

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

časopis za pedagošku teoriju i praksu
Godina XLVI, godišnji broj 2, 2021
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

REDAKCIJA

mr Radule Novović, glavni urednik
Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva
Ana Lj. Bojović, odgovorni urednik
prof. dr Predrag Miranović, član
prof. dr Tatjana Novović, član
Radovan Damjanović, član

LEKTOR

Jasmina Radunović

PREVODILAC

mr Radoslav Milošević – Atos

GRAFIČKO OBLIKOVANJE

Studio ZUNS

KORICE

Slobodan Vukićević

IZDAVAČ

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
Podgorica. Prvi broj časopisa
„Vaspitanje i obrazovanje“
je izašao 1975. godine.
Izlazi tromjesečno
Tiraž 800
Rukopisi se ne vraćaju

ŠTAMPA

„Stefani '91“ d.o.o. Danilovgrad

EDUCATION

magazine for pedagogic theory and practice
Year XLVI, Annual No. 2, 2021
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

EDITORIAL BOARD

mr Radule Novović, Editor in chief Institute
for textbook publishing and teaching aids
Ana Lj. Bojović, Editor in charge
prof. dr Predrag Miranović, Member
prof. dr Tatjana Novović, Member
Radovan Damjanović, Member

LECTOR

Jasmina Radunović

TRANSLATOR

mr Radoslav Milošević – Atos

GRAPHIC DESIGN

Studio ZUNS

COVERS

Slobodan Vukićević

PUBLISHER

Institute for textbook publishing and
teaching aids
Podgorica. The „Education“ Magazine,
first published in 1975
Published quarterly
Number of copies 800
Manuscripts are not returned

PRINTING

„Stefani '91“ d.o.o. Danilovgrad

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU



Podgorica, 2021.

Uredništvo i administracija:

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Novaka Miloševa 36, Podgorica

Telefon: 00 382 67 566 933

E-mail: vaspitanjeibrazovanje@zuns.me

ana.bojovic@zuns.me

Web: <http://www.zuns.me/vaspitanjeibrazovanje>**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);

Krstó 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 (2015–2020);

Ana Lj. Bojović (2020–...)

SADRŽAJ
CONTENTS
2 | 2021

S A D R Ź A J

ČLANCI (naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)

<i>Zoran JOVOVIĆ</i> KULTURA I VASPITANJE (Kultura u vaspitanju i vaspitanje u kulturi)	13
<i>Дијана М. КРСТИЋ</i> УЛОГА И ЗНАЧАЈ РОДИТЕЉА У ПРИПРЕМИ ДЈЕЦЕ ЗА ПОЛАЗАК У ШКОЛУ	29
<i>Munirka AGOVIĆ</i> INDIVIDUALIZACIJA U NASTAVI MATEMATIKE	45
<i>Srbislava PAVLOV</i> <i>Jelena MIĆEVIĆ KARANOVIC</i> <i>Angela MESAROŠ ŽIVKOV</i> STRATEGIJE ZA PREVLAĐAVANJE STRESA KOD STUDENATA U VRIJEME PANDEMIJE KOVIDA-19	63
<i>Mirjana POPOVIĆ</i> REALIZACIJA NASTAVE BIOLOGIJE U DOBA KORONAVIRUSA SARS-CoV-2 (2. dio)	75
<i>Mirsada ŠABOTIĆ</i> <i>Nikola RAIČEVIĆ</i> ZAROBLJENOST TALENTA U ŽENSKOJ DUŠI	89
<i>Svetlana LAZIĆ</i> <i>Mirjana MATOVIĆ</i> <i>Snežana VUKOVIĆ</i> DALKROZ METODA: ELEMENTI INTEGRACIJE MUZIKE I POKRETA	103
<i>Nerkesa KURPEJOVIĆ</i> PRISUSTVO TURSKEG SUFIKSA -LUK U RJEČNIKU ROŽAJSKOG GOVORA	113
<i>Tamara LABUDOVIĆ</i> KNJIŽEVNOST, LEKTIRA, NASTAVA	121
<i>Milica PETRIĆ</i> AMBIJENTALNA NASTAVA KAO SAVREMENI MODEL NASTAVE U OSNOVNOJ ŠKOLI	137

NASTAVNO-VASPITNI RAD

Sofija KALEZIĆ
PJESNIŠTVO DRAGIŠE ĐUROVIĆA ZA DJECU I MLADE 151

Vasja AVSEC
POUK NA DALJAVO
(Pouk gospodinjstva v šolskih letih 2019/2020. i 2020/2021) 159

Ivana IVANOVIĆ
PITAGORINA TEOREMA 171

Snežana PEJOVIĆ
Mersiha ORUČEVIĆ
GOVOR MRKOJEVIĆA
UPOTREBA LOKALIZAMA U NASTAVI CRNOGORSKOG-SRPSKOG,
BOSANSKOG, HRVATSKOG JEZIKA I KNJIŽEVNOSTI
I ITALIJANSKOG JEZIKA 185

ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI

Katarina KRNIĆ
PRIKAZ UDŽBENIKA ZA UČENJE TALIJANSKOGA JEZIKA „CAMPUS
ITALIA 1“ 199

Nada TOMOVIĆ
RADOVAN DAMJANOVIĆ,
RAZVOJ ŠKOLSTVA U NIKŠIČKOM KRAJU,
JU NARODNA BIBLIOTEKA „NJEGOŠ“
NIKŠIĆ, 2020, STR, 475. 205

C O N T E N T S

ARTICLES (scientific, research, reviews, professional papers)

<i>Zoran JOVOVIĆ</i> CULTURE AND EDUCATION (Culture and education and Education in Culture).....	13
<i>Dijana M. KRSTIĆ</i> THE ROLE AND IMPORTANCE OF PARENTS IN PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL.....	29
<i>Munirka AGOVIĆ</i> INDIVIDUALISATION IN THE TEACHING OF MATHEMATICS.....	45
<i>Srbislava PAVLOV</i> <i>Jelena MIĆEVIĆ KARANOVIC</i> <i>Angela MESAROŠ ŽIVKOV</i> STRATEGIES FOR OVERCOMING STRESS CHOSEN BY STUDENTS DURING THE COVID-19 PANDEMIC.....	63
<i>Mirjana POPOVIĆ</i> REALIZATION OF TEACHING BIOLOGY IN THE AGE OF CORONAVIRUS SARS-CoV-2.....	75
<i>Mirsada ŠABOTIĆ</i> <i>Nikola RAIČEVIĆ</i> THE IMPRISONMENT OF TALENT IN A WOMAN'S SOUL.....	89
<i>Svetlana LAZIĆ</i> <i>Mirjana MATOVIĆ</i> <i>Snežana VUKOVIĆ</i> DALCROZE METHOD: ELEMENTS OF INTEGRATION OF MUSIC AND MOVEMENT	103
<i>Nerkesa KURPEJOVIĆ</i> THE PRESENCE OF TURKISH SUFFIX -LUK IN “THE DICTIONARY OF ROŽAJE’S DIALECT”	113
<i>Tamara LABUDOVIĆ</i> LITERATURE, REQUIRED READINGS, TEACHING.....	121

<i>Milica PETRIĆ</i> AMBIENT TEACHING AS A MODERN MODEL OF TEACHING IN PRIMARY SCHOOL	137
---	-----

TEACHING AND EDUCATIONAL WORK

<i>Sofija KALEZIĆ</i> DRAGIŠA ĐUROVIĆ'S POETRY FOR CHILDREN AND YOUTH	151
--	-----

<i>Vasja AVSEC</i> DISTANCE LEARNING	159
---	-----

<i>Ivana IVANOVIĆ</i> THE PYTHAGOREAN THEOREM.....	171
---	-----

<i>Snežana PEJOVIĆ</i> <i>Mersiha ORUČEVIĆ</i> THE USE OF LOCAL WORDS IN THE TEACHING OF MONTENEGRIN-SERBIAN, BOSNIAN, CROATIAN LANGUAGE AND LITERATURE AND ITALIAN LANGUAGE	185
--	-----

ESSAYS, REVIEWS

<i>Katarina KRNIĆ</i> REVIEW OF THE TEXTBOOK FOR LEARNING ITALIAN LANGUAGE „CAMPUS ITALIA 1“	199
--	-----

<i>Nada TOMOVIĆ</i> RADOVAN DAMJANOVIĆ, DEVELOPMENT OF SCHOOLING IN THE NIKŠIĆ REGION, PUBLIC LIBRARY “NYEGOSH” NIKŠIĆ, NIKŠIĆ, 2020, p.475	205
--	-----

ČLANCI
(naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)



Zoran JOVOVIĆ¹

KULTURA I VASPITANJE - Kultura u vaspitanju i vaspitanje u kulturi -

Rezime

Odnos između kulture i vaspitanja, kao i obrazovanja, veoma je kompleksan i istovremeno on je isprepleten. Kao nužnim uslovima za duhovni rast, vaspitanja i obrazovanja nema bez kulture. Sa druge strane, isto tako kulture, kao kompleksnog dijela društvene stvarnosti nema bez vaspitanja i obrazovanja kao temeljnih ljudskih vrijednosti. Kompleksnim i permanentnim procesom vaspitanja i obrazovanja razvija se kultura, a sa razvojem kulture razvija se i čovjekova zajednica: znanja, umjeća, vještine i iskustva. U svojoj ukupnosti, kultura je ništa drugo no polje činjenica, ona je polje i materijalnih i duhovnih tvorevina. I materijalne i duhovne tvorevine su zrna znanja. Znanje se uči, uče ga individue i manje grupe, ali na različite načine, na različitim nivoima. U vaspitno-obrazovnom sistemu, kao podsistemu društvenog sistema, uče se činjenice o kulturi i iz kulture. Tačnije, uče su u školi, najvažnijem agensu socijalizacije, osnovnoj jedinici vaspitno-obrazovnog sistema. Vaspitanje i obrazovanje su posrednici između kulture i pojedinca i ličnosti.

Ključne riječi: *društvo, kultura, materijalna kultura, duhovna kultura, vaspitanje, obrazovanje.*

¹ Mr sc. Zoran Jovović, doktorand, Filozofski fakultet Univerziteta Crne Gore.

Savremeno društvo: Šta je kultura?

„Potreban je razgovor svih vekova, svih naroda i svih kultura, da bi se dobili odgovori na večna pitanja, što ih postavlja ljudski nemir. Mi ni danas nijesmo dovoljno svesni značaja i značenja koje razgovor kao duhovni susret ima za razvoj svetske kulture. Odbiti razgovor sa drugom kulturom, znači odbiti mogućnost da se nešto novo nauči, da se obogati vlastita kultura. Ko se poistovećuje samo sa vrednostima svoje kulture, taj je slep za sve druge kulture – on je čovek jedne kulture, osuđen da duhovno ne raste. Zato je razgovor osobina visoke kulture, koja je otvorena i stvaralačka.“

(Đ. Šušnjić,² 1997: 51)

Riječ kultura vezuje se za latinski jezik, to jest potiče od latinskog izraza *cultura*, a označava: njegovanje, obrađivanje i oplemenjivanje. Primjena kulture na pojedinca, nije ništa drugo no proces humanizacije ljudske prirode,³ pa i proces vaspitanja. („*Kultura je vaspitanje*“, a „*vaspitanje je kultura*“). Značajan i interesantan je deskriptivan pristup sofista u razumijevanju i tumačenju kulture, kao izuzetno značajne društvene pojave i isto tako kompleksnog dijela socijalne stvarnosti.⁴ Prema sofistima, kao što pri obrađivanju njive, moraju se ujediniti okolnosti, a misli se na tlo, koje će biti plodno, zatim sjeme i na kraju dobar sejač, tako se i za čovjekov razvoj moraju, prvo steći *dispozicije*, zatim, kao drugo *znanje* i, na kraju spretan vaspitač.⁵ Isto tako, prema tumačenju sofista, kultura nije samo ono što mi dobijamo nasljedstvom, već i ono što mi činimo sa nasljeđenim dispozicijama. Za kulturu je relevantna tradicija, kao i sadašnjost i budućnost, a ona, sa sociološkog aspekta obuhvata ljudske tvorevine: materijalne i duhovne. Tvorevine su kapital, koje čovjek nasljeđuje. U kom obliku? U obliku materijalnih dobara, obrazaca ponašanja, uvjerenja i ubjeđenja. Sa kulturnim tvorevinama čovjek proširuje svoje iskustvo, jednostavno on se bogati ili da se preciznije izrazimo čovjek se očovječuje.⁶

² Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 51.

³ A. Mimica, M. Bogdanović (ur.), *Sociološki rečnik*, Zavod za udžbenike, Beograd, 2007, str. 268.

⁴ Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003.

⁵ Prof. dr R. Božović, *Kultura*, u *Enciklopedija političke kulture*, Savremena administracija, Beograd, 1993, u Č. Čupić, *Sociologija – struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 35.

⁶ Prof. dr Č. Čupić, *Sociologija – struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 23.

Mnoštvo je određenja kulture. Ona ima brojna značenja i odupire se jednostavnom određenju. U posljednjoj deceniji, prema brojnim izražavanjima određenja kulture prikupljeno je „dve stotine pedeset i sedam različitih definicija kulture (Kale 1980: 40), a skoro da je sigurno da se taj broj do danas udvostručio.“⁷ Ovaj podatak kazuje koliko je kultura kompleksan dio socijalne stvarnosti i ukazuje na različitosti u poimanju kulture. Istina, mnoga određenja su ispravna, a ima i onih određenja koja nijesu tačna, nijesu „prihvaćena“.⁸ Teškoće pri definisanju kulture, kao složene pojave i kompleksnog dijela stvarnosti, posljedica su njene dinamike i kulturnog života. U određenju pojma kulture, pojavljuju se i greške. Otuda Dejvid Bidni, greške pri određenju kulture svodi na pet tipova. U prvu skupinu pogrešnih određenja kulture spadaju *pozitivistička određenja*. Riječ je o odrenicama koje se temelje na kulturnim činjenicama i praksi, kao skupu naučenih načina ponašanja pojedinaca i skupina. U drugu skupinu spadaju *normativističke* odrednice. Riječ je o određenjima koje kao prioritet ističu ciljeve, norme i aspiraciju kulture. U treću skupinu spadaju ona određenja koja imaju *metafizički karakter*. Misli se na odvajanje duhovne kulture od materijalne kulture. U četvrtu skupinu spadaju *kulturalistička određenja*. Riječ je o određenjima koja kulturu razumijevaju i objašnjavaju kao superdruštveni i superpojedinačni sistem. U petu, posljednju skupinu spadaju *naturalistička određenja*. Kulturu, posmatrano sa naturalističkog aspekta „treba dovesti u vezu sa organskim, biološkim i psihološkim dimenzijama čovekove ličnosti.“⁹ Dejvid Bidni, u težnji da izbjegne sve ove greške, kulturu određuje „kao proces i proizvod oplemenjivanja potencija ljudske prirode i prirodne okoline i cilju zadovoljavanja osnovnih psiho-socijalnih potreba i aspiracija.“¹⁰

Klajd Klakon,¹¹ sa antropološkog aspekta kulturu definiše kao: 1) „Celokupan način življenja jednog naroda“; 2) „Društveno nasleđe koje pojedinac dobija od svoje grupe“; 3) „Način mišljenja, osećanja i verovanja“; 4) „Apstrakt ponašanja“; 5) „Teoriju koju antropolog razvija u vezi sa načinom na koji se grupa ljudi u stvari ponaša“; 6) „Skladište akumuliranog znanja“; 7) „Skup standardizovanih odnosa prema problemima koji se ponavljaju“; 8) „Naučeno ponašanje“; 9) „Mehanizam za normativno regulisanje ponašanja“; 10) „Skup tehnika prilagođavanja kako spoljašnjem okruženju tako i drugim ljudima“; 11) „Talag istorije.“

⁷ Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 179.

⁸ Op. cit., str. 179.

⁹ Op. cit., str. 180.

¹⁰ Prof. dr R. Božović, *Kultura*, u *Enciklopedija političke kulture*, Savremena administracija, Beograd, 1993, u: M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 180.

¹¹ K. Gerc, *Tumačenje kultura I*, Biblioteka XX vek, Zemun, Čigoja štampa, Beograd, 1998, str. 11.

K. Gerc¹² zastupa kulturu, koja je suštinski semiotički problem. Vjerujući skupa sa Maksom Veberom da je čovjek ništa drugo no životinja koja je zapletena u mreže značenja, koje je sam *napravio*, K. Gerc kulturu posmatra upravo kao *mreže značenja*, a analizu kulture kao interpretativnu nauku koja je u potrazi za značenjima, a nikako ne i kao eksperimentalnu nauku koja je u potrazi za zakonom.

Uspjevši da prevlada mnoge greške pri definisanju kulture, što je zaključak mnogih sociologa sa područja bivše Jugoslavije, M. Ilić, sa integralističkog aspekta pod kulturom podrazumijeva skup kako materijalnih, tako i duhovnih vrijednosti, podrazumijevajući tu procese, promjene i tvorevine. I materijalne i duhovne vrijednosti posljedica su čovjekovih operacija u prirodi, zajednici, ali i u mišljenju.¹³ Dakle, prema ovom autoru, kultura je ništa drugo nego izraz čovjekovog stvaralaštva. M. Ilić polazi od jedinstva materijalne i duhovne kulture, pri čemu su obje posljedica čovjekovog uticaja na okolinu, to jest socijalnu zajednicu i na mišljenje pojedinca i socijalnih skupina u istoj toj zajednici. Sa kulturom čovjek postaje čovjekom, a zajednica postaje istinska zajednica. I čovjek i zajednica, da tako kažemo su u kulturi. Ako je čovjek van kulture, on je samo jedinka, tačnije samo jedna biološka činjenica. Sa kulturom čovjek postaje ličnost, a sa razvijenom kulturom, zajednica postaje ništa drugo nego demokratska zajednica.¹⁴ Osnovno načelo vrednovanja u zajednici jeste humanost i kultura. Humanost je u kulturi, to jest ona je smisao kulture.¹⁵

Prirodnom svijetu pripada jedinka, a nad-prirodnom pripada ličnost. Jedinka se izgrađuje kao ličnost. U ličnosti ima nečeg više od onoga što je prirodom dato, zato se i kaže da ona pripada nad-prirodnom. Jedinka kao jedinka je data, a ličnost je zadata. Jedinka je pretpostavka za ličnost. „Čovekovo telo je poklon bogova ili prirode. Ono je fizička granica između dve beskonačnosti: beskonačnost nad nama i beskonačnost u nama.“¹⁶ Kultura je beskonačna. I ona kultura nad nama i ona kultura u nama. Ispoljavanje duha u kulturi je neograničeno. U kulturi se neprestano vodi borba između onog lijepog i onog ružnog. Kultura je jednostavno inkorporiranje iracionalnog i racionalnog, naprednog i nenaprednog. Ona je spoj prošlih i novih situacija, a svaka nova situacija iskušava

¹² Op. cit., str. 11.

¹³ Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 181.

¹⁴ Prof. dr Č. Čupić, *Sociologija – struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 23.

¹⁵ Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 181.

¹⁶ Prof. dr Č. Čupić, *Sociologija – struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 23.

čovjeka, iskušava njegovu ličnost: kako će se ponašati, da li kao jedinka, koja je data ili kao kulturno, razvijeno biće. Vrijednosti su, takođe u kulturi. Sa vrijednostima čovjek gradi svoju ličnost i istovremeno postaje kulturno biće. Vrijednosti su smisao čovjekovog života, predstavljaju norme u skladu sa kojim se čovjek ponaša i uspostavlja odnose sa drugim članovima zajednice.¹⁷

Preko socijalnog života, ali i svijesti o svijetu, čovjek se izdvaja iz životinjskog svijeta. Čovjek svijet tumači i objašnjava i pokušava da se, preko kulture adaptira njemu. Životinje, što je i prirodno žive udruženim životom, ali nikako ne i kulturnim životom. Kulturni život je za čovjeka i njegovu zajednicu. Prirodnom svijetu i redu pripada život koji se odvija po obrazcu: preobražaj – reakcija. To djelovanje determinisano je instinktima. Takođe, određeno je situacijama, koje nijesu unutrašnje, već su spoljašnje. Kada tako reaguje, čovjek još nije ušao u svijet kulture. Kada čovjek uđe u kulturu, njegovo djelovanje vezuje se za tumačenje situacije. U skladu sa kulturom, on pravi izbor na osnovu kojeg donosi odluke. Naravno, ne treba zanemariti nagone i situaciju kada je on prinuđen da se ponaša na određen način. Pojedinaac koji ne uđe u kulturu, činjenica je biva zarobljen: nagonima, prilikama i neprilikama. Čovjek se u prirodi postvaruje i otuđuje, a u kulturi, čovjek se ostvaruje, pa i potvrđuje. I životinje mogu nešto da nauče, ali kada se pojavi problem ne uspijevaju, to jest ne mogu da ga riješe. „To čoveku dozvoljavaju svest i samosvest pomoću kojih obavlja različite misaone operacije. Naravno, čovek uči i najčešće po naučenim obrazcima deluje i ponaša se, ali i nove stvari. Te obrasce usvajaju ljudi u jednoj zajednici ili društvu. Neki od tih obrazaca su univerzalni i uče ih svi ljudi, drugi su posebni i oni čine osobenosti neke grupe, zajednice, društva. Tako se razlikuju opšti kulturni obrasci od posebnih ali zajedno oni čine kulturu.“¹⁸ Kultura nikako nije *skučena*. Ona je univerzalna. Za kulturu se kaže da je ona i posebna, elitna, masovna, svezremana i svakodnevna. Upravo na taj način ona se čini dinamičnom i slobodnom i dolazi do inkorporiranja jedinstvenog i različitog.¹⁹

Tuđa kultura u očima drugog je dinamična i slobodna. Takođe, tuđa kultura u očima drugih kultura je punija i dublja. Jedan smisao otkriva svoje dubine u susretu sa drugim smislom: „među njima počinje kao neki dijalog, koji nadjačava zatvorenost i jednostranost tih smislova, tih kultura. Tuđoj kulturi ćemo postaviti nova pitanja, kakva ona samoj sebi nije postavila, u njoj tražimo odgovor, otkrivajući pred nama svoje nove strane, nove misaone dubine. Bez *svojih* pitanja ne može se stvaralački shvatiti ništa drugo i tuđe... Pri takvom dijaloškom susretu dve kulture, one se ne spajaju i ne mešaju, svaka čuva svoje jedinstvo i *otkrivenu*

¹⁷ Op. cit., str. 24.

¹⁸ Op. cit., str. 25.

¹⁹ Op. cit., str. 25.

celovitost, ali se one uzajamno obogaćuju.²⁰ U susretu dvije ili više kulture, čovjek proširuje svoje iskustvo, uči nove vještine, stiže nova znanja, kulturno se bogati. Tako se upoznaju drugi jezici, običaji, ali se i čovjek zbližava sa drugim čovjekom.²¹ U susretu dvije kulture, čovjek zadovoljava i svoje potrebe: „to su one potrebe pomoću kojih čovjek razvija svoju ličnost tako da aktivno deluje, proizvodi, stvara nove materijalne i duhovne vrijednosti, uživa u postojećem, komunicira.“²² U dodiru sa drugim kulturama, ljudi se dodiruju, mešaju, oplođuju, „jednako kao ideje, verovanja i vrednosni sistemi.“²³

Prema Čupiću,²⁴ kultura pripada svjesnom, ali ona i utiče na nesvjesno. Kulture nema bez zajednice, kao što i istinske, demokratske zajednice nema bez kulture. Način života u socijalnoj zajednici je, najjednostavnije rečeno kultura. Taj način života se prevashodno ogleda u čovjekovim osjećanjima, njegovim vjerovanjima, ponašanjima i ono najbitnije mišljenju. Ogleda se i u vrednovanjima u zajednici i van zajednice i izražavanjima iskustva. Iskustva stečenog sa samim sobom i u komunikaciji, dodiru sa drugim, različitim, originalnim pojedincima i ono najrelevantnije sa Bogom Hristom.²⁵ Bilo individualno ili grupno, kroz religijski ritual i organizaciju. Kroz kuturu ljudi uče da žive zajedno, da se podnose, „ako se ne vole. Narod koji ne uči od drugih naroda lišen je svake nade za razvoj: svi narodi imaju udela u razvoju, ali razvoja nema. Istaknuti istoričar piše: 'Zapad se koristio, između ostalog, svojim položajem na raskršću bezbrojnih kulturnih struja. Vekovima je primao iz svih pravaca, čak i od mrtvih civilizacija, pre no što je sam bio u stanju da daje, da zrači.'“²⁶ (Podvukao: Z.J.)

Kultura, prema D. Kokoviću²⁷, predstavlja cjelokupnost i materijalnih i duhovnih dobara koje je pojedinac stvorio svojim radom, ali i u komunikaciji i dodiru, posredno i neposredno, sa drugim članovima socijalne zajednice. Cilj individua i skupina jeste da ovladaju stvarnošću i da je prilagode svojim potrebama i interesima. Preko socijalnih pravila, kultura je višestruko povezana

²⁰ Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 51.

²¹ Prof. dr Č. Čupić, *Sociologija – struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 25.

²² M. D. Šešić, B. Stojković, *Kultura – menadžment, animacija, marketing*, Clio, Beograd, 2007, str. 22.

²³ Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 54.

²⁴ Prof. dr Č. Čupić, *Sociologija – struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 25.

²⁵ Op. cit., str. 25.

²⁶ Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 54.

²⁷ Prof. dr D. Koković u M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 181 i D. Koković, *Sociologija obrazovanja*, Institut za filozofiju i sociologiju, Filozofski fakultet, Novi Sad, 1992.

sa strukturom društva. Tim pravilima reguliše se ponašanje pripadnika društva. Kultura, prema Kokoviću, izražava međuljudske, društvene odnose. Oni se stvaraju u složenom procesu nastajanja, razvijanja i materijalnih i duhovnih vrijednosti. Koković ističe da kultura nije lična stvar. Ona je društveni i dinamičan proces: akumulira se i difuzira se u kontaktu sa drugim kulturama.²⁸ Kada je u pitanju kultura jednog društva, mora postojati svijest o dugovanju kulturi nekog drugog društva: proces razmjene, bilo duhovnih dobara ili iskustava. Takođe, pored svijesti, mora postojati razumijevanje procesa enkulturacije i akulturacije.²⁹

Prema Božiloviću, kultura je, takođe dinamičan proces. Ona je socijalno-istorijski, uslovljen fenomen koji implicira odnose iskustava i svijest čovjeka o materiji, duhu i proizvodima duha u praksi društva. Kultura se temelji na stremljenjima „ali i iracionalnima i pretpostavljenim mogućnostima društvenih grupa i pojedinaca usmerenih na izgradnju humanijih uslova čovekove egzistencije u budućnosti.“³⁰ Za kulturu je relevantno i iracionalno i racionalno, relevantna su i iskustva, ali i svijest čovjeka o onome što se nalazi u njegovom okruženju: materija, duh³¹ i slično, sa čime pokušava da rukovodi i istovremeno prilagodi sebi u cilju prosperiteta na svim poljima njegovog društvenog bivstvovanja.

Unutar jedne kulture moguć je razgovor između više kulture, jer kultura nije jedinstvena. Postoji kultura koja je zvanična (javna) i kultura koja nije zvanična („tajna“). U jednom društvu, u njegovim institucijama kulture (kulturne baštine, kulturni centri, vizuelne umjetnosti), mnogi pojedinci i skupine ne mogu da dobiju neophodnu podršku koja se odnosi na njihova vjerovanja, ideje i sposobnosti. To su najčešće bili mistični ljudi, kao što su sveštenici, apostoli, proroci i slično. „Ako hoćeš da stupiš na trag novoj i drukčijoj misli, moraš da zaviriš u duhovno podzemlje, u svet potisnute, nezvanične misli.“³² Nezvanična, „tajna“ kultura, podrazumijevajući tu njene ideje, vjerovanja i vrijednosti pokušaj je da se izađe iz svijeta zvanične, javne kulture. „Dijalog zvanične i nezvanične kulture nužna je posledica klasne strukture društva, i samo je pitanje trena kada će se ponižene misli dići na ustanak, ako su sistemski potiskivane od zvanične misli.“³³ U zvaničnoj i nezvaničnoj kulturi, podrazumijevajući tu i dijalog ove

²⁸ Prof. dr D. Koković, *Sociologija obrazovanja*, Institut za filozofiju i sociologiju, Filozofski fakultet, Novi Sad, 1992, str. 76.

²⁹ Op. cit., str. 76.

³⁰ N. Božilović u prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 181.

³¹ „Ako duh mora da nestane, sa njim će morati da nestanu i ‘vera’, ‘nada’, ‘milosrđe’, kao i ‘uzrok’, ‘sila’, ‘gravitacija’, ‘motiv’, ‘uloga’ i ‘kultura’. ‘Duh je delovanje’ možda i može da prođe, ‘nauka je naučnikovanje’ donekle je snošljivo.“ (K. Gerc, 1998: 81)

³² Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 57.

³³ Op. cit., str. 57.

dve kulture, svi smo mi igrači u kulturnoj igri, „ali svi igrači ne dobijaju podjednako jake karte. Upravo se na taj način iz podzemne kulture može sagledati značaj nadzemne kulture i obrnuto, kao i ideologije i jedne i druge sa kojima je „pojedinaac povezan stotinama niti. Postojanje nezvanične kulture upućuje na pukotinu i rascep u kulturnom sistemu, narušavanje njegove celovitosti,³⁴ a sa tim i u vaspitno-obrazovnom sistemu, budući da su oba sistema, preko pojedinaca i ustanova povezani stotinama niti.

Kultura je čovjek – veli R. R. Božović. Kultura je čvrsto vezana za čovjeka i njegovo cjelokupno djelovanje i ponašanje. Kulturno djelovanje i ponašanje nije ništa drugo no kulturni život. Sve to implicira da čovjek mora neprestano da se njeguje, radi na samom sebi, vaspitanjem i obrazovanjem. Time se stvaraju one poželjne sposobnosti „da se osjeti plemenito, lijepo i dobro u životu.“ Georg Zimel će reći „da je kultura jedna velika postojana tragedija gdje je život sam kriv što mora da izađe iz svoje animalnosti i učini sebe vidljivim za samog sebe i time se objektivira sa formama koje on stvara.“³⁵ Tek tada život je „duhovan“ i „stvaralački.“³⁶

Usresredimo se sada na duhovnu i materijalnu kulturu. Što se i podrazumijeva i jedna i druga kultura se razlikuju, ali isto tako, sa druge strane one se, primjenom na čovjeka i njegovu zajednicu, putem vaspitanja i obrazovanja, nadopunjuju. Kao dio sveukupne kulture, duhovna kultura manifestuje se na nivou simbola, dok je sve ostalo ništa drugo no materijalna kultura: manifestuje se kroz materijalna dobra i fizičke aktivnosti. Oblike duhovne kulture, kao što je, na primjer govor nije moguće tumačiti i objasniti zakonima prirode, već isključivo zakonima kulture, koji mnogi označavaju sintagmom „superorganska stvarnost“.³⁷ Kultura se, takođe dijeli na kulturu u širem smislu, to jest razmatra se sa šireg aspekta i kulturu u užem smislu, odnosno kulturu koja se razmatra sa užeg aspekta. Prva, kultura razmatrana sa šireg aspekta, obuhvata sve proizvode koje je čovjek stvorio svojim djelovanjem i ponašanjem, bilo sam ili u dodiru sa drugim. Prema ovom tumačenju, kultura u širem smislu obuhvata ono što je čovjek stvorio kao svoje područje. Kultura sa užeg aspekta odnosi se na „ostvarivanje humanih vrednosti samo u duhovnom pogledu.“³⁸ Kao što imamo kulturu u užem i širem smislu, imamo i kulturu u objektivnom i subjektivnom smislu. Prvopomenuta se odnosi na sva dostignuća jedne zajednice, a drugopomenuta, subjektivna se odnosi na kulturu koju je individua, pa i skupina usvojila. Ova

³⁴ Op. cit., str. 57.

³⁵ Prof. dr R. R. Božović, *Život kulture*, Filip Višnjić, Beograd, 2009, str. 11.

³⁶ Op. cit., str. 11.

³⁷ Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 181.

³⁸ Op. cit., str. 182.

razlika, izražena je u razvijenim, savremenim društvima, dok je u nerazvijenim društvima ona „potcjenjena“: ne pravi se razlika i individue je usvajaju istovremeno. Teško je, čak i u najrazvijenijim društvima ovladati ukupnom kulturom, ali stoji da je čovjek kulturno biće i biće kulture. Čovjek se pojavljuje kao proizvod kulture ali isto tako pojavljuje se i kao njen stvaralac. Kultura se neprestano razvija i ima oznake kulturnog procesa, „pa se uticaj pojedinca povećao što je ona razvijenija.“³⁹

Prema Božoviću,⁴⁰ kultura je višeznačna društvena kategorija, dinamičan je i promjenljivi proces, ona je u trebanju, u onome što još nije, u samosvjesnoj praksi. Svako ozbiljnije određenje kulture mora uzeti u obzir „stepen mogućnosti čoveka da, kao celovita i slobodna ličnost, svesno određuje svoju egzistenciju, svoj odnos prema sebi i prema svetu.“⁴¹ A. Marlo,⁴² govori o *kulturi za sve i kulturi za svakog*. „U prvom slučaju, pomažući svakome, deluje se tako da svi idu u istom pravcu; u drugom slučaju radi se o tome da svi oni koji žele jednu stvar na koju imaju pravo, tu stvar i dobiju... Mi pokušavamo kulturu za svakoga. Dakle, ne kultura za sve skupa, ona masovna ili kolektivna, nego za svakog ponaosob, kultura koja bi vodila računa o svojstvu individue, pa čak možda i individualizma.“⁴³ Prema Božoviću,⁴⁴ masovna kultura, na nivou homogenizacije, danas postaje kultura za sve, ali ne i kultura za svakoga. U kulturi za svakog, individualnoj kulturi poželjni su spontanost, imaginacija i psihofizička ravnoteža. I u kulturi za sve i u kulturi za svakog, najgori su apatija i nezainteresovanost.

Kultura, kao jedna konfiguracija socijalnog nasljeđa i načina života, dijeli se na: osnovnu kulturu, masovnu kulturu – kulturu za sve i super kulturu. Dalje, kultura, na primjer jednog društvenog sistema može se dijeliti na podkulture, pa imamo, na primjer: kulturu mladih, kulturu dijaloga, kulturu odijevanja, kulturu turizma, akademsku kulturu i slično. Pored potkultura u društvenom sistemu mogu se pojaviti i kontrakture. Kao što je istaknuto, kultura se ne može posmatrati statično. Ona je dinamična, aktivan je proces. U kontaktu sa drugima, kultura se neprestano širi, obogaćuje. Svaka individualna kultura obogaćuje se u dodiru sa elementima neke druge kulture.⁴⁵ Kultura implicira istinu, a istina nije u pametnoj misli, nego u susretu koji obogaćuje u svakom mogućem smislu. Dođiranjem elemenata jedne kulture, sa elementima druge kulture moguće je upoznati

³⁹ Op. cit., str. 182.

⁴⁰ Prof. dr R. Božović, *Lavirinti kulture*, Radnička štampa, Beograd, 1984, str. 30.

⁴¹ Op. cit., str. 30.

⁴² A. Marlo u prof. dr R. Božović, *Lavirinti kulture*, Radnička štampa, Beograd, 1984, str. 11.

⁴³ Prof. dr R. Božović, *Lavirinti kulture*, Radnička štampa, Beograd, 1984, str. 11.

⁴⁴ Op. cit., str. 20.

⁴⁵ Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 182.

vrijednosti i stavove pojedinaca o istoj stvari: „da ih uporedi sa svojim i stekne širu i dablju osnovu za... razvoj.“⁴⁶ Time dobija i pojedinac i zajednica i njihova kultura. Taj dodir vođen je višim mjerilom, „a to je oplodavanje, uzajamno prožimanje i produbljivanje.“⁴⁷

Posmatrano sa šireg aspekta, kultura obuhvata:⁴⁸

- „Postojeće duhovne i materijalne proizvode i vrednosti, koje je čovek tokom istorije stvorio i prenosio s generacije na generaciju“;
- „Pogled na svet – i onaj kakav jeste ali i onaj kakav bi trebalo i mogao da bude (u filozofskim koncepcijama, religijskim učenjima, umetničkim delima, književnim i utopijskim tvorevinama)“;
- „Osećanja i duševna stanja (od tragičnih do komičnih i farsičnih, od erotičnih do estetičkih, od svakodnevnih do herojskih itd.)“;
- „Delanja i ponašanja kao proizvod znanja, umeća, veština, iskustava“;
- „Načine i sredstva prenošenja verovanja, mišljenja, pogleda, ideja, vrednosti, znanja, veština, delovanja i ponašanja (vaspitanje i obrazovanje) i načine i sredstva komuniciranja sa prirodom, bogom, drugim čovekom, ljudima i sobom (dijalog i tolerancija, poverenje, saradnja i kompromis, javnost i javni duh, mediji).“ (Podvukao: Z.J.)

Čovjek ima diferencirane potrebe, a potrebe se dijele na kulturne potrebe i biološke potrebe. Otuda se kultura može razumijevati i objašnjavati „kao sveukupnost odgovora na ljudske potrebe.“⁴⁹ Riječ je o potrebama koje nastaju u oblasti društvenog bića čovjeka. Ako se ukaže na funkcionalnost kulture, onda se ista može kako valja razumijevati, tumačiti i objašnjavati. Najbitnije funkcije kulture su: funkcija održanja obrazaca, funkcija opravdanosti, funkcija konverzacije, funkcija zaštite, „sanjifikativna“ funkcija (misli se na osmišljavanje i označavanje), normativna funkcija, funkcija simboličkih značenja, samoupravna funkcija, funkcija socijalizacije (proces vaspitanja i obrazovanja), funkcija pražnjenja, funkcija uskladištenja i korišćenja obavještenja i dr.

⁴⁶ Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 53.

⁴⁷ Op. cit., str. 53.

⁴⁸ Prof. dr Č. Čupić, *Sociologija – struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 26.

⁴⁹ Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 184.

Kultura u domenu vaspitanja

Odnos između kulture i vaspitanja⁵⁰ i obrazovanja, veoma je složen i istovremeno on je isprepleten. Vaspitanja i obrazovanja, (nužnim uslovima za duhovni rast), nema bez kulture. Isto tako kulture, kao složenog dijela stvarnosti nema bez vaspitanja i obrazovanja, kao akribičnih ljudskih vrijednosti. Složenim procesom vaspitanja i obrazovanja razvija se kultura, a sa razvojem kulture razvija se i čovjekova zajednica: znanja, umjeća, vještine i iskustva. U svojoj ukupnosti, kultura je ništa drugo no polje činjenica, ona je polje i materijalnih i duhovnih tvorevina. I materijalne i dohovne tvorevine su zrna znanja. Znanje se uči, uče ga pojedinci i skupine, ali na različite načine, na različitim nivoima. U vaspitno-obrazovnom sistemu, kao podsistemu socijalnog sistema, uče se činjenice o kulturi i iz kulture. Tačnije, uče su u školi, osnovnoj jedinici vaspitno-obrazovnog sistema, najvažnijem agensu socijalizacije.⁵¹ Obrazovanje je posrednik, transmisiona sila između kulture i jedinice i ličnosti. Obrazovanje je i posrednik između kulture i vrijednosti. „Bez obrazovanja kao permanentnog organizovanog i neorganizovanog sticanja i usvajanja znanja, znanja o kulturi i iz kulture ostala bi *nedostupna* čoveku. Ostala bi mu *nepoznata*.“⁵² Kultura se stvara, a individue i skupine, putem vaspitanja i obrazovanja treba pripremiti za stvaranje i razvijanje kulture. Kod individua se moraju stvoriti sposobnosti da djeluju i ponašaju se na način koji omogućava rezvijanje kulturnih vrijednosti. Vaspitanjem i obrazovanjem, formiraju se navike koje se odnose na kulturu, formiraju se pogledi na svijet. Akulturacija se omogućuje procesom obrazovanja. Ona je složen i socijalni i kulturni proces „koji se odigrava u prostornoj i vremenskoj perspektivi, a manifestuje se kroz proces dodira kultura dveju različitih globalnih društvenih zajednica, pri čemu se kultura jedne od njih značajno menja u dijalektičkom procesu kulturne interakcije. Pošto je o interakciji reč, onda se i u jaču kulturu inkorporiraju elementi slabije kulture. Taj i takav proces podrazumeva vaspitno-obrazovnu podlogu, ali je i sam vaspitanje.“⁵³ U savremenom,

⁵⁰ Vaspitanje „obuhvata ukupnost uticaja i aktivnosti koje vrši društvena zajednica, uslove za podsticanje razvoja ličnosti i stvaralačku aktivnost koja omogućuje proces samoformiranja ličnosti. U tom smislu, vaspitanje se određuje kao individualni i kao društveni čin, tj. kao proces izgradnje same ličnosti i kao društveno-istorijski proces. Kao opšti oblik povijesnog postojanja čovjeka, vaspitanje svojim trajanjem i značenjem transcendirira odredbu vaspitanja kao profesionalne društvene djelatnosti. Institucionalno organizovanje vaspitanje (školovanje) ima, dakle, uže značenje i čini sastavni dio ukupnog procesa vaspitanja.“ (Prof. dr. S. Gvozdenović, 2012: 48)

⁵¹ Prof. dr D. Koković, *Sociologija obrazovanja*, Institut za sociologiju i filozofiju, Filozofski fakultet, Novi Sad, 1992, str. 76.

⁵² Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 185.

⁵³ Op. cit., str. 186.

dinamičnom dobu, akulturacija je jaka, podrazumijevajući tu i činjenice savremenog, dinamičnog doba: razvijen saobraćajni sistem i sistem masovnih komunikacija. Značajan je i proces enkulturacije, pod kojim se podrazumijeva kreativan prenos kulturnih tvorevina iz jednog društva u drugo društvo, na način što se pojedini elementi jedne kulture, od strane individua unose u drugu kulturu i postepeno se, direktno ili indirektno, planirano ili spontano inkorporiraju. Riječ je o kulturnom dodiru između individua i individua, skupina i skupina, ali i individua i skupina. „To može biti pojedinac koji je stran zajednici u kojoj se kulturna tvorevina ili elementi kulture šire, ali može biti i pojedinac iz te zajednice koji je bio u stranoj kulturnoj sredini pa po povratku u svoju u njoj širi elemente kulture koje je stekao.“⁵⁴

Kultura u vaspitanju implicira da, podjednako i kultura i vaspitanje, a naročito kulturna interakcija između njih moraju da pripreme mlade pojedince za današnja ali i za sutrašnja iskušenja, na svakom polju, a osobito na obrazovnom i kulturnom. Svaki pogrešan korak i na polju kulture i na polju vaspitanja, rezultat je onog prvog koraka, koji niko nije odabrao no oni koji uče i oni koji se uče, a jedni i drugi stiču znanja i iz kulture i o kulturi, ali i iz obrazovanja i o obrazovanju. Pogrešnim koracima, a osobito od strane onih koji uče, od omladine (naročito ako je redukovan uticaj kulture na vaspitanje) se pravi mrtvi kapital: „još jednom su stradali nevini. Ovo društvo loše se odnosi prema svojoj omladini, ili, što je isto, prema svojoj budućnosti.“⁵⁵

Vaspitanje u domenu kulture

Vaspitanje, pa i obrazovanje u odnosu su zavisnosti od ekonomije društvenog sistema. Ekonomija društvenog sistema podstiče razvoj vaspitanja. Isto tako, vaspitanju doprinosi kultura, njegovom razvoju i isto zavisi od kulturnih činilaca.⁵⁶ Iz pripadnosti nekoj potkulturnoj skupini proističu kulturne dimenzije vaspitanja i kulturni stilovi. Od kulture se ne mogu odvojiti stavovi, orijentacije i obrazovne aspiracije, oni su njome jednostavno uslovljene. Ono što određuje školsko djelovanje i ponašanje jeste kulturni kapital, a potonji je u direktnoj vezi sa uspjehom u obrazovanju, na svim nivoima. Kulturni kapital mladi pojedinac nosi iz porodice. Utiče i na obrazovne aspiracije individue i na profesionalne orijentacije. Iza svega se krije stav porodice prema obrazovanju. Bez poznavanja osnova, na primjer muzike, slikarstva, jezika, dijete dolazi u školu bez kulturnog kapitala. „Njegove obrazovne potrebe su objektivno drugačije od obrazovnih

⁵⁴ Op. cit., str. 186.

⁵⁵ Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 233.

⁵⁶ Prof. dr M. Ivković, *Sociologija obrazovanja I*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, 2003, str. 186.

potreba deteta koje u školu dolazi sa optimalno bogatim obrazovnim kapitalom. 'Kultura siromaštva', odnosno 'plavih kombinezona' i 'kultura belih okovratnika' određuju različite dimenzije, različitu strukturu i različite nivoe obrazovanja, ali i različite odnose u obrazovanju.⁵⁷

Kultura se pojavljuje i kao snažni mehanizam selekcije u obrazovnom sistemu. „Po svojoj prirodi i izvornosti deluje kao pravi izvedeni mehanizam selekcije u obrazovanju. Primarnost naravno pripada ekonomskom položaju i materijalnim uslovima porodice. Po snazi pak kojom deluje i po posledicama koje izaziva u vaspitanju i obrazovanju on je ravan ekonomskim uslovima. Istraživanja u sociologiji obrazovanja upravo to i pokazuju. Uspeh u školi u velikoj meri zavisi od kulturnih činilaca koji neposredno deluju u porodičnoj potkulturnoj sredini. Deca iz nižih slojeva društva sa istim IQ... kakav imaju i deca iz srednjih i viših slojeva daleko su manje uspešna u obrazovanju od ove druge dece. Škola, kojoj pečat daju vrednosti i životna očekivanja srednjeg i višeg društvenog sloja, organizovana je prema kulturnom obrazcu tih slojeva i u njoj se ništa ne preduzima što bi značilo podršku deci iz nižih slojeva.“⁵⁸ Mlade individue iz nižih slojeva unutar zajednice, iz tzv. nepriviligovanih slojeva svoje aspiracije vežu za kraće školovanje. Po pitanju institucionalnog vaspitanja i obrazovanja, mlade individue (iz nižih slojeva) iz njega budu mnogo pre isključene, nego djeca iz drugih slojeva. Mladih individua tiče se selekcija u obrazovanju, a osobito onih koji su nosioci „kulture siromaštva.“⁵⁹ Društvenim položajem porodice, kao osnovne ćelije društva uslovljen je odnos prema školi, ali i, sa šireg aspekta vaspitanju i obrazovanju. Socijalni položaj porodice uključuje i kulturni i obrazovni položaj. Deca iz viših slojeva, prema statističkim podacima (na primjer: Ivković) postižu bolji uspeh u školi, od djece iz nižih slojeva. Ona su, prema Ivkoviću,⁶⁰ sposobnija, spretnija i kada su u pitanju zahtjevi škole, lakše se odazivaju na iste. Djeca iz viših slojeva, u odnosu na drugu djecu, iz drugih slojeva pojavljuju se kao superiornija, iz razloga što im to omogućava dugotrajnija interiorizacija vrijednosti, naročito duhovnih i intelektualnih sposobnosti. Razvoj sposobnosti, osobito intelektualnih isključuje prinudu, kao i pritisak u procesu sticanja i proširenja znanja, a prije svega onih koje zahtijeva vaspitni i obrazovni sistem.

Vaspitno–obrazovni sistem može biti i u krizi. Koliko je vaspitni i obrazovni sistem, danas u krizi najbolje pokazuju provjere znanja *učenika* u osnovnoj i srednjoj školi i *studenata* u višem i visokom obrazovanju.⁶¹ Isto tako, provjere

⁵⁷ Op. cit., str. 187.

⁵⁸ Op. cit., str. 187.

⁵⁹ Op. cit., str. 187.

⁶⁰ Op. cit., str. 188.

⁶¹ Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 225.

i ponašanja učenika i studenata najbolji su pokazatelj nivoa osnovne kulture u društvu: kulture dijaloga, pa i „kulture znanja.“ „Kada se provjerava njihovo pamćenje činjenica, oni pokazuju relativno dobar uspeh; čim se od njih zahteva mišljenje, to jest rešenje složenih pitanja, uspeh je slabiji. To samo znači da se vaspitno-obrazovni sistem zasniva na lošoj pretpostavci da je bitno pamćenje, a ne logičko i kritičko mišljenje. Ne vidi se prosta stvar: ne pamte se činjenice radi pamćenja, nego se pamti da bi se razumno i umno živelo i stvaralo. Mora se izabrati: ili od učenika i studenata praviti skladište podataka, ili ih osposobiti za samostalno i logičko rešavanje problemskih situacija, postojećih i mogućih!“⁶²

Literatura

1. Božović, R. R. (2009). *Život kulture*. Beograd: Filip Višnjić.
2. Božović, R. (1984). *Lavirinti kulture*. Beograd: Radnička štampa.
3. Djui, Dž. (1970). *Vaspitanje i demokratija*. Cetinje: Obod.
4. Gerc, K. (1998). *Tumačenje kultura I*. Zemun: Biblioteka XX vek, Beograd: Čigoja štampa.
5. Gvozdrenović, S. (2012). *Sociologija obrazovanja*. Nikšić: Filozofski fakultet.
6. Gvozdrenović, S. (2005). *Filosofija, obrazovanje, nastava*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
7. Gvozdrenović, S. (2019). *Ogledi iz filosofije obrazovanja*. Nikšić: Filozofski fakultet.
8. Gvozdrenović, S. (2019). *Život i smisao*. Nikšić: Filozofski fakultet.
9. Gudović, Z. (2012). *Uvod u sociologiju – osnovni pojmovi i problemi*. Sremska Mitrovica: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
10. Ivković, M. (2003). *Sociologija obrazovanja I*. Niš: Filozofski fakultet.
11. Jovović, Z. (2019). *Sociologija morala i vaspitanja – moral u domenu vaspitanja i vaspitanje u domenu morala*. u *Vaspitanje i obrazovanje – časopis za pedagošku teoriju i praksu*, br. 4/2019, Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
12. Jovović, Z. (2017). *Suvremeno demokratsko društvo: odgoj i obrazovanje za toleranciju*. u *Život i škola – časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, br. 2/2017, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

⁶² Op. cit., str. 225.

13. Jovović, Z. (2010). *Sociološka tipologija radnih organizacija u turizmu* (magistarski rad). Nikšić: Filozofski fakultet.
14. Koković, D. (1992). *Sociologija obrazovanja*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Institut za filozofiju i sociologiju.
15. Mimica, A., Bogdanović, M. (ur.) (2007). *Sociološki rečnik*. Beograd: Zavod za udžbenike.
16. Čupić, Č. (2002). *Sociologija – struktura, kultura, vladavina*. Beograd: Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka.
17. Čupić, Č. (2001). *Politika i zlo*. Beograd: Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka.
18. Čupić, Č. (2002). *Politika i poziv*. Beograd: Udrženje za političke nauke Jugoslavije, Čigoja štampa.
19. Čupić, Č. (2010). *Politika i odgovornost*. Beograd: Udruženje za političke nauke Srbije, Čigoja štampa.
20. Šušnjić, Đ. (1997). *Dijalog i tolerancija*. Beograd: Čigoja štampa.
21. Šušnjić, Đ. (1998). *Religija I*. Beograd: Čigoja štampa.
22. Šušnjić, Đ. (1998). *Religija II*. Beograd: Čigoja štampa.
23. Šešić, M. D., Stojković, B. (2007). *Kultura – menadžment, animacija, marketing*. Beograd: Clio.

CULTURE AND EDUCATION (Culture and education and Education in Culture)

Abstract

Relation between Culture and Education are very complex and interwoven. There is no progress in spiritual growth and education without a culture. Consequently, there is no culture without an education as fundamental human values. Permanent education gives ground to the development of culture and development of human community as a whole: knowledge, craftsmanship, skills and experience. Culture as a whole is seen as a field of facts, field of material and spiritual creations. Material and spiritual creations are grains of knowledge. Knowledge has to be acquired by individuals and small groups. Facts on culture are taught in education system as a subsystem of the social system. School acts as a key agent of socialization. It is the key unit of the education system where all these learning processes take place. Finally, education acts as an intermediary between the culture, individuals and personalities.

Key words: *society, culture, material culture, spiritual culture, education.*

Дијана М. КРСТИЋ¹

УЛОГА И ЗНАЧАЈ РОДИТЕЉА У ПРИПРЕМИ ДЈЕЦЕ ЗА ПОЛАЗАК У ШКОЛУ

Резиме

Припремљеност дјеце за школу представља једно од најзначајнијих постигнућа у предшколском периоду. За ову припрему битни су многобројни фактори, али свакако су најзначајније васпитно-образовне институције и породица. Припремљеност подразумијева спремност дјетета да прихвати нове обавезе, али и спремност родитеља да му у томе пружи подршку на прави начин. Једна од основних функција припреме јесте да учини што непримјетнијим прелазак из једне институције у другу, као и да убрза процес прилагођавања новим условима у школи. Дијете у школи наилази на једну сасвим нову средину, која се у већој мјери разликује од породичне као и од средине у вртићу гдје је све прилагођено дјечјем узрасту и гдје је атмосфера мање формална. Сходно томе, то је дуготрајан процес који захтијева доста смишљености, знања, разумијевања, такта, повјерења и залагања одраслих.

Кључне ријечи: *породица, дјеца, зрелост дјетета, васпитно-образовне услове, припрема за школу.*

¹ Дијана М. Крстић, докторанд, Висока школа струковних студија за Образовање васпитача и тренера, Суботица.

Увод

Полазак у школу представља једну нову етапу у развоју дјетета. Од тога како ће дијете бити за њу припремљено, у битној мјери зависи и његов успјех не само у првом разреду, већ и у читавом школовању. Будући да родитељи желе да им дијете постигне што бољи успјех у школи, они су ти који му у томе највише помажу. Иако је то једна од најзначајнијих прекретница у животу дјетета, то је такође и период у коме је веома битна улога родитеља како би се код дјетета формирао позитиван став према школи и свим новинама и обавезама које га очекују. Од великог значаја, у склопу припреме за школу, јесте атмосфера која влада у породици, будући да је најбоља васпитна метода на овом узрасту лични примјер. У породици треба радити на развоју дјечје пажње, досљедности у раду, стицању радних навика како за личне потребе, тако и за извршавање обавеза везаних за цијелу породицу.

Међутим, родитељи често, упркос добрим намјерама, праве и одређене грешке. Оне се огледају прије свега у давању предности специјалној припреми за школу (која се најчешће своди на учење неких дјелова наставног градива за први разред), као и ставу да игру треба сузбијати, сматрајући је показатељем незрелости. Веома је битно да родитељи дјечи не ускраћују игру, већ да им помогну у одабиру играчака којима ће развијати памћење, досљедност, упорност, стрпљивост итд. Такође је важно да родитељи дјечу не застрашују школом. Пожељно је створити такву атмосферу у породици да одлазак у школу буде радостан доживљај за дијете.

Породично васпитање би требало да представља чврсте темеље за развој дјетета и лакшу адаптацију на школу, али и поред тога веома је важна тјелесна, интелектуална, социјална и емоционална зрелост дјетета. Партнерство породице и васпитно-образовних институција је такође нешто што се никако не смије занемарити у припреми дјетета за полазак у школу. Због тога ћемо посветити велику пажњу свим аспектима, како бисмо објективније анализирали и сагледали факторе који утичу на спремност дјетета за полазак у први разред.

Спремност дјетета за полазак у школу

Појам зрелости је веома сложен. Зрелост подразумијева достизање одређеног нивоа развијености различитих физичких и психичких функција, а условљена је биолошким развојем али и утицајем околине која може омогућити дјетету да овлада потребним искуствима и знањима и колико је мотивисано за то (Хитрец, 1991).

Да би дијете било спремно за полазак у школу неопходно је да достигне одређени ниво тјелесног, интелектуалног, социјалног, емоционалног развоја и мотивације. Како би дијете могло да прати школски ритам, као што су свакодневно ношење тешке школске торбе, вишечасовно сједјење у клупи, часове физичког васпитања, оно мора да буде физички спремно, односно да достигне степен тјелесне зрелости која ће му омогућити да то поднесе. Прегледом који се односи на мјерење тјелесне тежине и висине, држање тијела, развијеност чулних органа, контролу зуба утврђује се степен тјелесне зрелости дјетета. Параметри који се користе за одређивање тјелесне зрелости јесу висина око 120 цм за дјечаке и 117 цм за дјевојчице и тежина око 20 кг.

Рад са ученицима у школи највише је фокусиран на интелектуални рад. Због тога је важно да се процијени развој говора, развијеност пажње и памћења, графомоторне вјештине и наравно интелигенција, како би се утврдила интелектуална зрелост ученика за полазак у школу. Развијен говор је важан предуслов за полазак у школу како би дијете могло адекватно да разумије друге и изрази своје потребе, мисли и осјећања. На предшколском узрасту оквирни фонд ријечи је око 3000, иако се на дневном нивоу користи свега стотинак (Радосављевић Кирћански, 2018).

Требало би да је дијете у стању да их изговара релативно течно, да препознаје гласове који их чине, као и да одреди који је глас почетни. Од ученика у школи очекује се да буде фокусиран и одржава пажњу дуго како би могао да испрати наставне садржаје. Међутим, дијете је ријетко кад прије поласка у школу приморано да дуго одржава пажњу. Она је краткотрајна, до неких петнаестак минута, што свакако отежава прилагођавање на школски систем. Предшколски програми припремају дјецу за школу тако што се уче графомоторичким вјештинама, које имају значајан утицај на савладавање вјештина читања и писања. Сходно томе, готово да се подразумијева да је дијете до поласка у школу овладао употребом оловке, да умије да нацрта људску фигуру и неке геометријске облике.

Значај интелектуалне зрелости дјетета за полазак у школу с временом се мијењао, што је условљено појавом инклузије, због чега се не сматра кључним критеријумом за дефинисање спремности дјетета за полазак у школу, иако њена важност није мала. Очекује се, према Пијажеу, да на овом узрасту дијете прође из предоперационалног у стадијум конкретних операција, што представља значајну квалитативну промјену у начину мишљења. Конкретне операције су интериоризоване акције, које су реверзибилне, омогућавају образовање цјеловитих система и дају могућност да двије операције исте врсте могу бити компоноване у трећу операцију која и сама припада тој врсти. У стадијуму конкретних операција налазе се дјеца између шест и

седам година, а због разлика у искуствима која су стекли у својој околини могу се међусобно разликовати у брзини преласка из предоперационалне у операционалну фазу (Радосављевић Кирћански, 2018).

Социјална зрелост дјетета уско је повезана с емоционалном зрелошћу, а односи се на могућност успостављања и одржавања друштвених веза. У свакој, па и у новој групи, постоје одређене друштвене обавезе и норме које дијете треба да прихвати и пронађе своје мјесто у њој.

Најважнији критеријум за то су вршњаци који процјењују дијете дајући му до знања да ли га прихватају или не, што утиче на изграђивање слике о себи и развој самопоштовања. Сарадња, компромис, договори, рјешавање конфликта на социјално прихватљив начин су нешто што дијете мора да савлада како би се уклопило и функционисало у групи, односно разреду. Социјална зрелост није важна само како би дијете имало складне односе с вршњацима, већ и да би имало и добар однос са учитељем, односно како би могло да прихвати његов ауторитет.

Када су дјететове емоције стабилне, а реакције примјерене ситуацији онда можемо рећи да је оно емоционално зрело. Потребно је одређено вријеме како би дијете научило да препознаје и влада својим осјећањима, као и да их испољава. Од дјетета се очекује да је у предшколском периоду научило да реагује на прихватљив начин уколико су му жеље ускраћене и да је научило да контролише своје емоције. Евидентно је да је нагласак на толерисању фрустрације и незадовољства јер то омогућава дјетету да истраје и функционише и у ситуацијама када му нешто није по вољи, забавно или пријатно (Радосављевић Кирћански, 2018).

Прије поласка у школу дијете је било мотивисано највише за активности које су му причињавале задовољство и које су биле у складу с његовим интересовањима. То не значи да тада не постоји потреба за истраживањем и сазнавањем, али у школи је наставни садржај обиман и сложен што захтијева посебну дозу пажње и мотивисаности.

Породично васпитање као темељ развоја дјетета и његове припреме за полазак у школу

Породица је један од најзначајнијих чинилаца који учествују у васпитању дјете. Ту чињеницу одавно уважавају они који су се интересовали за проблеме васпитања и развојка личности, а данас се на основу емпиријских истраживања и провјерених сазнања може говорити о великом и незамјенљивом утицају који породица има у том процесу. Истраживања указују на то да породица у развоју младог људског бића има изузетан значај и да је њено дејство јаче него дејство других цјелисходније организованих

чинилага васпитања. Утврђено је да и најбоље организоване дјечије установе нијесу у стању да замијене породицу и да омогуће неометан емоционални, интелектуални, социјални и тјелесни развој у периоду раног дјетињства.

Свакако да полазак дјетета у школу представља важну прекретницу у дјететовом животу, а велики значај има и за родитеље. Неријетко се на предшколски период гледа као на нешто мање важно, па сходно томе родитељи не посвећују много пажње дјечији у том периоду. Међутим, породично васпитање веома је значајно и знатно се разликује од васпитања у свим другим периодима. Предшколски период одликује се биолошким дефицитом, пластичношћу, емоционалношћу, рањивошћу, чулношћу и егоцентричношћу на шта би родитељи требали да обрате пажњу како својим поступцима не би нанијели штету. Породично васпитање и односи родитеља и дјетета знатно детерминишу развој предшколског дјетета (Стојаковић, 2012).

С обзиром на претходно изречене констатације, поставља се питање шта је то што породици као чиниоцу у развоју личности даје тако изузетан значај, тј. шта је то чиме она утиче на младу личност тако да те утицаје чак ни организоване институције не могу да надокнаде. У вези са тим може се рећи да је оно што породицу чини значајним и незамјенљивим чиниоцем васпитања сама породична средина, јер само она може дјетету да омогући потпун емотивни развој и психичку сигурност, што јој као првој школи људских односа и осјећања даје највећи значај. Специфична улога и значај породичног васпитања огледају се и у томе што се у њој постављају темељи за читав каснији развој дјетета, и то баш у периоду када је дијете најнеоформљеније и за васпитне утицаје најпријемчивије, а развој дјетета најинтензивнији (Арсиф, Круљ, 2008).

Одлучујућу улогу за формирање здраве, зреле личности имају услови породичног живота и то посебно у првим годинама живота дјетета. Уколико је атмосфера у породици таква да постоји међусобно повјерење, разумијевање, љубав, како између самих родитеља тако и између родитеља и дјеце, највјероватније је да ће та дјеца израсти у личности с позитивним особинама (самостални, уравнотежени, сигурни у себе, с добрим социјалним контактима). Све ће бити супротно уколико дјеца расту у породици гдје су чести сукоби и у којој нема довољно бриге и љубави за дијете (Томић, 2008).

Неопходно је да родитељи одговорно приступе у припреми дјеце за школу, да створе срећену породичну средину која омогућава адекватну припрему дјетета за школу, а при томе се мисли на све аспекте развоја: физички, интелектуални, морални, естетски, радни и социјално-емоционални развој.

У раном узрасту дијете све лако усваја и учи посматрајући своје родитеље који представљају примјер у развијању односа према другима, стицању хигијенских и радних навика.

Па тако од односа родитеља према учитељу зависи какав ће однос дијете развити према учитељу. Због тога је важно да он буде коректан и пун међусобног поштовања. Породица поставља важне темеље за све и припрема која се одвија у вртићу не може никако да надокнади оно што је пропуштено у породичном васпитању. Дијете у контакту с родитељима стиче своје прве социјалне реакције. Важно је да родитељи поред основне његе дјетету омогуће да се осјећа испуњено, сигурно и задовољно (Илић, Николић, Јовановић, 2012).

Полазак дјетета у школу доводи до низа промјена у функционисању породице и отвара потпуно нове домене у односу родитељ – дијете. Иако су промјене неминовне, њихова природа и опсег увелико зависе од већ успостављених образаца и стилова породичног функционисања, као и од односа према промјенама. Нека родитељска понашања подстичу дјететово позитивно школско искуство и дјететов развој повезан са школом, док га друга подривају. Сходно томе, отвара се питање шта се може учинити како би се родитељи подстакли да се на што конструктивнији начин суоче с промјенама које носи дјететов полазак у школу. То је посебно значајно с обзиром на општепознато и прихваћено правило да добро припремљен почетак представља подлогу за успјешно одвијање цјелокупног процеса који слиједи (Половина, 2009).

Родитељи се често питају да ли дијете треба, припремајући га за школу, учити или не.

У чему се састоји та припрема? Да ли се та припрема састоји у томе да дијете треба научити читати, писати, рачунати? Да ли то учинити у задњој години пред полазак у школу или раније? Одговор је да је неопходан и саставни дио припрема дјетета за полазак у школу учење током читавог предшколског периода. Проблем се јавља, што се појам учења различито објашњава, а често и погрешно. Некада се под учењем сматрала активност одраслог човјека који је претежно вербално усађивао дјетету коначна, готова сазнања. На примјер, дијете је учило да рачуна онда када су му старији неколико пута редом напамет изговарали бројеве који слиједи и тако га присиљавали да их понавља, или су га учили да су *два и два четири* обично уз помоћ прстију. Дијете је то понављало и знало „рачунати“. Читање и рачунање су у породицама сматрале за неопходан дио припреме дјетета за школу и за главно тежиште дјечијег учења (Белинова, Јирова, 1981).

Процес учења је специфичан код предшколске дјеце. Дјеца уче у свим ситуацијама и током цијелог дана. Она морају бити активна током процеса

сазнавања. Родитељи уче дијете најприје основним покретима (да сједи, да хода, трчи...), основним функцијама живота (да једе, говори...).

Дијете све то треба да научи, јер то чини дјететову припрему за живот, а тиме и за школу. Припрема не треба да се сведе на стицање посебних знања и умијећа потребних за савладавање појединих наставних предмета које ће имати у првом разреду, већ је од тога много важнији општи развој његових интелектуалних способности и сазнајних интересовања, као и развој способности да посматра, анализира, пореди, уопштава оно што опажа у природи и друштву и да на основу тога изводи закључке. Утицај родитеља на дијете у млађем узрасту је значајан и због тога би родитељи требало да подстичу дијете да буде радознано, да учи, истражује. Дакле, уколико дијете жели да научи слова или било шта што би имало прилику да научи у првом разреду основне школе, родитељи би требали то да му омогуће, али не и да форсирају уколико дијете нема жељу за учењем. Важније од тога је да дијете достигне одговарајући ниво зрелости за полазак у школу (Митровић, 2013).

Белинова и Жирова (према: Карић, 2011) истичу да се припрема дјетета за школу у породици концентрише на два питања:

1. стварање одговарајуће средине и режима за дете и на
2. сам поступак у васпитању детета.

Стварања одговарајуће средине и режима за дијете подразумијева да свако дијете треба да има свој кутак и да у њему одржава ред, чиме се ствара предуслов да дијете касније домаће задатке ради у миру и у одговарајућим условима. Такође се показало корисним ако се родитељи баве дјететом сваког дана у одређено вријеме. Увођењем одговарајућег временског режима постиже се да одрасли предвиде вријеме за дијете, па оно неће касније морати да ради школске задатке уз учешће породице. Веома је важно да дијете схвати да његову припрему за школу одрасли сматрају важном активношћу, па да се и само навикне да је таквом сматра.

Васпитни рад с дјететом може се подијелити на подручја која обухватају припреме физичког, интелектуалног, социјалног, емоционалног и радног васпитања. Прва брига родитеља је брига о дјететовом здрављу. Оно је основни предуслов за развој свих осталих страна дјететове личности. Дјетету је потребан одговарајући сан, храна и боравак напољу. Такође је потребно код дјетета развијати основне хигијенске навике и подстицати га на бављење физичким активностима. Што се тиче интелектуалне припреме, битно је развијати опажање и посматрање. У свакодневним ситуацијама, у породици, постоји низ ситуација у којима дијете може да посматра разне предмете и опажа њихове битне карактеристике – облик, боју, количину, њихов положај у простору, међусобни однос.

Одговарајућим питањима треба подстицати дијете на опажање, а то се најбоље остварује кроз игру. У овом случају од највеће помоћи су дидактичке игре у форми загонетки. Такође се не смије занемарити развијање говора као саставни део интелектуалне припреме. Потребно је да родитељи уважавају дјечију потребу за говорним изражавањем, много разговарају са њим, одговарају на дјететова питања. Тако дијете сазнаје оно што га занима и богати свој рјечник. Дијете се занима за људе, ствари које га окружују, радује се сликовници, новој игри, а то су све подесне теме за разговор (Карић, 2011).

Веома је важан примјер који одрасли дају својим говором и зато је потребно да родитељи говоре правилно. Што се тиче радног васпитања, то прије свега подразумијева стицање навика самопослуживања и културно-хигијенских навика. Дијете треба да зна да се само обуче, очешља, завеже пертле, пере руке, да замоли за нешто, захвали се, да не упада одраслима у ријеч итд. Ове навике многи родитељи сматрају неважним и приликом припремања дјетета за школу концентришу се на учење дјетета да чита, пише нека слова, док уопште не изграђују навике самопослуживања. Такође је веома важна област радне припреме дјетета и рад с папиром и оловком. Треба пружити могућност дјетету да црта, боји, моделује.

Многе породице то не омогућавају дјетету из непознавања или из страха од нереда. Дјеца се морају научити свим тим вјештинама и радним навикама, што изискује од родитеља велико стрпљење. Приликом почетничких тешкоћа, дјеца се не смију обесхрабрити већ их треба бодрити и приликом најмањег успјеха. Овдје, дакле, најважнију улогу игра контрола и самоконтрола. Посљедња област припреме дјетета за школу су социјална и емоционална припрема. Под емоционалном припремом се подразумијева навикавање дјетета да влада својим емоцијама, а не да их изражава на буран и експлозиван начин. Социјална припрема подразумијева да дијете ступа у додир са својим вршњацима и да се игра са њима. Потребно је развијати добар однос дјетета према осталој дјечи. Такође је још Коменски у 17. вијеку истицао захтјев да се дјеца прије упознају са својим будућим учитељем да га се не би плашили. Веома је важан и позитиван однос и однос поштовања родитеља према учитељу. Једна од највећих грешака које родитељи праве је да плаше дијете његовим учитељем, јер је врло тешко исправити на почетку погрешно формирано мишљење да је он непријатељ дјетета (Карић, 2011).

Значај партнерства породице са васпитно-образовним институцијама

Као што смо већ рекли, полазак дјетета у школу представља важан дио одрастања дјетета и оно природно осјећа усхићеност и позитивно узбуђење због новог окружења и садржаја које ће изучавати предвиђеним наставним планом. Међутим, ово узбуђење може бити онемогућено или нарушено неадекватним породичним васпитањем и припремом за школу, као и неадекватном сарадњом родитеља и васпитно-образовних институција. Може се јавити дисконтинуитет између породичног, предшколског и школског окружења које се описује кроз три категорије – физичку, социјалну и филозофску, при чему се фокус ставља на социјалне и филозофске различитости на основу којих је могуће идентификовати и четири значајне области промјена: 1) промјена у академским захтјевима, 2) промјена социјалног окружења, 3) промјена родитељске улоге, 4) промјена на нивоу односа дијете – одрасли. Фактори дисконтинуитета обично се везују за промјене у физичком окружењу, разлике у курикулуму, разлике у понашању, поучавању, ставовима и очекивањима које се тичу професионалаца, промјене у улогама и нивоу укључивања које се тичу родитеља и промјене у вршњачкој групи. Потенцијални проблеми током преласка у школу могу бити и образовне разлике и недостатак комуникације између предшколског и школског окружења, неадекватан став дјетета према школи као последица уврежене негативне слике о школи, различите перспективе родитеља, васпитача и учитеља у дефинисању школске спремности (Margetts, 1999).

Изузетно важан фактор спремности дјецe за школску наставу јесу родитељи. Подизање њиховог педагошког нивоа и указивање на смисао и начин припремања дјецe за школу су услови њихове добре сарадње ради постизања континуитета између вртића и породице. Родитељи су заинтересовани за успјех своје дјецe у школи, али њихов допринос често није адекватан, чак је некад и погрешан упркос добрим намерама. Због тога васпитачи треба да усмјере један дио своје активности ка породици, односно информисању родитеља шта да раде. Такође их треба упозорити на грешке које могу да направе и указати им на које начине да их избјегну. Васпитач у разговору с родитељима треба да сазна како они схватају суштину припремања дјецe за школу и како виде своју улогу у томе, какве радне навике је дијете стекло у кући, какви су услови за учење и развој у породици, какви су међусобни односи дјетета и родитеља... С друге стране, важно је да родитељи знају шта дјецa раде у вртићу.

Пано у кутку за родитеље, с разним информацијама о режиму дана, о томе чиме се баве и како напредују дјецa у вртићу, такође је добар начин комуникације с родитељима дјецe која се припремају за школу. Такође је

веома битно информисати родитеље о циљевима, задацима, садржајима и методама који се примјењују у вртићу и објаснити им какве се новине уносе у живот и рад њихове дјеце у односу на претходну годину (Каменов, 2006).

Како би се полазак дјетета у школу олакшао, важно је, између осталог, посветити посебну пажњу креирању партнерског односа између родитеља и васпитно-образовних институција. Директни и индиректни односи особа у оваквом партнерству, комуникација и понашање представљају важан фактор за дјечји социјални и емоционални развој, те развој академских постигнућа дјетета (Љубетић, 2014).

Важно је поменути да постоје концепције које у фокус стављају појединца или институцију истичући при томе да уколико се изгради однос и оснаже везе између два система могуће је пружити подршку једном од система којем је та подршка потребна. Оваква концепција припада теорији социјалног капитала чији је творац амерички социолог Колман. Учешће појединца или организације у одређеној интерперсоналној или институционалној структури чиме се омогућава доступност ресурса карактерише социјални капитал.

Кроз развијене социјалне односе ресурси других требало би да буду доступни појединцу. Главне одлике социјалног капитала су односи, умрежавање, повјерење, оснаживање и мобилизација ресурса. Могуће је разликовати два аспекта социјалног капитала, гледано кроз перспективу дјетета, а то су: социјални капитал у породици и социјални капитал у заједници који зависи од школе, а не од породице. Заинтересованост и укљученост родитеља у развој и напредак дјетета је одлика породице која посједује социјални капитал, док социјални капитал школе карактерише размјена, узајамна и заједничка подршка међу родитељима, као и размјене и заједничке подршке с наставницима (Павловић Бренеселовић, 2012).

Уколико сагледамо ширу слику, с друге стране постоје концепције које поред уважавања особина и праксе карактеристичне за један систем, фокус стављају на реципрочне односе међу системима. У овом случају полази се од становишта да породица, васпитно-образовне институције и заједница врше појединачне, самосталне утицаје на развој личности, али да постоје и сфере у којима се утицаји поменутих развојних окружења преклапају.

Реципрочне интеракције међу системима су фокус ових група концепција, при чему је важно издвојити теорију преклапања сфера утицаја, приступ системима у транзицији и еколошки и динамични модел транзиције (Зуковић, 2013).

Свако окружење има своје специфичности, па самим тим и породица, предшколска установа и школа. Због тога је важно да се добро упознају специфичности окружења како би се лакше остварила сарадња.

Карактеристике окружења остављају велики траг на развој дјетета и због тога се посебно наглашава чињеница да стварање веза између окружења или догађаја свакако олакшава процес преласка у школу. Овакве везе могу се означити термином континуитет. Када сва, за дијете битна, развојна окружења раде заједно у циљу олакшавања дјечјег прелаза и укључивања породице као пуноправног партнера у овај процес, дјеца ће доживјети мање стреса и брже ће се адаптирати на нову средину. Понекад партнери у том односу не размјењују довољно информација и не повезују на прави начин своје улоге, што отвара простор за анализу различитих фактора који потенцијално могу отежати успостављање континуитета, односно грађење моста који спаја породицу, вртић и школу (Каменов, 2006).

Фактори који могу утицати на квалитет сарадње између породице и предшколске установе су комуникација, разлике у улогама, одговорно-стима и очекивањима. Не тако ријетко, учитељи потцјењују и не схватају важност васпитача у вртићима. Многи учитељи сматрају како су дјеца у вртићу само збринута и ту не постоји образовна култура слична школи. Међутим, васпитачи у вртићу такође немају често праву слику о наставном функционисању у школи. Због недовољног разумијевања не развије се осјећај међусобног поштовања и адекватног вредновања. Недостатак свијести о условима и дешавањима у различитим образовним контекстима може се проширити и на недостатак свијести о компетенцијама које дјеца треба да посједују у различитим окружењима. То доводи до ситуације гдје учитељ нема јасан увид у дјететов индивидуални развој и достигнуће, што отежава процес адаптације и пружања помоћи дјетету. Дакле, успостављање континуитета представља неминовност.

Сарадња предшколске установе и породице с циљем усклађивања васпитних утицаја остварује се у индивидуалном и групним контактима који имају следеће форме (према: Карић, 2011):

- посећивање породице од стране васпитача
- отворени дан за родитеље
- родитељски састанци
- индивидуалне и групне консултације.

Посјећивање породице је значајна форма за стварање контакта између предшколске установе и породице. Омогућава васпитачима предшколских установа да упознају породичне услове у којима дијете живи, атмосферу породичног живота и да на тај начин нађу објашњења и узроке неких појава. Ако утврди да у породичном животу недостају потребни васпитни утицаји, васпитач у разговору сугерише родитељима да промијене однос према дјетету и режим породичног живота. При томе васпитач мора показати бригу за дијете, пријатељски однос према родитељима и позив на сарадњу.

Отворени дан за родитеље омогућава да се родитељи обавијесте о своме дјетету и да се консултују с васпитачем, педагогом и другим стручњацима у предшколској установи о педагошким и психолошким проблемима. Овај облик има најчешће консултативни карактер, исто тако пружа могућност родитељима да боље упознају рад предшколске установе и понашање свог дјетета у условима организованог васпитног рада.

Родитељски састанци могу бити састанци који окупљају родитеље једне васпитне групе и општи састанци за родитеље све дјеце у установи. Садржај ових састанака утврђује се програмом васпитно-образовног рада. Један од задатака ових састанака је образовање родитеља о основним питањима физичког, интелектуалног, друштвеног и моралног васпитања. Тиме се стварају услови за систематски научно заснован васпитни рад у породици као најбитнијој васпитној компоненти.

Неопходне су и индивидуалне и групне консултације с родитељима као облици сарадње предшколске установе с породицом. Отворен и пријатељски однос васпитача према родитељима доприноси да се и родитељи више заинтересују за васпитну проблематику и да се увијек када осјете потребу обраћају васпитачима за договор, савјет, мишљење. Као посредници у сарадњи предшколских установа и породице могу бити и представници многих друштвених организација који дјелују на родитеље у погледу подизања њихове свијести и схватања важности предшколског васпитања (Карић, 2011).

„Имајући у виду да рад са родитељима у оквиру припреме деце за школу у нашим предшколским установама представља основу за све будуће сарадничке односе на релацији образовна установа – породица посебну пажњу треба посветити овим активностима. Оне се могу организовати на различите начине, у односу на конкретне услове и потребе деце, при чему кључ квалитетно осмишљене сарадње представљају очекивања родитеља.

У изграђивању оптималне стратегије потребно је комбиновати благовремено информисање и упућивање кроз тематске родитељске састанке, индивидуалне и групне разговоре, добро осмишљен кутак за родитеље, размену дидактичких материјала и приручника, отворен позив за боравак у групи, као и консултације са стручњацима педагошко-психолошке службе. Посебно је значајно успоставити сарадњу са школама у којима деца настављају образовање и охрабривати родитеље да са истим интересовањем наставе да прате дечји развој и учење, јер без подршке породице утицаји васпитно-образовне установе не могу остварити дугорочне позитивне ефекте“ (Клеменовић, 2009: 407).

Породица приликом изградње нових односа са школом и учитељима, конструисања идентитета као родитеља школског дјетета, балансирања области породичног живота, школе и посла наилази на много изазова. Слика коју

родитељ о себи и својој улози има умногоме ће утицати на однос родитељ – наставник. Иако је тешко категорисати родитеље у контексту школе, можемо их грубо подијелити на родитељски оријентисану, школски оријентисану и партнерски оријентисану конструкцију родитељске улоге. Родитељски оријентисане родитеље карактерише препознавање себе као примарно одговорне особе за образовне исходе своје дјеце, док у школски оријентисаној конструкцији, родитељи виде школу као примарно одговорну за дјечје образовне исходе. Родитељи који су оријентисани на партнерство сматрају да одговорност за успјех дјетета у школи имају и они сами и учитељ (Keyes, 2000).

Сарадња између породице и васпитно-образовних институција је идеал који се нажалост ријетко достиже. Пејић (2010) је овај податак потврдио истраживањем, испитујући родитеље о остваривању сарадње с наставницима у припреми дјеце за полазак у школу. Приликом истраживања родитељи су навели да се сарадња не остварује или се остваривала на веома ниском нивоу. Одлике сарадње најчешће су били повремене, успутни контакти са учитељем, педагогом или психологом школе, док су понеки родитељи сарадњу остваривали самоиницијативно, односно на основу претходног познанства с учитељима или стручним сарадницима.

Од круцијалног значаја је пронаћи начине који ће послужити као подршка сваком окружењу, али исто тако изградити односе на институционалном нивоу и на индивидуалном. Успостављање сигурних, реципрочних и односа пуних поштовања води ка ефикасној транзиционој пракси кроз коју сви учесници посматрају себе и друге учеснике као вриједне чланове школске заједнице.

Уколико се предшколско и школско окружење усклади и створе се сличности, дјеци се пружа могућност лакшег препознавања активности и јавља се осјећај самоувјерености приликом рјешавања различитих изазова. У школској средини мијења се природа односа породице и институције. Иницијатори у односима између школе и родитеља, јесу обично учитељи, наставници или стручни сарадници. На тај начин се не подстичу родитељи да иницирају контакт. Међутим, то не мора бити тако. Потребно је да се родитељи обавијесте о очекивањима, плану и програму, напорима школе у вези с припремама за полазак у школу, ономе што родитељи могу да учине да би дјеца била боље припремљена.

Различите активности могу допринијети развоју ефикасне транзиционе праксе са циљем да се унаприједи процес оснаживања свих актера и обезбјеђивања подражавајућих прилика током транзиционог периода. Релевантно је умрежавање свих микросистема који би требали да допринесу дјететовом лакшем адаптирању на школу и сходно томе требало би креирати подстицајно окружење за прелазак у школу, осмишљавање програма

припреме за школу, успостављање односа између различитих средина за учење и обезбјеђивање континуитета (Keyes, 2000).

Када се обезбиједи претходно наведени услови, пружа се могућност да дјеца прихвате школу на позитиван начин, као и да се родитељи активно укључе у живот установе јер осјећају да су вредновани и поштовани. Запослени у предшколским и школским установама уколико несебично дијеле знања и искуства и сарађују с породицама, стећи ће бољи увид у дјететов индивидуални развој, што ће им омогућити да лакше осмисле план и програм рада, али и цјелокупни приступ дјетету.

Транзиција која укључује дијете, родитеље и учитеље представља јединствен процес за сваку индивидуу. Тај процес условљен је окружењем, односно средином која пружа стимулишуће услове, програмом предшколске установе који припрема дијете за школску средину, школом која на прави начин препознаје значај ранијих искустава, као и њиховим међусобним повезивањем.

Често долази до пребацивања одговорности између предшколске установе и школе, при чему се недовољно вреднује улога породице и њених ресурса у процесу транзиције. Родитељи, васпитачи и учитељи немају увијек исте погледе на вјештине које су потребне за успјешан дјететов прелазак у основну школу. Сарадња представља кључ успјеха и уколико је она квалитетна, транзиција ће бити олакшана.

Закључак

Циљ овог рада био је да се сагледа улога родитеља у припреми дјеце за полазак у школу у циљу што ефикасније адаптације дјеце на школску средину и услове који у њој владају. Константовали смо да је породица средина у којој се личност дјетета формира у складу с односима и квалитетом живота у њој, и дошли до закључка да само здрава и потпуна породица може да представља погодну средину за нормалан развој свих дјечијих могућности.

Педагошка култура и обавијештеност родитеља, такође представљају један од разлога за стварање повољне атмосфере у самој породици. Потребна је свеобухватна едукација родитеља у којој треба да учествују стручњаци, уз подршку најшире друштвене заједнице и релевантних институција које су задужене за рад предшколских установа и верификацију успјеха у овом домену. Предшколски узраст је период током којег се дијете припрема за полазак у школу, што значи да се дијете не може брзо и преко ноћи припремити за школу. То захтијева посебну пажњу и стрпљење како родитеља, тако и васпитача, а и учитеља. Развој дјетета условљен је окружењем у којем живи, шта и колико добија од својих родитеља, тачније да ли родитељи дјетету пружају

довољно љубави, пажње, разумијевања, подршке и подстицаја. Поред тога, веома је важно да родитељи и васпитачи буду усклађени како дијете не би добијало контрадикторне поруке, што би негативно утицало на његов развој.

Вртић у сарадњи с родитељима може допринијети развоју дјетета и његовој припремљености за школу. Сви аспекти дјететовог развоја, физички, интелектуални, емоционални и социјални, условљени су окружењем дјетета и партнерством одраслих особа које имају утицај на њега. Уколико постоје неке тешкоће, лакше ће се превазићи ако је сарадња квалитетна и одише међусобним повјерењем, поштовањем и уважавањем. Веома је важно да родитељи једнако иницирају контакт с вртићем и школом, као и васпитачи и учитељи. На тај начин родитељи ће бити укључени на адекватан начин и могу сарађујући са стручним лицима, позитивно утицати на развој дјетета, као и на његову прилагођеност новој средини.

Литература

1. Арсић, З., Круљ, Р. (2008). Основне претпоставке и услови за развој даровитости и креативности у породици. Косовска Митровица: Филозофски факултет.
2. Белинова, Ј., Лирова, М. (1981). Како припремити дијете за школу. Сарајево: Свјетлост.
3. Зуковић, С. (2013). Партнерство породице, школе и заједнице – теоријски и практични аспекти. Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду, 2, 55–68.
4. Илић, М., Николић, П., Јовановић, Б. (2012). Школска педагогија. Бања Лука: Филозофски факултет.
5. Каменов, Е. (2006). Васпитно-образовни рад у припремној групи дечјег вртића. Нови Сад: Драгон.
6. Карић, Е. (2011). Припрема детета за полазак у школу. Педагошка стварност, 3–4, 323–334.
7. Keyes, С. (2000). *Parent-Teacher Partnerships: A Theoretical Approach for Teachers*. Issues in Early Childhood Education: Curriculum, Teacher Education, & Dissemination of Information. Retrieved December 18, 2019 from the World Wide Web
8. Клеменовић, Ј. (2009). Сарадња предшколске установе са породицом у припреми деце за полазак у школу. Педагошка стварност, 3–4, 398–411.

9. Љубетић, М. (2014). Од сурадње до партнерства обитељи, 10. Margetts, К. (1999). *Transition to School: Looking Forward*. Proceedings of the Australian Early Childhood Association Biennial Conference. Darwin, 14–17.
Retrieved December 18, 2019 from the World Wide Web
https://extranet.education.unimelb.edu.au/LED/tec/prof_km.shtml
11. Митровић, М. (2013). Мама и тата полазе у школу. Београд: Креативни центар.
12. Павловић Бренеселовић, Д. (2012). Од природних непријатеља до партнера: Системски приступ односу породице и јавног васпитања. Београд: Филозофски факултет Универзитета у Београду.
13. Пејић, Р. (2010). Унапређивање сарадње наставника и родитеља. Источно Сарајево: Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву.
14. Половина, Н. (2009). Припрема родитеља за дететов полазак у школу. Настава и васпитање, 1, 91–104.
15. Радосављев Кирћански, Ј. (2018). Зрелост за полазак у школу. Психијатрија данас, 1, 25-33.
16. Стојаковић, П. (2012). Првих шест година. Бања Лука: Графид.
17. Томић, О. (2008). Породица као средински чинилац у развоју даровитости код ученика. Извршно веће АП Војводине, 14, 589–620.
18. Хитрец, Г. (1991). Како припремити дијете за школу. Загреб: Школска књига.

THE ROLE AND IMPORTANCE OF PARENTS IN PREPARING THEIR CHILDREN FOR STARTING SCHOOL

Abstract

Children's school readiness is one of the most significant achievements in pre-school period. Many factors are important for this preparation, but educational institutions and families certainly play the most important role. It involves the child's willingness to accept new responsibilities, but also the parent's willingness to support their child in the right way. The key goal of this preparation is to make the transition from one institution to another as seamless as possible and to speed up the process of adapting to new conditions at school. At school, the child finds itself in a completely new environment, different from the family one as well as from the kindergarten environment where everything is adapted to the child's age and where the atmosphere is less formal. Consequently, it is a lengthy process that requires a lot of thoughtfulness, knowledge, understanding, tact, confidence and commitment from adults.

Key words: *family, children, child maturity, educational institutions, preparation for school.*

Munirka AGOVIĆ¹

INDIVIDUALIZACIJA U NASTAVI MATEMATIKE

*Svako je genijalac. Međutim, ako prosuđuješ
ribu na osnovu njene sposobnosti da se penje
uz drvo, ona će cio život provesti u ubjeđenju
da je glupa.*
A. Ajnštajn

Rezime

U radu se daje teorijski osvrt na vrste nastave, pojam individualizovane nastave; zašto je potrebna primjena individualizovane nastave, diferencijacija u nastavi; kako identifikovati individualne razlike učenika; koje su etape individualizovane nastave. Daju se oblici primjene i mogućnosti organizacije individualizovane nastave. Predstavljeni su i primjeri za različite mogućnosti individualizovane nastave.

Ključne riječi: *individualizacija, diferencijacija, nivoi znanja, različite sposobnosti učenika.*

Uvod

Svaki nastavnik matematike tokom svog rada susreo se s problemom da neki učenici polako gube interesovanje za matematiku iz više razloga, pri čemu su najčešći: ili su zadaci preteški, pa jedna grupa učenika ne može da prati nastavu ili su prelaki, pa nadareni učenici gube motivaciju za aktivnije učešće u procesu nastave matematike. Učenici potiču iz različitih socioekonomskih sredina, različitog su vaspitanja, pa samim tim i navika. Nezavisno od sredine iz koje dolaze učenici se razlikuju i prema intelektualnim sposobnostima.

¹ Munirka Agović, profesor matematike, OŠ „25. maj“, Rožaje.

Bez obzira na to koje će metode i oblike rada koristiti, nastavnici neće imati uspjeha u radu ako sve učenike ne posmatraju individualno, te im tako i postavljaju zadatke – svim učenicima prema mogućnostima.

Vrste nastave

Didaktičari navode različite vrste nastave, prema različitim kriterijumima izvođenja. U Enciklopedijskom rječniku pedagogije naći ćemo sljedeću podjelu:

- **Prema broju učenika** s kojima nastavnik istovremeno radi, razlikujemo:
 - individualnu nastavu
 - grupnu nastavu
 - razrednu nastavu.
- **Prema mjestu** na kojem se nastava izvodi i ulozi nastavnika, razlikujemo:
 - nastavu u školi
 - nastavu na daljinu
 - samonastavu.

Vladimir Poljak u Didaktici (Školska knjiga, Zagreb, 1982) navodi sljedeće vrste nastave:

- redovna nastava
- dopunska nastava
- jezgrovita nastava
- tečajna nastava
- seminarska nastava
- nastava putem radija i televizije.

Tihomir Prodanović – Radisav Nikočević, Didaktika (Zavod za udžbenike, Beograd, 1984), daju sljedeću podjelu:

- nastava putem rješavanja problema
- programirana nastava
- nastava u školi s cjelodnevnim i produženim boravkom
- individualizovana nastava.

Nikola Filipović, Didaktika (Svjetlost, Sarajevo, 1988), dijeli vrste nastave prema sljedećim obilježjima:

- Institucionalno obilježje klasifikacije
 - predškolska ustanova
 - osnovna škola
 - srednja škola
 - univerzitet
- Sadržinsko obilježje klasifikacije
 - širi klasifikacioni okvir (nastava predmeta prirodnih nauka, nastava predmeta društvenih nauka, nastava predmeta lingvističkih nauka,

- nastava predmeta matematičkih nauka, nastava predmeta umjetničkih ili primijenjenih nauka i nastava predmeta fundamentalnih nauka)
- uži klasifikacioni okvir (nastava matematike, nastava biologije, nastava maternjeg jezika, nastava fizičke kulture...)
 - Funkcionalno obilježje klasifikacije
 - redovna nastava
 - dopunska nastava
 - dodatna nastava
 - produžena nastava
 - Komunikativno obilježje klasifikacije
 - direktna nastava
 - indirektna nastava
 - nastava na daljinu
 - Prostorno sadržajno obilježje klasifikacije
 - učionička nastava
 - kabinetska nastava
 - nastava u prirodi
 - nastava u kulturnim i društvenim institucijama
 - Metodsko izvedbeno obilježje klasifikacije
 - informativna nastava
 - egzemplarna nastava
 - heuristička nastava
 - individualizovana nastava
 - programirana nastava
 - problemska nastava
 - timska nastava

U ovom radu biće riječi o individualizovanoj nastavi.

Pojam individualizovane nastave

U novije vrijeme se sve više javlja potreba za primjenom individualizovane nastave, gdje se nastava s prosječnog učenika usmjerava prema svakom učeniku posebno, sve prema individualnim psihofizičkim i intelektualnim sposobnostima, potrebama i interesovanjima.

„Nastava u kojoj se realizuje individualizacija, odnosno, nastava u kojoj se primjenom određenih mjera i preduzimanjem potrebnih akcija izlazi u susret individualnim karakteristikama učenika“ (Đukić, 2003: 68)

„Pod pojmom individualizirane nastave podrazumijeva se takva organizacija nastavnog rada koji se zasniva na individualnim razlikama među pojedincima“ (Vilotijević, 2001, str. 187).

Gronland (Gronlund, 1974, prema: Đorđević, 1979) smatra da individualizovana nastava podrazumijeva „nastavne postupke kojima se mogu zadovoljiti individualne potrebe svakog učenika tako da se do maksimuma utiče na njegovo učenje i razvoj“. (Doc. dr Marija Jovanović, ms Nevena Dimić, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, *godišnjak Pedagoškog fakulteta u Vranju, knjiga VII*, 2016)

Dr Jovan Đorđević (*Individualizacija i problemska nastava u radu sa darovitim i talentovanim učenicima, SAO Beograd 2016*) ističe da je glavni cilj individualizacije naučiti učenike da uče, razviti kod učenika motivaciju i osloboditi iz učenika sve potencijalne vještine.

„Individualizovana nastava sadrži takvo planiranje, organizovanje i realizovanje nastavnog programa, svakodnevnih lekcija i cjelokupne vaspitno-obrazovne djelatnosti koje uvažava interesovanja, potrebe i mogućnosti svakog učenika, maksimalno razvija njihove snage, sposobnosti i obezbjeđuje uslove za stvaralačko uključivanje u nastavne procese.“ (Dr Kojo Simić, *Osnove metodike nastave*, Evropski univerzitet, Brčko, 2015)

Individualizovana nastava je, dakle, takva vrsta nastave gdje svi učenici obrađujući isto nastavno gradivo, samostalno, svako prema svojim mogućnostima, svojim tempom rada, rade različite zadatke, prilagođene njihovom saznajnom razvoju. Ponekad se koristi kao samostalan sistem nastave, a često se kombinuje s drugim nastavnim sistemima.

Nastavni sadržaji se, dakle, usklađuju s individualnim sposobnostima svakog učenika.

Zašto individualizovana nastava?

Ideja o individualizaciji nastave nije nešto novo. Početkom 1888. godine P. Serš (Preston Search) razvio je plan kako prilagoditi nastavu individualnim razlikama učenika, koji su prihvatili Bark (Fredrick Burk), K. Vošbern (Carleton Woschburne), H. Parkherst (Helen Parkhurst). Individualizovanu nastavu nalazimo i u djelima pedagoških klasika kao što su Komenski, Pestaloci... Još u robovlasničkom društvu postojao je princip „jedan učenik – jedan učitelj“. Takva nastava je po obliku individualna, a po vrsti individualizovana.

Jedno odjeljenje je grupa učenika s različitim osobinama, sposobnostima, s različitim sklonostima, različitim željama, znanjem, navikama, afinitetima, karakteristikama, interesovanjima, brzini reagovanja...

Imajući u vidu sve ove razlike, nije dobro pred sve učenike postaviti isti problem za rješavanje. Jasno je da ako se matematički sadržaji daju u elementarnoj formi, i ako se problemi za rješavanje (zadaci) daju u elementarnoj formi, onda će prosječni i natprosječni učenici lagano gubiti motivaciju za rad i njihove će se sposobnosti lagano, ali trajno gasiti.

Ako se pak nastavni sadržaji prezentuju samo za prosječne učenike, dvije grupe učenika će ostati nemotivisane za rad: slabiji učenici neće uspjeti da rješavaju ovakve zadatke i natprosječni kojima će biti dosadno da rješavaju ovakve zadatke.

I na kraju, ako se nastavni sadržaji prezentuju na nivou natprosječnih učenika ostaće dvije grupe učenika – slabi i prosječni učenici, koji će neko vrijeme biti samo nijemi posmatrači a nikako učesnici nastavnog procesa a samim tim u njima se gasi i ono malo motivacije ili želje za novim znanjem.

Svi ovi razlozi su dovoljni pokazatelji da je potrebno koristiti individualizovanu nastavu matematike.

Diferencijacija u nastavi

Diferencijacija podrazumijeva klasifikovanje učenika prema nekim sličnim ili identičnim sposobnostima, npr. prema fizičkim, mentalnim, specijalnim (vrsti inteligencije), prethodno stečenim znanjima... te stvaranje različitih uslova i okolnosti za izvođenje nastave. (Vesna Lazarević, *Individualizovana nastava, stručni rad Obrazovna tehnologija 2/2005*)

Diferencijacija može biti:

- **Spoljašnja diferencijacija** – podrazumijeva razvrstavanje učenika u homogene grupe prema nivou znanja i sposobnosti. Ova diferencijacija se ne koristi za formiranje odjeljenja, ali se može koristiti za neke projekte ili zadatke koji traže određenu karakteristiku (dobro crtaju, lijepo pišu, talentovani za muziku, dobri sportisti...).
- **Unutrašnja diferencijacija** – zadržava se uobičajeni heterogeni sastav odjeljenja ili grupe, tima. Ovom diferencijacijom se ostvaruju ciljevi individualizovane nastave, čija je osnovna odlika postizanje ličnog maksimuma.

Kako identifikovati individualne razlike učenika?

Identifikacija individualnih razlika se postiže na više načina:

- Razgovorom nastavnik – učenik; nastavnik – roditelj; nastavnik – stručni saradnik i pomoću instrumenata objektivnog vrednovanja (testovi, upitnici, intervjui...).
- Identifikuju se podaci o socioekonomskim i porodičnim prilikama i dr.
- Opšte i specifične sposobnosti, potrebe, stavovi, istrajnost u radu, radne navike i dr.
- Na osnovu pismenih i usmenih oblika izražavanja učenika (na početku školske godine; tekuće provjeravanje znanja – tematsko; ponovno

- transfer staro-novo; periodično – širih tematskih cjelina; sumarno – tromjesečno, polugodišnje).

Na osnovu sistematskog i kontinuiranog posmatranja učenika, nastavnik vodi određenu dokumentaciju i na osnovu nje postavlja individualne zadatke i ciljeve učenicima i tako ih stimuliše za bolje i brže napredovanje.

Koje su etape individualizovane nastave?

Individualizovana nastava se sprovodi kroz tri faze:

- **Pripremna** – obuhvata izbor oblika individualizacije i izradu didaktičkih materijala, sve u zavisnosti od mogućnosti škole.
- **Operativna** – vrši se realizacija planirane individualizovane nastave.
- **Verifikativna** – vrši se evaluacija postignutih rezultata i uspješnosti planirane individualizovane nastave, primjenom dnevnika rada koji svakodnevno vodi nastavnik.

Oblici primjene individualizovane nastave

- **Individualno planiranje nastave** – jasno se definišu ciljevi i zadaci nastave; tačno se zna šta učenik treba da nauči da bi imao određeni nivo znanja, ishodi učenja; zadaci su grupisani prema stepenu napredovanja; učenik samostalno radi, planira rad, istražuje, upoređuje, otkriva, zaključuje. Nastavnik samo upućuje i priprema nastavne listiće: listići za nadoknadu, listići za razvoj, listići za vježbanje. Prema F. Moriu, nastavni listić sadrži sljedeće elemente:
 1. Uvod u zadatak (motivise učenike);
 2. Informaciju o potrebnim materijalima i izvorima;
 3. Rad na izvorima, analiza činjenica;
 4. Rezimiranje stečenih znanja i provjera. (Vesna Lazarević, *Individualizovana nastava, stručni rad 'Obrazovna tehnologija' 2/2005*)
- **Individualizovana nastava primjenom zadataka na tri i više nivoa složenosti** – rješavanje zadataka na tri nivoa složenosti, svaki učenik premo svojim sposobnostima i svojim tempom.
- **Individualizovana nastava primjenom programirane nastave** – svaki učenik napreduje svojim tempom, dobija povratnu informaciju da li je dobro savladao, tako da se vraća na isti zadatak ako nije, ide naprijed ako jeste.
- **Individualizovana nastava primjenom grupnog oblika rada** – nastavnik je taj koji formira grupu 3–5 učenika, grupi se daju zadaci u kojima će se moći pronaći svaki učenik, te se na taj način ostvaruju ciljevi

individualizovane nastave. Ako su grupe homogene, zadaci su isti u okviru grupe, a različiti među grupama.

- **Individualizovana nastava primjenom računarskih obrazovnih programa** – primjenom računara učenici konsultuju različite obrazovne baze, koriste različite obrazovne softvere i dobijaju povratnu informaciju, u najbržem mogućem roku, o nivou usvojenog znanja.
- **Individualizovana nastava putem vještačke inteligencije i primjenom ekspertskih sistema** – za ovaj oblik je potrebna upotreba računara, holograma, a sa ove tačke gledišta nedostatak je taj što se čovjek osamljuje, sve više je u kontaktu s kompjuterom a sve manje sa čovjekom.

Mogućnosti organizacije individualizovane nastave

Pri planiranju individualizovane nastave treba voditi računa o obrazovnim nivoima prema Blumovoj taksonomiji (*Bloom, Taxonomy Of Educational Objectives*, 1956):

- **znanje** (učenik/učenica se prisjeća ili prepoznaje informaciju u obliku u kom je naučena: navođenje, nabranje, imenovanje, definisanje);
- **razumijevanje** (učenik/učenica svojim riječima interpretira, objašnjava ili obrazlaže informacije koje ima: objašnjenje, sažimanje, opisivanje, davanje primjera);
- **primjena** (učenik/učenica uz minimalna uputstva bira i koristi informacije kako bi riješio/riješila neki problem: upotreba, primjena, rješavanje, demonstriranje);
- **analiza** (učenik/učenica ponuđene informacije raščlanjuje, klasifikuje, dovodi u vezu: raščlanjivanje, poređenje, razlikovanje);
- **sinteza** (učenik/učenica od ponuđenih informacija stvara neku novu cjelinu; kreira nešto za nju/njega, novi proizvod: kreiranje, smišljanje, razvijanje, planiranje);
- **vrednovanje** (učenik/učenica procjenjuje, vrednuje informacije na osnovu nekog kriterijuma; daje argumentaciju: vrednovanje, argumentacija, preporučivanje, obrazlaganje).

Da bi se Blumova taksonomija na najjednostavniji način primijenila, potrebno je primijeniti učenje na tri nivoa:

- **osnovni nivo** (ON; prisjećanje i elementarno razumijevanje činjenica i informacija u osnovnom obliku);
- **srednji nivo** (SN; s informacijama se može nešto uraditi: analizirati, urediti, klasifikovati, povezati, transformisati, izvesti zaključak);
- **napredni nivo** (NN; od postojećih informacija može se stvoriti nešto novo u odnosu na njih same, primjena znanja u novoj situaciji, stvaranje nove cjeline, lični argumentovan stav).

Ocjenjivanje bi se vršilo prema tome koji su kriterijumi pri izradi zadataka zadovoljeni, pa bi za dovoljan (2) bilo potrebno da učenik/učenica zadovolji osnovni nivo; za dobar (3) da učenik/učenica pored kriterijuma za osnovni nivo, uspijeva da primijeni određeni dio kriterijuma za srednji nivo; vrlo dobar (4) da učenik/učenica zadovoljava sve kriterijume srednjeg nivoa i neke kriterijume naprednog nivoa; odličan (5) da učenik/učenica zadovolji kriterijume naprednog nivoa. Uspješnost ocjenjivanja bi zavisila od načina bodovanja zadataka, tj. kriterijuma koji su uzeti pri bodovanju pojedinih zadataka.

Da bi se uspješno sprovele etape **individualizovane nastave primjenom zadataka na tri i više nivoa složenosti**, prof. dr Vojislav Andrić i profesor Veljko Čirović su u stručnom radu „Neke mogućnosti individualizacije u nastavi matematike“, Pula, 7–9. 11. 2013. godine, dali metodička uputstva i mogućnosti, koje je veoma jednostavno primijeniti kako u osnovnoj tako i u srednjoj školi.

Individualizovanu nastavu matematike u našim školama i našim uslovima najbolje je realizovati kroz:

- dodatne zahtjeve pri frontalnom radu
- „stepenastu“ individualizacija
- individualizaciju domaćih i pismenih zadataka, kontrolnih vježbi, testova...

U udžbenicima i zbirkama zadataka koje se koriste u školi zadaci su diferencirani prema složenosti, pa je samo na nastavnicima da dobro osmisle i isplaniraju časove na kojima je moguće primijeniti individualizovanu nastavu, što ne znači da se moraju koristiti samo zadaci iz ponuđene literature. Naravno, nije moguće, niti je potrebno, uvijek organizovati individualizovanu nastavu, ali kada je god moguće poželjno je to učiniti.

1. Dodatni zahtjevi pri frontalnom radu

Primjer 1.

Razred	VI
Ishodi učenja	Učenici primjenjuju pravila sabiranja i oduzimanja razlomaka
Tip časa	Uvježbavanje stečenih znanja
ZADACI	
1.	Izračunaj: a) $\frac{1}{2} + \frac{1}{2}$; $\frac{2}{3} - \frac{1}{3}$; b) $\frac{1}{3} + \frac{1}{6}$; $\frac{3}{4} - \frac{3}{8}$.48

2.	<p>Izračunaj:</p> <p>a) $\frac{5}{6} - \left(\frac{3}{10} - \frac{2}{5}\right)$;</p> <p>b) $\left(\frac{3}{4} + \frac{5}{6}\right) - \left(\frac{5}{12} - \frac{1}{8}\right)$;</p> <p>c) $\left(\frac{11}{20} + \frac{13}{15}\right) - \left(\frac{1}{8} + \frac{3}{10}\right)$.</p>
3.	<p>a) Za koliko je zbir razlomaka $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{8}$ i $\frac{1}{10}$ manji od 1?</p> <p>b) Ako je $\frac{1}{4}$ od ukupnog broja učenika odlučila da ide na ekskurziju i $\frac{3}{5}$ učenika je neodlučno, koliko učenika (izraženo razlomkom) ne želi da ide na ekskurziju?</p>
4.	<p>a) Izračunaj obim trougla ako je stranica $AB = \frac{11}{20}$ cm, $BC = \frac{13}{15}$ cm, a stranica AC za $\frac{1}{4}$ cm duža od BC.</p> <p>b) U ponedjeljak je Hana prevela s engleskog jezika $\frac{3}{8}$ teksta, a u utorak $\frac{2}{5}$ teksta. U srijedu je riješila da završi s prevođenjem. Koliko je rečenica prevela u srijedu, ako je tekst imao ukupno 120 rečenica?</p>
5.	<p>a) U knjizi se nalaze tri priče. Sanja je prvu pročitala za $\frac{1}{3}$ h. Za drugu joj je bila potrebna $\frac{1}{6}$ h više nego za prvu, a za treću $\frac{7}{12}$ h manje nego za prvu i drugu zajedno. Za koliko je vremena Sanja pročitala te priče?</p> <p>b) Biciklista je prvog dana prešao $15\frac{3}{8}$ km, drugog dana 2 km više nego prvog dana, a trećeg dana $1\frac{1}{4}$ km manje nego drugog dana. Koliko je kilometara prešao svakog dana? Koliko je kilometara prešao za tri dana?</p>

U ovom primjeru individualizacija se realizuje tako što u okviru zadatka a) koji je frontalno prezentovan svim učenicima, pojedini učenici dobijaju (u okviru istog zadatka) dodatni zahtjev b) (c). Na dodatne zadatke se prelazi tek nakon što je bar jedan učenik riješio prethodni, a na veći nivo učenici prelaze tek kada urade i dodatni zahtjev. Tekstovi zadataka se prezentuju prema uslovima rada. Ako je škola informatički dobro opremljena i ima projektor ili interaktivnu tablu, nastavnik će ih koristiti, ali ako ne postoji ta mogućnost, nastavnik učenicima koji su završili prethodni zadatak dijeli listiće s dopunskim zadacima. Tako se omogućava postupnost izrade zadataka bez mogućnosti preskakanja. Nakon što prvi učenik završi dopunski/dopunske zadatak/zadatke, prelazi se na sljedeći tip zadataka. Potrebno je dati povratnu informaciju o tačnim rješenjima tako što će se tabla podijeliti na a), b), c)... kolone gdje će se ispisivati rješenja zadataka. Nastavnik prati i evidentira uspješnost svih učenika pojedinačno.

2. „Stepenasta“ individualizacija

Primjer 2.

Razred	VII	
Ishodi učenja	Učenici primjenjuju pravila za rješavanje nejednačina u vezi sa množenjem i dijeljenjem racionalnih brojeva	
Tip časa	Čas uvježbavanja	
Br.	ZADACI	
8.		<p>Odredi zajedničko rješenje nejednačina u skupu prirodnih brojeva:</p> $2 + x \leq -\frac{3x}{4} \text{ i}$ $3(2x - 3) \geq 3x.$
7.		<p>Za koje realne vrijednost promjenljive x je tačna sljedeća nejednakost</p> $\frac{2}{3} < \frac{1}{3}x - \frac{5}{6} \leq \frac{3}{4}?$
6.		<p>Zbir svih elemenata skupa $A = \{x x \in \mathbb{Z}, -6 \leq 2x < 6\}$ a) 3, b) -3, c) 0. Zaokruži slovo ispred tačnog odgovora.</p>

5.	Koje racionalne brojeve možemo pomnožiti brojem $-3\frac{1}{2}$ da bi se dobio broj koji nije veći od zbira brojeva $2\frac{1}{3}$ i $-3\frac{1}{2}$? Prikaži ih pomoću skupa.
4.	Koje racionalne brojeve možemo podijeliti brojem $-2\frac{3}{8}$ da bi se dobio broj veći od $-2\frac{32}{57}$?
3.	Riješi nejednačinu: $x : \left(-\frac{3}{5}\right) \geq \frac{4}{9}$
2	Koje racionalne brojeve možemo pomnožiti brojem $-3\frac{3}{4}$ da bi se dobio broj manji od $-2\frac{1}{5}$?
1.	Riješi nejednačinu: $\frac{26}{45}x \leq \frac{13}{15}.$

Zadaci u ovom nastavnom listiću ponuđeni su prema Blumovoj taksonomiji obrazovnih nivoa. Svakom nivou odgovara po jedan, dva ili tri (nastavnik će sam odlučiti) zadatka. Učenici rješavaju zadatke svih nivoa samostalno i svojim tempom. Kada učenik završi jedan zadatak, unosi rezultat u kompjuter, mobilni telefon ili tablet. Ako je tačan rezultat, otvara mu se sljedeći zadatak, ako nije tačan vraća ga na isti zadatak. Nastavnik/nastavnica radi softver za ovaj način rada. (**Individualizovana nastava primjenom programirane nastave**)

U slučaju da svi učenici nemaju pristup kompjuterima, nastavnik/nastavnica prati izradu zadataka i tek nakon tačno urađenog zadatka dozvoljava učeniku prelazak na drugi nivo. Zadaci se prezentuju pomoću projektora.

Nastavnik/nastavnica evidentira svakom učeniku nivo postignuća u dnevnik rada i informiše učenike o uspjehu postignuća.

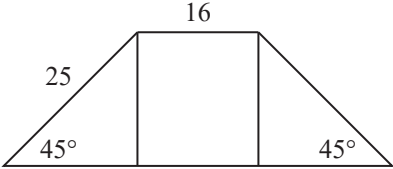
Aktivnosti nastavnika, pored praćenja, svode se i na odabir zadataka. Broj zadataka treba da bude veći i do 50% od predviđenog broja zadataka koji će se riješiti, uvijek postoje neki učenici koji će uraditi više zadataka od ostalih. Zadatak treba birati tako da nema sličnih, da bi se *pokrili* svi tipovi i nivoi znanja.

3. Diferenciranje domaćih zadataka, kontrolnih vježbi, pismenih zadataka i testova

Kada se zadaje domaći zadatak, zadatke treba birati na dva načina: „stepenastom“ diferencijacijom ili na tri nivoa – ON (osnovni nivo), SN (srednji nivo) i NN (napredni nivo). Učenici će raditi zadatke koje umiju da urade, a nastavnik/nastavnica evidentira nivoe urađenih zadatak za svakog učenika, da bi kasnije imao uvid u napredovanje i uspješnost rada učenika. Poželjno je da učenik ima mogućnost komunikacije s nastavnikom/nastavnicom putem imejla, ili preko nekog drugog medija, radi konsultacija u vezi s domaćim zadatkom.

Primjer 3.

Razred	VIII	
Ishodi učenja	Učenici primjenjuju Pitagorinu teorem na pravougaonik i kvadrat	
Tip časa	Čas sticanja novih znanja	
DOMAĆI ZADATAK		
1.	ON	Stranice pravougaonika imaju dužine $a = 7$ cm, $b = 2,4$ dm. Izračunaj dužinu dijagonale tog pravougaonika.
2.		Izračunaj jednu stranicu pravougaonika ako mu je dužina dijagonale $d = 45$ cm, a dužina jedne stranice $a = 27$ cm.
3.		Izračunaj dužinu dijagonale kvadrata ako je $a = 4\sqrt{2}$ cm.
4.	SN	Izračunaj O i P sportskog terena u obliku pravougaonika ako je $b = 11$ m, $d = 19$ m.
5.		Izračunaj O i P kvadrata ako mu je dijagonala $d = 3\sqrt{2}$ cm.
6.		Površina pravougaonika čija jedna stranica ima dužinu 8 cm jednaka je površini kvadrata. Izračunaj površinu i dužinu dijagonale kvadrata ako je druga stranica pravougaonika dva puta manja od njegove zadate stranice.
7.	NN	Dužina dijagonale pravougaonika je 25 cm. Izračunaj obim i površinu tog pravougaonika ako se dužine njegovih stranica odnose kao 3 : 4.

8.	NN	<p>Četvorougao na slici je podijeljen na dva podudarna pravouglata trougla i pravougaonik. Izračunaj površinu i obim tog četvorougla.</p> 
9.		<p>Dužina stranice kvadrata je $\frac{5\sqrt{2}}{2}$ cm. Izračunaj obim i površinu kvadrata konstruisanog nad dijagonalom zadatog kvadrata.</p>

Individualizacija nastavnih sadržaja se može primijeniti i kada su u pitanju kontrolne vježbe, pismeni zadaci i testovi. Profesor dr Vojislav Andrić i profesor Veljko Ćirović u stručnom radu (Pula, 2013) daju odličan način ocjenjivanja pismenih zadataka, kontrolnih zadataka ili testova diferenciranih nastavnih sadržaja.

Primjer 4.

Razred	IX	
Ishodi učenja	Učenici primjenjuju formule za izračunavanje površina prizme i piramide	
Tip časa	Čas provjere stečenih znanja	
KONTROLNA VJEŽBA		
1.1.	ON 3 boda	Površina omotača pravilne četverostrane prizme je $M = 96 \text{ cm}^2$. Izračunaj površinu te prizme ako njena osnovna ivica $a = 4 \text{ cm}$.
2.2.		Površina osnove pravilne trostrane prizme je $B = 4\sqrt{3} \text{ cm}^2$. Izračunaj površinu te prizme ako je površina omotača $M = 60 \text{ cm}$.
3.3.		Izračunaj površinu pravilne trostrane piramide ako je $a = 10 \text{ cm}$, $h = 13 \text{ cm}$.
4.4.		Površina omotača pravilne četverostrane piramide je 544 cm^2 . Izračunaj površinu te piramide ako njena osnovna ivica ima dužinu 16 cm .

5.1.	SN	Osnova prave prizme je romb čije dijagonale imaju dužine $d_1 = 5$ cm i $d_2 = 12$ cm. Izračunaj površinu te prizme ako je njena visina $H = 4$ cm.
6.2.	4 boda	Izračunaj površinu pravilne trostrane prizme ako je visina osnove $h = 12\sqrt{3}$ cm i dužina dijagonale bočne strane $d_s = 25$ cm.
7.3.		Dužina bočne ivice pravilne šestostrane piramide je 20 cm. Izračunaj površinu te piramide ako veća dijagonala osnove ima dužinu $d = 32$ cm.
8.4.		Obim osnove pravilne četverostrane piramide je 48 cm ² , a njena visina je za 2 cm veća od polovine osnovne ivice. Kolika je površina te piramide?
9.1.		5 bod.
10.2.	Površina većeg dijagonalnog presjeka pravilne šestostrane prizme iznosi $P_{vdp} = 96$ cm ² , a dužina njene visine i osnovne ivice odnose se 3 : 1. Izračunaj površinu prizme.	
11.3.	Ako je poluprečnik kružnice opisane oko jedne strane tetraedra jednak $8\sqrt{3}$ cm, kolika je površina tetraedra?	
12.4.	Dužina osnovne ivice pravilne četverostrane piramide je $a = 12$ cm. Naći njenu površinu ako bočna ivica obrazuje s ravni osnove ugao $\alpha = 45^\circ$.	

Zadaci su odabrani tako da zadovoljavaju sve obrazovne nivoe Blumove taksonomije.

Prvi zadatak je površina četverostrane prizme; drugi površina trostrane (ili šestostrane – 6 trouglova) prizme; treći zadatak površina trostrane (ili šestostrane – 6 trouglova) piramide; četvrti zadatak površina četverostrane piramide. Učenici biraju po jedan zadatak svake oblasti, pa mogu kombinovati prema svojim sposobnostima.

Zadaci se boduju sa 3, 4 i 5 bodova, u zavisnosti od nivoa. Prof. dr Vojislav Andrić i prof. Veljko Ćirović daju sljedeću skalu za ocjenjivanje: do 4 boda – ocjena 1; od 5 do 8 bodova – ocjena 2; od 9 do 12 bodova – ocjena 3; od 13 do 16 bodova – ocjena 4 i od 17 do 20 bodova – ocjena 5.

Primjenom zadataka na tri nivoa ne smije se dozvoliti da učenik cijeli čas rješava samo ono što zna, već se mora podsticati na rješavanje zadataka višeg nivoa, kako bi se razvijale sposobnosti samog učenika.

Ako se planira **individualizovana nastava primjenom grupnog oblika rada**, onda nastavnik/nastavnica formira grupe od tri do pet učenika. Grupe mogu biti heterogene i homogene. Kod formiranja heterogenih grupa dijele se listići sa zadacima na različitim nivoima znanja, a učenici sami, prema svojim sposobnostima, određuju koje će zadatke raditi.

Primjer 5.

Data je pravilna četvorostrana prizma čija je površina osnove $B = 64 \text{ cm}^2$ a visina $H = 1 \text{ dm}$.

1. Napravi maketu te pravilne četvorostrane prizme.
2. Koliko je potrebno kolaž-papira da se ta prizma obloži?
3. Predstavi slikom i izračunaj površinu dijagonalnog presjeka te prizme.
4. Ako je dimenzija kartona od kojeg se pravi maketa prizme $20 \text{ cm} \times 25 \text{ cm}$, koliko procenata tog kartona odlazi na otpad?
5. Ako je prostorna dijagonala date prizme pod uglom od 45° , za koliko će se povećati visina te prizme?

U slučaju da se formiraju homogene grupe daje se isti zadatak svim učenicima u grupi, a različiti zadaci među svim grupama. Složenost zadataka bi zavisila od sastava grupe.

Prednost grupnog rada je što je učenik upućen na saradnju sa ostalim članovima grupe i razvijanje takmičarskog duha među grupama.

Zaključak

Imajući u vidu sve navedeno, zaključujemo da individualizovana nastava pojačava motivaciju kod učenika, jer im daje mogućnost postepenog ali sigurnog napredovanja, sve do njihovih maksimalnih mogućnosti. Na taj način učenici razvijaju logičko razmišljanje, bolje pamćenje, jačanje volje za rad i učenje. U svakom momentu su zaposleni – zadaci su diferencirani prema obrazovnim nivoima, pa svaki učenik može rješavati zadatke prema svojim psihofizičkim sposobnostima i interesovanjima.

Individualizovanu nastavu je moguće primijeniti na velikom broju časova, ne samo na časovima utvrđivanja, uvježbavanja i provjeravanja znanja. Ovaj način nastave je pogodan za zadavanje domaćih zadataka, pismenih i kontrolnih zadataka.

Iako ju je moguće primijeniti na velikom broju časova, individualizovanu nastavu nije dobro koristiti prečesto i na svim časovima, jer bi moglo doći do pogoršanja socijalnog ponašanja učenika: može dovesti do akolektivizma, individualizma i egoističnog ponašanja učenika. (Vesna Lazarević, *Individualizovana nastava, stručni rad 'Obrazovna tehnologija' 2/2005*)

Individualizovana nastava, iako od nastavnika zahtijeva veliki trud i dobru pripremljenost, olakšava procjenu savladanih ishoda učenja, a samim tim i ocjenjivanje učenika.

Literatura

1. Filipović, N. (1988). *Didaktika*. Sarajevo: Svjetlost.
2. Krnjić, I., Jokić, M., Bošković, M. (2015). *Zbirka zadataka iz matematike za šesti razred*. Podgorica: ZUNS.
3. Krnjić, I., Jokić, M., Bošković, M. (2015). *Zbirka zadataka iz matematike za sedmi razred*. Podgorica: ZUNS.
4. Krnjić, I., Jokić, M., Bošković, M. (2015). *Zbirka zadataka iz matematike za deveti razred*. Podgorica: ZUNS.
5. Đorđević, J., Bosiljka Đorđević, B. (2016). *Priroda i darovitosti i podsticanje razvoja*. Srpska akademija obrazovanja, Beograd.
6. Dr Simić, K. (2015). *Osnove metodike nastave*. Brčko: Evropski univerzitet.
7. Doc. dr Jovanović, M., ms Dimić, N. (2016). *Godišnjak Pedagoškog fakulteta u Vranju, knjiga VII*. Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu.
8. Marković, M. (2005). Individualizovana nastava, stručni rad *Obrazovna tehnologija*.
9. Prof. dr Andrić, V., Ćirović, V. (2013). *Neke mogućnosti individualizacije u nastavi matematike 8. stručno-metodični skup, Metodika nastave matematike u osnovnoj i srednjoj školi – Pula, 7–9. 11. 2013.*
10. Šćepanović, R., Adžić, I., Đurđić-Kuzmanović, V. (2013). *Zbirka zadataka iz matematike za osmi razred*. Podgorica: ZUNS.
11. Vilotić, S. (2013). *Individualizovana nastava u funkciji unapređenja inkluzivne prakse u razrednoj nastavi*. Savjetovanje za nastavnike razredne nastave, Banja Luka.

12. Prodanović, T., Nikočević, R. (1984). *Didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike.
13. Lazarević, V. (2005). Individualizovana nastava, stručni rad *Obrazovna tehnologija*.
14. Poljak, V. (1982) *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

INDIVIDUALIZED INSTRUCTION IN MATHEMATICS

Abstract

The paper offers theory reviews of different types of instruction, notion of individualised method of instruction; why application of individual instruction is necessary, differentiated teaching; identifying the individual differences among students; stages in the individualised method of instruction. Examples of individualized instruction are presented. Different ways of application of individualised method of instruction are given, too.

Key words: *individualisation, differentiation, levels of knowledge, different abilities of students.*

Srbislava PAVLOV¹
Jelena MIĆEVIĆ KARANOVIĆ²
Angela MESAROŠ ŽIVKOV³

STRATEGIJE ZA PREVLAĐAVANJE STRESA KOD STUDENATA U VRIJEME PANDEMIJE KOVIDA-19

Rezime

Istraživanje predstavljeno u ovom radu dio je šireg istraživačkog projekta pod nazivom *Eksploracija adaptacije studenata Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi na kriznu situaciju izazvanu pandemijom Covid-19*. Primijenjeni metod je neeksperimentalan, onlajn anketno istraživanje na uzorku od 179 ispitanika. Istraživanje je imalo za cilj da utvrdi strategije prevladavanja stresa u vrijeme izbijanja pandemije i proglašenja vanrednog stanja u Srbiji. Faktorska analiza je ekstrahovala faktore koji se interpretiraju kao racionalno i proaktivno-refleksivno prevladavanje stresa s jedne strane i kao emocionalno i pasivno-promišljeno prevladavanje stresa s druge strane. Kao posebna vrsta strategije izdvojila se strategija koja se odnosi na izbjegavanje u suočavanju sa stresom.

Ključne riječi: *stres, studenti i pandemija kovida-19.*

¹ Dr Srbislava Pavlov, predavač za pedagošku grupu predmeta u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi.

² Dr Jelena Mićević Karanović, profesor strukovnih studija za psihološku grupu predmeta u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi.

³ Dr Angela Mesaroš Živkov, doktor metodike nastave i profesor u oblasti fizičkog vaspitanja i sporta, uža naučna oblast metodika fizičkog i zdravstvenog vaspitanja, u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi.

Uvod

Istraživanje predstavljeno u ovom radu dio je šireg istraživačkog projekta pod nazivom *Eksploracija adaptacije studenata Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi na kriznu situaciju izazvanu pandemijom Covid-19*, čiji je nosilac Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača (VŠSSOV) u Kikindi, koji je realizovan 10–15. aprila 2020. godine – koliko je trajalo onlajn anketiranje. Osnovno istraživačko pitanje u širem istraživačkom projektu odnosilo se na to da li je krizna situacija izazvala i krizna stanja kod studenata osnovnih i master strukovnih studija u VŠSSOV u Kikindi. Da bi se odgovorilo na ovo pitanje, i dopunili nalazi, neophodno je bilo odgovoriti i na druga pitanja vezana za protektivne faktore i psihološke resurse koje posjeduju kako bi se adaptirali i prebrodili novonastalu, iznenadnu kriznu situaciju. Cilj šireg projekta i eksplorativne studije bio je da istraži oblast u kojoj ne postoji dovoljno teorijskih i empirijskih nalaza i da na deskriptivnom nivou dâ odgovore na istraživačka pitanja, objasni rezultate i ponudi preporuke u aktuelnom trenutku, u toku pandemije i proglašenog vanrednog stanja u Srbiji, a dobijeni rezultati su predstavljeni u skraćenoj štampanoj⁴ i proširenoj (obimnijoj) elektronskoj verziji.⁵

U okviru ovog rada zanimalo nas je da ispitamo koje strategije studenti koriste za prevladavanje stresa kao i da utvrdimo šta čini strukturu tih strategija.

Teorijska razmatranja ključnih pojmova

Pandemija kovida-19 nije samo ozbiljna opasnost za naše fizičko zdravlje, već stvara brojne psihičke tegobe i rizike, globalizovani posttraumatski stresni poremećaj s kojima ćemo se tek suočiti. Preporučene zdravstvene mjere, koje ne dovodimo u pitanje, same po sebi, takođe mogu biti prijetnja po očuvanje mentalnog zdravlja imajući u vidu da se, između ostalog, odnose na (samo)izolaciju, nemogućnost kretanja, socijalno distanciranje, zabranu izlaska za vrijeme

⁴ Mićević Karanović, J., Mesaroš Živkov, A., Maljković, M., Šapić, R., Malešević, D., Varađanin, V., Pavlov, S., Vukobrat, A. i Brkljač, T. (2020). *Eksploracija adaptacije studenata Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi na kriznu situaciju izazvanu pandemijom Covid-19: Izveštaj o realizovanom projektu*. Kikinda: VŠSSOV.

⁵ Mićević Karanović, J., Mesaroš Živkov, A., Maljković, M., Šapić, R., Malešević, D., Varađanin, V., Pavlov, S., Vukobrat, A. i Brkljač, T. (2020). *Eksploracija adaptacije studenata Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi na kriznu situaciju izazvanu pandemijom Covid-19*. Kikinda: VŠSSOV. Dostupno na: <http://vaspitacka.edu.rs/wp-content/uploads/2020/09/075-Eksploracija-adaptacije-studenata-V%C5%A0SSOV-u-Kikindi-na-kriznu-situaciju-izazvanu-pandemijom-COVID-19.pdf>

policijskog časa⁶, onemogućavanje boravka u prirodi i rekreacije, druženja s prijateljima, porodicom i druge preporučene mjere i zabrane. Sve te mjere, kao vid mjera očuvanja sopstvenog ali i zdravlja porodice i zajednice, u cjelini jesu opravdane *per se*, ali s druge strane veliki su izazov u očuvanju mentalnog zdravlja (Mićević Karanović i sar., 2020).

Pojam *zdravlje* i njegova prevencija ne može se svesti isključivo na tjelesno zdravlje, jer su tjelesno i duševno zdravlje nedjeljiva cjelina. To saznanje je potvrđeno i Ustavom Svjetske zdravstvene organizacije. U njemu je zdravlje definisano kao stanje tjelesnog, duševnog i socijalnog blagostanja. U kontekstu u kojem Karl Meninger (Bedenić, 1984) mentalno zdravlje opisuje kao kontinuum na čijem se jednom kraju nalazi mentalno zdravlje, a na drugom kraju stanje mentalnog poremećaja, najvažniji kriterijum mentalnog zdravlja je zapravo uspješnost kojom čovjek rješava probleme svakodnevnog života. Prema Mićević Karanović i sar. (2020) u aktuelnom trenutku, upravo je to zahtjev kojem treba da težimo – da rješavamo probleme iz svakodnevnog života, i tako iz dana u dan, sve dok ne izađemo iz vanredne situacije i ponovo ne uspostavimo ravnotežu u svim aspektima svakodnevnog života. Ipak, kada su zahtjevi unutrašnje i spoljašnje realnosti iznad trenutnih adaptivnih moći pojedinca i nalaze se na jednom nižem, regresivnom nivou, nastaju oblici adaptacije koji se označavaju kao patologija koja može da ide od blagih mentalnih poremećaja i disfunkcija do psihotičnih poremećaja.

Ključno uvjeravanje i preporuke da se ne izlazi kako bi se izbjegla zaraza i izolovala pandemija, sada, kada su restriktivne mjere proširene, koncept „ostani kod kuće“, iako je postao viralni *hešteg*, ljudi i dalje teško prihvataju. „Kao da se pravila uvijek primjenjuju na nekoga drugog, kao da uvijek svako ima nešto važnije, tako da psihološki, mora se reći, situacija nije laka“, kako ističe Armando Toskano, italijanski socijalni psiholog naglašavajući da su *faze metamobilizacije prihvatanja promjena, poput pandemije koja uključuje obustavu 'normalnosti'* različite:

- Prva faza je *poricanje*: ne možete da razumijete o čemu se govori (ozbiljnost virusa, apsolutna potreba da ostanete kod kuće), mislite da je situacija naduvana u odnosu na stvarnost i da u osnovi nema ničeg lošeg u izlaženju, na primjer, na trčanje. „S jedne strane, ljudi se trude da shvate da moraju da promijene svoj način života, jer se po prirodi suprotstavljaju svemu što im podriva samopoštovanje – bilo da je u pitanju posao, sastanak, prijateljstvo ili održavanje kondicije“, objašnjava Toskano Linkiesta (Dominioni, 2020), te da „s druge strane, zdravo društvo u kojem živimo dodaje novi nivo složenosti, jer smo navikli na određeni nivo lakoće i garancije prava itd. Dakle, odustajanje od toga zvuči kao neprihvatljivo.“

⁶ U vrijeme realizacije istraživanja mjera policijskog časa je bila na snazi.

- Druga faza je *ljutnja*: nametanje neželjenog ograničenja s jedne strane, i produženi kontakti među četiri zida kod kuće sa, na primjer, hiperaktivnom djecom ili zabrinutim supružnicima s druge, mogu u nama izazvati agresiju prema novoj, kriznoj situaciji.
- Zatim dolazi faza *pregovaranja*: pokušavamo da se *dogovorimo*, kažemo *ah, da smo uradili na ovaj ili onaj način*, zamišljamo alternativne scenarije.
- Slijedi faza *depresije*: u ovom slučaju *depresija* nije negativan pojam, jer znači da su *pritisci ublaženi*. Drugim riječima, mi smo rezignirani na činjenicu da će biti neophodno biti strpljiv, poštovati standarde higijene i ponašanja, čekati da prođe karantinski period.
- Na kraju, *faza prihvatanja*, ili trenutak u kojem ćemo početi da živimo na spokojan i konstruktivan način u novim uslovima (Dominioni, 2020).

Razmatranje krizne situacije izazvane pandemijom kovida-19 stavljeno je u kontekst istraživanja koje se odnosi na ispitivanje strategija za prevladavanje stresa kod studenata VŠSSOV u Kikindi, a pod *kriznom situacijom* podrazumijevaju se okolnosti (najčešće spoljašnjeg karaktera) koje dovode do krize, dok se *krizno stanje* odnosi na subjektivni doživljaj koji je pokrenut kriznom situacijom (Kecmanović, 1974; 1988).

Metod

Osnovni metod je neeksperimentalan, onlajn anketno istraživanje na uzorku, eksplorativnog karaktera, jer je riječ o problemu za koji ne postoje dovoljno pouzdana teorijska i empirijska uporišta.

Problem i predmet istraživanja

U naslovu teme rada dato je preliminarno određenje predmeta, a to je ispitivanje koje strategije za prevladavanje stresa koriste studenti za vrijeme izbijanja pandemije i proglašenja vanrednog stanja u Srbiji. Zanimalo nas je koji su to oblici ponašanja kojima studenti daju prioritet pri izboru strategija koje koriste za prevladavanje stresa, koje napore ulažu za redukovanje i/ili toleranciju spoljašnjih i unutrašnjih zahtjeva koji se pred njih postavljaju u kriznom periodu izazvanom koronavirusom.

Uzorak

Ukupan uzorak od 179 studenata čini 160 studentkinja (89,40%) i 19 studenata (10,60%), a strukturu uzorka prema stepenu studija čini 125 (69,80%)

studentata osnovnih i 54 (30,20%) studenta master strukovnih studija u VŠSSOV u Kikindi. Uzorak je namjeran i prigodan.

Instrument

Upitnik je konstruisan u svrhe istraživanja, kao dio šireg istraživačkog projekta i sadrži opise strategija za prevladavanje stresa koje je u *Inventaru stilova prevladavanja stresa* razvio Greenglas sa saradnicima (1999)⁷, a koje je opisala Đurić (2017), sa trostepenom skalom ponuđenih odgovora od *uvijek, ponekad i nikad*.

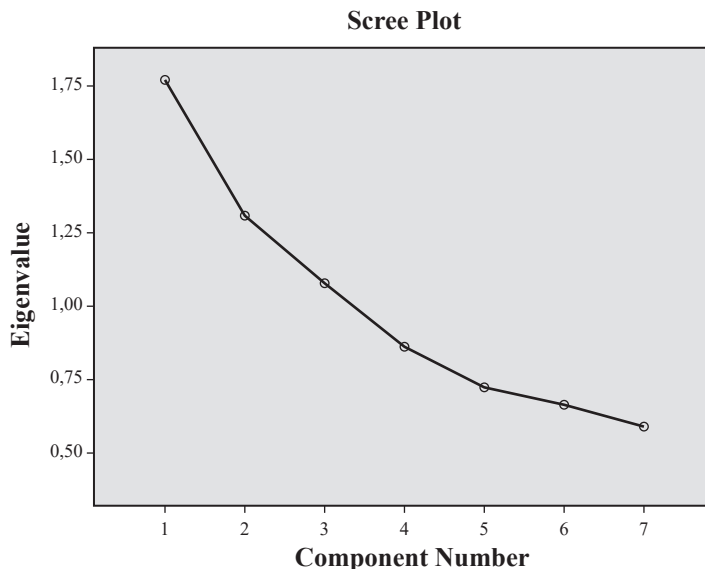
Strategije za prevladavanje stresa i ajtemi upitnika koji ih opisuju jesu:

1. *Proaktivna strategija u prevladavanju stresa*: „Sve događaje, pa čak i one negativne, prihvatam kao izazov. Trudim se da iz svega izvučem najbolje.“
2. *Reflektivna strategija u prevladavanju stresa*: „Trudim se da prikupim informacije. Analiziram situaciju i tražim način da iz nje izađem. Maštam, vizualizujem i zamišljam srećan ishod.“
3. *Strateško planiranje u prevladavanju stresa*: „Uvijek definišem prioritete i planove za njihovo ostvarivanje 'korak po korak'. Racionalan/racionalna sam.“
4. *Preventivno prevladavanje stresa*: „Usmjeren/usmjerena sam na predikciju dešavanja koja mogu nastati u dalekoj budućnosti i ispitivanje ishoda različitih načina reagovanja na njih. Usmjeren/usmjerena sam ka dalekoj budućnosti i svim potencijalnim problemima koji u njoj mogu nastati.“
5. *Korišćenje instrumentalne podrške*: „Činim napore koji su usmjereni na pronalaženje spoljašnjih resursa/izvora za prevladavanje – od traganja za informacijama do materijalne pomoći.“
6. *Strategija emocionalne podrške*: „Tražim podršku od bliskih osoba, njihovu pažnju, prihvatanje i odobravanje.“
7. *Strategija izbjegavanja*: „Odlazem razmišljanje ili bavljenje potencijalno stresnim situacijama.“

Rezultati

Dobijeni rezultati su pokazali prikladnost primjene faktorske analize na šta ukazuje Kajzer-Majer-Oklinov pokazatelj (KMO = 0,60), kao i Bartletov test sferičnosti čija je vrijednost 85,50 (sig = 0,001). Nakon faktorizacije izdvojena su tri faktora. Katelov metod odrona ukazuje na tri faktora (slika 1).

⁷ *The proactive coping inventory* (PCI)



Slika 1: Katelov metod odrona

Primjenom faktorske analize izdvojena su tri faktora. Međutim, kako bi bilo idealno da svaki ima tri ili više faktorskih težina, na kraju su zadržana dva faktora. Dvofaktorsko rješenje objašnjava 43,98% varijanse. Doprinos prvog faktora iznosi 25,31%, a drugog 18,67% varijanse (tabela 1).

Tabela 1: Opis strategija za prevladavanje stresa

FAKTORI		Komponente nakon rotacije	
		1	2
<i>Racionalno i proaktivno-refleksivno prevladavanje stresa</i>	<i>Uvijek definišem prioritete i planove za njihovo ostvarivanje 'korak po korak'. Racionalan/racionalna sam.</i>	0,747	
	<i>Sve događaje, pa čak i one negativne, prihvatam kao izazov. Trudim se da iz svega izvučem najbolje.</i>	0,708	
	<i>Trudim se da prikupim informacije. Analiziram situaciju i tražim način da iz nje izađem. Maštam, vizualizujem i zamišljam srećan ishod.</i>	0,693	

<i>Emocionalno i pasivno-promišljeno prevladavanje stresa</i>	Činim napore koji su usmjereni na pronalaženje spoljašnjih resursa/ izvora za prevladavanje – od traženja za informacijama do materijalne pomoći.		0,758
	<i>Usmjeren/usmjerena sam na predikciju dešavanja koja mogu nastati u dalekoj budućnosti i ispitivanje ishoda različitih načina reagovanja na njih. Usmjeren/usmjerena sam ka dalekoj budućnosti i svim potencijalnim problemima koji u njoj mogu nastati.</i>		0,718
	<i>Tražim podršku od bliskih osoba, njihovu pažnju, prihvatanje i odobravanje.</i>		0,575
	<i>Odlazem razmišljanje ili bavljenje potencijalno stresnim situacijama.</i>		0,102

Metod ekstrakcije: Analiza principijelnih komponenata

Metod rotacije: Oblimin sa Kajzerovom normalizacijom

Prvi faktor *Racionalno i proaktivno-refleksivno prevladavanje stresa* zasićuju tri čestice:

- *Uvijek definišem prioritete i planove za njihovo ostvarivanje 'korak po korak'. Racionalan/racionalna sam.*
- *Sve događaje, pa čak i one negativne, prihvatam kao izazov. Trudim se da iz svega izvučem najbolje.*
- *Trudim se da prikupim informacije. Analiziram situaciju i tražim način da iz nje izađem. Maštam, vizualizujem i zamišljam srećan ishod.*

Prva izdvojena čestica *Uvijek definišem prioritete i planove za njihovo ostvarivanje 'korak po korak' i Racionalan/racionalna sam* upućuje na strateško planiranje u prevladavanju stresa. Ispitanici ulažu napore da stresnoj situaciji priđu na sistematičan način, kroz definisanje prioriteta i planova njihovog ostvarivanja *korak po korak*. Racionalnost je osnovni kriterijum u donošenju odluka o daljim aktivnostima. Riječ je o **strateškom planiranju u prevladavanju stresa** (Đurić, 2017; prema Mićević Karanović i sar., 2020).

Druga rangirana čestica je *Sve događaje, pa čak i one negativne, prihvatam kao izazov i Trudim se da iz svega izvučem najbolje* ukazuje na **proaktivnu strategiju u prevladavanju stresa**. Ova strategija uključuje ulaganje napora

da se izgrade resursi i snage, ne samo za suočavanje s budućim potencijalnim opasnostima, već i za usmjeravanje aktivnosti ka ostvarivanju željenih ciljeva i unapređenju svoje ličnosti. Ovaj stil prevladavanja podrazumijeva tendenciju da se događaji, pa i oni sa jasno negativnim značenjem, doživljavaju kao izazovi. Pretpostavlja se da ljudi kod kojih dominira ovaj stil prevladavanja uspijevaju da izvuku najbolje iz stresnih reakcija (Greenglass, 1999; Schwarzer i Taubert, 2002).

Treća rangirana čestica je *Trudim se da prikupim informacije; Analiziram situaciju i tražim način da iz nje izađem i Maštam, vizualizujem i zamišljam srećan ishod*. Ova tvrdnja upućuje na strategiju koja se odnosi na **reflektivno prevladavanje stresa**. Ova strategija obuhvata grupu strategija usmjerenu na prikupljanje informacija, njihovu analizu i logičko promišljanje mogućih uzroka nastanka stresne situacije, uz traženje odgovora na koji način da se iz nje izađe. Uključuje vizualizaciju, temeljnu mentalnu obradu dostupnih informacija i sklonost maštanju i zamišljanju srećnih ishoda situacija (Đurić, 2017).

Drugi faktor *Emocionalno i pasivno-promišljeno prevladavanje stresa čine četiri čestice*:

- **Činim napore koji su usmjereni na pronalaženje spoljašnjih resursa/ izvora za prevladavanje – od traganja za informacijama do materijalne pomoći;**
- *Usmjeren/usmjerena sam na predikciju dešavanja koja mogu nastati u dalekoj budućnosti i ispitivanje ishoda različitih načina reagovanja na njih. Usmjeren/usmjerena sam ka dalekoj budućnosti i svim potencijalnim problemima koji u njoj mogu nastati;*
- *Tražim podršku od bliskih osoba, njihovu pažnju, prihvatanje i odobravanje;*
- *Odlazem razmišljanje ili bavljenje potencijalno stresnim situacijama.*

Prva rangirana tvrdnja u ovom faktoru glasi: **Činim napore koji su usmjereni na pronalaženje spoljašnjih resursa/izvora za prevladavanje – od traganja za informacijama do materijalne pomoći** i ukazuje na korišćenje strategije instrumentalne podrške, a koja obuhvata **napore fokusirane na pronalaženje spoljašnjih resursa za prevladavanje stresa** – od traganja za informacijama do materijalne pomoći (ibid.).

Druga rangirana tvrdnja *Usmjeren/usmjerena sam na predikciju dešavanja koja mogu nastati u dalekoj budućnosti i ispitivanje ishoda različitih načina reagovanja na njih i Usmjeren/usmjerena sam ka dalekoj budućnosti i svim potencijalnim problemima koji u njoj mogu nastati* upućuju na **strategiju koja podrazumijeva napore usmjerene na predikciju dešavanja** koja mogu nastati u dalekoj budućnosti i ispitivanjem ishoda različitih načina reagovanja na njih. Osnovna karakteristika kognitivnih strategija koje pripadaju ovom stilu

je usmjerenost ka dalekoj budućnosti i svim potencijalnim problemima koji u njoj mogu nastati (ibid.).

Treća rangirana tvrdnja u drugom faktoru je *Tražim podršku od bliskih osoba, njihovu pažnju, prihvatanje i odobravanje*. Ova tvrdnja upućuje na korišćenje **strategije emocionalne podrške**. Ona obuhvata ponašanja traženja podrške od bliskih osoba, njihove pažnje, prihvatanja i odobravanja, kako bi se stekli ili održali sigurnost i povjerenje u sopstvene mogućnosti neophodni za uspješan ishod procesa prevladavanja (ibid.).

Četvrta rangirana stavka *Odlazem razmišljanje ili bavljenje potencijalno stresnim situacijama* ima, u odnosu na ostale promjenjive, najmanji zajedničkim faktorima objašnjen dio varijanse, odnosno zajednički varijabilitet od 0,015, a i najmanju faktorsku težinu (0,102). Logički ova stavka se i ne uklapa dobro sa ostalim stavkama jer upućuje na **izbjegavanje kao strategiju**, odnosno na strategije odlaganja razmišljanja ili bavljenja potencijalno stresnim situacijama (ibid.), tako da ga interpretiramo kao treći ekstrahovani faktor.

Diskusija

Istraživanje predstavljeno u ovom radu imalo je za cilj da utvrdi strategije u prevladavanju stresa studenata osnovnih i master strukovnih studije na Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi, tokom prvih mjeseci pandemije izazvane koronavirusom.

Dobijeni rezultati ukazuju na ekstrahovane faktore koji su interpretirani kao *racionalno i proaktivno-refleksivno prevladavanje stresa* s jedne strane i *emocionalno i pasivno-promišljeno prevladavanje stresa* s druge strane. Logički je izdvojena i treća, *strategija izbjegavanja u suočavanju sa stresom*.

Dobijeni rezultati u širem istraživačkom projektu su ukazivali na to da emocije neprijatnosti dominiraju nad emocijama prijatnosti, uz umjeren osjećaj empatije i optimizma i slab intenzitet osjećanja nesreće i napetosti, kao i uz umjeren stepen osjećaja uznemirenosti, straha, nervoze, tuge, zabrinutosti i nemoći. Dobijene nalaze smo stavili u situacioni kontekst realizacije istraživanja koje je trajalo od 10. do 15. aprila 2020. godine, gotovo mjesec dana nakon proglašenja pandemije, ali ipak i u kontekst toga da se realizovalo u periodu najdužeg, do tada, policijskog časa u Srbiji u trajanju od 60 sati. U situaciji u kojoj je u psihološkom smislu „obustava normalnosti“ na snazi, sve vezano za proglašenje vanrednog stanja izaziva očekivane emocije neprijatnosti koje se u ovoj situaciji ne procjenjuju kao dio kriznog stanja. I sada, godinu dana nakon toga, ima zaraženih. Pandemija nije utihnula i bilo bi značajno ispitati koje strategije studenti sada koriste u prevladavanju stresa.

Literatura

1. Bedenić, M. (1984). *Duševna higijena u svakidašnjem životu*. Beograd – Zagreb: Medicinska knjiga.
2. Dominioni, I. (2020). Come faccio arrestare a casa Coronavirus, piccolo manuale psicologico per gestire la quarantena. Dostupno na: <https://www.linkiesta.it/2020/03/coronavirus-quarantena-casa-cosa-fare/>. Posećeno: 10. 3. 2021.
3. Đurić, B. (2017). Razlike u kognitivnim strategijama prevladavanja stresa kod studenata iz Slovenije i Srbije. *Godišnjak za psihologiju Vol. 14, No 6*, str. 35–48.
4. Greenglass, E. (1999). Type A behavior and coping strategies in female and male supervisors. *Applied Psychology: An International Review*, 37, 271–288.
5. Greenglass, E., Schwarzer, R., Jakubiec, D., Fiksenbaum, L. (1999). *The proactive coping inventory (PCI)*. In Taubert, S.: A multidimensional research instrument. Book of abstracts. 20th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society (STAR), Cracow, Poland, 12–14 julij.
6. Kecmanović, D. (1974). *Pojam i značenje krize*, Psihologija, VII, 3–19.
7. Kecmanović, D. (1988). *Psihijatrija*. Beograd – Zagreb: Medicinska knjiga.
8. Mićević Karanović, J., Mesaroš Živkov, A., Maljković, M., Šapić, R., Malešević, D., Varađanin, V., Pavlov, S., Vukobrat, A. i Brkljač, T. (2020). *Eksploracija adaptacije studenata Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi na kriznu situaciju izazvanu pandemijom Covid-19: Izveštaj o realizovanom projektu*. Kikinda: VŠSSOV.
9. Schwarzer, R. & Taubert, S. (2002). Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. V: Frydenberg, E. (ur.): *Beyond coping: Meeting goals, visions and challenges* (str. 19–35). Oxford: Oxford University Press.

STRATEGIES FOR OVERCOMING STRESS THAT STUDENTS USED DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract

The research presented in this paper is part of a broader research project entitled “*An exploration into Preschool Teachers’ Training College in Kikinda students’ adaptation to the crisis caused by the Covid-19 pandemic*”. The research method was non-experimental, an online survey based on a sample of 179 respondents. The research was aimed at the determination of strategies for overcoming stress at the time of the outbreak of the pandemic and the declaration of a state of emergency in the Republic of Serbia. Factor analysis extracted factors that are interpreted as rational and proactive-reflexive overcoming stress on one hand and emotional and passive-premeditated overcoming stress on the other hand. Stress management strategy for avoidance of coping with stress emerged as a specific type.

Key words: *stress, students and Covid-19 pandemic.*

Mirjana POPOVIĆ¹

REALIZACIJA NASTAVE BIOLOGIJE U DOBA KORONAVIRUSA SARS-CoV-2² (2. dio)

Rezime

Sve zemlje svijeta su zbog globalne pandemije koronavirusa pokrenule masovnu izolaciju stanovništva. Sve je to uticalo i na obrazovni sistem koji se iz škola prebacio na onlajn metode rada, tako da tokom ovog proljeća milijardu i pet stotina miliona djece i omladine nijesu išli u škole, koledže i univerzitete, već su nastavu slušali kod kuće. Uvođenje obrazovanja na daljinu možemo sagledati i kao evolutivan razvoj novog načina obrazovanja. Učenje na daljinu odnosno *distance learning* ujedno je izazov i oruđe za poboljšanje i unapređenje obrazovnih procesa kod nas i jedan je od temelja za nove i bolje načine upravljanja znanjem. Intenzivno uvođenje informacionih tehnologija u obrazovne procese postao je prioritet modernih obrazovnih institucija širom svijeta. Upravo ovo predstavlja glavni motiv kojim sam se rukovodila tokom izrade rada – pomoć kolegama i svim budućim kolegama u što efikasnijoj organizaciji onlajn nastave biologije. Kroz sublimaciju iskustava Aktiva biologije u Gimnaziji „Slobodan Škerović“, ali i drugih sistema, predloženi su načini rada i upotrebe onlajn platformi sa jasno identifikovanim pogodnostima u procesu nastave i transfera znanja koje ove metode nose.

Ključne riječi: *učenje na daljinu, Microsoft Teams platforma, biologija, istraživanje, anketa, teorije.*

¹ Mirjana Popović, nastavnica biologije, Gimnazija Slobodan Škerović, Podgorica.

² Sadržaj predstavljen u ovom članku predstavlja dio stručnog rada Realizacija nastave biologije u doba koronavirusa SARS CoV-2, koji je nastavnica Mirjana Popović radila tokom stručnog osposobljavanja u Gimnaziji Slobodan Škerović u Podgorici.

3.6. Realizacija nastave biologije na daljinu u gimnaziji

3.6.1. Školska platforma

U Gimnaziji „Slobodan Škerović“ razvijena je platforma bazirana na alatu *Moodle*. *Moodle* je onlajn platforma – okruženje za učenje na daljinu, osmišljena tako da učenicima obogati iskustvo i znanje omogućavajući im pristup predmetima (kursevima), materijalima za učenje, aktivnostima, rješavanju testova/kvizova, komunikaciji s nastavnicima i ostalim učenicima iz grupe itd., sve putem interneta.

U Gimnaziji je izrađen priručnik za nastavnike i za učenike sa uputstvima za korišćenje ove platforme. Dodatno, izrađene su i Smjernice za planiranje, realizaciju i praćenje rada učenika u vrijeme onlajn nastave.

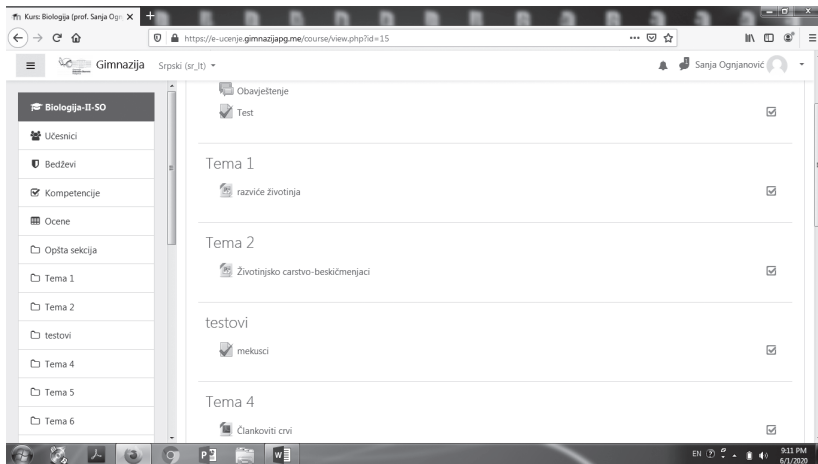
Stručni aktiv biologije, na predlog stručne službe i na osnovu propisanog obrasca, dogovorio je prioritete teme/oblasti koje je neophodno obuhvatiti u jednom mjesecu. Imajući u vidu cjelokupnu situaciju uzrokovanu koronavirusom, aktiv je kroz analizu nastavnog materijala i preostalog fonda časova odlučio da se fokusira na ono gradivo koje je najvažnije i omogućava neometan nastavak učenja na budućim nivoima obrazovanja. Ovo je urađeno u skladu s navedenim smjernicama.

Pored analize potreba za ujednačavanjem količine sadržaja i materijala, na nivou Stručnog aktiva biologije posebno je posvećena pažnja načinu praćenja rada učenika i vrednovanju postignutih rezultata. Vrednovanje rada učenika prati se u vidu učešća u onlajn diskusiji, upitnika, kviza i grupnog rada.

Na osnovu navedenog, Aktiv biologije je usaglasio mjesečne planove rada. Nastavnici na osnovu definisanih prioriteta tema/oblasti i mjesečnog plana rada aktiva osmišljavaju aktivnosti/zadatke učenika, kroz koje oni, individualno ili u grupi, ostvaruju postavljene ciljeve uz jasno postavljene rokove.

Smjernicama je jasno definisana uloga nastavnika biologije u toku realizacije učenja na daljinu, na način da ona podrazumijeva:

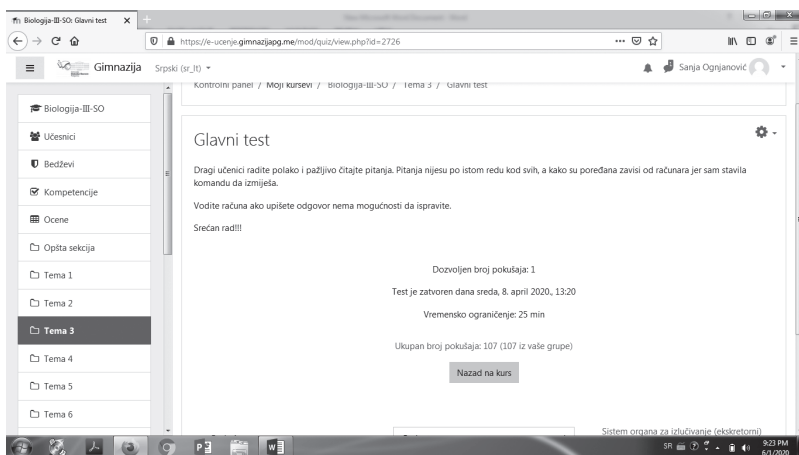
- nastavnici učenicima šalju materijal,
- daju dodatna objašnjenja nekih težih dijelova nastavnog materijala,
- u toku njihovog rada i učenja daju uputstva vezana za korišćenje materijala i resursa,
- kontinuirano prate i vrednuju učenički rad i
- redovno daju povratnu informaciju o napredovanju.



Slika 1: Biologija (preuzeto sa Microsoft Teams platforme, nastavnica biologije Sanja Ognjanović)

Slika 1 daje prikaz platforme u dijelu sadržaja predmeta Biologija za učenike drugog razreda. Sve planirane teme za određeni razred sadrže foldere s lekcijama. Takođe, platforma daje mogućnost postavljanja testova u cilju izvođenja provjere znanja. Sa slike se može jasno vidjeti prezentacija za svaku od tema (Razviće životinja, Životinjsko carstvo – beskičmenjaci). Teme su definisane mjesečnim planom rada. Navedenim sadržajima mogu pristupiti učenici pomoću svojih korisničkih naloga.

3.6.2. Provjera znanja



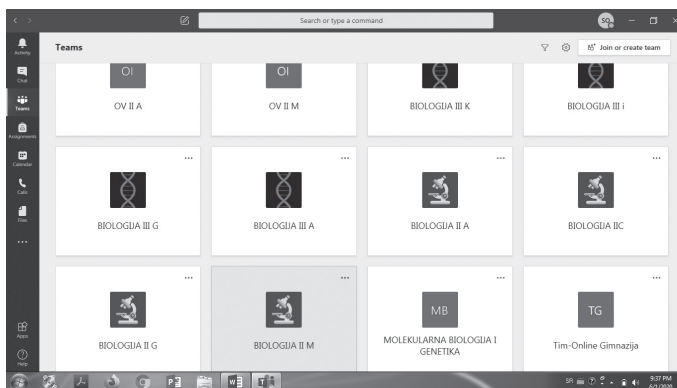
Slika 2: Test iz biologije (preuzeto sa Microsoft Teams platforme, nastavnica biologije Sanja Ognjanović)

Platforma omogućava postavljanje sadržaja (zadatka) u cilju provjere znanja učenika. Takođe, omogućava predmetnom nastavniku da efikasnije prati i vrednuje rad učenika. Postavljanjem testova i sličnih upitnika na platformu u okviru onlajn nastave nastavnicima je daleko lakše da ispituju pređeno gradivo veći broj učenika u isto vrijeme.

Provjera znanja podrazumijeva test sa pitanjima iz određene nastavne cjeline. Na slici 2 vidi se primjer uvodne stranice jednog od testova iz biologije, u konkretnom slučaju za učenike trećeg razreda. Vidi se da je nastavnik odredio i vremenski okvir za izradu testa (25 min), za praćenje i vrednovanje znanja učenika. Komunikacija s učenicima je jako važna tokom svih faza onlajn učenja, pa tako i u fazi testiranja i provjera znanja. Nastavnici tokom komunikacije učenicima daju dodatne smjernice i pružaju podršku u učenju, a dobijaju povratnu informaciju o postignućima tokom nastave – objašnjavaju po potrebi.

Platforma omogućava uvid u vrijeme izrade testa, broj pokušaja, ocjenu uspješnosti na zadatu temu. Softver odmah izračunava procenat tačnih odgovora i daje konačnu ocjenu na testu.

3.6.3. Teams platforma



Slika 3: Pregled timova (preuzeto sa Microsoft Teams platforme, nastavnica biologije Sanja Ognjanović)

Slika 3 daje prikaz onog što se vidi kad uđete u *Microsoft Teams* – pregled timova, u konkretnom slučaju, za predmet biologija, pregled po razredima i smjerovima. Tim je jednostavno sastavljen od određenog broja korisnika, u našem slučaju tim predstavlja nastavnika i učenike iz određenog odjeljenja.

Drugi bitan koncept u *Microsoft Teams* platformi jesu kanali. Kanali su dizajnirani tako da predstavljaju dio timova, i služe za grupisanje određenih aktivnosti unutar tima. Prilikom kreiranja tima automatski se formira kanal pod nazivom Opšti. Svaki kanal se sastoji iz tabova ili kartica, a Opšti kanal se u

početku sastoji iz sljedećih: objave, datoteke, bilježnica za razred, zadaci, ocjene i dr. Same ove kartice su praktično prečice do određenih djelova ove platforme, odnosno aplikacija. Objave u svakom kanalu predstavljaju hronologiju dešavanja u kanalu – od poruka članova Tima, do obavještenja vezanih za postavljanje zadataka. Datoteke predstavljaju prostor na *OneDrive* disku za postavljanje nastavnih materijala. Bilježnica za rad je praktično *OneNote* dokument, a u karticama Zadaci i Ocjene nalaze se podaci o zadacima i ocjenama sa tih zadataka.

Microsoft Teams platforma omogućava podjelu časa na cjeline, gdje u svakom od njih može po jedna grupa učenika da prezentuje rad. Dobre osobine ovakvog načina predavanja podrazumijevaju:

- mogućnost učešća više učenika u istom trenutku;
- razvoj kritičkog mišljenja kod učenika;
- zajedničko rješavanje problema i razvoj timskog rada;
- učenici se motivišu na istraživanje i samostalno dolaženje do informacija i
- jednostavan razvoj diskusije, planiranje i donošenje zajedničkih odluka.

Platforma omogućava snimanje ovih časova, što predstavlja benefit za kasnija obnavljanja i učenja.

Osnovna komunikacija s timom podrazumijeva razmjenu tekstualnih poruka i video-konferencije.

3.7. Doprinos nastavnika biologije u okviru koncepta uči doma

Portal #UčiDoma predstavlja inicijalni dio koncepta Učenje na daljinu, sa brojnim sadržajima i kanalima za njegovu realizaciju. Razvijen je kroz sinergiju Ministarstva prosvjete sa ustanovama obrazovanja i partnerskim organizacijama u kratkom roku.

Cjelokupni sadržaj na portalu #UčiDoma predstavljen je u zasebnim stranicama prema razredima i nivou obrazovanja (osnovna škola, srednje škole...). Dodatno, materijal je dostupan na posebno pripremljenom Jutjub kanalu Uči doma, koji je praktičan i pristupačan, sa plej-listama po razredima. Takođe, obrazovni sadržaji za veliki dio stručnih predmeta obezbijeđeni su od samih škola, prema Planu za onlajn realizaciju nastave koji je pripremio Centar za stručno obrazovanje.

Analizom podataka o posjetama veb-sajtu #UčiDoma, koji je za kratko vrijeme postao izuzetno posjećen, dobija se podatak da je u prvih nekoliko dana imao oko 85.000 posjeta od 41.000 korisnika, a već kasnije je taj broj narastao na oko 50.000 korisnika i oko 100.000 posjeta. Ukupno je zabilježeno 400.000 posjeta. Na portalu je postavljeno oko 1700 snimljenih materijala, a više podataka o urađenom može se vidjeti na infografiku koji slijedi.

Časovi biologije su se emitovali kroz koncept učenja na daljinu. Snimljeni materijal koji se emituje na TV kanalima u okviru koncepta učenja na daljinu

– #UčiDoma predstavlja izuzetno dragocjen resurs, a uz to je i najdostupniji svim učenicima. Učenici mogu u bilo koje vrijeme i sa bilo koje platforme da pristupe ovom sadržaju, što im omogućava krajnje efikasno raspolaganje sopstvenim vremenom. Materijal je takođe dostupan i na istoimenom veb-sajtu.

Nastavnici biologije iz Gimnazije pokazali su proaktivan pristup u situaciji koja je podrazumijevala značajnu promjenu načina predavanja i komunikacije s učenicima. Materijale koje su prezentovali kroz koncept #UčiDoma pohranjivali su i na platformi *Teams* u Gimnaziji. Svojim zalaganjem i aktivnostima, nastavnici biologije su doprinijeli da sinergija ova dva koncepta bude pristupačna i pogodna za praćenje učenicima. Materijal iz biologije je bio jasan, a učenici su odlično prihvatili nove lekcije i usvajali znanja. Nastavnici su podstakli učenike na kreativnost, lični stil i izražajnost u cilju ostvarivanja zadatih ciljeva.

S vremenskom distancom od nekoliko mjeseci i iskustvom iz ovog projekta naglašava se važnost uzajamne podrške svih institucija u sistemu. Sve osnovne i srednje škole dobile su od Ministarstva prosvjete smjernice za dalji rad. Osim toga, Gimnazija se interno organizovala u cilju sprovođenja zacrtanog u najvećoj mogućoj mjeri. Kod ovakvog načina rada identifikuje se važnost uloge roditelja u procesu učenja od kuće, od kojih se očekuje da svakodnevno prate rad svoje djece.

U nesvakidašnjoj situaciji (situaciji krize) treba istaći da je tokom svih dana i aktivnosti prisutno bilo međusobno poštovanje, razumijevanje i strpljenje. Kako nastavnici i zaposleni u sistemu obrazovanja tako i roditelji, s maksimalnom pažnjom i voljom, aktivno su se uključili u ovaj projekat bez bilo kakvih zamjerki i neutemeljenih informacija. I ovaj je projekat potvrdio značaj komunikacije i saradnje tokom kriza, jer upravo zajedničkim zalaganjem postavljeni zadatak izvršen je za sve na zadovoljavajući način. Ispostavilo se, kako su nastavnici i pretpostavili, da su roditelji najdragocijiji partner koji će djeci pomoći da savladaju alternativne načine učenja, jer znanje je najveći kapital i nešto što nam niko ne može oduzeti.

4. Rezultati istraživanja

4.1. Analiza ankete

Kako bismo na sveobuhvatan način procijenili uspješnost realizacije nastave biologije na daljinu u vanrednim okolnostima izazvanim koronavirusom, sprovedeno je istraživanje, korišćenjem instrumenta anketnog upitnika. Anketa je sprovedena u periodu od 1. do 14. 10. 2020. godine, prema definisanom cilju istraživanja.

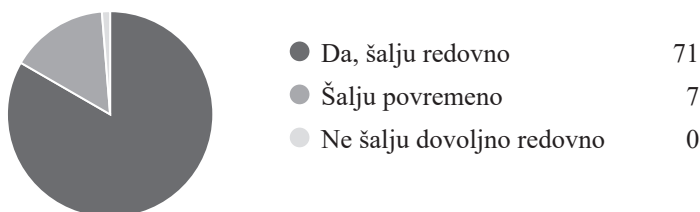
Za prikupljanje podataka kreirani su onlajn upitnici. Kombinovana su otvorena i zatvorena pitanja (ponuđeni odgovori, višestruki odgovori). Upitnik za učenike se sastojao od ukupno 10 pitanja. Upitnici su učenicima distribuirani posredstvom *Microsoft Teams* platforme. Upitnik je dobrovoljno i anonimno, putem *Microsoft Teams* platforme, popunilo ukupno 78 ispitanika/ispitanica – učenika II–IV razreda.

4.2. Prikaz i diskusija rezultata ankete

Da li posjedujete IT uređaj (telefon, tablet ili računar) koji Vam služi za učenje na daljinu?

Na pitanje da li posjeduju IT uređaj većina, njih 83% (65), odgovorila je da posjeduje lični uređaj. Znatno manji broj, njih 12, odgovorilo je da posjeduje IT uređaj, ali da dijeli s ukućanima taj uređaj.

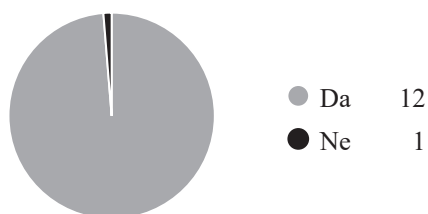
Opremljenost učenika IT uređajima predstavlja jednu od prvih pretpostavki uspostavljanja procesa učenja na daljinu i razvoja sistema virtuelnih učionica. Odgovori učenika grafički su ilustrovani na grafikonu 1.



Grafikon 1: Rezultati ankete učenika na pitanje posjedovanja IT uređaja

Da li ste od početka prekida redovne nastave uključeni u proces učenja na daljinu?

Rezultati anketiranja učenika ukazuju da je čak 99% (njih 77) učenika od samog početka uključeno u koncept učenja na daljinu. Ohrabruje podatak da su učenici od početka ozbiljno shvatili koncept učenja na daljinu. Odgovori učenika grafički su ilustrovani na grafikonu 2.



Grafikon 2: Rezultati ankete učenika na pitanje uključenosti u proces učenja na daljinu

Na koji su način Vaši nastavnici biologije organizovali proces učenja na daljinu? (označite tri najčešća načina)

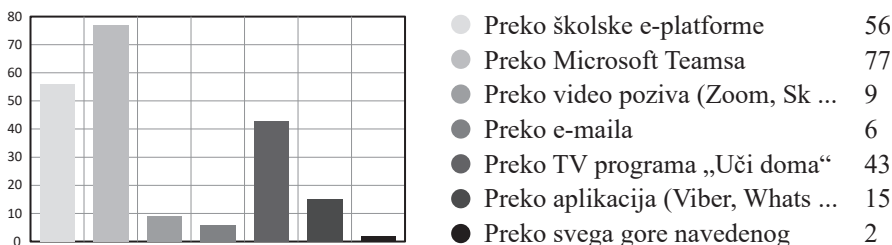
Pitanje je zahtijevalo da učenici izaberu tri najčešća načina organizovanja nastave biologije i odgovori su pokazali da su tri najzastupljenija načina:

- *Microsoft Teams* (77)
- Školska e-platforma (56)
- TV program *Uči doma* (43)

U daleko manjem obimu su zastupljeni ostali ponuđeni odgovori.

Analizom odgovora identifikuju se jasno kanalisani procesi posredstvom *Microsoft Teams* platforme i školske platforme. Ako se ovo poredi s anketom koju je za potrebe samoevaluacije sprovedla radna grupa Gimnazije tokom proljeća, kada je gotovo 20% ispitanika izabralo opciju da se nastava izvodi putem svih raspoloživih i navedenih platformi, stiče se utisak daljeg unapređivanja procesa učenja na daljinu efikasnijom organizacijom nastavnika i fokusiranjem aktivnosti na dva vodeća kanala. Komunikacija posredstvom više kanala predstavlja zasigurno dodatno otežavajuću okolnost.

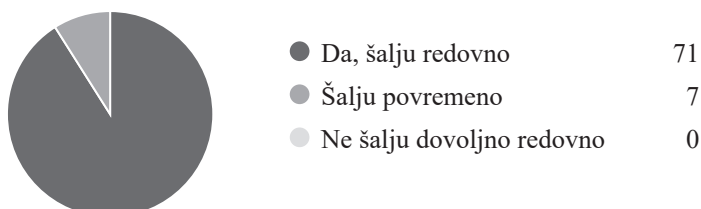
Iako je počeo da se koristi kasnije, *Microsoft Teams* se pokazao kao najbolji izbor za nastavnike biologije i učenike i upravo je ovaj kanal komunikacije veoma brzo, zbog svih svojih prednosti, došao na prvo mjesto. Takođe, poredeći odgovore s anketom koju je za potrebe samoevaluacije sprovedla radna grupa Gimnazije tokom proljeća, kada se identifikovala situacija da jako mali broj nastavnika koristi snimljene TV časove – stiče se utisak da kod nastave biologije nije tako. Naime, 43 odgovora ukazuju na činjenicu da tokom savladavanja gradiva iz biologije dodatno koriste snimljene TV lekcije. Ovo dobija na značaju i usljed činjenice da su nastavnici biologije Gimnazije učestvovali u snimanju tih časova. Pozitivna ocjena se može izvući i iz malog broja odgovora da nastavnici komuniciraju s učenicima posredstvom aplikacija poput Vibera i *Whatsappa*. Odgovori učenika grafički su ilustrovani na grafikonu 3.



Grafikon 3: Rezultati ankete učenika na pitanje na koji su način nastavnici biologije najčešće organizovali nastavu

Da li Vam nastavnici biologije redovno šalju zadatke i materijale za učenje?

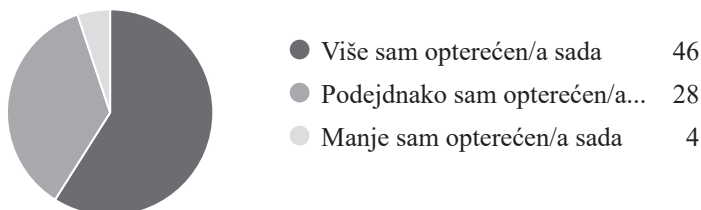
Na pitanje o zadacima i materijalima za učenje većina učenika je odgovorila da nastavnici biologije redovno šalju materijale i zadatke. Odgovori predstavljaju potvrdu za visok nivo profesionalnosti i posvećenosti nastavnika biologije. Odgovori učenika grafički su ilustrovani na grafikonu 4.



Grafikon 4: Rezultati ankete učenika na pitanje o učestalosti slanja materijala za učenje iz biologije

Po Vašem mišljenju, kako ocjenjujete Vašu opterećenost domaćim zadacima i učenjem u odnosu na period kada se nastava odvijala u učionici?

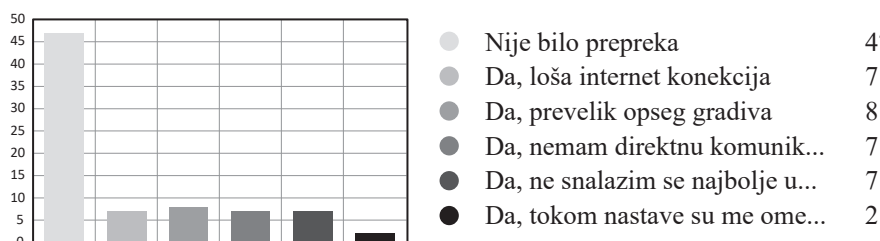
Kada je u pitanju odgovor na pitanje opterećenosti učenjem i domaćim zadacima, 59% ispitanih je odgovorilo da su više opterećeni sada, nego tokom redovne nastave. Odgovori učenika grafički su ilustrovani na grafikonu 5.



Grafikon 5: Rezultati ankete učenika na pitanje o opterećenosti tokom procesa učenja na daljinu

Koje ste prepreke prepoznali tokom praćenja onlajn nastave biologije?

Većina (njih 47) učenika je odgovorila da nijesu imali prepreka tokom procesa onlajn nastave. Znatno manji broj odgovora ogledao se u identifikovanim negativnim uticajima loše internet konekcije, manjka znanja iz IT oblasti, obima gradiva i sl. Odgovori učenika grafički su ilustrovani na grafikonu 6.



Grafikon 6: Rezultati ankete učenika na pitanje o preprekama tokom onlajn nastave

Koje su prednosti onlajn nastave biologije?

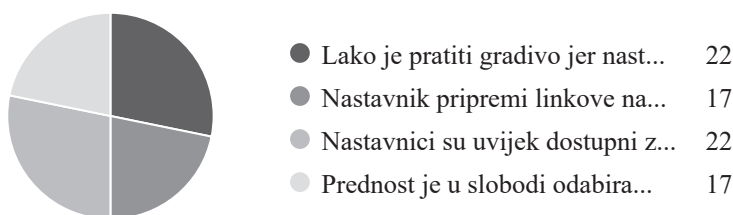
Učenici su približno rasporedili odgovore o prednostima onlajn nastave biologije. Neznatno prednjače:

- Lako je pratiti gradivo jer nastavnik detaljno objasni šta treba raditi;
- Nastavnici su uvijek dostupni za pitanja.

Odmah iza ovih opcija slijede:

- Nastavnici pripreme linkove na kojima mogu utvrđivati gradivo;
- Prednost je u slobodi odabira vremena tokom dana kad planiram da učim.

Odgovori učenika grafički su ilustrovani na grafikonu 7.



Grafikon 7: Rezultati ankete učenika na pitanje o prednostima onlajn nastave biologije

Ukoliko imate preporuku ili sugestiju za poboljšanje nastave biologije kroz učenje na daljinu, molim Vas da navedete

Posljednje pitanje ankete dalo je slobodu učenicima da sami svojim sugestijama i prijedlozima dodatno unaprijede proces onlajn nastave biologije. Većina se izjasnila da su u potpunosti zadovoljni trenutnim procesom bez potrebe da dodatno nešto mijenjaju. Analizom malobrojnih prijedloga naših učenika dolazimo do zaključka da se uspješna nastava ogleda u kvalitetnoj komunikaciji s nastavnicima, manje obimnom gradivu, boljoj organizaciji rasporeda onlajn predavanja, kreativnim zadacima i dobijanju povratne informacije.

4.3. Pregled rezultata samoevaluacije gimnazije

Novi uslovi za rad i koncept učenja na daljinu zahtijevao je drugačiji pristup u planiranju i organizovanju nastave, a ne samo u vrednovanju rada učenika. Potrebno je bilo voditi računa o opterećenosti učenika i rasporediti nastavne predmete čiji su sadržaji neophodni za nastavak učenja na budućim nivoima obrazovanja, dok se predmeti koji se svrstavaju u kategoriju vještina i umjetnosti mogu iskoristiti za relaksaciju, razonodu i kreativno zanimanje.

Akcioni plan gimnazije je predvidio i samoevaluaciju koncepta učenja na daljinu i oformljen je Tim za samoevaluaciju koncepta učenja na daljinu:

- Vanja Rakočević, pedagogica,
- Gordana Arsović, pedagogica,
- Milosava Mrdak-Mitrović, prof. sociologije.

Tim za samoevaluaciju škole na daljinu kreirao je, u aprilu 2020. godine, mjesec dana nakon izvođenja nastave na daljinu, metodologiju istraživanja kako bi procijenio uspješnost realizacije nastave na daljinu i napredovanja djece u vanrednim okolnostima izazvanim koronavirusom.

Rezultati ankete su inicirali set preporuka za dalje unapređenje koncepta učenja na daljinu u gimnaziji:

- Nastavnik se u toku realizacije učenja na daljinu mora prilagođavati novoj ulozi, odnosno u ovom procesu on je taj koji facilitira procesom učenja i tome podešava strategije rada;
- Značajno je unapređivati način na koji nastavnici daju povratnu informaciju učenicima;
- Radi smanjenja opterećenja učenika neophodno je poštovati izdvojene prioritetne teme/oblasti koje je potrebno obuhvatiti u jednom mjesecu i fokusirati se na ono gradivo koje je najvažnije i omogućava neometan nastavak učenja na budućim nivoima obrazovanja;
- Na nivou odjeljenjskog vijeća neophodno je uspostaviti raspored nedjeljnih aktivnosti učenika (raspored časova) koji treba biti prilagođen;
- Značajno bi bilo svesti broj aplikacija/platformi/IT alata koje se koriste kao kanali komunikacije;
- Za sve definisane aktivnosti učenika potrebno je osmisliti nove tehnike praćenja i vrednovanja znanja učenika.

5. Zaključak

Učenje na daljinu omogućava korisnicima kvalitetno učešće u nastavi i kada to pitanje udaljenosti, rasporeda i sličnih okolnosti praktično čine nemogućim. Široka dostupnost istovremeno omogućava i istovremeno učešće velikog broja korisnika. U potpunosti modernizovana e-učionica otvorena je 24 sata dnevno, što omogućava najefikasnije moguće iskorišćavanje vremena. Učenici sami biraju kada će i kako pristupiti e-učenju budući da imaju stalan pristup materijalima i nastavi koju pohađaju. E-učenje putem interneta omogućava posebno dinamičnu interakciju između nastavnika i učenika, kao i učenika međusobno. Svaki pojedinac doprinosi nastavi pokretanjem, odnosno učešćem u raspravama koje se odnose na dotičnu temu. U okviru sistema (platforma Gimnazije) lako je omogućena integracija i pristup drugim izvorima za gradivo koje se izučava.

Zamjena učionica i đačkih klupa virtuelnim učionicama, održavanje nastave putem onlajn platformi predstavlja promjenu i izazov kako za učenike tako i za nastavnike. Nakon vremenske distance od nekoliko mjeseci, sa sigurnošću se može reći da su uprava škole i stručni aktivni Gimnazije munjevitno brzo reagovao i da je u najkraćem mogućem roku omogućeno da djeca pohađaju nastavu.

Iskustva iz nastave biologije u vrijeme koronavirusa su pozitivna i povratne informacije potvrđuju ispravnost predočenog načina rada i odabira lekcija. Tokom buduće aktivnosti nastavnici biologije će daleko više koristiti onlajn platformu za komunikaciju s učenicima kako bi sve učenike *navikli* i na ovaj vid komunikacije, tako da i, po potrebi, u budućim školskim godinama ovaj prelaz bude još efikasniji. Pomoću analize, na sastancima Aktiva biologije, razmatraće se buduća primjena onlajn metode.

Gledano na nivou Crne Gore, nameće se zaključak – svaka država mora riješiti pitanje u vezi s onlajn obrazovanjem. Djeci ne smije biti nepoznat prelazak s tradicionalnog na onlajn vid nastave. Ono što nama nedostaje jesu platforme za škole koji uče putem onlajn nastave. Svi svjetski časopisi koji se bave edukacijom i pišu o istoj, govore o tome da čitav svijet ima problema da s tradicionalne nastave pređe na onlajn. Mora postojati vrhunska tehnologija, obučeni nastavnici, priprema za nastavu koja će se voditi onlajn, kao i tehnološka jednakost na nivou cijele države, kako bi se svi mogli prilagoditi uslovima elektronske nastave. Kada bi svaka školska ustanova imala centar za učenje na daljinu, sve bi lakše funkcionisalo. Svaki nastavni sadržaj mora biti dobro pripremljen. Veoma bitan element u ovom procesu jeste podrška Ministarstva prosvjete, koja nije izostajala tokom svih navedenih aktivnosti. Ministarstvo prosvjete je tokom ove godine objavilo jasnu namjeru da se sve škole opreme WiFi signalom, što će predstavljati dobar iskorak u cilju daljeg opremanja škola centrima za učenje na daljinu.

Na kraju, Aktiv biologije Gimnazije praktikovaće upotrebu svih benefita koje platforme, kojima Gimnazija raspolaže, nose. Na nivou Crne Gore, budući koraci se ogledaju u umrežavanju platformi između škola. Ovo omogućava razmjenu naučenih iskustava i bolju komunikaciju, kako među nastavnicima tako i među učenicima na teritoriji cijele države. To bi značilo da u procesu planiranja kontinuirane obuke nastavnika nužno se mora raditi na jačanju njihovih digitalnih vještina kroz proces samoobrazovanja, istražujući mogućnosti različitih alata i platformi za učenje na daljinu, ali takođe i na unapređenju organizacionih sposobnosti i upravljanja vremenom. Konkretno, u procesu nastave biologije ovo omogućava niz kreativnih ideja za izvođenje nastave, izradu vježbi i elaborata učenika iz različitih djelova Crne Gore, gdje bi poređenjem rezultata mogli doći do razvijanja zaključaka i unapređenja kritičkog mišljenja u oblasti biologije.

Literatura

1. Simić, K. (2015). *Osnove metodike nastave*. Banja Luka: Evropski univerzitet Brčko distrikta.
2. Pletenac, V. (1991). *Osnove metodike nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Vilotijević, M. (2000). *Didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Beograd.
4. Lalić, B., Marjanović, U., Bogojević, B., Tepić, G. i Žunić, I. (2015). *Moodle Ellab Platforma na FTN-u: Presek stanja*. Zlatibor: XXI skup Trendovi razvoja: „Univerzitet u promenama“, (str. 1-4).
5. Vučinić-Marković, K., Rakočević, V., Marković, O. (2020). *Osnovne metodičke smjernice za organizaciju i sprovođenje učenja na daljinu u uslovima vanrednih okolnosti*. Podgorica.
6. *Izveštaj o samoevaluaciji škole na daljinu u školskoj 2019/2020. godini – Gimnazija „Slobodan Škerović“*. Podgorica.
7. *Platforma za elektronsko učenje – Uputstvo za profesore*. JU Gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica.
8. *Platforma za elektronsko učenje – Uputstvo za učenike*. JU Gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica.
9. *Priručnik za ZOOM aplikaciju*. JU Gimnazija „Slobodan Škerović“. Podgorica
10. Ognjanović, S. (2020). *Aktivnosti u toku realizacije nastave na daljinu u JU Gimnazija „Slobodan Škerović“ – smjernice*. Podgorica.
11. Sajt Instituta za javno zdravlje Crne Gore – www.ijzcg.me

Korisni linkovi – korišćeni u ovom radu:

- a. <https://ucidoma.me/>
- b. <https://gimnazijapg.me>
- c. https://sr.wikipedia.org/sr-el/Наставни_процес
- d. www.mpin.gov.me
- e. https://issuu.com/pckolarac/docs/digitalni_alati_2
- f. https://www.unicef.org/serbia/media/13861/file/skole_i_korona_virus.pdf
- g. <https://nastava.asoo.hr/>

REALIZATION OF TEACHING BIOLOGY IN THE AGE OF CORONAVIRUS SARS-CoV-2 (2nd Part)

Abstract

All countries of the world have initiated mass isolation of the population due to the global coronavirus pandemic. All that affected the education system, which switched from traditional to online schooling, so that during this spring, one billion and five hundred million children and youth did not go to schools, colleges and universities, but listened to their classes from home. The introduction of distance education can also be seen as an evolutionary development of a new way of education. *Distance learning* is both challenge and a tool for improving and advancing educational processes in our country and is one of the foundations for a new and better way of knowledge management. Intensive introduction of information technologies into educational processes has become a priority goal of modern educational institutions all over the world. This is exactly my main motive for this paper: support my colleagues and all future colleagues how to organize online biology classes in the most efficient way. Based on professional experiences of biology group of teachers in the Gymnasium *Slobodan Škerović*, but also other systems, ways of working and using online platforms with clearly identified benefits in the process of teaching and knowledge transfer that these methods require are proposed.

Key words: *distance learning, Microsoft Teams platform, biology, research, survey, theories.*

Mirsada ŠABOTIĆ¹
Nikola RAIČEVIĆ²

Pregledni stručni rad
VASPITANJE I OBRAZOVANJE
XLVI, 2, 2021
UDK 821.163.4.09-055.2

ZAROBLJENOST TALENTA U ŽENSKOJ DUŠI

Kad žena izabere pisanje kao profesiju, u većini slučajeva je to zato da bi izborila sebi mjesto u društvu u kome vladaju muškarci.

Erika Jong

Rezime

Povod za pisanje ovog rada je osvjetljavanje zatamnjenog dijela istorije kada je u pitanju žensko pismo. Rad sadrži činjenice koje ukazuju na uzroke kašnjenja ženskog pisma i nedovoljnu zastupljenost ženskog književnog stvaralaštva kroz istoriju. Rad će analizom tematsko-idejnih pojedinosti nekih književnih djela pisanih i ženskim i muškim perom, a koja su usko vezana za činjenicu da se ženi nije pružala prilika da iskaže svoj talenat jer je bila obespravljena, zlostavljana i diskriminisana u odnosu na muškarca, predočiti jasnu sliku da su, pored talenta za stvaralaštvom, potrebni i materijalni i psihološki uslovi. Potvrdiće se diskriminatorski odnos prema ženama, čije uzroke nalazimo još u patrijarhatu, kada su stvoreni stereotipi i predrasude da je žena manje vrijedna kao ljudsko biće u odnosu na muškarca i da kao takva nije bila u mogućnosti da stvara i doprinosi kao danas. Slika obespravljenosti žene kroz literaturu najveći je pokazatelj da žena i kada je imala talenta, taj talenat je bio potisnut jer su se ljudske vrijednosti posmatrale kroz posebnu paradigmu. Diskriminatorski stav prema ženi doprinio je da je ona svoj talenat gušila u sebi i trebalo je da prođu vjekovi da se shvati da su muškarci i žene jednaki i da oboje teže slobodi u svim segmentima života. Takođe, rad obuhvata i istraživanje o zastupljenosti ženskog pisma u predmetnim programima za crnogorski jezik i književnost za osnovne škole i gimnazije u Crnoj Gori.

Ključne riječi: *žensko pismo, žena u književnim djelima, predmetni program, feminizam.*

¹ Mr Mirsada Šabotić, profesorica crnogorskog – srpskog, bosanskog, hrvatskog jezika i književnosti, JU Gimnazija „30. septembar“, Rožaje.

² Mr Nikola Raičević, profesor razredne nastave, JU OŠ „Radomir Mitrović“, Berane.

Žene kroz istoriju

Posljednjih stotinjak godina vode se rasprave i studije o ženi i njenom položaju u društvu. Matrijarhat kao dio istorijskog razdoblja kod pojedinih istoričara definiše se kao fikcija, jer ne postoje utemeljeni izvori o njegovom postojanju, dok za patrijarhat postoje izvori, koji ukazuju da je to oblik društvene zajednice u kojem je osnovna društvena jedinica – muški rod.

Matrijarhat potiče od latinske riječi *mater* – majka i grčke *arhein* – vladati. U takvom društvenom uređenju žene su imale vlast. Muškarci su se bavili lovom, a žene su sakupljale plodove, od kojih su pravile nešto nalik današnjem jelu, brinule se o djeci... Vjeruje se da je žena tada bila manje potlačena jer se na nju gledalo kao na božansko biće koje je Bog obdario da rađa. Žena je bila glava porodice, bila je sposobna i kreativna, gajen je kult velike majke, a Erih From smatra da se hipotezom o matrijarhatu mogu objasniti poznate bajke, mitovi, antičke grčke drame i druge duhovne tvorevine.

U staroj Grčkoj žene su vrijeme provodile u kućama a u svijet su izlazile samo hetere. Dešavalo se da se pojedine izdvoje, da pokažu da nijesu samo bića koja rađaju. Tu pogodnost im je među prvima pružao Pitagora, koji je u svoju školu primao i žene. Ipak, u to vrijeme svaki ženski izum praćen je kritikom društva. Grkinja Agnodika (4. vijek p. n. e.) bila je prva žena ginekolog. Tada se smatralo da samo muškarci mogu da liječe žene. Snalažljiva Agnodika se prerušavala u muškarca.

Hipatija iz Aleksandrije (4. vijek) prva je žena matematičarka, a Justinijanov zakon je priznao poslovnu sposobnost punoljetnim ženama.

Srednji vijek, u istoriji poznat kao mračno doba, stvorio je ženu čija je sloboda zavisila od muškaraca. Ona je bila na drugostepenoj poziciji, u podređenom položaju, tako da se djelimični progres žene iz antičkog perioda pretočio u njenu duhovnu stagnaciju. Pored svih sloboda, posebno joj je bilo uskraćivano obrazovanje. S obzirom na činjenicu da je crkva bila dominantna, većina žena je bježala u samostan, gdje su bile u prilici da se upoznaju s knjigom a pomagale su im redovnice koje su, u većini slučajeva, bile poslovne žene.

Industrijskom revolucijom žena je stekla pravo na rad, ali je i tada bila manje plaćena. Očigledno je da su zakoni kroz istoriju drugačije regulisali pravni status žena i muškaraca. Manje su se vrednovale i njihov rad je bio omalovažavan. Olimpe de Gouges je Dekleracijom o pravima žena pokušala da probudi svijest o pravima žene i da se suprotstavi diskriminaciji, ali je završila na giljotini zbog svog političkog djelovanja (1793).

Kako se društvo razvijalo, tako se i položaj žene popravljao. U 16. vijeku u Carigradu 36,8% ustanova osnovale su žene, a dva vijeka kasnije u Kairu osnovano je 496 ustanova, a ukupno 126 su osnovale žene. Vrijedno je spomenuti

imena žena poput Eleonore Ruzvelt, kraljice Viktorije, Elizabete I, Marije Antoanete, Marije Terezije, carice Teodore, Izabele I, Kleopatre, Indire Gandi, Artemisije I od Karije, Jovane Orleanke, Nakano Takeko, Grejs O' Mali, Emili du Šatlet i mnoge druge, koje su pokazale da žene mogu da vode državu, da budu naučnice, doktorice, profesorice i sl., a istovremeno da budu i majke, sestre, supruge, jednostavno, one koje čuvaju svoj dom.

U crnogorskom društvu je kroz istoriju vladala muškocentrična kultura. Rođenje muškog djeteta značilo je produžetak loze i obznanjivalo se pucanjem iz pištolja ili puške. I danas ima ovakvih slučajeva. Ženska djeca su bila nepoželjna. Bilo je slučajeva da su se muškarci ženili nekoliko puta da bi dobili muške potomke, smatrajući da su žene krive što se rađaju ženska djeca. Zadugo se moglo čuti kod pojedinih očeva da kažu *Imam dvoje djece i jednu ćerku*. Danas, nažalost, ima slučajeva u kojima žene, nakon što zloupotrebom prenatalnih testova utvrde da nose djevojčice, abortiraju. U ovom slučaju selektivni abortus je ubistvo s predumišljajem.

Ipak, bez obzira na neke istorijske činjenice koje svjedoče da su ženska djeca bila neželjena, patrijarhalna Crna Gora je kao rijetko koja država na Balkanu uspjela da osnuje Đevojački institut. Inicijator osnivanja bio je knjaz Nikola koji je u osnivanju ovog Instituta vidio rasadnik kulture i obrazovanja. Đevojački institut kao institucija funkcionisao je od 1869. do 1913. s prekidima oslobodilačkih ratova 1876–1878. Bio je smješten na Cetinju i njegovo osnivanje bilo je početak razbijanja tvrdokornog patrijarhata, a u vrijeme formiranja građanskog staleža veliku ulogu odigrale su upravo žene školovane u ovom institutu. Mnoge djevojke koje su pohađale institut, nastavile su započeto školovanje i postale uspješne književnice, ljekarke, učiteljice. Vrijedno je spomenuti da je prvi prevodilac *Gorskog vijenca* na francuski jezik (1916) bila Divna Veković, koja je završila Đevojački institut na Cetinju. U ovom institutu nijesu se školovale samo Crnogorke, već je bilo i Albanci, Slovenki, Hercegovki, Hrvatica, pa je institut na neki način imao i internacionalni karakter.

Žena koja je obilježila istoriju trajanja Crne Gore i pokazala šta znači biti plemenita, moralna, razborita, samosvjesna i odlučna osoba bila je knjeginja Milena. Uz sve to njen lik je krasila patrijarhalnost koja je tada bila posebna jer je prvo kao knjeginja, a nakon toga kao kraljica nastojala da bude stub svojoj porodici, ali istovremeno da utiče na transformaciju porodice i društva. Bila je uzorna majka. Rodila je dvanaestoro djece. Predano se brinula o njima, ali i o sunarodnicima, a Crnogorci su je zvali narodnom majkom.

Na neki način je razbijala patrijarhalnost, ali je istovremeno svojim odnosom prema ljudima čuvala ljepotu patrijarhalnih niti. Ipak, razborita i samosvjesna imala je viziju da se Crna Gora može pridružiti civilizovanim uzorima prosvijećenih naroda. Bila je svjesna koliki su dometi obrazovanja, pa činjenica da su

se njene ćerke školovale u inostranstvu, upotpunjavala je njen duh koji je težio prosvjećenju.

Njen lik u patrijarhalnoj Crnoj Gori bio je pokazatelj kako je jedna patrijarhalna Crnogorka uspjela da se uzdigne na tron kraljice, a istovremeno da bude i supruga, i majka, i altruistkinja, a, nadasve, pobornik obrazovanja i vaspitanja, jednostavno, bila je prototip savremene evropske dive.

Danas je Crna Gora osavremenjena. Rodna ravnopravnost je jedan od osnovnih temelja društva. Na ženu je počelo da se gleda kao na ljudsko biće koje može rame uz rame s muškarcima da doprinosi društvu. Posljednjih godina osjetno je prisustvo žena na rukovodećim funkcijama, ali, ipak, ne u dovoljnoj mjeri. Jedan od prioriteta ciljeva ulaska u EU je upravo ravnopravnost žena i muškaraca. Crna Gora je na pravom putu. Posebnu ulogu u poboljšanju statusa žena imaju NVO koje su svojim programima usredsređene na osnaživanje žena u borbi protiv svih vidova diskriminacije.

Bez obzira na činjenicu da su žene doprinosile razvoju društva kroz kulturu i obrazovanje, priznaćemo da je to bilo rijetko, a istorija je pokazala da je žena, u većini slučajeva, bila potlačena i obezvređivana. Društvo se vjekovima diskriminatorski odnosilo prema ženi, a znamo da i religija i moralni kodeks nalažu toleranciju i ljubav. Šta se desilo tokom istorije? Zašto je žena bila spriječena da daje doprinos u mjeri svojih stvaralačkih i kreativnih sposobnosti? Ko je to određivao i zašto? Postavlja se pitanje koliko je ovakav odnos uticao da talenat žene bude zarobljen u njenom srcu. Da li je, možda, to što su rađale, nživile djecu i nijesu imale vremena? Ili su im zabranjivala braća, očevi i muževi? Možda je postojao patološki strah kod muškaraca da će žena, ako se obrazuje, uništiti muški ego, i postati samostalna, kakva je bila u matrijarhatu. To su pitanja za neka dublja istraživanja psihologa, sociologa i naučnika uopšte. Dakle, samostalnost jedne žene značila je njenu slobodu i bilo kakav pokret žena za samostalnošću značio je da je izopačena i drska. Slično je i danas, nažalost.

Žensko pismo

Žensko pismo ili ženska književnost mlade su sintagme i u posljednje vrijeme vrlo aktuelne, jer se ovom problematikom bave mnoge studije. Nešto što je bilo zanemareno odjednom dobija na publicitetu. Žena je od pamtivijeka težila da svojom domišljatošću i umijećem dâ svoj doprinos razvoju kulture i društva uopšte. U staroj Grčkoj je Sapfo probila led i pokazala svoj pjesnički duh. Međutim, na prostorima Balkana, gdje se obrazovanje, sve do prosvjetiteljstva, odvijalo u crkvama i džamijama, ženama se nije pružala prilika da pišu i stvaraju. Podijelivši pjesme na ženske i muške, Vuk Stefanović Karadžić daje nagovještaj da su lirske pjesme nastale iz duše žena i zato imaju epitet narodne ženske pjesme.

Čak su poprečna mišljenja u vezi s baladom *Hasanaginica*, za koju se smatra da je djelo izniklo iz ženskog srca. Treba se podsjetiti Jefimije, koja je vezla stihove na zavjesama, a ako se malo bolje istraži (zagleda), uočiće se da ima ćilima na kojima su tkani stihovi, a na takozvanim zidnjacima, materijalima od patiske kojima su žene ukrašavale sobu vezli su se stihovi *Ili mi piši ili nemoj nikada doći, teško mi te je čekati u ovoj tužnoj pustoj noći; Dva jelena, dvije košute, dođi, dragi, uzeću te...* Znači, u onolikoj mjeri koliko su mogle, žene su se trudile da svoju kreativnost iznesu, a znamo da za to nijesu imale dovoljno uslova. Domišljatost i kreativnost se ogledala i u tome što su koristile prirodne resurse, vunu, konoplju, vosak, slamu... i stvarale. Čak su po posjecima često pjevale dok su tkale ili vezle. Mnoge lirske narodne pjesme su duhovno bogatstvo žena iako se definišu kao narodne lirske pjesme. Lirska narodna pjesma *Knjigu pišu gusinjske đevojke*, koju su žene pjevale uz okretanje bakarne tepsije, zasigurno je plod ženskog književnog dara.

Znamo da je ženi u najvećem dijelu istorije bilo zabranjeno da se školuje, obrazuje, posebno da iskazuje svoj talenat, ambicije, entuzijizam. Otuda i činjenica da svjetska književna scena obiluje djelima koja su, u najvećem dijelu, pisali muškarci. U 19. vijeku nastala su skoro najbolja književna djela, i to je period naglog razvoja književnosti i novih izuma. Mnogi kritičari smatraju da su autori bili žene, ali su pisale pod pseudonimom, i to iz dva razloga. Prvi je ležao u činjenici da će je osuditi javno mnjenje, a drugi što su se plašile da se nijedan izdavač neće usuditi da potpiše izdavaštvo. Treba spomenuti Džej Kej Roling, autorku popularnog serijala o *Hariju Poteru*, a postoje podaci da, pored nje, ima i još na desetine žena koje su koristile muške pseudonime. To ukazuje da se još uvijek nijesu oslobodile straha da će biti šikanirane zato što su žene pisci. Ipak, činjenica da je od 1909. godine Nobelovu nagradu za književnost dobilo petnaest žena daje nadu da nestaju stereotipi, koji postoje vjekovima, o ženama kao manje sposobnim i domišljatim u odnosu na muškarce. Nobelovac V. S. Najpola javno je komentarisao da mu nijedna žena pisac nije ravna, pa čak ni čuvena Džejn Ostin. Ove stavove objašnjavao je riječima da žene imaju *sentimentalan i uzak pogled na svijet*. Znači, stereotip o manjoj kreativnosti, domišljatosti i spisateljskoj sposobnosti žena i dalje traje. Davno su Sokrat i Frojd pojam ženskog definisali kao pojam manjka (žene nemaju dušu, one su kastrirane, one su slabiji pol). Da li su u pitanju nadmenost ili nerazumijevanje ženske duše, vrijeme će pokazati. Već u 20. vijeku dolazi do promjena tradicionalne predstave o ženi.

Žensko pismo živi i iz godine u godinu dobija na kvalitetu i kvantitetu, razotkriva žensku estetiku u književnosti. Istina je da je književnost jedna, ali, zasigurno, kao što kod pisaca uopšte možemo prepoznati različite stilove, tako je i žensko pismo drugačije od muškog, ono je suptilnije, nježnije, nema epske dominacije, pisano je ženskom rukom i ženskim srcem.

Znači, osjetna je stilska različitost kada je u pitanju djelo pisano ženskom rukom u odnosu na književnost kroz istoriju, gdje su dominirali muškarci. Ipak, književnost je umjetnost, ona nema granica, doseže od realnog do transcendentnog. Ljepota je u raznovrsnosti stila kod pisaca i podjela ne smije biti, jer je književnost ljudska i humana i kao takva nedjeljiva je.

*Književnost je jedna i nedjeljiva, niti je muška niti je ženska, niti patrijarhalna niti matrijarhalna. Književno pismo je nesmjnjivo u svojoj iskonskoj suštini, kao i u svakoj drugoj umjetnosti. Ako se u djelima žena osjeća duh i dah ženskog, tim bolje po književnost, što nije dobro tumačiti po nekoj feminističkoj matrici ili sociološkom aspektu borbe za žensku ravnopravnost.*³

Sintagma žensko pismo veže se i za Virdžiniju Vulf i njen esej *Sopstvena soba*. Sopstvena soba, u stvari, predstavlja uslove koji su potrebni ženi za stvaralaštvo, za sopstveni izraz i slobodu, a to su materijalni, psihički i estetski uslovi – talenat.

*U svom eseju Vulfova određuje tri vrste stanja koja su neophodna da bi žene bile uspješne u spisateljskom poslu. U materijalnom smislu, žena mora da ima sopstvenu sobu i novac da bi mogla da piše... Pošto intelektualna sloboda, prema Vulfovoj, zavisi od materijalnih stvari, a pošto poezija zavisi od intelektualne slobode, čim žena stekne svoj sopstveni prostor i postane materijalno nezavisna, može da posveti svoje slobodno vreme pisanju književnih prozaičkih dela, pa čak i pisanju poezije.*⁴

Kada je Virdžinija pisala *Sopstvenu sobu*, očigledno nije imala u vidu da je žena iskazivala svoj talenat od pamtiviljeka.

Dovoljno bi joj bilo da zaviri u *sopstvenu sobu* svoje bake, koja je bila ukrašena raznim rukotvorinama, vezom, tkanjem, šivenjem. Znači, žena je, pored toga što jebila čuvar porodičnog doma, simbol poštenja i morala, simbol požrtvovanosti, imala svoju sopstvenu sobu, koristila je prirodna bogatstva kao materijalni uslov, od malih nogu je učena da treba da veze, hekla, šije, tka, talenat je dolazio sam od sebe. Upravo je bogatstvo rukotvorina žena u prošlosti nastalo u njihovim *sopstvenim sobama*, i onog momenta kada je nastalo prosvjećenje i obrazovanje, svoj stvaralački duh žena je pretočila u pisanje.

Onda kada se žena dohvatila pera, izazvala je srditost muškaraca i žena. Trebalo joj je mnogo vremena da se oslobodi stega, mnogo hrabrosti da djelo potpiše svojim imenom jer je znala da će naići na porugu i neprijateljstvo da svoju

³ Jovanović, B.: *Matrijarhat – Književnost koju smo minimizirali ili doprinos crnogorskoj književnosti*, pogovor monografiji *Minervinin tragom*, autorice Sofije Kalezić, FCJK, Cetinje, 2018, str. 331.

⁴ Đurić, D., Miloš, Sirković, Nina: *Delimitacija feminističke geografije identiteta na početku 21. veka – Sopstvena soba Virdžinije Vulf*, ARS, časopis za književnost, kulturu i društvena pitanja, Otvoreni kulturni forum, Cetinje i Crnogorsko društvo nezavisnih književnika – Podgorica, 2010. godine, str. 245.

kreativnu snagu, kada je bilo pisanje u pitanju, jednostavno, plasira i pokaže da može rame uz rame s muškarcima da stvara i da se ne krije iza muških imena.

Žensko pismo u crnogorskoj književnosti

Žensko pismo je kasnilo svuda u svijetu ili se gubilo u vihoru patrijarhalnih odnosa.

Kada je u pitanju žensko pismo na prostorima Crne Gore, Milka Bajić Poderegin je prva žena koja je napisala vrijedan roman Svitanje, a započela ga je davne 1963. godine, da bi prvobitno bio izdat 1987. godine, bez promocije, skromno, medijski nepropraćeno, upravo onako kako je i živjela žena tog vremena. U romanu Svitanje, opisala je ženu Crnogorku, majku, moralnu, ponosnu, požrtvovanu, upornu, izdržljivu – ženu koja je čuvala reputaciju svoje porodice. Nažalost, i pored svih književnih i istorijskih vrijednosti, duh Milkinog stvaralaštva oživljen je tek 2012. godine, kada je održana promocija trećeg izdanja romana u Narodnom muzeju Beograda.⁵

Crna Gora kao multietnička zajednica izrodila je mnoge žene pisce u 20. i 21. vijeku. Svoj doprinos afirmaciji ženskog pisma dala je dr Sofija Kalezić u monografiji *Minervinim tragom – Antologija proznog stvaralaštva žena iz Crne Gore*. Kalezićeve je predstavila stvaralaštvo dvadeset i šest žena nastojeći da ujedini žensko pero bez obzira na nacionalnost jer su njena istraživanja o ženskom pismu na našim prostorima refleksija jednog vremena, gdje su spisateljice, kroz prozu i dramske tekstove, dale pečat jednom vremenu, a istovremeno, i razbile led obasjavajući puteve budućoj književnosti kada je u pitanju stvaralaštvo žena.

Autorka je nastojala da podari kulturološku notu knjizi i upravo jedna od vrijednosti ove njene epohalne književne kule jeste senzibilitet da osjeti i multikulturalnost koja je evidentna u radovima spisateljica.⁶

Činjenica je da se u modernom književnom ruhu na crnogorskoj književnoj sceni osjeća duh žene. Pored Sofije Kalezić, potrebu da s margina otrgne književnost pisanu ženskom riječju učinio je i Bogić Rakočević objavivši antologiju crnogorskih poetesa *Crnogorske poetese*. Ukupno pedeset i četiri poetese snagom svog ženskog poetskog duha iskazale su moć pjesničkog stvaranja svojim sopstvenim pogledom na svijet i, naizgled, napravile preobražaj intenzivirajući svoju jezičku dimenziju i pritom razbile patrijarhalne stege, dajući poeziji moderan izraz.

Danas se pjesnikinje sasvim ravnopravno uključuju u razbijanje kanonizovanih poetičkih elemenata. U opštem smislu, crnogorske pjesnikinje ne izlaze iz

⁵ Mirsada Bibić-Šabotić: *Otkrivanje kritičkih ravni*, pogovor monografiji *Minervinim tragom*, autorke Sofije Kalezić, Centar za kulturu Rožaje, 2020, str. 158.

⁶ Šabotić, B. M.: *Otkrivanje kritičkih ravni*, pogovor monografiji *Minervinim tragom*, autorke Sofije Kalezić, Centar za kulturu Rožaje, 2020, str. 160.

okvira zbirne slike današnjeg pjesništva omeđenog nizom činilaca koji poeziju predstavljaju kao zatvoreni sistem, ali u važnim poetičkim koordinatama pokazuju bunt protiv okoštalih normi ispoljavajući zavidan pjesnički izraz.⁷

Žena u književnim djelima

Nijedna nauka ne može da da obilje podataka o istoriji društva kao književnost. Književno djelo šalje poruke, ukazuje na jedno minulo vrijeme, širi saznanja kroz fikciju i faktografiju. Istorija književnosti prepoznaje mnoga književna djela koja su prototipski stvarana i kao takva dala nam sliku o jednom prošlom vremenu i čovjeku uopšte. Kakav je bio odnos prema ženi i koja je bila njena uloga, Homer je na odličan način predstavio u *Ilijadi*. Andromahu, Hektorovu ženu, odlikuju ljepota, dostojanstvenost i plemenitost. Ona je zaštitnica svoje porodice, uzorna žena i majka. Kao takva nema razumijevanja za Hektorove podvige. Homer je u liku Here dao prototip savremene žene (kroz njen buntovan i neukrotiv stav) koja se neprestano bori protiv patrijarhalnog despotizma.

Žena je na južnoslovenskim prostorima predstavljena u drugačijem svjetlu. Treba napraviti korak naprijed i podsjetiti se nekih književnih djela vremenski i prostorno bližih od perioda antičke književnosti.

Djelo od izuzetne književne i književnoistorijske vrijednosti nastalo na samim počecima crnogorske književnosti je *Legenda o Vladimiru i Kosari*. Autor djela, nepoznati Zećanin iz Krajine, opisao je ljubav između Vladimira i Kosare. Smatra se da je ova legenda potekla od usmenih pjesama.

Kosara, mlada djevojka, mudra, čedna, krotka pravi zadivljujuće hrabar korak i traži od oca Samuila dozvolu da posjeti zatvorenike. Bez oklijevanja, otac joj dozvoljava. Okolnosti pod kojima Kosara silazi u tamnicu, zaljubljuje se u Vladimira i na kraju se, svojom voljom, udaje za njega reflektuju njenu hrabrost, razboritost i mudrost. Djelo pripada srednjovjekovnoj književnosti i, s obzirom na činjenicu da je to bilo vrijeme kada je sloboda žene bila ograničena, ovaj Kosarin čin ukazuje na to da su žene kroz istoriju pravile hrabre korake i borile se za svoju egzistenciju u onoj mjeri u kojoj su im okolnosti dozvoljavale.

Opšteljudska opterećenost i opasnost od ljepote često navede na iskušenja koja mogu da poruše etičko i moralno u čovjeku. Istorija je pokazala da je upravo fatalna ženska ljepota uzrok mnogih usuda i tragičnosti, ali, istovremeno, i blagonaklonosti i poštovanja.

Njogoš je u *Gorskom vijencu* pjesmom *San Vuka Mandušić* samim činom zaljublivanja Vuka Mandušića predočio fatalnu ljepotu snahe Milonjića bana.

⁷ Rakočević, B.: *Promjene tradicionalne predstave o ženi*, predgovor u knjizi *Crnogorske poetese*, DOO OKKF, Cetinje, 2019, str. 11.

Grešna ljubav koja je izazvala nemir i uzburkala dušu Vuku Mandušiću dovela ga je do usijanja strasti, koja je morala da bude sakrivena, netaknuta od drugih jer se njome rušio etički kodeks oivičen patrijarhalnim odnosima, a u ovom slučaju skrnavilo se devetostruko kumstvo. U snu Vuk Mandušić otkriva svoju tajnu knezu Janku da je snaha Milonjića bana ljepša od vile bijele, da bi kasnije, u unutrašnjem monologu, njenu kosu nazvao vijencem. Zanesenost ljepotom snahe Milonjića bana Vuk u snu iskazuje riječima oči gore življe *od plamena / čelo joj je ljepše od mjeseca*. Njegova očaranost ide u pravcu toga da bi je kao dragocjenost oteo *pa s njom bježa glavom po svijetu*.

Njena ljepota upotpunjena je nemjerljivim moralnim vrijednostima – dobrotom iz koje izvire plemenitost, ljudskost, bol... Zbog iskrene i duboke tuge za poginulim djeverom, uz tužbu i lelek, snaha Milonjića bana hoće da odsiječe kosu, koja je simbol ženske ljepote. Ta kulturološka finesa patrijarhalne žene posebno ukazuje na tragičnost njenog srca. Milonjić ban ne dozvoljava da se okrnji njena ljepota: *žalije mu snahin v'jenac bilo / nego glavu svog sina Andrije*. Ban je zavolio snahu kao svoje dijete, pronikao je u njenu dušu i vidi je kao ponos svog doma.

Snaha Milonjića bana tipičan je primjer patrijarhalne crnogorske žene u kojoj su mladost, ljepota i moral uzdignuti do nebeskih visina i dotiču san i javu, čine život nestvarnim u situacijama kada fascinantna ljepota pomiješana s blagorodnošću dotiče dobro potiskujući bol i smrt.

Roditeljska zapovijest koja je bila uokvirena patrijarhalnim nitima često je skretala putanju mladim djevojkama i uništavala njihove snove i žudnju za ličnom srećom. Efendi Mitina Sofka u romanu *Nečista krv*, autora Bore Stankovića, zračila je čednošću. Godinama je sanjala mladića kojem će pokloniti svoju ljepotu, svoju čednost, svoju dušu. Njeni mladalački ideali bili su smjeli za sredinu u kojoj je živjela. Gorda i dostojanstvena bila je svjesna svojih vrijednosti i kao takva, u svojim mladalačkim snovima, pravila je vijenac svoje sreće uvezan intimnom pobudom koja joj je nadimala grudi. Sofka svojim ponašanjem razbija predrasude rukovodeći se svojom žudnjom, rijetkim čarima i posebnostima.

Njene snove ruši očeva nečasna odluka da je uda (proda) za trinaestogodišnjaka, čime i počinje njen tragični život. Eho patrijarhalnog osjetan je u Sofkinom liku u momentu kada iz sažaljenja prema ocu prihvati da se uda za trinaestogodišnjaka. Njena gordost gubi se u siromaštvu koje je zadesilo njenu porodicu.

Bez obzira na fizičke i psihičke bolove koje je trpjela u porodici koja je bila daleko drugačija od njene, bez obzira na zloradost i ogovaranje ljudi, Sofka ipak pokazuje svoju snagu i bori se za život. Čak će i zavoljeti Tomču. Međutim, trenutak kada njen otac traži po drugi put novac za nju, Tomča, sad već zreo, shvata da je obezvrijeđena, počinje da je tuče. Ona stasita, gorda, lijepa i dostojanstvena Sofka pretvara se u pijanicu, majku koja zanemaruje djecu, ženu koja svakodnevno trpi batine.

Njen život je postao paklen i besmislen. Najsugestivnija je slika na kraju romana kada Sofka šara po pepelu – znak njene otupjele i bezosjećajne duše.

Nasilna udaja kao čest motiv u književnosti, odraz je društvenih odnosa patrijarhalnog svijeta i u većini slučajeva na kraju ima tragičan ishod. Uzvišenost, odlučnost, dostojanstvo, razboritost, oholost, fatalna ljepota epiteta su koji su krasili lik Avdagine Fate u romana *Na Drini ćuprija*. Fata je živjela u ovještaloj patrijarhalnoj sredini, gdje su drugi odlučivali o budućnosti mladih djevojaka. Avdaga, njen otac, dao je njenu ruku, bez njene saglasnosti, mladom Hamziću koga nije voljela. Ovaj očevo gest shvatila je kao poniženje. Njena ljepota bila je mitska, za njom su se okretali muškarci, a zavidjele joj žene. Njene riječi da će se udati *kad Velji Lug u Nezuke sađe* (što je značilo nikada) trenutak je kada je Fata odlučila o svojoj sudbini. Ova rečenica je bila samorazorna za nju, kao i za njene moralne i estetske osobine. Nije htjela da pogazi očevu riječ, a nije htjela ni svoju jer bi porekla sebe i svoj ponos, i time pružila drugima povod za ogovaranje, izrugivanje i veliku sramotu s kojom ne bi mogla da živi. Prkosna i buntovna, Fata je u takvoj situaciji našla jedini način. Neće pogaziti očevu riječ, ali ni svoju. Poslije svadbe, na putu do kuće Mustajbega iz Nezuka, na mostu izvršava samoubistvo.

Fata je svojom smrću zadala udarac patrijarhalnoj sredini, pokazala je da niko nema pravo da oduzima ljudsku slobodu. Njena fatalna ljepota i njena mudrost činili su je nedostižnom, a u patrijarhalnoj sredini, žena nije smjela da bude nedostižna. Ona je morala da se povinuje ljudskim zakonima, obojenim predrasudama, koji su odudarali od humanog.

Prkosna i ponosna Avdagina Fata oduzima sebi život, dok Aniku iz Andrićeve pripovijetke *Anikina vremena* ubija brat.

Kao i Avdagina Fata i Anika sebe osjeća kao izuzetno biće. Nakon što je Mihajlo tri puta odbija, ona je povrijeđena. Umjesto kao i svaka djevojka u patrijarhalnoj sredini da se povuče u samoću, ona se samopovređuje. Postaje žrtva onoga što nije mogla znati, a to je činjenica da nije mogla znati zašto je Mihajlo odbijao. Nije mogla da prihvati da ga njena ljepota nije privukla. To je za nju bilo poniženje. Jednostavno, bila je povrijeđena njena sujeta.

Iz nebeskih visina, gdje je svoje krake širila njena ljepota, ona polako pada u ambis patrijarhalne sredine, gdje tvrdokorni razum kasablja nije mogao da shvati da svaka posljedica ima svoj uzrok. Činom otvaranja kuće za muškarce izaziva podozrenje sredine gdje je normalan slijed življenja bio da djevojke nakon što stašu, treba da se udaju, da budu domaćice i majke, a posebno da budu pokorne muškarcima.

Anika narušava red oko sebe, uništava svoju ljepotu. Njena gordost ne povređuje nikog do trenutka kad ona sebe oskrnavi, kada otvori vrata svoje kuće i postane *poganica*, kako je nazvao prota. Svjesna je da je to što radi stihijsko zlo,

nepodnošljivo ogrešenje o moral. Iz gordosti i ljepote polako niču bijes, prkos, mržnja, ljutnja. Postaje omražena bez svjetlosti, bez nade u budućnost.

Počinje da ponižava ljude oko sebe i njena ljepota postaje uzrok raznih nesreća. Jedna nevina i čista duša postaje demonska, bezosjećajna, naizgled bezosjećajna jer ono što se dešavalo u Anikinoj duši znala je samo ona. Prava drama nije se odvijala u uzburkanoj kasabi, već u njoj samoj. Njene riječi *Osevapio bi se onaj ko bi me ubio* najjača su slika u pripovijeci jer nagovještavaju usud koji će je zadesiti na kraju pripovijetke.

Anika je živjela za ljubav koja se nije dogodila. Bila je neshvaćena, niko nije uspijevao da uđe u njenu dušu ili da se zapita zašto kod nje nema stida i srama. Sve je to posljedica života u učmaloj patrijarhalnoj sredini, u kasabi gdje se živjelo po strogim pravilima, i svako odstupanje od tih pravila bilo je otvaranje Pandorine kutije, a Anika ju je otvorila.

Bez obzira na vrijeme i prostor, vjeru i naciju, boju kože, žena je bila u podređenom položaju. To se odrazilo i na svijest mnogih pisaca, koji su kombinujući fikciju i fakte, stvarali djela koja mogu na najbolji način dati refleksiju položaja žene kroz istoriju, a u ovom slučaju biti vodilja u objašnjenju zašto je žensko pismo kasnilo i zašto je, iako je 21. vijek, teško mnogima da se oslobode stereotipa da je žena na nižem mjestu, kada je u pitanju pisanje, od muškarca. Postavlja se pitanje u kolikoj mjeri su žene - autorke književnih djela bile slobodne i da li su imale uslova da stvaraju. Naravno da ne! Diskriminisanе su, ugnjetene i kao takve jedva su preživljavale, a kamoli stvarale književna djela.

Zastupljenost ženskog pisma u predmetnim programima za crnogorski jezik i književnost od I do IV razreda osnovne škole, kao i od I do IV razreda gimnazije

Književnost oplemenjuje, humanizuje, edukuje. Ona produbljuje saznanja o sebi, saznanja o drugim ljudima, bogati sliku svijeta. Akumulator je kulture, identiteta i jezika jednog naroda. Bitan je segment u razvoju društva. Riznica je znanja, pa treba da se čuva, obogaćuje i afirmiše. Jedan od ciljeva obrazovanja jeste i čitanje književnih djela. *Čitanjem literature, učenik/učenica usvaja materijal koji razvija njegov/njen emocionalni život i njegovu/njenu sliku o svijetu, znanje o samom sebi i o drugim ljudima, o ljudskim iskustvima i imaginacijama.*⁸

Jedan od obaveznih predmeta tokom osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja jeste maternji jezik i književnost. Učenici su u prilici da se upoznaju s mnogim književnim djelima, kako crnogorskih pisaca tako i svjetskih.

⁸ Predmetni program za Crnogorski jezik i književnost za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII i IX razred osnovne škole, Ministarstvo prosvjete i sporta Crne Gore, Zavod za školstvo Crne Gore, Podgorica, 2011. godine, str. 5.

U Predmetnom programu za osnovnu školu ponuđeno je 267 književnih djela. Od toga 12 djela pisana su ženskom rukom. To su spisateljice: Virdžinija Vulf, Desanka Maksimović (1) Milica Jakovljević, Selma Lagerlef, Ana Blandijana, Vesna Parun, Sju Taunzend, Suzana Tamaro, Ana Đokić-Pongrašić, Vida Ognjenović, Nada Iveljić, Desanka Maksimović (3), Dragana Kršenković-Brković, Jovanka Jorgačević, Hasnija Muratagić Tuna, Ela Peroci, Grozdana Olujić, Mirjana Rajović, Sunčana Škrinjarić.

U Predmetnom programu za gimnazije predloženo je 197 sadržaja iz književnosti, od toga šest književnih sadržaja se tiču djela čiji su autori žene: Jelena Balšić, Jefimija, Sapfo, Isidora Sekulić, Desanka Maksimović i Kristijana F.

Pitanje je da li su autori ovih programa razmišljali o tome da li treba da ponude učenicima više djela pisanih ženskom rukom. Naravno da jesu, ali žensko pismo je kasnilo kroz istoriju i, zasigurno, autori nijesu imali dovoljno djela koja bi zadovoljila operativne ciljeve. U ovom slučaju, kada je u pitanju srednja škola, a znamo da se gradivo iz književnosti izučava kroz stilske pravce, nemoguće je usaglasiti operativne ciljeve sa sadržajima. Stilski pravci zahtijevaju analizu djela iz perioda o kojem govore. Međutim, u posljednjih 20 godina žensko pismo u svijetu, ali i u Crnoj Gori, dobija i na kvalitetu i na kvantitetu. U četvrtom razredu gimnazije obrađuje se književnost u pokretu kao zasebna cjelina. Autori Programa ovdje su mogli da uvrste neko djelo kada je u pitanju žensko pismo. Takođe, kada je u pitanju program za osnovnu školu, tu su se mogla uključiti djela pisana ženskom rukom jer nema vremenske odrednice nastanka nekog djela koje se reflektuje kroz stilske pravce.

Ako književnost bogati sliku svijeta, onda je prijeko potrebno da se to bogatstvo vidi i kroz prizmu ženskog pera, posebno kod učenika kroz nastavu književnosti.

Od feminizma ka humanizmu

Postavlja se pitanje u kojoj će se mjeri buduće generacije angažovati da apsolutno razbiju predrasude i stereotipe da žena ima manji umjetnički nerv od muškarca i da se suprotstave Sokratovom i Frojdovom mišljenju koji pojam *žensko* definišu izrazom *manjak*.

Činjenica je da savremeno društvo kroz razne aktivnosti, prije svega prosvjećivanjem, razvija prosocijalne vještine kod mladih ljudi. Jedna od tih aktivnosti bi trebalo da bude i veća zastupljenost spisateljica u nastavnim programima.

Društvo je kroz istoriju uspjelo da uoči nehumane pojave poput diskriminatornog odnosa prema osobama s invaliditetom, prema RE populaciji, LGBT osobama, nacionalnim manjinama i sl. Ako se uspjelo u tim segmentima, onda se

uočava i diskriminatorski odnos prema ženi, koji je, nažalost, bio prisutan kroz istoriju, a njegovi ostaci su evidentni u mnogim društvenim sferama i danas.

Poznato je da je feminizam kao pokret ranije bio ograničen samo na angažovanje žena, da bi se tokom istorije i muškarci uključivali kao aktivisti. S obzirom na to da je postojala opresija prema ženama, može se zaključiti da je opterećenost žena u fizičkom i u psihičkom smislu jedan od razloga zašto je žensko pismo kasnilo. Refleksija nepravednog korišćenja sile, autoriteta ili društvenih pravila na najbolji način je predočena u književnim djelima čiji su autori, upravo, pisci – muškarci.

Potreba da žene budu uključene u sve sfere života kao muškarci ne odnosi se na to da se one izjednače s muškarcem, već da djeluju zajedno, kao cjelina, kao ljudska bića. Kada savremeno društvo dostigne taj novo, onda možemo slobodno reći da književnu riječ ne dijelimo na mušku i žensku, već da je književna riječ samo – književnost. Zato, na feminizam se ne smije gledati samo kao na borbu žena da ostvare prava koja im pripadaju, već na želju čovječanstva da društvo bude humanije, jer je humanost osnov harmoničnog života na Zemlji.

Da je žena imala uslove da stvara književna djela, danas bi svjetska književnost bila bogatija mnogim djelima pisanim ženskim srcem i perom.

Erika Jong je napisala da žena piše da bi izborila sebi mjesto u društvu u kome vladaju muškarci, ali žena stvara i zbog toga što je stvaranje u ljudskoj biti, a ona je čovjek, prije svega, pa sve ostalo.

Literatura

1. Jovanović, B. (2018). *Matrijarhat – Književnost koju smo minimizirali ili doprinos crnogorskoj književnosti*, pogovor monografiji *Minervinim tragom*, autorice Sofije Kalezić. Cetinje: FCJK.
2. Đurić, D., Miloš, Sirković, N. (2010). *Delimitacija feminističke geografije identiteta na početku 21. veka – Sopstvena soba Virdžinije Vulf*, ARS, časopis za književnost, kulturu i društvena pitanja, Otvoreni kulturni forum, Cetinje i Crnogorsko društvo nezavisnih književnika – Podgorica.
3. Predmetni program za Crnogorski jezik i književnost za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII i IX razred osnovne škole. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i sporta Crne Gore, Zavod za školstvo Crne Gore, 2011.
4. Šabotić, M. (2020). *Otkrivanje kritičkih ravni*, pogovor monografiji *Minervinim tragom*, autorke Sofije Kalezić. Rožaje: Centar za kulturu Rožaje.
5. Kačapor, S., Vilotijević, N. (2005). *Školska i porodična pedagogija*. Učiteljski fakultet, Beograd, Filozofski fakultet, Kosovska Mitrovica.

6. Kostić, N. (2001). *Sociologija ljudske zajednice*. Beograd: Učiteljski fakultet.
7. Ministarstvo prosvjete i nauke CG, (2002). *Osnove za obnovu nastavnih planova i programa*, FOSI, UNICEF i OSEP SEE; Grafo Crna Gora, Podgorica.
8. Ministarstvo prosvjete i sporta Crne Gore, (2011–2017). *Strategija razvoja osnovnog obrazovanja i vaspitanja sa Akcionim planom*.
9. Bogić, R. (2019). *Promjene tradicionalne predstave o ženi*, predgovor u knjizi *Crnogorske poetese* DOO OKKF, Cetinje, str. 11.
10. Predmetni program za Crnogorski jezik i književnost za I, II, III I IV razred opšte gimnazije, Ministarstvo prosvjete i sporta Crne Gore, Zavod za školstvo Crne Gore, Podgorica, 2011. godine, str. 6.
11. http://www.mminstitute.org/202011.html?fbclid=IwAR39t3nVgoRphhCj-nkr0_JQwlb3Sj1ttmthvAJ41_ff9FoZpYMF6AQxdKA

THE IMPRISONMENT OF TALENT IN A WOMAN'S SOUL

Abstract

The aim of this paper is to shed light on a darkened part of history when it comes to women's writing. The paper contains facts that indicates causes of the delay in women's writing and the insufficient representation of women's literary creation throughout history. Then, the paper attempts to analyze the thematic and ideological details of some literary works written by both women and men, which are closely related to the fact that a woman was not allowed to express her talent, that she was disenfranchised, abused and discriminated in comparison to a man. The paper also aims to show how, besides the creative talent, material and psychological conditions there is also the need for recognition. The existence of a discriminatory attitude towards women will be confirmed, the causes of which can be found in patriarchy, when stereotypes and prejudices were created that a woman is less valuable as a human being than a man and, as such, was not able to create and contribute as she is able today. The image of women's disenfranchisement through the literature is the greatest indicator that women unequivocally had talents, but that talent was stifled because men determined human values by physical strength. The woman is gentler, and that tenderness of hers was the guide to her being abused. As such, she stifled her talent in her soul and it took centuries to realize that men and women are one and that they both strive for freedom in all segments of life. The paper also includes research on the representation of women's writing in subject programs for Montenegrin language and literature for primary schools and high schools.

Key words: *women's literature, a woman in literary works, subject program, feminism.*

Svetlana LAZIĆ¹
Mirjana MATOVIĆ²
Snežana VUKOVIĆ³

Pregledni stručni rad
VASPITANJE I OBRAZOVANJE
XLVI, 2, 2021
UDK 371.3:78:793.3

DALKROZ METODA: ELEMENTI INTEGRACIJE MUZIKE I POKRETA

Apstrakt

Dalkrozov metod podrazumijeva upotrebu tijela kao posrednika između zvuka i misli sa ciljem pažljivijeg slušanja muzike i postizanja preciznog ritmičnog pokreta. Ovim se ostvaruje integrisanost pristupa koji se širi u opusu djelovanja, a ne sadržaja. Prve informacije i saznanja o Dalkroz metodi sve više se stiču u obrazovnim ustanovama, dajući joj potencijal da se progresivno širi i utiče na životni kontekst. *Predmet* istraživanja je razumijevanje značaja primjene pokreta uz muziku u predškolskom uzrastu i njihovo progresivno širenje na sve nivoe formalnog obrazovanja. *Cilj* je procjena upoznatosti budućih vaspitača sa Dalkroz metodom. *Uzorak* su činili studenti prve (No. = 105) i završne godine (No. = 97) osnovnih studija iz Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Novi Sad, a analiza je izvršena u programu QDA Miner Lite 2.0 za kvalitativna istraživanja. *Rezultati* su pokazali da su studenti generalno slabo upoznati sa Dalkroz metodom zbog čega je izjednačavaju s koreografskim pristupom. Smatraju da ih ritam pjesme privlači na slušanje, da ga najprije uz pokret, a zatim uz muzičku frazu i dinamiku mogu lakše savladati. Zbog činjenice da se muzičke vještine razvijaju preko kinestetičkih vježbi, autori zaključuju da je Dalkroz metoda pogodna za integrisano iskustveno učenje koje započinje u predškolskom uzrastu, nastavlja se u formalnom obrazovanju i ima potencijal dugotrajnosti.

Ključne riječi: *Dalkroz metoda, pokret, muzika, fizičko vaspitanje.*

¹ Svetlana Lazić, profesor strukovnih studija, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Novi Sad, Srbija.

² Mirjana Matović, profesor strukovnih studija, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Novi Sad, Srbija.

³ Snežana Vuković, nastavnik, Fakultet za sport Univerzitet Union – Nikola Tesla, Beograd, Srbija.

Uvod

Obrazovni potencijal i uzajamno djelovanje muzike i fizičke aktivnosti na predškolskom uzrastu očigledan je u potrebi da se iskaže prirodni stimulans pokreta muzikom. Savremeni pristup muzičkoj pedagogiji se sve više okreće praksi usvajanja znanja kroz elemente metoda Dalkroz, Valdorf, Montesori, Kodalj, Orf, dok je u Srbiji i regionu i dalje u širokoj primjeni kombinovano funkcionalna metoda Zorislave M. Vasiljević koja predstavlja spoj određenih elemenata Funkcionalne metode Miodraga A. Vasiljevića i metode Eli Bašić s klasičnim zapadnoevropskim osnovama muzičkog obrazovanja (Васиљевић, 2006; Павловић, 2018). Karakteriše je postojanje šest osnovnih elemenata rada (melodika, ritam, intonacija, diktat, teorija muzike i dječje muzičko stvaralaštvo) pogodnih za muzičko vaspitanje u predškolskom vaspitanju i obrazovanju i kasniju nastavu muzike u formalnom obrazovanju.

Najširu primjenu ima Dalkroz metoda čiji je autor Emil Žak Dalkroz (Emile Jaques-Dalcroze, 1865–1950), švajcarski kompozitor i istaknuti pedagog, koji je uvidio da se klasično muzičko obrazovanje zasniva na razvoju mehaničke interpretacije i ne doprinosi kreativnosti. Primijetio je da studenti na zvuk i ritam reaguju „nevoljnim pokretima pojedinih delova tela (glava, noge, ruke), odakle se može zaključiti da mora postojati veza između zvuka i centralnog nervnog sistema“ (Dalkroz, 1971 prema: Martinović, 2015: 115). Smatrao je da je muziku potrebno iskusiti fizički, mentalno i duhovno sa ciljem razvijanja unutrašnjeg sluha i stvaranja svjesne veze između uma i tijela radi postizanja kontrole tokom muzičke aktivnosti, što je i učinio u Njemačkoj 1910. godine (Galikowska-Gajewska, 2014) a što se ubrzo pretvorilo u svestranu metodu istraživanja ritmičkih i dinamičkih muzičkih mogućnosti ljudskog tijela (Franco, 2005).

Dalkroz metoda je poznata i pod terminom *euritmija*. U euritmiji, kao jedinstvenom metodu prevođenja zvuka u tjelesnu akciju (Obradović Ljubinković, 2016), muzičke vještine se savladavaju preko kinestetičkih vježbi koje utiču na razvoj prostorne inteligencije, pamćenja, mašte, originalnosti. Karakteriše ih pokret kao prirodna potreba ljudskog tijela koji je integrisan u konkretnu motoričku aktivnost, uključujući u sebe niz specifično oblikovnih pokreta i kretanja objedinjenih u određene, relativno zaokružene cjeline (Krstić, 2020). Tako oblikovan, pokret postaje sastavni dio ishoda holistički primijenjenog znanja, umijeća i stavova o fizičkoj aktivnosti, odnosno vrijednostima za cio život (Đokić, 2017; Lazić, 2017; Lazić, Velišek-Braško i Matović, 2019).

Sa stanovišta muzike, pokret je neophodni pratilac aktivnosti koji doprinosi integraciji muzičkih parametara. Pomaže razumijevanju elemenata muzičke strukture jer se uz njega razvijaju kognitivni, afektivni i psihomotorni aspekti ličnosti; razvija se motorika, koordinacija, koncentracija (Petrović, 2015). Muzika

je osnova za jednostavnu i brzu komunikaciju između svih centara pokreta i mišljenja što Dalkroz metodu čini pogodnom za sve nivoe muzičkog obrazovanja (Galikowska-Gajewska, 2014, 2018; Lazić, Velišek-Braško i Matović, 2019).

Metod

Predmet istraživanja je razumijevanje značaja primjene pokreta uz muziku u predškolskom uzrastu i njihovo progresivno širenje na sve nivoe formalnog obrazovanja. *Cilj* je procjena upoznatosti budućih vaspitača sa Dalkroz metodom. *Uzorak* su činili studenti prve (No. = 105) i završne godine (No. = 97) osnovnih studija iz Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Novi Sad. Popunjavali su upitnik namjenski pravljen za događaj koji je u vezi sa Dalkroz metodom (završna godina), odnosno kraću verziju upitnika na samom početku školske godine (prva godina). Istraživanje je realizovano u toku 2020. godine. Analiza upitnika je izvršena u programu QDA Miner Lite 2.0 koja je namijenjena kvalitativnim istraživanjima.

Rezultati

Sa Dalkroz metodom je poznato 13 studenata (13,4%) dok 84 studenta (86,6%) završne godine nijesu čula za njega. Nijedan od 105 studenata prve godine nije čuo za Dalkroz metodu. Time je zahvaćeno 100% ovog dijela uzorka, što studente prve godine izuzima iz analize. Zbog toga će se prikazani rezultati ticati samo studenata završne, treće godine osnovnih studija.

U ajtemu Dalkroz metoda je kombinacija muzike i pokreta, sviranja i pjevanja, dramski izraz ili nešto drugo, 83 studenta (85,6%) odabrala su prvi ponuđeni, ujedno i tačan odgovor. Dramski izraz odabrala su tri studenta, kombinaciju sviranja i pjevanja dva, dok se šest opredijelilo za nešto drugo, uglavnom ne nudeći odgovore.

Gotovo svaki treći student misli da su Dalkroz metoda i koreografski pristup isto (tabela 1), dok je razliku – što je ujedno tačan odgovor – uočilo skoro polovinu ispitanika.

Tabela 1 – Dalkroz metod i koreografski pristup

Kategorija	Kod	Broj odgovora	%
Koreografski pristup i DM su isto	Tačno	30	30,9%
Koreografski pristup i DM su isto	Netačno	44	45,4%
Koreografski pristup i DM su isto	Nešto treće	18	18,6%
Koreografski pristup i DM su isto	Bez odgovora	5	5,2%

Gotovo svaki student (95,9%) smatra da je ritam zaslužan za privlačnost muzike, dok se sa tim ne slaže 3,1%, odnosno svaki 32. student (tabela 2). Da pokret nije zaslužan za lakše usvajanje muzike, smatra svaki 12. student (8,2%). Veoma je visok procenat odgovora u kojima se studenti slažu sa tvrdnjom da se ritam, muzička fraza i dinamika mogu lakše savladati kroz pokret.

Tabela 2 – Ritam, muzika i pokret kao privlačnost i odnos

Kategorija	Kod	Broj	%
Ritam pjesme me privlači da slušam	Privlači	93	95,9%
Ritam pjesme me privlači da slušam	Ne privlači	3	3,1%
Ritam pjesme me privlači da slušam	Bez odgovora	1	1%
Muzika se lakše usvaja kroz pokret	Lakše se usvaja	89	91,8%
Muzika se lakše usvaja kroz pokret	Ne usvaja se lakše	8	8,2%
Ritam, muzička fraza, dinamika se mogu lakše savladati kroz pokret	Slažem se	91	93,8%
Ritam, muzička fraza, dinamika se mogu lakše savladati kroz pokret	Ne slažem se	5	5,2%
Ritam, muzička fraza, dinamika se mogu lakše savladati kroz pokret	Bez odgovora	1	1%

Studenti su dali nedvosmislen odgovor koji se tiče njihovog odnosa prema muzici tokom obavljanja fizičkih ili svakodnevnih aktivnosti (tabela 3).

Tabela 3 – Muzika tokom svakodnevnih i fizičkih aktivnosti

Kategorija	Kod	Broj	%
Slušam muziku dok vježbam	Da, slušam	95	97,9%
Slušam muziku dok vježbam	Ne slušam	2	2,1%
Lakše vježbam dok slušam muziku	Slažem se	90	92,8%
Lakše vježbam dok slušam muziku	Ne slažem se	3	3,1%
Lakše vježbam dok slušam muziku	Ne znam	3	3,1%
Lakše vježbam dok slušam muziku	Bez odgovora	1	1%

Najveći procenat studenata (97,9%) potvrdio je da sluša muziku dok vježba, što govori o tome da je muzika neizostavno prisutna u njihovom fizičkom angažovanju. Procenat onih koji se ne slažu da se vježbe lakše obavljaju uz muziku veoma je nizak (3,1%) i pokazuje da ovi studenti ne povezuju svjesno značaj muzike i pokreta. Važno je napomenuti da se njihovom integracijom u

zaokruženu kretnu cjelinu postiže objedinjavanje sadržaja i postupaka koji nose potencijal za nove integracije i otvaraju vrata kreativnim iskoracima.

Diskusija

Procenat upoznatosti studenata prve i treće godine strukovnih studija za obrazovanje vaspitača za rad s djecom predškolskog uzrasta sa Dalkroz metodom govori u prilog tome da su prve informacije i saznanja stekli na trećem stepenu svog obrazovanja. Potpuni izostanak upoznatosti kod studenata prve godine ukazuje na činjenicu da se u prethodnom muzičkom vaspitanju i obrazovanju više pažnje posvećivalo učenju muzike kroz teoriju, pjevanje ili sviranje u postojećim kurikulumima, nego drugačijim saznanjima o muzici kao vještini koja se savladava kroz praksu pokreta.

Prema postojećem kurikulumu studenti od druge godine osnovnih studija počinju sa muzičkim predmetima u okviru kojih stižu najprije elementarnu muzičku pismenost, pa zatim i sposobnost sviranja na instrumentima. Stečene vještine im omogućavaju bolje razumijevanje muzike i njenu praktičnu upotrebu u predmetima metodičke orijentacije, bez čega ne bi mogli da primjenjuju elemente metode Dalkroz. U ovom segmentu se potvrđuje stanovište samog Dalkroza da je čisto slušna muzikalnost nekompletna muzikalnost i da se mora dopuniti osjećajem u tijelu; da se muzika mora iskusiti fizički, mentalno i duhovno, odnosno da je potrebno posjedovati unutrašnji osjećaj za muzičku harmoniju (Nelson, 1955; Steiner, 2004; Flohr & Persellin, 2011; Martinović, 2015). Sva ova iskustva zajedno utiču na puniji osjećaj za muziku i njeno razumijevanje, zbog čega je i razumljivo da se ritam, muzička fraza i dinamika lakše savladavaju kroz pokret.

Savremeni kurikulumi u obrazovanju budućih vaspitača za rad s djecom predškolskog uzrasta, s jedne strane prepoznaju neophodnost povezivanja muzike s drugim oblastima na čemu se temelji integrisanost pristupa u početnoj nastavi muzike kao umjetničke vještine koja se implementira u direktnom radu s djecom (Петровић и сар., 2008; Петровић и сар., 2009; Petrović, 2015; Gray & Ryan, 2016; Основе програма предшколског васпитања и образовања, 2018). S druge strane se nalaze predškolski programi koji u posljednjoj dekadi 21. vijeka fokus stavljaju na holistički razvoj djeteta, na pokret i igru kojima se ostvaruje integracija djelovanja i povezuje iskustveno učenje djece u konkretnoj situaciji (Wood, 2010; McKeown, Haase & Pratschke, 2015). Individualni ili kolektivni oblici izražavanja (emocije, osjećanja), igre, sport i ples, efektivne i prilagodljive motoričke akcije i strategije predstavljaju mogućnost za postizanje pomenutih kompetencija. Muzika je, kao umjetnička vještina, pokazala dovoljno prostora za saradničke aktivnosti zahvaljujući kojima se već u predškolskom uzrastu koncepti različitih životnih oblasti prepliću lakše nego u ostalim aktivnostima i nastavljaju

tokom čitavog života (Милошевић и сар., 2017; Matović i Lazić, 2018; Velišek-Braško, Lazić i Matović, 2019). Djeca predškolskog uzrasta najprirodnije reaguju na muzički sadržaj ukoliko im se on istovremeno predstavi u integraciji slušanja, pjevanja, sviranja, pokreta (plesanja) i zapisivanja (Petrović, 2015). Pokret im istovremeno nudi bogat repertoar neverbalnih znakova, posebno kod djece koja još ne govore (Основе програма предшколског васпитања и образовања, 2018). Što su djeca starija, to otvara mogućnosti novih, složenijih upoznavanja s notnim vrijednostima, pri čemu se u kretnim aktivnostima polazi od četvrtine koja se koristi za hod (korak), osmine koja daje ritam za trčanje, osmine sa tačkom i šesnaestine za skok. Muzičke pauze se predstavljaju prekidom hoda, što znači da je intenzitet pokreta u vezi s dinamičkim bojenjem, ali i osjećajem napetosti i opuštanja u muzičkom toku (Martinović, 2015; Petrović, 2015).

Ajtem Ritam, muzička fraza i dinamika se lakše usvajaju kroz pokret i njegovi rezultati u ovom istraživanju potvrđuju da se na ličnom planu budućih vaspitača djece predškolskog uzrasta vrednuje kretna aktivnost, te da razumiju kako djeca predškolskog uzrasta upoznaju svijet oko sebe upravo kroz pokret, vođena spontanijim učenjem i intuitivnom inteligencijom, povezujući sve u cjelovitu poruku i odnos. S druge strane, odnos prema fizičkom vježbanju s muzikom u pozadini, koja se pojavljuje kao prateća misao, ukazuje na potrebu osnaživanja višesensibilne percepcije i razumijevanja čulnih senzacija i doživljaja integrisanih u jednu cjelinu u kojoj se kroz napor ostvaruje napredak i osjećaj ličnog zadovoljstva. U tom smislu, savremena muzička pedagogija, na svim nivoima poučavanja, prepoznaje neophodnost komunikacije muzike s više ili manje srodnim oblastima (Милошевић и сар., 2017).

Potencijal prelijevanja Dalkroz metode na druge oblike djelovanja u ustanovi formalnog obrazovanja se najprije može vidjeti u nastavi fizičkog vaspitanja, ali i u njenom širenju na čitav životni kontekst. Kao prvo, fizičko vaspitanje doprinosi cjelovitom razvoju ličnosti učenika, zadovoljava prirodnu potrebu djeteta/učenika za kretanjem i igrom i utiče na stvaranje zdravije populacije koja će se, zahvaljujući motoričkim znanjima i sposobnostima, lakše uključiti u sve segmente društvenog života (Gardašević, 2021: 164). Dalje, djeca koja redovno upražnjavaju fizičku aktivnost „vremenom pokazuju napredak u kognitivnim vještinama i stavovima i to ne samo u osnovnim sposobnostima, poput pažnje i memorije, već i u stavovima i ubjeđenjima koja u sebe uključuju akademske učinke poput motivacije, samoeфикаsnosti, zadovoljstva učenjem i samousmeravanja“ (Активна школа, 2019: 5). Unutar kompetencija za demokratsku kulturu koje je donio Savjet Evrope nalazi se *Referentni okvir kompetencija za demokratsku kulturu* (2020), a među njima kompetencije u stavovima, vještinama, vrijednostima i kritičkom razumijevanju koje se podjednako i sinhronizovano mogu primijeniti u procesu fizičkog vaspitanja i sticanju muzičke kulture.

Može se reći da je integrisani pristup jedan od inovativnih modela koji omogućava i čini logičnim i neophodnim povezivanje sadržaja iz više oblasti, a obrada jednog vaspitno-obrazovnog zadatka se može ostvariti spojem više različitih kurikuluma u smislenu cjelinu (Милошевић и сар., 2017). Učenje novih oblika kretanja, razvoj motoričkih sposobnosti i vještina, s jedne strane, odnosno savladavanje muzičkog izražavanja, razvoj potrebne manuelne spretnosti, njegovanje skladnosti pokreta u plesovima i trajno interesovanje za muziku, s druge, doprinose integraciji sadržaja i djelovanja. Dalkroz metoda je upravo zbog bliske povezanosti s prirodom učenja i njegovim potencijalima, primjenjiva na svim uzrastima, traje tokom čitavog života i ne traži posebno predznanje za početak učenja.

Zaključak

Istraživanjem je ustanovljeno da studenti prve godine osnovnih strukovnih studija za obrazovanje vaspitača djece predškolskog uzrasta u Novom Sadu apsolutno nijesu upoznati s konceptom Dalkroz metode. Studenti završne, treće godine istog nivoa studija su u izuzetno maloj mjeri upoznati s premisom pomenute metode, ali i dalje ne prepoznaju njen potencijal. Time se iskazuje potreba za njihovim intenzivnijim upoznavanjem sa njenom primjenjivosti u muzičkoj umjetnosti i drugim oblastima vaspitanja i obrazovanja. Ako se u obrazovanju budućih vaspitača djece predškolskog uzrasta Dalkroz metoda razumije i primijeni bilo kao zasebna naučna i umjetnička oblast ili kao međupredmetni sadržaj, ostvaruje se potencijal primjene integrisanog djelovanja koji se vidi kao rezultat brižljivog razumijevanja i praćenja prirodnih procesa djetetovog učenja.

Imajući u vidu da je predškolski uzrast prvi stepenik dugotrajnog, strateškog i svrhovitog ulaganja u djecu, značajno je afirmisati pokret i pridružiti mu druge sadržaje i djelovanja, čime se ostvaruje integracija i iskustveno učenje koje ima potencijal dugotrajnosti. Osjećaj prijatnosti, umora i povjerenja u svoje sposobnosti, koji prožmu dijete tokom i nakon primjene Dalkroz metode govori o tome da vaspitač razumije integrisanost i simultanost djetetovog učenja u kojem je u jednu cjelinu povezano njegovo fizičko, emocionalno, socijalno, jezičko, čulno, kognitivno učenje.

Glavni cilj Svjetske zdravstvene organizacije je zdrav kognitivni, emocionalni, fizički i socijalni razvoj i ponašanje, a jedno od osnovnih prava je pravo na zdravo tijelo. Ovo je ostvarivo ukoliko se u vaspitačkoj i nastavničkoj profesiji njeguje holistički pristup, integrisano učenje, ostvaruje sinteza pravilnih postupaka, zdravih navika i adekvatnog odnosa prema sebi i drugima. Stoga je veoma važno već od početka osnovnih studija budućih pedagoških radnika započeti s integracijom muzike i pokreta kako bi se kvalitativno nadograđivala njihova primjena.

Literatura

1. Васиљевић, З. М. (2006). *Методика музичке писмености*. Београд: Академија; Завод за уџбенике и наставна средства.
2. Đokić, Z. (2017). Fizičko obrazovanje u tranziciji. *Tims. Acta*, 11 (2), 103–110. DOI:10.5937/timsact11–13483.
3. Franco, S. (2005). Working with the body, the body at work, Eurhythmics in art., Teaching and the medical sciences. Émile Jaques-Dalcroze: *music in movement. Exhibition book*. Geneva: Institut Jaques-Dalcroze.
4. Flohr, J. W., Persellin, D. C (2011). Applying Brain Research to Children's Musical Experiences Classes. In: S. Burton & C. Taggart (eds.), *Learning from young children: Research in early childhood music* (pp. 3–22). Lanham, MD: Rowman & Littlefield
5. Galikowska-Gajewska, A. (2014). Music in motion. In M. Petrović (ed.), *Proceedings of the 16th Pedagogical Forum of Performing Arts*. Belgrade. FMU, 157–165.
6. Galikowska-Gajewska, A. (2018). Eurhythmics method for children – teaching, entertainment and treatment. *Krugovi detinjstva*, 6 (2), 89–101.
7. Gardašević, N. (2020). Analiza izvještaja eksterne evaluacije za fizičko vaspitanje u osnovnoj školi. *Vaspitanje i obrazovanje* 45 (4), 151–167.
8. Gray, S., Ryan, A. (2016). Aistear vis-à-vis the Primary Curriculum: the experiences of early years teachers in Ireland. *International Journal of Early Years Education*, 24 (2), 188–205. DOI:10.1080/09669760.2013.8305623.
9. Jaques-Dalcroze, E. (1971). The basis of Eurhythmics. In C. L. Dutoit (ed.), *Music, Movement, Therapy*. Geneve. The Dalcroze Society.
10. Krstić, D. (2020). Fizičko vaspitanje kao važna komponenta razvoja djece predškolskog uzrasta. *Vaspitanje i obrazovanje*, 45 (4), 67–80.
11. Lazić, S. (2017). Razvojna neuronauka u funkciji senzornog i perceptivnog razvoja dece. *Sportske nauke i zdravlje*, 7 (1), 63–68. DOI: 10.7251/SSH1701063L
12. Lazić, S., Velišek-Braško, O., Matović, M. (2019). Integracija pokreta u metodičkim aktivnostima studenata – budućih vaspitača. *TimsActa*, 13 (1), 27–36. DOI: 10.5937/timsact13–20421
13. Martinović, V. (2015). Značaj i mogućnosti muzičkog obrazovanja u predškolskom uzrastu. *Krugovi detinjstva*, 3(2), 114–117.
14. Matović, M. i Lazić, S. (2018). Primena muzike u praktičnom radu studenata budućih vaspitača. *Krugovi detinjstva*, 6 (2), 138–147.
15. McKeown, K, Haase, T., Pratschke, J. (2015). Determinants of child outcomes in a cohort of children in the Free Pre-School Year in Ireland, 2012/2013. *Irish Educational Studies*, 34 (3), 245–263.

16. Милошевић, Б., Зорић, М., Улић, Ј., Цолић, В., Матовић, М. (2017). Интегрисани приступ у развоју вептина деце предшколског узраста. Приручник. Нови Сад: Висока школа струковних студија за образовање васпитача.
17. Nelson, M. J. (1955). Music in Early Childhood. In: Constance Carr (Ed.), *Music for children's living* (pp.10-18). Washington: Association for Childhood Education International.
18. Obradović Ljubinković, V. (2016). *Koreodrama u Srbiji u 20. i 21. veku: rodna perspektiva*. Novi Sad: Pokrajinski zavod za ravnopravnost polova.
19. Павловић, С. (2018). *Smartmusic* као интерактивно наставно средство у настави музичке писмености. Зборник радова Учитељског факултета Призрен – Лепосавић, 12, 111–126.
20. Petrović, M. (2015). Interdisciplinarni pristup u роčetnoj nastavi muzike. *Krugovi detinjstva*, 3 (2), 118–126.
21. Петровић, М., Миланковић, В., Ачић, Г., Суботић, Н. (2008). Нови концепт предшколског музичког образовања – забавиште и припремни разред: интегративни приступ. У Г. Каран (Ур.), Покрет у музичким и сценским уметностима. Тематски зборник радова десетог педагошког форума. (стр. 164–174). Београд: ФМУ.
22. Петровић, М., Суботић, Н., Ачић, Г., Миланковић, В. (2009). Кинестезија као темељ разумевања музике код деце предшколског узраста: предлог концепта почетног музичког образовања. Квалитет и ефикасност наставе у друштву које учи – резимеи, (стр. 93). Београд: Институт за педагошка истраживања.
23. Република Србија. (2018). Основе програма предшколског васпитања и образовања. Службени гласник Републике Србије – Просветни гласник број 16.
24. Савет Европе (2019). Активна школа. Приручник за директоре. Демократија у школама / EDC/HRE. Strasbourg. CoE; Zurich. IPE. Доступно на: <https://www.living-democracy.com/sr/principals/>
25. Савет Европе (2020). Референтни оквир компетенција за демократску културу. Доступно на: <http://www.mpn.gov.rs/prirucnici-korisni-materijali-linkovi/>
26. Steiner, R. (2004). *Human values in education* (Vol. 20). SteinerBooks.
27. Velišek-Braško, O., Lazić, S., Matović, M. (2019). Aktivnosti budućih vaspitača – od metodičkog do integrisanog delovanja. *Pedagoška stvarnost*, 65 (2), 132–144. [https://doi.org/10.19090/ps.2019.2.132–144](https://doi.org/10.19090/ps.2019.2.132-144).
28. Wood, E. (2010). Reconceptualising the Play-Pedagogy Relationship: From Control to Complexity. In: L. Brooker and S. Edwards (eds.), *Engaging Play* (pp. 11–24). Maidenhead: Open University Press.

DALCROZE METHOD: ELEMENTS OF INTEGRATION OF MUSIC AND MOVEMENT

Abstract

The Dalcroze Method focuses on the use of body as a mediator between sound and thought aimed at ear listening to music and attainment of precise rhythmic movement. In such a way the integrated approach is achieved that broadens the scope of music effect instead of the contents. First information about the Dalcroze Method students acquire in educational institutions that lets its spreading and influences their lives' context. The *Subject* of the research is understanding of the importance of implementation of movements along with music at preschool age and their progressive spreading to all level of formal education. The *Aim* of this research is to see how much are future educators acquainted with Dalcroze Method. The *Sample* of research were students of the 1st (No. = 105) and last year (No. = 97) of studies for Educators College Novi Sad. The analysis was made by the use of QDA Miner Lite 2.0 software for quality research. The *Results* showed poor students' knowledge about the Dalcroze Method. That is why they mostly equate it with choreographic approach. They deem the rhythm of the melody attracts them to listening that makes them easier to combine it with movement, music phrase and dynamics. Since music skills develop best through kinaesthetic rehearsals, authors conclude that Dalcroze Method are very suitable method for integrated learning based on experience that begins at preschool age and continues all through formal education and thus has sustainable potential.

Key words: *Dalcroze Method, movement, music, physical education.*

Nerkesa KURPEJOVIĆ¹

PRISUSTVO TURSKOG SUFIKSA -LUK U RJEČNIKU ROŽAJSKOG GOVORA²

Rezime

U ovom radu razmatrane su lekseme s turskim sufiksom -luk u rožajskom govoru i njihova semantička obrada na osnovu leksičkog materijala iz *Rječnika rožajskoga govora* Ibrahima Hadžića. Predmet ovog rada jeste predstavljanje leksema iz Rječnika koje u svom tvorbenom sastavu imaju sufiks -luk. U *Rječniku rožajskog govora* pronašli smo četrdeset i dvije lekseme koje sadrže ovaj sufiks. Takođe, u radu je obrađeno još deset leksema koje nijesu zabilježene u Hadžićevom rječniku a u svakodnevnoj su upotrebi u rožajskom govoru.

Ključne riječi: *turcizmi, sufiks -luk, rožajski govor.*

Uvod

Predmet istraživanja ovog rada jesu lekseme sa turskim sufiksom -luk u *Rječniku rožajskog govora* Ibrahima Hadžića.

Rožaje je opština na sjeveru Crne Gore sa svojim posebnim dijalektom. Hadžić je u svom rječniku prikupio zanimljiv i bogat leksički fond riječi iz ovog kraja. Rožajci su vjekovima čuvali originalnost izraza maternjeg govora. Ta odlika se ogleda i u broju turcizama koji se koriste u svakodnevnom govoru budući da u Rožajama živi većinsko islamsko stanovništvo. Autor ovog rječnika prikazao je više nego što je to uobičajeno u rječnicima ovog tipa. Na osnovu

¹ Nerkesa Kurpejović, profesorica turskog jezika u Gimnaziji „30. septembar“ u Rožajama.

² Hadžić, I. (2013): *Rječnik rožajskoga govora*. Podgorica, Institut za crnogorski jezik i književnost.

datih primjera uz svaku lingvističku jedinicu može se doći do podataka o životu i običajima ljudi iz ovog kraja. *Rječnik rožajnskoga govora* odraz je dvodecenijskog rada Ibrahima Hadžića i sadrži oko šest hiljada jasno definisanih leksičkih jedinica, sadrži i brižljivo odabranu kontekstualnu upotrebu riječi koje su uglavnom nestale iz savremene upotrebe.

U jezicima koji se govore u Crnoj Gori najveći broj pozajmljenica je iz turskog jezika (ili preko turskog, kao jezika posrednika, iz arapskog i persijskog). Većina pozajmljenih riječi se s vremenom odomaćila, pa se gotovo i ne vidi razlika između domaćih i pozajmljenih riječi. Pozajmljivanje riječi je prirodan proces i jedan je od glavnih načina obogaćivanja jezika.

Turcizmi u Crnoj Gori su prisutni u govornom jeziku, narodnom stvaralaštvu, savremenoj književnosti. Najveći broj turcizama, koji su u svakodnevnoj upotrebi, odnosi se na pojmove iz graditeljstva, pokućstva, odjeće, hrane, pića i posuđa.

Pored velikog broja riječi orijentalnog porijekla, koje su u naš jezik došle preko turskog kao jezika posrednika, postoji i nekoliko turskih sufiksa koji su kod nas prihvaćeni kao tvorbeni elementi za nove imeničke izvedenice.

Najčešći sufiksi jesu:

- lija** (*novajlija, Osmanlija, Sarajlija, brkajlija, meraklija, zanatlija* itd.),
- džija** (*bostandžija, inadžija, kujundžija, siledžija, bojadžija, ćevabdžija, kavgadžija, galamdžija* itd.),
- (h)ana** (*kuglana, barutana, dvorana, krečana, ciglana* itd.). Ovaj sufiks je persijskog porijekla i
- luk** (*javašluk, ortakluk, dušekluk*) koji je i predmet ovog rada.

Lekseme sa sufiksom *-luk*, koji vodi porijeklo od nekoliko nastavaka turskog jezika (*-lık, -lik, -luk, -lük*), u našem jeziku nijesu malobrojne, iako postepeno iščezavaju, u rožajskom govoru su još u upotrebi. Sufiks *-luk* u turskom jeziku služi za građenje izvedenica imeničkog porijekla koje su uglavnom apstraktnog značenja, ali mogu imati i značenje kategorije mjesta, sredstva itd. U tvorbenom sistemu imenica prisustvo sufiksa *-luk* očigledno je kod imenica turskog porijekla (*baksuzluk, dušmanluk, mamurluk, marifetluk...*), ali se taj nastavak susreće i kod domaćih riječi te su poznate izvedenice ili hibridne riječi (*bezobrazluk, nestašluk, nemarkluk, prostakluk...*).

Cilj istraživanja

Cilj ovog rada je da se ukaže na brojnost i prisustvo leksema koje su tvorene turskim sufiksom *-luk* u rožajskom govoru a koje su i danas u upotrebi. Analiza je vršena na osnovu leksičke građe sabrane u pomenutom rječniku. Pored četrdeset i dvije lekseme s turskim sufiksom *-luk*, koje smo pronašli u rječniku,

obrađeno je još deset leksema koje su u svakodnevnoj upotrebi u rožajskom govoru a nijesu zabilježene u Hadžićevom rječniku.

Rezultati rada

Riječi koje su izvedene uz pomoć sufiksa *-luk* mogu se svrstati po modelu Prvoslava Radića, datom u studiji *Turski sufiksi u srpskom jeziku, s osvrtom na makedonski i bugarski*³, u sljedeće semantičke grupe:

A – izvedenice apstraktnog značenja:

akšamluk – večernja sedeljka i razgovor uz pijuckanje kafe (– *Niko nije umio da akšamluči kao nji^h dvoica.*)⁴

bašibozluk – bezakonje, pljačkanje, neodgovornost (– *Svašta se događalo u vrijeme bašibozluka, živelo se bez kontrolje i odgovornosti.*)

bonluk – bogatstvo, izobilje, ugođaj, komfor (– *Dabogda da ga u bonluku trošite.*)

ćafirluk – vrijeme nevjerništva, zemlja nevaljalstva (– *Tamo je veljiki ćafirluk.*)

ćiradžiluk – posao koji obavljaju kiradžije (– *Od ćiradžiluka načinio je kuću.*)

dunjaluk – ovaj svijet (– *Ljijep je ovaj pogani dunjaluk.*)

dušmanluk – neprijateljstvo, zavera (– *Zavladō je veljiki dušmanluk.*)

džabaluk – jeftinoća (– *Danas je lijep džabaluk, nekad je bilo mlogo skupo.*)

hašluk – dobitak koji se obično vidi pri gatanju po ostrvcetu pjene u šoljici kafe. (– *Vidi ti se veljiki hašluk, dobićeš nekake pare.*)

haufluk – praznina, pustoš (– *Odseljio se u jedan haufluk.*)

hodžboluk, uzv. – bolje te našao. (– *Hodžboluk, jesi se umorio, kako si putovao?*)

inadžiluk – kapricioznost, tvrdoglavost (– *Dosta mi tog vašeg inadžiluka.*)

javašluk – nered, nerad, nedisciplina (– *Zavladō je javašluk pa uzima ko šta hoće.*)

jordamluk – gospoština, biti naveliko, praviti se važan. (– *Na veljiki je ona jordamluk.*)

kiridžiluk – obavljanje kiridžijskog posla (– *Kiridžiluk je težak i opasan posō.*)

kolajluk – sreća, ugodnost (– *Uzeše se, neka him bidnes kolajlukom.*)

³ Radić, P. (2001): *Turski sufiksi u srpskom jeziku (s osvrtom na stanje u makedonskom i bugarskom)*. Beograd, Institut za srpski jezik SANU.

⁴ Primjeri za sve lekseme korišćeni su iz *Rječnika rožajskoga govora*.

- mahmurluk** – pijanstvo, mahmurluk (– *Kad ga prođe mahmurluk, morate ga pozvat na kahvu kod nas.*)
- marifetluk** – neozbiljnost, mangupluk (– *Izvodi neke marifetluke.*)
- ortakluk** – poslovno udruživanje, zajedničko vlasništvo nad nekim objektom i sl. (– *Ortakluk uvijek ispadne loša zajednica.*)
- pasjaluk** – bezobrazluk, hirovitost (– *Od nji^h ćeš svakakav pasjaluk doživjet.*)
- pisluk** – prljavština, nečistoća (– *U tā pisluk živi, ni ora^h da joj ne uzmeš iz ruke.*)
- rahatluk** – ugodnost, prijatan život (– *Dobro se udala u veliki je rahatluk upala.*)
- raziluk** – saglasnost, pristanak (– *Samo nek je sa razilukom da ne bidne gajilje.*)
- sefaluk** – zadovoljstvo (– *Na koji je ona rahatluk i sefaluk.*)
- šerluk** – smicalica, vragolija (– *Ti ne znaš njihov šerluk, oni te gledaju a u oči te krađu.*)
- tiračiluk** – predavanje uživanja u duvanu kafi ili piću, uživancija (– *Ti ne razumiješ šta je tiračiluk, to je posebna vrsta uživanja.*)
- turkaluk** – naginjanje muslimanskoj (turskoj) vjeri (– *On mi sprovodi neki turkaluk.*)

B – Izvedenice koje označavaju mjesto:

- agaluk** – zemlja koju je posjedovao aga, aginska zemlja (– *To su bilji naši agaluci, a oni naše čipčije.*)
- araluk** – predvorje, prostor u kojem se nalaze stepenice za sprat (– *Unesi mi to do araluka, a ja ću ga popet gore.*)
- avdesluk** – umivaonik u kući đe se uzima avdes (– *Nemōte po noći da prolazite ispod avdesluka morete da nagraišete.*)
- begluk** – begovsko imanje; toponim (– *Išlji smo u Završe preko Begluka.*)
- čifluk** – vrsta feudalnog posjeda (– *Otišlji su na čifluk da požanju raž.*)
- papučluk** – santrač ili prostor pored ulaznih vrata gdje se ostavlja obuća pri ulasku u kuću (– *Dža'iz je kat dođu gosti da him se ne okreće prema spolja, to znači da nijesu dobrodošli, već je treba okrenut prēt nihan odlazak.*)

C – Izvedenice koje znače zbir osoba:

U Rječniku nije zabilježena nijedna leksema koja pripada ovoj kategoriji, međutim, u rožajskom govoru prisutna je leksema *komšiluk*. (Na čestitanje dođe čitav komšiluk.)

D – Izvedenice koje označavaju predmete:

bajramluk – poklon koji se daje u vrijeme bajramskih praznika (*– Za bajramluk sam dobila da sašijem kat haljina.*)

bohčaluk/boščaluk – dar uvijen u bohču (*– Svim deverovima dadoše po bohčaluk. – Beše spremila lijep bočaluk.*)

dimiluk – komplet odjeće koju nose muslimanke: dimije i bluza, materijal za dimije i bluzu (*– Kupi'o mi je brat materijal u Peć za dimiluk.*)

domazluk – domaćinstvo (*– Njoj'je po na hrbat cipci'o domazluk.*)

dušekluk – ormar za posteljina, dio musandare u kojoj se drži posteljina (*– Imamo prostran i lijep dušekluk i u njega držimo sve duškeke i jorgane.*)

minderluk – kompletan minder s presvlakama i jastucima u kalup (*– Lijep him beše minderluk uvr^h sobe.*)

pačaluk – ukras na dimijama u visini stopala koji se pravi od pamučnoga konca u boji (*– Ko ti je pravio te pačaluke?*)

tepeluk – ženska kapica ukrašena dukatima ili biserom, nosi se na vrh glave (*– Lijepa, prelijepa s onim tepelkom na glavu.*)

tuzluk – drvena posuda u kojoj se drži so (*– Donesi iz tuzluka šaku solji.*)

U Rječniku su zabilježene lekseme koje su izvedene od turske osnove i sufiksa *-luk*, koje ne postoje u turskom književnom jeziku:

boščaluk

dimijluk

dušekluk

jorganluk

marifetluk

minderluk

džabaluk

U Rječniku nijesu zabilježene sljedeće lekseme, a koje su u upotrebi u rožajskom govoru:

azginluk – obijest, pomama.

čajluk – posuda za kuvanje čaja.

čiviluk – vješalica.

hadžiluk – putovanje na hadž.

Turski sufiksi su postali tvorbeni sredstva koja se dodaju i na domaću tvorbenu osnovu, pri čemu nastaju tzv. hibridne riječi. (poganluk, bezobrazluk, kuka-vičluk itd.)

dokonluk – besposlenost.

kukavičluk – strašljivost, odsustvo hrabrosti.
lopovluk – kradljivost, pokvarenost.
poganluk – prljavština.
nestašluk – nestašnost, nemarnost.
prostakluk – jednostavnost.

Značenja leksema utvrđena su pomoću *Rječnika rožajškoga govora* Ibrahima Hadžića, rječnika *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku* Abdulaha Škaljića i rječnika *Turcizmi u rožajskom govoru* Nerkesa Kurpejović.

Zaključak

Rezultat istraživanja je semantička obrada leksema tvorenih turskim sufiksom *-luk*, učestalost njihove upotrebe, njihovo značenje uz dati primjer iz *Rječnika rožajškoga govora* Ibrahima Hadžića. Značaj semantičke analize je da ukažemo na veliko prisustvo riječi koje posjeduju sufiks *-luk*, a koje su u svakodnevnoj upotrebi u rožajskom kraju.

Literatura

1. Đinđić, S., Teodosijević, M., Tanasković, D. (1997). *Türkçe-Sırpça Sözlük*, Türk Dil Kurumu, Ankara.
2. Đinđić, S., M. (2013). *Turcizmi u savremenom srpskom književnom jeziku. (Semantičko – derivaciona analiza)* – doktorska disertacija. Beograd: Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet.
3. Hadžić, I. (2013). *Rječnik rožajškoga govora*. Podgorica: Institut za crnogorski jezik i književnost.
4. Klaić, B. (1978). *Rječnik stranih riječi A–Ž*, Zagreb: Nakladni zavod Matice Hrvatske.
5. Kurpejović, N. (2017). *Turcizmi u rožajskom govoru*. Rožaje: Orbis.
6. Petrović, S. (2012). *Turcizmi u srpskom prizrenskom govoru*. Beograd: Institut za srpski jezik SANU.
7. Radović, S. (2017). Turski sufiks *-luk* u Timočkom dijalekatskom rečniku, *Filolog – časopis za jezik, književnost i kulturu*, br. 19, Filološki fakultet Univerziteta u Banjaluci, 267–286.
8. Radić, P. (2001). *Turski sufiksi u srpskom jeziku (s osvrtom na stanje u makedonskom i bugarskom)*. Beograd: Institut za srpski jezik SANU.

9. Rakić, A. (2019). Turski sufiksi u „Zoni Zamfirovoj“ Stevana Sremca. *Filolog – časopis za jezik, književnost i kulturu*, br. 19, Filološki fakultet Univerziteta u Banjaluci, 267–286.
10. Skok, P. (1971–1974). *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika I–IV*, Zagreb, Jugoslovenska akademija znanosti i umjetnosti (JAZU).
11. Stevanović, M. (1964). *Savremeni srpskohrvatski jezik (gramatički sistemi i književnojezička norma)*. Beograd: Naučno delo.
12. Škaljić, A. (1989). *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku* (šesto izdanje). Sarajevo: Svjetlost.
12. Tomić, D. (2015). Turcizmi u romanu *Nečista krv* Borisava Stankovića, *Godišnjak Učiteljskog fakulteta u Vranju*, (Vranje), knj. VI, str. 243–257.

THE PRESENCE OF TURKISH SUFFIX -LUK IN “THE DICTIONARY OF ROŽAJE’S DIALECT”

Abstract

In this work, the presence of lexemes with the Turkish suffix -luk is considered and the semantic processing is done in Rožaje’s dialect based on the lexical material from “The dictionary of Rožaje’s dialect” written by Ibrahim Hadžić. The purpose of this work is presenting lexemes from The Dictionary that have suffix -luk in their creative composition.

In the Dictionary of Rožaje’s dialect, we found forty-two lexemes containing this suffix. The paper also deals with ten more lexemes that are not recorded in Hadžić’s dictionary and are in everyday use in Rožaje’s dialect.

Key words: *Turkish Loan Words, suffix -luk, Rožaje’s dialect.*

Tamara LABUDOVIĆ¹

KNJIŽEVNOST, LEKTIRA, NASTAVA²

Rezime

U radu ukazujemo na značaj domaće lektire u nastavnom procesu u sklopu osnovnog obrazovanja i na njeno nezamjenjivo mjesto u procesu izgradnje književne, odnosno čitalačke kulture. Razmatramo važnost teorijskog znanja o književnosti kao preduslova za spoznavanje i saznavanje prave umjetničke vrijednosti književnog djela. Kroz sprovedeno anketno istraživanje nastojali smo da osvijetlimo jedan od aspekata učeničkog sagledavanja važnosti čitanja koji pokazuju kroz pristup domaćoj lektiri.

Ključne riječi: *domaća lektira, čitalačka kultura, teorija književnosti.*

1. Uvod ili o važnosti, vrijednosti i nezamjenjivosti domaće lektire

Čitanje literarnih tekstova predstavlja temelj pismenosti. Tumačenje književnog djela na nivou osnovne škole stvara neophodnu osnovu na kojoj će se postepeno izgrađivati književna kultura svakog pojedinca. Upravo kroz književnu kulturu učenik gradi temelje estetskog ukusa, izgrađuje sopstvene moralne stavove i kreira sisteme vrijednosti, pa je njen uticaj na opšte obrazovanje izuzetno veliki. Najviši stupanj rada u procesu izgradnje književne kulture učenika jeste

¹ Tamara Labudović, magistar filoloških nauka i saradnik u nastavi na Filološkom fakultetu u Nikšiću, Univerzitet Crne Gore.

² Rad je modifikovani dio iz stručnog rada *Metodički pristup domaćoj lektiri Mrtvo Duboko Čeda Vukovića.*

domaća lektira, stoga je njen značaj naglašen u nastavnom procesu, odnosno u obrazovnom sistemu u cjelini. Domaća lektira je najmjerodavniji pokazatelj stepena osposobljenosti učenika da samostalno i kritički prilaze književnom tekstu, da ga tumače i da pritom spoznaju i usvajaju njegove vrijednosti. Prethodno rečeno upućuje na neminovnost ozbiljnog i temeljnog pristupa domaćoj lektiri kao jednom od izuzetno važnih faktora u dugotrajnom procesu pravilnog usmjerenja djece u periodu školovanja. Književnost, kroz nastavni sistem, ne može ispuniti svoju dragocjenu ulogu u procesu vaspitavanja djece ako sami učenici te dragocjenosti koju ona pruža nijesu svjesni. Dakle, neophodno je kod učenika razviti svijest o značaju lektire, odnosno o svim onim vrijednostima koje im, u najvećoj mjeri kroz lektiru, književnost nudi i koje će biti od izuzetnog značaja za oblikovanje budućih ljudi širokih vidika.

Kao što smo naglasili, upravo domaća lektira najmjerodavnije pokazuje koliko su učenici osposobljeni da samostalno i kritički prilaze književnom djelu. Naime, lektira pruža znatno veće mogućnosti za samostalan rad djece nego interpretacije književnih tekstova na času, tj. u razredu. Učenik lektiru čita kod kuće, samostalno aktuelizuje literarne slike, pri čemu neminovno osjeća i čar sopstvenog stvaranja i kreativnosti. U toku čitanja lektire u domaćem ambijentu (koji svakako ima preimućstvo nad školskim ambijentom, tj. časom koji je vremenski ograničen), kada je učenik u tišini prepušten svijetu umjetničkog djela, ostvaruje se najproduktivniji individualni rad. Dakle, pomno čitanje lektire obezbjeđuje visok stepen radne i misaone angažovanosti i pruža mogućnosti za istraživanje i kritičko sagledavanje ne samo svijeta umjetničkog teksta nego i sopstvenih radnih mogućnosti.

Književnost u nastavi, kao i književnost uopšte, temelji se na čitanju pa se razvijanje čitalačkog umijeća prirodno nameće kao jedan od osnovnih ciljeva u nastavi književnosti. Milija Nikolić naglašava da je od svih metodičkih radnji koje se uključuju u proučavanje književnog djela jedino čitanje stalno i nezamjenjivo (Nikolić, 1988: 163). Naravno, pismenost se u mnogo većoj mjeri izgrađuje na kvalitetu, a ne na kvantitetu čitanja. Jedino se kvalitetnim čitanjem može u biti spoznati svijet koji književno djelo nudi, a to je jedini način da se razumiju i usvoje njegove vrijednosti i primi estetska poruka koju djelo prenosi. Stoga se valjano čitanje, doživljavanje i proučavanje književnog djela nameću kao neizostavne metodičke radnje u preobražaju knjige iz materijalne u duhovnu vrijednost.

Što kvalitetnijem doživljaju umjetničkog djela mora prethoditi izgrađen pozitivan stav učenika prema domaćoj lektiri uopšte, a onda i prema konkretnom djelu čije čitanje i analiza slijedi. *U nastavi se često susreće pojava da su učenici oduševljeni nekim književnim ostvarenjem, da su ga pažljivo pročitali i snažno doživjeli, ali da, i pored svega toga, nisu u stanju da objasne i dokumentuju*

otkuda te vrednosti potiču i iz kojih se znakovnih sklopova rađaju. (Nikolić 163). Da bi se na pravi i potpun način razumjelo i doživjelo neko književno djelo, neophodno je sagledati sve elemente od kojih je koncipirano, načine na koji su ti elementi ukorporirani u strukturu, jednom riječju – poetiku djela.

2. Roman i teorijska znanja o njemu

Svi obrazovni programi i teorijsko-metodički prilozi jasno pokazuju veliku zastupljenost romana u nastavnom procesu. Roman, kao osnovna epska vrsta po svojoj strukturi najčešće izuzetno kompleksna, predstavlja dužu proznu naraciju koja sadrži radnju i pripovijest, zaplete i rasplete, više junaka, kroz određen prostor i vrijeme, odnosno hronotop (o tome vidjeti Popović, 2007: 622–623). Uzimajući u obzir cjelokupnu književnost kao umjetnost, a ne samo obrazovni proces, roman je danas jedan od najpopularnijih žanrova. Osnovna pitanja koja se nameću u tumačenju jedne romaneskne strukture mogu se podijeliti na niz analiza koje su vezane za jezik i stil, naraciju i perspektivu, strukturu i kompoziciju, karaktere i motivaciju, vrijeme i prostor, stvarnost i fikciju, mimezu i dijagezu, vrste i tipologiju. Tek cjelokupnom analizom navedenih elemenata može se otkriti prava umjetnička vrijednost jednog romana. Naravno, umjetnička vrijednost romana ne leži samo u njegovoj interesantnoj sadržini nego i u načinu komponovanja, tj. načinu modelovanja umjetničke stvarnosti. Iz svega prethodno rečenog nedvosmisleno nam se nameće zaključak da se uspješna analiza školske lektire ne može ostvariti bez poznavanja pojmova iz teorije književnosti.³

Svaki nastavnik obavezan je da učenicima obezbijedi unaprijed utvrđen redosljed zadataka preko kojih će pristupiti analizi djela domaće lektire. Sistematičnost, logičnost i povezanost su obavezni koraci u interpretaciji svakog umjetničkog teksta. Tumačenje i raščlanjivanje djela mora se vršiti planski i na određenim saznavnim nivoima. Da bi se ostvarila uspješna analiza domaće lektire, neophodno je da učenici u toku čitanja ili neposredno poslije čitanja rješavaju istraživačke zadatke. Tada njihovo čitanje postaje usmjereno, što predstavlja veoma produktivan način čitanja.⁴ Istraživački zadaci, koje sistematski osmišljava nastavnik, osnovni su oblik podsticanja učenika u maksimalnom iskorišćavanju i razvijanju sposobnosti. Stavljanje učenika u položaj samostalnih istraživača osposobljava ih za stručno učešće u interpretaciji književnog djela. Na ovaj način

³ Posljednjih godina čitanke za učenike osnovnih škola u Crnoj Gori sadrže Teorijski kutak u kom se objašnjavaju određeni teorijski pojmovi, odnosno obnavljaju već usvojeni. Pored nastavnikovog predavanja, objašnjenja i obnavljanja, ovaj dio teksta u čitankama smatramo veoma produktivnim i efikasnim.

⁴ O tome vidjeti u Delić i saradnici, *Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu*, 1973. god.

učenici shvataju suštinu teorijskih pojmova a ne samo definiciju, teže da samostalno zapaze i otkriju, da riješe literarne probleme koji će ih odvesti do prave estetske vrijednosti djela, a samim tim i dovesti do zadovoljstva.

3. Nastavnik i učenici u procesu pripreme i obrade lektire

Priprema nastavnika za analizu predstavlja prvu fazu u procesu obrade lektire i preduslov za uspješnu interpretaciju. Pripremanje nastavnika podrazumijeva razradu metodičkog plana koja, u cilju postizanja što boljih rezultata, mora biti detaljna i kompletna. Dužnost nastavnika je da zadovolji sljedeće parametre: 1. čitanje lektire bez obzira na prethodna čitanja; 2. informisanje o podacima koji ne pripadaju svijetu umjetničkog teksta (biografija i bibliografija autora, izvori iz kojih je crpljena građa za dato djelo i slično); 3. prikupljanje i iščitavanje stručne literature u cilju jasnijeg shvatanja društveno-istorijskog konteksta u kojem je djelo nastalo (ovdje podrazumijevamo određivanje stilske formacije kojoj djelo pripada, kao i riječ književne kritike o djelu); 4. analiza teksta (kompozicioni sklop, tok fabule, sižejna organizacija, organizovanje naracije, način modelovanja likova i njihovo tumačenje, hronotopsko određenje, tematsko-idejna osnova djela, jezičko-stilske karakteristike); 5. izdvajanje određenih odlomaka iz lektire kojima će se ilustrovati konkretni stavovi i braniti zastupljeni sudovi; 6. određivanje konkretnih ciljeva u procesu obrade lektire; 7. precizno osmišljavanje najave lektire kojom će se učenici motivisati za čitanje djela; 8. osmišljavanje i zadavanje zadataka za rješavanje u toku čitanja; 9. upućivanje učenika u tehniku čitanja prilikom čega se potencira bilježenje zanimljivosti i inspirativnih segmenata; 10. formulisanje tema pismenih vježbi (pripremanje istraživačkih zadataka kojima će biti obuhvaćena cjelokupna tematika djela). Nastavnik novo djelo iz lektire najavljuje na jednom od redovnih časova ili na posljednjem času prethodne domaće lektire. Najavljivanje naredne lektire podrazumijeva saopštavanje naslova djela, ime autora, način posuđivanja knjige i vrijeme koje je potrebno za čitanje. Od najave lektire pa do časa njene analize prođe najmanje mjesec dana.

Nastavnikovo pripremanje za obradu lektire uvijek je usaglašeno s vremenom potrebnim za pripremanje samih učenika. Priprema učenika za obradu lektire takođe je nezaobilazan faktor u nastavnom sistemu jer je njihova uloga kao aktivnih učesnika neophodna u procesu kvalitetne nastave. Pripremanje učenika za čas lektire, u prvom redu, podrazumijeva pažljivo iščitavanje teksta, jer se jedino na taj način postiže osnovni stepen pripremljenosti učenika za obradu literarnog djela. Svaki učenik dužan je pročitati zadatu lektiru. Za iscrpniju interpretaciju djela neophodno je istraživačko čitanje. Kako bi proces tumačenja djela bio što uspješniji, učenici se moraju upoznati sa istraživačkim zadacima i, uz nastavnikovo podsjećanje i motivisanje, moraju se truditi da sa što više

aspekata sagledaju umjetnički svijet djela (sa socijalnog, psihološkog, moralnog, jezičko-stilskog aspekta). Proces pripremanja učenika za obradu domaće lektire podrazumijeva sljedeće parametre: 1. pozajmljivanje knjige iz biblioteke; 2. čitanje djela; 3. vođenje bilježaka; 4. rješavanje zadataka koje su dobili od nastavnika; 5. povremene konsultacije s nastavnikom.

Ukoliko učenici ispune navedene radnje, tj. ukoliko se kvalitetno pripreme za obradu lektire, stvaraju se svi uslovi za njihovo aktivno učešće u saznavnom procesu. Čas obrade lektire u tom slučaju može se u velikoj mjeri zasnivati na njihovim otkrićima i saopštenjima, na razmjeni mišljenja, što nosi visok stepen produktivnosti. Kada se učenici dobro pripreme za čas domaće lektire umnogome olakšavaju rad nastavnika, čine čas dinamičnim i interesantnim, s nastavnikom i među sobom stvaraju razgovorno jezgro, a sve to vodi ka uspješnoj realizaciji zadate jedinice nastavnog plana.

4. Istraživački rad

4.1. Predmet i cilj istraživanja

Predmet istraživanja je odnos učenika osnovne škole prema djelima koja su predviđena za domaću lektiru, prvenstveno prema romanu kao književnoj vrsti koja je veoma zastupljena u nastavnom procesu i čija je funkcija u pravilnom usmjeravanju djece kroz proces nastave izuzetno naglašena. Produktivnost i kreativnost kao posljedice iščitavanja književnih tekstova moguće su jedino kroz postupak pomnog tumačenja djela. Stoga je sagledavanje načina i teorijskih pristupa u analizi književnog djela, konkretno romana, primarni predmet našeg istraživanja.

Cilj istraživanja je utvrđivanje zastupljenosti pojedinih oblika i različitih metoda rada prilikom analize, tj. obrade domaće lektire.

4.2. Zadaci istraživanja

Iz prethodno postavljenog cilja proizlaze sljedeći zadaci koje je potrebno realizovati: 1. Utvrditi kakav stav učenici imaju prema djelima predviđenim za domaću lektiru; 2. Utvrditi koliko književnih djela učenici pročitaju u toku školske godine; 3. Utvrditi koje vrste romana učenici najradije čitaju u osnovnoj školi; 4. Utvrditi u kojoj mjeri učenici koriste ekranizovane verzije djela predviđenih za domaću lektiru; 5. Utvrditi da li je čitanje potpomognuto valjanim uputstvom, tj. istraživačkim zadacima produktivnije od doživljajnog čitanja; 6. Utvrditi da li i u kojoj mjeri analiza domaće lektire doprinosi bogaćenju znanja učenika iz oblasti teorije književnosti.

4.3. Hipoteza istraživanja

Prema utvrđenom cilju istraživanja, a vođeni vlastitim iskustvom, postavili smo opštu hipotezu koja glasi: Čitanje djela domaće lektire uz adekvatne nastavnikove instrukcije i smjernice za učenike je najpogodnije tlo za razumijevanje i samostalnu analizu pojmova iz teorije književnosti. Polazeći od zadataka istraživanja moguće je postaviti i sljedeće posebne hipoteze: 1. Učenici danas u velikom broju koriste ekranizovane verzije obimnijih djela koja su predviđena za domaću lektiru; 2. Veliki broj učenika pri čitanju romana ne pravi bilješke, pri čemu izostaje istraživačko čitanje; 3. Učenici u osnovnoj školi najradije čitaju avanturističke i kriminalističke romane.

4.4. Značaj i karakter istraživanja

Istraživanje ima teorijski i praktični značaj u nastavnom procesu. Saznanja i prikupljeni podaci u toku istraživanja u velikoj mjeri mogu biti korisni za nastavnike crnogorskog-srpskog, bosanskog i hrvatskog jezika i književnosti. Našim istraživanjem želimo utvrditi u kojoj mjeri su učenici osnovnih škola zainteresovani za čitanje domaće lektire i kojim načinom interpretacije književnog djela se postižu najveći rezultati.

4.5. Varijable istraživanja

Nezavisna varijabla je u istraživanju. Zavisna varijabla je uticaj domaće lektire i načina njene interpretacije na usvajanje novih i obnavljanje stečenih znanja iz teorije književnosti.

4.6. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

Priroda istraživačkog zadatka zahtijeva proučavanje na osnovu anketiranja, pa se u istraživačkom procesu primjenjivala ova tehnika. Za potrebe projekta kao instrumente koristili smo samostalno konstruisane anketne listiće u formi upitnika za učenike i upitnika za nastavnike. Radi prikupljanja, obrade i interpretacije dobijenih podataka koristili smo deskriptivnu metodu.

4.7. Populacija i uzorak istraživanja

Populaciju istraživanja čine učenici osnovne škole u Nikšiću i njihovi nastavnici. Za uzorak istraživanja odabrali smo učenike IX razreda JU OŠ „Braća Labudović“ i njihove nastavnike.

Tabela 1. Struktura ukupnog broja učenika IX razreda i opšti uspjeh na trećem klasifikacionom periodu

Odjeljenje	Broj učenika	Broj anketiranih	Odlični	Vrlodobri	Dobri	Dovoljni	Nedovoljni
IX – 1	33	27	6	11	5	0	11
IX – 2	30	26	10	9	3	0	8
IX – 3	31	27	7	11	3	0	10
UKUPNO	94	80	24	31	11	0	29
%		75,2%	22,56%	29,14%	10,34%	0%	27,26%

Od ukupno 94 učenika IX razreda anketu je radilo 80 učenika.

Tabela 2. Struktura ukupnog broja nastavnika po stručnoj spremi i stažu

Stručna sprema	Godine radnog staža
VII – stepen, profesor	35
VII – stepen, profesor	18
VII – stepen, profesor	18

4.8. Organizacija i tok istraživanja

U toku pripreme procesa istraživanja utvrđeni su predmet i cilj istraživanja, istraživačke metode, postupci i instrumenti, mjesto i vrijeme istraživanja. Ciljna grupa su učenici IX razreda. Anketiranje je trajalo od deset do petnaest minuta za jedno odjeljenje.

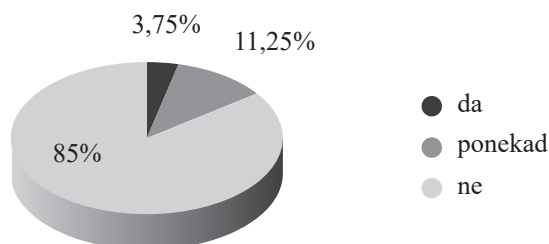
a) Anketiranje učenika

4.9. Rezultati istraživanja

Na osnovu prikupljenih podataka dobijenih anketiranjem učenika IX razreda došli smo do zaključka da odgovornost u pristupu djelima domaće lektire, samim tim i svjesnost o vaspitnom i obrazovnom uticaju književnih djela, varira u zavisnosti od opšteg uspjeha učenika.

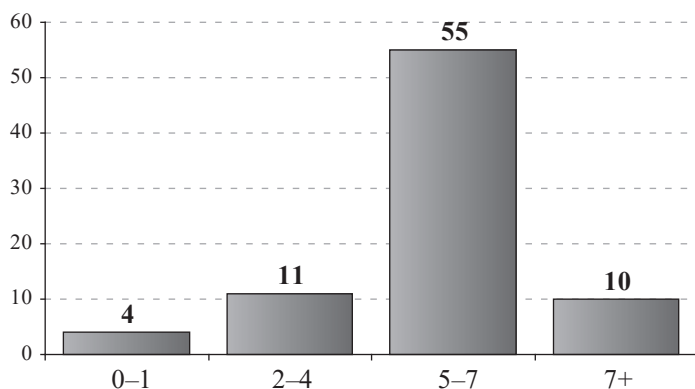
1. Da li čitate djela koja su predviđena za domaću lekturu?

Od 80 anketiranih učenika potvrđan odgovor je dalo njih 68 (85%), odričan tri učenika (3,75%), a odgovor – ponekad zaokružilo je devet učenika (11,25%). Možemo konstatovati da u zadovoljavajućem broju učenici završnog razreda osnovne škole čitaju književna djela predviđena za domaću lekturu.



Grafikon 1: Da li čitate djela koja su predviđena za domaću lekturu?

2. Koliko književnih djela pročitate u toku jedne školske godine?



Grafikon 2: Koliko književnih djela pročitate u toku jedne školske godine?

Od 80 ispitanih učenika 55 (68,75%) odgovorilo je da u toku školske godine pročita od pet do sedam knjiga. Ovaj podatak tretiramo kao dobar rezultat ali ne i kao krajnje zadovoljavajući jer je u programu domaće lektire u zavisnosti od pojedinih viših razreda zastupljeno od šest do osam knjiga. Preko sedam knjiga pročita samo deset učenika (12,50%), od dvije do četiri knjige pročita 11 učenika (13,75%), a odgovor od 0 do 1 zaokružilo je četvero učenika (5%).

3. Da li izbjegavate čitanje obimnijih djela iz domaće lektire?

Od 80 učenika 26 (32,5%) pristupa čitanju obimnijih književnih tekstova, dok se čak njih 54 (67,5%) izjasnilo da izbjegava čitanje takvih djela. Rezultati koje smo dobili ukazuju da veliki broj učenika nije motivisan za čitanje obimnijih

književnih tekstova. Kako su u pitanju učenici najstarijeg razreda osnovne škole, ovakav rezultat je krajnje nezadovoljavajući.

4. Da li koristite ekranizovane verzije djela koja su predviđena za lektiru?

Od 80 učenika 43 (53,75%) ponekad koristi ekranizovanu verziju knjige koja je predviđena za lektiru; 26 učenika (32,5%) izjasnilo se da koristi ekranizovanu varijantu književnog djela, dok je tek 11 (13,75%) učenika odgovorilo da se ne služi filmom kao zamjenom za čitanje djela. Ovim pitanjem utvrdili smo da se veliki broj učenika radije opredjeljuje za gledanje filma nego za čitanje knjige. Ovu činjenicu ne prihvatamo kao pozitivan rezultat iako živimo u vremenu čija je odlika veliki i svima lako dostupan protok informacija preko različitih izvora.

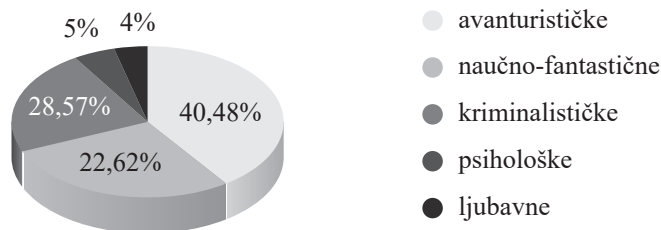
5. Da li rado čitate roman kao domaću lektiru?

Na ovo pitanje potvrdno je odgovorilo 77 (96,25%) učenika, a negativno samo 3 (3,75%) učenika. Već smo istakli zastupljenost romana u nastavnim programima i njegovu veliku popularnost, pa je ovakav rezultat ankete sasvim očekivan, ali oprečan s rezultatom koji govori da 67,5% anketiranih učenika izbjegava čitanje obimnijih djela.

6. Prema tematici koje vrste romana najradije čitate?

a) avanturističke, b) istorijske, c) naučno-fantastične, d) kriminalističke, e) porodične, f) psihološke, g) socijalne, h) ljubavne.

Ovim pitanjem željeli smo da saznamo koji su to romani prema tematici najinteresantniji za čitanje učenicima IX razreda. Kako se najveći broj učenika opredijelio za avanturističke i kriminalističke vrste romana, potvrđujemo našu pretpostavku da su učenici završnog razreda osnovne škole najviše zainteresovani upravo za ove romaneskne teme.



Grafikon 3: Prema tematici koje vrste romana najradije čitate?

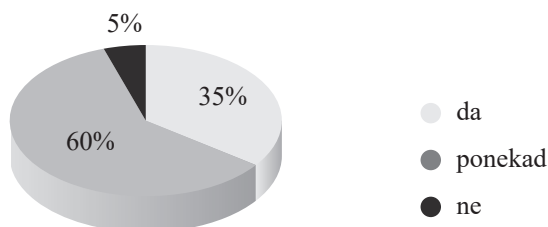
Napomena: Iako je učenicima naglašeno da mogu odabrati više ponuđenih odgovora, samo četiri učenika su zaokružila dvije vrste romana, što nije bitno uticalo na strukturu rezultata. Kako niko od učenika nije zaokružio odgovore pod b), e) i g), oni nijesu ušli u grafički prikaz rezultata.

7. Da li vam pripremni zadaci pomažu u razumijevanju književnog djela?

Da pripremni zadaci pomažu u razumijevanju književnog djela, smatra 76 (95%) učenika, dok samo 4 (5%) učenika ne dijeli takvo mišljenje. Ovakav rezultat ankete nas posebno raduje jer možemo zaključiti da učenici shvataju vrijednost istraživačkih zadataka, tj. shvataju da nastavnikove instrukcije predstavljaju najbolji put za razumijevanje književnog djela, odnosno za sagledavanje svih njegovih aspekata. Potvrđena je hipoteza da je čitanje potpomognuto valjanim uputstvom produktivnije od doživljajnog čitanja.

8. Da li u toku čitanja romana pravite bilješke?

Od 80 učenika čak 48 (60%) ponekad pravi bilješke prilikom čitanja romana, 4 (5%) učenika nikada ne prave bilješke, dok tek 28 (35%) učenika to uvijek čini. Ovakav rezultat nikako ne možemo uzeti kao zadovoljavajući. Samo mali broj učenika tokom čitanja romana uvijek bilježi zapažanja koja su neophodna za analizu djela. Taj podatak ukazuje da čitanje najvećeg broja učenika nije istraživačkog karaktera, što za posljedicu nezaobilazno ima smanjenu mogućnost pravilne i potpune analize djela.



Grafikon 4: Da li u toku čitanja romana pravite bilješke?

9. Da li se analiza književnog djela svodi na a) prepričavanje, b) doživljajnu analizu, c) otkrivanje svih bitnih elemenata koji čine književno djelo?

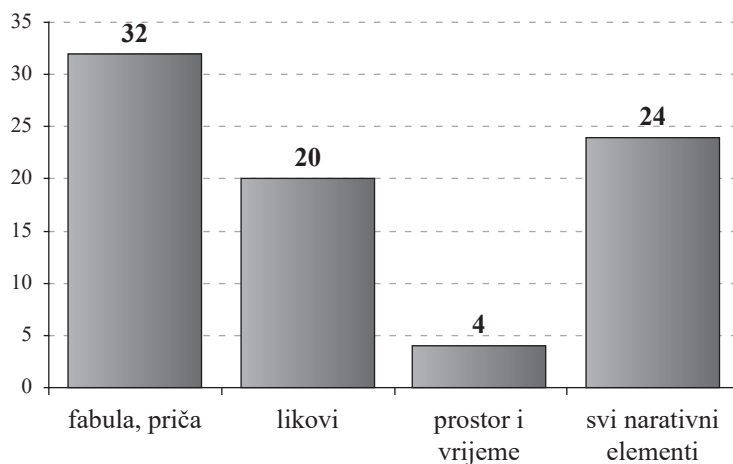
Od ukupno 80 anketiranih učenika najviše njih, 34 (42,5%), smatra da se uspješna analiza književnog djela zasniva na sagledavanju svih njegovih bitnih elemenata, 24 (30%) učenika analizu svodi na lični doživljaj djela, dok se kod 22 (27,5%) učenika analiza svodi na prepričavanje. Svakako je zadovoljavajući rezultat da najveći broj učenika analizu književnog djela zasniva na sagledavanju cjelokupne poetike. Međutim, kako su u pitanju učenici završnog razreda osnovne škole ne zadovoljava rezultat koji pokazuje da veliki broj njih analizu djela svodi samo na sopstveni doživljaj, odnosno na ličnu impresiju ili iznošenje fabule. Dobijeni odgovori stoje u oponentnom odnosu s prethodno uspostavljenom konstatacijom (što je ujedno i jedan od postavljenih zadataka u našem istraživanju) da je čitanje potpomognuto istraživačkim zadacima produktivnije

od doživljajnog čitanja. Ova neusaglašenost nam govori da se veliki broj anketiranih učenika koji je pozitivno ocijenio učinak istraživačkih zadataka pri čitanju i analizi djela zapravo u praksi njima ne koristi.

10. Kojim narativnim elementima poklanjate najviše pažnje u toku čitanja i analize književnog djela: a) fabuli; priči; b) likovima; c) vremenu i prostoru (deskripcija); d) podjednako svim narativnim elementima?

Na ovo pitanje 80 anketiranih učenika je odgovorilo na sljedeći način:

Ponuđeni odgovori	Broj učenika	%
Fabula, priča	32	40%
Likovi	20	25%
Prostor i vrijeme	4	5%
Svi elementi	24	30%



Grafikon 5: Kojim narativnim elementima poklanjate najviše pažnje u toku čitanja i analize književnog djela?

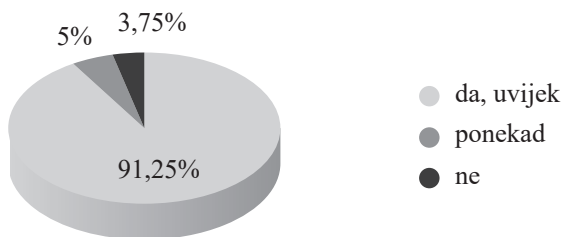
Na osnovu rezultata zaključujemo da u toku čitanja i analize književnog djela najviše učenika najveću pažnju poklanja fabuli, odnosno samoj priči. Brojčano su na drugom mjestu učenici koji podjednako tretiraju sve narativne elemente književnog djela, a potom učenici koji se u čitanju i analizi najviše usmjeravaju na likove. Četvoro učenika izjasnilo se da najviše pažnje posvećuje prostoru i mjestu vršenja radnje i retardacionim mjestima u djelu, tj. opisima.

Napomena: Prilično je teško utvrditi u kojoj mjeri ovo anketno pitanje ima opšte značenje. Naime, pretpostavljamo da su prilikom biranja između

ponuđenih odgovora učenici na umu imali neko konkretno književno djelo. Na primjer, ako je neki učenik polazio od romana *Mrtvo Duboko* može se uzeti kao zadovoljavajući odgovor da najviše pažnje poklanja likovima ili hronotopskim odrednicama djela.

11. Da li prilikom obrade djela iz domaće lektire usvajate nove i obnavljate već naučene pojmove iz teorije književnosti?

Od 80 anketiranih učenika 73 (91,25%) izjasnilo se da prilikom obrade djela iz domaće lektire uvijek usvajaju nove pojmove iz oblasti teorije književnosti i uvijek obnavljaju već usvojene pojmove. Četvoro (5%) učenika smatra da se problematika teorije književnosti na časovima obrade lektire – ponekad obnavlja i proširuje novim pojmovima, dok je troje (3,75%) učenika na postavljeno pitanje odgovorilo negativno. Dobijeni rezultati su svakako zadovoljavajući.



Grafikon 6: Da li prilikom obrade djela iz domaće lektire usvajate nove i obnavljate već naučene pojmove iz teorije književnosti?

Moramo zaključiti da se prilikom analize djela iz domaće lektire pojmovi iz teorije književnosti mogu obnavljati, proširivati novim aspektima tumačenja i usvajati novi termini jedino ako učenici prate nastavnikove planski osmišljene instrukcije, tj. ako postupno slijede istraživačke zadatke. Lektira, bez obzira na književni rod i vrstu, obuhvata obimnija djela nego što su tekstovi koji se interpretiraju na ostalim školskim časovima. Čitanje lektire odvija se bez vremenskog ograničenja školskog časa. Učenici imaju mogućnost da samostalno i kritički prilaze književnom djelu pa je, uz kvalitetnu pomoć u vidu precizno osmišljenih i koncipiranih istraživačkih zadataka, sasvim razumljiva veća pogodnost za proširivanje znanja iz oblasti teorije književnosti. Upravo zbog toga, na osnovu ankete u cjelini (iako smo se suočili s mnoštvom kontradiktornosti u odgovorima učenika), a u prvom redu rezultata dobijenih odgovorom na posljednje pitanje, možemo potvrditi osnovnu hipotezu – da je čitanje djela domaće lektire uz adekvatne nastavnikove instrukcije i putokaze za učenike najpogodnije tlo za razumijevanje i samostalnu analizu pojmova iz teorije književnosti.

b) Anketiranje nastavnika

4.10. Rezultati istraživanja

Tri anketirana nastavnika crnogorskog-srpskog, bosanskog i hrvatskog jezika i književnosti dala su gotovo istovjetne odgovore na pitanja iz naše ankete.⁵ Ta činjenica govori o usaglašenosti načina i metoda njihovog rada, ali i o jednakom stepenu zadovoljstva kada je u pitanju angažovanost učenika u procesu obrade djela koja su predviđena za domaću lektiru. Odgovori nastavnika stoje u saglasnosti s rezultatima i zaključcima koje smo dobili anketiranjem njihovih učenika.

Nastavnici su odgovorili: 1. da za čitanje lektire učenike obično motiviše odabranim citatom ili ukazivanjem na interesantnu fabulu i likove, uz stalno isticanje važnosti čitanja književnih tekstova za opštu kulturu i duhovnost; 2. da učenici koriste ekranizovane verzije književnih djela; 3. da većina njihovih učenika pristupa pismenoj obradi lektire; 4. da analizu književnog djela zasnivaju na tumačenju cjelokupne poetike; 5. da su djela domaće lektire najpogodnije tlo za obnavljanje usvojenih i sticanje novih znanja iz oblasti teorije književnosti; 6. da ocjena iz lektire utiče na formiranje konačne ocjene učenika. Jedan od nastavnika pri obradi lektire uvijek sprovodi grupni rad učenika, dok druga dva nastavnika ne podliježu uvijek takvom obliku rada. Opštoj angažovanosti učenika prema domaćoj lektiri anketirani nastavnici dali su srednju ocjenu.

5. Zaključak

Tumačenje književnog djela na nivou osnovne škole stvara neophodnu osnovu na kojoj će se postepeno izgrađivati književna kultura svakog pojedinca. Značaj domaće lektire u procesu izgradnje književne, odnosno čitalačke kulture izuzetno je veliki. Stoga je adekvatno izučavanje literarnih tekstova koji su predviđeni za domaću lektiru jedan od najvažnijih zadataka nastave o jeziku i književnosti u obrazovnom procesu.

U radu smo težili da ukažemo na neminovnost ozbiljnog i temeljnog pristupa domaćoj lektiri u periodu osnovnog obrazovanja. Motivisanje učenika da čitaju lektiru i razvijanje svijesti učenika o značaju lektire postavili smo kao stalne prioritete nastavnikovog djelovanja u toku školovanja. Pomoć u procesima čitanja i analize domaće lektire u vidu istraživačkih zadataka neophodna je kao preduslov za aktiviranje samostalnosti učenika pri interpretaciji književnog djela. Uspješan istraživački pristup učenika ogleda se u njihovoj osposobljenosti da usvojene teorijske pojmove prepoznaju i primijene u analizi književnog djela.

⁵ Anketni listić za nastavnike prilažemo na kraju rada.

Jedino na taj način u potpunosti biva im dostupna estetska informacija koju djelo nosi. Dakle, uspješna analiza školske lektire ne može se ostvariti bez poznavanja pojmova iz teorije književnosti.

Sprovedenim teorijskim i praktičnim istraživanjem nastojali smo da izučavanje domaće lektire u osnovnoj školi istaknemo kao kompleksan zadatak i kao uvijek aktuelnu nastavnu temu.

Prilog: Anketni listić za nastavnike

Ovim upitnikom želimo da saznamo koliko ste zadovoljni povratnom informacijom koju dobijate od učenika prilikom obrade djela koja su predviđena za domaću lektiru. Unaprijed hvala.

- 1. Na koji način obično motivišete učenike za čitanje domaće lektire?**
- 2. Da li smatrate da učenici djela predviđena za lektiru:**
 - a) čitaju u originalnom obliku,
 - b) koriste ekranizovane verzije književnog djela,
 - c) dolaze nespremni na čas predviđen za obradu lektire?
- 3. Da li učenici redovno pristupaju pismenoj obradi lektire?**
 - a) Da b) Da, većina učenika c) Ne
- 4. Da li uspješnu analizu književnog djela zasnivate na:**
 - a) prepričavanju djela
 - b) doživljajnoj analizi
 - c) uočavanju svih bitnih činilaca djela, tj. sagledavanju poetike djela?
 - d) _____
- 5. Da li prilikom obrade domaće lektire uvijek sprovodite grupni rad učenika?**
 - a) Da b) Ne
- 6. Da li smatrate da su djela domaće lektire najpogodnije tlo za obnavljanje usvojenih i sticanje novih književnoteorijskih pojmova?**
 - a) Da b) Ne
- 7. Da li ocjena iz domaće lektire utiče na formiranje konačne ocjene učenika?**
 - a) Da b) Ne
- 8. Kako biste ocijenili opštu angažovanost učenika prema domaćoj lektiri?**
 - a) Manja b) Srednja c) Velika

Literatura

1. Bukić, F., Delić, M., Despot, M., Micić, S., Rosandić D., Zalar, I. (1973). *Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu*. Sarajevo: Veselin Masleša.
2. Ilić, P. (1998). *Metodika nastave (srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi)*. Novi Sad: Zmaj.
3. Milosavljević, P. (1997). *Teorija književnosti*. Beograd: Nolit.
4. Nikolić, M. (1988). *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
5. Popović, B. (1932). *Članci i predavanja o književnosti, umjetnosti, jeziku i moralu*. Beograd: Srpska književna zadruga.
6. Popović, T. (2007). *Rečnik književnih termina*. Beograd: Logos Art.
7. Solar, M. (1987). *Teorija književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Vučković, M. (1993). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

LITERATURE, REQUIRED READINGS, TEACHING

Abstract

The aim of this paper is point out the importance of required readings in the elementary school teaching process and its important role in the process of growing literary i.e. reading culture in the students (and human beings as such). We wanted to highlight the relevance of theoretical literary knowledge as a prerequisite for understanding and evaluating the true artistic value of one literary piece. The aim of this survey was to throw light on one of students' views on the importance of reading as shown through their approach to required readings.

Key words: *required readings, the culture of reading, literary theory.*

Milica PETRIĆ¹

AMBIJENTALNA NASTAVA KAO SAVREMENI MODEL NASTAVE U OSNOVNOJ ŠKOLI

Rezime

Značaj ambijentalne nastave za vaspitanje i obrazovanje djece ranog uzrasta je veoma važan, što je utvrđeno empirijskim istraživanjima stručnjaka iz oblasti metodike nastave. U radu se razmatra ambijentalna nastava kao model nastave koja je sa stanovišta metodičara, učitelja, ali i učenika aktivna i interdisciplinarna. Naučne studije su potvrdile da su znanja koja su usvojena angažovanjem djece, koja ih stižu na očiglednim primjerima, trajnija i imaju veći značaj u budućem životu pojedinca. U savremenom svijetu u kome su djeca usmjerena ka tome da dugo sjede za računarima, povratak prirodi kroz određeni vid nastave, kao što je ambijentalna, posebno bi bio važan za usvajanje dobrih i zdravih životnih navika još u ranom periodu života djece. Otuda je važno da se predmeti koji se izučavaju od 1. do 4. razreda, a koji se tiču shvatanja prirode i društva, ostvaruju, kad god je to moguće, u ambijentima koji su izvan učionice.

Ključne riječi: *ambijentalna nastava, poznavanje prirode i društva, ekološka kultura, aktivna nastava, osnovna škola.*

¹ Milica Petrić, doktorand Pedagoškog fakulteta u Vranju.

Uvod

Tradicionalna nastava odvija se u učionici u kojoj su učenici oni koji isključivo pasivno usvajaju znanja, dok je nastavnik taj koji im nudi mnoštvo informacija. Savremena nastava koja podrazumijeva i ambijentalnu nastavu nudi jedan drugačiji pristup prilikom usvajanja znanja. Na prvom mjestu, vrlo je važno to što ona zahtijeva promjenu ambijenta u kome se stiču nova znanja. Taj ambijent je sam u ulozi neke vrste nastavnog materijala jer priroda i okruženje (muzej, dvorište, livada, njiva, stadion, zoološki vrt, farma, galerija...) postaju radni prostor u kome se nalaze očigledne pojave i predmeti. Svojim načinom organizacije ambijentalna nastava osnažuje sam proces sticanja znanja, dok se u isto vrijeme potencira prirodni i socijalni aspekt (Anđelković, Stanisavljević, Petrović, 2012). Dijete izgrađuje i mijenja sebe kroz aktivan odnos u svojoj fizičkoj i društvenoj sredini na taj način što stiče i sređuje ona iskustva koja je dobilo neposredno (Pešikan i Antić, 2012).

Ambijentalna nastava kao vid savremene nastave

Učenici često, prilikom različitih istraživanja, ističu da nastavu treba osavremeniti, jer je dosadna i inertna, (Plut, Krnjajić, 2004), na taj način što je, kad god je to moguće, treba povezivati s prethodnim iskustvom ili sa očiglednim primjerima iz prakse. Tako savremena nastava, kojoj se teži u današnjem obrazovno-vaspitnom sistemu, aktivira učenike do te mjere da oni stiču utisak da su istraživanjem sami došli do otkrića i tako stekli znanja. Iza toga se, naravno, krije vješto vođenje učitelja koji je, osluškujući učeničke potrebe, kapacitete i individualne karakteristike napravio dobar plan i strategiju pomoću kojih je motivisao učenike. Učitelj je tako prebacio pažnju ne na to šta djeca uče, već na to kako, gdje i zašto uče, pa se tako fokus nastave s određenog nastavnog predmeta i njegove sadržine pomjerio na aktivnost učenja u prostoru koji je autentičan, u kome dolazi do različitih interakcija i u kome su aktivnosti usmjerene ka ishodišta učenja (Anđelković, Stanisavljević, Petrović, 2012).

Tako učenici mlađeg školskog uzrasta pomoću nastave prirode i društva treba da se osposobe da shvate relacije i uzročno-posljedične veze koje se odvijaju u prirodi, te da proniknu u to u kojoj mjeri se uočene relacije oslikavaju na društvenu sredinu, ali i na njih same. Takođe, oni treba da utvrde i veze između prirode i društva kako bi se kasnije što kvalitetnije uključivali u sve složenije životne uloge. Nastava koja je planirana na taj način da se odvija van učionice, a koja pri tom predstavlja interdisciplinarni pristup, omogućava da se učeničke aktivnosti usmjeravaju u okruženju koje čini priroda ili samo društvo, odnosno to je ambijent otvorenog prostora na kome učenici stiču znanja (Radivojević,

Jelić, 2016). „Jedan od najboljih darova koji možete ponuditi svojim učenicima je svijest o vezi između učenja u razredu i stvarnog života“ (Jensen, 2003: 99). Na taj način se učenici stavljaju u ulogu istraživača koji samostalno dolaze do određenih saznanja, tako što su se intelektualno angažovali, pa će tako uloženi napor omogućiti logičku povezanost prilikom učenja, motivisanost i trajnost postignutih saznanja.

Važno je istaći da se kroz ambijentalnu nastavu promovise takozvana aktivna škola koja postavlja dijete kao središte svog sistema, i to ne samo kao učenika, već kao cjelovitu i kompleksnu ličnost. U tom smislu je jasno i očigledno da se kroz tip ambijentalne nastave dešavaju procesi kroz koje se uvažavaju različita znanja, umjenja i vještine učenika kako bi se on iskazao u svim elementima svoje ličnosti. To se ostvaruje kroz aktivno učenje u okviru koga se izdvajaju njegove bitne karakteristike: da se uvijek polazi od samih učeničkih interesovanja; da se učenje povezuje s prethodnim znanjem i sopstvenim iskustvom; da učenik ima unutrašnju motivaciju da uči jer to čini uz pomoć aktivnih metoda (posmatranje, terenski rad, crtanje, praktične, radne, manuelne i ekspresivne aktivnosti), a, na kraju, učitelj ocjenjuje zadovoljstvo koje su učenici ispoljili u toku rada, napredak koji su ostvarili u odnosu na početno stanje i da li su bili zainteresovani da rade i razvijaju sopstvenu ličnost (Ивић, Пешикан, Антић, 2001).

Karakteristike ambijentalne nastave

Djeca najlakše uče iz iskustva, odnosno ukoliko to čine uz pomoć sopstvenih čula ili ako oponašaju pojave iz prirode ili sopstvenog okruženja. Tako oni dolaze do trajnih znanja koja su stekli u direktnom kontaktu i koja mogu da primijene u svakodnevnom životu, jer je zauvijek memorisano ono što je učenik dotakao, pomirisao, opazio, doveo u vezu sa nečim... (Mandić, 2016). Stoga je jasno definisano da se kod učenika mlađeg uzrasta proces formiranja pojmova dešava spontano jer su oni prirodno radoznali i podrazumijeva učenje koje je usredsređeno na elementarne koncepte, a ne na činjenice koje stoje same za sebe, a takođe i na učenje u kome će učenik, kroz različite aktivnosti, spajati znanja koja posjeduje s novim i onim koje je stekao van škole (Шпановић, 2008).

Još uvijek ne postoji jedna jedinstvena definicija kojom bi se formulisala ambijentalna nastava, te je jasno to da ona nema precizno određenje. Dešava se da se pomenuta nastava poistovjećuje s brojnim pojmovima koji su joj bliski. Tako se određene aktivnosti koje se tiču nastave u školi, a koje se odvijaju van učionice, kao što su škole u prirodi ili učenje u prirodi ili ekološke radionice, nazivaju ambijentalnom nastavom (Младеновић, Голубовић-Илић, Копривица, 2015). Vanučioničke aktivnosti jesu suštinska odlika ambijentalne nastave, pa je važno da se odrede njene karakteristike.

Najbitnije njene odlike jesu:

- trajanje je nekoliko sati;
- aktivnosti nijesu strogo definisane nastavnim programom;
- sadržaji i aktivnosti se usklađuju u najvećoj mogućoj mjeri uslovima prostora u kome se održava nastava;
- integrativna je (povezuje različite predmete), a često obuhvata i sportske i rekreativne segmente (Младеновић, Голубовић-Илић, Копривица, 2015);
- pomaže da učenici shvate zavisnost ljudi od prirode, ali i to da ljudi eksploatišu prirodna dobra;
- pomoću nje učenici razvijaju i podstiču kritičko mišljenje;
- i kod učenika ali i kod nastavnika podstiče kreativnost i otvorenost ka novim idejama (Anđić, 2007).

Kako učenike od 1. do 4. razreda osnovne škole posebno zanima priroda i istraživanje u njoj, jer imaju osećaj slobode i nespitanosti, najbolja strana ambijentalne nastave usmjerena je ka tome da učenici sami stalno istražuju i da se određeni zahtjevi prilagode njihovim individualnim karakteristikama. Ono što takođe treba naglasiti jeste to da sam proces istraživanja zavisi od nastavnog plana i programa, od odlika sredine koja okružuje školu, zatim od interesovanja i usmjerenja samih učenika, kao i od mogućnosti koje su materijalne i tehničke prirode (Цветковић 1992). U ciljevima i zadacima nastave Prirode i društva za 4. razred osnovne škole stoji: „Aktivnim upoznavanjem prirodnih i društvenih pojava i procesa, podstiče se prirodna radoznalost dece“ (Матијевић, Вдовић, 2016: 6).

Sem prirodnog ambijenta, autentičnost nastave, koja je predmet ovog rada, ogleda se i u tome što učenici ostvaruju direktan kontakt sa izvorima i predmetima saznanja koji se nalaze u svom izvornom prostoru (Младеновић, Голубовић-Илић, Копривица, 2015). Odavde proizilazi da je ambijentalna nastava produkt obrazovne koncepcije konstruktivizma, jer moderni pripadnici ove teorije ističu „da saznanje treba da se izučava kao proizvod saznajne delatnosti ljudi, a ne kao preslikavanje objektivno postojećih kvaliteta iz spoljašnje stvarnosti u um“ (Stojnov, 2005).

Percepcija prirode kao ekološka kultura učenja

Odabir prirodnih uslova u kojima bi se omogućilo izvođenje ambijentalne nastave je vrlo važan i iz razloga ostvarivanja ishoda obrazovno-vaspitnog rada u kojima se insistira na pojedincu koji je ekološki kompetentan. U priručniku koji pomaže nastavnicima u ostvarivanju nastave prirode i društva za 4. razred osnovne škole ističe se da „prilikom ostvarivanja ciljeva i zadataka predmeta

Priroda i društvo, mora se imati u vidu da su sadržaji i aktivnosti neodvojivi u nastavnom procesu kao i ambijent u kome se nastava realizuje“, a takođe se predlaže da se u korist savladavanja gradiva koriste različite nastavne metode ili metode učenja, među kojima je i ambijentalno učenje koje „omogućuje realni kontekst (životni prostor) za upoznavanje prirode i društva, odnosno sveta oko nas“ (Matićević, Vdovič, 2016: 13, 14). Takođe, plan i program predviđene realizacije ambijentalne nastave određen je u godišnjem planu škole, tako da u zavisnosti od plana evaluacije, kao i samih mogućnosti za izvođenje ambijentalne nastave, zavisi i njen broj časova (ZUOV, 2019).

Iz svega što je navedeno, jasno je da se savremene kulture učenja baziraju na posebnim aktivnostima koje izvode pojedinci ili grupe kako bi im učenje bilo lakše, zabavnije, ali i efikasnije, kontrolabilnije i transferabilnije (Sorić, Palekčić, 2002). Silbert (Siebert, 1999) smatra da postoji sedam kultura učenja koje su od ključne važnosti za sistem obrazovanja, pojedinca, ali i za cjelokupno društvo: kultura pisanja, pripovijedanja i slika, doživljajna kultura, multikulturalno i integrisano učenje i iskustvo, radnointegrišuća kultura učenja i ekološka kultura učenja (Kundačina, Visković, 2016). U tom smislu veoma je važno naznačiti da je briga o prirodi i njena zaštita primarni cilj ekološke kulture, ali da se kroz vrijednosti koje se ostvaruju učenjem ekološke kulture, ujedno realizuju i bazične vaspitne vrijednosti, kao što su: „odgovornost, identitet, poštovanje različitosti, solidarnost, ravnopravnost“ (Kundačina, Visković, 2016: 34). Kada se kod učenika u ranom dobu počinje sa stvaranjem ekoloških kompetencija, onda se mora koristiti interdisciplinarna nastava koja će iznjedrati učenika koji će nositi ideje ekološke kulture, pa će imati razvijene vrijednosti i norme ponašanja; vodiće računa o upravljanju prirodnim resursima; izgrađivanju tolerantnog i ravnopravnog društva; podizaće kvalitet života i njegovaće solidarnost; vodiće zdrave stilove života; gajiće svijest o važnosti održive proizvodnje i potrošnje; podstićaće i planiraće regionalni ili lokalni razvoj svih sredina. Otuda je jasan značaj i važnost realizacije ambijentalne nastave u okviru predmeta Priroda i društvo, ali i svijeta oko nas, jer se baš u periodu kada su djeca u nižim razredima osnovne škole razvija kod učenika strukturalno zaključivanje koje se temelji na indukciji i dedukciji (Cifrić, 2005). Takođe je važna činjenica da ambijentalna nastava pokreće kod učenika empatiju i inicira svijest o značaju njihove veze s prirodom i s okolinom, ali i međusobnog djelovanja na nju (Larson, Green, Castleberry, 2011).

Istraživanja vezana za uspješnu primjenu ambijentalne nastave

Nastavni kurikulumi u Srbiji i u Republici Srpskoj nemaju precizno određene ekološke teme (Anđelković i Stanislavljević Petrović, 2013), priprema za izvođenje tog tipa nastave je složenija, a takođe i sama njena organizacija i primjena.

Tome treba dodati i nedovoljno edukacije prosvjetnih radnika, tako da se nastavnici teško odlučuju da samoinicijativno organizuju ambijentalnu nastavu. Jedno od istraživanja ukazuje na taj problem. Naime, pokazalo se da više od polovine nastavnika realizuje ambijentalnu nastavu jednom godišnje ili nijednom, dok manje od 25% nastavnika to radi četiri puta godišnje, a približno 12% to čini osam puta godišnje (Radivojević, Jelić, 2016). Isto istraživanje pokazalo je da se to najčešće čini u seoskim sredinama, a da su nastavne jedinice koje su najzastupljenije u okviru ambijentalne nastave one koje se tiču godišnjih doba. Ono što nastavnici smatraju da su nastavni sadržaji koji bi bili poželjni za realizaciju putem ambijentalne nastave jesu: orijentacija u prostoru, reljef, ljudska djelatnost, životne zajednice, kretanje, zanimanja ljudi, naselja, materijali, saobraćaj i rad-energija-proizvodnja (Mladenović, Golubović, Koprivica, 2015). Takođe, istaknuti su i najčešći problemi s kojima se nastavnici suočavaju, a koji djeluju na njih demotivišuće, u ostvarivanju pomenutog tipa nastave:

- ne poznaju lokaciju dovoljno dobro;
- složenije i komplikovanije planiranje;
- udaljenost škole od različitih lokaliteta povoljnih za ambijentalnu nastavu;
- prilagođavanje rasporeda časova;
- teško održavanje učeničke discipline (Radivojević, Jelić, 2016).

Uprkos svemu tome veoma je važno da su anketirani nastavnici potvrdili da je ambijentalna nastava doprinijela kvalitetu znanja kod učenika (Radivojević, Jelić, 2016).

Još jedno iscrpno istraživanje vezano za ambijentalnu nastavu, koje su radili Bajić, Kozoderović i Marić (Бајић, Козодеровић, Марић, 2019), utvrđivalo je stavove učitelja o primjeni ambijentalne nastave u smislu njenih pozitivnih strana, motivacije, ekološkog obrazovanja i implementacije. Zaključci do kojih su došli jesu da nastavnici ovaj oblik nastave tretiraju više kao takozvano „druženje u prirodi“, u kome učenici nemaju „iskorišćen pun kapacitet ovakve nastave sa integracijom sa ekološkom nastavom“, ali da je jasan pozitivan stav učitelja o efektima koje ambijentalna nastava ima na učenje. (Бајић, Козодеровић, Марић, 2019). Takođe je utvrđeno da nastavnici nijesu motivisani za savremenije oblike nastave, te prednost daju tradicionalnoj, i u tom smislu im je jasno da oni modeliraju i pokreću obrazovanje na polju ekologije, ali nijesu dovoljno obrazovani da učenike edukuju na tom polju, dok, kada se radi o implementaciji ambijentalne nastave, učitelji smatraju da je važno ovakav oblik nastave sprovesti i kroz određene ekološke projekte (Бајић, Козодеровић, Марић, 2019).

Oba istraživanja ukazala su na važnost veće edukacije učitelja koji će, na taj način, steći motivaciju za realizaciju ambijentalne nastave, jer su svakako pozitivno prema njoj opredijeljeni kada se radi o kvalitetu i trajnosti znanja učenika.

Kada ambijentalnu nastavu posmatramo iz ugla učenika, onda je neophodno naglasiti da u toku nje učenik koristi svoja znanja iz više oblasti kako bi riješio određeni problem (Dryden & Vos, 2001). Iako se nastavnici žale da ne mogu da održe disciplinu, učenici se osjećaju slobodnije, te im je lakše da saraduju i donose zaključke. Određene studije pokazale su da takozvane *zelene učionice* kod učenika podstiču razvijanje vještina timskog rada, učenici su kreativniji, zajednički planiraju i odlučuju, tolerantniji su što dovodi do toga da se rjeđe javlja njihovo negativno ponašanje (Rickinson, 2001). Učenici uživaju u svim aktivnostima, zanimaju se i šire za tematiku (Husanović Pejnović, 2011), što je izazvano time da su u ulozi predavača ne njihovi učitelji, već drugi ljudi koji imaju zanimanja bibliotekara, kustosa, upravnika, glumca... (Anđelković, Stanišavljević Petrović, 2014).

Ono što je objedinjeni zadatak učitelja i učenika kod izvođenja ambijentalne nastave, i u čemu je neophodna njihova međusobna interakcije, jeste da zajednički donose odluke o svim fazama pomenute nastave koja obuhvata: planiranje rada i njegovo programiranje, zatim kreiranje situacija u okviru nastave, biranje ambijenta u kome će se nastava odvijati, planiranje iskorišćavanja svih resursa koje nudi ambijent, koncipiranje problemske situacije koja će se istraživati i, na kraju, sam proces evaluacije. Tako dolazimo do toga da je ambijentalna nastava aktivna i podrazumijeva promjenu uloge između učitelja i učenika: učitelj učenike usmjerava, upućuje, podstiče i vodi ka cilju koji je unaprijed definisan, dok su učenici istraživači, koji kroz sopstvenu aktivnost dolaze do saznanja.

Ambijentalna nastava kao dio projektne nastave

Ukoliko počemo od toga da je osnovni zadatak projektne nastave da se unaprijede i upotrijebe sve profesionalne i lične kompetencije nastavnika kako bi podstakao razvoj stvaralačkog načina razmišljanja kod učenika, onda je jasno da ambijentalna nastava može da bude njen važan dio. Ove dvije vrste nastave predstavljaju njene savremene vidove s obzirom na to da su učenici aktivni u svim fazama realizacije, jer mogu da daju ideje, predloge, da razmatraju i komentarišu, da se uvažavaju njihove sugestije i argumenti. Takođe, zajedničko im je i to što učenike odlikuje unutrašnja motivacija jer su sami učestvovali i u odabiru ambijenta, ali i u izboru teme projekta. Uostalom, „Suvremene strategije u nastavi trebaju učenicima osigurati raznovrsna znanja, kao što su: metodološka znanja, odnosno znanja o znanjima, tehnička znanja, socijalne, emocionalne, radno-akcione i druge kompetencije. Novim strategijama treba usmjeriti i osposobiti učenike za učenje ‘učenja’, samoobrazovanje, odnosno permanentno obrazovanje. Suvremenim strategijama treba omogućiti novo promišljanje kurikuluma“ (Brkić i Tomić, 2017: 293).

Ambijentalna nastava se može uključiti u samu fazu projekta u kojoj se podrazumijeva konkretan istraživački rad na onom što je tema projekta, jer se za realizaciju te faze mogu koristiti ambijenti koji su izvan učionice. Međutim, ona može biti najefektnija u fazi u kojoj se vrši prezentacija projekta. Na primjer, školsko dvorište može poslužiti za izložbu radova od jesenjih plodova i lišća, ili kao modna pista na kojoj će, kao produkt projekta, učenici pokazivati uspjele modele šešira ili predmeta od lišća. Pozorište ili bioskop mogu biti ambijenti u kojima će učenici izvoditi predstave koje služe za bolju analizu nekog književnog dela, ili za izložbu radova koji su proizašli kao rezultat projekta. Bašta takođe može da se nađe kao završna faza realizacije projekta koji je imao cilj da pokaže faze u razvoju biljke.

Tako se ambijentalna nastava uspješno integriše i u druge tipove savremene nastave, oplemenjujući ih. Naravno da ne treba izostaviti činjenicu da nikako ne smijemo isključiti iz nastave i njene tradicionalne vidove, jer se samo kroz kombinaciju savremene i tradicionalne nastave postiže uspjeh u obrazovanju i vaspitanju.

Zaključak

Ambijentalna nastava pruža široke mogućnosti za napredak učitelja i razvoj učeničke ličnosti i podizanje kvaliteta znanja, ali i njegovu trajnost. Ukoliko se ona počne koristiti u većoj mjeri u nižim razredima osnovne škole, omogućiće učenicima da steknu kompetencije kojima će uspješno odolijevati svim izazovima savremenog doba jer se znanje usvaja smislenim putem, na praktičan način u kome dolazi do učenja recepcijom, ono je transmisivno i predstavlja učenje bez bilo kakvih pomagala (Pešikan i Antić, 2012). I kod učenika ali i kod nastavnika u toku cjelokupne organizacije, realizacije i evaluacije ambijentalne nastave dolazi do pokretanja njihove kreativnosti, snalažljivosti, talenata, upornosti, komunikacijskih vještina, kooperativnosti...

Put do dominacije ovog savremenog tipa nastave u našem obrazovnom sistemu je dug, ali nije nedostižan. On podrazumijeva kvalitetnu obuku učitelja, dobro planiranje za mapiranje ambijentalnih resursa u lokalnoj zajednici i sticanje vještina u vođenju učenika kroz sve faze ambijentalne nastave. Rezultati su veoma značajni i tiču se stvaranja ljudi koji će imati samopoštovanje, samopouzdanje, izgrađivati dobre međuljudske odnose, poštovati različitosti, biti otvoreni ka multikulturalnosti, posjedovati široku ekološki svijest i brinuti o drugima, ali i o sebi.

Literatura

1. Anđelković, S., Stanisavljević Petrović, Z. (2013). Učenje i poučavanje van učionice – Ambijentalna nastava. *Nastava i vaspitanje*, 62 (1); 39–52.
2. Anđić, D. (2007). Učenje i poučavanje prirode i društva na otvorenim prostorima. *Metodički obzori* 2(2007)1; 7–23.
3. Бајић, М., Козодеровић, Г., Марић, М. (2019). Ставови учитеља о примени Амбијенталне наставе у почетном еколошком образовању. Нови Сад: Зборник радова Филозофског факултета L (4); 315–333.
4. Brkić, M., Tomić, R. (2017). *Metodika nastave*. Mostar: Sveučilište Hercegovina.
5. Cifrić, I. (2005). Ekološka edukacija – Utjecaj na oblikovanje novog identiteta. *Filozofska istraživanja*, 25 (2); 327–344.
6. Цветковић, Школа у природи у функцији унапређивања образовања, Иновације у настави, X/3; 116–120.
7. Dryden, G., Vos, J. (2001). *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
8. Husanović Rejnović, D. (2011). *Održivi razvoj i izvanučionička nastava u zavičaju*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Ивић, И., Пешикан, А., Антић, С. (2001). Активно учење 2. Београд: Институт за психологију.
10. Jensen, E. (2003). *Super-nastava: Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
11. Kundačina, M., Visković, I. (2016). Ekološke kompetencije kao nova kultura učenja. *Inovacije u nastavi XXIX*, 2016/4; 32–40.
12. Larson, L. R., Green, G. T., Castleberry, S. B. (2011). Construction and Validation of an Instrument to Measure Environmental Orientations in a Diverse Group of Children. *Environment and Behavior*, 43; 72–89.
13. Mandić, R., R. (2016). Istraživanje stavova nastavnika o primjeni i efikasnosti ambijentalnog modela učenja u nastavi prirode i društva. *Bijeljinski metodički časopis*, Vol. 3 (2016); 105–111.
14. Матијевић, Б., Вдовић, Љ. (2016). Приручник за учитеље, Природа и друштво за четврти разред основне школе. Београд: Едука.
15. Младеновић, Ј., Голубовић-Илић, И., Копривица, М. (2015). Амбијентална настава природе и друштва. *Узданица*, XII/2; 131–145.
16. Pešikan, A. i Antić, S. (2012). Učenje i razvoj na ranim uzrastima. U A. Baucal (ur.), *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
17. Plut, D., Krnjajić, Z. (ur.) (2004). *Obrazovanje i društvena kriza: dokument o jednom vremenu*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog

fakulteta

18. Radivojević, D., Jelić, M. (2016). Izvanaučionička nastava u nastavi prirode i društva. *Nova škola*, broj XI(I). Bijeljina: Pedagoški fakultet.
19. Rickinson, J. (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental Education Research*, 7(3); 208–318.
20. Sorić, I., Palekčić, M. (2002). Adaptacija i validacija LIST-upitnika za ispitivanje strategija učenja kod studenata. *Suvremena psihologija*. 5 (2); 253–270.
21. Stojnov, D. (2005). Konstruktivizam kao paradigma. *Psihologija*, vol. 38 (4); 491–495.
22. Шпановић, С. (2008). Конструктивистички приступ настави и учењу у функцији формирања друштвених појмова. У: Д. Солеша и И. Герлич (ур.), Друштво знања/ *Society of Knowledge*(103–111). Сомбор: Педагошки факултет; Марибор: Педагошки факултет.
23. Zavod za unapređenje školstva, ZOUV. (2019). Zavod za unapređenje školstva: *Plan i program za 2019. školsku godinu* [Zvanični podaci]. Dostupno na veb-sajtu: <https://zuov.gov.rs/>

AMBIENT TEACHING AS A MODERN MODEL OF TEACHING IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

Ambient teaching is very important for education of young children based on empirical research conducted by experts in the field of teaching methodology. The paper discusses why ambient teaching is a model of teaching that brings benefits from the point of view of methodologists, teachers, but also students because it is active and interdisciplinary. Scientific studies have confirmed that such knowledge acquired by children based on hands-on examples, is more lasting and has greater significance in the future life of an individual. In the modern world where children sit for too long in front of computers, returning to nature through a certain type of teaching such as the ambient one, would be especially important for the adoption of good and healthy living habits in the early childhood. Taking classroom learning of subjects related to understanding of nature and society from 1st to 4th grade outside the classroom environments can help enrich students' educational experience.

Key words: *ambient teaching, knowledge of nature and society, ecological culture, active teaching, primary school.*



NASTAVNO-VASPITNI RAD



Sofija KALEZIĆ¹

PJESNIŠTVO DRAGIŠE ĐUROVIĆA ZA DJECU I MLADE

Rezime

Poezija za djecu i mlade u Crnoj Gori neprestano raste, obogaćuje se i postaje sve prisutnija, što se na uspio način ogleda u stvaralaštvu Ivana Cekovića, Vojislava Vulcanovića, Dragana Radulovića, Dragomira Čulafića, Miroslava Jovanovića Timotijeva, Borislava Jovanovića, Velimira Ralevića, Dejana Đonovića i ostalih autora.

Riječ je o literaturi koja posjeduje svoj živi tok, u posljednjih nekoliko decenija doživljavajući uspon i afirmaciju. Bitna njena osobina jeste antejska vezanost za porodicu i rodni kraj. Takve epske pretpostavke ustupaju mjesto igri, humoru i nonsensu, čime se prave prodori ka modernijem stvaralačkom izrazu. Ona je uspjela da nadoknadi estetičko zaostajanje u odnosu na znatno razvijenije literature za djecu u bivšim jugoslovenskim republikama, prevazilazeći vlastitu folklornu i regionalnu obojenost. Osnovno obilježje ove poezije je njena čvrsta povezanost s modernističkim strujanjima i teorijom igre. Autorka Sofija Kalezić u radu *Pjesništvo Dragiše Đurovića za djecu i mlade* piše o jednom od crnogorskih autora koji se u svom pjesništvu za djecu ističe motivima Crne Gore i njenih ljepota.

Ključne riječi: *poezija, djeca, djetinjstvo, Crna Gora, motivi, ljepota.*

¹ Dr Sofija Kalezić, Fakultet za crnogorski jezik i književnost, Cetinje.

Dragiša Đurović (Veleta kod Danilovgrada, 1942) završio je Pedagošku akademiju u Nikšiću. Radio je kao nastavnik srpsko-hrvatskog jezika i direktor Osnovne škole „Branko Božović“ u Podgorici. Piše poeziju za djecu i odrasle. Objavio je pet zbirki poezije za djecu, od kojih svaka u nazivu sadrži imenicu „gora“: *Duga iznad gora* (1994), *Pod zvijezdama gora* (1995), *Gora snova* (1998), *Šta šapuće gora* (2001) i *Biser gora* (2005). Sve njegove knjige objavane su u Podgorici. Dragiša Đurović je četiri decenije drugovao s djecom osnovnoškolskog uzrasta.

Sarađuje sa listovima i časopisima za djecu *Osmijeh*, *Zmaj*, *Kolo*, *Lenji Gaša*, *Pobjedom* (dječja strana) i *Prosvjetnim radom*. Zastupljen je u zbornicima poezije Žubori sa Moravice (Ivanjica, 1996), *Bela grana* (Doljevac, 1996), *Rudnička vrela* (Gornji Milanovac, 1997), godišnjaku KZJ *Almanah* (Mladenovac, 1997) i časopisu za književnost *Ime* (Beograd, 1997). Takođe, zastupljen je u raznim listovima, časopisima i zbornicima, kao i u knjigama *Izbor savremene crnogorske poezije za djecu – lektira za IV razred osnovne škole* (Podgorica, 2000), *Pamtologija – jugoslovenska poezija za djecu* (Podgorica, 1998), antologiji *Zublja rodoljublja* (Novi Sad, 2000), *Gorde Crnogorke* (Bijelo Polje, 2005), *Gora iznad mora* (Podgorica, 2005), kao i u antologijama Momira Sekulića o majci, o ocu, o bratu i o sestri.

Plaketu Zmajevih dečjih igara dobio je 1985. godine kao autor teksta za najljepšu pjesmu za djecu. Nagrađivan je na festivalima u Lazarevcu, gdje je dobio prvu nagradu za humorističku pjesmu (1995); u Danilovgradu na festivalu *Kraj zelene Zete* za najbolju pjesmu za djecu o rijeci – treća nagrada 1995. i 1996; druga nagrada 1997. godine. Dobitnik je nagrade Oslobođenja Danilovgrada, kao i više drugih nagrada i priznanja među kojima se može izdvojiti Orden zasluga za narod sa srebrnom zvijezdom. Član je Udruženja crnogorskih pisaca za djecu i mlade i Udruženja književnika Crne Gore. Zastupljen je u *Leksikonu prosvjetnih radnika* (grupa autora, Beograd, 2001). Živi u Podgorici.

Knjiga *Duga iznad gora*, koja se sastoji iz poetskih odjeljaka *Stanari šume*, *Prsten od maslačka* i *Zore života* je prva Đurovićeva zbirka poezije za djecu. Pjesme su jasne i jednostavne, melodične, bez didaktičnih nanosa. U njoj prevladavaju različiti doživljaji iz školskog i porodičnog ambijenta, kao i motivi biljnog i životinjskog svijeta, o čemu govori pjesma *Srna*:

„Ispod vite jele, / nalik ruži trna,
zastala je za tren / ljepotica srna.

Skupila sve boje / Od jeseni rane,
Ljepša je od zore / Kada jutrom grane.

Brižno motri ona / Niz prostrane strane.
Čeka nježna majka / Da joj dođe lane.

A kad ono stigne, / Svaka briga prođe,
Zapjevaće ptice / Ljepota nam dođe!²

U zbirci se izdvaja pjesma *Crna Gora*, koju je autor posvetio ocu Blažiji:

„Suza vjekova svijetli na nebu, / tvoj kamen u biser pretvara.
Zastava vučedolska potomstvu / sazvježđa slobode otvara.

Lovčenski gromovi zvijezde zovu. / Kolijevka mirom tamjana miriše.
Sinovi tvoji, svetinjo nebeska, / vole te od svega više.

Gordi prijestole sunca i slobode, / munje prkosa zorom te bude.
Uvijek si, zemljo presveta, / Davala svjetlost uzorne ljude“.³

U drugoj zbirci *Pod zvijezdama gora* (Šapat mora, Vesela zora i *Zvjezdana gora*), Đurović proširuje motivske krugove zapažanja i pjevanja, uklapajući se u tokove savremenog načina pisanja za djecu i mlade. Ova zbirka predstavlja dokaz da nije u pitanju uzgredno stvaralaštvo, nego promišljeni i produhovljeni kreativni čin, o čemu – između ostalih – govori pjesma *Oči Lovćen zakitio*:

„Sa pučine morske pjene / Pogled leti u daljine.
Tvrđi kamen izronio / Put Lovćena, u visine.

Nebesa ga zagrlila, / Munje njemu svjetlost daju.
Njegoševo boravište / U svečanom blista sjaju.

Sveta zublja gore slavne / Zemlji svjetlost podarila.
Himna časti i slobode / Zakletva je naša mila!

Oči Lovćen zakitio / Tu se grle gore, more.
Njegoševo svetište / – Vječni plamen Crne Gore“.⁴

² Dragiša Đurović: *Duga*, u zbirci pjesama za djecu istoimenog pjesnika: *Duga iznad gora*, Trag, Podgorica, 1994, str. 8.

³ Dragiša Đurović: *Crna Gora*, u zbirci pjesama za djecu istoimenog pjesnika: *Duga iznad gora*, Trag, Podgorica, 1994, str. 8.

⁴ Dragiša Đurović: *Oči Lovćen zakitio*, u zbirci poezije istoimenog pjesnika: *Pod zvijezdama gora*, Biblioteka za djecu „Sokolić“, Podgorica, 1995, str. 50.

O Đurovićevoj zbirci poezije *Gora snova* inspirativno je pisao Slavoljub Obradović, koji je u domenu srpske teorijske i kritičke misli posvećenoj dječjoj književnosti, bio jedan od najboljih poznavalaca crnogorske književne scene za djecu i mlade: „Crnogorski pesnik Dragiša Đurović potvrđuje svojom najnovijom zbirkom pesama za decu – *Gora snova*, da je detinjstvo koren ljudskog života i pesme. Već po naslovima pomenutih knjiga možemo zaključiti da je *gora* u poeziji Dragiše Đurovića simbol zavičaja, užeg i šireg, i uopšte simbol prostora u kome živi. Preciznije: ZAVIČAJ – gora snova + pesma detinjstva. Za goru su vezani njegovi prvi dečjački snovi i doživljaji, posebno doživljaji pokrenuti onom literaturom s kojom se nerazdvojno druguje u detinjstvu – s bajkama. Gora je i tajna i izazov i zagonetka i prepreka i čežnja i želja i neprekidni zov. Ona ima svoj tajanstveni eho koji stalno opominje brđane da ne zaborave svoje poreklo. S najviše crnogorske gore, sa Lovćena, i veliki Njegoš nas opominje na razum i čojstvo“.⁵

U nastavku teksta Obradović zapaža da je Đuroviću zavičaj *Pred očima, Na krilima* i *U mislima*, kako su naslovljena tri ciklusa u ovoj zbirci. Zavičaj je gora snova, a rijeka Zeta bajka djetinjstva, pa su sve drage slike iz djetinjstva vezane za goru, krš i dolove. On je umio da čuje pjesmu ljubičica, što potvrđuje da se ne zadovoljava samo opisima, već personifikuje svijet oko sebe jer i biljke imaju dušu i potrebno je mnogo dobre volje da bi se shvatio njihov život. Poetske slike u njegovim pjesmama *U tišini zimske noći, Požar, Sveti vidik* i drugima, otkrivaju ljepote zavičaja duboko urezane u pjesnikovom srcu, dok nam u drugima približava nemušti jezik životinja.

O uspjelosti i patriotski orijentisanoj poruci njegove treće zbirke poezije, dovoljno govori naziv *Gora snova*, koja je po jednoj od uvrštenih pjesama i dobila ime:

„Zablistalo sunce zorom, / Razasulo svjetlost svoju.
Iznad mora ogrijalo / Crnu Goru – zemlju moju!

Ljepotu joj ukrasila / Ljubav naša od vjekova.
Crna Gora – najmilija!

Val joj mora pjesmu pjeva, / Razliježe se do vrhova.
Zvijezdama ozvezdana / Crna Gora – gora snova!

Iznad nje je nebo plavo. / Let za letom sokolova.
U kamenu luča sveta: / Crna Gora – lovorova!“⁶

⁵ Slavoljub Obradović: *Gora – idila djetinjstva* (Dragiša Đurović, *Gora snova*, Književni list za djecu „Osmijeh“, Podgorica, 1998), časopis *Jedinstvo*, 10. avgust 1998, str. 11.

⁶ Dragiša Đurović: *Gora snova*, u zbirci poezije istoimenog pjesnika *Gora snova*, Biblioteka za djecu „Sokolić“, Podgorica, 1998, str. 53.

Đurović posjeduje humoristički dar, ali ga ne koristi često – najčešće koristi model šale koji se može sresti u tzv. lovačkim pričama. Simpatične su pjesme u kojima su opisana lovačka preuveličavanja, praćena brojnim zanimljivo opisanim događajima. U poeziji savremenih pjesnika za djecu, što se ogleda i kod Đurovića, karakterističan je nonsens, zavrzlake i paradoksi. Pjesma *Iz studija „Slavna frula“* vrvi od alogičnosti, a slično se može reći i za pjesme *Žabe*, *Ska-ska o smaku svijeta*, *Nije ovo ko lovačka*, *Slastičara*, *Tri traga* i drugima. Pjesnik otvoreno poručuje mališanima da se raduju životu, da ne budu „ljuća od ljutića“, što su ujedno i poruke ove zbirke poezije.

Zbirka *Šta šapuće gora* obuhvata do tada Đurovićeve neobjavljene pjesme, kao i druge zastupljene u čitankama i školskoj lektiri. U svojim pjesmama on se udubljuje u dječje probleme, gledajući iz njihovog svijeta na svijet odraslih. On pažljivo bilježi dječje nestašluke, izostajanje sa časova, švrljanje po školskim klupama, bučna slavlja s kojih po balkonima lete prskalice i petarde. Slavko K. Šćepanović u tekstu *Nepresušna inspiracija* izriče kritički sud o Đurovićevoj četvrtoj poetskoj zbirci za djecu *Šta šapuće gora*:

„Sve Đurovićeve pjesme o djeci i za djecu, među kojima nije mali broj onih koje sadrže didaktičke poruke i pouke, odišu toplinom i ljubavlju prema njima, koja su neiscrpno vrelo njegovih pjesničkih inspiracija. Najnovija i svakako najzrelija njegova zbirka *Šta šapuće gora*, sadrži 38 pjesama razvrstanih u tri poglavlja (*Vedra slikovnica*, *Čarobna razglednica* i *Šum latica*). Zbirka počinje pjesmom *Sve u miru cveta*, u kojoj autor izražava želju da u novom milenijumu sve cvjeta, da ljude povezuju ljubav i sloga, da djeca budu bezbrižna i srećna, da svi narodi na našoj planeti žive u radosti i zadovoljstvu, da sve odiše mirom i ljepotom, a završava se pjesmom *Sijaj sunce*, u kojoj su sadržane autorove želje i nade da će njegovu i našu zemlju i goru vječito obasjavati sunce sreće“.⁷

Šćepanović smatra da su sve pjesme u zbirci *Šta šapuće gora* – *Vedra slikovnica*, *Čarobna razglednica* i *Šum latica*, kao i one u prethodnim zbirkama, pisane razumljivim i lepršavim stilom, lako se čitaju i pamte, pa ne bi bilo nezahvalno da se neke od njih nađu u čitankama i antologijama.

U posljednjoj Đurovićevoj zbirci *Biser gora* (*Ježeva grana*, *U osvitku dana* i *Gora raspjevana*) uočljivo je da se autor od prve do pete zbirke kretao uzlaznom linijom, ne napuštajući zavičajno tlo. Momir Sekulić zapaža da Dragiša Đurović „nijednog trenutka ne može bez gore, bez gora, kao što ne može bez vazduha, bez sunca, bez vode. On je omamljen ljepotama i biljnog i životinjskog svijeta, svaki ga eho gore prene, i travke i borovi, osobito, od kojih se uči kako se živi, pa bogami i mre. Iz njedara gore on pribrano i neodoljivo doživljava svjetove, u vijencu ljepotice duge, u sazvježđu zvijezda, u snovima kojima ni jato zvijezda

⁷ Slavko K. Šćepanović: *Nepresušna inspiracija; prosvjetni radnici, stvaraoci; Dragiša Đurović*, Prosvjetni rad, 22. maj 2002, str. 17.

ne predstavlja nedostup, i na kraju svim bićem svojim on osjeća snažno svaki šapat zavičaja, a takva je svaka gora njegove mu Crne Gore“.⁸

O Đurovićevim poetskim preokupacijama u njegovoj posljednjoj zbirci dovoljno govori pjesma *Crnom Gorom*:

„More goru ukrasilo, / Nebesa se raspjevala.
Crne Gore sva ljepota / Zvijezde je očarala.

Lovćen sija sred visina, / Svjetlost sunca isijava.
Na Cetinju istorija, / Čarnoj Gori snagu dava.

Zaliv Boke, blistav Kotor, / Uz talase plavog mora,
Poručuju da se čuje: / Najljepša je Crna Gora!“⁹

Sekulić smatra da su pjesme iz ciklusa *Biser gore* svojevrsne poetske basne, a da su najuspjelije one posvećene Lovćenu, Cetinju, Budvi, Baru, Durmitoru, Bjelopavlićima i konačno – čitavoj Crnoj Gori. U Đurovićeve najuspjelije pjesme iz ove knjige spadaju: *Srcem se sve to voli, Zbog ljubavi i slobode, Ždrebanik, Budva, Luča sveta, Car planina* i druge.

Izvori

1. Đurović, Dragiša: *Duga iznad gora*, Trag, Podgorica, 1994.
2. Đurović, Dragiša: *Pod zvijezdama gora*, Biblioteka za djecu „Sokolić“, Podgorica, 1995.
3. Đurović, Dragiša: *Gora snova*, Biblioteka za djecu „Sokolić“, Podgorica, 1998.
4. Đurović, Dragiša: *Šta šapuće gora*, Oktoih, Podgorica, 2001.
5. Đurović, Dragiša: *Biser gora*, Dječji savez, Podgorica, 2005.

⁸ Momir Sekulić: Dah zavičajnog neba, pogovor zbirci pjesama za djecu Dragiše Đurovića: *Biser gora*, Dječji savez, Podgorica, 2005, str. 57–58.

⁹ Dragiša Đurović: *Crnom Gorom*, u zbirci poezije istoimenog pjesnika *Biser gora*, Dječji savez, Podgorica, 2005, str. 52.

Literatura

1. Obradović, Slavoljub: *Gora – idila djetinjstva (Dragiša Đurović: Gora snova* Književni list za djecu „Osmijeh“, Podgorica, 1998), časopis *Jedinstvo*, 10. avgust 1998.
2. Šćepanović, Slavko: *Nepresušna inspiracija; prosvjetni radnici, stvaraoci; Dragiša Đurović*, Prosvjetni rad, 22. maj 2002.
3. Sekulić, Momir: *Dah zavičajnog neba*, pogovor zbirci pjesama za djecu Dragiše Đurovića: *Biser gora*, Dječji savez, Podgorica, 2005.

DRAGIŠA ĐUROVIĆ'S POETRY FOR CHILDREN AND YOUTH

Abstract

Poetry for children and youth in Montenegro is constantly growing, enriching and becoming more and more present, which is successfully reflected in the works of Ivan Ceković, Dragan Radulović, Dragomir Čulafić, Miroslav Jovanović Timotijev, Borislav Jovanović, Velimir Ralević, Dejan Đonović other authors.

It is a literature that has its own living stream, experiencing its rise and affirmation in recent decades. An important feature of it is the Antaeus attachment to the family and the native land. Such epic assumptions give way to play, humour, and nonsense, thus forging a more modern creative expression. It has succeeded in compensating for the aesthetic lag behind the much more developed literature for children in the former Yugoslav republics, overcoming its own folklore and regional character. The basic feature of this poetry is its strong connection with modern trends and game motives. Author Sofija Kalezić, in her work *Dragiša Đurović's Poetry for Children and Youth*, writes about one of the Montenegrin authors who in his poetry for children highlights the motives of Montenegro and her beauty.

Key words: *poetry, children, childhood, Montenegro, motives, beauty.*

Vasja AVSEC¹

POUK NA DALJAVO (Pouk gospodinjstva v šolskih letih 2019/2020. i 2020/2021)

Povzetek

Virus SARS-CoV-2, ki se je spomladi 2020 pojavil v naših krajih, je temeljito spremenil naše življenje in močno vplival tudi na šolstvo. Šolanje na daljavo, ki si ga pred tem nismo mogli niti zamisliti, je postala nova realnost in je spremenilo način poučevanja. Nekateri šolski predmeti so povsem teoretične narave, tako da je takšen pouk še nekako mogoč, drugi pa so povsem praktični, zato je pouk brez stika učencev, učitelja in pripomočkov prav poseben izziv. Med te sodi tudi pouk gospodinjstva, ki temelji na praktičnem delu učencev ob prisotnosti in vodstvu učitelja. Poučevanje na daljavo je zato pri tem predmetu prav poseben izziv in ena od rešitev zanj je podana v tem članku. Opisane so poti, ki so do tega pripeljali, načini izvedbe in njeni končni rezultati.

Ključne besede: *covid, karantena, pouk na daljavo, osnovna šola, gospodinjstvo.*

¹ Vasja Avsec, predmetni učitelj gospodinjstva in kemije – svetovalec, Medvode, Slovenija.

Uvod

Po zimskih počitnicah v šolskem letu 2019/2020, natančneje po 1. marcu 2020, smo se vsak dan večkrat srečali z besedami korona, covid-19, zaprtje šol, izolacija, delo na daljavo...

Učenci, starši in učitelji, pa tudi vsa ostala javnost, smo si zastavljali vprašanja, kako bo potekalo delo, če bodo šole nekega dne resnično zaprli.

Vsak je pri sebi iskal rešitve za takšno stanje in logične razlage.

Predmeti, ki jih poučujem, so povezani z vsakdanjikom. Pri gospodinjstvu se v 5. razredu učenci učijo osnov ekonomike in se spoznavajo s tekstilom, z osnovami oblačenja, z vrstami obutve, z oznakami za vzdrževanje teh izdelkov, poleg tega pa pridobijo tudi nekaj praktičnih veščin, ko je na primer šivanje predpasnika...

V 6. razredu spoznavamo živila, hrano in hranilne snovi, načine konzerviranja hrane, mehanske in toplotne postopke priprave hrane, pripravo jedi in obrokov ter načine prehranjevanja. A kdor dolgo govori o hrani –prej ali slej postane lačen.

Kako otrokom razložiti, da si lahko sami pripravijo jed ali obrok, če so od malega vajeni, da ta dela namesto njih opravljajo odrasli? Doma to počnejo mame in očki ter dedki in babice, v vrtcih kuharice in vzgojiteljice, v šolah pa kuharji, kuharice in učiteljice.

Seveda se družine razlikujejo tudi po tem, koliko samostojnosti privzgojijo otrokom, zato so tudi razlike v spretnostih delih pri odraščajoči mladini zelo velike. Nekateri si zanj sami pripraviti določene jedi, številni pa si ne znajo odrezati kosa kruha ali olupiti jabolka, kaj šele krompirja...

Uvedba šolanja na daljavo je ob upoštevanju teh dejstev porodila povsem nova vprašanja. Kako na daljavo voditi pouk in upoštevati vse te razlike - in to brez stika ali vsaj vidnega kontakta. Pri tem je seveda treba preprečiti poškodbe, praske, udarce, ureznine, razlitje tekočin po prostoru, predvsem pa vročega olja po kuhalniku. Druga nevarnost je ta, da otrok pozabi izklopiti pečico ali kuhavno ploščo, saj to lahko povzroči požar...

To bo pa kar velik zalogaj, sem si rekel... Veliko dejavnikov vpliva na uspešnost opravljene vaje.

Je morda bolj smiselno, da se v prvi meri posvetim varnosti in predavam le teorijo?

Le kako? Ko pa vem, da se večini otrok kar zasvetijo oči, ko omenim ustvarjanje za štedilnikom, in da so v dobi rasti, ko vse dobrote posrkajo z očmi in usti.

Zaprte bodo trgovine, šolske kuhinje, gostilne, picerije...Starši v službah... Pa menda ja ne bodo odvisni od vnaprej pripravljene industrijske ali domače hrane?

Pripraviti moram potemtakem smiselna navodila za domačo pripravo jedi. Izbrati moram takšno zahtevnost vaje, da si bo lahko vsakdo, ki se bo držal napotkov, varno pripravil okusen in zdrav obrok, ob tem pa omogočal uporabo kuhinje tudi drugim članom gospodinjstva.

Naj bo to vodilo. Naj dobijo predmeti sodobna priprava hrane, načini prehranjevanja in gospodinjstvo tudi svoj praktičen pomen.

Naj torej otroci ob svojem trudu spoznajo, koliko dela, časa in energije je potrebno vložiti v pripravo posameznega obroka, ki nas nasiti le za kratek čas.



Slika 1: Spletna stran OŠ Preska na družbenem omrežju Facebook

Res. Komaj pomijemo in pospravimo, že se moramo ponovno lotiti dela za naslednji obrok.

Torej s teorijo na začetku... Obvezno je opozorilo, da mora biti pri delu prisotna odrasla oseba, ter da nekaterih stvari ne delajo sami, dokler starši ne ocenijo, da so dovolj zreli in jim to sami dovolijo.

Z napisanimi navodili in recepti si niso domači. Nimajo dovolj potrpljenja, pa tudi znanja se jim še ni nabralo dovolj. Treba jih bo voditi skozi postopke, mimo pasti in čisto do končnega cilja, saj se le tako začetno navdušenje tudi ohrani in razvija naprej.

Preveč enostavno pa tudi ne sme biti. Pred njih moram postaviti nov izziv. V kratek filmček bom s komentarji in slikami-fotografijami skril vsa navodila za pripravo in količine sestavin. Tako bodo morali budno slediti, natančno opazovati, razmišljati in včasih celo kaj zapisati. Vsekakor pa bodo morali spremljati celoten postopek priprave jedi.

Praktično delo se hitro postavi ob bok suhoparni teoriji. Ročnost in spretnost nam sicer zelo pomagata, a žal ne, če nimamo potrebnih sestavin, če ne znamo oceniti razmerij med njimi, če ne poznamo receptov in če ne obvladamo postopkov.

Kako naj otrokom olajšam delo, skrajšam čas med obroki, popestrim ure in dneve pouka na daljavo? Vse to in še marsikaj drugega sem ob uvajanju pouka na daljavo, marca 2020, premleval v glavi.

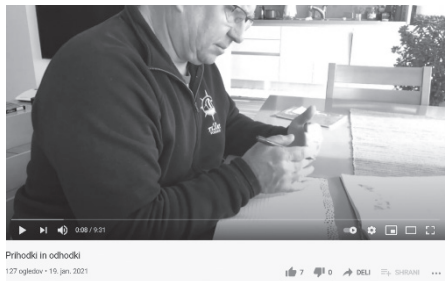
13. marca 2020 smo učitelji po pouku prejeli odločbo, da od ponedeljka za teden dni ostanemo na izrednem dopustu. V tem času nas bo vodstvo šole obvestilo, kako in kaj bomo delali naprej. Nihče si ni predstavljal, koliko časa bo potekal pouk na daljavo. Kakšne cilje bomo morali dosegati, kako smo podkovani in opremljeni za tako obliko pouka, kako smo učence in starše pripravili na tako obliko učenja, kako bomo nadzirali prisotnost, znanje, prizadevnost?

Popolnoma nepripravljeni smo bili. Tako šolniki, učenci, javnost, da o stroki ne govorim. Učenje na daljavo je bilo pravo presenečenje, ki je zahtevalo obilico improvizacije in iznajdljivosti.

V nedeljo, pred tednom dopusta, sva se z ženo, ki je tudi učiteljica, odpravila na izlet na obalo. Pogovori so se ves čas navezovali na zaprtje šol. Kaj bo, kako bo, če bo, ko bo...

Od zamisli k dejanjem

Tisto nedeljsko popoldne so me hoteli njeni sorodniki pripraviti do tega, da za večerjo spečem pico. Razmere so bile ravno pravšnje za uresničitev moje zamisli. Brž sem postavil svoje pogoje. Ni bilo potrebno dosti energije, da sem motiviral nečakinjo iz prvega razreda in pridobil dovoljenje njenih staršev, da bo pod mojim mentorstvom pico spekla kar sama. Med tem, ko jo bom usmerjal skozi postopke, pa bom snemal filmček. In tako sta nastali dve dobri stvari - odlična pica in prvi kratki iMovie.



Slika 2: Praktičen prikaz dela na kanalu YouTube

S pico smo potešili lakoto, s filmčkom pa sem na strani šolskega Facebooka sprožil plaz zanimanja za tovrstno kuhanje. Od tega dne do vrnitve v šolo sem vsak dan (tudi ob vikendih, med prazniki ali v času počitnic) posnel, zmontiral in objavil vsaj en film, ki je trajal od 2 do 5 minut. Naložil sem ga na »YouTube« kanal (naslov: avsec vasja oz. <https://youtu.be/EU0fVg9mxgw>) in ga objavil na FB strani naše šole. Število ogledov na šolski strani je več kot zadovoljivo - od 200 do 500 ogledov za posamezno vajo.

Veliko vaj so si otroci ogledali skupaj s starši. Vaje v filmu so odlično vodilo v uporabnemu učenju, ki ponujajo množico namigov in praktičnih napotkov, vse to pa na zabaven in ne obremenjujoč način.

Teoretični del pouka je organiziran v »e-učilnicah«, kamor imajo dostop z e-ključem. V forum, ki ga avtomatsko prejmejo vsi učenci določenega predmeta, tedensko pošljem obvestilo z navodili za določen teden, mesec ali daljše obdobje.



Sliki 5: Posnetek zaslona z objavami za učence, v katerih so opisana navodila za delo, teoretične osnove in vprašanja za ponavljanje snovi. Objave so razdeljene v mape, v njih pa se nahajajo besedila in fotografije.

Mape na šolskem oblaku so dosegljive vsem tistim učencem, ki so jim namenjene. Z njimi lahko natančno sledimo našo učno pot, pa tudi predvidevamo, česa se bomo naučili v prihodnjih tednih.



Slika 6: Objave so razdeljene v mape, v njih pa se nahajajo besedila in fotografije.

Vsak razred ima za posamezni predmet odrejeno mapo, v katero nalagam poglavja v obliki besedil, opremljenih s sličicami.

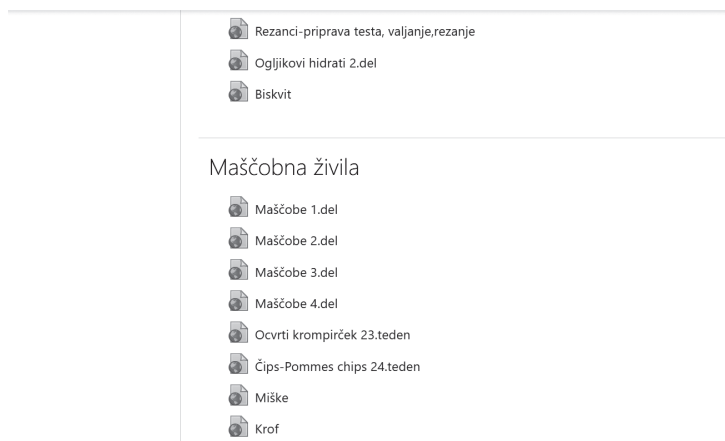
Poglavja so razdeljena po sklopih ali po času v tednih. Sestavljena so iz teoretične razlage, praktičnega prikaza dela in sklopa vprašanj, ki utrdijo učenčevo znanje.



Slika 7: Posnetek zaslona z vprašanji in navodili za nakup sestavin za pripravo jedi

Rezultati in spoznanja

Izkušnje so pokazale, da so učenci za to obliko dela dobro motivirani in v večini primerov pozorno sodelujejo. Sledijo in delajo brez večjih težav, pa tudi starši so z njihovim delom seznanjeni, jih pri tem podpirajo in o njihovem delu hitro dobijo povratne informacije. Čisto brez teorije ne gre. Vedeti moramo, kaj damo v lonec, koliko je to vredno, kako to oblikujemo, kaj bo povzročilo v jedi in kaj pozneje v našem telesu. Zato so moja navodila prepletena s teoretičnimi osnovami o sestavinah jedi in praktičnimi napotki za njihovo pripravo.



Slika 8: Posnetek zaslona, kjer lahko učenci najdejo nekaj teoretičnih podrobnosti o maščobah, poleg njih pa navodila za praktično delo, v katerih so opisani delovni postopki za pripravo nekaterih najbolj priljubljenih jedi

Kuharski recepti so v knjigah lahko zelo suhoparni, še posebno za mlade, ki za besedami še ne vidijo njihovega pravega pomena. Besede, kot so stepanje, sekljanje, paniranje in mešanje ne pomenijo nič, če nikoli ne vidimo, kaj se pri tem dogaja, kakšno orodje je treba uporabiti in kako ga vihteti v rokah.

Da ne bi ostali sami in čisto na krilih domišljije, sem pripravil vrsto kratkih filmov, kjer je vse potrebno prikazano v gibanju. Tako gledalci (učenci, njihovi starši pa tudi vsi drugi, ki jih to zanima) dobijo občutek o trajanju priprave oziroma porabljenem času in spoznajo najbolj pripravne načine uporabe kuhinjskih pripomočkov. Konec koncev je v kuhinji zelo pomemben potek menjave odrabljenih in svežih pripomočkov, da se nam kuhinjski pult povsem ne zasiči z odrabljeno posodo.

Filmi prikazujejo pripravo najbolj pogostih jedi, seveda takšnih, ki so primerne za pripravo z mladimi, neizkušenimi rokami. Morda je tu in tam potreben kak poseg babice ali mame, ki doda nekaj družinske tradicije in prepreči, da bi postopek skrenil s prave poti.

Priprava sestavin, kuhanje in strežba so gotovo igrivi in zanimivi postopki za vsakega učenca, a v resničnem življenju čisto brez ekonomike ne gre. Naloge, ki jih učenci dobijo na spletni strani, so posvečene tudi nakupu sestavin. Prek njih dobijo vpogled v cenovna razmerja, stroške in ugotovijo, da hrana ni čisto naravna danost, ki bi jo lahko dobili zastonj. Pomemben je tudi pogled na vrednost živil: koliko energije nam dajo, koliko vitaminov vsebujejo, koliko je v njih ogljikovih hidratov, sledi pa še vrsta drugih podatkov. Ti so predstavljeni s praktičnimi primeri iz vsakdanjega življenja.



Slika 9: Suhoparna teoretična navodila sem dopolnil s filmom, ki si ga otroci lahko ogledajo na svojem računalniku ali telefonu. To jim pomaga, kadar se kaj zaplete ali ne gre čisto po načrtih.

KOLIKO STANE SLOVENSKI TRADICIONALNI ZAJTRK ZA ENO OSEBO? ALI ZNAŠ IZRAČUNATI?

1. NALOGA

Podatki, ki jih potrebuješ za izračun cene zajtrka za eno osebo so:

- 1l svežega domačega **mleka** stane 1,00 €. Koliko stane skodelica 2,5 dcl mleka?
- 1 kg domačega **masla** stane 14,00 €. Za namaz dveh kosov kruha potrebujemo 20 g masla. Koliko stane 20 g masla?
- 1 kg **medu** stane 11,00 €. Za namaz dveh kosov kruha potrebujemo toliko medu kot masla. Koliko € odštejemo za med?
- 1 kg doma pečene ajdovega **kruha z orehi** stane 2,8 € in je 50 % cenejši kot 1 kg kupljenega. Za zajtrk kupimo in pojemo 100 g ajdovega kruha z orehi. Koliko stane 100 g kupljenega ajdovega kruha z orehi?
- 1 kg domačih **jabolk** stane 1,5 €. Srednje veliko jabolko tehtja približno 150 g. Koliko stane 1 jabolko?

Sedaj si izračunal cene posameznih sestavin za zajtrk (mleko, maslo, med, kruh in jabolko).

Koliko stane celoten zajtrk?

2. NALOGA

V prvi nalogi imaš podane količine živil za zajtrk na osebo. Izračunaj koliko kJ energije si z obrokom dobil, če veš, da nam da:

- 100 g mleka 273 kJ
- 100 g masla 3000 kJ
- 100 g medu 1270 kJ
- 100 g ajdovega kruha z orehi 1273 kJ
- 100 g jabolk 244 kJ

Slika 10: Primer nalog, s katerimi v učni predmet vpeljemo tudi ekonomiko.

Beležke in evidenca

O opravljenem delu vodim natančno evidenco, s katero preprečim, da bi nekatere stvari nepotrebno ponavljal, druge pa ob tem izpustil. Zapisovanje in vodenje evidenc vzame precej časa, zato so pogosto uporabljene kratice ali skrajšani zapisi, ki se ponekod ne držijo povsem slovnice. A to v tem primeru ni najbolj pomembno. Pomembno je, da pisanje teče hitro in pomensko natančno, kljub temu, da delo poteka za vlažnim kuhinjskim pultom, kjer računalnik ni najbolj zaželen.

x	tsz, odg	denar, prih, odh	kje kupovati	krofi	zelen, rižota					
x	odgovori	biskvit	kje dobimo	potrošniki	zajtrk, tsz	higijena				
x	odg	zajtrk								
x	odg, živ. potrebe	kolač, puding	cookiji	marmorni kolač	kje dobim	razpokančki	mufini			
x	20.11. odg	tsz, dobre te	baklava	kje dobim, g. čas	kje in kako kup	prih in odh	denar			
x	23.11. tsz odg.	cookiji	marmorni kolač	kje dobim, g. čas	kje in kako kup	narastek	denar	krofi		
x	20.11. Tsz, ODC	denar, prih, odh	kje nakupujem	kje dobimo						
x	26. tsz									
x	20.11. Tsz	22.11. kukiji	15.12. lazanja	medenjaki	odg. urejen, gos	torta	mesna struca	buhtelnji	lepinja	
x	11. odg	tsz, čoko salame	cookiji							
x	odg.	Marmorni kolač	denar	zdrav duh						
x	odg. Tsz	denar, prih, odh	kje kupovati							
x	tsz zajtrk	denar	kje dobim	prihodki in odh.	kje ikupovati					
x	18.11. odg	6.1. odg	cakepops	pizza	prih in odhodki	kje in kako kup	denar			
x	23. tsz odg	potica								
x	19. higijena	šarkelj, kolač, rog	potca, pita	kolač	razpokančki	preharna	cookiji	buhtelnji	kruh	
x	odg, kukiji	denar, prih, odh	kje in kako	palačinke	mufini	božično deblo	zajtrk	higijena		
x	17.11. odg, zdrav									
x	odg, kukiji	piškot	slani polžki	hrenovke v testu	rogličke	kaj vse	medenjaki	zajtrk	jagodne kepice	
x	20.11. ODG, TS	osebna	prih. in odh	kje in kako	denar					
x	17.11. zajtrk	10.12. puding	mufini	krof						
x	plače	prih in odh	kje in kako kup	zdrav duh	higijena	preharna				

Slika 11: Primer seznama, ki ga na hitro vpišem v svoj dnevnik in v njem na grobo opišem najpomembnejše točke - kje, kaj, koliko, kdaj...

Zaupanje je sicer veliko vredno, a brez dobre evidenc ne gre. Tabele zgoraj omogočajo natančen ogled dela, ki so ga opravili učenci, za lastno kontrolo pa z njimi lahko preverimo tudi svoje delo.

Ogledi filmov

Družbena omrežja so mi postregla s podatki, katere vsebine so bile najbolj gledane oz. največkrat obiskane.

Po enem letu snemanja in nalaganja filmov na YouTube so bili rezultati presenetljivo dobri. Do dne 17. 3. 2021 so bile nekatere vsebine na YouTube kanalu »Vasja Avsec« gledane nad pričakovanji. Vsak film ima svoj naslov, ki označuje jed, za katero je opisan postopek priprave. Po številu ogledov vodi film Goveji golaž s 3002 ogledi, na drugem mestu so Ajdovi žganci z 2090 ogledi, na tretjem mestu pa Krhki flancati. Sledijo Vlečeno testo (1113), Domači rezanci (998), Ajdov kruh z orehi (810), Makaronovo meso (791), Rženi kruh (628) ter Domače šolske klobase (604). Praznična orehova potica si je priborila le 39 ogledov.

Na Facebook strani osnovne šole Preska so številke nekoliko drugače razporejene

Naj večkrat ogledani je Ocvrti krompir – »pommes frites« (662), nato Makarovo meso (655), Vlečeno testo (607), Masleni šarkelj (591), Steak (472). Z nekaj več kot 420 ogledi so si sledile Palačinke, Načini vezav in Orehova potica, nekaj manj pa Pasulj (289), Morske dobrote (272), Krhki flancati (258) in Pizza (296).

Časovne omejitve zaradi COVIDa

Pred zaprtjem šol smo v učilnici zaradi časovne omejitve na 2. šolski uri (90 minut) vse jedi pripravljali po hitrem postopku, saj ni bilo časa niti za vzhajanje kvašenega testa. Pico smo zato v šoli pripravili po hitrem, a preverjenem receptu. Prilagam ga kot primer priprave jedi v časovno omejenih okvirih, kakršni so zaradi pojava virusa v zadnjem letu zelo pogosti.

330 gramom presejane bele moke dodamo 1/3 kocke zdrobljenega svežega kvasa, čajno žličko sladkorja, kavno žličko soli in 2 dl mlačne vode. Na koncu dodamo še čajno žličko olivnega olja.

Sestavine z roko zmešamo in gnetemo tako dolgo, da porabimo vso moko na stenah sklede in da se testo ne prijema niti sklede niti rok.

Iz testa oblikujemo hlebček. Pokrijem ga s čisto, svežo in suho kuhinjsko krpo. Za četrto ure ga postavimo na toplo, po možnosti nad pečico, ki jo segrejejo na 220 stopinj Celzija. Pekač predhodno vzamemo iz pečice in obložimo s peki papirjem ali namažemo z oljem.

V času, ko kvasovke rahljajo testo, pripravimo omako. Zanj potrebujemo 200-250 ml paradižnikove pulpe, ki jo nalijemo v skledico. Začini s pol kavne žličke soli, pol žličke sladkorja, ščepcem popra in prgiščem drobljenega origana. Po okusu.

Sestavine za nadev pice so poljubne - sir, šunka, gobe, hrenovke, jajca in pač vse, kar si lahko zamislimo kot primeren in okusen dodatek.

Vzhajano testo razvaljamo in vložimo v pripravljen pekač. Namažemo s paradižnikovo omako. Če želimo pripraviti znamenito pico, ki je ime dobila po obisku savojske kraljice Margarite v Neaplju, jo potresemo z ribanim sirom-po možnosti z mozzarelo. Za klasično pico na omako položimo šunko, nato sir in gobe. Jajca dodamo med pečenjem, pršut pa šele potem, ko je pica že pečena. Zelo okusne so pice z zelenjavo, štirimi siri, morskimi sadeži ali tuno in koruzo.

Obloženo pico pečemo 15 do 20 minut, odvisno od temperature v pečici. Pečeno pico vzamemo iz pečice in takoj položimo na leseno desko, razrežemo in vročo serviramo.

Pri jemanju pice iz pečice moramo obvezno uporabljati suhe rokavice ali suho kuhinjsko krpo, saj je dovolj vroča, da nas lahko pošteno opeče!

Zaključek

Čeprav se nekatere stvari včasih zdijo nemogoče in neizvedljive, je z nekaj napora mogoče obiti tudi na videz neprehodne ovire. Rezultati načina dela, ki je opisan v tem članku, potrjujejo, da je pot prava in da pomeni učinkovito alternativo običajnemu načinu poučevanja gospodinjstva. Prepreke in omejitve je mogoče z nekaj iznajdljivosti, truda in sodelovanja preseči, tako da tudi praktični pouk poteka skoraj nemoteno. To zagotavlja, da tudi generacija mladih, ki so se znašli v teh nepredvidljivih razmerah, ne bo prikrajšana za tisto znanje, ki ga poleg drugega potrebujejo - v vsakdanjem življenju.

Literatura

1. Hribar Kojc, S. (2018): GOSPODINJSTVO 5 / Učbenik za gospodinjstvo v 5. razredu osnovne šole, Mladinska knjiga Založba, Ljubljana 36–52.
2. Koch V., Hribar Kojc S., Hitti T. (2009): GOSPODINJSTVO 6 / učbenik za gospodinjstvo v 6. razredu osnovne šole, Mladinska knjiga Založba, Ljubljana 46–54.
3. Levstek P. s sod. (2004): KUHARSTVO ZA VSAKOGAR, Državna založba Slovenije DZS, Ljubljana.
4. Kramar B. (2007): Gospodinjstvo: Učbenik za 8. razred osnovne šole, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Veb izvori

1. Khalili J. (2019): YouTube: How to Start a Successful YouTube Channel, 6.2.2020, https://www.udemy.com/course/how-to-start-a-youtube-channel/?utm_source=adwords&utm_medium=udemyads&utm_campaign=LongTail_la.EN_cc.ROWMTA-&utm_content=deal4584&utm_term=._ag_80979681554._ad_438174746782._kw_.de_c._dm_.pl._ti_dsa-1007766171272._li_9062551._pd_.&matchtype=b&gclid=CjwKCAjwj6SEBhAOEiwAvFRuKG1jnkKChawNya20uhQv4n9KJ-G0H8B3Wto713_hIrnIbnQbXlbYihBoCJb8QAvD_BwE
2. Google Inc (2019): Create a YouTube channel, 5.2.2020, <https://support.google.com/youtube/answer/1646861>

NASTAVA NA DALJINU

Nastava domaćinstva u 2019/2020. i 2020/2021. godinama

Rezime

Virus SARS-CoV-2, koji se u našoj okolini pojavio u proljeće 2020. godine, iz temelja je promijenio naš život i snažno uticao i na školski sistem. Učenje na daljinu, koje prije nijesmo mogli ni zamisliti, postalo je nova stvarnost i u korijenu promijenilo način nastave i predavanja. Neki školski predmeti su čisto teoretske prirode, tako da je takva nastava još uvijek nekako moguća, dok su drugi potpuno praktični, pa nastava bez kontakta učenika i učitelja te različitih pomagala predstavlja poseban izazov. To uključuje lekcije iz kućne ekonomije, koje se temelje na praktičnom radu učenika, uz prisutnost i nadzor učitelja odnosno nastavnika. Stoga je učenje na daljinu kod ovog predmeta poseban izazov i jedno od rješenja za njega pokazano je u ovom članku. Opisani su putevi i razmišljanja koji su doveli do njega, metode realizacije i njegovi konačni rezultati.

Cljučne riječi: *covid, karantin, nastava na daljinu, osnovna škola, domaćinstvo.*

DISTANCE LEARNING

Home economics in 2019/2020 & 2020/2021 school years

Abstract

Virus SARS-CoV-2 that showed up in our region in the Summer of 2020 thoroughly changed our lives and made a strong impact on school system. Remote learning that we did not think of very much earlier, has become a new reality and changed learning and lecturing a great deal. Teaching of some theoretical subjects was still possible but many others of practical nature without contact of students and teachers including many different tools had been a great challenge. That includes lectures in home economy that are very much based on practice of students and their physical presence along with teacher monitoring. That is why distance learning for this subject has been a special challenge and one of the solutions is offered in this paper. In addition, the paper attempts to show the possible solutions, attitudes that led to them, methods of implementation and final results of their application.

Key words: *covid, quarantine, distance learning, primary school, home economics.*

Ivana IVANOVIĆ¹

PITAGORINA TEOREMA

Rezime

U geometriji veoma veliki značaj ima teorema koja se primjenjuje kod pravougloug trougla i omogućava nam da izračunamo stranicu kada su nam date druge dvije. Ta teorema se naziva Pitagorina teorema, o kojoj će biti riječ u ovom radu. Naime, kako do danas postoji više od sto dokaza pomenute teoreme, navela sam nekoliko značajnih dokaza. Takođe, pišem o primjeni Pitagorine teoreme na geometrijske figure koje se izučavaju u osnovnoj školi, a to su kvadrat, pravougao-nik, jednakokraki trougao, jednakostranični trougao, romb, jednakokraki trapez i pravougli trapez.

Ključne riječi: *Pitagorina teorema, dokaz Pitagorine teoreme, primjena Pitagorine teoreme, obrnuta Pitagorina teorema, geometrijska konstrukcija iracionalnih brojeva.*

¹ Ivana Ivanović, profesorica matematike i informatike OŠ „Dr Dragiša Ivanović“, Podgorica.

Uvod



Legenda o Pitagori tako je mnogo veličana i ukrašavana, njegovo ime povezano sa toliko poduhvata i konkretnih otkrića, sa bezbroj mističnih vjerovanja, da sve navodi na pitanja: Da li iza te legende stoji istorija? Da li je ta ličnost opsenara, matematičara i političkog reformatora stvarno postojala? Srećom odgovor je potvrđan. Život istorijskog Pitagore može da se očisti od legende ispletene oko njegovog imena i pojavljuje se ličnost koja je za razvoj čovječanstva, naročito zapadnog, isto toliko uticajna i važna koliko su to za etički i kulturni razvitak stare Azije bili njegovi slavni savremenici Buda, Konfučije, Lao-Ce koji su takođe plovili između istorije i legende.

Za Pitagoru se može reći da je jedan od ne tako rijetkih spojeva proročke orijentisanosti i naučne radoznalosti. Obično se pretpostavlja da su ljudi koji se bave naučnim istraživanjima po pravilu imuni na proročke djelatnosti. Međutim, to dosta rašireno uvjerenje ne odgovara činjenicama. Bilo je dosta poklapanja naučne i proročke vokacije. Jedno od takvih i jedno od najstarijih nalazimo u Pitagori.

2. Biografski podaci

Pitagora se rodio oko 570. god. prije nove ere na grčkom ostrvu Samosu. Imao je sreću da kao mladić posjeti ostarjelog Talesa i bude učenik njegovog učenika Anaksimandera. Po Talesovom nagovoru odlazi u Egipat i tamo ostaje desetak godina. U tom periodu se upoznaje sa učenjima egipatskih sveštenika i prihvata njihov način života, koji će kasnije nametnuti svojim sljedbenicima.

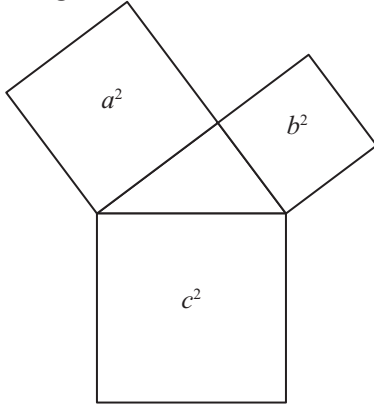
Persijanci su osvojili Egipat 525. god. prije nove ere i Pitagora je kao zarobljenik odveden u Vavilon. Tu je ovladao i matematikom Vavilonaca koja je bila na višem nivou od egipatske. Postoji legenda da je posjetio čak i Indiju.

Po povratku iz zarobljeništva 515. god. prije nove ere, naselio se u grčkoj koloniji Krotonu, na jugu Italije. Tu je osnovao školu koja je ujedno bila i religiozno i političko udruženje. Članovi društva su se bavili izučavanjem aritmetike, geometrije, astronomije i teorije muzike. Rezultati njihovih istraživanja su pripisivani Pitagori, tako da nije izvjesno u čemu su sve zasluge Pitagore, a u čemu njegovih učenika.

Oko 508. god. prije nove ere Pitagorinu organizaciju napao je Silon, aristokrata iz Krotona, koji je bio nezadovoljan odbijanjem Pitagorejaca da ga prime u udruženje. Pitagora je uspio da pobjegne u Metapontijum i većina autora tvrdi da je tamo i umro oko 475. god. prije nove ere.

Pitagora je vjerovao da se sve pojave u opažajnom svijetu mogu svesti na prirodne brojeve i njihove odnose (racionalne brojeve).

Aristotel je pisao *Pitagora je mislio da su sve stvari brojevi i da je cio kosmos brojevni sistem*. To je prvo idealističko shvatanje svijeta u starogrčkoj filozofiji. Naravno, Pitagora je danas poznat po teoremi iz geometrije koja nosi njegovo ime. Smatra se da je taj zakon najprije uočen na jednakokrakom pravouglom trouglu. Kasnije je provjereno da pravilo važi i za još neke slučajeve pravougljih trouglova sa cjelobrojnim stranicama, pa je generalizovano za svaki pravougli trougao.



Slika 1

Zbir površina kvadrata konstruisanih nad katetama kao stranicama jednak je površini kvadrata konstruisanog nad hipotenuzom kao stranicom.

Odnosno, ako su a i b mjerni brojevi dužina kateta i c mjerni broj dužine hipotenuze, izražene istom jedinicom za dužinu, onda je:

$$a^2 + b^2 = c^2$$

Jedna od legendi kaže da je Pitagora, za ovu teoremu, prinio kao žrtvu bogovima stotinu bikova, pa se zbog toga ova teorema u srednjem vijeku nazivala hekatomba, što u prevodu znači sto bikova. Međutim, nije razriješeno pitanje da li je Pitagora pronašao ovu teoremu ili je ona rezultat njegove škole ili je možda bila poznata i prije Pitagore, jer je poznato da su još u starom Egiptu, 2000 i 3000 godina prije naše ere, znali da je trougao sa stranicama 3, 4 i 5 jedinica pravougli trougao i ovo koristili za obrazovanje pravog ugla na tlu. Danas se zna da su pravougli i trouglovi u kojima su mjerni brojevi dužina stranica sljedeći prirodni brojevi:

5, 12, 13; 8, 15, 17; 7, 24, 25; 20, 21, 29; 12, 35, 37;

9, 40, 41; 28, 45, 53; 11, 60, 61; 16, 63, 65; 33, 56, 65;

48, 55, 73; 13, 84, 85; 36, 77, 85; 39, 80, 89 itd.

Jedan od fenomena Pitagorine teoreme je i u tome što, uz različite interpretacije, ima široku primjenu. Danas je poznato oko stotinu dokaza Pitagorine teoreme za proizvoljan pravougli trougao, a ovdje navodim nekoliko najpoznatijih.

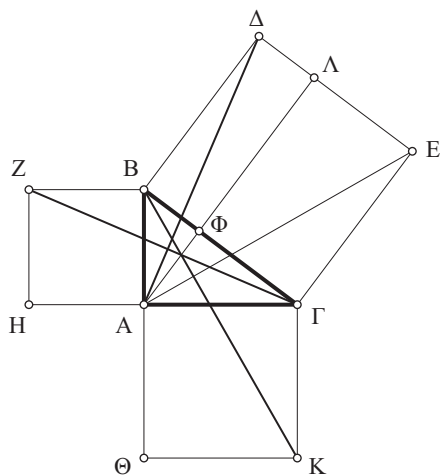
3. Dokazi Pitagorine teoreme

3.1. Euklidov dokaz

S obzirom na to da Pitagora nije zapisao dokaz svoje teoreme, ne možemo znati u kom smislu je on shvatao njenu primjenu i zato prihvatamo Euklidovu interpretaciju datu u 47. stavu I knjige *Elementi*. Tamo je Pitagorina teorema formulirana na sljedeći način:

Kod pravougljih trouglova je kvadrat na strani spram pravog ugla (na hipotenuzi) jednak kvadratima na stranama koje obrazuju prav ugao (na katetama).

Neka je $AB\Gamma$ pravougli trougao sa pravim uglom BAG . Tvrđim da je kvadrat na $B\Gamma$ jednak kvadratima na BA i na AG .



Slika 2

Neka se na $B\Gamma$ konstruiše kvadrat $B\Delta E\Gamma$, a na BA , AG kvadrati $AH ZB$, $\Gamma K \Theta A$, kroz tačku A povuce prava $A\Lambda$ paralelna svakoj od pravih $B\Delta$, ΓE , a zatim povuku prave $A\Delta$, $Z\Gamma$. Pošto je svaki od uglova BAG , BAH prav, to prave AG , AH povučene nad pravom BA , kroz istu njenu tačku A , a sa raznih strana, čine susjedne uglove jednake dvama pravim uglovima, pa su stoga prave ΓA i AH u istoj pravoj. Iz istog razloga su i prave BA i $A\Theta$ u istoj pravoj. Ugao $\Delta B\Gamma$ jednak je uglu ZBA , jer je svaki od njih prav. A kad se doda svakom od njih ugao $AB\Gamma$, biće cio ugao ΔBA jednak cijelom uglu $ZB\Gamma$. Pošto je strana ΔB jednaka strani $B\Gamma$, a ZB strani BA to su dvije strane

ΔB , BA jednake stranama $B\Gamma$, ZB , i to odgovarajućim, i ugao ΔBA jednak uglu $ZB\Gamma$, a tada je i osnovica $A\Delta$ jednaka osnovici $Z\Gamma$, i trougao $AB\Delta$ jednak trouglu $ZB\Gamma$. A paralelogram $B\Delta\Lambda\Phi$ je dvaput veći od trougla $AB\Delta$, jer imaju istu osnovicu $B\Delta$ i između istih su paralelnih $B\Delta$ i $A\Lambda$. I kvadrat $AH ZB$ je dvaput veći od trougla $ZB\Gamma$ jer i oni imaju istu osnovicu ZB i između istih su paralela ZB , $H\Gamma$. (A dvostruko od jednakog, jednako je.). Prema tome je paralelogram $B\Delta\Lambda\Phi$ jednak kvadratu $AH ZB$. Na sličan način se, pomoću povučenih pravih AE , BK , može dokazati da je paralelogram $\Gamma\Phi\Lambda E$ jednak kvadratu $\Gamma K \Theta A$. Prema tome je cio kvadrat $B\Delta E\Gamma$ jednak dvama kvadratima $AH ZB$, $\Gamma K \Theta A$. A kvadrat $B\Delta E\Gamma$ je konstruisan na $B\Gamma$, a kvadrati $AH ZB$, $\Gamma K \Theta A$ na BA , AG . Prema tome je kvadrat na strani $B\Gamma$ jednak kvadratima na stranama BA , AG .

Dakle, kod pravougljih trouglova je kvadrat na strani spram pravog ugla (na hipotenuzi) jednak kvadratima na stranama koje obrazuju prav ugao (na katetama).

A to je trebalo dokazati.

3.2. Dokaz pomoću sličnosti

Možemo dokazati da za pravougli trougao ABC sa pravim uglom kod vrha A važi:

Zbir kvadrata mjernih duži kateta jednak je kvadratu mjerne duži hipotenuze (u smislu brojeva), tj.

$$AB^2 + AC^2 = BC^2$$

Dokaz:

A) Ako je D podnožje visine iz A na pravoj BC , biće

$$\triangle ABC \sim \triangle DBA \text{ i } \triangle ABC \sim \triangle DAC,$$

pa je:

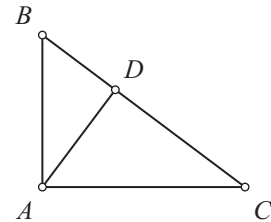
$$\frac{AB}{BC} = \frac{BD}{AB} \text{ i } \frac{AC}{BC} = \frac{CD}{AC}$$

I prema tome,

$$AB^2 = BC \cdot BD \text{ i } AC^2 = BC \cdot CD.$$

Iz tih dviju jednakosti slijedi da je:

$$AB^2 + AC^2 = BC^2.$$



Slika 3

B) Sada ćemo na sličan način dokazati da važi teorema. Koristićemo 19. stav VI knjige *Elementi* koji glasi:

Ako su ABC i $A'B'C'$ slični trouglovi tada važi:

$$\frac{ABC}{A'B'C'} = \left(\frac{AB}{A'B'} \right)^2 \quad (1)$$

Sa slike zaključujemo da imamo tri slična pravouglja trougla: ABC , ACD i ABD , pa primijenimo pomenuti stav (1) na svaki od njih. Dobijamo

$$\frac{ABC}{BC^2} = \frac{ACD}{AC^2} = \frac{ABD}{AB^2}.$$

Kako je, očigledno, $ABC = ACD + ABD$ tada je:

$$AB^2 + AC^2 = BC^2.$$

3.3. Dokaz po Bhaskari (Vija Ganita – 12. vijek)

Indijski autor je sastavio četiri jednaka trougla:

$$\triangle ABC \cong \triangle CDZ \cong \triangle DEY \cong \triangle EBX$$

Hipotenuze tih trouglova čine kvadrat $BCDE$ strane a , dok duže katete tih trouglova daju unutrašnji kvadrat $AXYZ$, čija je strana $c - b$ (slika 4).

On implicitno upotrebljava formulu:

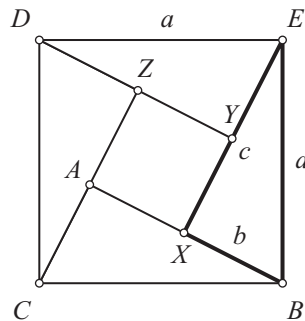
$$(c - b)^2 + 4 \cdot \frac{bc}{2} = b^2 + c^2 \quad (1)$$

a slika 3.3 pokazuje da je:

$$(c - b)^2 + 4 \cdot \frac{bc}{2} = a^2 \quad (2)$$

Ako izjednačimo desne strane u (1) i (2), dobićemo:

$$a^2 = b^2 + c^2$$



Slika 4

3.4. Dokaz po Simpsonu (1766)

Posmatrajmo kvadrat konstruisan nad $b + c$. On prelazi sumu b^2 i c^2 za dva pravougaonika od kojih svaki ima površinu $b \cdot c$.

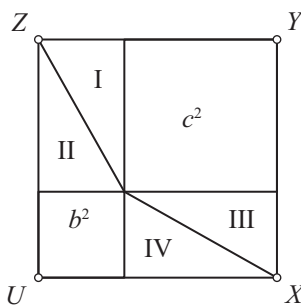
Od ova dva pravougaonika podijeljena dijagonalom, dobijamo četiri sukladna trougla čija je površina:

$$P = \frac{bc}{2}.$$

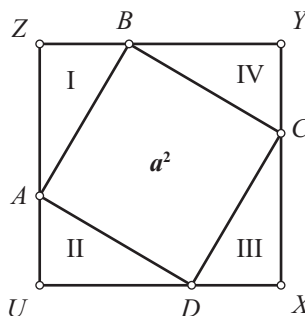
Ova četiri trougla (raspoređeni kao na slici 5) čine sa svojim stranama kvadrat strane $b + c$, a sa svojim hipotenzama drugi kvadrat strane a (slika 3.4b). Prema tome prvi kvadrat $XYZU$ premašuje drugi kvadrat $ABCD$ za četiri trougla.

Iz slike 5 i slike 6 zaključujemo da je:

$$b^2 + c^2 = a^2.$$



Slika 5



Slika 6

3.5. Dokaz po Garfieldu (1882)

Konstruišimo kvadrat nad BC i označimo tačku D kao na slici 7. Spustimo iz D normalu DZ na produženje strane AC i to tako da je raspored $B(A, C, Z)$.

Trouglovi ABC i ZDC imaju jednaku površinu i ona iznosi:

$$P_1 = \frac{bc}{2},$$

dok je površina trougla BCD jednaka:

$$P_2 = \frac{a^2}{2}$$

Trouglovi ABC , ZDC i BCD čine trapez $ABDZ$ čija je površina:

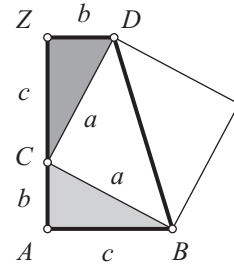
$$P = \frac{1}{2}(b + c)^2$$

Ako saberemo površine trouglova ABC , ZDC i BCD i izjednačimo sa površinom trapeza, dobićemo:

$$P = P_2 + 2P_1 \Rightarrow \frac{1}{2}(b + c)^2 = \frac{a^2}{2} + 2 \cdot \frac{bc}{2} \quad | \cdot 2$$

$$b^2 + 2bc + c^2 = a^2 + 2bc, \text{ tj.}$$

$$b^2 + c^2 = a^2.$$



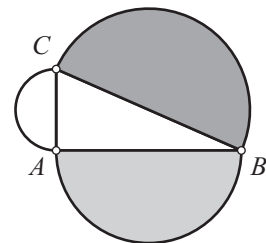
Slika 7

4. Uopštenja Pitagorine teoreme

Pitagorina teorema se može uopštiti na različite načine, tj. najčešća zabluda vezana za nju jeste ta da su kvadrati jedine geometrijske figure koje se mogu konstruisati nad stranicama pravouglog trougla, a da teorema važi. To možemo pokazati na sljedećim primjerima.

Primjer 1. Nad stranicama pravouglog trougla konstruišimo polukrugove kao na slici 8.

Neka je P_1 površina polukruga konstruisanog nad prečnikom AB , P_2 površina polukruga konstruisanog nad prečnikom BC i P_3 površina polukruga konstruisanog nad prečnikom CA .



Slika 8

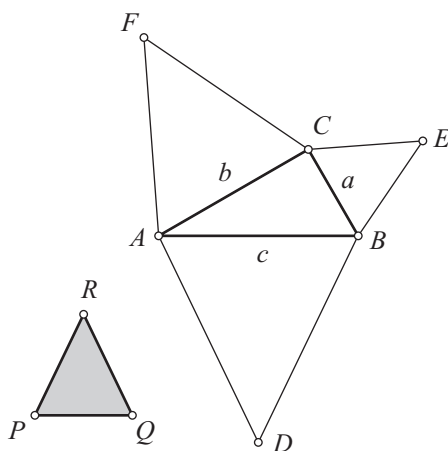
Kada bi Pitagorina teorema važila za P_1 , P_2 i P_3 tada bi bilo zadovoljeno:

$$P_1 + P_3 = P_2, \text{ tj.}$$

$$\mathcal{L} AB^2\pi + \mathcal{L} AC^2\pi = \mathcal{L} BC^2\pi \mid : \mathcal{L} \pi$$

$$\Rightarrow AB^2 + AC^2 = BC^2$$

Primjer 2. Neka je u ravni pravouglom trouglu $\triangle ABC$ konstruisan proizvoljan jednakokraki trougao $\triangle PQR$ sa osnovicom $PQ = 1$ i neka je njegova površina jednaka p . Nad stranicama pravouglom trouglu $\triangle ABC$ konstruišimo trouglove slične trouglu $\triangle PQR$ (slika 9).



Slika 9

Za osnovice jednakokrakih trouglova važe sljedeće proporcije:

$$PQ : AB = 1 : c, PQ : BC = 1 : a, PQ : AC = 1 : b.$$

Pošto su trouglovi ABD , CBE , ACF slični trouglu PQR , biće i njihove visine proporcionalne stranicama c , a , b , a samim tim i površine trouglova će biti proporcionalne brojevima c^2 , a^2 , b^2 . Dakle važiće:

$$P_{ABD} = c^2p, P_{BCE} = a^2p, P_{CAF} = b^2p$$

Stoga je:

$$P_{ABD} = c^2p = (a^2 + b^2)p = a^2p + b^2p = P_{BCE} + P_{CAF}.$$

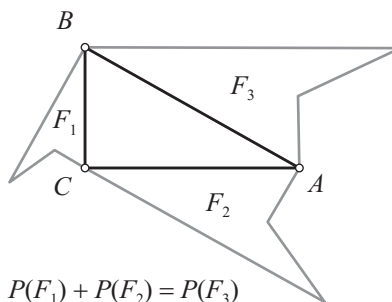
Znajući da se svaki pravilan n -tougao može razložiti na n podudarnih jednakokrakih trouglova, sa osnovicom jednakom stranici n -tougla i vrhom u njegovom centru, to izborom odgovarajućeg jednakokrakog trougla i njegovom multiplikacijom sa n dolazimo do tvrđenja:

Zbir površina pravilnih n -touglova konstruisanih nad katetama pravouglog trougla jednak je površini odgovarajućeg pravilnog n -tougla konstruisanog nad hipotenuzom tog pravouglog trougla.

Važi i opštije tvrđenje:

Zbir površina sličnih geometrijskih figura konstruisanih nad katetama pravouglog trougla jednak je površini odgovarajuće slične figure konstruisane nad hipotenuzom tog pravouglog trougla.

Pogledati ilustraciju na slici 10.



Slika 10

5. Obrnuta Pitagorina teorema

Poznato je da se Pitagorina teorema može izraziti i ovako:

Ako je trougao ABC pravougli, sa pravim uglom kod tjemena C , onda je zbir kvadrata nad stranicama AC i BC jednak kvadratu nad stranicom AB ; odnosno, za mjerne brojeve stranica $AC = b$, $BC = a$ i $AB = c$ važi:

$$a^2 + b^2 = c^2.$$

Teorema obrnuta Pitagorinoj sastoji se u sljedećem.

Ako je u trouglu ABC zbir kvadrata nad stranicama $AC = b$ i $BC = a$ jednak kvadratu nad stranicom $AB = c$, onda je on pravougli sa pravim uglom kod tjemena C .

Ova teorema može se dokazati na više načina.

Jedan od dokaza je i ovaj:

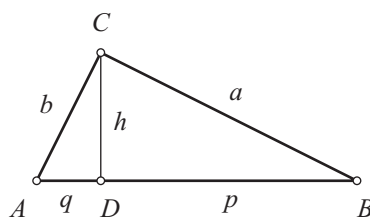
Neka je u trouglu ABC $a^2 + b^2 = c^2$ i neka je $CD \perp AB$.

Iz pravouglog trougla ADC važi:

$$q^2 + h^2 = b^2,$$

a iz pravouglog trougla BDC važi:

$$p^2 + h^2 = a^2.$$



Slika 11

Zamjenom ovih vrijednosti za a^2 i b^2 u prethodnoj jednakosti dobija se

$$p^2 + h^2 + q^2 + h^2 = c^2 \text{ ili, zbog } c = p + q,$$

$$p^2 + h^2 + q^2 + h^2 = (p + q)^2.$$

Poslije kvadriranja na desnoj strani posljednje jednakosti i svođenja dobija se:

$$2h^2 = 2pq \text{ ili } h^2 = pq.$$

Prema ovome važi proporcija $h : p = q : h$, što kazuje da su pravougli trouglovi ADC i BDC slični jer strane h i p odnosno q i h grade prave uglove kod D .

Iz $\triangle ADC \sim \triangle BDC$ posljednjoj proporciji izlazi:

$$\sphericalangle DBC = \sphericalangle ACD \text{ i } \sphericalangle DAC = \sphericalangle BCD.$$

Budući da su po jedan krak ovih uglova uzajamno normalni, jer je $CD \perp AB$, izlazi da moraju i njihovi drugi krakovi, BC i AC , biti normalni pa je

$$\sphericalangle ACB = 90^\circ.$$

Dakle, ako je $a^2 + b^2 = c^2$, onda je $\sphericalangle ACB = 90^\circ$.

6. Primjena Pitagorine teoreme

6.1. Primjena na kvadrat

Kvadrat je četvorougao sa svim jednakim stranicama, uglovima i dijagonalama.

Kada se povuku dijagonale, dobiju se četiri pravouгла trougla kod kojih je stranica a hipotenuza.

$$\text{Površina: } P = a^2 = \frac{d^2}{2}$$

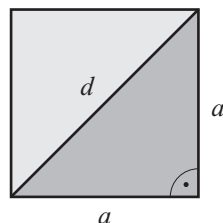
$$\text{Obim: } O = 4 \cdot a$$

$$a^2 + a^2 = d^2$$

$$d = a\sqrt{2}$$

$$r = \frac{a}{2},$$

$$R = a \frac{\sqrt{2}}{2}$$



Slika 12

6.2. Primjena na pravougaonik

Pravougaonik je paralelogram sa jednakim dijagonalama i pravim unutrašnjim uglovima.

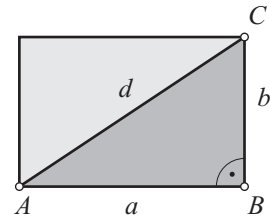
Kada se povuče jedna dijagonala, dobiju se dva pravougla trougla. Pitagorina teorema za trougao ABC je:

$$a^2 + b^2 = d^2$$

$$\text{Obim: } O = 2a + 2b$$

$$\text{Površina: } P = a \cdot b$$

$$d = \sqrt{a^2 + b^2}$$



Slika 13

6.3. Primjena na jednakostranični trougao

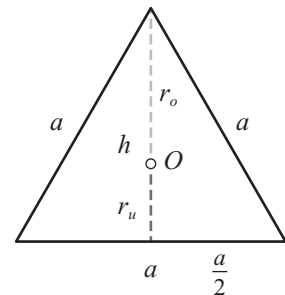
Jednakostranični trougao je trougao sa jednakim stranicama i uglovima. Iz Pitagorine teoreme važi:

$$h^2 + \left(\frac{a}{2}\right)^2 = a^2 \text{ i dobija se visina:}$$

$$h = \frac{a\sqrt{3}}{2}$$

$$\text{Površina: } P = \frac{a^2\sqrt{3}}{4}$$

$$\text{Obim: } O = 3 \cdot a.$$



Slika 14

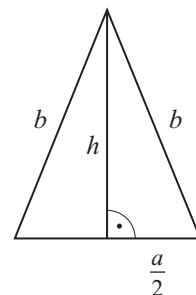
6.4. Primjena na jednakokraki trougao

Jednakokraki trougao je trougao sa jednakim kracima. Kada se povuče visina iz ugla pri vrhu, dobijaju se dva pravougla trougla. Na tim trouglovima važi Pitagorina teorema:

$$h^2 + \left(\frac{a}{2}\right)^2 = b^2$$

$$\text{Površina: } P = \frac{a \cdot ha}{2} = \frac{b \cdot hb}{2}$$

$$\text{Obim: } O = a + 2b$$



Slika 15

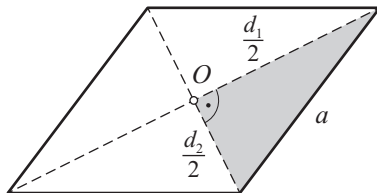
6.5. Primjena na romb

Romb je paralelogram sa svim jednakim stranicama. Dijagonale se sijeku pod pravim uglom i međusobno se polove. Primjenom Pitagorine teoreme na dobijeni pravougli trougao dobija se:

$$\left(\frac{d_1}{2}\right)^2 + \left(\frac{d_2}{2}\right)^2 = a^2$$

Površina: $P = a \cdot h$ ili $P = \frac{d_1 \cdot d_2}{2}$

Obim: $O = 4 \cdot a$



Slika 16

6.6. Primjena na jednakokraki trapez

Jednakokraki trapez je četvorougao sa jednim parom paralelnih stranica koje se zovu osnovice i jednim parom neparalelnih stranica koji se zovu kraci i koji su jednaki.

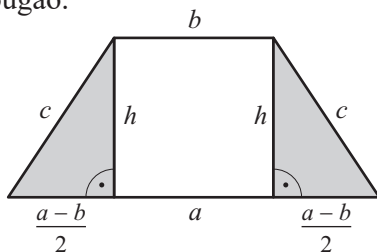
Kada spustimo visinu, dobijamo pravougli trougao.

Primjenom Pitagorine teoreme dobijamo:

$$h^2 + \left(\frac{a-b}{2}\right)^2 = c^2$$

Površina: $P = \frac{(a+b) \cdot h}{2}$

Obim: $O = a + b + 2c$



Slika 17

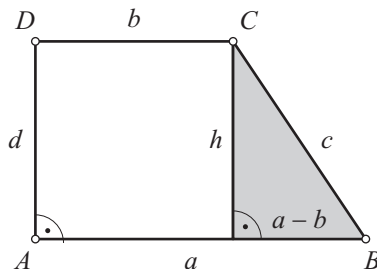
6.7. Primjena na pravougli trapez

Pravougli trapez je četvorougao koji ima jedan par paralelnih stranica i dva ugla od po 90. Kada povučemo visinu, dobijamo pravougli trougao gdje možemo primijeniti Pitagorinu teoremu:

$$h^2 + (a-b)^2 = c^2$$

Površina: $P = \frac{(a+b) \cdot h}{2}$

Obim: $O = a + b + c + d$

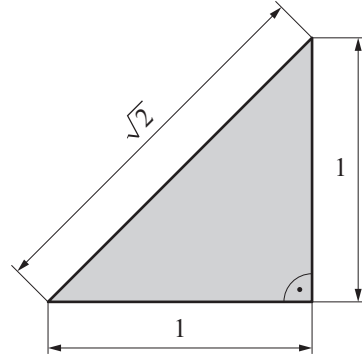


Slika 18

6.8. Geometrijska konstrukcija iracionalnih brojeva

Korijen iz 2 je konstruktibilan broj – pravougli trougao sa katetama jedinične dužine ima dijagonalu dužine $\sqrt{2}$.

Otkriće iracionalnih brojeva pripisuje se pitagorejcima, ali nije precizno poznato da li su do njih došli proučavanjem geometrijske sredine ili razmatranjem dužine dijagonale kvadrata. Pored toga što su ustanovili da postoje nesamjerljivi brojevi, pokazali su da se oni mogu konstruisati. To je ozbiljno ugrozilo njihovo vjerovanje da je u osnovi svega ono što se danas naziva racionalnim brojem, pa je otkriće strogo čuvano. Postoji legenda da je jedan od članova bratstva, koji se drznuo da javno govori o tome, za kaznu utopljen u moru.



Slika 19

Iako se ne mogu izraziti u obliku količnika dva cijela broja, neki iracionalni brojevi se mogu konstruisati pomoću lenjira i šestara. Tako se $\sqrt{2}$, koji se ponekad naziva i Pitagorinom konstantom, može dobiti kao hipotenuza pravouglog trougla kome su obje katete jedinične dužine. Ukoliko su katete dužina 1 i $\sqrt{2}$, hipotenuza će biti dužine $\sqrt{3}$ i slično za kvadratni korijen proizvoljnog prirodnog broja.

Ne mogu se svi pozitivni iracionalni brojevi konstruisati pomoću lenjira i šestara: takvi, konstruktibilni brojevi čine poseban podskup skupa algebarskih brojeva i ima ih prebrojivo mnogo, dok je ostalih, nekonstruktibilnih realnih brojeva neprebrojivo mnogo.

7. Zaključak

Šta reći o značaju Pitagorine teoreme?

Prvo, bez njenog poznavanja antičke civilizacije ne bi mogle konstruisati one monumentalne građevine koje su njima bile na korist, a nama za divljenje. Razvoj nauke kroz vjekove nezamisliv je bez geometrije, a geometrija nezamisliva bez Pitagorine teoreme. Možemo reći da Pitagorina teorema predstavlja jezgro velikog broja fundamentalnih tvrdjenja u raznim matematičkim disciplinama, a samim tim i u naukama kojima te matematičke discipline daju osnovne metode naučnog istraživanja i zaključivanja.

Na kraju prošlog milenijuma pravljene su razne tzv. top liste 100 najboljih. Ni matematičari nijesu ostali imuni, pa su na jednoj matematičkoj konferenciji u julu 1999. godine Pol i Džek Abad predstavili svoju listu 100 najznačajnijih

matematičkih teorema. Na prvo mjesto postavili su Pitagorejsko otkriće iracionalnih brojeva, a na četvrtom mjestu je Pitagorina teorema. Naravno da su liste ovakvog tipa subjektivne, ali ipak nijesu bez značaja. Interesantno da je na ovoj listi još jedan rezultat vezan za Pitagorinu teoremu. Naime, Euklidovo rješenje problema Pitagorinih trojki svrstano je na 23. mjesto.

Ako Pitagorina teorema na ovoj tabeli zauzima četvrto mjesto, ne može se po-reći da je svakako najpoznatije i najpopularnije tvrđenje u matematici, a možda i u nauci uopšte. Sama činjenica da postoji nekoliko stotina dokaza ove teoreme, dovoljno govori o tome. Ni u trećem milenijumu matematičari nijesu odustali od iznalaženja novih mogućnosti dokazivanja i primjene Pitagorine teoreme. Mo-žemo slobodno reći da je Pitagorina teorema vječita inspiracija matematičara, ali svakako ne samo matematičara.

Literatura

1. Korać, V., Pavlović, B. (1996). *Istorija filozofije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
2. Euklid (1949). *Elementi*, I knjiga. Beograd: Naučna knjiga.
3. Grupa autora. (1947). *Matematička čitanka*. Zagreb:
4. Lučić, Z. (1994). *Euklidska i hiperbolička geometrija*. Beograd: Matema-tički fakultet Beograd.
5. https://sh.wikipedia.org/wiki/Pitagorina_teorema

THE PYTHAGOREAN THEOREM

Abstract

Theory that is applied for a right-angle triangle and that enables us to calculate the side of the triangle when two other sides are already known is very important in Geometry. This theorem is called the Pythagorean Theorem that is discussed in this paper. However, there are more than one hundred proofs of the theorem but I made a selection of several ones. In addition, I have presented the application of Pythagorean Theorem on geometry figures that are taught in Primary school such as square, rectangle, isosceles triangle, equilateral triangle, rhombus, isosceles trapezoid and rectangular trapezoid.

Key words: *Pythagorean Theorem, proof of the Pythagorean Theorem, application of Pythagorean Theorem, Inverted Pythagorean Theorem, geometric construction of irrational numbers.*

Snežana PEJOVIĆ¹
Mersiha ORUČEVIĆ²

GOVOR MRKOJEVIĆA UPOTREBA LOKALIZAMA U NASTAVI CRNOGORSKOG- SRPSKOG, BOSANSKOG, HRVATSKOG JEZIKA I KNJIŽEVNOSTI I ITALIJANSKOG JEZIKA

Rezime

U ovom radu biće riječi o nekim osobenostima govora Mrkojevića, ali i o upotrebi lokalizama u nastavi crnogorskog-srpskog, bosanskog, hrvatskog jezika i književnosti, italijanskog jezika i književnosti. Pri proučavanju govora Mrkojevića nije bilo lako sastaviti mozaik od različitih i naizgled nespojivih podataka. Lokalizmi mogu biti nastavni sadržaji časova iz otvorenog dijela Predmetnog programa (u svakom razredu 15–20% od ukupnog nastavnog fonda) jer se odnose na upoznavanje učenika s jezičkim i kulturološkim specifičnostima sredine. Upotreba lokalizama u različitim jezicima učenicima istog razreda može biti zanimljiva i inspirativna za istraživački duh i kritičko mišljenje, naročito ako se u nastavi koriste savremeni digitalni alati (*Linoit, Padlet, Wordwall*).

Ključne riječi: *govor Mrkojevića, lokalizmi, savremena nastava, digitalni alati.*

¹ Snežana Pejović, profesorica, JU OŠ „Mrkojevići“, Bar.

² Mersiha Oručević, profesorica, JU OŠ „Mrkojevići“, Bar.

Uvod

Lokalizmi su osobenosti jezika karakteristične za usko područje, kraj. Predstavljaju bogatstvo narodnog jezika, ali se ni u jednom trenutku ne osporava zvanični jezik, odnosno ne ugrožava standard književnog jezika. Lokalizmi predstavljaju veliko stilsko bogatstvo jezika, a najviše se koriste u razgovornom stilu. Oni su živi, sočni, često poetični, te nije nužno uvijek ih zamijeniti tuđicama.

U nastavi jezika i književnosti poželjno je uvezati, umrežiti više predmeta kako bi se ciljevi časa uspješno realizovali, ali i odabrati raznovrsne metode i digitalne alate kako bi nastava opravdala naziv savremene.

Predmeti: Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost, Italijanski jezik

Škola: Osnovna škola „Mrkojevići“, Pečurice, Bar	Nastavnice: Snežana Pejović Mersiha Oručević	
Datum: mart 2021. Razred: VIII	Savremena nastava: Prezentacija je rađena u PowerPointu. Digitalni alati: <i>Linoit,</i> <i>Padlet, Tarsia, Wordwall</i>	Nastavna sredstva: – Računari – Telefoni – Markeri – Panoi
Nastavni pojmovi-sadržaji: Lokalizmi Arhaizmi Dijalektizmi Tuđice	Korelacija i međupredmetne teme: ✓ Ovladavanje maternjim jezikom omogućava bolje razumijevanje, učenje i primjenu znanja i vještina u stranim jezicima – <i>italijanski jezik</i> ✓ <i>Informatika</i>	

Obrazovno-vaspitni ishod:

Na kraju učenja učenik će biti sposoban da objasni značaj jezika kao sredstva komunikacije, koristi standardni jezik u govoru i pisanju i prilikom javnog nastupa snalazi se u jezičkoj okolini.

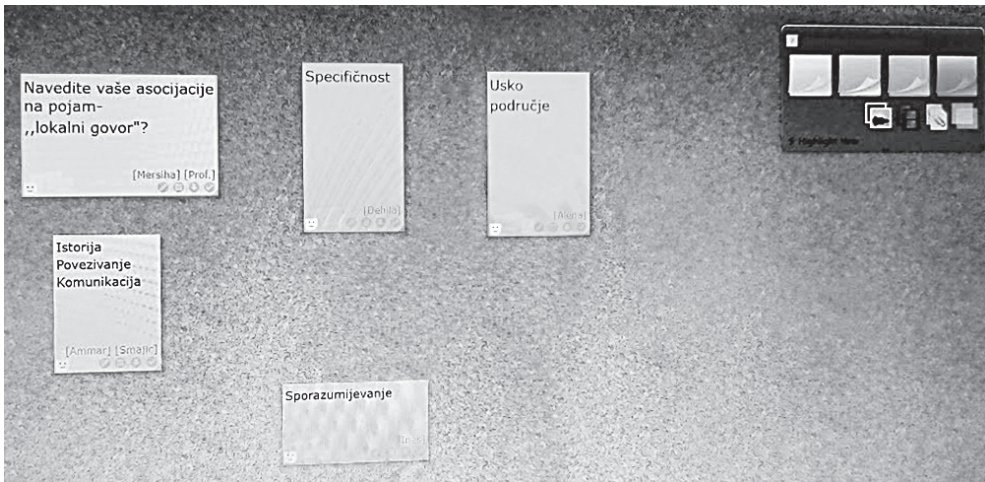
- ✓ Usvaja i pravilno koristi pojmove: dijalektizam, arhaizam, lokalizam.

Tip časa	Oblik rada	Metoda rada
– Usvajanje novog znanja – Proširivanje znanja	– Frontalni – Individualni – Rad u grupama	– Tekst metoda – Dijaloška metoda – Samostalni rad učenika – Moždana oluja – Metoda kocke – Metoda demonstracije

Aktivnosti

Uvodni dio časa (trajanje: pet minuta)

A/1. U uvodnom dijelu časa učenici navode asocijacije na pojam **lokalni govor** (*moгуći odgovori – specifičnost, usko područje, sporazumijevanje, istorija, povezivanje, komunikacija ...*). Za ovu aktivnost koristi se metoda moždana oluja, odnosno digitalni alat Linoit (učenici skeniraju putem *qr skenera* koji se nalazi na Viberu, a zatim samostalno pišu, odnosno „lijepe stikere“ na kojima navode asocijacije na navedeni pojam). Zajedno zaključuju da su lokalizmi osobnosti jezika karakteristične za usko područje, kraj.



Fotografija rada na Linoit platformi

Glavni dio časa (trajanje: 40 minuta)

A/2. Učenici slušaju zanimljivu mrkovsku priču, a zatim govore o utiscima nakon čitanja. Samostalno navode, ukoliko znaju, priču autentičnu za njihovo mjesto. Nastavnica ih upućuje na knjige iz školske biblioteke, ali i na sajtove na kojima se nalaze kraće priče o Mrkojevićima:

Kralj Nikola je bio politički vrlo vješt i dopustio je Mrkoćima da u bici za Skadar služe vojni rok bez oružja. Tako je u napadu na Taraboš učestvovalo i dosta Mrkoćeka, ali na pozadinskim poslovima. Jedan od njih, koji se veoma istaknuo, bio je Nedžip Ćuba (stari) brat Mamutov. On je bio konjovodac i vrlo hrabar momak. Doturao je svojim konjem municiju do prvih borbenih redova. Jednom je upao u unakrsnu vatru turskih topova. Kada je vidio da je gusto, počeo je da bježi vodeći konja sa sobom. Granate su padale svuda oko njih, a jedna mu je raznijela konja. On je i dalje trčao, ne osvrćući se iza sebe. Kada se dovoljno izmakao, zastao je da predahne i pogledao u čudu. Oko njega je bilo

puno mrtvih i ranjenih, a on nije bio ni okrznut. U ruci je držao samo oglav, a konja nije bilo niđe. Tada su mu (mislim Durakoći) spjevali i pjesmu:

*Bježi, Nedžo, dok te noge nose
topovima Turci polje kose.
Kome majka crnu vunu prede,
konja vodi, a konj mu ne grede.*

A/3. Koristeći monološku metodu, nastavnica upoznaje učenike sa činjenicom da nigdje na tako malom prostoru nije prisutno toliko različitih jezičkih fenomena kao u barskoj opštini. Veoma malo su istraživani jezički rukopisi, a iznjedrene su svega tri knjige:

- 1) Ivan Broz „O sudbini poluglasnika u zubačkom govoru“ (1899);
- 2) Branko Miletić „Crmnčki govor“ (1940);
- 3) Luka Vujović „Mrkovički dijalekt“ (1969).

Svi barski dijalekti pripadaju zetsko-lovcenskom dijalektu. Glavna odlika ovakvog dijalekta jeste dvoakcenatsko naglašavanje i greške u padežu u odnosu na standardni jezik (akcentovanje riječi *potok*, pogrešna upotreba padeža – *Ja sam u biblioteku* umjesto *Ja sam u biblioteci*). Od svih lokalnih narodnih govora u Baru, Mrko(je)vići su za lingviste i jezikoznalce pravi izazov. Prvi sačuvani pisani pomen Mrko(je)vića je iz XV vijeka. Međutim, postoje i ranija predanja koja govore da je postojalo pleme koje je funkcionisalo po principu manje države na čijem se čelu nalazio plemenski knez.

Učenici znaju da se visoravan Mrko(je)vića prostire između Bara i Ulcinja, Lisinja i Možure, te da na oko 90 km² živi preko 3500 stanovnika u 10 mrkojevičkih sela. Na ove se prostore, po predanju, još u X vijeku doselilo pleme Mrkovića (nazvano još i Markovići, a u novije vrijeme Mrkojevići), a prvi pomen ovog imena datira iz 1409. godine. Ratna istorija ovog naroda bila je raznolika, no taj *ratnički duh* iščezava kao posljedica islamizacije tokom XVIII vijeka.

A/4. Učenici znaju da ono što Mrko(je)viće čini specifičnim jeste, prije svega, karakterističan govor. Pažljivo posmatraju i čitaju prezentaciju urađenu u *PowerPointu* koja se odnosi na fonetska obilježja:

- 1) Staroslovenski poluglasnik (ѣ) djelimično vokalizovan, postao je samoglasnik između „e“ i „a“ (deanas, opeank). Međutim, postoje izuzeci, gdje je refleks poluglasnika samo vokal „e“ (niked – nikad).
- 2) Zvučni suglasnici na kraju riječi prelaze u bezvučne (**braf** – **brav**).
- 3) Prelazak slova „n“ u „nj“ u nekim primjerima (**gnjoj** – **gnoj**).
- 4) Glas „h“ se gubi na početku riječi (**odža** – **hodža**), na sredini riječi glas „h“ prelazi u „v“ (**grevota** – **grehota**), dok se na kraju riječi ovaj glas zamijenio sa „k“ (**orak** – **orah**).

- 5) Nekadašnji staroslovenski **jat (ĵ)** dao je odraz e (**seno**), ali samo tamo gdje se izgovarao kao dug. Na mjestima gdje primjećujemo njegov kratak izgovor, dobio je ijekavski refleks je (**vjetar, ljepota**).
- 6) U ovom dijalektu izdvojilo se i nekoliko ikavizama, autohtono nastalih (**pridamnom, prinoć – preda mnom, pred noć**).

Samostalno navode riječi u kojima primjećuju fonetska odstupanja u odnosu na standardni jezik (mogući odgovori: beačva – bačva, ješ – jež, dete – dijete...).

A/5. Na morfološkom planu se takođe ističu brojne specifičnosti. Učenici, kao i u prethodnoj aktivnosti, prvo pažljivo čitaju prezentaciju, a nakon toga samostalno navode primjere:

- 1) Zamjenice *oni* i *ovi* imaju karakteristične nazive, pa se izgovaraju kao **oni-zi** i **ovizi**.
- 2) Dativski oblik zamjenice *oni* glasi **gi** ili **ge**.
- 3) U potpunosti je sačuvan *staroslovenski glagol gresti* u tri oblika: prezent-skom, perfekatskom i imperfekatskom (**ja gredem, ja sam gredio, ja gredak**).
- 4) Izraz za pridjev *gladan* izgovara se **lačan**. Ovaj izraz još jedino možemo sresti u hrvatskim i slovenačkim dijalektima.
- 5) Upotreba priloga *kolje* znači i **vrijeme**.

Učenici samostalno za navedene izraze daju primjere:

- a) Nije mi kolje šetat (Nemam vremena da šetam.).
- b) Ovizi pasaše put kuće (Oni pođoše put kuće.) itd.

A/6. Pažljivo slušaju šta je Luka Vujović izjavio o posjeti sela u Mrkojevićima:

Pri istraživanju i proučavanju govora Mrkojevića nije bilo lako sastaviti mozaik od dosta različitih, naizgled nespojivih podataka. Luka Vujović je prisustvovao mobama, porodičnim okupljanjima, svadbama, svakodnevnim kućnim poslovima:

Da bih iscrpio svu dijalekatsku građu iz ovog govora, ja sam obišao sva mrkovićka sela više puta i zadržao se u svakom od njih više dana u toku svakog godišnjeg doba, a naročito u toku ljeta. Zato mislim da je ispred mene prošao sav jezički materijal ovog dijalekta i da sam uspio da zabilježim sve ono što je u njemu bitno. Ako se u nekom slučaju naiđe na mali broj primjera, to je znak da ih više nije ni bilo.

Luka Vujović pokazuje da je riječ o govoru koji je bolje nego ijedan drugi sačuvao stanje s kraja XVI i početka XVII vijeka (s razumljivim autohtonim inovacijama).

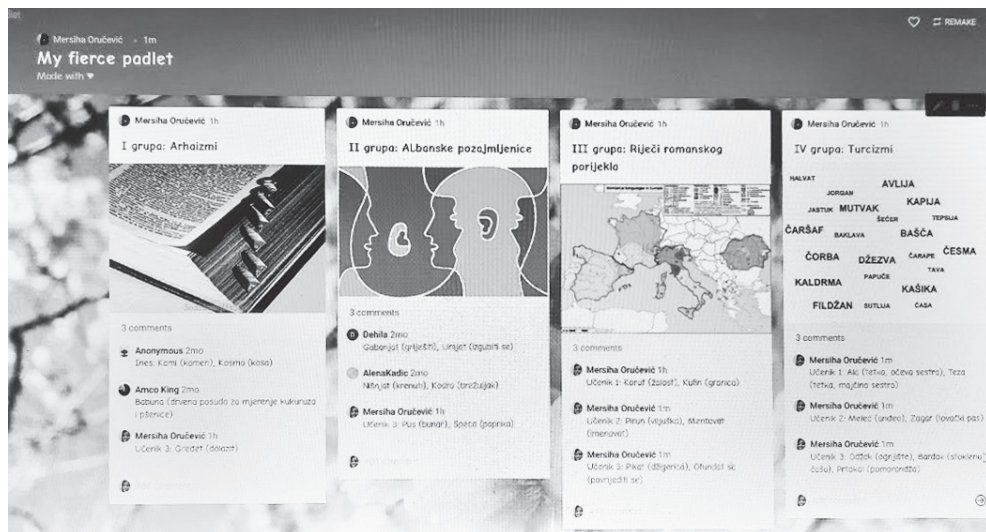
A/7. Uz pomoć kocke, a koristeći digitalni alat Padlet (nakon što se uloguju na ovaj digitalni alat ili skeniraju putem *qr skenera* koji se nalazi na Viberu, učenicima uočavaju da se na zidu ovog alata nalaze četiri ploče) učenici se na osnovu dobijenog broja dijele u grupe i pišu:

Prva grupa – *arhaizme* koji se koriste u Mrkojevićima (mogući odgovori: **kami** (kamen), **kosma** (kosa), **bratnji** (bratov), **babuna** (drvena posuda za mješenje kukuruza i pšenice), **gređet** (dolaziti) i druge riječi).

Druga grupa – *albanske pozajmljenice* (mogući odgovori: **gabanjat** (griješiti), **umjat** (izgubiti se), **nišnjat** (krenuti), **kodra** (brežuljak), **pus** (bunar), **spec** (paprika) i druge riječi).

Treća grupa – *riječi romanskog porijekla* (mogući odgovori: **korut** (žalost), **kufin** (granica), **pirun** (viljuška), **mentovat** (imanovat), **pikat** (džigerica), **ofundat se** (povrijediti se) i druge riječi).

Četvrta grupa – *turcizme* u govoru Mrkojevića (mogući odgovori: **ala** (tetka, očeva sestra), **teza** (tetka, majčina sestra), **meleć** (anđeo), **zagar** (lovački pas), **odžak** (ognjište), **bardak** (staklena čaša), **prtokal** (pomorandža) i druge riječi).



Fotografija rada na Padlet platformi

A/8. Učenici gledaju i slušaju pripremljeni dijalog u kojem se koristi lokalni govor. Ističu riječi čije značenje znaju i iste izgovaraju na standardnom jeziku:

Musto: Čuva vi bog ramena, beričetom.

Aljilj: Z'rao bio, što rabotaš?



Fotografija učenika koji su učestvovali u dijalogu

Aljiljojca: *Ge bi ti bago minu ne učinje se vješ ništa.*

Musto: *Bik do Gorane da ištem filjan đevojku.*

Aljiljojca: *E nekaj ljepo, a česova je?*

Musto: *Aa ljepa familjija boga mi.*

Aljiljojca: *Hajrlji bilo, a kako ti bi?*

Musto: *Toga dočeka nige nese vidjo. Donješe za sofru svega: beu zaklalji kokota, napravilji fadžolu, pitek raznik i makarulje. A što je bila pita krckaljica pršće da ljižeš.*

Aljilj: *Nekaj ljepo no aj ti da popijemo po jenu, ova žena će ni napravjit.*

Musto: *Aj alji ako ti je onaj kučić vezot. No su mi i ove kundre gljibave.*

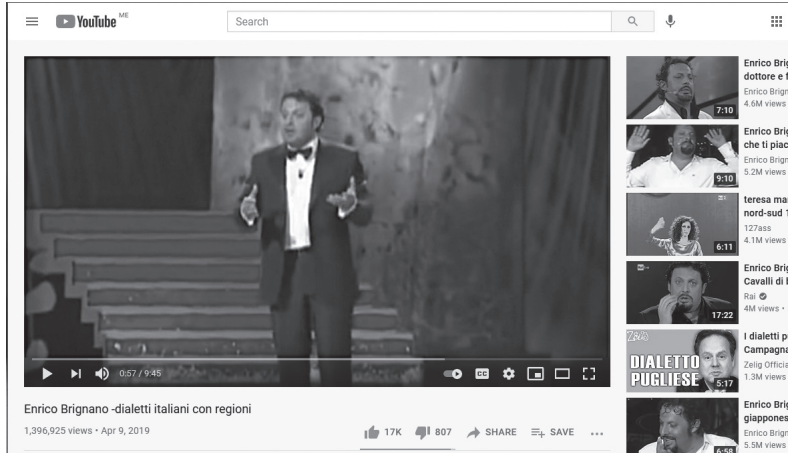
Aljilj: *Ne pričaj matrakulje, no ajde.*

Musto: *Aj dobro.*

A/9. Učenici razgovaraju o dijalektima s nastavnicom italijanskog jezika. Odgovaraju na pitanje: *Da li ste ikada čuli Italijane kako razgovaraju i da pri tom njihov razgovor ne zvuči ništa nalik na italijanski koji mi učimo na času?*

Učenici saznaju da se radi o italijanskim dijalektima koji su zastupljeni u svim italijanskim regijama i koji, kao takvi, obilježavaju narod i ističu tradiciju tog mjesta. Standardni italijanski, koji učimo u školama, nastao je od književnog toskanskog dijalekta koji se govorio u XIII vijeku. Pored standardnog jezika italijanski jezici su i te kako živi i govore se u različitim oblastima. U sjevernoj Italiji dijalektom govore isključivo stariji, koristeći pritom i standardni italijanski. Od centralnog ka južnom dijelu Italije, dijalekat koriste i mladi i to isključivo u informalnom kontekstu i svakodnevnom razgovoru. Pored standardnog italijanskog jezika, postoji i sardinski jezik koji nije samo dijalekt već makrojezik i jedan od romanskih jezika koji se govori na Sardiniji.

Učenici pažljivo gledaju video u kojem će ih italijanski glumac Enrico Brignano povesti kroz regije i njihove specifične dijalekte, radeći to na jedan komičan način. Cilj videa je da učenici čuju zvuk dijalekta i da osjete razliku, iako neće moći skoro ništa od dijalekata da razumiju.



Fotografija Jutjub snimka

A/10. Učenici popunjavaju tabelu sa izrazima iz dijaloga koji su koristili kao primjer lokalnog govora. Uočavaju standardni i lokalni govor, potom standardni italijanski i napuljski dijalekat (uz pomoć nastavnice).

<i>Standardni jezik</i>	<i>Lokalni govor</i>	<i>Stand. italijanski</i>	<i>Napuljski dijalekat</i>
Sto	Sofra	<i>Tavola</i>	<i>Tàvula</i>
Pasulj	Fadžola	<i>Fagioli</i>	<i>Fasùli</i>
Makarone	Makarulje	<i>Maccheroni</i>	<i>Maccheròn</i>
Pas	Kučić	<i>Cane</i>	<i>Cacciuotto</i>
Cipele	Kundre	<i>Scarpe</i>	<i>Zavàtti</i>
Gluposti	Matrakulje	<i>Stupidaggine</i>	<i>Minchiuneria</i>
Djevojka	Devojka	<i>Ragazza</i>	<i>Guagliòna</i>
Nepoznata	Filjan	<i>Sconosciuta</i>	<i>Gnòtu</i>
Porodica	Familjija	<i>Famiglia</i>	<i>Famèglia</i>
Slatka pita	Pita krckaljica	<i>Torta dolce</i>	<i>Babà</i>

A/11. U sljedećoj aktivnosti učenici su podijeljeni po grupama i dobijaju djelove heksagona koji treba da sklope prateći pravilno poklapanje standardnog govora i dijalekta kako u našem tako i u italijanskom jeziku. Za ovu aktivnost koriste aplikaciju **Tarsia**.

Zaključak

Svaki jezik na svoj način prikazuje svijet i stvara jezičku sliku u kojoj su lokalizmi pravi dragulji. Pomoću kritičkog promišljanja, samostalnosti, ali i kroz razvijen takmičarski duh, stvorena je dobra osnova za dalje izučavanje lokalizama. Planiranje časa kroz aktivnosti **učenika i upotreba savremenih (digitalnih) alata**, uz stare i neke zaboravljene riječi i izraze, predstavlja spoj nespojivog. Timski rad, odnosno razmjena iskustva i uključenost više nastavnika u jedan čas, ono je što savremenu nastavu (između ostalog) karakteriše.

Literatura

1. Milović, Ž., Mustafić, S. (2001). *Knjiga o Baru*. Bar: JP Informativni centar Bar.
2. Vujović, L. (2012). *Mrkovički dijalekat*. Podgorica: Savjet Muslimana Crne Gore.
3. <http://linoit.com/groups/Priprema%20za%20video%20%C4%8Das/canvases/Uпотреba%20frazеologizama...>
4. <https://padlet.com/orucevicmersiha3/ol2oucve80x5arwp>
5. <https://www.youtube.com/watch?v=VFV5D1JLAM&t=12s>
6. <https://glosbe.com>
7. <https://www.youtube.com/watch?v=GPXHr05nhNE&list=PLX0nFhJUR-mA3tOFavsWIhM-Nblxzbrc74&index=2>
8. <http://www.mmlsoft.com/index.php/products/tarsia>
9. <https://wordwall.net/sr/resource/12998080/spoji-klju%с4%8dnu-rije%с4%8d-sa-definicijom>

THE SPEECH OF MRKOJEVIĆS THE USE OF LOCAL WORDS IN THE TEACHING OF MONTENEGRIN-SERBIAN, BOSNIAN, CROATIAN LANGUAGE AND LITERATURE AND ITALIAN LANGUAGE

Abstract

This paper aims to present some characteristics of Mrkojevićs Speech but also some localisms in the teaching of Montenegrin-Serbian, Bosnian, Croatian language and literature, Italian language and literature. It was rather a demanding task to connect seemingly different data. Localisms can implemented in teaching of the open part of Curriculum of the Subject curriculum (for every grade 15-20% of the total hours), in order to familiarise learners with language and cultural specificities of the local environment. The use of localisms in different languages may be interesting and inspirational for the students of the same grade for developing their exploration spirit and critical thinking. The use of digital tools (Linoit, Padlet, Wordwall) very much adds to their motivation.

Key words: *The Mrkojevićs Speech, localisms, modern teaching, digital tools.*

ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI



PRIKAZ UDŽBENIKA ZA UČENJE TALIJANSKOGA JEZIKA „CAMPUS ITALIA 1“

Udžbenik „Campus Italia, 1“, priznate izdavačke kuće *Guerra Edizioni*, plod je zajedničkoga rada triju vrsnih autorica: Rose Errico, Marie Antonie Esposito i Nicolette Grandi. Zahvaljujući iznimno bogatom pedagoškom iskustvu, autorice su brojnih udžbenika talijanskoga jezika namijenjenih u prvome redu strancima. „Campus Italia 1“ nastao je iz višegodišnje potrebe da se akademsko okruženje snabdije primjerenim nastavnim materijalom. Tematski blizak specifičnome kontekstu studentske svakodnevice, namijenjen je korisnicima odrasle dobi koji se s talijanskim jezikom prvi puta susreću (stupnjevi A1 i A2). Osim u institucijama visokoga obrazovanja jednako uspješno moguće ga je rabiti i u individualnome učenju. Uključuje 150 sati nastavnoga rada, a cilj mu je osposobiti studente u svima četirima jezičnim vještinama te im pružiti kulturološki relevantne podatke o zemlji čiji jezik uče.

Nastavni materijal obuhvaća: udžbenik, radnu bilježnicu, priručnik za nastavnike, dva audio CD-a.

Dva međusobno povezana dijela čine okosnicu ovog udžbenika. Prvi dio koncipiran je u 11 jasno strukturiranih didaktičkih cjelina kojima prethodi uvodni dio: 0. *Peri iniziare*, 1. *Cosa studi?*, 2. *A tavola!*, 3. *Vita quotidiana*, 4. *In giro per uffici*, 5. *La mia casa*, 6. *Che fai di bello?*, 7. *Cos'è successo?*, 8. *Momenti indimenticabili*, 9. *In giro per negozi*, 10. *Fare uno stage*, 11. *Non solo vacanze!* Drugi dio, *esercenziario*, vjerno prati navedene cjeline i za svaku od njih iznosi pripadajuće gramatičke elemente s vježbama, test provjere znanja i popis relevantnoga vokabulara.

Na samome početku udžbenika smjestila se pregledna tabela (*sillabo*) u kojoj se, za svaku cjelinu, u jasno izdvojenim poljima, sistematično nižu pojedini jezični elementi. Rješenja vježbi i zadataka (*chiavi*) pronašla su svoje mjesto na samome kraju udžbenika kao i dvije hvale vrijedne karte Italije od kojih jedna predstavlja reljefna, a druga politička obilježja susjednog nam poluotoka.

Nastavne cjeline koncipirane su na gotovo identičan, strukturalno pregledan način. Svaka od cjelina šarmantno je predstavljena pažljivo biranom fotografijom. Radi se o zaustavljenim trenucima stvarnosti koji oslikavaju situacije iz svakodnevnog života, a karakterizira ih prirodnost i tematska bliskost studentima (*fakultetski interijer/eksterijer, studentske/sportske aktivnosti, menza...*). Prije upoznavanja s uvodnom fotografijom i njezine daljne obrade jako je stimulativno studente potaknuti na kratku raspravu o temi koja slijedi na materinskome jeziku.

Uvodne fotografije, naime, popraćene su aktualnim pitanjima i pripadajućim vokabularom (*Che facoltà frequenti? Lettere/Fisica/Architettura... Che fai nel tempo libero? Sciare/Riposare/Ascoltare musica... Che cosa fate in questi luoghi? In segreteria/In banca/Alla posta...*). Nastavnik je taj koji, potičući na što veću raznolikost u pružanju odgovora, vodi i usmjerava tijek rasprave. Primarni cilj ovoga nastavnog trenutka jest studente *zagrijati* za predstojeću tematsku cjelinu (*riscaldamento*). Intelektualna znatiželja, naime, bitna je pretpostavka pri usvajanju novih sadržaja. Bitno je naglasiti kako autorice od samoga početka imaju na umu važnost razvijanja vještine razumijevanja govorne poruke stoga gotovo uvijek ono što nakon uvodne fotografije slijedi jest stimulativna vježba slušanja (*ascolto*). Tekstovi namijenjeni toj aktivnosti u obliku su dobro osmišljenoga, autentičnog dijaloga. Snabdjevši ih relevantnim podacima o tekstu (mjesto i vrijeme radnje, protagonisti...), nastavnik bitno umanjuje nelagodu stvorenu mišlju da će tekst na stranome jeziku morati slušati bez pisanoga predloška.

Nakon kratkog i dinamičnog uvoda studenti se pozivaju na slušanje snimljenoga teksta u interpretaciji izvornih govornika. Prirodnost dijaloga postignuta je odabirom svježih tema smještenih u svakodnevni situacijski kontekst (*polaganje ispita, traženje posla, pripravnički staž...*), a pažljivim biranjem isključivo govornoga jezika izuzetno su motivirajući i neartificijelni. Nakon slušanja slijede jasno koncipirane vježbe. Najčešće se radi o nadopunjavanju teksta izostavljenim riječima, pružanju odgovora na pitanja o tekstu ili rješavanju zadataka tipa ispravno/pogrešno (*vero/falso*). Sve one imaju za cilj provjeriti kako globalno tako i detaljno razumijevanje kod studenata. Svaka cjelina u pravilu sadrži dva teksta namijenjena slušanju.

U svakoj su se cjelini smjestili atraktivni tekstovi različite duljine. Prioritet u odabiru tema autorice daju njihovoj aktualnosti i sposobnosti da pobude i zadrže interes kod onih kojima su namijenjeni. Tekstovi, uglavnom preuzeti iz talijanskih novina ili web portala, ponešto su izmijenjeni i prilagođeni općem i jezičnom znanju studenata. Prvu i četvrtu cjelinu tako krase aktualni internet-ski članci o studentskim upisima i obilježjima javnog prijevoza. U 7. cjelini se, pak, smjestio autentičan članak o sveprisutnome „sindromu kupovanja“, dok, primjerice, 5. i 11. cjelina sadrže literalne radove o pomno biranim kulturno-povijesnim znamenitostima i/ili gradova.

Vrlo česta vježba koja potom slijedi jest ona koja studente stavlja pred izazov nadopunjavanja kratkog teksta sadržajno sličnog onome glavnome. Izostavljene riječi su gramatičke i/ili leksičke, a njihov popis nalazi se pored teksta. Na taj se način susreću s poznatim riječima u sasvim novom jezičnom kontekstu što ne samo da potiče njihove sposobnosti predviđanja već vrlo uspješno proširuje njihove leksičke spoznaje uopće. Komunikacijski elementi jezika maštovito i originalno predstavljeni su vedrim, žuto obojenim tabelama (*nuvolette gialle*).

Cilj mu je potaknuti studente na uporabu tih elemenata kroz poseban tip govornih vježbi. Radi se o tzv. *role-play* vježbama u kojima se od studenata traži da, rabeći predstavljene leksičke strukture, osmisle kratke dijaloge. Izvlačenjem lingvističkog materijala iz teksta i njegovom transpozicijom u druge situacijske kontekste studenti razvijaju kreativnost te stječu uvid u izražajno bogatstvo jezika. Dodjeljuju im se zamišljene uloge u skladu s kojima improviziraju komunikacijske situacije (*pozdravljanje, predstavljanje, prihvaćanje i odbijanje poziva, izražavanje mišljenja/iznenađenja/čuđenja, opisivanje osoba/događaja...*). Jako je bitno da predviđene uloge budu prilagođene općem znanju i iskustvu učenika. Ove vježbe imaju za cilj učvrstiti lingvističke navike studenata, a svakako vode k automatizaciji istih te osposobljavanju studenata za samostalno izražavanje vlastitih misli.

Autorice su ovim udžbenikom nenametljivo provukle raznolike elemente iz talijanske svakodnevice. Svoje mjesto u njemu tako su našli autentična e-mail i SMS poruka, glazbena kritika, tipični oglas ponude i potražnje stana/posla, formalni i neformalni telefonski razgovor. Nadalje, nemoguće je ne uočiti sugestivne poslovice, detaljan slastičarski recept, uobičajen izvještaj vremenske prognoze, lepršave križaljke i sl.

Stranice ovog udžbenika sadrže korisnu, studentima vrlo dragu, rubriku „iz svijeta“ (*nel mondo*). Tekstovi koji se njome provlače (*obrazovni sustav, prehrambene navike, uporaba mobitela...*) vjerno zrcale običaje, tradiciju, stil i način života izvornih govornika. Pripadajuća pitanja na koja studenti usmeno odgovaraju samostalno i/ili u paru potiču ih na iznošenje kulturološki relevantnih podataka iz vlastite zemlje (...*A u vašoj zemlji? Koje bi bile sličnosti/razlike?...*). Na taj se način kod studenata razvija produktivna vještina iznošenja vlastita stava. Nadalje, tako im se pruža mogućnost uočavanja razlika između dviju kultura što za posljedicu ima osnaživanje svijesti o značajkama vlastitog jezika i kulture te razvoj osjećaja tolerancije, uvažavanja i otvorenosti prema kulturi susjednog naroda.

Ono što potom slijedi jest rubrika *izgovor i ortografija (pronuncia e ortografia)*. Osposobljenost za govornu kompetenciju, naime, podrazumijeva aktivno vladanje fonološkom komponentom jezika; njegovim izgovorom, ritmom i intonacijom. Imajući to na umu, autorice su ovu rubriku satkale od djelotvornih aktivnosti u kojima studenti slušaju pažljivo birane dijaloge, a potom, oponašajući govorni model, u ovome slučaju izvornog govornika, to ponavljaju, uz obaveznu korekciju izgovora od strane nastavnika. Povremena objašnjenja artikulacije pojedinih glasova u usporedbi sa sličnim glasovima u materinskome jeziku studentima mogu pomoći u savladavanju izgovora.

Skup komunikacijskih funkcija (*sintesi delle funzioni comunicative*) predložen je preglednom tablicom sastavljenom od dva jasno izdvojena dijela. Prvi

dio čine nazivi pojedinih komunikacijskih funkcija, a u drugome su navedeni konkretni primjeri kojima se navedene funkcije ostvaruju u govornome aktu (*invitare-che ne dici di... consigliare-allora è meglio che... esprimere un desiderio-vorrei, mi piacerebbe...*). Svaka cjelina sadrži od šest do osam komunikacijskih funkcija pri čijem odabiru su se autorice vodile kriterijem frekventnosti uporabe u govornome jeziku.

Svaka cjelina zatvara se maštovitim epilogom „Pokušaj da li znaš“ (*Prova se lo sai*). Previđen za individualni i/ili grupni rad, ovaj završni dio svojevrsna je provjera usvojenosti obrađenih nastavnih sadržaja (*osmislite prikladan dijalog na temelju danih natuknica.../iznesite svoj stav o.../ kako biste postupili u situaciji da...*).

Drugi dio udžbenika pod nazivom *esercizario* također je koncipiran po cjelinama koje sadržajno prate prvi dio udžbenika. Čine ga četiri dijela: gramatika (*grammatica*), vježbe (*esercizi*), test provjere znanja (*test*) i vokabular (*glossario*).

U prvome dijelu autorice predstavljaju gramatičke elemente služeći se jasno koncipiranim tabelama (*presente, articolo determinativo, pronomi indiretti...*). Zatim se nižu raznolike vježbe (*esercizi*) zasnovane na sintezi, nadopunjavanju teksta, višestrukome izboru, zadacima tipa ispravno/pogrešno (*vero/falso*) ili studente stavljaju pred eksplicitna pitanja o tekstu tražeći od njih pružanje ispravnoga odgovora. Moguće ih je izrađivati na satu i/ili samostalno kod kuće. Brižno osmišljeni testovi provjere znanja (*test*) sastavljeni su od po šesnaest pitanja koji pružaju tri moguća odgovora (*zadaci tipa višestrukog izbora*). Rezultati provjere znanja izraženi su u postocima. Autorice su se potrudile testovima obuhvatiti svu nastavnu građu udžbenika tako što su u pojedine zadatke testa smjestile najvažnije gramatičke i leksičke elemente pojedinih nastavnih cjelina. Vokabular (*glossario*) podijeljen je u nekoliko semantičkih područja od kojih svako sadrži relevantne leksičke jedinice. Jednojezično objašnjenje pojedinih riječi namjerno je izostavljeno kako bi se studentima ostavila potreba korisnog i nužnog konzultiranja rječnika.

Svaka nastavna aktivnost popraćena je pripadajućom ikonom koja ju simbolizira (slušanje, čitanje, pisanje, dijalog, gramatika, komunikacija, kultura). Na taj su način korisnicima ovog udžbenika autorice uvelike olakšale služenje njime. Navođenjem odgovarajućih internetskih stranica studentima je ostavljena mogućnost samostalnog proširivanja znanja.

Radna bilježnica (*Campus Italia 1, Esercitarsi con l'italiano*) svojim sadržajem prati cjeline iz udžbenika. Svaka od njih (osim one uvodne) sadrži tri dijela: vježbe (*esercizi*), slušanje (*ascolto*) i vokabular (*glossario*). Vježbe i zadaci, predviđeni za individualan rad, usklađeni su s jezičnim znanjem i mogućnostima studenata, potiču njihovu kreativnost i samostalnost te imaju jasno definirane

obrazovne ciljeve. Njima se podjednako uvježbavaju gramatički i leksički elementi. U dijelu namijenjenom slušanju studenti slušaju snimljene tekstove interpretirane od strane izvornih govornika. Karakterizira ih jezik različitih registara i stilova čije poznavanje je neophodno pri uspješnom služenju nekim jezikom. Upravo radi toga ove vježbe slušanja mogu na jedinstven način pridonijeti bržem napredovanju studenata u talijanskome jeziku. Vokabular, poput onoga u udžbeniku, sadrži osnovne leksičke jedinice. Na samome kraju radne bilježnice smjestila su se rješenja svih vježbi te ispisi tekstova namijenjenih slušanju.

Priručnik ovog udžbenika (*Guida insegnanti*) jako je koristan nastavni materijal namijenjen nastavnicima. Uvodni dio ukratko iznosi glavne obrazovne ciljeve po cjelinama. U središnjem dijelu autorice sistematski prikazuju pojedine nastavne jedinice predlažući tijek obrade svake od njih. Riječ je o dobrodošlim prijedlozima i sugestijama koje imaju za cilj nastavno gradivo učiniti što pristupačnijim te pojednostavniti njegovo usvajanje. Bitno je naglasiti kako autorice u svakome trenutku ostavljaju slobodu nastavniku da iznesene upute prilagodi potrebama i mogućnostima svojih studenata. Vrijedni spomena svakako su i tekstovi namijenjeni slušanju iz udžbenika koji su ovdje pretočeni u pisani oblik. Vokabular (*glossario alfabetico*) smješten na posljednjim stranicama Priručnika satkan je od abecednim redom nanizanih riječi s naznakom cjelina u kojima se one pojavljuju.

Dva audio CD-a sadrže dijaloge i tekstove namijenjene slušanju iz pojedinih nastavnih cjelina udžbenika.

„Campus Italia 1“ udžbenik je u kojem su izvrsno uravnoteženi komunikacijski i gramatički elementi talijanskoga jezika. Primjerenim dijalozima i motivirajućim aktivnostima poticajan je i nastavnicima i studentima. Od samog početka autorice vode računa o leksičkoj, gramatičkoj i fonološkoj progresiji u usvajanju jezika, a nastavni materijali jako su dobro usklađeni. Upute za rješavanje zadataka jasne su i koncizne. Preglednim tabelama, autentičnim fotografijama i bogatim koloritom postiže se zaigranost koja zadržava pažnju i budi zanimanje studenata. Rabeći ga u nastavi i sama mogu posvjedočiti kako su udžbenikom „Campus Italia 1“ njegovi autori uistinu obogatili ponudu nastavnog materijala namijenjenog učenju talijanskoga jezika.

Analizirana literatura

1. Errico, R., Esposito, M. A., Grandi, N. (2009): *Campus Italia, volume 1, corso multimediale di italiano per le università, A1-A2*. Perugia, Guerra Edizioni. (300 str.)
2. Errico, R., Esposito, M. A., Grandi, N. (2009): *Campus Italia, volume 1, esercitarsi con l'italiano, A1-A2*. Perugia, Guerra Edizioni. (205 str.)
3. Errico, R., Esposito, M. A., Grandi, N. (2009): *Campus Italia, volume 1, corso multimediale di italiano per le università, A1-A2, guida insegnanti*. Perugia, Guerra Edizioni. (77 str.)

**RADOVAN DAMJANOVIĆ,
RAZVOJ ŠKOLSTVA U NIKŠIĆKOM KRAJU,
JU NARODNA BIBLIOTEKA „NJEGOŠ“
NIKŠIĆ, 2020, STR, 475.**

Monografija *Razvoj školstva u nikšićkom kraju*, profesora Radovana Damjanovića, predstavlja ne samo veliki iskorak u sublimiranju već objavljenih pojedinih segmenata iz razvoja školstva u nikšićkom kraju, već i obiman izvor novih podataka koji se prije svega baziraju na dosada neobjavljenoj arhivskoj građi iz cetinjskog i nikšićkog arhiva. Upravo ovi novi podaci, inkorporirani sa već objavljenim radovima, daju nam sveobuhvatan i temeljan pregled razvoja školstva u nikšićkom kraju. Važno je istaći da je profesor Damjanović pri pisanju ovoga rukopisa koristio najsavremenije metodološke principe što je doprinijelo naučnoj utemeljenosti i preglednosti istog.

Konceptualna podjela navedene teme na tri cjeline (Opšti dio, Posebni dio i Prilozi) ima potpuno naučno pokriće. U *Opštem dijelu* dat je pregled prošlosti i kulturnog nasljeđa kraja na osnovu koga se mogu izvesti validni zaključci u kakvim se društveno-političkim i kulturološkim okolnostima počelo razvijati školstvo u nikšićkom kraju. Pored toga, dat je detaljan paralelan prikaz razvoja školstva u Crnoj Gori i u nikšićkom kraju do XIX vijeka. U nikšićkom kraju sve do druge polovine XIX vijeka nije bilo svjetovnih škola. Profesor Damjanović, nije prenebregao činjenicu da se ipak pismenost razvijala kroz djelovanje kaluđera u manastirima u Župi nikšićkoj, Kosijerevu i Ostrogu. Iako je to obrazovanje bilo na niskom nivou, bilo je na izvjestan način svjedočanstvo vremena u kome je naš narod živio. Ne može se reći da nije bilo želje za obrazovanjem, naprotiv, ali u prvom planu je bila borba za goli opstanak. Podsjetimo se da i mnogo razvijeniji narodi koji nijesu bili ni pod čijom tuđinskom vlašću tek u XIX vijeku posvećuju veću, ali i još nedovoljnu, pažnju svjetovnom obrazovanju. Obrazovanje je i kod njih sve do XIX vijeka bilo pod okriljem crkve.

Koristeći uporedni metod, autor predstavlja čitalačkoj javnosti kako je razvoj školstva u nikšićkom kraju išao u korak s obrazovanjem u Crnoj Gori, ili pak koliko je u pojedinim istorijskim periodima kasnio, i koje su to društveno-istorijske okolnosti imale presudan značaj. Detaljno je opisano osnivanje svake škole, s konkretnim podacima o broju đaka i nastavnom kadru, kao i uslovi u kojima su radile i razlozi brzog zatvaranja pojedinih.

U drugom poglavlju naslovljenom kao *Poseban dio*, profesor Damjanović opisuje osnivanje prvih predškolskih ustanova, detaljno prateći, kroz statističke podatke, razvoj ovog vida obrazovanja od osnivanja prvog zabavišta 1922. godine pa do danas. S obzirom na broj stanovnika, iz ove statistike možemo zaključiti da je u nikšićkom kraju, posebno zadnjih deset godina, otvoren veliki broj vaspitnih jedinica ne samo u gradu već i na seoskom području.

Poslije Drugog svjetskog rata razvoj obrazovanja u ovoj oblasti dobija poseban zamah. Na osnovu iznijetih podataka može se vidjeti da se crnogorsko školstvo i u prvim decenijama poslije rata susretalo s brojnim teškoćama, koje su prije svega rezultat nedostatka stručnog kadra i nedovoljnih finansijskih sredstava. Međutim, u to vrijeme ističe se nevjerovatan entuzijazam, kako društva tako i nastavnika, da se obrazovanjem obuhvati što veći dio populacije. Ovu monografiju posebno čini vrijednom što za svaku školu, na osnovu iznesenih statističkih podataka, možemo pratiti koliko je imala đaka od osnivanja pa do danas. Na osnovu navedenih podataka možemo pratiti i demografske promjene, posebno one vezane za proteklih nekoliko decenija. Stoga, ova studija mogla bi poslužiti kao obrazac budućim istraživačima da na osnovu smanjenja broja đaka u većini škola prate i razloge migracija.

Razvoj srednjeg obrazovanja obrađen je u kontinuitetu od osnivanja nikšićke Gimnazije početkom XX vijeka pa do osnivanja srednjih stručnih škola.

Nikšić je grad za koji se vezuju korijeni visokog obrazovanja u Crnoj Gori. Naime, 1963. godine došlo je do integracije Više pedagoške škole sa Cetinja (osnovane 1947/48) i petogodišnje Učiteljske škole iz Nikšića u Pedagošku akademiju. Kada se napravi analiza stanja školstva u Nikšićkom kraju 1945. godine i šta je urađeno na tom planu za nepunih dvadeset godina, dolazimo do ohrabrujućih podataka, posebno imajući u vidu koliko je trebalo vremena da se zemlja obnovi iz ruševina.

Ova monografija sadrži brojne podatke o osnivanju i radu mnogih institucija koje su bile u funkciji razvoja obrazovanja. Koliko je meni poznato, ove institucije su do sada pojedini autori samo evidentirali, ali ne i detaljno obrađivali. Većina tih ustanova danas i ne postoji. Njihov rad vezan je uglavnom za period dok je Crna Gora bila u sastavu socijalističke Jugoslavije. Mlađim generacijama ovo će biti dragocjeno svjedočanstvo o jednoj epohi i institucijama za koje nisu ni čuli, a starijima podstrek da se kritički osvrnu da li su te institucije ispunile svoju društvenu i prosvjetnu ulogu.

Brojni prilozi upotpunjuju rukopis kao svjedočanstva očigledno duge epohe razvoja školstva u nikšićkom kraju. Osim fototipskih priloga ljetopisa više škola dati su izvodi iz zakona vezanih za školstvo, dosad neobjavljeni arhivski izvori vezani za pojedine škole u nikšićkom kraju. Profesor Damjanović, kao iskusni pedagog, na jednom mjestu u svom rukopisu je konstatovao i kritički se osvrnuo

kako mnoge škole nijesu imale svoje ljetopise iako je to bila njihova obaveza. Ljetopisu su bili važno svjedočanstvo rada svake škole.

Na kraju, želim da istaknem da je Radovan Damjanović objavljivanjem ove monografije dao podstrek novim istraživačima da obrade razvoj školstva pojedinačno za svaku opštinu u Crnoj Gori. Što se tiče razvoja školstva u nikšićkom kraju, teško bi se moglo naći nešto što uvaženi profesor nije istražio i napisao. Kao pedagoški radnik daću sebi za pravo da zahvalim autoru na profesionalnom pristupu pri sakupljanju podataka za izradu ove monografije i što je otrgao od zaborava rad prosvjetnih radnika u nikšićkom kraju. Naime, niko nije izostavljen. Svako je na svoj način doprinio razvoju obrazovanja a svjedočanstva njihovog rada stručno su utkana u ovu knjigu. Zbog svega navedenog toplo preporučujem ovu monografiju kako stručnoj tako i široj čitalačkoj javnosti.

Uputstvo za autore

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, pregledni naučni i stručni radovi. 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.

Objavljuju se samo radovi koji nijesu ranije objavljivani, osim prevoda i preuzetih radova, uz prethodno pribavljeno odobrenje. Poželjno je da autor naznači, prema svom mišljenju, kojoj navedenoj kategoriji njegov rad pripada.

Dimenzije časopisa su 170 × 240 mm, a polje za tekst 130 × 195 mm (margine 20 mm). Knjižni blok se štampa jednom bojom.

Molimo autore da se prilikom pripreme rukopisa pridržavaju sljedećih standarda izloženih u ovom uputstvu:

a) Obim

Svi tekstovi treba da budu pisani u tekst procesoru Microsoft Word, fontom Times New Roman, veličine slova 11,5 tačaka, normalnog proreda.

Teorijski i istraživački radovi mogu biti najviše do jednog autorskog tabaka, odnosno 16 stranica, 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) Formatiranje

Nepoželjno je bilo kakvo formatiranje paragrafa, osim izdvojenih citata (uvlačenje redova, razdvajanje paragrafa dodatnim praznim redom). Dopusšteno je riječi isticati italicom, boldom, ili kombinacijom, te zadavati *subscript* i *superscript*.

Liste (bullet) u dokumentu treba da su ujednačene i da budu crta a ne crtica.

Sve naslove treba pisati kombinacijom velikih i malih slova – ne velikim slovima.

Izdvojeni citati treba da budu pisani fontom Times New Roman, veličine 10,5. Poželjno je da su uvučeni u odnosu na ostali tekst.

c) **Pismo**

Rad će biti objavljen u pismu koje odredi autor. U tom pismu se rad i predaje.

d) **Struktura**

Radovi moraju imati sljedeću strukturu:

- afilijaciju autora (ime, prezime, naziv ustanove u kojoj je autor zaposlen)
- naslov
- rezime
- ključne riječi
- tekst rada
- literaturu i
- rezime na engleskom.

Prevod rezimea vrši lice koje je angažovao izdavač. Navedeni redosljed elemenata mora se poštovati.

Naslov rada treba da bude precizan, sažet i jasan. Iznad naslova rada pisati ime i prezime autora, ili više njih, a uz ime treba staviti fusnotu koja sadrži zvanje autora. Ukoliko je rad izložen na nekom naučnom skupu, konferenciji i slično, potrebno je to jasno naznačiti, po pravilu u fusnoti pri dnu prve stranice rada.

Na početku rada nalazi se koncizan i informativan **rezime** do 15 redova, koji sadrži cilj rada i saopštene osnovne rezultate u radu. Na kraju rezimea navesti do šest ključnih riječi, koje su stručno i naučno relevantne za prezentirani sadržaj.

e) **Citiranje**

Imena stranih autora u tekstu navode se u originalu ili transkribovano, fonetskim pisanjem prezimena, poslije čega se ime navodi izvorno uz godinu objavljivanja rada, npr. Pijaže (Piaget, 1990).

O pravilima i primjerima citiranja možete opširnije naći u Uputstvu za autore koje se nalazi na sajtu Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica.

f) Izvori

Svi izvori navođeni u tekstu navode se u cjelini na kraju rada, u odjeljku pod naslovom *Literatura*. U literaturi na kraju rada ne unositi izvore koji u tekstu nijesu navođeni.

Spisak korišćene literature u zagradama (u tekstu) i na kraju rada navodi se latinicom, bez obzira na vrstu pisma na kome su štampani izvori.

Kod citiranja i navođenja izvora (referenci) preporuka je da se koriste APA sistem.

h) Grafički sadržaj i tabele

Slike, grafici, tabele treba da su crno-bijeli. Njihova širina ne smije biti veća od širine kolone u štampi (130 mm). Ukoliko sadrže tekst, poželjno je da budu predati u obliku u kom je moguće mijenjati tekst.

Slike treba da imaju makar 100 piksela po cm odštampanog primjerka (npr. za sliku širine 12 cm potrebno je da slika ima više od 1200 px po širini).

Grafike nastale u Ekselu potrebno je priložiti uz tekst u izvornom obliku (kao xsl/xslx fajlovi). Na graficima treba da je jasno uočljiva razlika sivih tonova kojima su označeni pojmovi iz legende.

Formule treba da su u skladu s međunarodnim standardom za pisanje naučnih tekstova (SI). Promjenljive su prikazane kurzivom/italikom, a jedinice mjere regularom. Za znak za stepen – ne koristiti 0. Ukoliko postoji potreba za matematičkim znakovima, koristiti znakove iz fonta *Cambria* ili *Cambria Math* (ne Symbol). Kompleksne formule je poželjno pisati u *MathType* ili koristeći Word formule.

Vektorski crteži i notni zapisi treba da se predaju, dodatno, i u pdf formatu. Voditi računa da važan tekst u njima mora biti čitljiv kada se postave na dimenzije za štampu (manje od 130 mm).

Tabele sa tekstom ne smiju biti u formatu slike (jpg, png, bmp...). Legenda za tabelu se stavlja iznad tabele.

Rad koji nije pripremljen po navedenim standardima neće biti uključen u proceduru recenziranja, o čemu se autor obavještava.

Autor rada uz svoje ime dostavlja Redakciji časopisa kontakt adresu, imejl adresu i telefon, kao i osnovne podatke o radnoj angažovanosti. Redakcija donosi odluku o objavljivanju rada, o čemu obavještava autora u roku od tri mjeseca. Autor je dužan da potpiše ugovor o autorskom djelu s izdavačem.

Svi radovi se anonimno recenziraju.

Radovi se ijekavizuju.

Radove i priloge dostaviti elektronskom poštom ili na CD-u.

Rukopisi se ne vraćaju.

Radove slati na adresu:

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica,
Novaka Miloševa 36,
Podgorica

ili e-mail:

vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me
ana.bojovic@zuns.me

Redakcija