

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

časopis za pedagošku teoriju i praksu

Godina XLVI, godišnji broj 3, 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

Dragan Batrićević

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 700

Rukopisi se ne vraćaju

ŠTAMPA

„Stefani '91“ d.o.o. Danilovgrad

EDUCATION

magazine for pedagogic theory and practice

Year XLVI, Annual No. 3, 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

Dragan Batrićević

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 700

Manuscripts are not returned

PRINTING

„Stefani '91“ d.o.o. Danilovgrad

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU

3

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: vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me
ana.bojovic@zuns.me

Web: <http://www.zuns.me/vaspitanjeiobrazovanje>

Godišnja preplata:

- 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%

Preplata se uplaćuje na žiro račun: 510-267-15

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica

* * *

Glavni urednici:

Radivoje Šuković (1975–1978);
Stevan Kostić (1979–1983);
Miloš Starovlah (1983–1991);
Dr Božidar Šekularac (1992–1996);
Krsto Leković (1997–1998);
Dr Pavle Gazivoda (1999–2007);
Radovan Damjanović (2007–2015);
Radule Novović (2015–...)

Odgovorni urednici:

Natalija Sokolović (1977–1978);
Borivoje Četković (1979–1998);
Dr Božidar Šekularac (1999–2015);
Radovan Damjanović (2015–2020);
Ana Lj. Bojović (2020–...)

**SADRŽAJ
CONTENTS
3 | 2021**

S A D R Ž A J

ČLANCI (naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)

<i>Tatjana NOVOVIĆ</i> RAZVOJ NAJMLAĐEG VASPITNO-OBRAZOVNOG SEGMENTA U PODGORICI Sofijine jaslice – petodecenjska retrospektiva.....	13
<i>Sofija KALEZIĆ-DURIČKOVIĆ</i> NASTAVNO PROUČAVANJE NOVELE OD STANCA MARINA DRŽIĆA	35
<i>Ivana BOŠKOVIĆ-IVANOVIĆ</i> STRATEGIJA ZA POBOLJŠANJE KVALITETA ZNANJA IZ MATEMATIKE	53
<i>Slobodanka MRVALJEVIĆ</i> UTICAJ KOVIDA-19 NA SVAKODNEVNO PONAŠANJE UČENIKA MLAĐEG UZRASTA: FIZIČKA AKTIVNOST, SEDENTARNO PONAŠANJE I SPAVANJE.....	69
<i>Veselin RAKOČEVIĆ</i> RAZUMIJEVANJE ORIGINALNOG TEKSTA.....	89
<i>Milica KUKALJ-MIKETIĆ</i> ULOGA DJEĆIJEG CRTEŽA U BOLJEM UPOZNAVANJU DJETETA	101
<i>Dragana BJEKIĆ</i> <i>Lidija ZLATIĆ</i> PREDUZETNIČKE KOMPETENCIJE I OBRAZOVANJE IZ UGLA PSIHOLOGIJE PREDUZETNIŠTVA	111
<i>Senada ĐEŠEVIĆ</i> ČITALAČKA KULTURA SREDNJOŠKOLSKIH UČENIKA U PLAVU – aktuelno stanje i motivacija –	133

NASTAVNO-VASPITNI RAD

<i>Mirjana MALIŠIĆ</i> PRIMJENA APLIKACIJE SOCRATIVE U SAVREMENOJ NASTAVI	155
<i>Irena DEČMAN</i> LETTER TO A STUDENT	165

<i>Irena DEČMAN</i>	
PISMO UČENIKU	173
<i>Omer ŠPIRTOVIĆ</i>	
VJEŠTINE U PRIRODI.....	181

ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI

<i>Mr Zoran JOVOVIĆ</i>	
GLOBALIZACIJA U OGLEDALU RAZVOJA, KRIZE I MEDIJA	191
<i>Katarina KRNIC</i>	
PRIKAZ UDŽBENIKA ZA UČENJE TALIJANSKOGA JEZIKA CAMPUS ITALIA 2..	199

IZ ISTORIJE ŠKOLSTVA

<i>Radovan DAMJANOVIĆ</i>	
ŠKOLOVANJE NASTAVNIČKOG KADRA U CRNOJ GORI	207

IN MEMORIAM

<i>Вучина Зорић</i>	
ПРОФ. ДР РАНКО НИКИЧИН БУЛАТОВИЋ (1943–2021).....	233

C O N T E N T S

ARTICLES (scientific, research, reviews, professional papers)

<i>Tatjana NOVOVIĆ</i>	
DEVELOPMENT OF EARLY CHILDHOOD	
EDUCATION IN PODGORICA–	
Sofija's Nursery (five decade retrospective)	13
<i>Sofija KALEZIĆ-DURIČKOVIĆ</i>	
LITERARY STUDY OF „THE TALE OF STANAC“ BY MARIN DRŽIĆ	35
<i>Ivana BOŠKOVIĆ-IVANOVIĆ</i>	
STRATEGY FOR IMPROVEMENT OF QUALITY OF MATHEMATICS	
KNOWLEDGE	53
<i>Slobodanka MRVALJEVIĆ</i>	
IMPACT OF COVID-19 ON THE BEHAVIOUR OF YOUNGER STUDENTS:	
PHYSICAL ACTIVITY, SEDENTARY BEHAVIOUR AND SLEEPING	69
<i>Veselin RAKOČEVIĆ</i>	
UNDERSTANDING ORIGINAL TEXT	89
<i>Milica KUKALJ-MIKETIĆ</i>	
THE ROLE OF CHILD'S DRAWING FOR	
BETTER UNDERSTANDING OF THE CHILD	101
<i>Dragana BJEKIĆ</i>	
<i>Lidija ZLATIĆ</i>	
ENTERPRENEURSHIP EDUCATION AND COMPETENCIES FROM THE	
PERSPECTIVE OF ENTREPRENEURSHIP PSYCHOLOGY	111
<i>Senada ĐEŠEVIC</i>	
READING CULTURE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN PLAV	
– Current Situation And Motivation	133

TEACHING AND EDUCATIONAL WORK

<i>Mirjana MALIŠIĆ</i>	
IMPLEMENTATION OF SOCRATIVE APPLICATION IN MODERN TEACHING....	155

<i>Irena DEČMAN</i>	
LETTER TO A STUDENT	165
<i>Irena DEČMAN</i>	
PISMO UČENIKU	173
<i>Omer ŠPIROVIĆ</i>	
SKILLS IN NATURE	181

ESSAYS, REVIEWS

<i>Mr Zoran JOVOVIĆ</i>	
GLOBALIZATION IN THE MIRROR OF DEVELOPMENT, CRISIS AND MEDIA ...	191
<i>Katarina KRNIĆ</i>	
REVIEW OF “CAMPUS ITALIA 2” TEXTBOOK FOR LEARNING ITALIAN LANGUAGE	199

FROM THE HISTORY OF SCHOOLING

<i>Radovan DAMJANOVIĆ</i>	
SCHOOLING OF TEACHER CADRE IN MONTENEGRO	207

IN MEMORIAM

<i>Vučina ZORIĆ</i>	
PROF. DR RANKO NIKIČIN BULATOVIĆ (1943–2021).....	233

ČLANCI
(naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)

Tatjana NOVOVIĆ¹

**RAZVOJ NAJMLAĐEG VASPITNO-OBRAZOVNOG SEGMENTA
U PODGORICI**
Sofijine jaslice – petodecenjska retrospektiva

Rezime

Najnovija saznanja o ranorazvojnim kapacitetima nedvosmisleno upućuju na potrebu nužnog višeaspekatskog upodobljavanja uslova za kontinuiranu, pažljivo planiranu potporu djeci u jasličnim institucijama. U radu ukazujemo na ključne aspekte savremenog holistički orijentisanog pedagoškog pristupa djetetu u ustanovama za rani razvoj i učenje. No, iz optike aktuelnih neupitnih, novoustanovljenih saznanja o potrebi sveukupnog fokusiranja naučne, stručne, obrazovno-političke i praktične pažnje djeci na najranijem uzrastu, napravili smo retrospektivu nastanka prvih jaslica u crnogorskom kontekstu, s podgoričkim ustanovama u središtu. Osnivanjem prvog vrtića na Cetinju otvara se put institucionalnom i društvenom razvoju predškolskog segmenta u Crnoj Gori, a prve jaslice biće gotovo sedam dekada kasnije konstituisane u Podgorici (ondašnjem Titogradu). Poput one *Sofije (Mertvago)* koja je utemeljila Djetski sad, pet decenija unazad ovu značajnu inicijativu pokrenula je druga Sofija (Klikovac), te smo posebnu pažnju posvetili upravo njenom stvaranju i kontinuiranom intenziviranju cijelovite infrastrukturne potpore djeci u jasličnim institucijama.

Ključne riječi: *jaslice, rani razvoj, Sofija Klikovac, predškolstvo.*

¹ Prof. dr Tatjana Novović, redovni profesor, Filozofski fakultet u Nikšiću.

Uvod

Govoreći o jaslicama u okrilju predškolstva, pa i školstva, tj. društvenog konteksta uopšte, govorimo o primarnom, početnom segmentu, o „kolijevci“ iz koje se njedri životni zamah, o fazi od nesumnjivo izuzetnog značaja za dobrobit pojedinca i zajednice. No, ne možemo da apstrahujemo činjenicu da je ova razvojna faza bila, pa i dalje, uz postepene promjene, ostaje „simpatična“, ne dovoljno ozbiljna i važna iz optikuma društvenog planiranja, pa i obrazovne politike, u dugoj retrospektivi. Tako je cijelovito stvaranje u okrilju različitih oblasti usmjerno na malo dijete, „malu brigu“, bilo nerijetko „slučajno i uz podsjećanje“ samo dodato ozbilnjim, „odraslijim“ temama. A u stvari, iako *često*, „romantičarskom čipkom optočena“ i odrasлом inom posmatraču neuhvatljiva, realna, ozbiljna, autentična slika djeteta dimenzionirana je kompleksnim, rječitim i u holističkom okrilju uzajamnoprožimajućim razvojnim slojevima. Ovo nas podsjeća na metaforično koloritni opis bajki H. K. Andersena, pjesnikinje D. Maksimović „ovo je pričica, pa u priči pesma, pa u pesmi zrno dinamita, a usred dinamita ljubav koja sve pobediće“, što savršeno asocira na konstrukt djetinjstva, na njegovu snagu, razvojnu kapacitetnost, ali i na sveukupnu obaveznost da se njome posvećeno bavimo jer je djetinjska „kolijevka“, kako je to svojom virtuoznom, bravuroznom poetskom naracijom rekao Kortizar „darodavka bivstva“. Istinski. Tu se zreli život otvara i „odapinje“ zamajac stvaranja. Ne deklaratивно, ne samo zatvarajući *djetinjstvo* u „korice“ zakona, strategija, odabranih paradigmi i njima sljedstvenih programskih smjernica, već sviješću i otvorenošću, primjenom, refleksijom, kontinuiranom raspravom između svih pozvanih i odgovornih „sila odozdo i odozgo“ (Fullan, 2005).

1. Značaj ranorazvojnog perioda u sazrijevanju djeteta kroz vizuru obrazovno-političkih i teorijskih paradigmi

Novija istraživanja u domenu pedagogije ranog razvoja i djetinjstva, psihologije, medicine, antropologije, sociologije i drugih nauka, pokazuju da je dijete na ranom uzrastu znatno sposobnije nego što se ranije mislilo (Johnson & de Haan, 2011). To neupitno upućuje na zaključak da dijete može da razvije svoje kapacitete pod određenim podržavajućim okolnostima, uključujući odgovarajuću fizičku i socijalnu sredinu, kao i nužni značaj interakcije s okruženjem kroz kontinuiranu (samo)aktivnost svakog djeteta (Berk & Winsler, 1995). Istraživanja pokazuju da već od prvih dana novorođenče ima kapacitete da razlikuje oblike, pokrete, boje, razdaljinu i dimenzije a da se tokom prvih šest mjeseci ove sposobnosti kontinuirano razvijaju (Slater & Bremner, 2003). Opremljeno

značajnim čulnim kapacitetima, dijete je prirodno u stanju da istražuje svijet oko sebe i da uči o svom fizičkom i socijalnom okruženju, pritom aktivno doprinoseći sredini i učestvujući u njenoj dinamici posredstvom *selektivne pažnje*, tj. izbora stimulusa na koje će se fokusirati (Vranješević, 2008). I koliko to obogaćuje naše znanje i upućenost u značaj te „domovine našeg života“ i odraslog čovjeka, „homo ludensa dostojnog čovječanstva“, toliko nas i obavezuje na promišljeno i dugoročno planirano djelovanje.

Uočavanje snažnog uticaja ove životne faze na potencijal pojedinca i društva u cjelini, konačno doprinosi ideji da je rani razvoj djece jedan od najznačajnijih elemenata globalnih razvojnih inicijativa. Međunarodne institucije, kao što su Unicef, Grupa Svjetske banke, UNESCO i Svjetska zdravstvena organizacija definisale su rani razvoj djece kao jedan od svojih prioriteta i globalno najznačajnijih razvojnih ciljeva u ovom vijeku (Izvještaj Unicefa, 2020). Pomenute organizacije su u maju 2018. godine usvojile Okvir podsticajne njege (Nurturing Care Framework, NCF) s vizijom „kreiranja svijeta u kojem će svako dijete imati mogućnost da razvije svoj puni potencijal i nijedno dijete neće biti zapostavljen“. Tokom 2018. godine ovaj okvir je prihvaćen i podržan od strane G20 grupe zemalja i uključen u G20 Inicijativu za rani razvoj djece. Konačno, ova oblast postaje jedna od prioritetnih tačaka EU u borbi za smanjenje siromaštva i afirmaciju socijalne inkluzije (Rano djetinjstvo, Unicef, ISSA, 2019).

Pomenuti Okvir biće u središtu Ciljeva održivog razvoja (za period do 2030. godine), koje je usvojila i Crna Gora. Konkretno, rani razvoj djece i Okvir podsticajne njege možemo direktno dovesti u vezu sa sljedećim ciljevima: cilj 1 – svijet bez siromaštva, cilj 2 – svijet bez gladi, cilj 3 – zdravlje i blagostanje, cilj 4 – kvalitetno obrazovanje i cilj 16 – mir, pravda i snažne institucije. Veza s drugim ciljevima je indirektna, ali je evidentna i značajna (Izvještaj Unicefa, 2020).

Pohađanje kvalitetnih, obuhvatnih, individualizovanih programa za rano učenje i razvoj, kao i investiranja u osnaživanje porodičnog i sredinskog kapaciteta, u kojem dijete stasava, postaje jedan od neupitnih zadataka obrazovnih poslenika. U toj „mandali“ (Jung) ili „kolopletu“ djetinjstva, prepliću se i interferiraju naslijedni potencijali, porodični, sredinski, aktioni i interakcionalni odnosi djeteta s vršnjacima i odraslima, čineći kontekst za učenje višestruko uticajnim na razvoj i napredovanje, obrazovanje, preduzetnu i radnu učinkovitost svakog pojedinca u procesu individuacije. U stvari, reći će Bern, „dete je mnogostruko najvredniji deo ličnosti i može da pruži *životu čoveka* ono što i stvarno dete donosi porodičnom životu – neodoljivost, užitak i kreativnost“ (Bern, 2017).

1.1. Pedagoške teorije – rani razvoj

Savremene pedagoške koncepcije koje generišu vodeće principe ranog razvoja i učenja, sežu u okrilje dva kompleksa teorijskih uticaja: (1) razvojne teorije koje afirmišu uzrasne etape i limite uslovljene kapacitetom „godina starosti“ (Piaget i Erikson); i (2) sociokulturne teorije koje u središte stavlju vrste interakcija u okruženju koje stimulišu i podstiču dječji razvoj i izvan „razvojne zone u sledeće etapu proksimalnog napretka“ (Vygotsky i Bronfenbrenner). Pritom, obje teorijske grupacije razvoj i učenje, u različitim omjerima, „vide“ u prepletu, u akciji i igri (Pristup usmjeren na dijete, vrtić koji promoviše demokratiju: Pristup ‘Korak po korak’, 2020).

Već smo prethodno istakli činjenicu da se najveći dio razvoja mozga odvija u prvim godinama života, te da je to period golemih promjena, snažnog kapaciteta, ali i period osjetljivosti, u kojem se na specifičan i uvijek jedinstven način utiskuju i filtriraju iskustva i uticaji. Naravno, nemoguće je apstrahovati činjenicu da djetinjstvo nije samo ontološka već i istorijska kategorija, zidana od raznovrsnih tradicijsko-kulturoloških i diskurzivno-narativnih sastavnica kroz civilizacijsku sveopštu (r)evoluciju (Vuković, 1984). Budući da se u radu bavimo važnim, osjetljivim, a nadasve kapacitetno bogatim, pa time i za nas, odrasle, obavezujućim životnim periodom, tj. ranim razvojem djeteta u prve tri godine, posebno ćemo zastati i kod pitanja o pedagoškim pristupima, tako osjetljivom i odgovornom segmentu.

O najpodobnijem, najosjetljivijem trenutku za efikasnije aktualizovanje potencijala koje dijete nosi u sebi, pišu brojni naučnici, poput M. Montesori, F. Frebla, A. Ferijea, E. Kej, L. N. Tolstoja, A. Nila, te nezaobilaznih reformatora teorije i nauke o djetinjstvu, Pijažeа, Vigotskog, Eriksona i dr., razvijajući teoriju o stadijumima posebne osjetljivosti ili prijemčivosti za određene vrste saznajnih iskustava. Tokom prvih godina razvoja uspostavljaju se (ili ne) značajni temelji za život, pa je ono što se događa djetetu u tom periodu, kao i mogućnost koju ima za rast i razvoj, od izuzetne važnosti za dalje napredovanje. Razvoj djeteta počinje se pratiti od fetalnog života, a fiziološki, neurološki razvoj je u neprestanom prožimanju sa psihosocijalnim dispozicijama. Raniju orijentaciju na normativno proučavanje razlika između ponašanja djeteta i ponašanja zrele, odrasle osobe, zamjenila su istraživanja usmjerena na interakciju između djeteta i odraslih i među djecom, kao i istraživanja dječjeg autentičnog iskustva (Pešić, 1987). Ovaj put vodi holističkom, integrativnom praćenju i stimulisanju ukupnog razvoja djeteta, a ne samo njegovih partikularno i artificijelno ekstrahovanih dimenzija, što se reflektuje i na ‘sociokulturalnu’ paradigmu sredine za učenje i razvoj djece. Umjesto isključivo normativno-razvojnog modela, postepeno se promoviše humanistički, socijalni, holističko-inkluzivni model djetinjstva, koji implicira izmještanje težišta stručnog i uopšte društvenog interesovanja s razvojno-biološkim karakteristikama.

djeteta na širi ekološki kontekst, u kojem ono odrasta. Humanističko-ekološki model djetinjstva (Bronfenbrenner, 1989) uključuje u koncept zdravog i cjelovitog dječeg razvoja osim primarnih i druge socijalizacijske aktere, centrirajući dijete u svojoj posebnosti kao ključnog aktera cjelovite dinamičke mandale. Razmatrajući koloritnu znakovitost književnoumjetničkih sadržaja za djecu, N. Vuković ističe da „književno djelo ne smije da predstavlja djetinjstvo kao minijaturizovani svijet odraslih, kao neku varijantu Liliputa u kom bi vladali rezoni i logika četresetogodišnjaka“ (Vuković, 1984, str. 85). Stoga je nužno obezbijediti sveobuhvatnu podršku dječjem razvoju, uz puno uvažavanje jedinstvenih kapaciteta ove naročito značajne faze, putem integrisanja različitih aspekata stimulacije, pružanja mogućnosti za istraživanje, aktivno učenje, razvijanje komunikacijskih i vještina socio-emocionalne djelotvornosti, u svrhu aktualizacije pomenutih potencijala. Ukoliko na dobrobit djece gledamo iz perspektive optimalnog psihološkog funkcionisanja, može se reći da je ključ punog aktualizovanja dječjih potencijala prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenih potreba svakog pojedinca (Ben-Arieh, 2008). Koncept dobrobiti ima različita tumačenja, a Tadić (2010) izdvaja dva dominantna pristupa istraživanju dobrobiti: hedonističko i eudemonističko gledište (Tatalović Vorkapić i sar., 2015). Visok nivo angažovanja djece u različitim aktivnostima u jaslicama i vrtiću značajno korelira s kvalitetom vaspitno-obrazovnih institucija, procesima vaspitanja, učenja i podučavanja koji vode punoj dobrobiti učesnika (Leavers, 2003). Socio-emocionalna dobrobit koja se zasniva na odgovarajućim vještinama i kompetencijama djece, visoko korelira s njihovim mentalnim zdravljem (Keyes, 2005). Leavers (2003) dobrobit povezuje s aktivnim učešćem djeteta u životu svoje neposredne okoline, uz korišćenje socijalnih vještina, samokontrole i promišljenosti, asertivnosti, emocionalne stabilnosti, istraživačke znatiželje. Visok nivo uključenosti djece u vršnjačku zajednicu u jaslicama i vrtiću, te visok nivo dobrobiti predstavljaju vodeće indikatore kvaliteta vaspitno-obrazovnih institucija, procesa vaspitanja, učenja i podučavanja koji se u njima odvijaju (Leavers, 2003). U prvom redu to je porodica, pa rani funkcionalni odnos s roditeljima ili starateljima razvija kod djece osjećaj sigurne privrženosti i povjerenja u odrasle. Dahlberg i Moss (2005) opisuju prakse koje afirmišu demokratske principe u kojima porodice, zajedno s profesionalcima pokušavaju dati smisao onome što radimo u ustanovama s malom djecom.

Dijete sa osjećajem nesigurne privrženosti razvija nepovjerenje koje se transferiše u zrelijim fazama na različite odnose (Vorkapić i sar., 2015). Kada je u pitanju jaslični kontekst, uloga vaspitača i drugih odraslih, koji se u ambijentu predškolske institucije bave dječjim potrebama, iznimno je važna i značajna. Istraživanja pokazuju da visoko kompetentni vaspitači pospješuju kvalitetne interakcije djece, ali i one s drugim vaspitačima i ostalim zaposlenim u predškolskoj ustanovi (*ibid*).

1.2. Zašto holistički pristup?

Ron Miler (Ron Miller), jedan od najpoznatijih savremenih teoretičara holističkog obrazovanja, ističe da „svaka osoba izgrađuje svoj identitet, smisao i svrhu života kroz povezanost sa zajednicom, prirodom i humanističkim vrednostima kao što su saosećanje i mir“ (Ignjatov Popović, Ulić, 2019, str. 7).

„.....Dijete ima stotinu jezika (i opet stotinu i stotinu) ali kradu mi ih devedeset i devet. Škola i kultura, odvajaju mu glavu od tijela! Govore mu da misli bez ruku, da čini bez glave, da sluša i ne govori, da shvata bez veselja, da voli i da se divi...“ (Malaguzzi, 1997).

Ove rečenice Lorisa Malaguzija sadrže svu slojevitost i bogatstvo dječjeg svijeta i ukazuju na njihovu osebujnost izraza, potreba i mogućnosti, kao i na kompleksnost odgovornosti i obaveza prema djetetu i djetinjstvu.

Imajući u vidu tako slojeviti svijet djetinjstva, fenomenološki i sa aspekta njegovih jedinstvenih nosilaca, postaje jasno da je piramida razvojnih etapa i potreba nužno nedostatna da obuhvati te brojne vidljive i „skrivene“ različitosti. Upravo iz tih razloga, Senge (2003) ističe da su obrazovne institucije „živi, složeni organizmi“, koji imaju sposobnost samoizgradnje nasuprot mehaničkim strojevima i sistemima (Miljak, 2009). Senge nadalje ističe: „Sve dok se naše razmišljanje bude rukovodilo industrijskim metaforama mehanicističkog doba kao što su nadzor, predvidljivost, ‘brže je bolje’, uvijek ćemo iznova stvarati institucije kakve već imamo, unatoč njihovom sve većem neskladu s cijelim svijetom“ (prema Miljak, 2009). Stalno potcrtavanje i prioritetizovanje strukturalnih obilježja konteksta u prepletu s detaljno razvojno normiranim etapama, u odnosu na humano-kvalitivno-holistička obilježja „dječje sredine“, rezultira predvidivim, rigidnim, „čoškastim“ pravilima omeđenim institucijama za rani razvoj. Dakle, razdvajanje, fragmentisanje, „rasparčavanje“ razvoja u predvidive, normirane kategorije s detaljno strukturisanim uzrasnim specifikacijama, osiromašuje, oneprirođuje slojeviti rast u svim domenima individualiteta, koji je u jedinstvenoj interakciji s ekološkim sredinskim stimulusima. Stoga je, nasuprot „zatvorenim“, institucionalizovanim, pravilima ustrojenim ustanovama ranog razvoja, uslijed, kako to Biserka Petrović-Sočo (2007) ističe „mirne revolucije u razvojnoj psihologiji“, kontekst institucije počeо da se okreće djetetu i djeci, neponovljivoj u svojoj jedinstvenoj mjeri. Ta „mjera“ ne može biti data kao univerzalni, svevremeni model, koji bi svoj djeci u longitudinalnoj i transverzalnoj zbilji jednako „pristajao“. Stoga, autorka studije koja se bavi upravo sagledavanjem i istraživanjem jasličnog konteksta u Hrvatskoj, Biserka Petrović-Sočo, daje sistematican i „rječit“ pregled istraživanja sprovedenih u oblasti ranog razvoja i vaspitanja djece, razvrstavajući pritom dobijene nalaze u ovoj oblasti na kvantitativna i kvalitativna istraživanja ove problematike. Opredjeljenje za

dominantni tip istraživanja predškolske prakse, u kongruenciji je s određujućom temeljnom obrazovnom paradigmom i filozofijom učenja/podučavanja. U prvoj etapi, pozicioniranoj u fazi osamdesetih do devedesetih godina prošlog vijeka, ističe autorka, dakle, ne tako davno (važan podatak koji dovoljno govori o tre-tmanu ovog segmenta), dominiraju kvantitativno-korelacijska istraživanja, u ko-jima se, iz različitih vizura, izdvajaju dinamičko strukturalne varijable i ukrštaju s razvojnim odrednicama, na osnovu čega se mjere određeni učinci i postignuća djece (Petrović-Sočo, 2007). Na taj način sagledavaju se različiti aspekti i nivoi kvaliteta ranog predškolskog konteksta. Polazeći od različitih kriterijskih deter-minanti kvaliteta ranog predškolskog konteksta (broj vaspitača i djece, veličina grupe, oprema, kreativne aktivnosti vaspitača, obrazovanje i stručno iskustvo vaspitača, njega djece), istraživači su mjerili uspjeh djece u različitim razvojnim domenima (govorni, socijalni, intelektualni razvoj). Iako su dobijeni pokazate-lji vidljivo ukazivali na brojne korelative između određenih varijabli i dječjih pojedinačnih i kolektivnih napredaka u različitim razvojnim domenima, ostaje manje vidljivo konkretno dječje iskustvo, porodični milje koji stoji iza svakog pojedinog djeteta, kulturološko-kontekstualne posebnosti, koje mogu djelova-ti „više kao dim koji zamagljuje negoli svjetlo koje osvjetjava odnos između ranoga institucijskog vaspitanja i obrazovanja i dječjeg razvoja“ (Kontos, Rie-sSEN, 1993). Kvalitet ranog predškolskog konteksta, determinisan je višestruko standardizovanim zahtjevima, mjerljivih strukturalnih varijabli, ali i unutrašnjim procesnim indikatorima, nužno: personalnim, porodičnim, kulturološkim, hronotopskim... Kvantitativno-korelacijska istraživanja referiraju na ključne odrednice jasličnog ambijenta u konstelaciji opipljivih, strukturalno relevantnih i „brojivih“ varijabli. S druge strane, suština kvalitativnog pristupa „živom“ i di-namičnom kontekstu ustanove ranog djetinjstva je manje u traženju eksplisitnih odgovora i pokazatelja nastalih u prepletu kriterijskih i zavisnih varijabli, a više u fluidno-slojevitom, participativnom istraživanju, multidimenzijalnim deskripcijama i interpretacijama „skrivenog“ kurikuluma. Kvalitet ranog predškolskog konteksta postaje fluidan, determinisan značenjima, refleksijama, evaluacijom i samoevaluacijom učesnika u jasličnom ambijentu (Pešić, 1987). Konačno, dije-te se izražava na različitim poljima i uči u svom prirodnom okruženju, koje je slojevito, poput „asure“, kako simbolično Novozelandani nazivaju predškolski kurikulum (Te Wariki), promjenjivo, a ne fiksirano i jasno determinisano. Stoga je ovaj pristup usmjeren na dijete, koje traži u procesu učenja ono što mu treba, a odrasli slijede taj put, prateći dječje sinestezije, reflektuju o tome i planiraju kako proširiti djetetove kompetencije. Dakle, holizam u učenju, podučavanju, pristupu djetetu, holizam iz perspektive djeteta.

Nakon kratkog osvrta na ranorazvojne potencijale, neupitno bogatstvo mo-ćnosti koje djeca u ranom uzrastu oslikavaju, uz nužnu podršku iz neposredno

i posredno okružujućih sfera, posebno čemo pažnju usredsrediti na mjesto najmlađe populacije u crnogorskom društveno-organizovanom institucionalnom kontekstu, odnosno još uže, u okvirima podgoričkog miljea. Jedan od razloga je i važan jubilej, koji je ovaj „mali i mladi institut“ predškolstva nedavno proslavio – pedeset godina od nastanka prvih jaslica u našoj zemlji.

2. Nastanak i razvoj predškolskih ustanova u Crnoj Gori

Sagledavajući put nastanka i razvoja jasličnih grupa u kontekstu crnogorskog predškolskog vaspitno-obrazovnog ustrojstva, nije moguće niti prirodno razdvojiti uzrasne grupe samo po godinama starosti, te čemo u „skraćenoj verziji“ geneze ovih institucionalnih „jedinica“ napraviti osvrt na same početke „buđenja“ predškolskog institucionalnog sistema. Ovo i iz razloga uspostavljanja zanimljive i koincidentno simbolične paralele u inicijalnim tačkama zvaničnog utemeljenja prvih predškolskih ustanova i sedam decenija kasnije, prvih jaslica u Crnoj Gori. Simbolično i znakovito ova dva nužno integrisana segmenta, mlađi i stariji, jaslični i predškolski, povezuje neobičnom koincidencijom „značenjski rječito“ (grčki: *sophos* – mudrost) isto ime dvije utemeljiteljke – Sofija.

Početne ideje o sistemski uređenom institucionalnom obuhvatu djece na ranom uzrastu u Crnoj Gori nalazimo još 1892. godini, na Cetinju, kada se u toj varoši osnivaju diplomatska predstavnštva i sve određenije artikuliše potreba za otvaranjem dječjeg zabavišta ili „Djetskog sada“, kako je prvobitno nazvana ova „dječja kuća“ (Marković, 1971). Ipak, osim početnih ideja i sve izrazitije društvene svijesti (ili dijela društvene javnosti) o potrebi da se napravi neka

podesna institucija za brigu o djeci u ondašnjoj crnogorskoj sredini, nije bilo konkretnijih koraka na tom planu sve do 1900. godine, kada se ozbiljnije razmatra uključivanje, prvenstveno djece iz siromašnih porodica u neki vid organizovanog smještaja. Prve određenije, pionirske korake u pravcu sistemskog uključivanja djece na najranijem uzrastu u organizovane institucionalizovane okvire učinila je ruska prosvetiteljka Sofija Petrovna Mertvago, upraviteljka Djevojačkog instituta na Cetinju (slika 1).

U *Glasu Crnogorca* zabilježeno je da je prvo zabavište, *Djetски sad Njenog Carskog Visočanstva kneginje Milice Nikolajevne*, osnovano na Cetinju 1903. godine, bilo smješteno



Slika 1: Sofija Petrovna Mertvago

u naročito „udobnoj zgradi u opštinskom parku“, gdje djeca mogu da se igraju, uče i „tjelesno se razvijaju“. Djeca su smještena u dvije grupe: mlađoj, u kojoj su mališani bili uniformisani – obućeni u odjeću crvene boje i starijoj – naprednijoj, gdje su dječica bila obućena u odjeću plave boje (Tragovima školstva u Crnoj Gori, 2009, str. 51).

Deset godina kasnije počeće s radom prvo zabavište u Podgorici, pri osnovnoj školi (1913. godine), koje je radilo do prvog svjetskog rata (Starovlah, 2007). Dvije godine prije zvaničnog datuma konstituisanja prvog vrtića u Podgorici, u vrijeme nastanka slične ustanove u Nikšiću, Marković R., gradonačelnik ondašnje Opštine Podgorica, upućuje zamolnicu i 150 perpera S. P. Mertvago, načelnici Djevojačkog instituta i utemeljiteljki Djetskog sada na Cetinju, da pomogne u opremanju slične ustanove i u ovoj sredini, za 100 mališana (Starovlah i sar., 2009). O mogućem angažmanu oko otvaranja vrtića prije te 1913. godine nema sačuvanih podataka, jer je arhiva Zetske banovine devastirana.

Nakon gotovo četiri decenije od osnivanja prve predškolske „male grupe“, ili tačnije 1952. godine u Titogradu (današnjoj Podgorici), konstituisan je prvi samostalni vrtić (na uglu Hercegovačke i ulice Stanka Dragojevića), koji je okupio sto pedesetoro djece uzrasta od tri do sedam godina, pod rukovodstvom Milanke Đolević, vaspitačice po zanimanju. Vaspitne grupe su bile uzrasno mješovito strukturirane, a dnevni boravak je organizovan u petočasovnom radnom vremenu. Zvaničnog programa u vrtiću nije bilo, pa je vaspitni rad organizovan u skladu s Uputstvima Ministarstva prosvjete Srbije. Potrebe za vrtičkim smještajem su narastale, pa je dvije godine kasnije (1954. godine) otvoren drugi vrtički objekat u Vučedolskoj ulici, strukturiran u okrilju raznouzrasnih pet vaspitnih grupa (djeca od tri do sedam godina). U periodu od 1952. do 1959. godine, u vrtićima je radilo devet vaspitača. Rješenjem Narodnog odbora opštine Titograd (br. 11027), 1959. godine konstituisana je predškolska ustanova „Ljubica Popović“ (Ljetopis Ustanove).

2.1. Prve dječje jaslice u Crnoj Gori

Tekst smo započeli „otvaranjem“ prvog dječjeg vrtića u Crnoj Gori, konstituisanom pod vještom vizionarskom inicijacijom ovako važnog institucionalnog „stjecišta“ male djece, Sofije Petrovne Mertvago. Pokretanje prvih jaslica je opet rezultat vrlo određene, svjesne i snažne inicijative crnogorske direktorke, slučajem opet Sofije, još jedne mudročiniteljke, takođe agilne, jasnom vizijom posvećene djetinjskoj dobrobiti, crnogorske Sofije – Sofije Klikovac (slika 2).

Sofija Klikovac, rođena 1937. godine, u Frutku (opština Danilovgrad), od oca Lazara Pešića i majke Marije Đurović. U Zagrebu je završila vaspitačku akademiju. Nakon završene petogodišnje vaspitačke škole u Zagrebu, Sofija



Slika 2: Sofija Klikovac

Pešić, kasnije Klikovac, završava logopediju na Defektološkom fakultetu u Beogradu, a od 1958. godine je radila u Zavodu za gluvu djecu u Kotoru. Već od 1959. godine rukovodila je predškolskom ustanovom „Ljubica Popović“. U toku svoje duge, vrlo produktivne karijere bila je izuzetno aktivna u struci, ali ništa manje i na polju društveno-političke djelatnosti, te je dugo bila članica Predsjedništva konferencije žena Jugoslavije, predsjednica zajednice predškolskih RO Crne Gore, članica Savjeta za vaspitanje i brigu o djeci Crne Gore i Jugoslavije, članica Pedagoškog savjeta SR Crne Gore, članica redakcije časopisa „Predškolsko dete“, „Porodica i dijete“, a bila je i članica OMEP-a, veoma značajne međunarodne organizacije predškolskog vaspitanja. Boravila je na Budimpeštanskom pedagoškom institutu, u Bonu i Sovjetskom Savezu, a te njene studijske posjete kasnije će efikasno i doprinosno testirati kroz praksu ondašnjih titogradskih, (danasnjih podgoričkih) predškolskih praksi (bilješke D. Batričevića).

Budući da je o jasličnim institucijama u Crnoj Gori moguće znatno šire govoriti, u ovom radu ćemo upravo, imajući u vidu činjenicu da je iza nas značajan jubilej, tj. 50-godišnjica podgoričkih (u početnoj fazi, titogradskih) jaslica, fokus usmjeriti na rad i razvoj predškolskih institucija za najmlađe, u glavnom gradu.

2.2. Prve dječje jaslice u Podgorici

Iako je u crnogorskom kontekstu, pa i konkretno podgoričkoj sredini, predškolska institucija zauzimala svoje vidljivo, neupitno važno mjesto, najmlađa populacija je dugo nakon konstituisanja organizovane zaštite i podrške predškolčima ostala van tih okvira. Društvene okolnosti, tradicijsko nasljeđe, petrificirano uvriježena uvjerenja o najboljem i najzdravijem odgajanju djeteta, prvenstveno u porodičnom okrilju, u onovremenoj crnogorskoj matrici življenja, odložile su osnivanje jasličnih grupa. Tako, tek 1969. godine počinju ozbiljne pripreme za otvaranje novog vrtića koji treba da kooptira i djecu na ranom uzrastu, do treće godine, „u dijelu grada, Preko Morače“ (iz Ljetopisa JPU „Ljubica Popović“). Prve dječje jaslice biće izgrađene po uzoru na institucije slične namjene u Sloveniji, a referentni okvir za rad, koji su imali na raspolaganju, pod nazivom „Dnevna zaštita djece u komuni i mjesnoj zajednici“, usvojen je prethodno, u Ljubljani, 1965. godine (Ljetopis Ustanove).

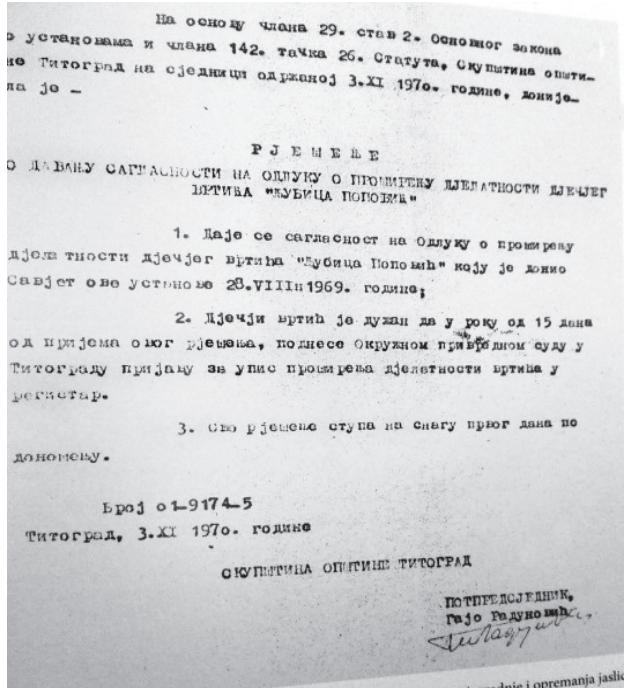
Konačno, prve dječje jaslice u Crnoj Gori otvorene su u ondašnjem Titogradu, 25. novembra 1970. godine, na inicijativu ondašnje upravnice JPU „Ljubica Popović“, prethodno pomenute Sofije Klikovac (slika 3).



Slika 3: Intervju Sofije Klikovac o prvim crnogorskim jaslicama

Već je istaknuto da je sistemski svijest o značaju organizovane podrške djeci na ranom uzrastu bila nedostatna, nerazvijena u dovoljnoj mjeri (i danas, pola vijeka nakon toga, uprkos vrlo rječitim pokazateljima o značaju ovog perioda za život svakog pojedinca, suočavamo se s brojnim nedosljednostima u načinu zastupanja i sprovođenja deklarativno višestruko prikladnih usvojenih načela), pa zato i zaslужuje posebnu pažnju upravo idejna inicijacija druge (u vremenskoj perspektivi) važne, „domaće“ Sofije da se i ovaj uzrasni dio populacije ozbiljnije shvati i sistemski podrži. Na taj način institucionalni crnogorski predškolski milje, iniciran početkom dvadesetog vijeka od strane ruske prosvjetiteljke Sofije Petrovne Mertvago, novom vizionarskom inicijativom „ovdašnje Sofije“ i zvanično je proširen, tj. zaokružen kooptiranjem najmlađeg dijela djeće populacije u vaspitno-obrazovni kontinuum (od šest mjeseci do tri godine). Naime, budući da je to period burnog i intenzivnog rasta i razvoja ondašnjeg Titograda, te velikog napretka industrije („Radoje Dakić“, Aluminijski kombinat, Pamučni kombinat – Titeks), potrebe za podrškom mladim roditeljima bile su narastajuće. Puno zaposlenih majki iz grada, ali i iz cijele Crne Gore, koje su za poslovni migrirale ka glavnom gradu, tražile su najbolje rješenje za svoju djecu. Tako je smještajni kapacitet ondašnjeg dječjeg vrtića ubrzo postao nedostatan i

nezadovoljavajući u odnosu na potrebe djece i porodica u gradu. U novootvorenoj predškolskoj ustanovi, dvije vaspitne grupe (prostornog kapaciteta po 49 m²) bile su namijenjene najmlađim polaznicima (djeci na uzrastu od šest mjeseci do treće godine). Istrajna u svojoj idejnoj viziji i konceptijskoj slici predškolstva, za dobrobit djece, direktorka Ustanove Sofija Klikovac, zahvaljujući i respektabilnoj poziciji i autoritetu koji je temeljno gradila u crnogorskom društvu, predlaže Fondu za dječju zaštitu i Skupštini opštine Titograd otvaranje prvih jaslica. Predlog je utemeljila u značajnim naučno-teorijskim pokazateljima o važnosti i kapacitetnosti ranorazvojnih potencijala djeteta „u prve tri“ godine, a potom i u objektivnim narastajućim potrebama roditelja u glavnom gradu, koji su sve glasnije artikulisali potrebu za ovim vidom društvene podrške za svoju djecu. Zahvaljući pomenutim, nedvosmisleno ubjedljivim razlozima, S. Klikovac uspijeva da otvorи još jedno veoma značajno polje u „predškolstvu“, od velikog značaja za djecu, njihove roditelje, zajednicu i budućnost crnogorskog društva. Nekoliko decenija nakon tog prvog koraka, stručna, naučna, mikro i makro društvena javnost snažno apostrofira značaj ove rane faze djetinjstva, ukazujući na obavezost, nemanje druge alternative i rizik od dalekosežnih posljedica uslijed nedostatnog i indolentnog odnosa prema ovom segmentu.



Slika 4: Rješenje o otvaranju vrtića sa jaslicama

Direktorka dječjeg vrtića „Ljubica Popović“ je 1970. godine za svoj izuzetan rad i doprinos razvoju predškolskih ustanova, uključujući i prve jaslice, dobila Nagradu oslobođenja Titograda za najbolje ostvarenje u oblasti predškolskog obrazovanja (Starovlah i sar., 2009).

U Ljetopisu JPU „Ljubica Popović“ (1972/73) nalazimo podatke o programskoj organizaciji rada s djecom u jasličnim grupama. U Programu su istaknuti vodeći vaspitno-obrazovni zadaci, koji usmjeravaju pedagoško djelovanje vaspitača kroz „podsticanje razvoja pokreta i ovladavanje motorikom, podsticanje senzornog i perceptivnog razvoja, razvijanje navika, podsticanje djece na zajedničko obavljanje aktivnosti i rješavanja malih problema, razvoj senzomotorne inteligencije, podsticanje i bogaćenje dječjeg govora“. Potom se u programu detaljnije obrazlaže vrsta, tip i format podsticaja djeteta u pojedinim razvojnim etapama. U okviru planiranih aktivnosti, primjerenih djeci na ranom uzrastu, ističe se posebno da za najmlađe, u periodu 6–16 mjeseci, treba obezbijediti organizovanje obogaćene sredine koja podstiče senzornu osjetljivost, opažanje, motoričke „akcije“. U razradi vaspitno-obrazovnih mehanizama, kreatori programa apostrofiraju socio-emocionalnu dimenziju dječjeg ponašanja, kao i naglašenu potrebu buđenja interesovanja najmlađih za upoznavanjem okoline. S otvaranjem prvih jaslica, u predškolske ustanove uključuju se i medicinske sestre pedijatrijskog smjera, koje vode brigu o načinu ishrane, izgrađivanju kulturno-higijenskih navika, zaštiti dječjeg zdravlja. Pored vaspitača, kao vodećih nosilaca vaspitno-obrazovnog djelovanja u jasličnim i vrtičkim grupama, o ozbiljnosti holističkog „pogleda“ na svekolike potrebe djece svjedoči i zalaganje utemeljiteljke dječjih jaslica, **direktorce Sofije** (ovo je bila uvriježena sintagma među zaposlenima u Ustanovi, ali i šire, u titogradskoj sredini) za angažovanje različitih potrebnih stručnjaka. Stoga su u Ustanovi radili kontinuirano i ljekar i nutricionista, a za svu djecu u vrtiću otvoreni su zdravstveni kartoni, još od 1961/62. godine.

Svijest o potrebi kreiranja strukturno-funkcionalno kvalitetnog ambijenta, višestruko suportivnog za rast i napredak djece, **direktorka Sofija** je reifikovala kroz uporno, vizionarsko, i pokazalo se dostižno, otvaranje novih vaspitnih jedinica, njihovo namjensko opremanje, ali i neizostavno najvažnije – kontinuirano kooptiranje potrebnog kadra.

Permanentna posvećenost direktorce Sofije unapređivanju kvaliteta rada u predškolskoj ustanovi u ondašnjem Titogradu, njeno uvjerenje da je segment predškolstva temeljni dio obrazovnog kontinuma, ali i cijelovitog razvojnog habitusa, kao i vrlo konkretne aktivnosti reifikovane u praksi, rezultirali su najvećim priznanjem u obrazovnim krugovima. Te 1975. godine, direktorka Sofija Klikovac je dobila najveću republičku nagradu „Oktoih“ za posebna zalaganja i postignute rezultate u vaspitno-obrazovnom radu i doprinos u vaspitno-obrazovnoj praksi u Crnoj Gori (Oktoih, 1999).

Nakon usvajanja programskog referentnog okvira za rad sa djecom na ranom uzrastu konstituisan je Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju (1977).

Republički zavod za unapređivanje školstva usvojio je Normative izgradnje jaslica i vrtića, koje je 1978. godine prihvatio Pedagoški savjet Crne Gore (Strovlah i sar., 2009). Precizno su utvrđeni normativi i standardi za oblikovanje namjenski strukturiranog prostora za boravak, igru i učenje djece u jaslicama, uz planiranje primjereno odabrane opreme i materijala, u skladu s potrebama najmlađih. U jaslice su uključena djeca uzrasta od šest mjeseci do tri godine, uz poštovanje pedagoških normativa, po kojima u najmlađim grupama može biti najviše osmoro, a u starijim do dvanaestoro djece.

U zvaničnim dokumentima istaknuto je da je nužno usvojiti odgovarajući program za djecu od šest mjeseci do tri godine, ali i stručno sposobiti kadar koji radi s ovom osjetljivom populacijom djece. Ne zanemarujući činjenicu da je dijete jedinstveno u svom nedjeljivom složaju naslijednih, personalnih, sredinsko-vaspitskih i vlastitih, aktivnošću klesanih aspekata ličnosti, pri ovoj distinkciji na dva predškolska uzrasta, podjelu uzimamo uslovno. Prirodno, djece mlađe od ovog graničnog uzrasta (ispod tri godine) bilo je i u dotadašnjim vrtićima, te su tzv. mješovite grupe, od nužde formirane, kako su to uvjek isticali zaposleni, obično kooptirale i mlađu djecu. Iako su obično bile iznuđeni model, nepoželjan za vaspitače i najčešće namijenjen vaspitačima-početnicima ili onima koji tek traže svoje profesionalno utemeljenje u ustanovi, ove grupe su mogle biti primjer prirodnog uzrasno heterogenog „skeliranja“ i potpomaganja.

U realizaciji programa rada u jasličnim grupama učestvovale su, pored vaspitača, medicinske sestre i njegovateljice, a vodeći ciljevi bili su usmjereni na „očuvanje zdрављa, opšti fizički razvoj i formiranje osnovnih higijenskih navika kod djece, razvoj intelektualnih i drugih sposobnosti i interesa djece, sticanje elementarnih znanja o prirodi, životu i radu ljudi, formiranje osnovnih elemenata moralnog lika djeteta, kulturnog i socijalnog ponašanja, radnih navika“ (Ljetopis JPU „Ljubica Popović“).

Upornim zalaganjem predstavnika najmlađeg i najranijeg segmenta u vaspitno-obrazovnom kontinuumu za „kandidovanjem“ pitanja adekvatnog integrisanja ove skale u ozbiljni, propisima uređeni referentni okvir, Pedagoški savjet Crne Gore je 1978. godine usvojio Normative izgradnje i opremanja jaslica i vrtića, na predlog Republičkog zavoda za unapređivanje školstva.

Cjelovitom napredovanju ovog segmenta u Crnoj Gori doprinosi izmijenjena „rastuća“ svijest o značaju ovog početnog i temeljnog postamenta u obrazovnom kontinuumu, temeljena na eksplicitno utvrđenim normativima, ali i implicitnim spoznajama o značaju ranog djetinjstva. Prostorni kapaciteti, uz namjensko uređivanje spoljašnjeg i unutrašnjeg ambijenta vrtića, čine, kako je već istaknuto, snažnu strukturno-funkcionalnu potku za razvoj planiranih sadržaja, ali

kadrovske potencijale mora da energizuje i vitalizuje na najcjelishodniji način ovaj holistički kompleks prirodno integrisanih komponenti. Tokom šezdesetih i sedamdesetih godina dvadesetog vijeka, u titogradskim vrtićima se intenzivno i planski kontinuirano afirmiše model stručnog usavršavanja vaspitača, pa se organizovano participira na seminarima i konferencijama širom ondašnje Jugoslavije (Beograd, Zagreb, Budva, Čačak, Titograd). Budući da je inicirala sve dalekosežno značajne i nesumnjivo višestruko doprinosne aktivnosti i akcije, perpetuirala i snažno podupirala direktorku JPU „Ljubica Popović“, poput njene znamenite imenjakinje S. P. Mertvago, Sofija Klikovac je dobila brojna priznanja za rad i ukupni doprinos razvoju predškolstva u podgoričkoj, pa i cijelovitoj crnogorskoj sredini: Nagrada oslobođenja Titograda za najbolje ostvarenje u oblasti predškolskog obrazovanja 1970. godine, Orden rada sa zlatnim vijencem 1980. godine i Plaketa „Kurir Jovica“ za poseban doprinos vaspitanju djece od Savjeta za zaštitu i vaspitanje djece Jugoslavije 1977. godine (Starovlah i sar., 2009, str. 55).

Pomenuti kontinuitet izgradnje sve potrebnijih kapaciteta za obuhvat djece u ondašnjem Titogradu nastavlja se izgradnjom nova četiri vrtića tokom 1978. godine, sa 450 mjesta (u Hercegovačkoj ulici, Bloku 5, Preko Morače, u Staroj varoši i u Maslinama). Zanimljiv podatak je da je od ukupnog broja djece u ovoj opštini predškolskim institucionalnim smještajem bilo obuhvaćeno 12% djece, pa je direktorka Klikovac kontinuirano ukazivala na potrebu proširivanja kapaciteta i pozivala javnost i odgovorne obrazovno-političke autoritete (procentualni broj polaznika, prostorni i kadrovski potencijal), pomjerajući postepeno granice za najmlađe u opštoj društvenoj slici crnogorskog društva sedamdesetih i osamdesetih godina prošlog vijeka.

Stoga, zahvaljujući kontinuiranom napredovanju i izvrsnim rezultatima u domenu vaspitno-obrazovnog rada, kolektiv dječjeg vrtića „Ljubica Popović“, samo tri godine nakon uručivanja priznanja direktorki Sofiji, dobija najprestižniju nagradu u obrazovnom „svijetu“ u crnogorskom miljeu, Oktoih, 1978. godine (31. januar, 1979. *Pobjeda*). U *Prosvjetnom radu* iz 1979. godine, piše: „U vrtiću rad nije strukturiran pravolinijski, jednodimenzionalno, već obuhvata čitav kompleks prilaza emotivnoj sferi djeteta... Program je tako tempiran, oblikovan, pretočen u pjesmu, igru, pokret, impresivne situacije koje boravak djece čine zabavnim i korisnim“. O radu i uspjehu ove predškolske ustanove čitamo i u ondašnjem časopisu *Prosvetni delavec* iz Ljubljane iz 1979. godine.

Sagledavajući sve planirane i dostignute ciljeve Ustanove, pod rukovodstvom njene direktorke Sofije, 1980. godine ona dobija još jedno značajno priznanje – Orden rada sa zlatnim vijencem (Ljetopis Ustanove).

No, i pored navedenih postignuća problemi s opterećenošću vrtića velikim brojem djece vrtića u Titogradu, tokom osamdesetih godina prošlog vijeka ne

jenjavaju, a broj neupisane djece je i dalje izrazito visok i poziva odgovorne na rješavanje (preko 1 000 djece ostaje van okvira upisanih 1981. godine).

U 1982. godini bilježimo porast zahtjeva za boravak u jaslicama u Titogradu (581 zahtjev – jaslice i 1 607 – vrtić), (*Titogradská tribina*, 1982). U tom periodu u društvenom kontekstu je i dalje vidljiva izvjesna rezerva prema obrazovnoj determinanti predškolske djelatnosti, pa se u medijima (*Pobjeda*, 1982) može čitati ozbiljna rasprava i disonantan pristup između ondašnjih nadzornih službi i predstavnika dječjeg vrtića „Ljubica Popović“, odnosno najprodornije od njih, direktorke Sofije Klikovac, koja se istinski, argumentovano zalaže za usvajanje vaspitno-obrazovnih planova koji će učiniti ovaj segment vidljivijim i namjenski cjelishodnije usmjerenim ka potrebama djece predškolskog uzrasta jer vrtić „ne može biti samo socijalna ustanova“, istaći će Sofija Klikovac (*Pobjeda*, 1982).

Pitanje statusa i pozicije predškolstva u crnogorskoj obrazovnoj i društvenoj vertikali bilo je decenijama predmet rasprava i kontrastivnih mišljenja. Tako u *Pobjedi* iz 1982. godine nalazimo polemiku oko statusa predškolskog vaspitanja i obrazovanja s vrlo određenim, imperativnim i stručno argumentovanim stavom direktorke dječjeg vrtića „Ljubica Popović“, Sofije Klikovac, koja ističe značaj zakonskog ukotvljenja ovog segmenta u obrazovni kontinuum, ali i implicitno indolentan stav društva i zvaničnika prema kvalitetu rada u vrtićima. Ona napominje da je opterećenje jasličnih i predškolskih grupa takvo da onemogućava kvalitetnu i temeljnju individualizovanu posvećenost djeci u jaslicama i vrtićima.

Podaci iz Ljetopisa Ustanove ukazuju na stalni rast interesovanja roditelja u ondašnjem Titogradu za uključivanje djece u jaslice i vrtić, pa 1983. godine 595 najmlađih predškolaca, uzrasta ispod tri godine, pohađa neko od 13 odjeljenja ove „dječje kuće“. Pritom, crnogorsko dnevno glasilo *Pobjeda* bilježi da je interesovanje roditelja za uključivanje djece u jaslice znatno nadmašilo raspoložive kapacitete Ustanove.

Nakon 14 godina od otvaranja prvih jaslica u Crnoj Gori, u ondašnjem Titogradu, od prvobitno konstituisane tri vaspitne grupe, 1984. godine u dječjem vrtiću „Ljubica Popović“ djeca su boravila u osam objekata i 20 vaspitnih grupa.

Nakon 20 godina od osnivanja jaslica u Titogradu značajno su prošireni prostorni kapaciteti Ustanove. Svečano obilježavanje dvadesetogodišnjice postojanja jaslica u Crnoj Gori upriličeno je 20. 11. 1990. godine, kada je otkrivena spomen-ploča na zgradi prvih dječjih jaslica u Ulici Đura Salaja, a istog dana otvoren je vrtić „Đina Vrbica“ sa sedam vaspitnih grupa (četiri predškolske i tri jaslične vaspitne grupe). S djecom u jaslicama uzrasta do 18 mjeseci radile su dvije medicinske sestre, a s mališanima od 18 do 36 mjeseci, pored medicinske sestre, radi i vaspitač/vaspitačica (iz Ljetopisa JPU „Ljubica Popović“). U tom periodu s djecom jasličnog uzrasta radilo je 19 vaspitača i 40 medicinskih sestara.

Devedesete godine, kako smo to u prethodnoj stručno-teorijskoj analizi istakli, donose promjene, nove naučno-istraživačke „poglede“ i zaključke o dimenzijama kvaliteta institucijskog jasličnog konteksta. Interesovanje roditelja za uključivanje djece u jaslične grupe bilo je sve očitije, tako da se u tom periodu, pored aktivnih 30 vaspitnih grupa otvaraju i tri dodatne, u novoizgrađenom objektu „Đina Vrbica“ (ukupno osamsto osmoro djece). Na osnovu novog Zakona o društvenim djelatnostima i Zakona o radnim odnosima, u aprilu 1991. godine referendumom je usvojen Statut ustanove, koji je razmatran na Skupštini opštine i otpočelo se s pripremom registrovanja radne organizacije kao javne ustanove. U postupku iniciranja i procesuiranja ove aktivnosti, posebno mjesto i zlaganje, kao i tokom brojnih prethodnih akcija, pripada direktorki Sofiji Klikovac. Nakon uspostavljanja novog ustrojstva Ustanove, usvojen je i novi Pravilnik o radnim odnosima i Pravilnik o sistematizaciji poslova i radnih zadataka. Na osnovu Zakona o socijalnoj i dječjoj zaštiti (1. 1. 1991) trideset petoro djece u jaslicama koristilo je pomoć ovog tipa. Redovne djelatnosti Ustanove u ovom periodu finansiraju Republički fond za vaspitanje i obrazovanje, Učenički i studentski standard, u 80-postotnoj kvoti, dok je učešće roditelja činilo ostatak doprinosa.

Interesovanje roditelja za uključivanje djece u jaslične grupe sve je intenzivnije, pa je u Ljetopisu zabilježen podatak o sedamsto trideset troje djece upisane u 28 vaspitnih grupa za najmlađe (Ljetopis Ustanove). Sadržaji vaspitno-obrazovnog rada s djecom u jaslicama bili su raslojeni u okviru razvoja motorike i govora, socijalnih i emocionalnih odnosa, a realizovani su putem slobodnih i usmjerenih aktivnosti. Njega, zaštita, ishrana su od posebnog značaja za djecu jasličnog uzrasta, pa su ta pitanja bila regulisana posebnim propisima i prethodno pomenutim standardima.

U narednim godinama broj djece u vrtiću i jaslicama se uvećava, a infrastrukturni kapaciteti u glavnom gradu planski se proširuju. Već 1993/94. godine u Ustanovi je formirano 29 jasličnih grupa sa sedamsto pedesetoro djece, s kojom je radilo 19 vaspitača i 36 medicinskih sestara. Ovi podaci upućuju na dominantni, medicinski model rada s jasličnom populacijom. Djeca su raspoređena u tri uzrasno determinisana nivoa vaspitnih grupa i funkcionsala su pod strogom kontrolom odraslih, po striktno ustanovljenom „režimu dana“. Najmlađa djeca su bila u tzv. boksovima i o njima su brinule po dvije medicinske sestre, dok se vaspitno-obrazovni sadržaji u ovom segmentu ne pominju. Pomenuti „režim“, striktno uzrasno stratifikovanje vaspitnih grupa, satnica i rituali koji podliježu razvojno-pedagoškim „univerzalijama“ i dalje svjedoče o sporom opiranju medicinskom, prezaštitničkom pristupu djetetu i u poznim devedesetim godinama prošlog vijeka. No, nesumnjivo je da je ozbiljno sistemsko razmatranje i rasvjetljavanje značaja ove „male“ a neupitno temeljnoznačajne razvojne etape intenzivno napredovalo u odnosu na prethodne decenije.

U školskoj 1994/95. godini u devet vaspitnih jedinica, još uvijek jedinstvene titogradiske predškolske ustanove, u kojima su bile smještene i jaslične grupe, boravilo je osamsto dvanaestoro djece. Vaspitni i ukupni rad u ovim grupama izvodili su vaspitači i medicinske sestre po Programu društveno organizovane njege i vaspitanja djece do tri godine. Istaknuto je da su programski sadržaji i zadaci bili realizovani s djecom u srednjim i starijim jasličnim grupama (iz Ljetopisa Ustanove). Sadržaji su određeni kroz nekoliko segmenata: obezbjeđivanje emocionalne podrške, njegovanje higijenskih navika djece, razvoj senzorne osjetljivosti, podsticanje samostalnosti, razvoj motorike i govora. U apostrofiranim ciljevima, kako u krovnom planu tako i u posebnim pripremama vaspitača, posebno se potcrtava razvoj dječe radoznalosti i dobrog raspoloženja kod djece (fluidno određeni dugoročni cilj s nejasnim putevima i ishodima).

Treba posebno istaći izuzetnu posvećenost ondašnjeg menadžmenta i direktorce Sofije, što pored kontinuirane brige, zalaganja i ulaganja u infrastrukturne kapacitete, tj. izgradnju objekata, nabavku inventara, mobilijara, didaktike, apostrofira značaj profesionalnog razvoja vaspitačkog kadra. Seminari, radionice, stručna predavanja organizuju se u vrtiću ali i u drugim centrima u Crnoj Gori (Budva), kao i van zemlje (Kikinda, Novi Sad). Takođe je omogućeno pedagogu, psihologu, logopedu, defektologu da prisustvuju seminarima iz različitih oblasti. Ujedno, u tom periodu otpočinje realizacija projekta „Djeca sa posebnim potrebama“, uz podršku britanske međunarodne organizacije *Save the children*.

U okviru međunarodnog projekta *Step by step*, odnosno „Dječji vrtić kao porodični centar“, održan je seminar u glavnom gradu Estonije – Talinu, kada otpočinje drugi dio ovog programa, usmjeren na rad s djecom u jaslicama.

Rad s djecom u jaslicama dobija sve ozbiljniju sistemsku pažnju, tj. podršku svih instituta u sistemu, a već pomenuti međunarodni projekti, koji su realizovani u podgoričkoj predškolskoj ustanovi, tome doprinose u pogledu teorijsko-naučnog rasvjetljavanja značaja ove razvojne faze i njenog ozbiljnijeg i stabilnijeg utkivanja u jedinstveni obrazovni sistem. Broj djece u jaslicama raste, kako zbog zaposlenosti oba roditelja i želje za uspješnom karijerom tako i zbog sve većeg povjerenja u kvalitet brige i vaspitno-obrazovne potpore u predškolskim ustanovama u glavnom gradu. Pred kraj milenijuma podaci pokazuju da se broj djece u jasličnim grupama u ovoj ustanovi uvećao na 938 polaznika, u devet vaspitnih jedinica.

U novom milenijumu broj djece u jasličnim grupama kontinuirano je rastao. Uslovi za rad s najmlađom populacijom u okrilju sve širih prostornih kapaciteta u današnjoj podgoričkoj institucionalnoj ljestvici jaslica, unutar dvije kompleksne javne ustanove i novokonstituisanih privatnih, unaprijeđeni su u mjeri mogućeg. Postepeni (ne naročito ubrzani) razvoj jasličnih kapaciteta doprinosi ozbiljnijem pozicioniranju najmlađe djece u vaspitno-obrazovnom kontinuumu crnogorskog jedinstvenog sistema, pored brojnih nedostatnosti i neriješenih izazova u praksi.

Napretku i vidljivosti ovog segmenta, još uvijek „u nastajanju“, doprinose, prije svega, vaspitači i ostali profesionalci koji kreiraju klimu i način rada s djecom na ranom uzrastu. Referentni okvir za rad u jaslicama čini aktuelni program, koji je integrativni dio kompleksnijeg kurikuluma za vrtiće.

Za jaslični uzrast u *Programu njege* (2011) data su okvirna uputstva vaspitačima kako da, shodno uzrasnim specifičnostima u svim razvojnim domenima (fizički, socio-emocionalni, intelektualni razvoj, čulna osjetljivost i opažanje, muzičko-ritmički i komunikacijski razvoj), organizuju responzivnu sredinu za učenje, odaberu adekvatne aktivnosti, didaktičke alatke za podršku djeci, imajući u vidu individualne različitosti i specifičnosti. Program je strukturiran u deset užih cjelina. Početno je istaknut krucijalni/opšti cilj: „podsticanje cjelovitog razvoja djeteta predškolskog uzrasta uz kreiranje odgovarajućih uslova i podsticanje razvoja sposobnosti i svojstava ličnosti, proširivanje iskustava i izgrađivanje saznanja o sebi, drugima i svijetu“ (*ibid.*, str. 7). Potom su markirani okvirni, dugoročno određeni ciljevi po razvojnim domenima. Dječje razvojne specifičnosti u različitim domenima opisane su detaljnije, po uzrasnim etapama (6–12 mj., 12–18 mj., 18–24 mj.), u formi podsjetnika na uopštene značajke razvojnog napretka, ali bez izdvojenih obavezujućih sadržaja i aktivnosti. U kratkom poglavlju o planiranju, sugeriše se orijentacija na dječje učenje, interesovanje, potrebe, pri čemu je u polazištu ideja o različitostima i individualizaciji vaspitno-obrazovnih postupaka, u kontekstu prilagođenih tema (*Program njege ...2011*, str. 38)².

Šire, o današnjem sklopu konstitutivnih varijabli crnogorskih jaslica u ovom radu nećemo govoriti, budući da nam je temeljna ideja bila osvrt na razloge i početke otvaranja prvih ovakvih grupa u Podgorici, pod rukovodstvom njihove utemeljiteljke i višedecenijske rukovoditeljke i istinske vizionarske posvećenice ovom segmentu, direktorke Sofije Klikovac.

Zaključak

U okviru ovog rada pokušali smo da u svjetlu nepobitnih teorijsko-naučnih i društveno-kontekstualnih razloga za ozbiljnu analizu i čvrsto, nedvosmisленo argumentovano utemeljenje početnog segmenta u vaspitno-obrazovnom kontinuumu, sagledamo poziciju institucionalnog nastajanja i opstajanja jaslica u crnogorskem, odnosno konkretnije podgoričkom miljeu. Budući da je ovaj mlađi obrazovni segment nedavno zaokružio petodecenjsko trajanje, smatrali smo

² U ovom odjeljku ističe se učenje u ‘malim koracima’ i usmjerenost na jedan vrlo ograničen aspekt aktivnosti. Zadaci se u toku uvježbavanja povezuju s različitim situacijama i kroz uzajamno prožimanje razvojnih područja, u okviru razvoja motoričkih i saznanjnih sposobnosti, komunikacije, socijalnih i emocionalnih karakteristika. Planirani zadaci se ne sprovode izolovanim uvježbavanjem, već se uklapaju u savladavanje određenih socijalnih situacija (*Program njege ... 2011*, str. 38).

vrijednim obilježavanja ovakav jubilej, višestruko, ne samo zbog vremenskih koordinata u kojima se kreće, već zbog očitih napredaka u ovoj sferi, izuzetno značajnoj za cijeloviti razvoj i zdravlje jednog društva. Unutar tog dječjeg kolorita, a ozbiljnog i značajnog društvenog čimbenika jer je u njemu „zrno dinamita, a usred dinamita ljubav koja sve pobeduje“, kako smo i započeli tekst, nezaobilazno mjesto pripada onoj koja je zametnula klicu utemeljenja ove naizgled „malozahvatne obrazovne institucije“, direktorki Sofiji Klikovac. Njenom je vizijom i profesionalnim „dljetom“ autorativnog djelovanja u timskoj sinergiji s prvim nosiocima ove struke, vaspitačima, oblikovana prva jaslična institucija u crnogorskoj jedinstvenoj vaspitno-obrazovnoj matrici.

Literatura

1. Ben-Arieh, A. (2008). Indicators and Indices of Children's Well-being: towards a more policy-oriented perspective. *European Journal of Education research development and policy*. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2007.00332.x>
2. Berk, L., & Winsler, A. (1995). *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education*. Washington DC: NAEYC.
3. Bern, E. (2013). *Koju igru igraš*. Beograd: Psihopolis.
4. Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*. Vol. 6, 187–249.
5. Dahlberg, G., Moss, P. (2005). *Ethics and politics in early childhood education*. Oxfordshire: Routledge Falmer.
6. Erikson, E. (2008). *Identitet i životni ciklus*. Beograd: Zavod za udžbenike.
7. Fullan, M. (2005). *Sile promene*. Beograd: Dereta.
8. Ignjatov Popović, I., Ulić, J. (2019). *Dramska umetnost kao način učenja o integralnom održivom razvoju na predškolskom*. Novi Sad: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
9. Johnson H M., de Haan, M. (2015). *Developmental Cognitive Neuroscience: An Introduction*, 4th Edition. Wiley-Blackwell
10. Keyes, C. (2005): Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(3), 539–548.
11. Kontos, S., Riessen, J. (1993). Predictors of job satisfaction, job stress, and job commitment in family day care. *Journal of Applied Developmental Psychology*, Volume 14, Issue 3, Pages 427–44.

12. Leavers, F. (2003). Making care and education more effective through wellbeing and involvement. U: F. Leavers & L. Heylen (Eds.): Involvement of children and teacher style (13–24). Leuven: Leuven University Press.
13. Leavers, F. (2003). Making care and education more effective through wellbeing and involvement. U: F. Leavers & L. Heylen (Eds.): Involvement of children and teacher style (13–24). Leuven: Leuven University Press.
14. Ljetopis JPU „Ljubica Popović“, Podgorica.
15. Malaguzzi, L. (1997). History, Ideas and basic Philosophy – An Interview with Lella Gandini. U. Edwards, C. P., Gandini, L., Foreman, G. (Ur.) The Hundred Languages of Children–The Reggio Emilia Approach, Advanced reflections. (49–97). Ablex Publishing Corporation. London
16. Ignjatov Popović, I. (2019). Tragovi holističkog pristupa obrazovanju u pričama iz davnina Ivane Brlić Mažuranić. Novi Sad: Krugovi detinjstva, br. 2.
17. Marković, T. (1971). Prva ustanova za predkolsku djecu u Crnoj Gori, Beograd, Predškolsko dete, Savez pedagoških društava Jugoslavije.
18. Miljak, A. (2009). Življenje djece u vrtiću, Zagreb: SM naklada.
19. Oktoih (1999). Dobitnici nagrade Oktoih, NIU Prosvjetni rad, Podgorica.
20. Pešić, M. (1987). *Vrednovanje predškolskih vaspitnih programa*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
21. Petrović-Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje – holistički pristup*. Zagreb: Mali profesor.
22. Pristup usmjeren na dijete, vrtić koji promoviše demokratiju: Pristup ‘Korak po korak’, Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
23. *Program njege i vaspitno-obrazovnog rada sa djecom uzrasta do 3 godine* (2011). Podgorica: Zavod za školstvo RCG. Dostupno na <http://www.zzs.gov.me/naslovna/programi> (pridobljeno 3. 3. 2017).
24. Senge, P. M. (2003). *Peta disciplina-Principi i praksa učeće organizacije*. Zagreb: Mozaik knjiga.
25. Starovlah, M. (2007). *Istorija školstva u Crnoj Gori*. Podgorica: CID.
26. Tadić, M. (2010). Pregled nekih istraživanja u kontekstu subjektivne dobrobiti. Društvena istraživanja, 1–2(105–106), 117–136.
27. Tatalović Vorkapić, S., Čargonja-Pregelj, Ž., Mihić, I. (2015). Validacija ljestvice za procjenu privrženosti djece rane dobi u fazi prilagodbe na jaslice. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 2015, Vol 51, br. 2, str. 1–15.
28. Tragovima školstva (2009). *Tragovima školstva u Crnoj Gori*. Cetinje: Narodni muzej Crne Gore.
29. Vigotski, L. (1983). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.

30. Vranješević, D. J. (2008). *Razvojne kompetencije kao osnova prava deteta na participaciju*. Doktorska disertacija. Beograd: Filozofski fakultet.
31. Vuković, N. (1984). *Ogledi iz književnosti*. Titograd: Univerzitetska riječ.
32. Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju (1977).
33. Rano djetinjstvo. https://www.unicef.org-serbia/sites/unicef.org-serbia/files/2019-09/modul_1.pdf

DEVELOPMENT OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN PODGORICA Sofija's Nursery (five decade retrospective)

Abstract

The recent findings about the early developmental capacities emphatically show the importance of the need for an upgrade of conditions for continuous and planned support to children in nursery institutions. The paper focuses on the key aspects of modern holistic pedagogic approach to a child in the institution for early development and learning. Based on the newest scientific findings about the need of getting the attention of all players in education such as scientific institutions, professional and educational – political and practical attention to children at early childhood, we made an attempt to make a review of the origin of the first nursery in Montenegro context, with Podgorica institutions in its center. Founding of first Kindergarten in Cetinje opened the road to institutionalized and social development of preschool education in Montenegro. First nursery appeared seven decades later founded in Podgorica (former Titograd). As in the first case when Sofija (Mervago) founded the "Detski sad", five decades ago another Sofija (Klikovac) founded the first nursery in Montenegro. We paid full attention to the foundation of this institution and continuous creation of adequate logistics and infrastructure as a support to children in nurseries.

Key words: *nursery, early development, Sofija Klikovac, preschool education.*

Sofija KALEZIĆ-ĐURIČKOVIĆ¹

NASTAVNO PROUČAVANJE NOVELE OD STANCA MARINA DRŽIĆA

Rezime

U radu *Nastavno proučavanje „Novele od Stanca“ Marina Držića* autorka Sofija Kalezić-Đuričković realizuje metodičko-interpretativni pristup ovom ostvarenju na nivou srednjoškolskog obrazovnog sistema od dva školska časa. Ona istovremeno ukazuje na potrebu intenzivnijeg proučavanja jednog od naj-popularnijih djela čuvenog hrvatskog dramskog pisca u srednjoškolskom nastavnom programu Crne Gore.

Imajući u vidu književno-teorijske pojmove i podjelu književnosti na periode i pravce, istoričari književnosti ovo Držićovo djelo smještaju u period renesanse, uslovljen prihvatanjem kasne antičke tradicije, koja je uzor i izvor gotovo svih kasnijih umjetničkih težnji. Suština umjetnosti u renesansi je *mimesis* – podražavanje. Po ovako koncipiranom shvatanju, umjetnost treba da bude ogledalo stvarnosti ili njena idealizacija, a svrha poezije je da zabavi i pouči. Književne vrste karakteristične za renesansu su komedija, tragedija, novela, roman – ljubavni, avanturistički, ali i njihove parodije. Bitan je i postupak *karnevalizacije* i priznavanja pozitivnog, stvaralačkog značenja smijeha. Renesansa je ujedno i period formiranja nacionalnih književnosti i doba prelaska sa latinskog na narodni jezik.

Na tlu Dubrovnika i Boke Kotorske književnost humanizma i renesanse doživljava puni procvat, čime taj prostor održava kontinuitet sa evropskim i svjetskim tokovima umjetnosti. Kao dramsko djelo, *Novela od Stanca* pripada književnoj vrsti *farse*. Farsa je literarna vrsta koja potiče iz srednjeg vijeka, i budući da nema antičke korijene, nalazi se izvan tradicije klasične komedije.

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

Za nju su, osim prenaglašenih karakternih crta junaka, karakteristične duhovite situacije, kao i sirova, gruba komika i lakrdijaški efekti. Junaci su građani i seljaci, a osnovnu tematsko-motivsku liniju djela čine najintimnije pojedinosti iz njihovog porodičnog života. Likovi dolaze do cilja bez ikakvih promjena – nema sazrijevanja, njihov psihološko-idejni profil pravolinijski je realizovan. Često su prisutni antagonizmi selo-grad i mladost-starost.

Ključne riječi: *Dubrovnik, renesansa, drama, komedija, farsa.*

1. Istraživačka pitanja i zadaci

1. Koji period je u književno-istorijskom razvoju označen pod zajedničkim nazivom humanizam i renesansa? Od kojeg termina je nastao izraz „renesansa“ i šta on u prevodu znači? Da li postoji izvjesno nijansiranje u definisanju oba pojma? U kojim se državama renesansa razvija na buran način? Na podjelu kojeg antičkog filozofa se oslanja teorija književnih rodova ovog perioda? Koji su književno-umjetnički žanrovi dominantni u renesansi?
2. Ko je rodonačelnik novele kao književnog žanra u evropskim literaturama? Koji se tipovi romana u periodu renesanse razvijaju? Na kojim jezicima je stvarana književnost renesanse? Ko su najznačajniji predstavnici dubrovačke renesansne poezije? Koji se autor posebno ističe u pjesništvu religiozno-moralističke inspiracije? Koje vrste dramskih ostvarenja su zastupljene u stvaralaštvu jednog od najznačajnijih predstavnika renesansnog književnog stvaralaštva na tlu Dubrovnika – Marina Držića?
3. Koje vrste komedije možemo razlikovati još od antike i po čemu su one specifične? Šta po takvom shvatanju predstavlja cilj komedije? Koja tri jedinstva su u svojim ostvarenjima poštivali renesansni stvaraoci? Ukratko saopštite osnovne podatke iz života i rada Marina Držića. Koje godine i gdje je on rođen? Da li su poznati svi podaci iz njegove biografije? Da li je i prije Marina bilo pjesnika u njegovoj porodici? U kom je gradu Držić studirao i čime se kasnije bavio? Gdje je i kad preminuo?
4. Koje je najznačajnije Držićeve dramsko ostvarenje? Kako se njegove drame mogu podijeliti? Koje ostvarenje predstavlja početak njegovog rada na komediji? Koje su poznate Držićeve komedije nastale nakon „Pometa“? Od kakve optužbe i na kakav način je Mavro Vetranović branio Držića? Da li je „Novela od Stanca“ umjetnički iskazana u prozi ili u stihu? Povodom kojeg događaja je ona ispjевana? Koji autor je dao poseban doprinos dubrovačkoj pastorali?
5. Šta je farsa? Zbog kojih strukturnih elemenata se „Novela od Stanca“ naziva farsom? Kakvim humornim elementima je farsa dočarana? Koji

motivski opoziti su u farsama često ispoljeni? Na kakav su način oni umjetnički realizovani u „Noveli od Stanca“? Objasnite izraz „burleska“. Uočite burleske scene u ovom ostvarenju.

6. Šta označava izraz „mimesis“? U kom pogledu se podražavanje u doba renesanse smatra suštinom umjetnosti? Kad je i u kojoj situaciji „Novela od Stanca“ prvi put prikazana? U kom segmentu ovog ostvarenja je prisutna spona sa pastirskom igrom? Odredite vrijeme i mjesto odigravanja radnje.
7. Koji se junaci u ovom djelu eksponiraju? Na kakav način su prikazani mladići u ovoj farsi, a na kakav način starac sa Pive? Koje je osnovno motivsko čvorište u ovom djelu? U šta Stanac vjeruje? Da li se njegova želja ostvaruje na kraju drame? Koja još čuvena ostvarenja u svom motivskom središtu imaju postavljenu potrebu junaka za vječitom mladošću?
8. Kako je izvedena karnevalizacija priče i junaka u ovom djelu? Na kakav način je realizovano antičko jedinstvo mjesta, vremena i radnje? Opišite kako mladići pretvaraju Stanca u predmet obijesne šale i kako on u epilogu reaguje. Na kakav način mladići nastoje da se oduže Stancu i da njihova šala ipak ne ispadne previše zlurada i gruba? Šta otkrivamo iza starčeve želje da ga zavoli njegova dosta mlađa žena Miona?
9. Koji prizori predstavljaju kulminaciju dramske radnje, a koji njen rasplet? Zašto se čovjek najčešće u konfliktnim situacijama okreće vještanju u onostrano i natprirodno? U kojim dramskim elementima se prepoznaće tragizam, a u kojima komičnost situacije u kojoj se Stanac našao? Kakvim terminima možete okarakterisati umjetnički stil Marina Držića? Kakav je jezik djela? Vlastita zapažanja potkrijepite na konkretnim primjerima.
10. Na kakav ste način razumjeli osnovne ideje u ovom ostvarenju? Pokušajte da definišete koje su ideje olicene na površinskom sloju ovog teksta, a koje u njegovoj dubini? Zašto ovo ostvarenje u najvećoj mjeri pripada komediji karaktera i komediji situacije? Izdvojite pasaže i prizore iz teksta koji su vam se posebno dopali i dramatizujte ih.

2. Opšte odlike renesansne književnosti

Uvodni segment časa nastavnog proučavanja dramskog ostvarenja Marina Držića *Novela od Stanca*, profesor/profesorica može započeti uvođenjem učenika u pojam renesansne književnosti i najvažnijih modela literarnog izražavanja koje je ovaj period dao. Renesansa (fr. *renaissance* – preporod) jeste kulturno-istorijski pojam koji se odnosi na stilsku epohu u umjetnosti i civilizaciji zapadne Evrope. Termin *renesansa* je u upotrebi od XIX vijeka, kad su istoričari Mišle i Burkhardt ovu epohu definisali kao preporod klasične antičke tradicije i

humanističkih vrijednosti. Renesansa je tjesno povezana sa pojmom humanizma, budući da se ovi termini u istorijama književnosti pojavljuju kao jedinstvena sintagmema – *humanizam i renesansa*.

U najširem smislu humanizam se vezuje za naučnu i duhovnu sferu, a renesansa za književne i likovne tendencije. Renesansa se u istorijskom slijedu javlja nakon srednjeg vijeka. Nastala je u Italiji u XIV i traje do pojave reformacije i protivreformacije sredinom XVI stoljeća. Renesansa se nakon Italije javlja u Francuskoj, Španiji, Engleskoj, Njemačkoj, kao i u Dalmaciji i Dubrovniku (u XV i XVI vijeku).

Za renesansu je karakteristična obnova antičke tradicije, te u njoj nalazi uzore i izvore vlastitih umjetničkih težnji. Otuda se stvaralačke metode uglavnom sude na *podražavanje*. Od srednjeg vijeka renesansa preuzima sklonost ka *alegoriji*, a od retoričkih pravila njeguje sklad i ljepotu izraza. Javljuju se nove teorije o inspiraciji i pjesničkom zanosu. Renesansa uvodi teoriju književnih rodova koja se oslanja na Aristotelovu podjelu na *tragediju*, *komediju* i *ep*, sa tim što se uvodi i lirika. Uvodi se i niz drugih žanrova, kao što su *novela*, čiji je rodonačelnik Đovani Bokačo, jedan od najznačajnijih predstavnika renesanse. Uspon doživljava i *roman*, naročito *avanturistički* i *ljubavni*.

Renesansna književnost se razvila u Dubrovniku i Dalmaciji po uzoru na italijansku i u doticaju sa antičkom tradicijom i usmenom književnošću. Ova književnost je stvarana na tri jezika – *latinskom*, *italijanskom* i *narodnom*, ali se u kasnijem razvoju u prvom planu našla štokavska književnost. Najviše je njegovana poezija, zatim drama, dok se proza pisala uglavnom na latinskom i italijanskom jeziku.

Dubrovačka renesansna poezija se razvila u okviru *petrarkizma*, a najznačajniji pjesnici ovog stilskog modela bili su Šiško Menčetić i Džore Držić. Drugi pravac u dubrovačkom pjesništvu čine pjesnici religiozno-moralističke inspiracije, među kojima se istakao Mavro Vetranović. Drama predstavlja najveću književnu tekvinu renesansnog Dubrovnika i po umjetničkim dometima prevazilazi sve ostale književne vrste.

Dvije vrste drame posebno su njegovali dubrovački pisci: *pastoralu* i *komediju*. Pastorale odlikuju romantični i mitološki sadržaji, a najčešće su pisane u stihu. Komedije karakterišu realističnost, bliskost životu i prozni izraz. Komediji je bliska farsa, kratka drama iz građanskog života humorno intonirana. U stvaraštву Marina Držića su zastupljene sve tri vrste drame.

3. Renesansna komedija

Na početku časa nastavnog proučavanja *Novele od Stanca*, profesor/profesorica će učenike podsjetiti na pojašnjenje pojma komedije. *Komedija* (grč.

komodia) jeste dramska vrsta, koja se razvila iz obreda posvećenih bogu Dionisu. Prikazuje smiješne događaje i likove, čijim se djelanjem i ponašanjem proizvode duhoviti efekti. Procvat je doživjela u demokratskoj Atini, prije svega zahvaljujući Aristofanu. Razlikujemo tri tipa komedije: *komediju karaktera, intrige i situacije*.

Komedija *karaktera* gradi komične efekte na tipovima karaktera koji su smiješni zbog neke mane, pretjeranosti ili karakternog nesklada. Komedija *intrige* stvara efekte na zapletima proizašlim iz nerazumijevanja, nesporazuma, nepažnje... Komedija *situacije* se temelji na neobičnim, neočekivanim, pa i nemogućim položajima u koje dolaze ličnosti tokom radnje.

U renesansi su za književne rodove i vrste vladale određene zakonitosti, pa tako i za komediju. Aristotelova *Poetika* i stavovi drugih autora, poput Horacija, predstavljali su osnovu renesansnih teoretičara. Iz napomena u Aristotelovom sačuvanom dijelu traktata o pjesničkoj umjetnosti se može sagledati da po njegovom sudu komedija treba da „podražava gore ljude od onih koji danas žive... ne u punom obimu onoga što je rđavo, nego onoga što je ružno, a smešno je samo deo toga, jer smešno je neka greška i rugoba koja ne donosi bola i nije pogubna.“²

Polazeći od navedenog stava, renesansni autori ističu komediju kao suprotnost tragediji. Oni su smatrali da komedija treba da podražava smiješne događaje iz građanskog ili porodičnog života, da predstavlja svakodnevnicu, da joj likovi budu iz srednjih i najnižih slojeva društva (trgovci, sluge, latalice, pijanice...). Događaji su morali da budu izmišljeni, ali mogući, odnosno – trebalo je da pokazuju sliku *istine*.

Pojedini teoretičari su smatrali da je cilj komedije da zabavljajući poučava. Renesansni autori uzore su nalazili u antici, prije svega u djelima Plauta i Terencija. Autori su poštovali tri jedinstva – *vremena, mjesta i radnje*.

4. Biografija autora

Marin Držić, poznat i pod nadimkom „Vidra“, bio je jedan od najznačajnijih renesansnih pjesnika i komediografa. Živio je i stvarao u vrijeme punog procvata renesanse u Dubrovniku.

Rođen oko 1508. godine u Dubrovniku, u građanskoj porodici, koja je porijeklom iz Kotora, a koja je već u prethodnoj generaciji dala jednog pjesnika – poznatog petrarkista Džora Držića, strica Marina Držića. Godine do punoljetstva predstavljaju nepoznati dio biografije Marina Držića, zbog čega se samo pretpostavlja da je završio humanističku školu i da je ranu mладост proveo opijen bučnim renesansnim životom svog grada.

² Miroslav Pantić: *Poetika humanizma i renesanse 1–2*, Prosveta, Beograd, 1963, str. 57.

Nastavljujući porodičnu tradiciju, bavio se svešteničkim pozivom, a kao pouzdani podatak spominje se 1526. godina, kada je izabran za jednog od dva upravnika dubrovačke crkve Svih svetih, zvane Domino, što je predstavljalo porodičnu tradiciju. Na taj način on dobija finansijsku potporu, ali se i pored toga bavi i sitnim trgovачkim poslovima, u kojima nije imao većeg uspjeha. Godine 1538. porodica Držić doživljava bankrot, zbog čega Marin privremeno radi kao orguljaš u dubrovačkoj katedrali.

Iste godine, u tridesetoj godini života, odlazi na studije crkvenog i građanskog prava u italijanski grad Sijenu, grad raskošnih karnevala, burnog renesansnog života i bogate pozorišne tradicije. Popularan među studentima, godine 1541. postaje upravnik studentskog doma i vicerektor. U godinama stalnih sukoba između studenata i vlasti, zastupao je interes i prava studenata i time smirio njihovu pobunu. Mudar i zreo, svugdje se brzo isticao, a njegovu pažnju najviše je privlačilo pozorište.

Godine 1542. zabilježen je u policijskom dokumentu jer je u jednoj privatnoj kući, igrajući ulogu ljubavnika, učestvovao u predstavi čije je izvođenje bilo zabranjeno. Ne završivši studije, vraća se u rodni grad. Dvije godine provodi u službi sobara austrijskog grofa Kristofa fon Regendorfa, sa kojim putuje u Beč i Carigrad. Poslije ovih putovanja smiruje se u Dubrovniku, gdje i ostaje od 1548. do 1562. godine. U tom periodu nastaju gotovo sva njegova djela.

Od 1562. godine povremeno boravi u Veneciji, kao kapelan venecijanskog patrijarha, a u želji da učestvuje u smjeni dubrovačke plemićke vlade i u uspostavljanju nove vlasti, piše zavjerenička pisma toskanskom vojvodi Kozimu di Medičiju.

Umro je 1567. godine u Veneciji; sahranjen je, anonimno, u zajedničkoj grobnici u venecijanskoj Crkvi Svetog Ivana i Pavla, a u Dubrovniku su mu pjevane posmrtnice i povodom njegove smrti se oglašavali pjesnici.

5. Stvaralački opus Marina Držića

Govoreći o stvaralačkom opusu Marina Držića, potrebno je da profesor/profesorica istakne da autorovo književno djelo obuhvata lirska i dramska ostvarenja, te da je jedan njegov dio sačuvan u fragmentima. Većina njegovih djela je poznata u cjelini ili u komadima, za neke se zna da su napisana pa potom izgubljena, a bilo je i onih o čijem postojanju više ni vijesti nema. Pojedina su pripisivana drugim autorima (*Tirena*), jedno se vezivalo za tuđe ime (*Hekuba*), a pripisivana mu je čak i Vetranovićeva drama *Posvetilište Abramovo*.

U mladosti je pisao ljubavne pjesme u petrarkističkom duhu. Godine 1551. izdao je zbirku pjesama pod nazivom *Pjesni Marina Držića ujedno stavljene s mnozim drugim lijepim stvarmi*. Njegova poezija se, po Zlati Bojović, nije

posebno izdvajala ni temama ni umjetničkom vrijednošću.³ Najvažniji dio njegova stvaralaštva predstavljale su komedije pisane u prozi. Držić je proizašao iz eruditske ili plautovske komedije. Njegova komedija *Skup* je dubrovačka verzija Plautove komedije o tvrdici. Ovu temu obrađivali su i Molijer i Sterija. Svijet Držićevih komedija potiče iz svih slojeva društva, tu su trgovci, plemići, sluge, sluškinje, kurtizane... Njegova komediografska „dužnost“ je bila da zasmijava, ali je uvijek koristio priliku da kritikuje društvo, vrijeme i čovjeka u njima.

Ne može se sa sigurnošću reći kad započinje njegov književni rad. Poezija, koju je najverovatnije pisao u mladosti, poznata je samo kao ona koju je objavio 1551. godine u knjizi *Pjesni Marina Držića*, ujedno sastavljene „sa mnozim drugim lijepijem stvarima“, koju je posvetio svojim priateljima. Iako je poezija označila Držićev ulazak u književnost, njegov stvaralački dar do punog izražaja dolazi tek u dramama.

Dramski rad Držić započinje 1548. godine. Budući da u narednih deset godina nastaju sva njegova najznačajnija djela, ta decenija predstavlja najplodniji period njegovog književnog angažmana. Njegovo dramsko djelo je veoma raznovrsno. Pisao je tada popularne vrste: *eruditnu komediju, rustikalnu eklogu, mitološku igru, farsu i tragediju*.

U pastirskim igrama, Držić idilično i romantično prepliće sa realističkim i komičnim, u svjet kostimiranih pastira i vila uvodeći seljake iz dubrovačke okoline (*Tirena*) ili smiješne ličnosti iz grada (*Plakir i vila*). Dinamična eruditska komedija, najoriginalnija u čitavoj dubrovačkoj književnosti i najbliža stvarnom životu, našla je u njemu svog velikog majstora, koji po umjetničkim dometima može da stane u prvi red evropskih komediografa svog doba.

Njegov književni rad čine tri seljačke pastoralne igre (*Tirena, Venera i Adon, Plakir i vila*), osam komedija (*Pomet, Novela od Stanca, Dundo Maroje, Skup, Duho Krpeta, Mande, Arkulin i Pjerin*), jedan kontrast (*Živko Oblizalo i Savo Vragolov*) i jedna tragedija (*Hekube*).

Držićovo dramsko djelo sastoji se od jedanaest poznatih komada, od kojih su neki izgubljeni, a neki sačuvani i to nepotpuni. Početak njegovog rada na drami predstavlja komedija *Pomet*, prikazana 1548. godine u Dubrovniku, a kasnije izgubljena. O pokladama godine 1549. „prid dvorom“ započinje izvođenje rustikalne-pastoralne ekloge *Tirena*. Prikazivanje predstave je prekinulo nevrijeme, a publika je, tada još uvijek malo poznatog Držića, optužila da je „pokrao“ svog savremenika Mavra Vetranovića, popularnog pisca nekoliko svjetovnih i pobožnih drama.

Od ove optužbe Držić se uporno branio, a u tome mu je pomogao i sam Mavro Vetranović, pišući *Pjesanca Marinu Držiću u pomoć*, u kojoj veliča

³ Pogledati: Zlata Bojović: *Predgovor*, u: *Marin Držić: „Dundo Maroje“*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1996, str. 8.

talenat i književni rad mladog pjesnika. Godine 1550. sastavio je *Novelu od Stanca*, a 1551. godine za poklade je napisao tri drame: *Tirenu*, *Veneru i Adona* i *Dundo Maroje*.

Tirena je pastoralno-rustikalna ekloga – u središtu zbivanja je Tirena, zanosna vila u koju se mnogi zaljubljuju, dok njenu ljubav uzdasima, patnjom i vjernošću zaslužuje Ljubmir. Komedija *Dundo Maroje*, koju je izvodila Pomet-družina, prevladala je karakteristična ograničenja poetike svog žanra, predstavljajući tipičan proizvod renesansnog duha i razigranog mediteranskog smijeha. U njoj su prikazani, kako pisac kaže, „našijeci u Rimu“ Dubrovčani – stari trgovac Dundo Maroje koji u Rim stiže tražeći rasipnog sina Mara, Marova ostavljena vjerenicica Pera, i naši ljudi iz drugih krajeva – Tripče Kotoranin, Pavo Novobrđanin i njegov sin Grubiša, Gulisav Hrvat i mnogi drugi. Mnoštvom likova i situacija u ovom djelu, kao i samom njegovom strukturonu, Držić je odslikao punoču života i postigao visoke komediografske domete.

Godine 1554. izvedena je komedija *Džuho Krpeta*, a 1555. godine *Skup*, prerada Plautove komedije *Aulularija* (*Čup sa zlatom*), dubrovačka verzija komedije o tvrdici – *Mande*, koja donosi obradu novele o nevjernoj ženi iz Bokačevog *Dekamerona*, prenesenu u ambijent grada suparnika, Kotora, i Pjerin, prerada Plautove komedije *Menehmi*. Godine 1556. izvedena je mitološko-pastirska ekloga *Plakir i vila ili Grižula*, a 1559. godine *Hekube*, prepjev Euripidove tragedije, koja je značajna kao prvo djelo nastalo na osnovu prepjevanih antičkih djela, koja su bila osnovna preokupacija dramskih pisaca poslije Držića.

Njegov život je bio ispunjen mnogim aktivnostima, stalnim promjenama zanimanja, avanturičkim poduhvatima. Sve to mu je omogućilo sticanje velikog životnog iskustva koje mu je bilo neophodno za poziv pozorišnog radnika, pjesnika i komediografa. Obezbijedilo mu je motive, zaplete, sižee i likove za buduće komedije.

6. Pastoralna i farsa

Novela od Stanca, jedno od najpopularnijih Držićevih dramskih djela i jedna od njegovih poznatijih komedija, ujedno je i najkraće sačuvano djelo Marina Držića. Ispjevana je u stihu, za razliku od ostalih komedija ispjevanih u prozi. Napisana je za svadbeno veselje dubrovačkog pleme Martolice Vidovog Hajdinivog (Džamanjića), izvedena u vrijeme poklada 1550. godine, a štampana 1551. godine u Veneciji, zajedno sa pastoralama *Tirenu* i *Venere i Adon*.

Rafo Bogišić u ostvarenju *Riječ književna stoljećima* piše o odlikama pastoralne drame i njenim uticajima na ostale književne vrste: „Pastoralna sklonost udaljavanju od idilične atmosfere konvencionalne pastorale, a približavanje stvarnom svijetu i realističkom iznošenju pojedinosti iz pastirsko-seljačkog

života imat će presudno značenje za pojavu i razvoj pastorale u Dubrovniku. Ta tendencija bit će prihvaćena na samom početku pojave pastorale i ostat će temeljnim načelom i fundamentalnom orijentacijom sveukupne pastoralne književnosti u Dubrovniku. Ona će od početka i tijekom višestoljetnog trajanja izbjegavati apstraktnu pastoralnost idilične arkadije, pa će viziju i prostor svoje pastoralnosti trajno ispunjavati podacima, događajima, odnosima i slojevima koje treba da dočaraju stvarni pastirsko-seljački život“.⁴

Profesor/profesorica će napomenuti učenicima da je dubrovačku pastoralu u specifičnom pravcu usmjerio Džore Držić, stavivši u prvi plan elemente koji dočaravaju ne samo opis sela iz okoline Dubrovnika, nego i odnos prema njihovim stanovnicima. Džore je opisao i emotivno obojio i prirodu i selo, život domaćih seljaka-vlaha, koji se ogleda ne samo u njihovim specifičnim svakodnevnim postupcima, nego u njihovoj psihologiji i razmišljanju, folkloru i načinu izražavanja. Taj bujni svijet seljaka-vlaha iz dubrovačke okoline je uvjerljivo prikazan u eklogi Džore Držića.

Navedeni motiv ušao je i u djelo Držićevih nasljednika – Mavra Vetranovića, a kasnije i Marina Držića. Prikaz sela i života svojih susjeda seljaka-vlaha postaće jedan od najvažnijih konstitutivnih elemenata i njihovog književno-scenskog postupka, a doživljaj i odnos prema tom svijetu prerašće u osnovni izraz njihove umjetničke originalnosti.

Profesor/profesorica će učenike podsjetiti da je suština umjetnosti u renesansi *mimesis*, odnosno *podražavanje*. Umjetnost treba da bude ogledalo stvarnosti ili njena idealizacija, a svrha poezije je da zabavi i pouči. Književne vrste karakteristične za renesansu su *komedija*, *tragedija* i *novela*. Kao dramsko djelo, *Novela od Stanca* pripada književnoj vrsti *farse*. Farsa je književna vrsta koja potiče iz srednjeg vijeka, i budući da nema antičke korijene, nalazi se izvan tradicije klasične komedije. Nastala je u Francuskoj u XV vijeku, a njena se tradicija proširila i na zapadnoevropske zemlje.

Učenici usvajaju da je farsa kraća komedija, najčešće *jednočinka*, zasnovana na grubom humoru. Ona pokazuje proste i niske karaktere, a njihova izvitoperenost dočarava se *groteskom*, *hiperbolom*, *karikaturom*, ali i naročitim *opscenim* i *lascivnim šalama*. Za nju su, osim prenaglašenih personalnih i duhovnih crta junaka, karakteristične gruba komika i lakrdijaški efekti. Junaci su građani i seljaci, a osnovna tematika je njihov porodični život i to najintimnije pojedinosti iz života. Likovi dolaze do cilja bez ikakvih promjena, nema sazrijevanja, često su prisutni antagonisti selo-grad i mladost-starost.

„I *Novela od Stanca* je prvi put prikazana na piru, i to 1550. u Martolice Hajdinova. Ali je *Novela od Stanca* tiskana 1551. u Veneciji, tako da je do nas

⁴ Rafo Bogišić: *Riječ književna stoljećima* (poglavlje: *Mavro Vetranović kao uzor Marinu Držiću*), Školska knjiga, Zagreb, 1982, str. 58–59.

stigla neokrnjena“, navode Marin Franičević, Franjo Švelec i Rafo Bogišić u sintezi *Povijest hrvatske književnosti*. „Novela pripada Držićevim ranijim djelima, te je njezina veza s pastirskom igrom nesumnjiva. Za razliku od *Tirene* i *Grizule*, u kojima se mitološka bića u određenom trenutku približavaju ljudima, u *Noveli* maškare zbog kazališta postaju vile. Stvar je, dakle, potpuno okrenuta. Ali one su vile samo za naivnog seljaka s Pive Stanca. Stanac je poznat iz drugih Držićevih tekstova. Jedan se Stanac, i to Mrkšić, spominje i u Vetranovićevu prikazanju *Od poroda Jezusova*, ali je sama „novela“ izvorna, kao što su izvorni i likovi mladih Dubrovčana.“⁵

Imajući u vidu osnovne odlike farse kao književne vrste, profesor/profesorica zaključuje da su u *Noveli od Stanca* prisutni sljedeći elementi farse: jedan čin u okviru kog se smjenjuje više scena, jedinstveno mjesto radnje – šira pozornica, prostor fontane i pograničnih ulica, tipovi ličnosti: tip seljaka, koji je Držić pouzdano izgradio i dao mu karakteristike originalnog seljaka dubrovačkog zaleda, tip objesnog mladića, odnosno tip renesansnog čovjeka, odslikanog u liku Dživa Pešice, koji je vrlo izrazit junak, pouzdano osmišljen tokom gradnje same novele i tip gospodara igre – takođe prikazanog u liku Dživa.

Riječ *novela* u naslovu, iako nas asocira na vrstu književnog djela, na kraću proznu formu koja pripovijeda o jednom događaju, sa jednim ili više junaka, poznatu danas pod tim imenom u teoriji književnosti, upotrijebljena u Držićevom govoru ne asocira nas na spomenuto proznu vrstu, već služi da označi *šalu*, *priču*, *bezazlenu podvalu* ili *smicalicu*. U tom smislu sinonimna joj je *burleska* – gruba šala, koja je i suština farse. Prijedlog „od“ u govoru Dubrovnika znači „o“, pa bismo naslov ovog Držićevog djela mogli razumjeti kao „šala o Stancu“.

7. Tema djela, vrijeme i mjesto odigravanja radnje

Tema djela prilagođena je prilici, svadbenom veselju, piru, pa je i ono veselog i šaljivog karaktera. Imajući u vidu da je pisano za scenu i namijenjeno publici, koju treba da nasmije i pouči, ono je u osnovi komično, a komika izvire iz situacije u kojoj se glavni lik nalazi, ali i iz karaktera glavnog junaka, koji strada zbog svoje slabosti.

U *Noveli* je prikazano nesnalaženje junaka izmještenog iz prirodnog okruženja i smještenog u gradsku sredinu, njemu nedovoljno blisku i poznatu. U širem smislu posmatrana, tema bi se mogla odnositi i na sam naslov djela: priča o Stancu jer je u fabulativnom središtu postavljena priča o noći koju čovjek sa sela – Stanac, provodi u gradu. Posmatrano u kontekstu svjetske književnosti i Rableove poetike karnevala, profesor/profesorica može naglasiti da je tema, u

⁵ Marin Franičević, Franjo Švelec, Rafo Bogišić: *Povijest hrvatske književnosti* (poglavlje: *Renesansa komedija u Dubrovniku – Marin Držić*), knjiga 3, Liber/ Mladost, Zagreb, 1974, str. 129–130.

širem smislu, karnevalska poetika kod Držića, odnosno karnevalizacija priče i junaka u Držićevom djelu.

Lokalizujući ostvarenje, smještamo ga u renesansni Dubrovnik, u period XVI vijeka. Radnja komedije odvija se u jednom činu, vremenski posmatrano – za jedno veče, odnosno jednu noć, na prostoru centralnog gradskog trga. Ambijent je gradski, a uokviren je noćnim pejzažem. Nije slučajno da je doba odigravanja radnje noć, vrijeme kada se slabo vidi, pa se u tom smislu život može razumjeti kao tumaranje po mraku, odnosno neizvjesnost ili kao sam bal pod maskama, gdje bi maska bila ono što skriva pravu istinu svakog od nas, u ovom slučaju likova pod maskama, glumaca na pozornici života.

Za *Novelu od Stanca* je karakteristično antičko jedinstvo, kasnije prisutno i u renesansi, jedinstvo *mjesta, vremena i radnje*. Djelo se u pogledu spoljašnje kompozicije sastoji iz sedam prizora, odnosno *sedam scena*. Posmatrano u kontekstu samog žanra kome pripada, ono prolazi kroz sve elemente dramske radnje.

8. Fabula, likovi i motivi

Profesor/ profesorica mogu tražiti od učenika da u kratkim crtama prepričaju fabulu djela, određujući junake i motive u njemu. Želeći da se malo našale, momci odlučuju da naprave šalu sa vlahom, čovjekom iz dubrovačkog zaledja, koji je došao da prenoći u Dubrovniku i kako nije našao prenoćište – smjestio se kraj fontane. U drugom prizoru, maskiranim plemićima, prilazi stranac, ispod čije maske vlaha prepoznaju svoga prijatelja Dživa Pešicu, koji im saopštava da je pošao da učini novelu pridošlom vlahu.

Njih trojica, zajedno, pretvaraju seljaka u predmet obijesne šale. Kroz prva dva prizora, Držić nam predstavlja tipičan običaj u renesansnom Dubrovniku, koji je bio popularan i u Italiji – da se domaći šale sa seljacima iz okoline koji poslom dođu u grad. Treći prizor predstavlja zaplet dramske radnje: dok Vlaho i Miko posmatraju, Dživo Pešica, pretvarajući se i sam da je priprosti seljak, ispituje Stanca zašto je tako usamljen. Skriven izgledom seljaka, dubrovački mladić uspostavlja odnos sa Stancem, koji na osnovu odijela, ispred sebe vidi nekog poput sebe, nekog svoga, čovjeka iz seoske sredine, istog u masi različitih.

Vjerujući da je naišao na nekog sličnog sebi, vlah mu kazuje kako nigdje nije našao smještaj i kako je prisiljen da prenoći kraj fontane, bdijući, u strahu da mu neko ne ukrade kozle i sir, koje je donio kako bi ih prodao. Dživo mu se predstavlja kao bogati trgovac iz Gacka, iz istočne Hercegovine, iz dubrovačkog zaledja, i pokušava da ga opčini svojom mudrošću i vještinom trgovanja.

Kada vidi kako mu se vlah divi, Dubrovčanin ga slaže kako je, kada je prvi put došao u Dubrovnik, i sam bio starac kao i on, i kako su ga vile podmladile

upravo na tom mjestu gdje se sada nalaze. Na ovaj način, kroz šalu i obmanu, Držić otvara jedno od univerzalnih pitanja antičke književnosti, pitanje prona- laženja eliksira mladosti, u užem, odnosno pitanje besmrtnosti, u širem smislu.

U daljem sijećnom toku radnje dominantan je lik Vlaha, čija naivnost biva preuvečana do krajinjih granica, a njegova tragikomična pozicija još više potcr- tana. Stanac naivno povjeruje da će se podmladiti i da će ga, tako podmlađenog, žena Miona, zavoljeti. Iza starčeve želje otkrivamo ljubav kao pokretačku sna- gu svih čovjekovih aktivnosti, pokretačku snagu želje za promjenom, želje za boljim sobom, želje za boljim sopstvom, one iste želje koja bi čovjeka učinila dostoјnim ljubavi voljenog bića.

Ljubav prikazana na ovaj način, ma koliko čovjeku davala snagu da bude to što jeste ili da se mijenja, da izdrži ili da traje jer drugu mogućnost nema, istovre- meno je i čovjekova slabost, uzrok njegovog stradanja. Na ovaj način otvaramo i pitanje slabosti koja pokazana i izgovorena, otkrivena, postaje oružje u rukama neprijatelja, što u širem smislu povlači pitanje povjerenja, vjere u ljude i pitanje postojanja granice do koje sebe dajemo, sa ciljem da zaštитimo sebe od drugoga. Budući da je tipično farsični kontrast selo-grad prikazan u cjelini *Novele*, koju on prožima od početka do kraja, u ovom segmentu je prisutan još jedan, tipično farsični kontrast star-mlad, prikazan kroz odnos Dživa i Stanca, ali i kroz odnos Stanca i njegove žene.

Kulminaciju dramske radnje predstavljaju četvrti i peti prizor, u kojima se po- javljuju ljudi maskirani u vile, koji trojici mladih Dubrovčana pomažu da dovrše započetu šalu. Ona svoj vrhunac doživljava u trenutku kad naivni seljak poziva vile da mu priđu i podmlade ga. U ovom segmentu dramske radnje autor teksta otvara pitanje vjerovanja u natprirodne sile, u vile – mitološka bića iz slovenskih legendi, izuzetne ljepote i natprirodnih moći.

U širem smislu, na ovaj način postulirano je pitanje vjere čovjeka koji se, na putu ostvarenja želje, nemajući drugu mogućnost, priklanja svemu što u njemu budi i najmanji tračak nade. U težnji i potrebi za uspjehom, on se okreće ka nat- prirodnom, onostranom i nepoznatom. Predstavljajući razriješenje problema kao vid čarolije, odnosno magije, pitanje ljubavi se otvara kao pitanje očaranosti, za- madijanosti na primarnom, ali i kao pitanje magije i djelovanje neke nevidljive sile koja na junaka ima magijsko dejstvo i zbog koje on gubi granice realnosti i vjerovanja u čuda.

U najširem i najslobodnijem smislu posmatrano, u ovom motivu možemo prepoznati korijene faustovskog motiva prodaje duše đavolu. Peripetiju dramske radnje ovog djela predstavlja šesti prizor, u kome se vile obraćaju starcu i beru- ci bilje za svoje čarolije, uvjерavaju ga da će ga pretvoriti u magarca, pticu ili čudovište. Strahujući da to i ne učine, Stanac ih moli da ga pretvore u dvadesetogodišnjeg mladića, na šta oni pristaju. Varirajući još jednom motiv nemoguće

i neostvarljive želje, koji je sve vrijeme prisutan kao karakterna osobina Stanca, Držić još jednom ističe *tragizam*, sa jedne, odnosno *komičnost situacije* u kojoj se seljak našao, sa druge strane.

Sedmi prizor predstavlja rasplet dramske radnje, motivisan pojavom vlaha, koji traži od vila da ih podmlade. Plašeći se da će ostati nepodmlađen, starac zahtijeva da prvo njega vrate u doba mladosti. „Vile“ pristaju i traže od njega da čuti, čime se otvara pitanje tištine, odnosno čutnje, kao bitnog segmenta prikazanog rituala, posvećenosti u jednu tajnu i mogućnosti njenog čuvanja, ali i pitanje opstanka i održanja postignutog, koje takođe zavisi od čovjekove sposobnosti da proživljeno sačuva kao dio vlastite intime.

Ćutanje u kontekstu samog djela može biti shvaćeno i kao oduzimanje prilike čovjeku da suočen sa jednom, novom egzistencijalnom situacijom, podigne glas i pobuni se, ukoliko ta situacija nije ono što je on želio. U cilju podmlađivanja, preuzete „magijske radnje“ su svakodnevne, životne: Stancu sijeku bradu i mažu mu lice mašću (idući ukorak sa vremenom – možemo shvatiti i kremom), da bi bio ljepši, a za to vrijeme mu ukradu jare i sir.

Ne želeći da bez ičega ostave čovjeka koji se pukom igrom slučaja obreo „na pogrešnom mjestu u pogrešno vrijeme“, realizatori šale potvrđuju zdrav odnos prema humoru – za ukradenu robu starcu ostavljaju novčanu naknadu i time još jednom pokazuju da im je cilj bio da se zabave i nasmiju na tuđ račun, a ne da nekoga povrijede.

„Vlaho, Miho i Dživo, iako se kreću u dramski potpuno zatvorenu prostoru, ipak scenski ostvareni“, u knjizi *Povijest hrvatske književnosti* autori navode, „Uvjerljiv je čak i lakovjerni Stanac, od kojega „ludjega nije od Rta do Mljeta“. Njega je, naime, prastara ljudska misao na mogućnost pomlađivanja i dakako vjera u vile potpuno omađijala, te učinila ograničenijim nego što je zapravo bio, tako da je brzo i lako nasjeo dubrovačkim maškarama „naoštrenim“ za novelu i povjerovao da će se podmladiti. Stvar se možda i Držiću učinila previše drastičnom, pa je na kraju, bar u didaskalijama, pokušao ublažiti „novelu“. Mladi „Dubrovčići“ Stancu, kojemu su digli kozle, ostavljaju dinara *šta ta pratež valja*⁶.⁶

Stanac ostaje prevaren, ošišan, nagaravljen i vezan, izvrnut podsmijehu zbog svoje slabosti i lakovjernosti. Nakon što otkriva prevaru, Stanac počinje vikati da uhvate varalice, čime se tragično završava njegov san o mladosti i ljepoti, čime njegovi ciljevi – „nadzemaljski“, bivaju skrhani u dodiru sa realnošću.

9. Kompozicija djela

Analizirajući spoljašnju kompoziciju djela, profesor/profesorica zajedno sa učenicima uočava da, prateći sižejni tok dramske radnje, u ovom Držićevom

⁶ Ibid, str. 130.

ostvarenju otkrivamo tri slike renesansnog Dubrovnika. Prva slika predstavlja Dubrovnik noću: nije bilo osvijetljeno, zatvorena su vrata grada, na ulicama su noćnici, mladići koji šetaju gradom i uživaju u čarima noćnog života Dubrovnika. Jedan od njih, Vlaho, vraća se sa Skalina. Divičine Skaline, dubrovačka verzija četvrti Crvenih fenjera, bila je „rezervisana“ za noćne avanture sa prijateljicama noći, damama koje prodaju ljubav onome ko za nju više ponudi. Shodno onome što rade, izdvajale su se i svojim izgledom: „pengale“ lice, odnosno šminkale se, imajući potrebu da svojim prijateljima budu lijepi.

Ekspoziciju čine prva dva prizora. Prvi prizor predstavlja scenu sa Mihom i Vlahom, mladim dubrovačkim plemićima koji se sreću noću na ulici u vrijeme karnevala. S obzirom na to da su obojica maskirani, zamalo dolazi do nesporazuma i borbe mačevima, na osnovu čega uviđamo da je maska glavni izvor nesporazuma, pa bismo joj u nešto širem tumačenju mogli dati metaforični karakter, u kome bi život mogao biti shvaćen kao karneval, vrijeme pjesme, igre, šale i pretjerivanja koje sa sobom nosi.

Na putu ka placi, glavnem trgu, Vlaho se sukobljava sa nekom družinom, što je takođe česta slika noćnog života Dubrovnika. Mačevanje, sukobi i noćne borbe bile su sastavni dio raskalašnog noćnog života plemića. Slika patrijarhalnog morala i reda koji je vladao u društvu, istaknuta je u liku Miha, koji se, iako muškarac, morao iskrasti iz kuće i spustiti niz konopac sa prozora.

Druga slika je slika trga, odnosno života na trgu, koji je bio centar svih dešavanja u gradu-državi još od antičke Grčke i njenog ustrojstva. Na prostoru kod fontane se odvija najveći dio dramske radnje, a motivisanost postupaka je objašnjena pozivanjem na stare običaje, od kojih je jedan i tzv. „guščji“ hod, vid izrugivanja i šale, kada jedan ide naprijed, a drugi nakon njega, imitirajući ga. Treća slika je slika karnevala, odnosno maskara, tj. maski koje odlaze na pir, odnosno na zabavu, pripremljeni za poduhvate koji ih čekaju. Ovdje do izražaja dolazi lakrdijaški i komični element svetine, karnevalski duh grada, kako bi to Rable rekao u *Garganti i Pantagruelu*.

Govoreći o likovima u djelu, profesor/profesorica će zajedno sa učenicima otkrivati glavne i sporedne likove. U *Noveli od Stanca* funkcionišu tri glavna lika: Stanac, Dživo Pešica i vile. Stančeva glavna briga je mlada žena Miona, čija mlađost postaje njegova slabost i izvor komične situacije u kojoj se kasnije našao. Glavni pokretač radnje u drami, glavni nosilac zapleta i realizator šale je Dživo Pešica, najvještiji i najbistriji od trojice drugara koji su riješili „činiti novelu“. U svoj poduhvat Dživo polazi potpuno pripremljen: maskirao se u seljaka i stavio beretu na glavu. Vile, kao kolektivni lik, jesu Dživovi pomoćnici u ostvarenju komičnog efekta dramske radnje, pomoćnici u ostarivanju uspjele šale. Sporedni likovi su Miho i Vlaho, kao i vlasti, koji nijesu nosioci primarnog toka dramske radnje, ali su svakako kao njeni učesnici, bitni za bogatstvo radnje farse.

10. Stil i jezik „Novele od Stanca“

Analizirajući komediju *Novela od Stanca*, profesor/profesorica može naglasiti sljedeće teze: nastala u periodu renesanse kao tipično renesansna vrsta – *farsa*, u čijoj osnovi se nalazi šala i koja je namijenjena uveseljavanju publike, iako najkraće sačuvano Držićeve djelo veoma je bogata sadržajem i didaktički je usmjerena. Namijenjena za izvođenje pred publikom, sadržajem je prilagođena svadbenom veselju na kome je i prikazana u vrijeme karnevala. Radnja *Novele* prolazi kroz sve etape dramske radnje, poznate još od antike i organizovana je kao dijalog sa izvršenom podjelom na lica i na scene.

U djelu je ispoštovano antičko jedinstvo *mesta, vremena i radnje*. Temu predstavlja tipično renesansni običaj da se građani našale sa onim ko je u gradu nov, a autor, obrađujući spomenutu temu, u noveli otvara brojna univerzalna pitanja, kao što su pitanje odnosa selo-grad, pitanje odnosa star-mlad, pitanje ljubavi, želja, slabosti i stradanja zbog nemogućnosti njihovog postizanja. I dijalog je u *Noveli od Stanca* intoniran na nov način. Držić je sluhom nekadašnjeg orguljaša osjetio „napjev“, te njegovi stihovi oslobođeni konvencija leutaške tradicije djeluju svježe i čisto, dramski funkcionalno, a mjestimično i lirska uvjerljivo.

U djelu su prikazane tri slike renesansnog Dubrovnika, takve da se u osnovi mogu svesti na prvu: slika karnevala i zabave u Dubrovniku noću. Likovi su predstavljeni kao odraz antagonizma selo-grad. Sa jedne strane se nalaze oni koji su nosioci i pokretači radnje, a sa druge – oni koji se nalaze u sjenci ovih prvih i zajedno sa njima čine bogatstvo dramske radnje u svoj cjelovitosti. Stil ovog ostvarenja u najvećoj mjeri obiluje humorom i kontrastom.

„Držić je prvi izraziti *pučanin* u našoj dramatici“, o likovima i jeziku u Držićevim djelima piše Miroslav Krleža. „Poigravanje slabostima ljudskim nije kod Držića banalno sredstvo komediografa – rutinera koji nas nasmijava pojedinim tipovima kao djecu lutkama. Njegov ansambl šarolikih likova: škrtaca, senilnih ljubavnika, razigranih žena, rogonja, pijandura, mizerija, probisvijeta, seljaka, svodilja i slugu nije samo pokladna igra, improvizovano napisana za gosparsku zabavu. To nisu karnevalske nagaravljenе nakaze ni pastorali ispjevani za svadbu pojedinih dubrovačkih plemića, već doista prava, živa, sugestivna gluma koja je samu sebe nadživjela snagom nadarenog, nepatvorenog umjetničkog djela“.⁷

Krleža smatra da su Držićeve komedije dosegle svoju pravu stvaralačku svrhu: one su u prostoru i u vremenu danas već davno prohujalih dana zaustavljeni glasovi živog pučkog govora, koji se čuje sa pozornice isto tako vedro kao i prije gotovo petsto godina. Glumačka družina u kojoj je glumio i sam pisac

⁷ Miroslav Krleža: *O Marinu Držiću, Ogledi iz književnosti* br. 7, Prosveta, Beograd, 1949, str. 10–11.

predstavlja prve pučki osmišljene likove koji govore prostim narodnim plebejskim jezikom veselih igara.

Jezik kojim je djelo napisano je narodni jezik sa puno romanizama (*skaline, funjestra*) i lokalizama (u govoru Dživa i Stanca, kao govoru seljaka dubrovačkog zaleda). Djelom dominira komika, humor i kontrast. Primjere vješte i sočne upotrebe jezika oličenog u dijalozima junaka, učenici mogu tražiti u odlomcima ovog ostvarenja eksponiranog u čitankama za prvi razred srednje škole.

11. Ideje djela

U završnici časa, profesor/profesorica zajedno sa učenicima određuje potencijalne ideje djela u svoj raznovrsnosti, svodeći ih na one koje su dominantne. Ideje djela, na primarnom nivou, bi mogle biti sve one koje se odnose na to da čovjek ne treba svakome da vjeruje, da u svakom trenutku treba da ima kontrolu nad sobom, svojim životom i svemu što mu se događa, da onaj ko želi veće izgubi i ono što je imao.

Na dubljem nivou tumačenja, idejna osnova djela bi bila ona koja bi se ticala odmjerenosti težine želja, primjerenosti želja situaciji i uzrastu, što svakako ne poništava Selimovićevu misao da je želja najljepša na svijetu. Čovjek je biće sazdano od želje i da kada ne bi prestao da želi – više ne bi postojao.

Takođe, profesor/profesorica se može osvrnuti i na poznatu maksimu koja predstavlja dio opšteg životnog iskustva: *Pazi šta želiš – može ti se i ostvariti.* Ideje bi se mogle ticati i potrebe za smijehom, kao vidom produžetka života i oslobođanjem od svega negativnog što nam se dešava.

„Komedija izaziva buru smeha šalom koju sa Stancem izvode mladići. Šala je na mahove gruba, ali je dobrodušna i bez zlih namjera“, Staniša Veličković piše o komediografskom efektu drame i njenim porukama. „Mladićima je bila važna šala – malo smeha i poigravanja u toj karnevalskoj noći i ništa više. To što uzimaju Stancu jare, sir i maslac samo je potez kojim se ostvaruje komični efekat – da pokaže koliko se Stanac ošamutio igrom „vila“ i zaboravio na svoju robu. U tom postupku mladića nema ničeg ružnog jer Stancu nadoknađuju vrednost robe ostavljenim novcem, pa on nije ni povređen ni oštećen. Poruka je jasna – ovo je bila samo šala“⁸

Analizirajući predmetnost djela, *Novelu od Stanca* sagledavamo kao komediju *karaktera*, komediju *zabune* i komediju *situacije*, otkrivajući u njoj didaktičke elemente. Na komičan način su predstavljene ljudske mane, pa profesor/profesorica može ukazati na potrebu i na mogućnosti njihovog iskorjenjivanja, svodeći idejnost na poučnu komponentu samo u onolikoj mjeri u kolikoj procijeni da je

⁸ Staniša Veličković / Jordana Marković: *Književne interpretacije I, priručnik za učenike gimnazije i stručnih škola*, autorsko izdanje, Niš, 2004, str. 302.

to potrebno, ne zanemarujući njegove estetske, jezičke i idejne vrijednosti. *Novela od Stanca* je predstavljala veoma popularno ostvarenje, pa je Stanac dugo ostao u sjećanju Dubrovčana, ušavši u poslovice kao tipični predstavnik naivnog seljaka. Otuda potiču izrazi: *Dava razumjet' ko Stancu, Drži ga za Stanca, Ludi si od Stanca, Učinio ga je Stancem...*

Marin Držić u *Noveli od Stanca* na suptilan način otvara pitanje različitosti i naše spremnosti da prihvatimo ono što je drugačije od nas samih i naših predstava o životu i svijetu, ali i potrebe prilagođenosti, odnosno asimilovanja dominantnom modelu ponašanja u kome se svaka različitost surovo kažnjava. Potreba za identifikacijom drugoga sa sobom, kao oličenje potrebe za ukidanjem razlika, zapravo je želja za ukidanjem usamljenosti i prevazilaženjem otuđenosti.

Domaći zadatak: Učenici mogu dramatizovati jedan čin iz djela po sopstvenom izboru, zajedno birajući odlomak koji ih oduševljava duhovitim dijalozima, zanimljivošću autorske naracije i vještgom upotrebom jezika.

Izvori

1. Držić, Marin: *Novela od Stanca*, u: Marin Držić: *Novela od Stanca, Dundo Maroje*, Nolit, Beograd, 1966.
2. Aleksandar Čogurić, Milica Vukotić Andrijana Deletić-Milačić: Čitanka za prvi razred srednje škole, poglavlje: *Dubrovačka književnost – Marin Držić: Novela od Stanca*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2011, str. 253–257.

Literatura

1. Bogišić, Rafo: *Riječ književna stoljećima* (poglavlje: *Mavro Vetranović kao uzor Marinu Držiću*), Školska knjiga, Zagreb, 1982.
2. Bojović, Zlata: „*Dundo Maroje“ Marina Držića*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1982.
3. Krleža, Miroslav: *O Marinu Držiću*, IP Prosveta, Beograd, 1949.
4. Pantić, Miroslav: *Marin Držić*, Rad, Beograd, 1964.
5. Pavličić, Pavao: *Poetika manirizma*, August Cesarec, Zagreb, 1988.

6. Petrović, Tanja: *Rečnik književnih termina*, Logos Art, Beograd, 2007.
7. Stanojević, Predrag: *Slika svakodnevnog života balkanskog zaleđa u „Noveli od Stanca“ Marina Držića*, u: *Književnost i jezik*, god. 53, br. 1/2, 2006, 69–81.
8. Rosandić, Dragutin: *Metodika književnog odgoja i obrazovanja* (poglavlje: *Metodički pristup dramskoj i scenskoj umjetnosti*), Školska knjiga, Zagreb, 1988.
9. Marin Franičević / Franjo Švelec / Rafo Bogišić: *Povijest hrvatske književnosti* (poglavlje: *Renesansna komedija u Dubrovniku – Marin Držić*), knjiga 3, Liber/Mladost, Zagreb, 1974.
10. Veličković, Staniša/Marković, Jordana: *Književne interpretacije I (priručnik za učenike gimnazije i stručnih škola)*, autorsko izdanje, Niš, 2004.

LITERARY STUDY OF „THE TALE OF STANAC“ BY MARIN DRŽIĆ

Abstract

In the work of *Literary Study of „The Tale of Stanac“ by Marin Držić* author Sofija Kalezić-Djurickovic analyses the given comedy represented by the university program in Montenegro (the subject of Dubrovnik Literature). This work was created during the Renaissance as a typical Renaissance kind – a farce, which was based on jokes. Although it is Držić's shortest preserved achievement – it is very rich in content and didactically oriented. Intended for performing in front of the audience, the content was first performed on a wedding celebration. It was carried out in the course of Poklada in 1550, known in Dubrovnik as the carnival time. Novella's story goes through all stages of dramatic action, known since antiquity and organized as a dialogue and divided into actors and scenes.

In this work the ancient unity of place, time and action is respected. The theme is represented by a typical renaissance practice for citizens to jest with those who are in the city, and the author explains a number of universal issues, such as the relationship between village-city, old-young, love, desire, weakness and despair. Three images of Renaissance Dubrovnik are shown in the work, such that they can be basically reduced to the first: the image of the carnival and entertainment in Dubrovnik at night. On one hand, there are those who are the bearers and drivers of the story line, and on the other hand – those who are in the shadow of the former and together with them enrich the dramatic. The language is folk with a multitude of romanisms, and the style is abundant with humour and contrast.

Key words: *Dubrovnik, renaissance, drama, comedy, farce.*

Pregledni istraživački rad
VASPITANJE I OBRAZOVANJE
XLVI, 3, 2021
UDK 371.322.7:51

Ivana BOŠKOVIĆ-IVANOVIĆ¹

STRATEGIJA ZA POBOLJŠANJE KVALITETA ZNANJA IZ MATEMATIKE²

Rezime

U ovom radu detaljno su opisani problemi koji utiču na kvalitet znanja učenika iz matematike. Dat je osvrt na rezultate testiranja PISA, kao i na relaciju između aktivnog i pasivnog učenja. Takođe, opisujući tradicionalnu nastavu i učenike koji je pohađaju, a koji pripadaju novim generacijama – tzv. digitalni urođenici, zaključujemo da su u raskoraku jedno s drugim. U radu se daje opis rješenja problema kojim se doprinosi boljem kvalitetu znanja iz matematike, kao i finansijskih zahtjeva.

Ključne riječi: matematika, nastava, obrazovanje, kvalitet znanja iz matematike, aktivno učenje, upotreba računara u nastavi matematike, tradicionalna nastava matematike.

¹ Ivana Bošković-Ivanović, dipl. matematičar, profesorica matematike i informatike u OŠ „Dr Dragiša Ivanović“, Podgorica

² Rad je napisan kao studija slučaja na predmetu Case Stady u okviru postdiplomskih studija na Fakultetu za informacione sisteme i tehnologije, UDG

Uvod

Svaka promjena u nauci i tehnologiji dovodi do promjena u društvu, pa samim tim i u obrazovanju. Uloga informacionog okruženja postaje sve bitnija i značajnija, a škola će biti modernija i uspješnija ukoliko nastavnici prije i potpuno to shvate.

Učenje matematike tradicionalnim metodama ne bi trebalo odbaciti, već modifikovati, osavremeniti, prilagoditi potrebama društva i bazirati ih na upotrebi računara.

Nastavnici bi trebalo da, kombinacijom tradicionalnog i savremenog poučavanja, ne dozvole da učenici matematiku doživljavaju kao suvoparan i dosadan predmet. U suprotnom dolazi do sve slabijeg interesovanja za učenje, a samim tim i kvaliteta znanja iz tog predmeta.

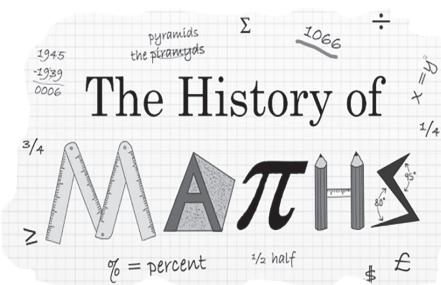
Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je da pokažemo da je potrebno promijeniti klasičnu tradicionalnu nastavu, koja se odlikuje pasivnošću učenika i dominacijom nastavnika kao izvora znanja.

Željeli smo da predstavimo model po kom smatramo da bi učenici u današnjem (digitalnom) dobu lakše savladali ciljeve i zadatke. Samim tim i kvalitet znanja iz matematike bio bi na višem nivou, što nam i jeste cilj.

Matematika kao nauka

Tokom vjekova ljudi su razmišljali o matematici i definisali je na različite načine. Tako možemo naći definiciju da je matematika nauka o količinama, strukturi, prostoru i promjenama (koje proučavaju njene grane – analiza, algebra, geometrija, i analiza).



Matematika se razvila iz potrebe za računanjem, mjeranjem, proučavanjem oblika i objekata iz realnog svijeta. Kroz upotrebu apstrakcije i principa logičkog razmišljanja, matematika je evoluirala u sistemsko proučavanje veličina, oblika i prostora, te njihovih međusobnih odnosa.

Najranija primjena matematike bila je u trgovini, mjerenu zemljišta, slikanju i tkanju po šemama. Složenija matematika pojavila se oko 3000. godine prije nove

ere, kada su Vavilonci i Egipćani počeli da koriste aritmetiku, algebru i geometriju radi oporezivanja i drugih finansijskih proračuna, za izgradnju i astronomiju.

Riječ matematika je grčkog porijekla, i znači učenje, proučavanje, znanje. Iako se neprekidno razvija, ipak bi matematika od prije 2000, 3000 ili 4000 godina izgledala poznato učeniku XXI vijeka. To možemo pokazati sljedećim primjerom.

Primjer: Kako su računali stari Egipćani?

– Sabiralo se skupljanjem istih simbola zajedno i pretvaranjem njih 10 u jedan simbol narednog nivoa.

$$\begin{array}{r} 27 \\ + \quad 38 \\ \hline 65 \end{array} \quad \begin{array}{r} \text{||||} \\ \text{||||} \\ \text{||||} \\ \hline \text{|||||} \end{array} \quad \begin{array}{r} 9 \text{ } \\ \text{|||} \end{array} + \begin{array}{r} \text{|||} \\ \text{|||} \\ \text{|||} \\ \hline \text{|} \end{array} = \begin{array}{r} 9 \text{ } \\ \text{|||} \end{array}$$
$$124 + 47 = 171$$

Matematika se služi svojim posebnim jezikom, koji čine brojevi i simboli. On se uči kao i svaki drugi jezik. Ipak, razumijevanje matematike zahtijeva složen, skoncentrisan rad i strogo logičko razmišljanje, bez mnogo mjesta za greške.

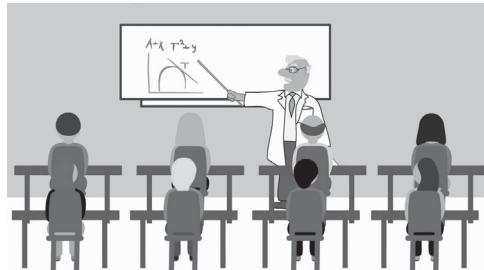
Za neke ljude, i to ne samo matematičare, suština matematike je u njenoj ljetopisu i intelektualnom izazovu. Za druge, uključujući mnoge naučnike i inžinjere, glavna vrijednost matematike jeste u mogućnosti njene primjene u radu kojim se bave.

Tradicionalna nastava matematike

Naučno zasnovana metodika nastave matematike neprekidno traga za sve racionalnijim i efikasnijim postupcima izvođenja te značajne nastave kako bi mladi ovladali sve kvalitetnijim matematičkim znanjima i umijećima.



Tradicionalna nastava matematike



Sadržaj nastave matematike je složen, mnogim učenicima često vrlo težak budući da razumijevanje tih sadržaja zahtjeva složene misaone procese, sistemsку usredsređenost i temeljnu zainteresovanost. Takođe, matematički sadržaji međusobno su tjesno povezani, pa nerazumijevanje jednog dijela gradiva dovodi do teškoća u savladavanju svih sadržaja koji se na njega nadovezuju.

To zahtjeva posebnu brigu nastavnika o tome da učenik ne bude lišen nijedne karike lanca cjelovitih matematičkih znanja.

U tradicionalnoj nastavi učenik/učenica (u daljem tekstu: učenik) uglavnom je samo objekat nastavnog procesa. Njemu nastavnik/nastavnica (u daljem tekstu: nastavnik) daje gotova znanja, uz zahtjev da ih što temeljnije zapamti i, kada zatreba, što preciznije reprodukuje.

Nastava matematike u izvođenju savjesnih nastavnika nikad nije bila bez ikakvog nastavničkog insistiranja na tome da učenici razumski usvoje matematička znanja. Takođe, nije ni izostajao učenički samostalni rad, u kome se zahtijevalo primjenjivanje stečenih znanja u rješavanju odgovarajućih matematičkih zadataka. Zato se za nju ne može tvrditi da je ikada stavljalna učenika isključivo u položaj objekta nastavnog procesa. Ali i tu nastavu je i potrebno i moguće učiniti savremenijom i efikasnijom.

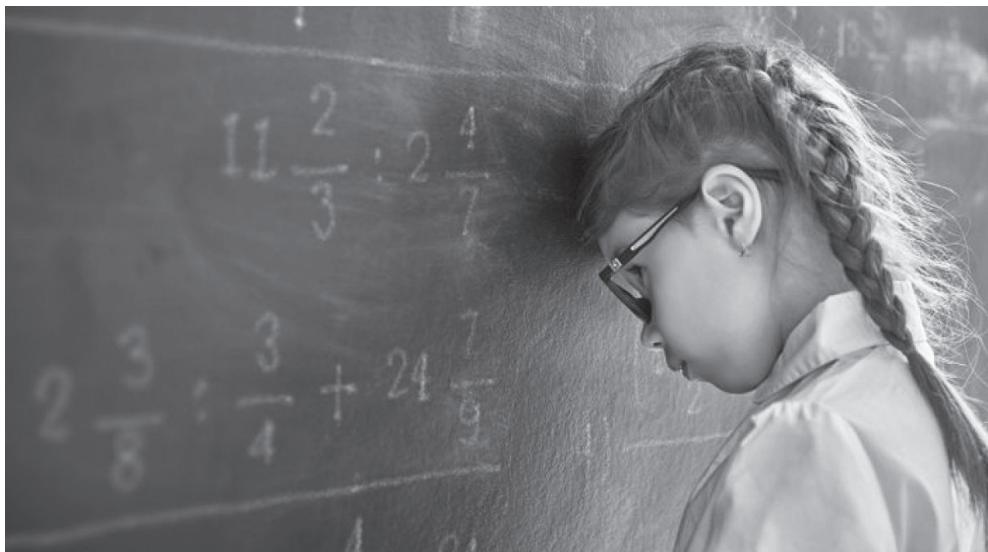
Problemi

Gdje nastaje problem?

20% učenika nižih razreda	Svi ovi učenici/studenti imaju potrebu za privatnim časovima matematike.
preko 40% osnovaca od 6. do 9. razreda	
70% učenika srednje škole pred tromjesečje	
90% na fakultetima na kojima se izučava matematika	

Problem prvo nastaje u nižim razredima osnovne škole. U prvom i drugom razredu učenici se upoznaju sa matematikom pomoću slika i boja, crtajući skupove, kroz igru. I to ih zabavlja. Međutim, u naredna tri razreda shvatanje matematike isključivo zavisi od kreativnosti učitelja. Kako je i nekima od njih matematika bila samo srednjoškolska i fakultetska noćna mora, tako i njihov metodički pristup ovoj tematiki postaje suvoparan.

U većini slučajeva predavačima je bitno da se pridržavaju nastavnog plana,



ne posvećujući dovoljno pažnje metodičkom pristupu problema i logičkom zaključivanju djeteta, te se suvoparna materija počinje pamtitи mehanički „nasilnom vježbom“.

U višim razredima osnovne škole i u srednjoj školi pojedini profesori predaju, ne obazirući se na predznanje učenika. Upravo tu i dolazi do problema i tada se uviđa (ne)efikasnost mehaničkog učenja i javlja se potreba za privatnim časovima. Privatni predavač objasni učeniku kako da uradi zadatke da dobije željenu ocjenu, i tako opet za narednu oblast traži pomoć. Do položenog ispita na fakultetu, mnogo puta vratiće se na početak.

Matematika, bauk za mnoge učenike

Učenici zapravo ne vole učiti matematiku jer je ne razumiju; zato im je dosadna i imaju loše ocjene. Ako se od početka školovanja nijesu mogli svrstati u rijetke zaljubljenike u matematiku, većina učenika stvorice stav odbojnosti i, što je tragičnije, steći o sebi negativnu sliku, pomiriti se s tim da to ne mogu, da nijesu za to.



Priznajmo, odustajanje od matematike događa se već u nižim razredima osnovne škole, i najčešće je pripomognuto negativnim stavom nastavnika. U svojoj biti učenje je radosno, a matematika je jedinstvena po tome što niko ne treba da daje priznanje, tu svako ima lični doživljaj zadovoljstva i uspjeha.

Nažalost, u slučaju neuspjeha, rijetko koji predmet može toliko uništiti samopouzdanje. No, većina učenika najmanje vremena utroši na učenje matematike. Kako se ne može učiti napamet, većini se vrijeme posvećeno matematici svodi samo na pisanje domaćih zadataka.

Aktivno i pasivno učenje

Aktivno učenje je način učenja u kojem su svi učenici uključeni u proces učenja, za razliku od tradicionalnog načina u kojem su učenici pasivni primaoci znanja od strane nastavnika. Aktivno učenje se odnosi na širok raspon strategija koje učenike uključuju kao aktivne učesnike u nastavnom času.

Prilikom pasivnog učenja obično je najzastupljenija frontalna nastava. Učenici tokom nastavnog časa slušaju izlaganje nastavnika, prepisuju definicije, odgovaraju na postavljena pitanja i slično. Na taj način dobijaju već gotove informacije i nemaju potrebu za samostalnim istraživanjem i zaključivanjem. U većini slučajeva učenici vrlo brzo zaborave gradivo koje se obradilo na taj način.

U aktivnoj nastavi učenici su ti koji postavljaju pitanja. Nastavnik organizuje čas kroz zanimljive aktivnosti u kojima učenici samostalno dolaze do željenih rezultata, naravno uz stalni nadzor nastavnika.



Testiranje Pisa

PISA (Programme for International Student Assessment) program je međunarodnog testiranja učenika u kom učestvuje 37 zemalja članica OECD-a i 42 partnerske zemlje.

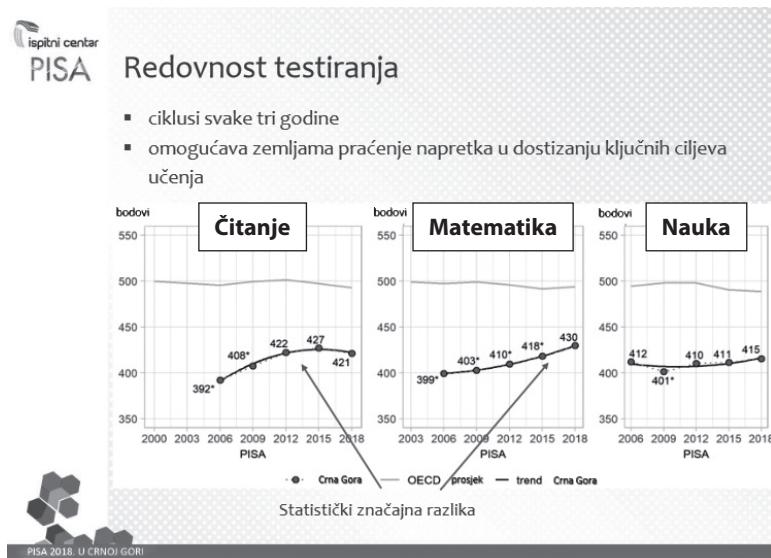


PISA procjenjuje koliko su 15-godišnjaci, pri kraju svog obveznog obrazovanja, usvojili ključna znanja i vještine neophodne za puno učešće u savremenom društvu.

Testiranje PISA je program Organizacije za ekonomsku saradnju i razvoj (OECD), i uključuje tri oblasti – čitanje, matematiku i prirodne nauke. Ono se sprovodi svake tri godine; posljednje je bilo 2018, a sljedeće je trebalo biti održano 2021. godine, ali zbog pandemije korona virusa odloženo je za 2022. godinu.

Učenici iz Crne Gore na testiranju PISA, koje je sprovedeno od 19. marta do 12. maja 2018. godine, osvojili su 52. mjesto, što je zabrinjavajuće, smatraju u NVO sektoru, ukazujući da su razlog tome nedovoljno osmišljeni i do kraja neizvedeni obrazovni procesi.

S druge strane, nadležni poručuju da testiranje PISA ne treba doživjeti kao takmičenje, već kao jedan od instrumenata upravljanja obrazovanjem radi podizanja kvaliteta.



Međutim, zanemaruјemo neke činjenice kada je kvalitet našeg osnovnog obrazovanja u pitanju. Rezultati posljednje studije PISA pokazuju da najviše nivoe (5 i 6) u matematičkoj pismenosti postiže svega 1,8 odsto naših 15-godišnjaka, tj. postignuća naših najboljih učenika iz matematike šest puta su manja od projekta u zemljama OECD-a.

Izvještaji kvaliteta osnovnih škola govore da je u većem broju škola prosječna ocjena učenika iznad 4 (do 4,5), a broj diploma „Luča“ po školi dostiže 50.

Ovakva slika naših škola ne se reflektuje u rezultatima testiranja PISA. To je jasan signal da nešto nije dobro i da treba nešto mijenjati. Za ovaj precijenjeni uspjeh naših učenika nije odgovoran samo obrazovni sistem, odgovorni su i roditelji i društveni ambijent (sistem vrijednosti) u kojem škole rade.

Nove generacije – „digitalni urođenici“

Razvoj tehnologije uslovio je velike promene u obrazovanju, ali i u pristupu nastavi i odnosu prema učenicima novih generacija. Nerijetko se svi mi, nastavnici, susrijećemo sa istim izazovom – kako privući pažnju svojih učenika, digitalnih urođenika, koji od malih nogu žive i razvijaju se koristeći mnogobrojne digitalne uređaje?



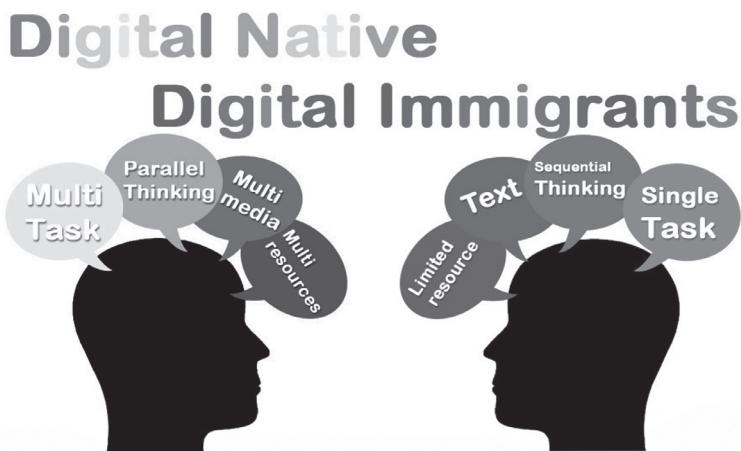
Američki pisac i edukator Mark Prenski još 2001. godine izučavao je pomenutu temu u svom radu *Digital Natives, Digital Immigrants* i prvi put u svom radu izložio termin digitalni urođenici, čime označava učenike, dok nastavnike naziva digitalnim imigrantima.

Naime, Prenski ističe da su digitalni urođenici (učenici) navikli da sve informacije dobijaju na brži način i da su okrenuti multitaskingu, tj. rado se odlučuju da više aktivnosti i zadataka obavljaju paralelno. Oni se često odlučuju i za grafički i vizuelni prikaz određene teme, dok u manjoj meri koriste tekstualne sadržaje.

Dalje se navodi da digitalni urođenici vole nagrade za uložen trud i rad, odlično funkcionišu kada su umreženi

sa ostalima u digitalnom okruženju i radije biraju da aktivnosti obave kroz igru.

Naviknuti na video-igre, linkove, veb-sajtove, mobilne telefone i aplikacije koje im omogućavaju preuzimanje pjesama, knjiga, digitalnih tekstova, slika i raznih sadržaja, digitalni urođenici su umreženi čitavog života, te je njihovo strpljenje za predavanja minimalno ili ga skoro i nemaju. Uhvatiti i zadržati pažnju digitalnih generacija ogroman je poduhvat.



Sa suprotne strane, Prenski objašnjava da digitalni imigranti (nastavnici) ne posmatraju učenje i obrazovanje kao zabavu, već kao ozbiljan posao. Obrazujući se u tradicionalnom sistemu bez tehnologija, digitalni imigranti informacijama prilaze polako i oprezno, analizirajući ih, te u tom smislu nijesu naklonjeni instant informacijama kojima se može pristupiti na internetu.

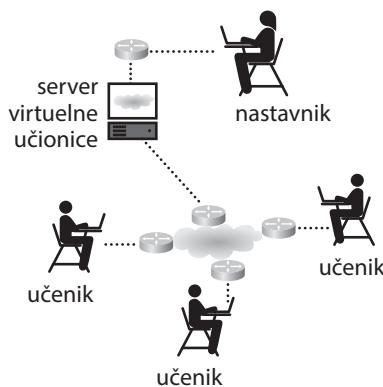
I kako sada dalje? Da li je potrebno da se nastavnici prilagode učenicima, ili obrnuto?

Predlog za rješenje problema

Učenje uz pomoć računara

Iz prethodno navedenih činjenica možemo slobodno da zaključimo je da koncept današnje škole (i ono što nas ovdje zanima – učenje matematike) zastarjeo i treba ga što prije mijenjati.

To nas ne iznenađuje budući da ga je veliki evropski pedagog Jan Amos Komenski napravio još u 17. vijeku. Tada je škola odgovarala na zahtjeve industrijske revolucije, a sad je vrijeme da odgovori na zahtjeve informatičke revolucije i potrebe savremenog života.



Predlog rješenja za poboljšanje kvaliteta znanja u nastavi matematike jeste e-učenje putem e-učionice. E-nastava i e-učenje oblici su nastave pomognute informaciono-komunikacionom tehnologijom koji se razlikuju po uglu gledanja. Za nastavnike je to e-nastava, za učenike je e-učenje. Nastavnik je taj koji organizuje e-nastavu i obezbjeđuje uslove da učenikovo e-učenje bude uspješno.

Rad na računaru za učenike predstavlja poseban oblik učenja. Učenici u nastavi matematike teže da razumiju i ovladaju onim što za

njih ima poseban smisao i značenje. Rješavajući matematičke zadatke primjenom računara, utvrđuju stečena i usvajaju nova znanja, te postaju svjesni novih iskustava.

Aktivnije učestvuju u procesu primanja informacija, čime se stvara realna osnova za trajnije i efikasnije korišćenje usvojenih matematičkih pojmoveva. To je veoma važno pošto se zna da je temeljna funkcija računara u nastavi matematike upravo u tome da se angažuje više perceptivnih sposobnosti učenika (vizuelnih, audio-vizuelnih, akustičkih i sl.) kako bi se osiguralo kvalitetnije usvajanje matematičkih predstava i pojmoveva.

Proces sticanja matematičkih znanja primjenom računara, osim percepcija i predstava stečenih posmatranjem, uključuje i veoma intezivne intelektualne aktivnosti (apstraktno mišljenje), o čemu takođe treba voditi računa ukoliko želimo da primjena računara u nastavi matematike bude uspješna.

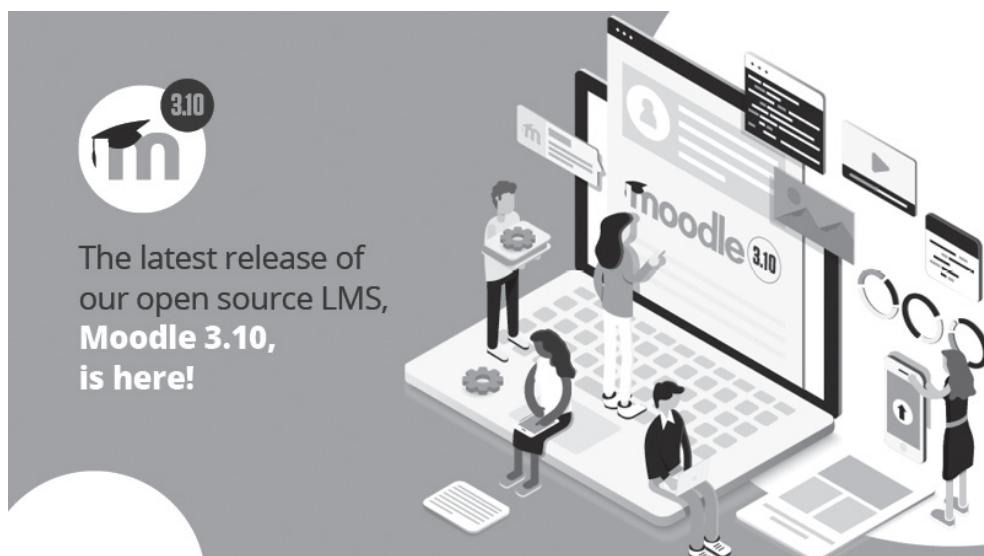
$$\begin{aligned}
 & \frac{\sqrt{x^2+2}}{2(x^2+1)} dx = \frac{5}{96} \pi^2 y'' + \frac{1}{2} \left[\frac{1}{x} + \frac{1}{x-\alpha_2} + \frac{1}{x-\alpha_3} \right] y + \frac{1}{4} \left[\frac{(\alpha_2^2 + \alpha_3^2)q - p(p+1)x + \kappa x^2}{x(x-\alpha_2)(x-\alpha_3)} \right] y = 0 \\
 & \int d(uv) = uv = \int u dv + \int v du \\
 & \Rightarrow \int \frac{dx}{\sqrt{2k+x^2+\frac{1}{2}}} = c \lim_{\lambda \rightarrow 0} \frac{\Gamma(\lambda+1/2) \Gamma(1+\lambda)}{\Gamma(\lambda+1)} = \frac{c}{\sqrt{2k}} \cdot \frac{d}{dt} \left[\frac{\delta x}{\delta t} \right] = \begin{bmatrix} f_x(x_0, y_0) \\ g_x(x_0, y_0) \end{bmatrix} \\
 & \sum_{k=0}^{\infty} p_k(x) = \sum_{k=1}^{\infty} f'(x_k^*) \Delta x_k \\
 & T = -2 \sqrt{\frac{\alpha}{g}} \int_{-\sqrt{\frac{\alpha}{g}}}^0 \frac{du}{\sqrt{1-u^2}} = 2 \sqrt{\frac{\alpha}{g}} [\sin^{-1} u]_0^1 = \pi \sqrt{\frac{\alpha}{g}} \int_a^\infty p_k(x) W_k(x) dx \\
 & -3y'''y''y' + 2(1-n^{-2})y''^2 = 0 \\
 & \frac{\partial f}{\partial y} \ddot{y}_x + \frac{\partial f}{\partial y_x} y_{xx} + \frac{\partial f}{\partial x} y_{xxx} \\
 & \int_0^\infty \sqrt{c^2+u^2} du = \frac{1}{2} \theta \left[r \sqrt{c^2+u^2} + c^2 \ln \left(r + \sqrt{c^2+u^2} \right) \right] \\
 & = \int_{F_1}^{F_2} \frac{\sqrt{(1+y^2)^2 - y'^2}}{\sqrt{2g}y} dy = \int_{F_1}^{F_2} \frac{\sqrt{1+y'^2}}{\sqrt{1-y'^2}} dy \\
 & \int_y^y \frac{u^2}{f(z) dz} = 2\pi i(0+2) = 4\pi i. \\
 & \nabla^2 \left[\sum_{n=0}^{\infty} x_n(r_2) \phi_n(r_1) \right] + r^2 \sum_{n=0}^{\infty} x_n(r_2) \phi_n(r_1) \\
 & \int f(x) dx = F(x) + C, \\
 & \text{on } \partial\Omega
 \end{aligned}$$

Moodle platforma

Jedan od najčešće korištenih sistema za upravljanje učenjem jeste program Moodle koji pruža mogućnost kreiranja online kursa, što jeste najpoznatiju oblik elektronskog učenja. Program Moodle je besplatan, fleksibilan i brz sistem. Za relativno kratko vrijeme postao je jedan od najpopularnijih sistema za učenje.

Edukatori iz cijelog svijeta koriste ga kao alat za kreiranje online dinamičkih veb-stranica za studente. Mnoge obrazovne institucije imaju u svojim ponudama online kurs kao rješenje za studente koji nijesu u mogućnosti da prisustvuju nastavi ili za zaposlene koji pohađaju akreditovane online kurseve.

Ovaj sistem kreiran je na osnovu jasnih pedagoških principa kako bi nastavnicima obezbijedilo da što lakše kreiraju svoje virtuelne učionice.



Mogućnosti Moodle programa:

- postavljanje i dijeljenje materijala
- forum i časkanje
- testovi i ankete
- pregledanje i ocjenjivanje zadataka
- snimanje ocjena.

Konačno rješenje

Nakon detaljno opisanih činjenica koje govore o problemu pri učenju matematike i predloga o poboljšanju istog, možemo zaokružiti i dati konkretno rješenje, za koje smatramo da je izuzetno dobro za poboljšanje znanje iz matematike.

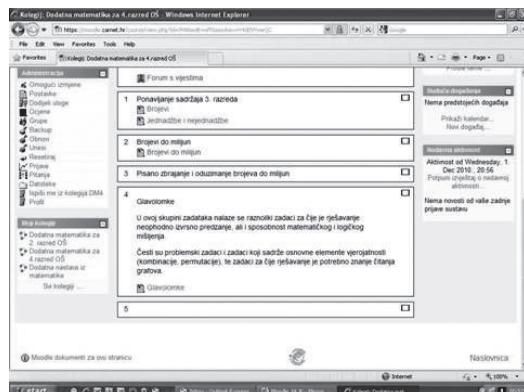
Potrebno je:

1. Napraviti virtualnu učionicu koja će biti postavljena u platformi Moodle.

Ovo je učionica koja se koristi kao dopuna klasičnim časovima u školi. Svaka škola treba da ima svoju virtualnu učionicu koja sadrži kurseve koji prate nastavni plan i program. Kursevi su organizovani po temama, tj. svaki kurs je jedna nastavna jedinica.

Prozor e-učionice podijeljen je u 3 kolone. U centralnom dijelu ekrana nalazi se spisak kurseva koji učenici mogu da prate.

Ljeva i desna kolona sadrže nekoliko menija koji služe za prikaz obaveštenja kao što je spisak učesnika, lista aktivnih učenika, najavljeni događaji (pismeni zadaci, testovi i sl.). Takođe im je omogućen pristup aktivnostima kao što su : forum, čakanje, slanje poruka i sl.



Sadržaji u kursevima obrađeni su u sedmičnom ili tematskom formatu. Pojedini sadržaji kursa mogu se osnačiti nevidljivim za učenike ukoliko nastavnik želi da postupno usvajaju gradivo.

Kursevi sadrže tekstualne stranice, multimedijalne prezentacije, linkove ka drugim stranicama, dinamičke crteže izrađene u programu Geogebra ili druge raznovrsne materijala koji su učenicima od koristi u usvajanju nastavnog sadržaja.

Na kraju lekcija ponuđen im je test za samoprovjeru znanja. Na taj način nastava matematike čini se dinamičnijom a učenje aktivnijim procesom.

Testovi koji se rade u virtuelnoj učionici predstavljaju dobru pripremu za predstojeću provjeru znanja u školi. Izvjestan broj učenika ima tremu pred pismeni zadatak pa mu rješavanje testa u okruženju bez presije i sopstvenim tempom može pomoći u sticanju samopouzdanja. Test je moguće raditi više puta kako bi učeniku bilo omogućeno da zadatke u kojima je grijeošio pokuša uraditi ispravno.

Na klasičnim časovima diskutuje se o nastavnoj jedinici koja se obrađuje, nastavnik objašnjava ukoliko neko od učenika to zatraži, vježbaju se zadaci i vrše se pismene provjere znanja.

Okvirno cijena za izradu platforme za online edukaciju zasnovane na platformi Moodle je data u prilogu 2, i to:

- zakup domena, hosting, instalacija Moodle, dizajniranje 900 € + pdv
- održavanje i administracija 90 € + pdv (mjesečno)
- kreiranje naloga po učeniku 2 € + pdv
- tehnička podrška 250 € + pdv (mjesečno)

Ako škola ima 500 učenika, za izradu učionice potrebno je:

($2 \times 500 + 900$) 1900 € + pdv, a mjesečno 340 € + pdv

2. **Obezbijediti u okviru škole računarsku učionicu sa 30 računara.** Računarske učionice u okviru škole potrebne su kako bi učenici koji nemaju računar mogli da prate gradivo. Takođe, treba da se uspostavi red – da učenik može najviše dva sata u toku dana da koristi računarsku salu.



Cijena jednog računara data je u prilogu 1, a to je 551,65 €, što znači da bi cijena 30 računara bila 16.549,5 €.

3. **Potrebno je zaposliti dvije osobe.**

Jedna osoba radiće u prvoj, a druga u drugoj smjeni. Prva smjena će biti 7–13 h, a druga 13–19 h. One će se brinuti o redu u sali. Vodiće evidenciju kad je ko došao i koliko vremena može da ostane.

Plata zaposlenih za šest radnih sati iznosi 350 €, za dva radnika 700 € mjesečno.

Finansijski osvrt

$$1.900 € + 16.549,5 € = \mathbf{18.449,5 € + pdv}$$

$$\text{mjesečno: } 340 € + 700 € = \mathbf{1.040 € + pdv}$$

Zaključak

Cilj uvođenja novog načina učenja jeste poboljšanje postignuća učenika, razvijanje matematičke pismenosti, primjena stečenih znanja u realnom životu i adekvatna primjena tokom daljeg školovanja. Cilj je, takođe, neutralisanje otpora učenika prema predmetu Matematika, tj. razbijanje predrasuda da je matematika bauk. Ako je dosada jedan od glavnih neprijatelja nastave matematike, onda su promjene i inovacije glavno oružje protiv nje zato što ruše rutinu, oslobađajući energiju i kreativnost.

Reference:

1. <http://www.maturski.org/MATEMATIKA/IstorijaMatematike.html>
2. <https://www.outwardboundcroatia.com/poucavanje-generacije-z/>
3. <https://www.intelektualnevestine.rs/logicka-matematika.html>
4. <http://www.iccg.co.me/l/images/dok/medjunarodno/PISA%202018%20objavljivanje%20rezultata%203%202012%202019.pdf>
5. <http://m-nastava.weebly.com/svet-m-nastave/mark-prenski-digitalni-uroenici-i-digitalne-pridoslice>
6. <https://moodle.com/news/category/product/moodle-lms/>

Prilog 1.



MONITOR ASUS VP 228DE

84.15 €

Šifra artikla: 19912

Panel:TN

Dijagonalna ekrana 21,5"

Maksimalna rezolucija 1920x1080

Osvetljenje 200cd/m²

Kontrast 1000:1/10000000:1

Vrijeme odziva 5ms



DESKTOP RACUNAR ASUS D415MT-A10780001E

467.50 €

Šifra artikla: 13018

DESKTOP RACUNAR ASUS D415MT-A10780001E
 Procesor: AMD® A10-7800(3.9 GHz, 4MB Cache)
 Memorija: 4GB DDR3 SDRAM, 1600 MHz
 Hard DD: Sata 500GB (7200 rpm)
 Grafika: AMD® Radeon™ R7 240 sa 2GB DDR3
 USB Žičana tastatura + miš
 Operativni sistem: Microsoft Windows® 8.1 64-bit (Pro)

Količina:

Share: [f](#) [t](#) [e](#) [g](#)

[Dodaj u korpu](#) [Provjeri korpu](#) [Heart](#)

Prilog 2.



Vojvode Maša Durovića L3-
81000 Podgorica
info@alicorn.me
www.alicorn.me

Poštovana Ivana,

Dostavljamo vam okvirni cjenovnik izrade platforme za online edukaciju, zasnovane na platformi Moodle

Zakup domena	
Hosting	
Instalacija Moodle LMS	
Dizajniranje sajta prema zahtjevu	
Postavljanje do 8 dodatnih stranica	
Postavljanje uputstava za korištenje sistema	
Postavljanje jednog administratorskog naloga	900€ + PDV

Održavanje i administracija	
Održavanje sistema	
Polugodišnje ažuriranje verzije	
Postavljanje kategorija i kurseva	
Kreiranje naloga menadžera i administratora	
Postavljanje do 8 dodatnih stranica	90€ + PDV Mjesečno

Kreiranje naloga učesnika	
I-maj komunikacija o nalozima	
Kreiranje naloga	
Uparavljanje sa kursevima i predmetima	2€ + PDV Po učesniku

Tehnička podrška	
Telefonska i e-mail komunikacija	
Dizajnerske i administratorske usluge	
Izrada sertifikata	
Ponuda uključuje 10 radnih sati dizajnera, administratora i programera mjesечно.	250€ + PDV Mjesečno

Sve na dobit

 Andrija Vučković
 Alicorn DOO

STRATEGY FOR IMPROVEMENT OF QUALITY OF MATHEMATICS KNOWLEDGE

Abstract

The paper describes in detail problems that may affect quality of knowledge of students in regard to mathematics. PISA test results were also discussed along with the relation between active and passive learning. In addition, traditional teaching and students attending such teaching is described but these students belong to new generations so called digital natives and we have to conclude they are at odds with each other. The paper offers solutions to the problem which in turn may add to better quality of knowledge in mathematics as well as the financial requirements.

Key words: *mathematics, teaching, education, quality of knowledge in mathematics, active learning, use of computers in teaching of mathematics, traditional teaching of mathematics.*

Slobodanka MRVALJEVIĆ¹

UTICAJ KOVIDA-19 NA SVAKODNEVNO PONAŠANJE UČENIKA MLAĐEG UZRASTA: FIZIČKA AKTIVNOST, SEDENTARNO PONAŠANJE I SPAVANJE

Rezime

Izbijanjem pandemije kovida-19, socijalna ograničenja uvedena radi sprečavanja širenja virusa, poremetila su svakodnevno ponašanje među učenicima mlađeg uzrasta, uključujući fizičku aktivnost, sedentarno ponašanje i spavanje. Preliminarni podaci upućuju na značajno smanjenje fizičke aktivnosti, učestalo sedentarno ponašanje i poremećen raspored spavanja, odnosno kvalitet spavanja kod ovih učenika. Ovaj članak govori o uticaju ograničenja kao posljedici pandemije kovida-19 na svakodnevno ponašanje učenika mlađeg uzrasta. Nadalje, predlažu se preporuke kroz prizmu socioekološkog modela za trajne promjene ponašanja kako bi se osiguralo zdravlje i blagostanje kod ovih učenika tokom pandemije kovida-19.

Ključne riječi: *svakodnevno ponašanje, fizička aktivnost, sedentarno ponašanje, spavanje, kovid-19, učenici mlađeg uzrasta.*

¹ Slobodanka Mrvaljević, profesor razredne nastave u OŠ „Nikola Đurković“, Radanovići.

Uvod

Vjeruje se da učenici mlađeg uzrasta neće ozbiljno oboljeti od kovida-19, bolesti koju izaziva koronavirus. Međutim, iako je mali broj smrtnih slučajeva u svijetu, djeca su i dalje žrtve virusa. Od sve veće stope mentalnih zdravstvenih problema do zabrinutosti zbog porasta nivoa zlostavljanja i zanemarivanja i potencijalne štete koja se nanosi razvoju djece, i pandemija posebno prijeti mlađim generacijama. Pandemija bolesti kovid-19, izazvane koronavirusom 2019, zarazila je milione ljudi širom svijeta i uticala na društvena, kulturna, socijalna i dr. dešavanja. Procjenjuje se da će do kraja aprila 2021. godine 1,1 milijarda djece (starosti 5–12 godina) preći na učenje na daljinu, nakon zatvaranja škola (OECD, 2020).

Svjetska zdravstvena organizacija proglašila je u martu 2020. godine izbijanje kovida-19 globalnom pandemijom, a od 26. oktobra 2020. godine dijagnostikovano je preko 42 miliona potvrđenih slučajeva u više od 130 zemalja i teritorija, što je rezultiralo s približno 1,15 miliona smrtnih slučajeva. (Harvard, 2021). Kovid-19 je doveo do toga da preko 100 zemalja primjenjuje socijalno distanciranje, tzv. *zaključavanje*, kako bi se smanjila stopa širenja kovida-19, (Costello, 2021). Zaključavanje je variralo od zemlje do zemlje, čak i od regije do regije. Dok su neke zemlje ograničile udaljenost izlaska iz domova, neke su zabranile bilo kakve nepotrebne aktivnosti na otvorenom. Ova zaključavanja uticala su na rad, obrazovanje, putovanja i rekreaciju ljudi, te na kasnije nivoe fizičke aktivnosti, sedentarnog ponašanja i spavanja.

Zatvaranje škole, zajedno s dodatnim društveno-bihevioralnim adaptacijama (npr. socijalno distanciranje, karantin itd.), utiču na životne aktivnosti učenika mlađeg uzrasta. Zabrinjavajuće je da preliminarni podaci ukazuju da su socijalna ograničenja, uvedena radi smanjenja širenja kovida-19, povećala angažman u sedentarnom ponašanju (Shweta, S., Deblina, R., Krittika, S., Sheeba, P., Ginni, S., Gunjan, J., 2020), poremetila obrasce spavanja (Dellagulia, A., Lionetti, F., Fasolo, M., Verderame, C., Sperati, A., Guido, A., 2020) i smanjila mogućnosti za učenike mlađeg uzrasta da se bave fizičkom aktivnošću (Chambonniere, C., Lambert, C., Fearnbach, C., 2020). Ova ponašanja štete dugoročnim kardiometaboličkim i psihološkim zdravstvenim ishodima opšte populacije (Thybell, 2020), a moguće je da će se takva ponašanja razviti u dugoročno loše zdravlje kod učenika mlađeg uzrasta (Wagner, 2020). Ove promjene u životnom ponašanju, koje se djelimično pripisuju promjenama u sociokulturnom i fizičkom okruženju, mogu se kontekstualizirati koristeći socioekološki model.

Socioekološki model za promjenu ponašanja pruža okvir koji prepoznaje pojedinca u kontekstu svog okruženja (Harvard, 2021) i koristan je u

kontekstualizaciji strategija za usvajanje i održavanje zdravog ponašanja tokom ovih nepredviđenih okolnosti. Četiri jedinstvena faktora, ili nivoa, koji se obično opisuju u socioekološkom modelu, uključuju unutrašnje (npr. uživanje, samoufikasnost), međupojedinačne (npr. socijalna podrška), fizičko okruženje (npr. susjedstvo) i odrednice na nivou politike (npr. vladine smjernice). Ograničenja koja se odnose na kovid-19 potencijalno izazivaju prepreke za bavljenje zdravim ponašanjem svakog dana na svim nivoima socioekološkog modela (tabela 1). Prevalenca bavljenja nezdravim ponašanjem nije nov problem za ovu populaciju. Međutim, ograničenja koja se odnose na kovid-19 donijela su nove izazove, što otežava postizanje preporučene fizičke aktivnosti, sedentarnog ponašanja i usvajanje smjernica za spavanje (Bouchard, C., Katchmarcyk, P. T., 2010). Ovaj tekst koristiće se socioekološkim modelom za kontekstualizaciju uticaja koviда-19 na svakodnevne životne aktivnosti kod učenika mlađeg uzrasta. Pored toga, date su i strategije za trajnu promjenu ponašanja.

Tabela 1. *Primjeri potencijalnih prepreka svakodnevnom zdravom ponašanju: socioekološki model*

Socioekološki model			
Unutrašnji faktori	Medupojedinačni	Fizičko okruženje	Politika
Loše mentalno zdravlje	Roditelji/staratelji rade od kuće (ili ostaju bez posla zbog kovida-19)	Socijalno distanciranje ograničava pristup fizičkim aktivnostima (zatvaranje teretana, parkova, sportskih klubova)	Neizvjesna budućnost školske godine i rasporeda časova (hibridno učenje spram svih ostalih vrsta učenja na daljinu)
Nemotivisanost za fizičku aktivnost	Nedostatak socijalnih veza s vršnjacima	Manje provedenog vremena vani s povećanim vremenom za gledanje televizije	Poslodavac roditelja/staratelja primjenjuje nova pravila ponašanja u odnosu na brigu o djeci
Otežano spavanje ili poremećen normalan raspored odlaska u krevet i ustajanje			

1. Kovid-19 i smanjena fizička aktivnost

Fizička aktivnost može se definisati kao bilo koji fizički pokret koji proizvode skeletni mišići, koji rezultira potrošnjom energije (Bouchard, C., Katchmarcyk, P. T., 2010), a može uključivati vježbanje, hodanje, vrtlarenje i obavljanje kućnih poslova. Istraživanja pokazuju da je fizička aktivnost pozitivno povezana s nekoliko poželjnih ishoda, uključujući socijalni sadržaj, fizičko zdravlje i mentalno zdravlje (Costello, 2021). U odnosu na kovid-19, fizička aktivnost poboljšava fizičko i mentalno zdravlje, i predstavlja jedan vid zaštite od kovida-19. Pored toga, zabilježeno je da je zaključavanje zbog nastale situacije dovelo do smanjenja fizičke aktivnosti, dok odnosna literatura do danas nije sistematski pregledavana.

Škole možda neće moći da posvete „vrijeme i energiju“ za rješavanje bilo koje nove krize, jer „niti su stručni niti će, vjerovatno, imati uticaja“, dok neki prosvjetni radnici ne pokazuju želju da se uključe u rješavanje krize (Chambonniere, C., Lambert, C., Farnbach, C., 2020). Nastavnici su na granici onoga što mogu pružiti izvan nastavnog programa. Problem opterećenja nastavnika (*vremenski pritisak*) i buduća održivost fizičkog i mentalnog zdravlja ključna su pitanja u realizaciji pravog modela kojim će se riješiti problem fizičke aktivnosti.

Zatvaranje škola ili pak rad prema mjerama i preporukama uvedenim zbog širenja pandemije naravno da štete školovanju djece. Ali škole nijesu samo mjesto za učenje. To su mjesta na kojima se djeca druže, razvijaju emocionalno, a nekima je utočište i bijeg od teškog porodičnog života. Zato i ne čudi stav visokih zvaničnika u svijetu da kad zatvorimo škole, zatvaramo i djeci život. Pandemija je kod djece izazvala čitav niz problema – od izolacije i usamljenosti do problema sa spavanjem i smanjene fizičke aktivnosti – uz ograničenje rada školama, svi dječji sportovi su trenutno zabranjeni. Brojne stručnjake iz oblasti nauke o sportu zbunjuje pristup dječjem sportu s obzirom na mali rizik od prenosa virusa na otvorenom i njegove jasne koristi za emocionalno i fizičko blagostanje djece. Crna Gora se sa stopom gojaznosti djece od 23,3% nalazi na 66. mjestu u svijetu.

Fizička aktivnost se dovodi u vezu s dobrim zdravljem djece mlađeg uzrasta, uključujući kardiometaboličko zdravlje, razvoj motoričkih sposobnosti, gustinu kostiju i emocionalnu regulaciju/psihološko zdravlje (Dellagiulia, A., Lionetti, F., Fasolo, M., Verderame, C., Sperati, A., Guido, A., 2020). Prije pandemije kovida-19 manje od 10% djece školskog uzrasta (6–12 godina) postiglo je preporučeni nivo fizičke aktivnosti (Costello, 2021). Za ovaj uzrast preporučuje se 60 minuta umjerene do snažne fizičke aktivnosti dnevno, uključujući opterećenje kostiju i aktivnosti na jačanju mišića najmanje tri puta nedeljno. Uz to, svakodnevno treba utošiti nekoliko sati na lagane fizičke aktivnosti (npr. hodanje ili igranje) (OECD, 2020). Od početka pandemije kovida-19 postoji ograničen broj podataka koji govore o promjenama u nivou fizičke aktivnosti kod učenika

mlađeg uzrasta. Međutim, preliminarni nalazi pokazuju opasan trend smanjenja nivoa fizičke aktivnosti (Wagner, 2020).

Socijalna ograničenja, uključujući učenje na daljinu i preporuke za karantin kod kuće, otežala su učenicima mlađeg uzrasta bavljenje fizičkim aktivnostima, sportom ili drugim oblicima školske ili organizovane fizičke aktivnosti u zajednici. Zato je vraćanje učenika u redovno obrazovanje i povratak prijateljima i nastavnicima nacionalni prioritet. Istraživanje sprovedeno u Australiji na 1472 učenika mlađeg uzrasta pokazalo je da samo 3,7% učenika (uzраст 5–11 godina) ispunjava preporučene smjernice za postizanje šezdesetominutne umjerenog-snažne fizičke aktivnosti (tokom pandemije kovida-19), što je manje od prijavljenih 12,8% predviđenih smjernicama (Lindsey, J. R., Owen, K., 2020). Slično tome, istraživanje sprovedeno među 97 roditelja iz Njemačke pokazalo je da je 94% roditelja prijavilo smanjeno bavljenje sportom ili igrom tokom pandemije kovida-19 (Schmidt, S., Anedda, B., Burchart, A., Eichsteller, A., Kolb, S., Nigg, C., Niessner, C., 2020). Nadalje, istraživanje nivoa fizičke aktivnosti prije i nakon početka pandemije pokazalo je da učenici mlađeg uzrasta nijesu zadovoljavali preporučene smjernice, a oni koji žive u urbanim sredinama, a oni koji žive u urbanim sredinama doživjeli su veći pad fizičke aktivnosti od ruralnih (Costello, 2021). Činjenica je da su seoska okruženja omogućavala više otvorenog prostora za fizičke aktivnosti, uz poštovanje mjera socijalne distance. S obzirom na snažnu povezanost između fizičke aktivnosti i pokazatelja dobrog zdravlja kod učenika mlađeg uzrasta (Costello, 2021), od vitalne važnosti je izmijeniti trenutnu *novu normalu* – ozbiljno smanjene fizičke aktivnosti tokom pandemije kovida-19. Iako su dokazi preliminarni, pandemiji kovid-19 ne nazire se kraj. Kao takvoj, potrebne su intervencijske preporuke za modifikovanje trenutne putanje fizičke aktivnosti kod učenike mlađeg uzrasta kako bi se održalo zdravlje i spriječile potencijalne zdravstvene posljedice u budućnosti.

Razumijevanje promjena u ponašanju učenika mlađeg uzrasta tokom zaključavanja važno je ne samo za zdravstvene ishode povezane s tim ponašanjem, već i za pomoć u razvoju javnih zdravstvenih intervencija u određenim populacijama (kao što su promocija fizičke aktivnosti, intervencije za smanjenje sedentarnog ponašanja, kontinuitet spavanja) ukoliko se sproveđe još jedno zaključavanje, sličan scenario pandemije i/ili tok povratka u ‘normalan život’. (Wagner, 2020). Zato je i cilj ovog članka sprovesti sveobuhvatan sistematski pregled promjena u svim prijavljenim ponašanjima učenika mlađeg uzrasta tokom i prije pandemije kovida-19.

2. Kovid-19 i pojačano sedentarno ponašanje

Neprekinuto sedentarno vrijeme sve se više prepoznaje kao posebno zdravstveno rizično ponašanje. Provodenje većine dana u sjedećem položaju može

predstavljati povećani rizik za kardiometaboličko zdravlje, čak i ako se postignu minimalni preporučeni nivoi fizičke aktivnosti. Kod djece je vrijeme sjedjenja pozitivno povezano sa statusom težine i gojaznošću. Sedentarna ponašanja su vrlo raširena kod mlađih ljudi. Sjedenje za ekranom (alternativno označeno kao upotreba tehnologije, upotreba elektronskih medija, gledanje ekrana), definisano kao vrijeme provedeno u gledanju televizije, korišćenju računara, tableta, pametnih telefona i igranju na igraćim konzolama ili bilo kojoj drugoj tehnologiji zasnovanoj na ekranu, najzastupljenije je slobodno vrijeme u sedentarnom ponašanju i opsežno je proučavano. Specifična sedentarna ponašanja povezana su sa smanjenom kondicijom, nižim rezultatima samopoštovanja i prosocijalnog ponašanja, te smanjenim školskim postignućima (Bouchard, C., Katchmarcyk, P. T., 2010).

Sedentarno ponašanje se može definisati kao svako budno ponašanje s potrošnjom energije $\leq 1,5$ metaboličkih ekvivalenta (MET) dok se tijelo nalazi u sjedećem ili ležećem položaju (Chambonniere, C., Lambert, C., Fearnbach, C., 2020), uključujući gledanje televizije, igranje video-igara i upotrebu računara. Literatura je pokazala da je sedentarno ponašanje negativno povezano s fizičkim, mentalnim zdravljem i socijalnim ishodima (OECD, 2020). Specifično za kovid-19, zabilježeno je da periodi prisilnog karantina mogu dovesti do povećanja sedentarnog ponašanja (Harvard, 2021), ali da do danas nije sistematski procijenjeno u kontekstu zaključavanja zbog kovida-19.

Djeca provode oko 80% dana bez fizičke aktivnosti i čini se da je ovo ponašanje zastupljenije kod djevojčica u odnosu na dječake (Xiang, M., Zhang, Z., Kuwaharab, K., 2020). Na osnovu praćenja ponašanja djeteta od djetinjstva do odraslog doba, smatra se da sedentarno ponašanje nastaje u djetinjstvu. Tako na primjer, djeca mlađa od 11 godina imala su 1,3 sata manje sedentarnog ponašanja od djece u dobu od 11 do 14 godina i približno dva sata manje od djece u dobu od 15 do 19 godina (Milanović, 2012). Zabilježeno je takođe sistematsko neaktivno ponašanje od ranog djetinjstva do srednjeg djetinjstva, s minimalnim jednogodišnjim praćenjem od početne vrijednosti kao kriterijuma za uključivanje. Generalno gledano, djeca postaju više *sedentarna* s porastom godina starosti. Ova generalna povećanja sedentarnog ponašanja mogu dijelom biti posljedica povećane upotrebe računara, pametnih telefona i angažmana na društvenim mrežama (Lindsey, J. R., Owen, K., 2020). Konkretno, srednje djetinjstvo i adolescencija (9–15 godina) identifikovani su kao životna tranzicija ili ključna faza razrjevanja kada uticaj roditelja počinje slabiti, a uticaj vršnjaka postaje sve jači. Intervencije usmjerene na djecu prije ove prekretnice mogu pomoći u sprečavanju daljeg povećanja vremena sjedjenja.

Stres koji je pandemija nanijela porodicama i porast nivoa nezaposlenosti i finansijske nesigurnosti narušio je kućni život. Navedeno stanje ima za posljedicu veći učinak pružanja usluga savjetovanja zbog usamljenosti i stresa. Utvrđeno

je da je aktivnost sedentarnog ponašanja nezavisni faktor rizika za kardiometaboliku bolest kod odraslih (Bouchard, C., Katchmarcyk, P. T., 2010), a slična otkrića pojavljuju se i kod učenika mlađeg uzrasta (Milanović, 2012).

Pored sedentarnih slobodnih aktivnosti, škola ima ključnu ulogu za neaktivno ponašanje. Djeca provode 57% svog budnog vremena u školi. Većina osnovnoškolaca provodi u školi približno šest sati dnevno, dok su veći dio ovog vremena (65%) fizički neaktivna. Pokazalo se da su školske aktivnosti efikasne u smanjenju zdravstvenih nejednakosti, promovisanju zdravog ponašanja generalno, povećanju fizičke aktivnosti, a mogu biti i korisne u prevenciji prekomjernog sedentarnog ponašanja kod djece. Međutim, čini se da postoji varijabilnost u načinu mjerjenja neaktivnog vremena. Povećana dostupnost prenosnih elektronskih uređaja kao što su akcelerometri i inklinometri omogućila je objektivno mjerjenje vremena sjedjenja. Ovi uređaji lako se nose i pristupačniji su od drugih objektivnih metoda mjerjenja; na primjer, direktno posmatranje, što ih čini izvodljivijim za procjenu intervencija kako bi se smanjilo vrijeme sjedjenja (Hardman, A., Stensel, D., 2009).

Podaci pokazuju da značajan broj učenika mlađeg uzrasta premašuje često primjenjivane smjernice od dva sata dnevno za vrijeme gledanja ekrana (tj. gledanje televizije i/ili korišćenje računara). Uprkos svom istaknutom mjestu u životima mladih, vrijeme provedeno ispred ekrana slabo je povezano s ukupnim neaktivnim vremenom. Kod djece u dobu od sedam godina ukupno vrijeme sjedjenja, mjereno akcelerometrijom, premašivalo je prosječno šest sati dnevno (Costello, 2021). Da bi se razvile intervencije promjene ponašanja kojima bi se smanjila prevalencija sedentarnog ponašanja u ovoj populaciji, potrebno je identifikovati modifikovane i nemodifikovane odrednice ovih ponašanja. Uticaji okoline na ponašanje dobro su prepoznati (OECD, 2020). S obzirom na to da djeca provode pola svog budnog vremena u školi, postoji dobar razlog za vjeđovanje da školsko okruženje može presudno uticati na njihove obrasce zdravstvenog ponašanja. Od posebnog je značaja prelaz iz osnovne/srednje u srednju/srednju školu, što može biti ključni period u razvoju djece (koji će vjerovatno karakterisati značajne promjene u njihovom socijalnom i fizičkom okruženju) (Thybell, 2020). Razumijevanje promjena sedentarnog ponašanja tokom ove tranzicije pomoći će u informisanju o dizajnu interventnih programa.

Važno je uzeti u obzir da čak i oni koji ispunjavaju smjernice za fizičku aktivnost možda neće biti zaštićeni od štetnih posljedica po zdravlje zbog pretjeranog sedentarnog ponašanja (OECD, 2020). Smjernice za sedentarno ponašanje preporučuju manje od dva sata rekreativnog vremena dnevno za djecu 5–17 godina (Lešović, 2010). Međutim, gotovo polovina sjevernoameričke djece (6–11 godina) provodila je više od dva sata dnevno baveći se fizički neaktivnim ponašanjem – gledajući ekran (npr. gledanje televizije, igranje video-igara, upotreba

društvenih mreža) prije pandemije kovida-19 (Costello, 2021). Preliminarni dokazi od početka karantinskih mjera pokazali su značajan (21–67%) porast utroška vremena gledanja ekrana. Istraživanje sprovedeno među 22 433 kineskih učenika mlađeg uzrasta (6–17 godina) ukazalo je na značajno povećanje slobodnog vremena i u toku pandemije kovida-19, sa približno 30 sati sedmičnog povećanja ukupnog vremena gledanja ekrana i oko 23,6% povećanja ukupnog vremena gledanja ekrana preko dva sata dnevno (Xiang, M., Zhang, Z., Kuwaharab, K., 2020). Druga studija koja je obuhvatila 220 američkih roditelja učenika mlađeg uzrasta govori o 90 minuta sjedjenja vezanog za učenje na daljinu / aktivnosti u školi na mreži i više od osam sati sjedjenja za slobodne aktivnosti dnevno, (Wagner, 2020), sugerijući da mrežno učenje / učenje na daljinu možda neće biti najznačajniji doprinos sedentarnom ponašanju učenika mlađeg uzrasta.

Generisani su profili učenika mlađeg uzrasta za koje je bilo više ili manje vjerovatno da će ispuniti preporučene smjernice sedentarnog ponašanja tokom pandemije kovida-19 i utvrđeno je da je najpredvidljiviji faktor percepcija sposobnosti roditelja da djeci ograniče vrijeme ispred ekrana. Zanimljivo je da je poštovanje ovih smjernica bilo najviše među roditeljima dječaka, a najmanje među djecom čiji roditelji nijesu prijavili visoku sposobnost ograničavanja vremena ispred ekrana (Costello, 2021). Preliminarni dokazi izvještavaju o sve većem porastu slobodnog vremena kod učenika mlađeg uzrasta tokom pandemije kovida-19. Razmatranja za intervencije treba da budu usmjerena na dijete i roditelja/staratelja kao dva odvojena faktora, jer se čini da je uloga roditelja u provođenju vremena ispred ekrana presudan faktor koji utiče na vjerovatnoću djeteta da ispuni preporučene smjernice sedentarnog ponašanja. Slično fizičkoj aktivnosti, roditeljske okolnosti vjerovatno utiču na količinu ekranskog vremena koje dijete provodi. Na primjer, staratelj s punim radnim vremenom koji živi u ruralnom okruženju (puno vanjskog prostora za društveno udaljene fizičke aktivnosti) potencijalno je sposobniji da svoje dijete zabavi nesedentarnim ponašanjem od punog radnog vremena samohranog roditelja koji živi u malom stanu u urbanom okruženju.

3. Kovid-19 i spavanje

Dobar san je veoma važan za naše mentalno i fizičko zdravlje. Kao i mnoge stvari u posljednje vrijeme, kovid-19 znatno je poremetio san djeci (kao i roditeljima) dijelom zbog promjena rasporeda školskih časova, te ograničenih ili čak otkazanih društvenih aktivnosti i hobija (poput sporta itd.). Zato djeca provode više vremena u svojim sobama, češće drijemaju, ostaju budni do kasno u noć i odlaze kasnije na spavanje. Manje su fizički aktivni i manje su izloženi dnevnom svjetlu. Sve ove stvari mogu uticati na san. Povrh svega, tinejdžeri prirodno žele

kasnije poći na spavanje i spavati duže ujutru, a promjene školskog rasporeda zaista su pomogle da se ovaj obrazac održi.

Poremećaji spavanja mogu imati glavni uticaj na raspon pažnje, emocionalno zdravlje, imunološku funkciju i akademske performanse. Učenicima mlađeg uzrasta preporučuje se 9–11 sati neprekidnog spavanja (IZJZV, 2020). Nedovoljno spavanja/sna povećava rizik od kardiometaboličkih bolesti kod učenika mlađeg uzrasta (Milanović, 2012) i rezultira anksioznošću ili promjenama raspoloženja, što može pogoršati loše mentalno zdravlje tokom pandemije kovid-19 (Wagner, 2020). Istraživanja pokazuju da su djeca spavala više sati svakodnevno (uključujući drijemanje) nego što su spavala prije pandemije kovida-19, prema roditeljskim ocjenama na Likertovoj skali (Dellagilia, A., Lionetti, F., Fasolo, M., Verderame, C., Sperati, A., Guido, A., 2020). Slično tome, spavanje se povećalo za 0,66 sati dnevno tokom zaključavanja, među italijanskim djecom, u odnosu na početak 2019. godine (OECD, 2020). Ovaj mali porast mogao bi se objasniti izostajanjem vožnje do škole, što djeci pruža više vremena za duže spavanje. Drugo istraživanje ukazalo je na probleme sa zaspivanjem/uspavljivanjem ili pretjeranim spavanjem kod oko 40% kineskih učenika mlađeg uzrasta. Uz to, zabilježeni su podaci o neplaniranom spavanju za vrijeme pandemije kovida-19 (tj. nije određeno vrijeme za spavanje ili buđenje) kod učenika mlađeg uzrasta (Harvard, 2021). Uz fleksibilnije rasporedne, zbog karantinskih mjera, učenici mlađeg uzrasta mogu spavati duže (što je bliže postizanju preporučenih smjernica za spavanje). Međutim, kvalitet spavanja i rasporedi spavanja nijesu proučavani u kontekstu pandemije kovida-19 kod učenika mlađeg uzrasta. Nadalje, možemo naslutiti cirkadijanske promjene povezane sa sezonskim debljanjem (ljetni predah iz škole pokazuje ubrzano debljanje kod djece prije kovida-19) (Lindsey, J. R., Owen, K., 2020), u smislu njihovog pogoršanja zbog daljih epidemijskih mjera.

Ubrzana stopa debljanja djece tokom ljeta (odsustvo iz škole) nedavno je objašnjena pomoću *Hipoteze o strukturiranim danima*. Ova hipoteza sugerire da promjene u strukturi okruženja (tj. manje strukture u neškolskim danima) rezultiraju promjenama u ponašanju koje doprinose debljanju (IZJZV, 2020). Međutim, međuzavisnost socijalnih zahtjeva, roditeljske prakse / porodične rutine i cirkadijalni satovi potencijalno su svi izvori neusklađenosti, što može doprinijeti gojaznosti učenika mlađeg uzrasta (Shweta, S., Deblina, R., Krittika, S., Sheeba, P., Ginni, S., Gunjan, J., 2020). Bezbroj stresova izazvanih pandemijom (npr. velike promjene u rutini) vjerovatno je uticao na spavanje i odgođeno vrijeme spavanja. Pomak prema *večernjim satima* (tj. kasnije vrijeme spavanja i kasnije vrijeme buđenja) povezan je s lošim zdravstvenim ponašanjem i nižom fizičkom aktivnošću kod učenika mlađeg uzrasta (Xiang, M., Zhang, Z., Kuwaharab, K., 2020). Nadalje, kasniji odlazak na spavanje minimizira mogućnosti za jutarnju izloženost dnevnom svjetlu ili jutarnju fizičku vježbu (obje radnje su dobre

za stabilizaciju cirkadijskog tempiranja) (Costello, 2021), dok zadržavanje do kasno u noć (s vremenom provedenim ispred ekrana ili bez njega) povećava dalje kašnjenje u cirkadijskom vremenu (Schmidt, S., Anedda, B., Burchartz, A., Eichsteller, A., Kolb, S., Nigg, C., Niessner, C., 2020). Cirkadijski sistem uglavnom je pogoden izloženošći svjetlosti tokom dana. Suprahiasmatska jezgra u hipotalamu, središnjem cirkadijanskom satu koji orkestrira vremenskim odrednicama brojnih fizioloških ritmova u tijelu, stimuliše se kada retina obrađuje talasne dužine vidljive svjetlosti. Ovo ponašanje podliježe poremećajima zbog uslova stvorenih ograničenjima povezanima s kovidom-19: izlaganje sunčevoj svjetlosti potrebno za cirkadijsku regulaciju može se smanjiti, jer su aktivnosti na otvorenom i sportovi dramatično smanjeni (Thybell, 2020). Vjerovatno postoji negativna interakcija povećanog sedenternog ponašanja / vremena provedenog ispred ekrana i lošeg sna uslijed cirkadijskih poremećaja. Izloženost plavom svjetlu sa ekrana uređaja pred spavanje može zaustaviti oslobađanje melatonina. Iako se socijalni *jet lag* (nesklad između načina spavanja/buđenja u školskim noćima u odnosu na vikend noći) potencijalno smanjio tokom kovida-19 zbog fleksibilnijeg rasporeda časova (Chambonniere, C., Lambert, C., Farnbach, C., 2020), postoji potreba za roditeljskim uspostavljanjem strukturirane rutine (ranije vrijeme spavanja/vrijeme buđenja) za zaštitu od obesogenih ponašanja i naknadnih negativnih zdravstvenih ishoda (Lindsey, J. R., Owen, K., 2020) povezanih s odgođenim vremenom spavanja.

4. Intervenisanje sa socioekološkim modelom: preporuke i razmatranja

Porodice se prilagođavaju promjenama u svakodnevnom životu izazvanim pandemijom kovida-19. Škole rade u ograničenom režimu, mjesta javnih okupljanja i preduzeća čije djelatnosti nijesu proizvodnja i promet osnovnim životnim namirnicama su zatvorena, a roditelji i drugi staratelji suočeni su s potrebom pomaganja porodici da se prilagodi novonastaloj situaciji. To uključuje pokušaj da se djeca osjećaju sigurno i pokušaj da što bolje ispunjavaju školske obaveze. Ništa od ovoga nije lako sprovesti, ali pomaže da se ostane fokusiran na ono što je moguće kako bi se ojačao osjećaj kontrole i uvjerila djeca da su dobro i da će se situacija popraviti.

Vrlo je važno zapamtiti da djeca traže od odraslih smjernice kako da reaguju na stresne događaje. Priznavanje određenog nivoa zabrinutosti, bez panike, prikladno je i može rezultirati preuzimanjem potrebnih radnji koje smanjuju rizik od bolesti. Naučiti djecu pozitivnim preventivnim mjerama, razgovarati s njima o njihovim strahovima i pružiti im osjećaj kontrole nad rizikom od infekcije može pomoći u smanjenju anksioznosti. Ovo je, takođe, ogromna prilika za odrasle da

djeci modeluju rješavanje problema, fleksibilnost i saosjećanje dok svi radimo kroz prilagođavanje dnevnog rasporeda, usklađivanje posla i drugih aktivnosti, kreativnost u načinu na koji trošimo vrijeme, obradu novih informacija od nadležnih organa i povezivanje i podrška prijatelja i članova porodice na nove načine.

Podaci koji su dostupni nakon izbijanja pandemije kovida-19 ukazuju na to da broj učenika mlađeg uzrasta koji ispunjava smjernice za fizičku aktivnost i sedenterno ponašanje opada (IZJZV, 2020). Uz to, vrijeme spavanja pomjereno je na kasnije, a kvalitet spavanja je lošiji (Lindsey, J. R., Owen, K., 2020). Date su preporuke kroz prizmu socioekološkog modela za svako ponašanje (fizička aktivnost, neaktivno ponašanje i spavanje) tokom svakog dana (tabela 2).

Tabela 2. Preporuke socioekološkog modela za ponašanje za vrijeme pandemije kovida-19

Socioekološki model			
Unutrašnji faktori	Međupojedinačni	Fizičko okruženje	Politika
Pronalaženje fizičke aktivnosti sa uživanjem	Izazovi fizičke aktivnosti na grupama Fejsbuka	Fizička aktivnost sa kućnim predmetima	Zatvaranje ulica da bi se omogućila socijalna distanca Promocija zdravog ponašanja
Prekidanje sedentarnog ponašanja plesom ili porodičnom šetnjom	Porodični izazovi svakog sata	Roditelji/staratelji ograničavaju vrijeme gledanja ekrana Inkluzivnost porodice Pravo na zdrav život djeteta	Edukacija roditelja o prekidanju sedentarnog ponašanja Promocija smjernica o kretanju
Vježbe prije spavanja	Komunikacija u porodici za promociju osjećanja povezivanja	Bez gledanja ekrana prije spavanja	Širenje važnosti rasporeda i kvaliteta/ spavanja

a. Fizička aktivnost

Poznato je da je održavanje fizičke aktivnosti vitalni dio obrazovanja svakog djeteta, kao i da je važno za njegovo mentalno i fizičko zdravlje, pa je ohrabrujuće vidjeti veliki broj škola koje se prilagođavaju tom novom načinu rada i dijele svoja iskustva s drugima. Zato je potrebno organizovati događaje poput nacionalnog dana fitnesa i nedjelje sporta, da bi se promovisale blagodeti sporta i fizičke aktivnosti.

Fizički razvoj je najvidljiviji iz domena dječjeg razvoja. Roditelji primjećuju visinu i težinu, kao i razvoj fine motorike i grube (velike) motorike. Važno je zapamtitи da ono što možemo fizički vidjetи odgovara onome što ne možemo vidjetи, a to je razvoj mozga. U svim razvojnim domenima mozak promoviše istraživanje i kretanje, ali kad se dogodi istraživanje i kretanje, takođe se stimuliše i razvoj mozga, uključujući i neurogenetu (rast novih moždanih ćelija) i sinaptogenezu (formirajući nove veze između moždanih ćelija). Zapravo, u različito vrijeme, tokom prvih nekoliko godina života, mozak djeteta stvara toliko veza da ih na kraju ima više nego u mozgu odrasle osobe. Kasnijim postupcima uklanjuju se sinaptičke veze koje dijete ne koristi.

Na nivou politike, lokalne samouprave moguće bi zabraniti automobilski promet na ulicama u određeno vrijeme kako bi se omogućilo veće bavljenje fizičkom aktivnošću. Dok traje socijalno distanciranje u urbanim sredinama, parkovi se mogu otvarati s jednosmjernom trakom kretanja (prometa) kako bi se promovisalo socijalno distanciranje vani, a škole mogu promovisati fizičku aktivnost dajući video-snimke o fizičkom obrazovanju na daljinu. Vlada bi trebalo da promoviše fizičku aktivnost kod djece i trebalo bi da uključi poznate sportiste i druge ljudе iz javnog života u promociju takvih poruka. Zdravstveni radnici bi trebalo da pomognu u jačanju povezanost roditelja, članova porodice i staratelja sa djecom koja su na liječenju, tokom svih posjeta, uključujući kontakte na daljinu i telemedicinu. Mediji bi trebalo redovno da promovišu fizičku aktivnost i pozivaju na prekidanje dužeg perioda sjedjenja.

Kada je u pitanju fizička okolina, predmeti pronađeni kod kuće mogli bi se koristiti za stvaranje staza s preprekama (npr. penjati se stepenicama, preskakati predmete, izvoditi vježbe s fizičkim opterećenjem itd.), aktivnosti bi se mogle uključiti u lekcije (npr. pomoću kredne pločice pisati riječi, a zatim hodati po njima), a vrijeme provedeno na otvorenom moglo bi se promovisati kroz porodične šetnje. Roditelji i staratelji bi trebalo da uključe fizičku aktivnost u dječju svakodnevnicu (uključujući korišćenje elektronskih medija kako bi se olakšalo učešće) i da podstiču cijelu porodicu da se pridruži, pridržavajući se propisa o socijalnom distanciranju i pristupu vanjskim prostorima. Djeca bi trebala da se zalažu za svoje pravo na zdrav, aktivni život, uz pažljivo poštovanje propisanih mјera. Formiranje grupa vršnjaka može pomoći u održavanju zdravih obrazaca ponašanja u kretanju.

Na internom nivou, socijalna podrška može uključivati interakciju na Fejsbuk grupama ili takmičenje u lancu e-pošte za porodice koje će se baviti umjerenim do snažnim intenzitetom (npr. trčanje, vožnja biciklom, plivanje) izazova fizičke aktivnosti (npr. praćenje koraka), a roditelji/staratelji moraju podsticati fizičku aktivnost. Na međupojedinačnom nivou, uživanje je presudan faktor, pa je pronalaženje kreativnih načina bavljenja fizičkom aktivnošću u kojoj djeca

uživaju važno i moglo bi uključivati šetnju porodičnog psa, izvođenje viralnih plesova (npr. TikTok), virtuelno gledanje trenera/nastavnika fizičkog vaspitanja (npr. umreženi čas fizičkog vaspitanja), istraživanje (npr. *lov na smeće*) ili fizičko aktivno igranje (npr. *nintendo just dance*).

b. Sedentarno ponašanje

Nastavnici i saradnici u nastavi trebalo bi da promovišu smjernice zdravog načina života u obavljanju svakodnevnih obaveza – ograničavanje dugotrajnog sjedjenja i podsticanje na promjenu položaja tijela, ustajanje/istezanje ili kretanje u mjestu. Produceni period sjedjenja treba prekidati svakih 30–60 min (npr. stajanjem i istezanjem jedan min). Trebalo bi da se pridržavaju sedentarnih rekreativnih preporuka za vrijeme gledanja ekrana i podstiču zajedničko gledanje i pozitivne društvene interakcije i iskustva.

Škole/centri, zajednice mogli bi da edukuju roditelje o važnosti prekidanja sedentarnog ponašanja i da upute nastavnike da pomoći tajmera podsjećaju djece/učenike na ustajanje, šetnju, plesne pauze 2–5 min svakih 20–30 min tokom lekcija. Roditelji/staratelji bi trebalo da ograniče vrijeme gledanja ekrana (manje od dva sata dnevno). Na internom nivou, prekidanje sedentarnog ponašanja izvodi se sa ugodnim zadacima (npr. baštovanstvo, šetnja s članom porodice ili plesanje uz muziku), izvršavanje kućnih poslova (npr. kuvanje ili čišćenje radi povećanja svjetlosne aktivnosti i dobijanje vremena za porodičnu fizičku aktivnost) ili igranje porodičnih igara bez sjedjenja (npr. *heads-up* ili šarade).

c. Spavanje

Normalno je da djeca imaju strah u vezi s trenutnom globalnom situacijom. Roditelji mogu razgovor prilagoditi uzrastu kako bi razgovarali o dječjim strahovima i razumijevanju o onome što se trenutno događa u svijetu. Takođe, ograničavanje izloženosti vijestima i pregledu informacija kojima dijete ima pristup može djetetu olakšati neke brige. Anksioznost je čest uzrok dječje nesanice i najbolje se lijeći održavanjem zdravog rasporeda spavanja i uspostavljanjem rutine za spavanje uz odgovarajuću higijenu spavanja.

Dječja higijena spavanja uključuje isključivanje svih elektronskih uređaja najmanje jedan sat prije spavanja; korišćenje izloženosti prigušenom svjetlu u večernjim satima za stvaranje mirnog i opuštajućeg okruženja i povećanje prirodnog oslobađanja melatonina u tijelu (regulator ciklusa spavanja); upotreba tople kupke ili tuširanje naveče za snižavanje osnovne tjelesne temperature (signal za mozak da je vrijeme za spavanje); čitanje knjige; izbjegavanje napornih vježbi prije spavanja; izloženost jakom prirodnom svjetlu ujutro nakon buđenja.

Vježbanje tokom dana pomaže djeci da bolje spavaju noću, a takođe jača imunološki sistem. Djeca koja vježbaju lakše se uspavaju i imaju dublji san. Potrebno je voditi računa da se fizička aktivnost odvija ranije tokom dana.

U pogledu prehrane, ako djeca konzumiraju hranu ili piće koje sadrži kofein (npr. čokolada, čaj, gazirana pića) poslije podne ili noću mogu imati poteškoća sa spavanjem. Stres i briga mogu uticati na kvalitet spavanja. Zato je važno priznati teškoće i zapamititi da su ta osjećanja normalna. Upotreba *tegle za brigu* može pomoći djeci u tome – ovdje dijete može pisati bilo kakve misli ili brige koje ima u vezi s bilješkama, koje se potom mogu staviti u posebnu teglu. O njima se zatim može razgovarati s djetetom svaki dan, u određeno vrijeme.

Javnozdravstvene poruke u vezi sa važnošću rasporeda spavanja i kvaliteta spavanja za djecu treba svakodnevno širiti putem, npr., radio-oglasa, TV poruka ili biltena u školi. Roditelji/staratelji treba da podstiču djecu na izlaganje sunčevog svjetlosti tokom dana; da odrede vrijeme spavanja/odmora (ne smije varirati za više od 30 minuta od noći do noći), a zaštićene uređaje treba ukloniti iz spačih soba 30 minuta prije spavanja kako bi se ograničila izloženost plavom svjetlu. Porodice bi mogle koristiti razvojno odgovarajuće obrazovne alate da razgovaraju sa svojom djecom o kovidu-19 radi ublažavanja osjećaja anksioznosti, a vrijeme gledanja ekrana prije spavanja moglo bi se zamijeniti tako da članovi šire porodice/prijatelji čitaju priče putem telefona i promovišu osjećaj povezanosti kod dece. Na internom nivou, prakse pažljivih vježbi, uključujući snimke vođene meditacije, nježnu jogu ili slušanje opuštajuće muzike/zvukova prije spavanja, mogu pomoći u promociji boljeg kvaliteta spavanja ublažavajućim negativnih simptoma mentalnog zdravlja poput anksioznosti.

Većina djece će se dobro snaći uz podršku roditelja i ostalih članova porodice, čak i ako pokazuju znakove neke teškoće ili zabrinutosti, poput poteškoća sa spavanjem ili koncentracijom. Međutim, neka djeca mogu imati faktore rizika za intenzivnije reakcije, uključujući tešku anksioznost, depresiju i samoubilačka ponašanja. Faktori rizika mogu uključivati postojeći problem mentalnog zdravlja, prethodno traumatično iskustvo ili zlostavljanje, porodičnu nestabilnost ili gubitak voljene osobe. Roditelji i staratelji treba da kontaktiraju stručnjaka ako djeca pokazuju značajne promjene u ponašanju ili bilo koji od sljedećih simptoma duže od dvije sedmice: razdražljivost, agresivnost, posesivnost, noćne more, izbjegavanje škole, loša koncentracija i povlačenje iz aktivnosti i od prijatelja.

d. Svakodnevna interakcija ponašanja – uspostavljanje rutine

Rutina je najvažniji faktor za dobar san. Ona je staratelj dobrog sna. Za djecu je potrebno uspostaviti i održavati rutinu prije spavanja svake večeri koja je

kratka i predvidljiva. Trajanje rutine je 15–30 minuta prije određenog vremena za spavanje. Rutinu treba održati u dječjoj spavaćoj sobi gdje je tiho (osim aktivnosti kupanja/pranja zuba itd.).

Fizička aktivnost, sedentarno ponašanje i spavanje utiču jedni na druge kroz interakciju fizioloških procesa svakog dana. Vrijeme sprovedeno u bavljenju jednim ponašanjem vjerovatno će uticati na drugo ponašanje, zato ih ne treba posmatrati nezavisno jedno od drugog prilikom razmatranja najpovoljnijih preporuka za promjenu ponašanja. Na primjer, smanjenje vremena provedenog u gledanju televizije (sedentarno ponašanje) može dovesti do šetanja (povećanje lagane fizičke aktivnosti) ili ranijeg odlaska u krevet (poboljšanje vremena spavanja) (Costello, 2021). Uspostavljanje strukturiranog dana usred pandemije kovida-19 može biti sjajan prvi korak za roditelje i staratelje da osiguraju da njihovo dijete ispunjava preporučene smjernice ponašanja svakog dana. Jasna i jednostavna roditeljska strategija za povećanje umjerene do snažne fizičke aktivnosti, smanjenje neaktivnog ponašanja i poboljšanje kvaliteta spavanja je podsticanje učenika mlađeg uzrasta na izlazak na otvoreno. Znamo da se prenos kovida-19 smanjio na otvorenom (Chambonniere,C., Lambert,C.; Fearnbach,C., 2020), a aktivnosti poput vožnje bicikla, skutera ili klizanja obično daju mali kontakt među djecom i podstiču socijalno distanciranje. Pored toga, raspored spavanja / vremena odmora, prekidanje sedentarnog ponašanja (svakih 30–60 min) laganom fizičkom aktivnošću (npr. stajanje ili hodanje) i svakodnevno obavljanje umjerene do snažne fizičke aktivnosti najmanje 60 minuta čine komponente u dnevnom rasporedu učenika mlađeg uzrasta tokom pandemije kovida-19 i nakon nje (tabela 3).

Tabela 3. Preporuke za svakodnevno ponašanje za vrijeme pandemije kovida-19

Fizička aktivnost	Sedentarno ponašanje	Spavanje
<ul style="list-style-type: none"> – Više od 60 minuta umjerenog intenziteta – Potpuna aerobična aktivnost – Istezanje kostiju i mišića tri puta sedmično <p>Preporuke</p> <ul style="list-style-type: none"> – Vježbe vani, ako je bezbjedno – Porodične fizičke aktivnosti – Šetanje psa – Aktivnosti s praćenjima – Izazovi socijalnih medija 	<ul style="list-style-type: none"> – Manje od dva sata provedena ispred ekrana – Nekoliko sati lagane šetnje/igranja za prekidanje sedentarnog ponašanja <p>Preporuke</p> <ul style="list-style-type: none"> – Raspored za pauze od sjedenja – 60 sekundi plesa nakon svakog sata – Podesiti alarm za podsjetnik na ovaj raspored 	<ul style="list-style-type: none"> – 9–11 h neprekidnog sna tokom noći – Uvesti raspored odlaska na spavanje i odmor, uz variranja od 30 minuta <p>Preporuke</p> <ul style="list-style-type: none"> – Bez gledanja ekrana prije odlaska na spavanje – Obnavljanje osjećanja o bezbjednosti – Podešavanje vremena spavanja i buđenja

Roditelji igraju važnu ulogu u svim razvojnim domenima, a fizički razvoj je podjednako važan. Vezivanje roditelja za dijete razvija osjećaj sigurnosti za istraživanje, a pozitivne povratne informacije ohrabruju dijete da više posegne i gura više. Roditelji takođe pružaju smjernice i podršku kroz postupak poznat kao *skela* (Bouchard, C., Katchmarcyk, P. T., 2010). Pružanje predmeta koji će podstaknuti bebu da je dohvati i uhvati, držanje male djece za ruke dok čine nekoliko koraka, podučavanje, pomoći djetetu u zakopčavanju i zatvaranju odjeće, pomoći u učenju vožnje bicikla i igranju samo je nekoliko primjera kako roditelji pružaju podršku kako bi djeci pomogli da razviju tjelesne sposobnosti. Za djecu je neophodno da nastave da budu fizički aktivna. Mozgu treba fizička aktivnost da bi ostao psihološki zdrav. Ako je dijete prestalo da vježba, primjećuje se razdražljivost. Djeca koja su navikla da budu fizički aktivna, imaju mozak koji je navikao na ovu aktivnost. Njihovom mozgu treba fizička aktivnost da bi ostali psihološki zdravi. Mozak najbolje funkcioniše kada ima redovne fizičke aktivnosti. Koncentracija i fokus trenutno predstavljaju izazov za učenike koji se bave ‘alternativnim učenjem’. Umjereno vježbanje najmanje 20 minuta pokazalo je da povećava sposobnost fokusiranja i učenja u roku od nekoliko sati nakon toga.

Održavanje rutine prije spavanja važno je za djecu, ali može biti posebno važno u vremenu koje izaziva anksioznost, poput trenutne pandemije, gdje svakodnevno ima puno nepoznanica i informacija. Rutina pomaže djeci da znaju šta mogu očekivati, naglašava važnost spavanja i svih rituala koji vode do spavanja, i tako dovodi do boljeg kvaliteta sna, jer se djeca osjećaju voljeno i sigurno u svom okruženju. To će daleko doprinijeti uspostavljanju zdravih navika spavanja (Harvard, 2021). Rutina nudi djeci kontrolu u pogledu predvidljivosti i onoga što će se sljedeće dogoditi, što vrijeme za spavanje može učiniti manje stresnim. Rutina prije spavanja trebala bi da uključi spremanje za spavanje (kupanje, pranje zuba, čišćenje zuba zubnim koncem, oblačenje pidžame itd.), a zatim i posebno vrijeme s roditeljem ili starateljem u dječjoj spavaćoj sobi. Ovo posebno vrijeme može uključivati čitanje knjige ili pripovijedanje priča, izgovaranje molitava ili ekvivalenta, a zatim se lampice pale da bi se ugasile u zemlji snova. Radeći ovu rutinu svake noći, ovaj ritual može dovesti do pospanosti. Učenicima mlađeg uzrasta (u dobu od 5 do 12 godina) treba prosječno 10 sati sna (noću), pa vrijeme spavanja i početak rutine spavanja treba da budu predviđeni kako bi ispunili ovaj cilj. Nekoј će djeci možda trebati više ili manje sna, a postoje i varijacije od noći do noći, ali generalno bi 10 sati sna trebalo da bude cilj djeci školskog uzrasta. Određivanje dosljednog vremena za spavanje i buđenje važno je radi usklađivanja očekivanja. Dakle, imati rutinu pred spavanje i pružiti djetetu dovoljno spavanja svake noći besplatan je i jednostavan način da se djeci pomogne u suzbijanju teškoće s kojom se mogu suočiti tokom

ovog perioda pandemije i mnogih nepoznanica. Najbolje okruženje za spavanje je tamno, hladno i tiho, bez elektronike u spavaćoj sobi. Ono za čim djeca žude je druženje s roditeljem, saznanje da su voljeni i rutina. Sve ove stvari mogu se postići prije spavanja.

Zaključak

Iako uticaj pandemije kovida-19, i s njim povezana socijalna ograničenja, tek treba da se izučava/razumije, rane studije su pokazale da ona ima dalekosežne učinke na psihološko i fizičko zdravlje učenika mlađeg uzrasta. Štaviše, socijalna ograničenja povezana s kovidom-19 vjerovatno će pogoršati trenutne javnozdravstvene probleme zbog niskog nivoa fizičke aktivnosti i velike prevalencije sedentarnog ponašanja kod učenika mlađeg uzrasta (Milanović, 2012). Budući da se većina trenutne literature sastoji od podataka iz ankete ili nenaučne rasprave, izvjesno je više istraživanja o promjenama načina života pomoću objektivnih mjera poput akcelerometrije. Konkretno, budući da će se ova globalna zdravstvena kriza vjerovatno nastaviti i do 2022. godine, postoji potreba da se razmotri interakcija između kovida-19 i svakodnevnog stila života učenika mlađeg uzrasta (Dellagiulia, A., Lionetti, F., Fasolo, M., Verderame, C., Sperati, A., Guido, A., 2020). Takvo istraživanje je potrebno radi usmjeravanja mnogih roditelja/staratelja koji traže smjernice za uspješno učenje na daljinu ili hibridno učenje. Jedan od pristupa za razmatranje ovih interakcija je socioekološki model. Koristeći ovaj model, kreatori politike, roditelji/staratelji, pružaoci zdravstvenih usluga i organizacije u zajednici mogu identifikovati i primijeniti jednostavne, ugodne i kreativne strategije za povećanje fizičke aktivnosti, smanjenje sedentarnog ponašanja i promociju optimalnog sna radi očuvanja zdravlja učenika mlađeg uzrasta.

Literatura

1. Bouchard, C., Katchmarcyk, P. T. (2010). *Physical Activity and Obesity*. Human Kinetics; Second edition.
2. Chambonniere, C., Lambert, C., Farnbach, C. (2020). Effect of the COVID-19 lockdown on physical activity and sedentary behaviors in French children and adolescents: new results from the ONAPS national survey. *Children and COVID-19 Research Library*.
3. Costello, F. (2021). Addressing the indirect effects of COVID-19 on the health of children. *CMAJ*.

4. Dellagiulia, A., Lionetti, F., Fasolo, M., Verderame, C., Sperati, A., Guido, A. (2020). Early impact of COVID-19 lockdown on children's sleep: a 4-week longitudinal study. *Journal of Clinical Sleep Medicine*.
5. Hardman, A., Stensel, D. (2009). *Physical Activity and Health: The Evidence Explained*. Routledge; 2nd edition.
6. Harvard. (2021, 2. 21). *Coronavirus outbreak and kids*. Retrieved from <https://www.psychiatrictimes.com/view/new-findings-children-mental-health-covid-19>
7. IZJZV. (2020, 04 04). *FIZIČKA AKTIVNOST TOKOM PANDEMIJE KORONA VIRUSA*. Retrieved from Institut za javno zdravlje Vojvodine: <http://izjzv.org.rs/?lng=lat&cir=0&link=3-17-1753>
8. Lešović, S. (2010). Metabolic syndrome in the participants of the Cigotica programme. *Medicinski glasnik*.
9. Lindsey J. R., Owen, K. (2020). Understanding the impact of COVID-19 on children's physical activity levels in NSW, Australia. *Health Promotion*.
10. Milanović, J. (2012). Sedentarno ponašanje kod gojazne dece i omladine. *Medicinski glasnik Specijalne bolnice za bolesti štitaste žlezde i bolesti metabolizma 'Zlatibor'*.
11. OECD. (2020, 08 11). *Combatting COVID-19's effect on children*. Retrieved from <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/combatting-covid-19-s-effect-on-children-2e1f3b2f/>
12. Schmidt, S., Anedda, B., Burchartz, A., Eichsteller, A., Kolb, S., Nigg, C., Niessner, C. 2020). Physical activity and screen time of children and adolescents before and during the COVID-19 lockdown in Germany: a natural experiment. *Scientific Reports volume*.
13. Shweta, S., Deblina, R., Krittika, S., Sheeba, P., Ginni, S., Gunjan, J. (2020). Impact of COVID-19 and lockdown on mental health of children and adolescents: A narrative review with recommendations. *Psychiatry Res.*
14. Thybell, H. (2020. 10. 28). *The hidden impacts of COVID-19 on children's mental health*. Retrieved from <https://www.savethechildren.net/blog/hidden-impacts-covid-19-children%E2%80%99s-mental-health>
15. Wagner, K. (2020. 10. 7). *New Findings About Children's Mental Health During COVID-19*. Retrieved from <https://www.psychiatrictimes.com/view/new-findings-children-mental-health-covid-19>
16. Xiang, M., Zhang, Z., Kuwaharab, K. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on children and adolescents' lifestyle behavior larger than expected. *Prog Cardiovasc Dis*.

IMPACT OF COVID-19 ON THE BEHAVIOUR OF YOUNGER STUDENTS: PHYSICAL ACTIVITY, SEDENTARY BEHAVIOUR AND SLEEPING

Abstract

Outbreak of COVID-19 and the subsequent enforcement of social restrictions to prevent the spread of virus, disrupted the behaviour of younger students including their physical activity, sedentary behaviour and sleeping. Preliminary data show the decrease in physical activity, frequent sedentary behaviour and broken sleeping schedule i.e. the quality of sleeping of these students. This article shows the impact of the COVID-19 pandemic restrictions on daily behaviour of younger students. In addition, it proposes recommendations through the prism of the socio-ecological model for permanent changes of behaviour in order to ensure our health and wellbeing of these students during the COVID-19 pandemic.

Key words: *daily behaviour, physical activity, sedentary behaviour, sleeping, Covid-19, younger students.*

Veselin RAKOČEVIĆ¹

RAZUMIJEVANJE ORIGINALNOG TEKSTA

Rezime

Cilj ovog istraživanja bio je pružiti uvid u suštinu razumijevanja originalnog teksta na primjeru obraćanja redakcije časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“ autora i sljedstveno tome otkriti kako je tekaо taj proces i kako možemo rezultate ovog istraživanja protumačiti u smislu otvorenosti za promjenu radi stvaranja sve originalnijeg obraćanja i odgovora autora originalnim istraživanjima. Evidentan je uticaj redakcije na istraživače da učestvuju sa svojim istraživanjima i tako doprinesu kontinuitetu izlaženja časopisa u periodu od četrdeset pet godina, i danas. Ističe se uklapanje kao najbitniji nalaz i zahtjev redakcije upućen istraživačima i suštinsko obilježje tradicije časopisa, i kroz fuziju horizonta povezuje se s originalnošću kojoj bi svaki časopis prije svega trebao da teži. Naglašava se da originalni tekst ne može nastati uklapanjem u okvir „međunarodnih standarda kvaliteta“ ili primjenom naučne pozitivističke metode, već je to kreacija koja nastaje izvan metoda i kroz spontanu komunikaciju s tekstovima koje nam je tradicija ostavila u nasleđe, koja se razlikuje od načina na koji su redakcije časopisa u Crnoj Gori i okruženju, koji funkcionišu po istom šablonu, praktikovale kroz vrijeme. Ovo istraživanje sugerire da je originalnost vrhunski princip svih vrsta istraživanja i ne može se obuzdati i šablonizovati, te da je uklapanje kontinuirana mogućnost koja se pruža čovjeku u svijetu koji ga okružuje na putu k originalnom angažovanju.

Ključne riječi: *tekst, razumijevanje, originalnost, uklapanje, obuzdavanje, šablonizacija.*

¹ Dr Veselin Rakočević, profesor pedagogije, JU Srednja stručna škola, Bijelo Polje

Uvod

Šablonizacija obrazovanja i istraživanja stalno se održava u Crnoj Gori i okruženju. To je evidentno na osnovu uvida u tekstove kojima se redakcija časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“ obraća čitaocima od svog osnivanja do danas, kao i uvida u tekstove časopisa sa sličnom tematikom u okruženju. Obraćanja redakcija različitih časopisa slična su i odražavaju šire trendove u ovoj oblasti. Istina, bilo je nekoliko pokušaja da se poboljša kvalitet časopisa, ali oni su samo ojačali šablonizaciju i usklađivanje. Održavanje postojećeg stanja smanjuje šanse istraživačima da se angažuju na putu k originalnim istraživanjima. Radi doprinosa promjeni postojećeg stanja, mi se ovim istraživanjem uključujemo u razgovor s tekstovima redakcije časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“ i trudićemo se da odgovorimo na sljedeća istraživačka pitanja:

1. Kako se odvijao proces obraćanja redakcije časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“ autorima?
2. Kako se nalazi istraživanja mogu kreativno projektovati u pravcu spajanja horizonta uklapanja i razumijevanja, a samim tim i originalnosti časopisa?

Nalazi sadrže odgovor na prvo istraživačko pitanje, a diskusija na drugo.

Čovjek se rađa kao nesposobno biće. O njemu se brinu roditelji sve dok ovlađa jezikom i bude sposoban da se sam uklapa u porodicu, vrtić, školu, fakultet itd., a kasnije da se profesionalno angažuje. On se prilagođava svijetu, i njegov se život odvija uglavnom u skladu s mišljenjem većine, uklapa se u svijet tako što u okviru institucija sistema uspostavlja odnos sa strogo regulisanim društvenim poretkom.

Razumijevanje originalnog teksta je proces kretanja i promjena, i rezultat je dvofaznog procesa učenja. Prvo, potrebno je da potencijalni istraživači nauče kako se uklopi u sistem obrazovanja i istraživanja. Drugo, otkriti teme koje će ih izazvati da se angažuju u istraživanju i približe se fenomenu originalnosti.

Dva fenomena ljudskog postajanja – uklapanje i originalnost – ne suprotstavljaju se, nego su međusobno povezani promjenama kroz koje čovjek prolazi u toku svog života i radnog vijeka. Uklapanje je kontinuirana mogućnost koja se pruža čovjeku u smislu pripadnosti svijetu na putu k originalnom angažovanju.

Iako je bio najmudriji od svih ljudi svoga doba, Sokrata (469–399. p. n. e.) atinske vlasti osudile su na smrt zato što su smatrale da njegove slobodno iznesene misli u razgovorima sa svojim sagovornicima predstavljaju prijetnju za tadašnji građanski poredak. Atinske vlasti imale su monopol na istinu; da bi održale tadašnji poredak, učutkivale su sve one koji drugačije misle i izražavaju se. U Sokratovo vrijeme nije bilo škola. Informacije su se prenosile usmeno. On je bio najmudriji zato što je bio svjestan da ne zna, da želi da sluša druge, ali i da zadrži inicijativu u raspravi.

Pojedinci imaju sreće da na samom početku svoje karijere dobiju posao koji ih ispunjava i inspiriše, kao što je npr. Albert Ajnštajn (1879–1955) u svojoj dva deset i trećoj godini dobio posao pronalazača, dok drugi čitav svoj radni vijek obavljaju posao protiv svoje volje ili pak posao koji vole pronađu suviše kasno. Sokrat je volio svoj posao iako za to nije bio plaćen; zasluživao je nagradu i priznanje, a ne da ga mudrost košta života. Danas se dopušta umnim glavama da razmišljaju ne samo u okviru postojećih pravila i procedura, već i van njih kako bi se razlikovali od ostalih i doprinijeli dobrobiti čovječanstva.

Platon (429–347. p. n. e.) skoro sva svoja djela napisao je u obliku dijaloga, i u njima je glavni lik njegov učitelj Sokrat. Sokrat je inspirisao Platona da piše o njemu na jedan originalan i razgovjetan način, što mnogima danas nedostaje. Možemo puno naučiti od Platona, tim prije što u javnosti i literaturi preovladava govor ili monolog umjesto dijaloga ili načina komunikacije koji su koristili Sokrat i Platon. Kada učestvujemo u razgovoru, dobro bi bilo da u središte interesovanja stavimo iskustvo, a ne saznanje i teoriju, da razgovaramo radi zajedničkih originalnih doprinosova svijetu.

Hans Georg Gadamer (1900–2002) obradio je svoju doktorsku disertaciju „Suština zadovoljstva u Platonovim dijalozima“ uz pomoć novokantovskih filozofa Paula Natorpa i Nikolaja Hertmana. Međutim, kasnije će se pokazati da njega nije zanimalo zadovoljstvo već razumijevanje i sporazumijevanje u razgovoru, pa će tome posvetiti jednu svoju knjigu – „Platonova dijalektička etika“. Gadamer je uspio da se odupre uticaju novokantovaca, utilitarista, konsekvencijalista, racionalista itd. i začne novi filozofski pravac. Bio je dobar đak i student i dobro se uklapao u postojeće obrazovne normativne okvire, za razliku od npr. Ajnštajna, Leonarda da Vinčija, Čarlsa Darvina, Tomasa Edisona, Pabla Pikasa itd., koji kao da su jedva čekali da zaborave sve što su naučili u školi da bi tako mogli da lakše ispolje svoje kreativne misli.

Gadamer je rano uspio da se profesionalno usmjeri jer je u toku svojih studija sreo učitelja Martina Hajdegera (1889–1976), koji je već bio formirani hermeneutički mislilac. Imao je osjećaj da će ga preplaviti Hajdegerova superiornost, pa se uz pomoć samoobrazovanja trudio da pronađe vlastiti filozofski teren. Razradio je koncept Filozofske hermeneutike koji je inicirao njegov učitelj Hajdeger, ali se njime nije detaljnije bavio. Tako je dao originalni doprinos ovoj filozofskoj oblasti.

Metod

Razumijevanje je, smatraju hermeneutički istraživači, više umjetnost nego nauka. Zato autor ovog istraživanja nije slijedio nijednu metodu, već se povremeno služio mislima pojedinih hermeneutičkih filozofa, prije svih Hansa Georga Gadamera, kako bi došao do smislene cjeline. Do razumijevanja teksta redakcije

došlo se uz pomoć Gadamerovih metafora razumijevanja: obraćanja, fuzije horizonta i hermeneutičkog kruga (Gadamer, 2000, 2002, 2005, 2007, 2011).

Razumijevanje počinje onda kada nam se neko obrati putem pisanog teksta ili licem u lice. Ako hoćemo da razumijemo tekst, dužni smo da odgovorimo na obraćanje tako što ćemo se otvoriti i uključiti u „razgovor s tekstrom“. Prihvatamo postojeći tekst, ali ga ne uzimamo zdravo za gotovo, već otkrivamo odgovore i postavljamo pitanja koja nam se nameću u susretu s tekstrom i pomažu da se povežemo s njim i otkrijemo nešto novo.

Izraz „fuzija horizonta“ odnosi se na susret između istraživača i teksta. Razumijevanje teksta nastaje spajanjem ovih horizonata. Kao istraživači treba da dopustimo da nam tekst nešto kaže, da njegujemo i kreativno afirmišemo ono što je afirmisati moguće, a ne da ga kritički uništimo ili nekritički prikažemo ili podredimo vlastitim standardima. Stapanjem horizonata teksta i istraživača prevažilazi se ograničenost oba horizonta i otvaraju mogućnosti bogatijeg viđenja. Fuzija horizonta nastaje kada istraživač otkrije pitanja na koja tekst odgovara i postavi nova pitanja kojima dolazi do dubljeg uvida. Otvorenost čitaoca prema tekstu ključna je za njegovo razumijevanje. Primjenom naučnog pozitivističkog metoda, kao istraživači bismo se otuđili od značenja teksta i istinu bismo shvatili otuđeno, to jest kao stanje stvari. Za razliku od tog, hermeneutički istraživači kada čitaju neki tekst ne prihvataju riječi doslovno, već ulažu interpretacijski napor kako bi otkrili skrivena značenja, odnosno dublja značenja koja nijesu neposredno očigledna.

Hermeneutički krug je proces kretanja razumijevanja cjeline u pogledu detalja i detalja u smislu cjeline. Čitalac i tekst u početku su udaljeni, ali aktualizovanjem tradicije kojoj pripada tekst, istraživač se postepeno zbližava s tekstrom. Na taj način stvara se novi zajednički horizont razumijevanja i dolazi do skладa ili harmonije svih detalja sa cjelinom. Nakon što je sagledano i integrисано u cjelinu ono što je upitno, ovaj proces ostaje otvoren za druge susrete i istinu koja se ne može smatrati konačnom – hermeneutički krug razumijevanja nije nikada potpun, nego se stalno širi. Doslovno pozitivističko naučno tumačenje teksta nije odgovarajuće, i ono se prevladava hermeneutičkim naporima koji su usmjereni na širenje kruga razumijevanja, koje nema kraja, i tako se osvješćuju granice postojećeg teksta. Mi kao istraživači, u susretu s tekstrom koji se nalazi u središtu, treba da uočimo ono što se može dovesti u pitanje. U susretu istraživača i teksta proširuje se krug razumijevanja teksta i obogaćuje vlastito iskustvo istraživača. Baveći se razlikama koje postoje između različitih perspektiva i posredujući između prošlosti i sadašnjosti, krećući se između cjeline i dijela teksta koji nam je bio tuđ a sada je naš, kontekstualizujemo značenje i integrišemo tekst u naše razumijevanje.

Autor ovog istraživanja odnosio se prema tekstovima redakcije partnerski, u namjeri da kroz fuziju s njima dođe do vjerodostojnog tumačenja.

Nalazi istraživanja

Uklapanje iznad svega, originalnost obuzdana

Uklopiti se, znači uskladiti svoje mišljenje s mišljenjem većine, prilagoditi se pravilima i zahtjevima koji su dati, biti kopija svih ostalih, raditi isto što i svi drugi rade s malo ili nimalo razlike. Ovaj termin najbolje se može shvatiti ako pođemo od njegove razlike, tj. originalnosti. Originalan, prema Grantu, znači onaj „koji je porijeklo ili izvor nečega; iz koga nešto izvire, potiče ili se izvodi“ (Grant, 2016, 15). Originalno istraživanje definišemo kao izvorni, autentični doprinos autora određenoj oblasti u vidu rezultata istraživanja koji prethodno nijesu bili dostupni javnosti.

Uklapanje uvijek treba da bude na nečemu zasnovano. Redakcija prvog broja časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“ (1975) zasnovanost časopisa ovako čitaocima objašnjava:

Pokretanje časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“ zasnovano je na društvenim stavovima i zaključcima o potrebi bržeg razvoja stručno-pedagoškog rada i stvaralaštva kao osnove i bitnog činioca u ostvarivanju velikih društvenih zadataka na području samoupravnog preobražaja vaspitanja i obrazovanja, o neophodnosti unapređivanja stručno-pedagoške periodike i njenog neposrednjeg uključivanja u sve procese i tokove razvitka vaspitno-obrazovne djelatnosti.

Prema Kolingvudu, na koga se poziva Gadamer (Gadamer, 2011, 471): „neki tekst možemo razumjeti samo onda kad smo razumjeli pitanje na koje je on odgovor“. Prethodno navedeni tekst služi kao odgovor na sljedeće pitanje: na čemu je zasnovano pokretanje časopisa? Iz prethodnog teksta vidi se da je ono zasnovano na kontekstu samoupravne tradicije, i redakcija sasvim opravdano ističe adekvatnost i značaj tog konteksta za sve koji istražuju.

Čemu će časopis težiti? Ovo je naredno pitanje na koje redakcija pokušava da odgovori sljedećim tekstom:

Časopis za pedagošku teoriju i praksu „Vaspitanje i obrazovanje“ težiće da svojim programom bude okrenut društvenim zadacima utvrđenim i rezolucijama Desetog kongresa SKJ i Šestog kongresa CK Crne Gore. Njegovu tematsko-sadržajnu osnovu činiće aktuelna pitanja sadašnjeg trenutka: radikalna reforma sistema vaspitanja i obrazovanja; povezivanje vaspitno-obrazovne djelatnosti u organsku cjelinu udruženog rada; unapređivanje svih vidova stručno-pedagoškog stvaralaštva i nastavno-pedagoškog

rada na postavkama marksističke nauke, izgrađivanje socijalističkih samoupravnih odnosa u vaspitno-obrazovnoj djelatnosti; promjene u strukturi, organizaciji i metodama vaspitno-obrazovnog rada.

Iz ovog citata jasno se vidi da je časopis usko povezan s dominantnom i tada jedinom ideologijom, te da se dobro uklapa u postojeće strukture vlasti i moći koju ona nosi sa sobom. Čini se da je uklapanje u društveni, politički i ideoološki kontekst važnije od istine do koje bi potencijalni autori trebalo da dođu. Redakcija časopisa kroz obraćanje djelotvorno djeluje na čitaoce kako bi održala svoje ideoološke namjere. Sljedstveno tome, autori moraju biti odani ideologiji ukoliko žele da njihov rad bude objavljen. Tadašnja redakcija zajedno sa Savjetom ima moć da ospori sve radove koji nijesu usklađeni s proklamovanom ideologijom i ne prihvati ništa što je izvan njenog vidnog polja, a pitanje je kako su se odnosili prema radovima koji nijesu bili usklađeni. Obraćanje redakcije odraz je tadašnjeg ideoološkog shvatanja obrazovanja i istraživanja.

Naredne riječi potkrepljuju namjeru redakcije da svoj program ostvari kroz povezanost sa svim relevantnim institucijama:

„Vaspitanje i obrazovanje“ će ostvariti svoju funkciju i podsticanjem stručno-pedagoškog rada, stvaranjem programa koji će biti čvršće povezan s programima stručnih institucija, drugih srodnih publikacija i vaspitno-obrazovnih ustanova. Časopis će biti i informator o najznačajnijim dostignućima reforme vaspitanja i obrazovanja u svim našim socijalističkim republikama i pokrajinama, a povremeno će donositi priloge o školstvu u drugim zemljama.

Citiranim se sugerise da redakcija želi ostvariti bliske i saradničke odnose sa svojim okruženjem i zna da samo ukoliko su društveno povezani, mogu nastaviti da postoje. I zaista, odaziv autora bio je dobar. Časopis je – iako je tražio samo usklađenost ali ne i originalnost i istinu – imao velik uticaj i održao kontinuitet izlaženja do naših dana. Komunističke i socijalističke ideje, za čije se ostvarenje zalagala tadašnja redakcija, prestale su biti aktuelne nestankom države u kojoj je časopis stvoren.

Nova redakcija obratila se 1999. godine saradnicima tekstom koji u najbitnijem glasi:

Uz prvi broj časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“, u 1999. godini dali smo vam uputstva, o načinu saradnje sa redakcijom. Zadovoljni smo vašim odzivom i dobijamo komplimente za strukturu i kvalitet objavljenih radova. Redakcija analizira i sve vaše primjedbe i sugestije. Angažovali

smo i kompetentne recenzente za sve rubrike. Da bi naša saradnja bila još sadržajnija, a time i uspon časopisa rastao, najljubaznije vas molimo, da vaše priloge šaljete u obimu do jednog autorskog tabaka (16 kucanih stranica), da uz rad dostavite rezime, na srpskom i engleskom jeziku (u tri primjerka), od 100 do 150 riječi, i na kraju rezimea navedite ključne riječi (do 10). Ukoliko ste u mogućnosti, radove šaljite na disketi.

Ta redakcija počinje da uvodi nova pravila – rezime i ključne riječi, angažuje recenzente i traži da joj se radovi šalju na disketi, čime nagovještava dolazak informatičkog doba.

Na kraju ćemo protumačiti najnovije obraćanje redakcije časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“ autorima:

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 radove. Časopis, pored ovih radova, objavljuje priloge: prevode, analize, portrete, prikaze, aktuelne informacije, ocjene, bibliografije i slično iz oblasti vaspitanja i obrazovanja. Pozivamo na saradnju sa željom da nam šaljete teorijske radove, rezultate sprovedenih eksperimentalnih istraživanja, priloge koji govore o inoviranom nastavnom i vaspitnom radu u školi i ostale stručne radove svih nivoa obrazovanja. Poželjno je da autor kod dostavljanja rada naznači prema svom mišljenju kojoj navedenoj kategoriji njegov rad pripada.

Ovaj citat pokazuje da časopis nastavlja s uklapanjem, umjesto ideologije sada se autori pozivaju da se uklapaju u međunarodne standarde koji nijesu precizno definisani. Dat je okvir koji se godinama ne mijenja. Redakcija nije otvorena za saradnju sa čitaocima niti sa njima povezana u javnoj komunikaciji. Ne kazuje koji su to zahtjevi međunarodnih standarda za pojedine kategorije, iako ni to ne bi doprinijelo promjeni rigidnosti i osnaživanju kreativnosti. Nameće zahtjeve, a njen tekst nema dijalosku i edukativnu komponentu. Ima moć nad čitaocima, a nimalo ih ne izaziva na saradnju niti im nagovještava mogućnosti drugačijeg razmišljanja. Standard se definiše kao mjerilo ili obrazac za vrednovanje, što upućuje na dominirajuće pozitivističke naučne standarde koji se ne navode, nego se prepostavljaju. Ne odstupa se od klasične forme iako je evidentan napredak različitim vrsta istraživanja u svijetu. Vrši se selekcija radova i oni se raspodjeljuju u naznačene kategorije na osnovu od čitalaca skrivenih postupaka. Tako se mogu isključiti sva istraživanja koja se ne uklapaju u dominirajući naučni pozitivistički diskurs ili se spustiti na niži novo od onog koji stvarno vrijede.

Ne mogu da dođu do izražaja ili se mogu podrivati od strane recenzentata svi originalni pristupi istraživanju. Čast izuzetnim i višestranim obrazovanim članovima redakcije koji su uvijek znali da prepoznaju nove i autentične doprinose autora i da ih afirmišu.

Diskusija

Razumijevanje originalnog teksta ne može se dogoditi njegovim uklapanjem u naprijed postavljeni okvir ili primjenom naučne metode prije susreta istraživača sa tekstrom. Istraživač se povezuje s tekstrom kako bi otkrio njegovo skriveno značenje i istinu kao originalno djelo. Razumijevanje teksta može se desiti samo ukoliko istraživač s njim uspostavi odnos, a ne slijepom primjenom okvira i procedura.

Nalazi ovog istraživanja govore u prilog Gadamerovom shvatanju istine koja se pojavljuje kada se povežu ili stope horizonti istraživača i teksta, te tekst u tom odnosu sagleda u sadašnjem kontekstu. Tekst koji je predstavljao najviše dobro za određenu grupu ljudi u prošlosti, teško da može to isto predstavljati i u sadašnjosti. Tekst se ne shvata u ovom istraživanju samo kao autoritet koji treba prihvati, već kao partner s kojim vodimo „unutrašnji razgovor“ i dolazimo do dubljih uvida. Istraživači dokučuju istinu kroz uspostavljanje odnosa sa tekstrom i tako dolaze do nove projekcije razumijevanja teksta i kreacije. Istina se ne može objektivizovati primjenom pozitivističke naučne metode nezavisno od odnosa koji mogu imati s tekstrom. Ukoliko se to čini, onda se može tvrditi da se ne razumije tekst, već da njime ovladava. Ovladavanje je oblik nerazumijevanja teksta ili zatvoreni sistem koji obuhvata zajednicu istraživača čija su istraživanja metodološki i sadržajno vrlo slična s prethodnim. U takav sistem mogu ući samo oni istraživači koji se povinuju datom poretku stvari, ali ne i oni koji do istine dolaze na drugačiji ili čak originalan način i koji svoja istraživanja ne usklađuju prema datim pravilima. Istraživači koji teže originalnosti, dopuštaju tekstu da im nešto kaže, rado se prepuštaju dijalogu s njim, unutar tradicije kojoj tekst pripada, i sagledavaju njegovu istost ali i posebnost.

Časopis je imao djelotvornu istoriju jer je kontinuirano izlazi 45 godina, pa je njegov značaj neupitan. Kroz sve to vrijeme obraćanje redakcije bilo je u skladu s obraćanjem ostalih časopisa koji su izlazili u okruženju, pa se stekao utisak da su jedni druge oponašali; istraživanja koja su u njima objavljena iz pojedinih oblasti sadržajno su ali i metodološki slična.

Postavlja se pitanje: da li je redakcija svojim tekstovima mogla napraviti razliku u odnosu na takvo stanje, ili je to za nju bilo nedostižno? Prije će biti ovo drugo, jer redakcija zajedno sa svojim pretpostavljenima nije prepoznala ono što je svim istraživanjima potrebno i trebalo bi biti na prvom mjestu, a to

je originalnost, pa tek onda uklapanje. Nalazi istraživanja pokazali su da je redakcija zahtjevala uklapanje prije svega, a da je originalnost bila obuzdana ili ukroćena i pod okriljem uklapanja.

Otkrivači pitanja na koja tekst odgovara i postavljajući pitanja tekstu redakcije, istraživač je doprinio njegovom razumijevanju i pružio ono što primjenom naučnog pozitivističkog metoda ili drugih metoda pružiti ne bi mogao.

Redakcija časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“ svojim se tekstovima kretala u početku samo u granicama postojeće ideologije, kasnije „međunarodnih standarda“; nije uspjela da pronađe alternative toj tradiciji, već su njeni tekstovi uvijek iskazivali mišljenje tadašnje većine. Međutim, poznato je da tokom prošlosti najbolji kreativni i originalni doprinosi nijesu bili u skladu s mišljenjem većine, već znatno drugačiji od tog.

Istraživač se nalazio u poziciji posrednika između prošlih tekstova koje je izrekla redakcija časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“, koji su obilježeni uklapanjem, i sadašnjosti, u kojoj bi istraživači, prije svega, trebalo da teže originalnosti kao opštепrihvaćenom dobru. Ali, to redakcija nigdje ne spominje, što joj možemo oprostiti jer nije bila u mogućnosti to učiniti s ideološkog i metodološkog stanovišta koje je zastupala.

Na osnovu opšteg uvida u istraživanja koja su objavljena u časopisu, da se primijetiti da su autori takvo obraćanje redakcije prihvatali i reagovali tako što su se prilagođavali uputstvima redakcije, ponavljali i prepričavali ono što je već poznato, a rijetko su kada uspjeli da izađu izvan opštепrihvaćenih vlastitih konvencionalnih granica. Kako od konačnih tekstova redakcije koji autore pozivaju na uklapanje napraviti most na putu k originalnosti? Odgovor na ovo pitanje ostaje otvoren.

Analiza je pokazala da se redakcija uvijek odlučivala za ono što je bilo prikladno, a to je uklapanje kao suštinski zahtjev redakcije kroz vrijeme. Međutim, ono što povezuje prošlost, sadašnjost i buduću perspektivu nije težnja za uklapanjem, nego težnja za originalnošću. Redakcija treba da napravi razliku u odnosu na dosadašnji način obraćanja čitaocima i pređe normativne granice i postavi drugačija pitanja koja će joj omogućiti povezanost sa čitaocima i otvoriti im drugačije vidike.

Evidentan je uticaj ideologije na obraćanje redakcije, prvo marksističke i sistemske pa informatičke i globalne. Redakcija nije bila svjesna da njeni tekstovi ograničavaju originalnost i da su pristrasni prema ideologiji i međunarodnim standardima kvaliteta što, naravno, shvatamo kao djelovanje istorije uticaja na oblikovanje tekstova redakcije.

Pozitivistički, kvantitativni naučni diskurs ima namjeru da dominira i podvrgne pod svoj uticaj sva istraživanja, što društvene discipline nikako ne mogu prihvatiti. Tekst se ne može kvantifikovati i tumačiti prema kriterijumima

prirodnih nauka, jer bi tako (primjenom naučnog metoda) istina bila odvojena od čovjeka – učesnika u obrazovanju, a originalnost obuzdana i ukroćena, pa je potrebno da potencijalni autori razmišljaju izvan metoda i da teže originalnosti i budu otvoreni prema njoj.

Ovaj rad nije usmjeren protiv naučne metode i ne odbacuje metodu kao takvu u oblasti prirodnih nauka, ali ne dopušta i dovodi u pitanje nametanje metoda društvenim disciplinama i monopol na istinu do koje se dolazi njenom primjenom. Poznato je da su do istine i originalnih doprinosa došli izvan metoda najpoznatiji filozofi, umjetnici, književnici, ali i naučnici, od kojih su neki pomenuti u uvodu.

Literatura:

1. Angern, E. (2014). *Smisao i nesmisao*, Novi Sad, Akademska knjiga.
2. Gadamer, H. G. (2011). *Istina i metod*, Beograd, Fedon.
3. Gadamer, H. G. (2007). *Početak filozofije*, Beograd, Fedon.
4. Gadamer, H. G. (2000). *Um u doba nauke*, Beograd, Plato.
5. Gadamer, H. G. (2002). *Čitanka*, Zagreb, Matica hrvatska.
6. Gadamer, H. G. (2005). *Vaspitanje, to je vaspitati sebe*, Pedagogija br. 3: 305–314, Beograd.
7. Grant, A. (2016). *Originalni*, Beograd, Laguna.
8. Gronden, Ž. (2010). *Uvod u filozofsku hermeneutiku*, Novi Sad: Akadem-ska knjiga.
9. Časopis *Vaspitanje i obrazovanje*. (1975–2021), Podgorica, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
10. Rakočević, V. (2020). *Iskustvo studenata kandidata za nastavnika kroz vrijeme angažovanja u učenju u osnovnoj i srednjoj školi (Interpretativna fenomenološka analiza)*, Časopis Vaspitanje i obrazovanje br. 1/2020, Podgorica, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
11. Rakočević, V. (2020). *Interpretativna fenomenološka analiza briga i želja budućih nastavnika*, Časopis Vaspitanje i obrazovanje br. 2/2020, Podgorica, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

UNDERSTANDING ORIGINAL TEXT

Abstract

The aim of this research is to give an insight to the essence of understanding of the original text on the example of Information for authors published in the “Education” magazine and consequently analyse such process and if we can and to what extant understand it in the sense of its openness for changes in order to create as original as possible text addressing authors and also the response of authors related to original research. The influence of Editorial Board on researchers to submit articles for publishing and so contribute to the continuous publishing of the magazine in the period of forty-five years and today. The emphasis is given to the integration into the magazine as the most relevant issue and requirement of the Editorial Board sent to the researchers and substantial characteristic of the magazine’s tradition, and through the fusion of the horizon connects to the originality which should be the goal of every magazine. It also stresses that the original text cannot be created by their integration into the “international framework of standards” or by the application of positivism scientific methods. In fact, it is the creation designed beyond methods and through spontaneous communication with texts that is inherited tradition rooted in our culture, which differs from those practices used by other editorial boards in Montenegro and in the region, as they all use the same paths over time. This research suggests that originality is the supreme principle of all kinds of research and that it cannot be kept under control or patterned so that the integration is a continuous opportunity that is given to a man in the world that surrounds him on the road to original engagement.

Key words: *text, understanding, originality, integration, keep under control, patternization.*

Milica KUKALJ-MIKETIĆ¹

ULOGA DJEČIJEG CRTEŽA U BOLJEM UPOZNAVANJU DJETETA

Rezime

Čovjekova težnja za sporazumijevanjem stara je koliko i sam čovjek. Ljudi su se sporazumijevali na različite načine (jedan od prvih je sporazumijevanje ljudi putem slike) i na taj način prenosili jedni drugima poruke. Čovjek oduvijek stvara i otkriva, ostavljajući tragove svog prolaznog iskustva. To su: vizuelne umjetnosti – jedinstvo oka i duha; književnost i pozorište – riječi bola, nade i sukoba; muzika – ritam i osjećanja; film i pokretne slike naših strasti. Da bi opstao i stvorio sebi ugodniji život, čovjek je nastojao da upozna prirodu i da objasni mnoge njene pojave. U tom nastojanju on ju je i mijenjao, prilagođavajući je svojim potrebama. Naporedо s proučavanjem prirode i ljudskog društva, čovjek je iskustva počeo i da prepričava, prikazuje, oživljava, razjašnjava. Tako je nastala ona grana ljudske djelatnosti koja se zove – umjetnost. Likovna umjetnost pratila je razvoj ljudskog društva i razvijala se uporedo s njim. Ona je odraz naših misli, osjećanja, želja, pogleda na svijet u kome živimo. Dječije likovno izražavanje je više psihološki fenomen, a manje likovna i estetska pojava. Dječa vole da prikazuju putem likovnih aktivnosti ono što vide, što osjećaju i što ih okružuje. Kroz ključne aspekte obrazovanja u oblasti likovnog stvaralaštva (opažanje, stvaranje i imaginaciju) ostvaruje se kvalitet učenja i pamćenja, kao i ostali segmenti obrazovanja djeteta.

Ključne riječi: *slika, vaspitanje, dijete, umjetnost, priroda, stvaralaštvo, osjećanja.*

¹ Mr Milica Kukalj-Miketić, nastavnik mentor razredne nastave, OŠ „Polica“, Berane.

Uvod

Umjetnost, a posebno likovna, pruža okvir za nesmetano izražavanje, istraživanje i komunikaciju sa svijetom koji okružuje dijete. Koristeći različite materijale, raznovrstan likovni pribor i alat dijete stiče dragocjeno iskustvo, sjedinjujući igru, zvuk, boju, riječ i pokret. Likovna kultura je važan dio opšteg obrazovanja djece, jer se na taj način vizuelno shvata i doživljava svijet oko sebe. Za djecu predškolskog uzrasta u likovnom vaspitanju biraju se teme koje su vezane za svakodnevni život djeteta i okoline, uključujući i životne namirnice koje nas svakodnevno okružuju. Mišljenje djece ovog uzrasta je konkretno. Dječiji crtež jedan je od osnovnih oblika izražavanja. Proučavanja mnogih psihologa pokazala su da kod djece predškolskog uzrasta postoji tjesna povezanost između načina izražavanja i stupnja psihičkog razvoja. Zato se dječiji crtež koristi kao jedna od tehnika pri utvrđivanju stepena duševnog razvoja. Proučavanje dječijeg crteža i procesa crtanja započelo je prije više od sto godina i ostalo inspirativno za psihologe, nastavnike, vaspitače i učitelje.

Mala djeca nijesu u stanju da crtaju jednostavne, racionalno redukovane znake za neki pojam, tako da on samo označava taj pojam, već da se u njihovom likovnom izrazu ne mogu lako diferencirati pojedine funkcije crteža. Ovo je moguće tek kasnije kada su se razvile intelektualne sposobnosti. Dječija mašta omogućava da dijete sve što čuje ili kaže zamisli i predstavi na sebi svojstven način. Zapravo, likovna aktivnost je tu da pomogne djetetu da se izrazi. Dijete gleda slikovnice i priča ono što vidi na slikama. Većina male djece crta voljno i s oduševljenjem. Veoma je važno da djeca od ranog djetinjstva uvide značaj očuvanja prirodne sredine i svih njenih stanovnika. Likovno vaspitanje je bitan faktor razvoja obrazovanja i vaspitanja u razvoju djeteta. Slikovno izražavanje je sredstvo kreativnosti, šansa da djeca izmišljaju i isprobavaju sopstvene ideje uz kasniju instrukciju umjetničkog stvaraoca. Crtanje jeste stvar spontanog samoiskazaivanja i izražavanja, ali je potrebno učenje vještina i tehnika.

Psihofizičke osobine dječijeg razvoja

Crtanje i slikanje su osnovni oblici izražavanja dječije ličnosti i posebno su interesantni za stručnjake koji žele da bolje upoznaju dijete i njegov duševni razvoj.

Predškolsko doba traje od treće godine do polaska u školu i predstavlja period ubrzanog rasta organizma. U tom periodu dijete dobija u visini i težini, a dolazi i do intenzivnog razvitka tkiva i organa, kao i uspostavljanja njihovih funkcija. U ovom periodu dolazi i do razvoja nervnog sistema, povećanja količine mijelinskih vlakana, konstruisanja kore velikog mozga, mada ne i njene dominacije

nad subkortikalnim strukturama. Posebno se treba osvrnuti na razvoj motorike kod djece predškolskog uzrasta. To je složena motorika, voljna i svjesna, gdje postoji plan aktivnosti i svjesno odbijanje radnje prema utvrđenim pravilima. Dijete u ovom uzrastu ima jako izraženu potrebu za kretanjem i oslobođanjem tjelesne energije. Ruke koordiniraju sa funkcijom i razvojem govornih organa, inteligencijom, mišljenjem i osjećanjima i čine adekvatan psihosocijalni život, a donji ekstremiteti već od treće godine imaju diferenciran tonus mišića. Treba naglasiti i vezu između čula vida i motornih aktivnosti gdje se kontrolišu pokreti dok se ne automatizuju (vožnja bicikla), a praksija ruke i mišićni tonus prstiju ruke sazrijeva najkasnije paralelno s potrebama i prethodnim vježbanjem pisanja i crtanja.

Saznajni razvoj djeteta, odnosno kognitivni razvoj odlikuje se razvojem pažnje, mišljenja, pamćenja, mašte govora i drugih kognitivnih funkcija. Pažnja je nestalna i pokazuje znake dekoncentrisanosti i nemogućnosti fiksacije na dati objekat što se ustaljuje tek oko sedme godine. Dijete je koncentrisano na draži koje su predmet njegovih želja i ambicija. Na razvoj namjerne pažnje utiču igra i tjelesne vježbe.

U igri dijete upotrebljava određene predmete (sprave, rekvizite, didaktičke igračke) i time utiče, uz pedagoški nadzor vaspitača i/ili roditelja, na motoričku koordinisanost pokreta, izražavanje stvaralaštva, voljni i moralni razvoj i psihofizički razvoj uopšte. Zapažanje djeteta na ovom uzrastu je namjerno, svršishodno, često postavljaju pitanja „Zašto?” sinkretično prema Pijažeu, različite sadržaje različito opaža, svjesno i planski, ali i cjelovito, difuzno i nediferencirano.

Pamćenje djeteta je lako i trajno za određene interesne sfere, ali i hotimično kratkotrajno i nestalno. Dijete ovog uzrasta uči gestikulirajući i kroz pokret, i tako se razvija nenamjerno i svjesno pamćenje pred polazak u školu, ali je teško razdvojiti sjećanja i fantazije, odnosno opažanja i predstave. U porodici i predškolskoj ustanovi dijete vaspitanjem stiče osnovu za razvoj i sazrijevanje psihičkih funkcija, a posebno doprinosi fizičkom i psihičkom razvoju predškolskog djeteta. Mišljenje djeteta u predškolskom uzrastu je konkretno i vezano za određene predmete, protkano emocijama, fantazijom i željama, a intenziviran govor podstiče razvoj umnih sposobnosti. Osnovna misaona karakteristika predškolskog djeteta je ireverzibilnost (nepovratnost) i nije u stanju da u isto vrijeme misli na cjelinu i djelove. U tom periodu misli su usmjerene na okolinu, ljude i životinje, odnosno na očiglednu situaciju. Što se tiče zaključivanja predškolskog djeteta može se reći da to čini na osnovu očiglednih situacija i po analogiji.

Ovaj period odlikuje se razvojem psihičkog života djeteta, gdje *dominira fantazija i mašta* (ljudi i životinje su natprirodna bića), a pred sam polazak u školu počinje da razlikuje maštu od stvarnosti. Aktivna mašta ispoljava se u igri djeteta tako da metla predstavlja konja, stolica automobil i sl. Kretanje i igra su

izvor radosti i smijeha kod djeteta, a žalost nastupa kada ga prekidaju u tjelesnim aktivnostima, kada mu se polomi ili oduzme igračka i kada ga kažnjavaju.

Emocije predškolskog djeteta su izražene i mnogobrojne, jakog intenziteta i kratkog trajanja, dok je volja kratkotrajno usmjerena ka igri, učenju ili radnim aktivnostima koje ga interesuju. Pred kraj predškolskog uzrasta emocionalnost i labilnost osjećanja se povećavaju i dijete pokazuje znake plašljivosti, tvrdoglavosti i razdražljivosti. Jako izraženo osjećanje *lične časti* ne dozvoljava djetetu da ga ponize, uvrijede i često dolazi do sukoba i svađa, što dovodi do plaka i suza. Dijete ovog uzrasta je podložno ponašanju drugih i imitiranju njihovih postupaka, kao i sugestivnim radnjama, veoma je ambiciozno i motivisano poхvalama odraslih. Intelektualna osjećanja javljaju se i oblikuju u didaktičkim igram, pa je neophodno skretati pažnju na ljepotu prirode i okoline, razvitak estetskih osjećanja i produbljivanje emocije ljubavi. Socijalni razvoj je ubrzan u predškolskom periodu što se uočava brzim i naglim prilagođavanjem djeteta grupi, poštovanjem pravila igre i pripremama za školski život. Dijete u ovom uzrastu je agresivno, nestošno i voli da zadirkuje drugu djecu i time izražava svoju moć. Tada su nestalni u socijalnim reakcijama, lično neodlučni, protivrečni, ali radoznali.

Likovna umjetnost kod djece

Dječiji crteži predstavljaju široko područje dječije aktivnosti i izražavaju mnoge probleme i pitanja na koja psiholozi, pedagozi, slikari i ljekari mogu dati odgovore. Crtež djeteta smatra se direktnim odrazom stanja njegove psihe te je i osnova za poznate testove koji su konstruisani za utvrđivanje intelektualne zrelosti i socio-emocionalne prilagođenosti djeteta. Pomoću različitih ispitivanja može se utvrditi da se dječiji crteži mogu objasniti kroz dječije reakcije i ponašanje.

Svaki dječiji crtež je odraz njegove ličnosti i otkriva sposobnost svjesno i nesvjesno, fantaziju i maštu, kao i skrivene, neostvarene želje. Podrazumijevalo se da se djeca igraju malim alatima i igračkama koje asociraju na ona zanimanja kojima žele da se bave kad odrastu. Svi uspješni ljudi (umjetnici, sportisti, profesori, naučnici i dr.) još od najranijeg djetinjstva pokazivali su sklonost za ono u čemu su (ne žaleći truda) kasnije i uspjeli, ostvarivši zapažene rezultate.

Klapander je naglasio da se dijete u svojim crtežima izražava suptilnije nego bilo kojim drugim sredstvom izražavanja (Toličić-Pogačnik C., 1964: 5). Značaj njemačkog pedagoga Keršenštajnera ogleda se u proučavanju razvojnih stupnjeva na osnovu prikupljenih dječijih crteža. Davne 1903. godine počeo je sa sakupljanjem crteža djece i za dvije godine prikupio oko 100 crteža kao materijal za analizu razvojnih specifičnosti.

Na osnovu zanimljivo smišljenog eksperimenta, gdje je zadatak odabir pribora za crtanje, Š. Biler je došla do sljedećih podataka:

- Olovku upotrebljava 43% četvorogodišnje djece i znatno više trogodišnje djece (60%), a najmanje petogodišnje dijete (21%).
- Bojicu upotrebljavaju najviše petogodišnja djeca (64%), a znatno manje četvorogodišnje dijete (29%) i trogodišnje (20%).

Značaj istraživačkog rada Šarlote Biler može se potkrijepiti i tvrdnjom da dijete između četvrte i pete godine simbolički crtež pretvara u realistički. Pojedine razvojne periode djeteta karakteriše određena tematika, tako da Koh navodi usmjerenost dječijih interesovanja prvo na čovjeka, pa na životinje, a zatim na kuće, cvijeće, oblake, sunce i drveće (spontano se crta tek od četvrte godine).

Poznati razvojni psiholog Žan Pijaže smatra da je ovo područje neistraženo, a psiholozi su posebno zainteresovani za motornu stranu dječijeg crteža, ulogu boja u crtanju i ovladavanje prostorom u toku izrade crteža. Doživljaji, prema Pijažeu, dovode do likovnog oblikovanja i dijete svoje želje i afekte izražava simbolima. Ti individualni simboli su u neposrednoj vezi sa životom i predstavljaju se crtežima i igrom. Spontano crtanje kod djeteta stvara simbole, pokazuje stepen psihičke razvijenosti.

Dječiji likovni jezik

*Kad ugledam dijete, ono budi u meni dvije emocije:
nježnost zbog onoga što jeste i
poštovanje zbog onoga što će možda postati.*

Luj Paster

Crtanje je prva vještina djeteta koja izrasta iz igre i odraza misli i presta va o životu i svijetu. Crtanje je prikaz dječije pismenosti i prelaz od govora ka pisanju. Dijete se bolje izražava kroz crtež i likovno stvaranje nego riječima i zato su neophodne stvaralačke aktivnosti u toj oblasti. Kada ovlađa pokretima ruku, dijete nesigurno i necjelishodno šara, zadovoljavajući se procesom crtanja i pravljenjem pokreta. U kasnijem predškolskom uzrastu crtanje dijete dovodi u vezu s objektima i predmetima iz spoljnog svijeta (crteži predstavljaju glavonoge figure ljudi u pokretu). U predškolskom uzrastu dijete crta po sjećanju (šematisam) i crta što razumije o datom predmetu, čak i ono što je nemoguće vidjeti. Dječiji osjećaj za boje raste sa uzrastom, tako da šestogodišnje dijete u odnosu na mlađe ne boji kravu plavom bojom. U tom uzrastu dijete bira pretežno tople boje prema omiljenosti i temperamentu. Likovno izražavanje djevojčica u tom periodu je statičko i dekorativno, a dječaka dinamično.

Likovne stvaralačke aktivnosti su korisne jer dijete na taj način otkriva svoj unutrašnji svijet, odnosno iskazuje svoja osjećanja, raspoloženja, želje, oblike ponašanja i moguće smetnje. Dijete koje crta mračno nebo, svoju kuću i dvorište sa zatvorenim vratima i zatamnjениm prozorima je neraspoloženo, nesigurno i uplašeno svadama roditelja, a crtež bogat detaljima (cvijeće, zavjese na prozorima, drvo, sunce na nebnu...) živi u porodici gdje vlada prijatna atmosfera.

U predškolskoj i školskoj ustanovi rad sa djecom u cilju pospješivanja likovnog stvaranja treba obogatiti upotrebom adekvatnog slikarskog pribora (bojice, papir, ugalj, kreda, olovke u boji, vodene bojice, tempere, glina, plastelin) u cilju individualnog ali i kolektivnog izražavanja. Zatvorena, povučena i introvertna djeca povlače neprimjetne, tanke linije koje bojažljivo uokviruju crtež ili crtaju u ugлу papira (anksiozna djeca), dok društveni i ekstraverzni vršnjaci vladaju prostorom papira i povlače jasne, energične linije.

Boja je sama bit čovjeka (Divljan, 2000), svojim magijskim, ritualnim, organskim i psihološkim dejstvom nas uči, opominje i daje poruke koje utiču na naše raspoloženje. Povezanost između boja i čovjekovog duhovnog i socijalnog života je očigledna, jer je čovjek izgradio sopstvene autonomne strukture svijeta boja. Simboliku boja dijete tumači na osnovu logičkih, a manje uzročno-posljeidičnih odnosa i shvatanje boja je više od prostog slaganja ili skupa podataka koja nam preko svjetlosnih zračenja šalje fizički svijet. Dječiji crtež i putem oblika, forme odražava stanje emocija, intelektualni nivo, karakter i temperament, kao i interesovanja. Djevojčice ranije upotrebljavaju boju i imaju smisla za izbor boje u odnosu na dječake, ali dječaci bolje uočavaju proporcije predmeta i trude se da im crtež bude što realniji.

Mnogi naučnici tvrde da je estetski doživljaj posmatranog likovnog djela viši stepen od intelektualnog razumijevanja tog istog djela (jer pored kognicije sadrži i konativne i afektivne psihičke procese), te je moguć tek od trinaeste godine života. Rad sa djecom predškolskog uzrasta, njihovo likovno stvaralaštvo, razgovori na temu likovnog stvaranja drugih (vršnjaka, umjetnika, starijih osoba iz životnog okruženja) govore u prilog tome da i sasvim mala djeca mogu da estetski prije nego intelektualno analiziraju određeno umjetničko djelo i o istom daju sasvim valjan subjektivni sud i stav.

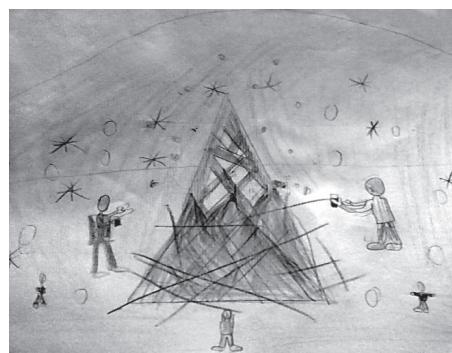
Crteži kao izraz psihičkog života i stanja djeteta

Moderna dječija psihologija proučava sljedeće probleme u vezi sa crtanjem djeteta:

- Faze razvoja crtanja;
- Crtanje kao pokazatelj opšteg intelektualnog razvoja djeteta;
- Crtež kao projektivna tehniku za bliže upoznavanje ličnosti djeteta;

- Crtanje kao terapeutsko sredstvo za djecu koja se teško prilagođavaju svojoj okolini.

Sve ono što ne smije, ne može ili ne zna da kaže i izrazi dijete pokazuje crtanjem. Pored analize dječijeg crteža treba poznavati i ličnu anamnezu djeteta (zdravstvenu i životnu) i posmatrati kako se ponaša u određenim situacijama, jer crtež je dopunsko psihodijagnostičko sredstvo. Pravilno analiziranje dječijeg crteža otkriva niz pojedinosti koje doprinose boljem razumijevanju djetetove ličnosti, jer dijete u crtežu lično i iskreno izražava svoje psihičko stanje. Prema crtanju dijete pokazuje posebnu naklonost jer brzo i spontano stvara, bez prethodnog većeg razmišljanja, dok su druga sredstva izražavanja za njega malo teža, kao što je govor, pisanje, sviranje i sl. Slobodno crtanje djeteta i izbor šta će dijete crtati sadrži projektivne elemente jer se na taj način unose želje, težnje, nadanja, osjećanja (mržnja, prijateljstvo, ljubav, tuga, radost, razdražljivost, potištenost, zavist), fantazije i mašta, kao i misli. Pri proučavanju sadržine dječijeg crteža može se dobiti znatan broj važnih informacija o emocionalnom doživljavanju djeteta. Svojim crtežom dijete može da prikaže (ne)povoljan uticaj okoline u kojoj živi, svoje želje, strahove, odnose u porodici, odnose s drugim ljudima, lične probleme i konflikte. Putem crteža primijećeni elementi mogu se obraditi na poseban način i uz pomoć iskusnog terapeuta voditi do oslobođanja djeteta od straha i rješavanja problema. Svaka kritika dječijeg crteža, prisiljavanje na crtanje objekta koji nijesu djetetova sfera interesovanja i kritika za nerealistično nacrtane elemente, dovodi do stvaranja bojažljivosti i nesigurnosti, a kasnije i nepostojanja motiva za daljom likovnom aktivnošću. Ako učenik prema nečemu ima pozitivan stav, ako nešto zavoli, ako se zainteresuje, ako to odgovara njegovim psihofizičkim mogućnostima, on će i pored svih prepreka koje zahtijevaju posebne napore *uloziti sebe* da bi stigao do postavljenog cilja. Stoga, nastava, odnosno aktivnosti u predmetu likovne kulture, nije samo u funkciji sticanja znanja, vještina i navika, već i u doživljavanju svoga i tuđeg djela, obogaćivanju svoga iskustva, osjećanja, stvaranja novih originalnih vrijednosti, samoaktualizacije i slično.



Zaključak

Likovni izraz djeteta je efektivna zabava za roditelje, vaspitače i profesore koji će dobrim percipiranjem i analizom doći do važnih podataka o psihičkom stanju djeteta, njegovoj motivaciji i sigurnosti u daljem radu, a to su neophodni faktori za kasniji uspjeh u školi. Dječiji crtež je prvi likovni odraz, prva misao i prva riječ djeteta koja može biti odraz njegovog duševnog stanja i poruka koju dijete pruža odraslim i vršnjacima. Razvojne faze dječijeg crteža i likovnog stvaranja slične su kod djece različitih kultura, što govori o osobinama urođenošt i univerzalnosti. Savladati osnovne elemente likovnog dječijeg jezika znači ovladati paralelno i govorom (korelacija govornog, perceptivnog i kognitivnog razvoja), a tako dolazi i do usavršavanja dječije igre koja je ulaz u realni svijet odraslih. Predškolska djeca crtaju ono što osjećaju, a školska djeca ono što vide. Stručno praćenje dječijeg likovnog izražavanja je dobar put da se identifikuju sposobnosti, nadarenost, htenja, potrebe i težnje djeteta koje prolazi trnovit put psihofizičkog razvoja. Pomoću crteža može se utvrditi ne samo dar za slikarstvo, ovladavanje različitim umjetničkim vještinama i tehnikama, već i analizirati intelektualni, emocionalni i socijalni nivo djeteta, kao i sposobnost prilagođavanja na uslove sredine.

Vaspitači ili profesori treba da istražuju umjetnost sa djecom i otkrivaju prisutnost umjetnosti u svemu što nas okružuje. Upravo slobodna i opuštena atmosfera na časovima umjetnosti može služiti kao podsticaj za razvoj kreativnosti i prihvatanje vlastite emocionalnosti i time biti ključ za potpun i skladan razvoj djece. Zato je važno podsticati djecu da što slobodnije izraze svoj doživljaj, kako bi produkt njihovog rada proizašao iz njihove iskrenosti, kreativnosti i originalnosti. Stoga niko od pedagoških stručnjaka ne sumnja da je predmet likovne kulture izuzetno značajan za intelektualno-emocionalni, pa i ukupni razvoj djeteta, posebno na nižem uzrastu, odnosno u predškolskom i osnovnoškolskom periodu.

Literatura

1. Bežen, A. (2013). *Metodike u suvremenom odgojno-obrazovnom i znanstvenom sustavu*. Zagreb: Akademija odgojno-obrazovnih znanosti.
2. Divljan, S. (2000). *Podsticanje i razvijanje likovnog stvaralaštva učenika*. Jagodina: Učiteljski fakultet.
3. Kamenov, E. (1983). *Predškolska pedagogija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

4. Karlavaris, B., Kraguljac, M. (1981). *Razvoj kreativnosti putem likovnog vaspitanja*. Beograd: Prosveta.
5. Koks, M. (2000). *Dečiji crteži*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
6. Prodanović, B. (1998). *Crtež o crtežu*. Beograd: Čigoja.
7. Smiljanić, V. (1991). *Razvojna psihologija*. Beograd: Društvo psihologa Srbije.
8. Trebješanin, Ž. (2001). *Rečnik psihologije*. Beograd: Stubovi kulture.
9. Milinković, Z. (2008). *Priručnik za nastavnike likovne kulture*. Istočno Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
10. Panić, V. (1998). *Rečnik psihologije umetničkog stvaralaštva*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
11. Stojaković, P. (2005). *Psihologija za nastavnike*. Banjaluka: Media centar.

THE ROLE OF CHILD'S DRAWING FOR BETTER UNDERSTANDING OF THE CHILD

Abstract

Man's quest for communication is as old as the history of man himself. Men communicated in different ways (the oldest form of human communication was through images) and in such way passed messages to each other. Man has always created and discovered, leaving tracks of his passing experience. Those are: visual arts – unity of eye and spirit; literature and theatre – words of pain, hope and conflict; music – rhythm and feelings; film and moving pictures of our passions. In order to survive and create comfortable life, a man strived to get to know nature and explain many of its phenomena. Doing so he changed the nature, tailoring it to meet his own needs. Along with the study of nature and human society, man started to foretell his experiences, show, revive, explain. This resulted in the new area of human activity called – art. Fine Arts followed human development and developed along with it. It is an expression of our thoughts, feelings, wishes, view of the world. Fine Art expression of children is rather a psychological phenomenon, less art or aesthetic one. Children like to express through fine art, show what they see, feel and the world around them. They achieve quality of learning and memorizing along with other segments of education of a child through key education areas of fine art (perception, creation and imagination).

Key words: *image, education, child, art, nature, creativity, feelings*.

Dragana BJEKIĆ¹
Lidija ZLATIĆ²

PREDUZETNIČKE KOMPETENCIJE I OBRAZOVANJE IZ UGLA PSIHOLOGIJE PREDUZETNIŠTVA³

Rezime

Multidisciplinarno polje preduzetništva izazov je za psihologiju da sistemskim pristupom izvorno doprinese razumijevanju psiholoških aspekata preduzetništva, i da, istovremeno, usmjerava preduzetničko obrazovanje i bude formativni faktor za obrazovnu politiku zasnovanu na evidenciji i evaluaciji. Iako se preduzetničkim kompetencijama pristupa dvojako – shvatajući ih ili kao kompetencije profesionalnog djelovanja, ili kao generalne transferalne kompetencije neophodne za djelovanje svake osobe, ovaj rad je u prvi plan postavio drugo značenje. Zbog toga je dat pregled teorija poteklih iz psihološkog korpusa znanja koje objašnjavaju pojedine psihološke aspekte preduzetničkog djelovanja, a potom su razmatrane specifičnosti procesa preduzetničkog učenja zasnovane na psihičkim dimenzijama, kao i doprinosi različitim metoda učenja i poučavanja razvoju preduzetničkih kompetencija. Psihološki pristup preduzetničkim kompetencijama i preduzetničkom obrazovanju omogućava produbljeno osmišljavanje preduzetničkog učenja.

Ključne riječi: *psihologija preduzetništva, teorije preduzetništva, preduzetničko učenje i poučavanje, preduzetničke kompetencije.*

¹ Dr Dragana Bjekić, redovni profesor, Fakultet tehničkih nauka u Čačku Univerziteta u Kragujevcu, Srbija.

² Dr Lidija Zlatić, redovni profesor, Pedagoški fakultet u Užicu, Univerzitet u Kragujevcu, Srbija.

³ Rad je razvijen u okviru projekata broj 451-03-68/2021-14/200132 (Fakultet tehničkih nauka u Čačku) i broj 451-03-68/2021-14/2000142 (Pedagoški fakultet u Užicu), koje finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

Uvod: preduzetništvo i obrazovna politika

Psihologija preduzetništva se u okviru sistema psiholoških disciplina polako uspostavlja, otvarajući poseban prostor za psihologiju preduzetničkog obrazovanja. Savremena obrazovna politika veliku pažnju posvećuje preduzetništvu kao jednom od ključnih, generičkih sistema kompetencija. Istovremeno usmjerava razvoj metoda i procesa preduzetničkog obrazovanja koji obuhvataju operacionalizovane razuđene protokole i uputstva kako realizovati preduzetničko učenje i poučavanje, tj. preduzetničku nastavu. S druge strane, teorijska razmatranja i empirijska proučavanja preduzetništva i preduzetničkih kompetencija u okrilju sistema psiholoških disciplina nedovoljno su integrisana u osnove preduzetničkog obrazovanja. Dakle, dok aktuelna obrazovna politika daje uputstva i smjernice zasnovane na konvencijama i odlukama međunarodnih i nacionalnih organizacija i institucija, dotle nijesu uvijek razjašnjene teorijske osnove preduzetničkog obrazovanja, a nema ni integrisanih, na teoriji utemeljenih, ali ni dovoljnih empirijskih provjera i evaluativnih studija. Preduzetničko obrazovanje ostaje u krugu obrazovne politike. Ipak je integrirani teorijsko-empirijski pristup neophodan za kreiranje obrazovne politike i prakse u području preduzetničkog obrazovanja. A psihologija daje mogućnost produbljenog, ne samo na praksi zasnovanog, osmišljavanja čitavog koncepta preduzetničkog obrazovanja.

U referentnoj psihološkoj literaturi, u kojoj je izvršen sistematski pregled radova koji se bave psihološkim aspektima preduzetništva (Frese & Gielnic, 2014; Gorgievski & Stephan, 2016; Hisrich, Langan-Fox & Grant, 2007; Sánchez-García, Ward, Hernandez & Florez, 2017), postavljeni su okviri psihološkog pristupa preduzetništvu.

Na psihološka istraživanja preduzetništva uticala su dva osnovna pristupa preduzetniku i preduzetništvu prepoznatljiva i u određenjima ovih fenomena (Bjekić i Zlatić, 2021):

- prema prvom pristupu (i hronološki ranijem), centralna tema je preduzetnik kao jedna od profesionalnih kategorija, preduzetništvo kombinuje sopstveno vlasništvo i kontrolu u poslovanju, a preduzetnici su „specifični menadžeri sopstvenog biznisa i samozaposlene osobe“ (Gorgieski & Stephan, 2016);
- prema drugom pristupu, u prvom planu su preduzetničke aktivnosti i procesi, odnosno, u preduzetništvu centralno mesto zauzimaju procesi identifikovanja, stvaranja i korišćenja šansi, što omogućava stvaranje nečeg novog kroz preduzetničke aktivnosti, kao i razvoj specifičnih preduzetničkih ponašanja koja povećavaju kompetitivnost na tržištu, a koja su prepoznatljiva u sistemu preduzetničkih kompetencija.

Iz perspektive psihološkog korpusa znanja, posebno psihologije preduzetništva, „preduzetnici su aktivne osobe uključene u preduzetničke procese“ (Dej & Shemla, 2008), ali istovremeno i osobe koje imaju razvijene posebne preduzetničke kompetencije. Istraživački orijentisana psihologija preduzetništva prepoznaje preduzetničke kompetencije kao složen teorijsko-empirijski konstrukt i postavlja ih kao svoju centralnu temu (Bjekić i Zlatić, 2021).

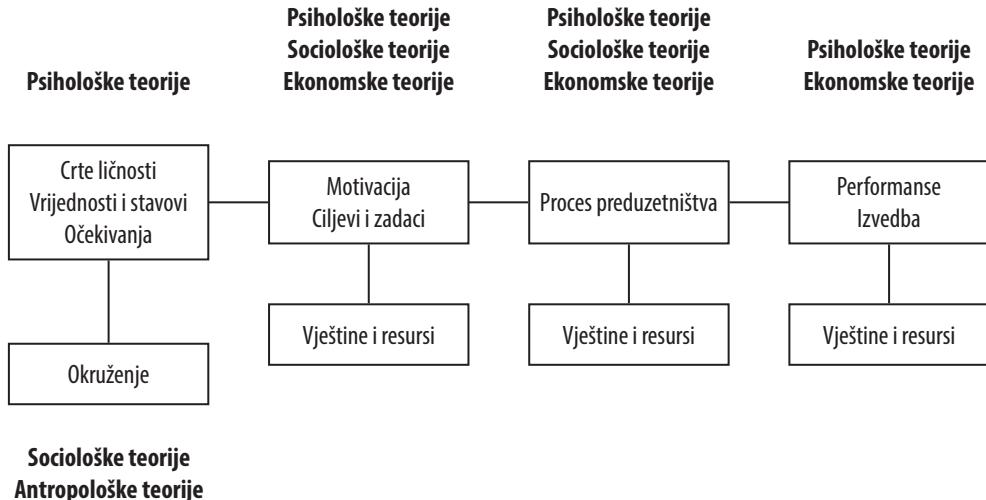
Pojam preduzetničke kompetencije se koristi da označi sistem znanja, vještina, osobina, sposobnosti, stavova i drugih motivacionih dispozicija koji obezbjeđuje uspješno preduzetničko djelovanje. Pored znanja za planiranje posla i započinjanje poslovnog poduhvata, vještina ubjedivanja, osobina među kojima su naglašene preduzimljivost, kreativnost, inovativnost, otvorenost za novine, vaspitljivih sposobnosti kakva je i sposobnost decentracije, motiva postignuća kao jedne od izdvojenih motivacionih komponenti preduzetničkih kompetencija, preduzetnička orijentacija je jedna od ključnih komponenti ovog kompetencijskog sistema.

Prema dokumentima Evropske komisije i drugih evropskih organizacija koje se bave obrazovanjem (Bacigalupo, Kampylis, Punie & Van den Brande, 2016), preduzetničke kompetencije su široko primjenljive u različitim sferama djelovanja i života, neophodne su za lični razvoj, formativne za socijalni razvoj, djelotvorne za proširenje tržišta za zapošljavanje i samozapošljavanje, istovremeno omogućavajući preuzimanje inicijative, započinjanje poslovnih poduhvata podstaknutih kulturnim, socijalnim ili komercijalnim motivima (Bacigalupo et al., 2016, navedeno u Bjekić i Zlatić, 2021, str. 8). Preduzetničke kompetencije su povezane s razvojem određenih osobina ličnosti, sa formiranjem vještina, osnaživanjem sposobnosti koje su formativne za preduzetno (preduzetničko) djelovanje, stvaranje sopstvenog poslovnog razvoja i realizaciju mogućnosti u društvenom okruženju koje se razvija. Preduzetničke kompetencije su lični potencijal pojedinca, a nastaju kao odgovor na određene kognitivne zahtjeve u specifičnim područjima učenja i ponašanja (Luketić, 2011). Istraživači ih identifikuju i kao neophodne djelove programa profesionalnog obrazovanja (Atmojo, Sajidan, Sunarno & Ashadi, 2019), i kao široko primjenljive kompetencije.

Psihološki okvir za preduzetništvo i preduzetničke kompetencije

U klasičnim udžbenicima preduzetništva i preglednim radovima i monografijama, izdvajaju se škole i teorije preduzetništva proistekle iz različitih naučnih sistema, a najviše iz okrilja ekonomskog naučnog korpusa, psihologije, sociologije i organizacionih nauka (Bjekić i Zlatić, 2021; Simpeh, 2011; Smith &

Chimucheka, 2014; Virtanen, 1997). Virtanen (1997) objašnjava kako teorije preduzetništva proistekle iz različitih naučnih sistema omogućavaju širok okvir za razumijevanje preduzetništva, ali da tek zajedno objašnjavaju ovaj složen fenomen u cjelini (slika 1).



Slika 1. Doprinosi različitih teorija objašnjavanju višekomponentnog procesa preduzetništva (Virtanen, 1997, prema Bjekić i Zlatić, 2021, str. 41)

Psihološke teorije su značajan teorijski korpus ne samo za tumačenje preduzetništva, već i za dalje unapređivanje psiholoških okvira preduzetničkog djelovanja. Doprinosi psiholoških disciplina razumijevanju preduzetništva se mogu grupisati bar u tri kategorije (Bjekić i Zlatić, 2021):

- doprinosi psiholoških teorija širokog obuhvata (pojedine teorije ličnosti, pojedine teorije dinamičkih procesa, pojedine teorije rada, pojedine teorije učenja itd.) koje su primijenjene na fenomen preduzetništva;
- doprinosi psiholoških teorija autentično razvijenih baš za objašnjavanje preduzetništva (tzv. prave psihološke teorije preduzetništva);
- doprinosi pojedinih psiholoških pristupa i modela razumijevanju fenomena preduzetništva.

Početno interesovanje teorijskih psiholoških pristupa za preduzetništvo bilo je fokusirano na crte ličnosti, motive, posebno motiv postignuća, lokus kontrole, sposobnosti i preduzetničku orijentaciju. Prema Simpehu (Simpeh, 2011, navedeno u Bjekić i Zlatić 2021, str. 40), tri najpopularnije psihološke teorije primijenjene na preduzetništva su sljedeće: Meklilendova teorija motivacije postignuća (McClelland, 1965, 1990), Roterova teorija lokusa kontrole (Rotter,

1966) i Hakerova teorija regulacije akcija (Hacker, 1980, 2003). Međutim, važni psihološki aspekti preduzetništva tumačeni su i iz ugla sljedećih teorija, koje su, uglavnom, oslonjene na dinamičke procese kao ključne procese u preduzetničkom djelovanju (Bjekić i Zlatić, 2021): teorija planiranog ponašanja (Ajzen, 1985, 1991, 2011) i teorija očekivanja (Vroom, 1964). Refleksije konstruktivizma i sociokonstruktivizma na teorijsku interpretaciju i tumačenje preduzetništva modifikuju shvatanja procesne prirode preduzetništva. Ove dvije teorije, u osnovi teorije učenja i razvoja, šire se mogu analizirati kao konstruktivistički pristup i sociokonstruktivistički pristup različitim psihološkim fenomenima preduzetništva, a posebno učenju preduzetništva. Kao specifične psihološke teorije preduzetništva (izvorno formulisane za tumačenje psiholoških dimenzija preduzetništva) izdvajaju se teorija preduzetničkih događaja (Shapero & Sokol, 1982) i teorija preduzetničkog regulacionog fokusa (Higgins, 1990).

Psihologija kao naučni sistem i multidisciplinarnost područja preduzetništva se suočavaju sa širenjem zajedničkih tema i istraživačkih problema koji još uvijek nijesu uokvireni psihološkim teorijama, a koja traže istraživačke odgovore. Zbog toga su psihološki važnim temama iz oblasti preduzetništva istraživači iz psihološke istraživačke zajednice često pristupali s pozicija svojih teorijskih opredjeljenja i psiholoških pristupa. Prevazilazeći granice koje psihološkim tumačenjima preduzetništva postavljaju specifične (spomenute) teorije, posebno mjesto imaju razmatranja kako pojedini široko prihvaćeni psihološki pristupi i modeli doprinose razumijevanju preduzetništva (Bjekić i Zlatić, 2021) – kako fenomene preduzetništva tumače kognitivno-psihološki pristup, socijalno-psihološki pristup, te petofaktorski model kao pristup preduzetništvu.

Prema kognitivno-psihološkom pristupu preduzetništvu, preduzetničko učenje je razmatrano u kontekstu razvoja preduzetničkog mišljenja (Bjekić i Zlatić, 2021). Ovaj pristup je usmjeren ka razumijevanju i tumačenju „zašto“ se misli na preduzetnički način, da bi se na osnovu toga moglo uticati na način realizacije, odnosno na to „kako“ se ostvaruje preduzetnička ideja. Zagovornici kognitivno-psihološkog pristupa preduzetništvu (Krueger & Day, 2010; Hit & Simon, 2003) navode zadatke koje osoba treba da ostvaruje da bi razvijala kognitivne dimenzije sopstvenog preduzetničkog djelovanja (Bjekić i Zlatić, 2021): stvaranje osjetljivosti za detektovanje relevantnih prilika i izazova, ispitivanje i preispitivanje dominantne logike u kontekstu sredine koja se mijenja, revidiranje promjenljivih faktora, provjeravanje istinitosti informacija o tržištu i poslovnom sistemu. Značajno mjesto u kognitivno-psihološkim izvorima i pristupima preduzetništvu ima i kognitivna adaptibilnost prepoznata kao osnova razvoja metakognicije u okviru preduzetničkog djelovanja. Kruger i

Dej (Krueger & Day, 2010, str. 342) izdvajaju da je sposobnost za kompleksno mišljenje preduslov za preduzetništvo i osnova kognitivne adaptabilnosti: kompleksnost mišljenja preduzetnički kompetentne osobe, zasnovana na produbljenom promišljanju, sofisticiranim misaonim vještinama i ekspertskom pristupu, obezbjeđuje identifikovanje prilika za poslovne poduhvate. Samoefikasnost, takođe izdvojen koncept u okviru kognitivno-psihološkog pristupa preduzetništvu, važna je za razumijevanje preduzetničkih namjera i vezu s identifikacijom prilika, odnosno šansi za poslovne poduhvate (Bjekić i Zlatić, 2021).

Prema socijalno-psihološkom pristupu preduzetništvu, preduzetničko ponašanje se posmatra kao skup socijalno značajnih akcija pojedinaca koje pokreću preduzetničku aktivnost (Shaver, 2010). Socijalno-psihološka shvatanja socijalne kognicije, atribucije i stavova mogu da doprinesu razumijevanju preduzetničkih procesa i ponašanja preduzetnika u socijalnom kontekstu (Bjekić i Zlatić, 2021). Socijalna kognicija, kao komponenta preduzetničkog razmišljanja, obuhvata kognitivnu kategorizaciju, unutrašnju reprezentaciju spoljašnjeg svijeta i „neopterećeni mentalizam“, koji je neophodan u preduzetničkom razmišljanju (Shaver, 2010). Emocije su u okviru ovog pristupa preduzetništvu razmatrane zbog njihove važnosti za percepciju rizika, a crte ličnosti su analizirane kao jedna od osnova predikcije ponašanja u novim situacijama (pred novim zadatkom, poslovnim poduhvatom), s obzirom na to da je u novijim radovima interakcionističkog pristupa ponašanju preduzetnika polazni koncept da je „njihovo ponašanje posljedica ponašanja u odnosu na situaciju“ (Shaver, 2010, navedeno u Bjekić i Zlatić, 2021, str. 74). Atribucija uzročnosti je važna tema u socijalno-psihološkom pristupu preduzetništvu: potencijalni događaji i ponašanja mogu biti izdvojeni kao „lokus kauzalnosti“ – novi poduhvati predstavljaju specifične i namjeravane akcije osobe koje zahtijevaju kontrolu i istraživanje razloga za započinjanje poslovnog poduhvata (Shaver & Garner, 1995, navedeno u Bjekić i Zlatić, 2021, str. 75); potencijalni preduzetnici navode razloge koji su unutrašnji i stabilni, a omogućavaju im da značajno vrijeme posvete strukturiranju svojih poslovnih sistema. Po ovom pristupu kognitivna komponenta stavova je ključ preduzetničkog ponašanja.

Petofaktorski model ličnosti (Costa & McCrae, 1992), kao sveobuhvatni model osobina, jedan je od često primjenjivanih pristupa proučavanju preduzetničkih osobina i preduzetničke ličnosti (Dej & Shemla, 2008). Primjena ovog modela ličnosti na razumijevanje preduzetništva ilustrovana je pomoću nekoliko narednih istraživanja (Bjekić i Zlatić, 2021). Na individualnom planu petofaktorski model ličnosti predviđa preduzetničko ponašanje i u osnovi je tumačenja namjera, stavova, preduzetničke budnosti, samoidentiteta, socijalnih vještina (Obschonka & Stuetzer, 2017; Stewart & Roth, 2007).

Pored istraživanja povezanosti širih crta i preduzetništva, realizovana su i istraživanja ličnosti preduzetnika koja su u prvi plan izdvojila samoefikasnost, preuzimanje rizika, potrebu za postignućem, a što je povezano s crtama u perfektorskom modelu i karakterističnim nivoom adaptacije i self konceptom. Savjesnost, emocionalna stabilnost (suprotna povišenom neuroticizmu) i otvorenost za nova iskustva povezane su sa uspjehom u preduzetničkom djelovanju (Zhao, Seibert & Lumpkin, 2010). Otvorenost i ekstraverzija predviđaju status samozapošljavanja, a savjesnost, saradljivost i neuroticizam nijesu prediktori samozapošljavanja; istovremeno, ekstraverzija je u odnosu na samozapošljavanje posredovana lokusom kontrole i spremnošću za preuzimanje rizika (Obschonka & Stuetzer, 2017).

Preduzetničko obrazovanje

Polazeći od već navedena dva dominirajuća pristupa preduzetništvu – preduzetništvo je profesionalno djelovanje preduzetnika i preduzetništvo je kompetencijska komponenta svakog poslovanja i djelovanja (Luketić, 2011) – aktuelna obrazovna politika prihvata šire značenje po kome vaspitanje i obrazovanje u ovoj oblasti ima kao ishod razvoj preduzetničkih kompetencija. Proces preduzetničkog učenja ovako shvaćen fokusiran je na podsticanje razvoja preduzetničkog načina mišljenja, osnaživanje kreativnih potencijala, korišćenje postojećih znanja i vještina na inovativan način, sticanje novih vještina kroz inovativno djelovanje, preuzimanje lične odgovornosti za učenje i djelovanje. Prepoznajući psihološke okvire preduzetničkog obrazovanja, cilj preduzetničkog obrazovanja jeste razvoj preduzetničke inicijative pojedinca sposobljenog da na pravi način opaža okruženje, da identificuje i koristi tržišne šanse u pravo vrijeme, uz optimalnu kombinaciju resursa na pravi način (Serbano, 2016, str. 3), a čiji će efekti biti vidljivi u preduzetničkom ponašanju. „Preduzetničko obrazovanje je sistematičan, svestran i cilju orijentisan proces kojim se osoba koja na početku nije preduzetnik (nepreduzetnička osoba), a koja ima potencijal, kreativno obučava za preduzetnička ponašanja.“ (Esmi, Marzoughi & Torkzadeh, 2015, str. 173) I kojim se kod učenika formiraju uvjerenja i vrijednosti za kreiranje preduzetničke kulture.

Dakle, i psihološki pristupi preduzetničkom obrazovanju shvataju ovo područje obrazovanja veoma široko kao sposobljavanje pojedinca za stvaranje nečeg novog (kako materijalnog tako i nematerijalnog) (Bjekić i Zlatić, 2021), jer su preduzetničke kompetencije primjenljive u svim sferama života, a preduzetničko obrazovanje podstiče lični razvoj, omogućava pojedincu da pronađe svoje mjesto na tržištu rada i pokrene različite poduhvate i preduzetnička ponašanja, istovremeno doprinoseći društvenom razvoju.

I u evropskim i u nacionalnim dokumentima iz oblasti obrazovne politike prihvaćen je opšti stav da preduzetničko obrazovanje treba da bude nastavna metoda zasnovana na kompleksnom iskustvenom učenju, a ne specifičan školski predmet (Čekić Marković, 2016; European Commission, 2013; Fuchs, Vican i Milanović Litre, 2011; Lalović, Čabrilović i Đilas, 2015; Moriselli, 2017; Penaluna & Penaluna, 2015, p. 7; Pešikan i Lalović, 2017; Redford, 2015; Šćekić, Čabrilović, Lalović i Bojić, 2013). U nacionalnim dokumentima zemalja u regionu zapadnog Balkana, uz mogućnost razmjene ideja o obrazovanju i obrazovnoj politici (razmjena olakšana sličnošću jezika koje međusobno razumije većina aktera), prepoznatljive su usaglašenosti i s evropskim dokumentima o preduzetničkom obrazovanju, i međusobne (Čekić Marković, 2016; Fuchs i dr., 2011; Šćekić i dr., 2013).

Teorije učenja o preduzetničkom učenju – psihološki osvrt

Preduzetničko učenje je dinamički proces koji vodi aktivaciji preduzetničkog ponašanja (Ruskovaara & Pihkala, 2013). Za tumačenje preduzetničkog učenja istraživači su se često oslanjali na postojeće teorije učenja razvijene u okviru psihologije i nauka o obrazovanju (Minniti & Bygrave, 2001, navedeno u Byrne & Toutain, 2012, str. 2). Birn i Totein (Byrne & Toutain, 2012, str. 35) izdvojili su sljedeće osnovne pristupe u objašnjavanju preduzetničkog učenja: bihevioristički, humanistički, kognitivistički, socijalno-kognitivni i konstruktivistički (razmatrajući zajedničku osnovu konstruktivizma i sociokonstruktivizma) (tabela 1).

U pedagoškoj praksi, kao i u primjenjenim disciplinama psihologije i nauka o obrazovanju, objašnjavanje preduzetničkog učenja oslanja se na raznovrsne teorije – kako teorije iz konteksta psihologije rada (na primjer, Ajzenova teorija planiranog ponašanja) tako i teorije koje su u osnovi teorija učenja, što je u skladu s interacionističkom osnovom preduzetničkog učenja.

Pošto u prvi plan postavlja ishode obrazovanja, odnosno mjerljiva i provjerljiva ponašanja koja su rezultat obrazovanja, bihevioristički pristup učenju je osnova kompetencijskog modela obrazovanja na kome je utemeljen razvoj preduzetničkih kompetencija.

U procesu preduzetničkog učenja centralni su dinamički procesi (motivacioni i emocionalni aspekti, kao i socijalni procesi), koje naglašava humanistička psihologija, a ne znanja, jer u okviru preduzetničkog djelovanja dinamički procesi obezbjeđuju put „od ideje do realizacije poduhvata“.

Tabela 1. Pet orientacija teorija učenja u objašnjavanju preduzetničkog učenja (Byrne & Toutain, 2012, navedeno u Bjekić i Zlatić, 2021, str. 165)

	Biheviorističke teorije	Humanističke teorije	Kognitivističke teorije	Teorije socijalnog učenja/kognicije	Konstruktivističke teorije
Ključni teoretičari	Torndajk, Skinner, Pavlov	Maslov, Rodžers	Pijaže, Keler, Levin	Bandura, Roter, Saloman, Pijaže	Djui, Pijaže, Rolof, Vigotski
Uče se...	...vidljive promjene u ponašanju. Čovjek odgovara na stimuluse iz sredine. Sredina oblikuje čovjekovo ponašanje.	...čovjekovi potencijali i način samo-aktualizacije. Učenje predstavlja lični čin postizanja razvoja, uključuje individualni rast i razvoj čitave osobe	...obrada novih informacija, raščlanjavanje problema, uvidi. Lokus kontrole učenja je u individui.	...interakcija s drugima i njihova opservacija; drugi u socijalnom kontekstu.	osmišljavanje iskustva; značenje stvara individua i konstituiše promjene u svojim saznanjnim strukturama.
Lokus učenja	Stimulusi iz spoljašnje sredine.	Afektivne i kognitivne potrebe.	Unutrašnje kognitivne strukture.	Interakcija osoba, ponašanje, okruženje.	Unutrašnja konstrukcija realnosti od strane individue.
Ključne riječi i koncepti	Razvoj vještina i kompetencija. Nagradivanje. Uspostavljanje granica, direktni kontakt. Operaciono uslovljavanje. Poslovno postignuće. Popularni pristup u oblasti razvoja ljudskih resursa i stručnim oblastima.	Humana priroda. Emocije i afekti. Samousmjeravano učenje. Kontrola sudsbine. Motivacija za učenje. Izbor i odgovornost. Autonomija. Transformacija budućnosti.	Prethodno znanje; metakognicija; percepcija; ekspertiza i važnost memorije. Kognitivne strukture; pogled na svijet; stil učenja; učenje kako se uči. Kognicija i kultura. Vještačka inteligencija. Uticaj geštalt psihologije.	Vikarijsko učenje. Samoregulacija. Modeli i modelovanje ponašanja. Očekivanja. Nagradivanje. Samoefikasnost. Situaciono učenje, praktične zajednice, distribuirana kognicija. Socijalizacija i obuke zaposlenih.	Stvaranje značenja. Saznavanje i iskustvo. Kognitivni konflikti. Grupna diskusija i kolaboracija. Dijeljenje problema i zadataka. Konstrukcija saznanja. Kokonstrukcija.

Preduzetničko učenje često se razmatra iz ugla konstruktivističke i/ili socio-konstruktivističke teorije učenja, posebno iz ugla Pijažeovog kognitivnog konstruktivizma i sociokonstruktivizma Vigotskog (Lindgren & Packendorss, 2009; Lobler, 2006; Ngah, Junid & Osman, 2019). Proces preduzetničkog učenja prvenstveno jeste proces konstruisanja znanja i kompetencija, te su različite varijante konstruktivističkog pristupa, uz integraciju koncepata kognitivističke orijentacije, najprepoznatljiviji pristupi u nastavi preduzetništva. Posmatrano s pozicija konstruktivizma, u procesu preduzetničkog učenja identifikovana su tri kvaliteta ličnosti konstitutivna za sam proces učenja u interakciji (Mueller & Anderson, 2014): višedimenzionalno osjećanje odgovornosti, nezavisan način mišljenja i sposobnost da povezuju sopstvene potrebe i potrebe drugih ljudi. Zbog socijalno-interaktivne prirode preduzetničkih aktivnosti, sociokonstruktivistički pristup preduzetničkom učenju ukazuje na važnost interaktivnih nastavnih metoda i nekonvencionalnih oblika učenja za razvoj preduzetničkih kompetencija (Bjekić i Zlatić, 2021).

Nastava preduzetništva

Organizacija nastave, posebno izbor metoda poučavanja i učenja, važna je komponenta planiranja i razvoja preduzetničkih kurikuluma (Esmi et al., 2015). Pojedini istraživači (Jack & Anderson, 1998, navedeno u Esmi et al., 2015, str. 173) smatraju da razvoj preduzetničkog kurikuluma predstavlja kombinaciju nauke i umjetnosti: naučni dio se odnosi na funkcionalne vještine potrebne za započinjanje posla, a umjetnički dio je povezan s kreativnim aspektima preduzetništva. Zbog toga su kreativne metode i akcione učenje nužni u poučavanju preduzetništva.

Mada istraživači prepoznaju preduzetničko obrazovanje i kao posebno nastavno polje (Fellnhofer, 2019), dominantniji je pristup da za preduzetničko obrazovanje nije potreban poseban predmet (Bacigalupo et al., 2016; Bjekić i Zlatić, 2021). Poučavanje preduzetničkim vještinama, kada je cilj obrazovanja razvoj preduzetničkih kompetencija kao transferalnih kompetencija, ne zahtjeva poseban predmet, već promjenu pedagoškog pristupa u nastavi čiji su ishodi, pored ostalih, i preduzetničke kompetencije.

Da bi se pedagoški principi relevantni za preduzetničko obrazovanje primjenjivali efikasno, potrebno je osloniti se na saznanja psiholoških disciplina koje proučavaju preduzetničke kompetencije i faktore koji doprinose njihovom razvoju. Preduzetničko obrazovanje treba da bude podržavajuće i osnažujuće, iskustveno, refleksivno i kooperativno (Kearney, 1999, navedeno u Bjekić i Zlatić, 2021, str. 166).

Programi za unapređivanje preduzetničkih kompetencija mogu se realizovati kao programi obrazovanja i programi obuke – treninzi (Valerio, Parton & Robb,

2014): Iako oba stimulišu preduzetništvo i preduzetničko ponašanje, razlikuju se prema zadacima i ishodima, a u praksi se mogu preklopiti. Programi akademskog preduzetničkog obrazovanja su usmjereni na izgrađivanje znanja i vještina potrebnih za preduzetništvo generalno, odnosno za izgrađivanje generalnih preduzetničkih kompetencija. Programi preduzetničkih obuka – treninga usmjereni su na izgrađivanje znanja i vještina koje su eksplicitno potrebne za pripremu i započinjanje određenog posla. Obje vrste programa mogu da stimulišu pojedince da razmišljaju o donošenju odluke da postanu i uspiju kao preduzetnici, kao i da razviju bar neke od preduzetničkih kompetencija.

Na osnovu pregleda metoda preduzetničkog poučavanja i učenja (čiji ishod treba da budu preduzetničke kompetencije) u okviru procesno orijentisane nastave, Esmi i saradnici (Esmi et al, 2015, str. 176) izdvojili su široku lepezu metoda učenja i poučavanja (tabela 2), grupisanih u tri grupe metoda na osnovu rezultata konfirmatorne faktorske analize: metode direktnog poučavanja – učenja, interaktivne metode poučavanja – učenja, praktično-operativne metode poučavanja – učenja.

Tabela 2. *Metode poučavanja – učenja u nastavi preduzetništva (Esmi et al. 2015, str. 174)*

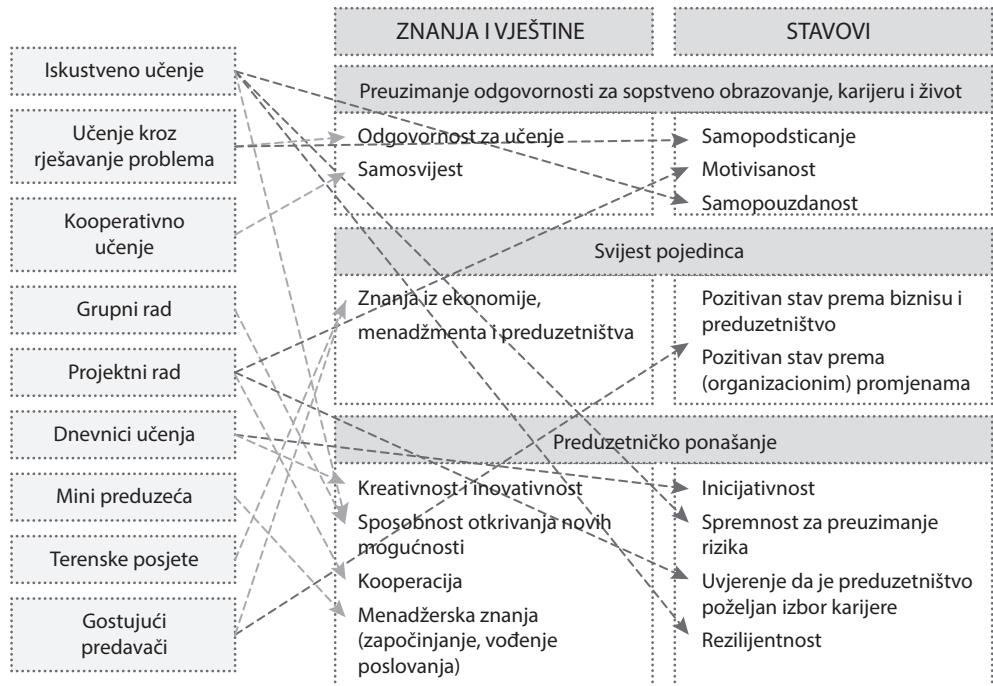
Metode poučavanja – učenja	Elementi
Direktne metode poučavanja – učenja	Gostovanje preduzetnika. Mentorstvo. Službeni razgovori – seminari. Video-zapisi i snimci. Međupredmetni treninzi i aktivnosti. Treninzi i specijalna predavanja. Mentorstvo u malom biznisu. Preduzetničko tutorstvo/vodenje
Interaktivne metode poučavanja – učenja	Procesno orijentisano učenje. Učenje na osnovu grešaka. Intervjuisanje preduzetnika. Bilateralno/međusobno/horizontalno učenje. Umrežavanje (povezivanje). Diskusije. Problemski orijentisano učenje. Akciono učenje.
Praktično-operativne metode poučavanja – učenja	Igranje uloga. Trening radionice. Posjete. Praksa u učionici. Istraživački projekti. Stažiranje. Poslovno planiranje. Započinjanje posla. Proučavanje u realnim (prirodnim) uslovima. Investicioni projekti. Praktično iskustvo.

Iskustveno učenje je naglašeno u preporukama za razvoj preduzetničkog ponašanja (Kakouris, Dermatis & Liargovas, 2016). Pored zalaganja za iskustveno učenje, brojni autori se zalažu i za akcionalo, eksperimentalno i kontekstualno/situaciono učenje preduzetničkog ponašanja i preduzetničkih kompetencija, a mnogi naglašavaju da je nužno tradicionalno odjeljenje transformisati u grupu učenika nalik realnom svijetu formiranjem biznis inkubatora i sličnih uslova učenja (Kirby, 2007; Peris-Ortiz, Gomez, Velez-Torres & Rueda-Armengton, 2016; Ulvenblad, Berggren & Winborg, 2013), što obezbjeđuje refleksivnu praksu.

Međutim, kako je često teško organizovati neke aktivnosti na širem nivou, nastavnik kroz različite nastavne aktivnosti može podsticati preduzetnički duh i preduzetničku orientaciju učenika u samoj učionici. Nastava zasnovana na iskustvenom učenju i eksperimentisanju koristi različite metode učenja i poučavanja koje razmatraju autori iz teritorijalno različitih područja i s različitom istorijom preduzetničkog obrazovanja (Arasti, Falavarjani & Imanipour, 2012; Bjekić i Zlatić, 2012, Curth, 2011; Dermol, 2010; Samuel & Rahman, 2018; Valerio et al., 2014): akcionalo učenje, simulacije, igranje uloga, samousmjerljavo učenje, problemsko učenje, takmičenje u poslovnom planiranju, učenje na daljinu, grupno kreiranje ideja, radionice za izradu biznis planova; sastanci s vodećim preduzetnicima, studije slučajeva s diskusijom, proučavanje realnih preduzetničkih slučajeva, časovi sa uspješnim preduzetnicima kao gostujućim predavačima, integracija realnog životnog iskustva nastavnika, integracija aktivnosti filmske produkcije, istraživačke metode, aktivne metode, metode studija slučaja, metode izrade biznis planova, „oluja mozgova“, projektna nastava / projektno učenje – poučavanje, praktikovanje preduzetništva i nastavnikovo preduzetničko ponašanje kao model, pisanje i prezentovanje biznis planova, vježbanje prezentovanja, vježbanje persuazivnih vještina, vježbanje komunikacionih vještina, vježbanje decentralacije, simulacija socijalnih situacija s igranjem uloga, volonterski projektni rad, posjete lokalnim poslovnim sistemima, praksa, mentorski i tutorski rad.

U procesno koncipiranom preduzetničkom učenju zasnovanom na preduzetničkim procesima (Linton & Klinaton, 2019) učenik/student, koji je u centru tog procesa, uči primjenljive preduzetničke vještine. U ovakovom nastavnom procesu kreativnost je centralna, a eksperimentisanje i interakcija u realnom svijetu s realnim fidbekom od korisnika i saradnika najvažniji su za refleksivno vježbanje, zasnovano na inspiraciji, ideaciji i implementaciji (Linton & Klinaton, 2019).

Različite nastavne metode ostvaruju specifične diferencirane doprinose razvoju preduzetničkih kompetencija i podsticajne su za različite kompetencijske komponente (slika 2, Curth, 2011).



Slika 2. Vještine, znanja i stavovi u preduzetničkom obrazovanju i njihova povezanost sa pedagoškim djelovanjem (Curth, 2011, preuzeto iz Bjekić i dr. 2017, str. 27)

Zbog najčešćeg naglašavanja značaja iskustvenog učenja i projektnog rada u preduzetničkoj nastavi, izdvojeni su efekti ova dva načina pedagoškog djelovanja. Dok je dominantan uticaj iskustvenog učenja na osnaživanje samopouzdanja, spremnosti za preuzimanje rizika i otpornosti na stres, dotle projektni rad povećava motivaciju i osnažuje uvjerenje da je preduzetništvo poželjno karijerno opredjeljenje, odnosno, poželjna profesija (Curth, 2011).

Preduzetničke kompetencije – ishodi preduzetničkog obrazovanja

Fokusiranost na razvoj višekomponentno strukturiranih preduzetničkih kompetencija odgovarajućim preduzetničkim obrazovanjem postavlja zadatke i pred psihologiju preduzetništva da ih razložno prikaže i protumači. Aktuelni pristupi u različitim naukama zainteresovanim za preduzetništvo koriste pojам preduzetničke kompetencije u oba značenja (specifično profesionalno djelovanje i kompetencijske komponente svakog poslovanja i djelovanja). U ovom radu, kao i u drugim publikacijama autorki (Bjekić i Zlatić, 2021), osnovno opredjeljenje, kao i istraživačko i praktično nastavno interesovanje, usmjereno je ka shvatanju preduzetničkih kompetencija kao transferzalnih ključnih kompetencija.

Mada opstaju i shvatanja da se potencijalni preduzetnici rađaju sa izvjesnim specifičnim karakteristikama, psihologija preduzetništva i preduzetničkog obrazovanja, kao i pedagoška praksa, potvrđuju da se i preduzetnici kao posebna profesionalna grupa, a posebno preduzetnički orijentisane osobe, prije svega razvijaju pod uticajem obrazovanja i odgovarajućom podrškom i interakcijom sa socijalnom sredinom (Bjekić i Zlatić, 2021), uvažavajući značajne individualne razlike (Altan, 2015).

U izvještaju o preduzetničkom obrazovanju evropske zemlje su izdvojile tri kategorije ishoda preduzetničkog obrazovanja pogodne za mjerjenje i procjenjivanje (EC/EACEA/Eurydice, 2016):

- preduzetnički stavovi: samopouzdanje i smisao za inicijativu;
- preduzetničke vještine: kreativnost, planiranje, finansijska pismenost, upravljanje resursima, upravljanje neizvjesnim situacijama/rizicima, timski rad;
- preduzetničko znanje: znanje o načinu procjenjivanja mogućnosti, razumijevanje uloge preduzetnika u društvu i svijest o mogućnostima preduzetničke karijere.

Polazeći od osnovnog određenja pojma kompetentnost, i na osnovu toga formulisanog određenja da je preduzetnička kompetentnost sistem znanja, sposobnosti, vještina, navika i motivacionih dispozicija koje su potrebne, odnosno koje obezbeđuju da neko uspješno preduzetnički djeluje, postavljaju se brojna pitanja o tome koje su kompetencije ishodi preduzetničkog obrazovanja, a koje se zasnivaju na predispozicijama. Iako je mnogo preklapanja pojma preduzetničke kompetencije s pojmovima kao što su: poslovne kompetencije, komunikacione kompetencije, liderske kompetencije, ipak je, rukovodeći se psihološkim kategorijama (Bjekić i Zlatić, 2021), a uzimajući u obzir i dokumenta koja odražavaju evropsku obrazovnu politiku i posebna nacionalna opredjeljenja (Bacigalupo et al., 2016), moguće izdvojiti sljedeće grupe preduzetničkih kompetencija koje su potencijalni ishodi vaspitno-obrazovnog procesa:

- preduzetničke osobine: preuzimljivost/inicijativnost, inovativnost, otvorenost, intelektualna otvorenost, kreativnost, savjesnost, odgovornost, odlučnost, istrajnost, visoka tolerancija rizika (spremnost na preuzimanje rizika), fleksibilnost, autonomnost, nezavisnost, samopouzdanost, samofikasnost, vizionarstvo, ubjedljivost itd;
- preduzetničke motivacione dispozicije (stavovi, uvjerenja, motivi, vrijednosti): preduzetnička orientacija, visok motiv postignuća, djelatni životni stil, aktivaciono-revolucionarni (prometejski) životni stil, proaktivna orientacija itd;
- preduzetničke vještine (navike i ponašanja): lidersko ponašanje, spremnost za timski rad, komunikacione vještine, vještine socijalne interakcije,

vještine upravljanja resursima i vještine upravljanja karijerom, problemski pristup, projektna orijentacija, preduzetnička posvećenost, razvijen strateški pristup itd;

- preduzetnička znanja: finansijska pismenost, poznavanje tržišta, planiranje posla, znanja o upravljanju projektima, kreiranje biznis plana itd.

I ovakav pregled preduzetničkih kompetencija izdvaja osobine ličnosti na koje se naslanja koncept preduzetničke kompetencije. O osobinama u sklopu preduzetničkih kompetencija danas se još uvijek više raspravlja po analogiji sa osobinama preduzetnika kao osoba kojima je to profesionalni izbor.

Iako su pojmovi preduzetništvo i preduzetničke kompetencije relativno novi u sistemima obrazovanja u zemljama Zapadnog Balkana, ali i globalnoj obrazovnoj politici, a preduzetničkom obrazovanju se pristupa kao inovaciji, „ipak su tragovi preduzetničkog pristupa u osnovnom obrazovanju u ovim zemljama, koji su u jednom periodu imale zajednički obrazovni sistem, duboki a počeci daleki“ (Bjekić i Zlatić, 2021, str. 160). Kreativnost i inovativnost učenika su osobine podsticane različitim nastavnim postupcima. Osposobljavanje za kooperaciju (saradnju) i kolaboraciju (zajedničko delovanje), projektno djelovanje, ispoljavanje inicijative su, takođe, prepoznatljivi ciljevi humanistički orijentisanog pozitivnog vaspitanja. Ilustracija višedecenijskog postojanja onih ciljeva vaspitno-obrazovnog procesa koji su implicitno fokusirani na razvoj preduzetničke kompetentnosti, a eksplicitno navode pojedinačne kompetencije koje konstituišu danas tako često spominjano preduzetništvo, jeste predmet Tehničko obrazovanje i/ili Politehnika, koji je bio osnova brojnih kompetencija koje danas prepoznajemo kao preduzetničke (Bjekić, Stojković, Kuzmanović i Rendulić, 2017).

Preduzetničko obrazovanje u predmetu Tehnika i tehnologija u drugom ciklusu obaveznog osnovnog obrazovanja

S obzirom na to da je *preduzetničko obrazovanje zasnovano na radoznalosti, kreativnosti, autonomiji, inicijativi, timskom radu, jedan predmet je decenijama, od izdvajanja kao nastavni predmet, a bez obzira na nazive koji su se menjali (nekada zbog naučno-tehnološkog razvoja, nekada zbog aktuelne obrazovne politike), dosledno podsticao i usmeravao razvoj i preduzetničkih osobina, i preduzetničkog ponašanja formativnog za kasnije preduzetničko delovanje. Nekada Ručni rad, potom Tehničko obrazovanje, Politehnika, Tehničko i informatičko obrazovanje, a od školske 2017/2018. godine u Srbiji pod nazivom Tehnika i tehnologija, predmet je koji dosledno i eksplicitno, što je određeno i programom predmeta, podstiče preduzetničke kompetencije ne povinujući se vetrovima obrazovne politike, već naučno i iskustveno utemeljenim saznanjima o svrshodnosti ovakvog obrazovnog i nastavnog pristupa*

i neophodnosti iskustvenog stvaralačkog učenja i projektnog rada kao metoda poučavanja-učenja.

I u najširem evropskom kontekstu je prepoznato da je tehničko-tehnološko obrazovanje u prvom i drugom ciklusu obrazovanja fokusirano na ospozljavanje učenika da ideje pretvaraju u aktivnosti, kolaborativno uče i kreativno rešavaju probleme (EC, 2014, str. 17). Tako je već decenijama i za same nastavnike ovog predmeta bilo podsticajno usmeravanje učenika ka preduzetničkom ponašanju kroz aktivnosti razvoja ideje do realizacije, odnosno do materijalizacije zamisli u okviru različitih projektnih aktivnosti.

U drugim predmetima korpus znanja, veština i osobina koje danas posmatramo kao preduzetničke kompetencije, nije tako eksplicitno deklarisan u programima, mada oblici i metode učenja i poučavanja u tim predmetima nisu isključivali iskustveno učenje i projektni rad formativan za razvoj ovih kompetencija. Generalno, sve ono što danas vidimo kao preduzetničko obrazovanje ima tragove i u dosadašnjem obrazovanju, ali je danas više naglašeno – čak stavljeno u prvi plan.

Iz svih prethodnih perioda i iz različitih predmeta, a osnovnoškolski predmeti iz oblasti tehnike i tehnologija su na prvom mestu, mogu se preuzeti pozitivna iskustva usmeravanja razvoja preduzetničke orijentacije učenika i pozitivna nastojanja zainteresovanih nastavnika da i svojim ponašanjem daju učenicima smernice da imaju inicijativu, budu kreativni, osmišljavaju svoje aktivnosti u koracima ka ostvarivanju svojih zamisli.

Preuzeto iz teksta „Preduzetničko obrazovanje uokvireno profesionalnim razvojem nastavnika“ (Bjekić i dr., 2017, str. 27–28).

Završna razmatranja

Razvijanje preduzetničkih kompetencija, kao zadatak sistema obrazovanja i vaspitanja, najprije je postalo tema obrazovne politike, pa tek postaje tema psiholoških pristupa preduzetništvu. Ipak su karakteristike preduzetnika, posebno preduzetničke osobine, od samih početaka razmatranja preduzetništva sadržaj psiholoških istraživanja, s obzirom na to da je i psihologija jedna od konstitutivnih nauka za multidisciplinarno područje preduzetništva.

Psihologija preduzetništva, i u okviru toga psihologija preduzetničkog obrazovanja, šire svoj istraživački prostor dajući doprinose razumijevanju i produbljivanju koncepta preduzetničkog obrazovanja usmjerenog ka preduzetničkim kompetencijama kao ishodima. Prepoznajući u strukturi preduzetničkih kompetencija brojne osobine i vještine koje su pozitivna pedagoška praksa i

humanističko obrazovanje odavno ili oduvijek zagovarale, ističemo kontinuitet zalađanja da obrazovanje podstakne i usmjeri razvoj inicijativnosti/preduzimljivosti, inovativnosti, kreativnosti, proaktivnosti, samostalnosti, nezavisnosti, komunikacione spretnosti i još nekih kompetencija koje se danas nazivaju jedinstvenim imenom – preduzetničke kompetencije. Empirijskim istraživanjima sklona psihologija obrazovanja proširuje djelokrige psihologije preduzetništva ka empirijskoj evaluaciji efekata različitih procedura i metoda preduzetničkog obrazovanja posebno na razvoj preduzetničkih osobina i motivacionih dispozicija.

Literatura

1. Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179–211.
2. Ajzen, I. (2011). The theory of planned behaviour: Reactions and reflections. *Psychology and Health*, 26(9), 1113–1127.
3. Altan, M. Z. (2015). Entrepreneurial teaching & entrepreneurial teachers. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 6(2), 35–50.
4. Arasti, Z., Falavarjani, M. K., & Imanipour, N. (2012). A study of teaching methods in entrepreneurship education for graduate students. *Higher Education Studies*, 2(1), 1–10.
5. Atmojo, I. R., W., Sajidan, Sunarno, W., & Ashadi, K. (2019). Improving the entrepreneurship competence of pre-service elementary teachers on professional education program through the skills of disruptive innovators. *Elementary Education Online*, 18(3), 1186–1194. doi:10.17051/ilkonline.2019.611464
6. Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The entrepreneurship competence framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union. Dostupno na <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101581/lfnal27939enn.pdf>
7. Bjekić, D., Stojković, M., Kuzmanović, B. i Rendulić, G. (2017). Preduzetničko obrazovanje uokvireno profesionalnim razvojem nastavnika. U A. Veljović (ur.). *Zbornik radova ITOP2017* (str. 17–30), Čačak: Fakultet tehničkih nauka.
8. Bjekić, D. i Zlatić, L. (2021). *Psihologija preduzetništva: nastavnik u fokusu*. Užice: Pedagoški fakultet.
9. Byrne, J., & Toutain, O. (2012). Learning theories in entrepreneurship: new perspectives. *Research in Entrepreneurship: Learning from learning*

- theories. *Academy of Management Conference*, Boston. https://www.researchgate.net/publication/265087921_Learning_theories_in_entrepreneurship_new_perspectives
10. Costa, P. T. Jr., & McCrae, R. R. (1992). Four ways five factors are basic. *Personality and Individual Differences*. 13(6), 653–665. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(92\)90236-I](https://doi.org/10.1016/0191-8869(92)90236-I)
 11. Čekić Marković, J. (2016). Procena uticaja različitih modela preduzetničkog učenja u Srbiji. U A. Veljović (ur). *Zbornik radova ITOP16* (str. 25–32). Čačak: Fakultet tehničkih nauka. Preuzeto 2020. sa <http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/ITOP16/>
 12. Dej, D., & Shemla, M. (2008). Entrepreneurial profile: personality and competencies. In J. A. M. León, M. Gorgievski, & M. Lukes (Eds.). *Teaching psychology of entrepreneurship: Perspective from six European countries* (pp. 103–116). Madrid: Universidad Nacional de Educacion a Distancia.
 13. Dermol, V. (2010). Development of entrepreneurial competences. *International Journal Euro-Mediterranean Studies*. 3(1), 27–47.
 14. EC (2014). Entrepreneurship education: A guide for educators. Brussel: Entrepreneurship 2020 Unit, Directorate-General for Enterprise and Industry, European Commission. Preuzeto januara 2017. sa <http://ec.europa.eu/DocsRoom/documents/7465>
 15. EC (2017). *Key competences*. European Commission. https://ec.europa.eu/education/policy/school/competences_en
 16. EC/EACEA/Eurydice (2016). *Preduzetničko obrazovanje u evropskim školama. Izveštaj Eurydice mreže*. Luksemburg: Biro za publikacije Evropske unije. doi: 10.2797/635199
 17. Esmi, K., Marzoughi, R., & Torkzadeh, J. (2015). Teaching learning methods of an entrepreneurship curriculum. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*. 3(4), 172–177.
 18. Fellnhofer, K. (2019). Toward a taxonomy of entrepreneurship education research literature: A bibliometric mapping and visualization. *Educational Research Review*, 27, 28–55. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.10.002>
 19. Frese, M. & Gielnik, M. M. (2014). The psychology of entrepreneurship. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 1, 413–438. doi: 10.1146/annurev-orfpsych-031413-091326
 20. Fuchs, R., Vican, D., i Milanović Litre, I. (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje Republike Hrvatske*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Preuzeto 2020. godine sa http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf

21. Gorgievski, M. J., & Stephan, U. (2016). Advancing the psychology of entrepreneurship: A review of psychological literature and an introduction. *Applied Psychology. Special Issues: Advances in the Psychology of Entrepreneurship*, 65(3), 437–468. <https://doi.org/10.1111/apps.12073>.
22. Hacker, W. (2003). Action regulation theory: A practical tool for the design of modern work processes? *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12(2), 105–130.
23. Higgins, E. T. (2012). Regulatory focus theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (pp. 483–504). Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n24>
24. Hisrich, R., Langan-Fox, J., & Grant, S. (2007). Entrepreneurship research and practice: A call to action for psychology. *American Psychologist*, 62(6), 575–589. DOI: 10.1037/0003-066X.62.6.575
25. Kakouris, A., Dermatis, Z., & Liargovas, P. (2016). Educating potential entrepreneurs under the perspective of Europe 2020 plan. *Business & Entrepreneurship Journal*, 5(1), 7–24.
26. Krueger, N. F. J. R., & Day, M. (2010). Looking forward, looking backward: From entrepreneurial cognition to neuroentrepreneurship. In J. Z. Acs & D. B. Audretsch (Eds.). *Handbook of entrepreneurship research, An interdisciplinary survey and introduction. International handbook series on entrepreneurship* 5 (pp. 321–357), Springer Science+Business Media. DOI 10.1007/978-1-4419-1191-9_13
27. Lalović, Z., Čabrilo, N., i Đilas, D. (2015). Naša škola. Metodološko uputstvo za realizaciju programa Preduzetničkog učenja kroz predmetne programe u gimnazijama i opšteobrazovnim predmetnim programima u srednjim stručnim školama. Podgorica: Zavod za školstvo.
28. Lindgren, M., & Packendorss, J. (2009). Social constructionism and entrepreneurship: Basic assumptions and consequences for theory and research. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 15(1), 25–47. DOI 10.1108/13552550910934440
29. Linton, G., & Klinton, M. (2019). University entrepreneurship education: a desing thinking approach to learning. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 8, 3. <https://doi.org/10.1186/s13731-018-0098-z>
30. Löbler, H. (2006) Learning entrepreneurship from a constructivist perspective. *Technology Analysis & Strategic Management*, 18(1), 19–38. DOI: 10.1080/09537320500520460
31. Luketić, D. (2011). Analiza temeljnih pristupa istraživanja poduzetničke kompetencije djece i mladih. *Acta Iadertina*, 8(1), 0-0. <https://hrcak.srce.hr/190091>

32. McClelland, D. C. (1965). Need of achievement and entrepreneurship: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(4), 389–392. <https://doi.org/10.1037/h0021956>
33. McClelland, D. C. (1990). *Human Motivation*. Cambridge University Press.
34. Morselli, D. (2017). Teaching the European key competence of the sense of initiative and entrepreneurship. *Formazione & Insegnamento*, XV(3), 103–121.
35. Ngah, R., Junid, J., & Osman, C. A. (2019). The links between role of educators, self-directed learning, constructivist learning environment and entrepreneurial endeavor: Technology entrepreneurship approach. *International Journal of Learning, Teaching, and Educational Research*, 18(11), 414–427. <https://doi.org/10.26803/ijter.18.11.25>
36. Obschonka, M. & Stuetzer, M. (2017). Integrating psychological approaches to entrepreneurship: The entrepreneurial personality system (EPS). *Small Business Economics*, 49(1/11), 203–231. <https://doi.org/10.1007/s11187-016-9821-y>
37. Penaluna, A., & Penaluna, K. (2015). Entrepreneurial education in practice, Part 2 – Building motivations and competencies. Entrepreneurship 360 Thematic Paper, OECD. Dostupno na <http://www.oecd.org/cfe/leed/Entrepreneurial-Education-Practice-pt2.pdf>
38. Peris-Ortiz, M., Gomez, J. A., Velez-Torres, F., & Rueda-Armengot, C. Eds. (2016). *Education tools for entrepreneurship. Creating an actionlearning rnvoronment through educational learning tools*. Springer.
39. Pešikan, A. i Lalović, Z. (2017). Obrazovanje za život: Ključne kompetencije za 21. vijek u kurikulumima u Crnoj Gori. Podgorica: UNICEF Crna Gora. <https://www.unicef.org/montenegro/media/2446/file/MNE-media-MNEpublication15.pdf>
40. Redford, D. T. (2015). Entrepreneurial teacher training in Europe: an overview of European policies and developments. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 6(2), 17–34.
41. Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*. 80(1), 3/28(No. 609). DOI:10.1037/H0092976
42. Ruskovaara, E., & Pihkala, T. (2013). Teachers implementing entrepreneurship education: classroom practices. *Education+ Training*, 55(2), 204–216. DOI 10.1108/00400911311304832
43. Samuel, A. B., & Rahman, M. M. (2018). Innovative teaching methods and entrepreneurship education: A review of literature. *Journal of Research in Business, Economics and Management*. 10(1), 1807–1813.

44. Sanchez Garcia, J. C., Ward, A., Hernandez, B., & Florez, J. L. (2017). Educacion emprendedora: Estudo del arte. (Entrepreneurship education: State of the art). *Propositos y Representaciones*, 5(2), 401–473. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.190>
45. Serban, M. (2016). *The entrepreneurial continuum. European Training Foundation – ETF*. Preuzeto marta 2017. godine sa [http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/E891F83C56B38FBBC1258056005408DF/\\$file/Entrepreneurial%20continuum.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/E891F83C56B38FBBC1258056005408DF/$file/Entrepreneurial%20continuum.pdf)
46. Shapero, A. & Sokol, L. (1982). The social dimensions of entrepreneurship. In *Encyclopedia of Entrepreneurship* (pp. 72–90). Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
47. Shaver, K. (2010). Social psychology of entrepreneurial behavior. In J. C. Zoltan & Andresch, B. D. (Eds.). *Handbook of Entrepreneurship Research, An Interdisciplinary Survey and Introduction*, (pp. 331–351). Springer.
48. Simpeh, K. N. (2011). Entrepreneurship theories and empirical research: A summary review of the literature. *European Journal of Business and Management*, 3(6), 1–8. www.iiste.org
49. Smith, W., & Chimucheka, T. (2014). Entrepreneurship, economic growth and entrepreneurship theories. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(14), 160–168.
50. Šćekić, D., Čabrilović, N., Lalović, Z., i Bojić, M. (2013). *Uputstvo za implementaciju preduzetničkog učenja kroz obavezne predmetne programe u osnovnoj školi*. Podgorica: Zavod za školstvo.
51. Ulvenblad, P., Berggren, E., & Winborg, J. (2013). The role of entrepreneurship education and start-up experience for handling communication and liability of newness. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 19(2), 187–209. <https://doi.org/10.1108/13552551311310374>
52. Valerio, A., Parton, B., & Robb, A. (2014). *Entrepreneurship education and training programs around the world: Dimensions for success*. Washington DC: The World Bank, Preuzeto januara 2017. sa <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/18031/9781464802027.pdf>
53. Virtanen, M. (1997). The role of different theories in explaining entrepreneurship. In S. Kunkel (ed.). *Entrepreneurship: The engine of global economic development. Journal of Best Papers of the 42nd World Conference*, International Council for Small Business 1997. San Francisco.
54. Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York, NY: John Wiley and Sons.
55. Zhao, H., Seibert, S. E. & Lumpkin, G. T. (2010). The relationship of personality to entrepreneurial intentions and performance: A meta-analytic review. *Journal of Management*, 36(2), 381–404.

ENTREPRENEURSHIP EDUCATION AND COMPETENCIES FROM THE PERSPECTIVE OF ENTREPRENEURSHIP PSYCHOLOGY

Abstract

The multidisciplinary field of entrepreneurship is a challenge for psychology how to contribute to understanding of the psychological aspects of entrepreneurship using system approach and at the same time offer guidance for entrepreneurship education to become formative factor for education policy based on evidence and evaluation. In spite of the fact that the approach to entrepreneurship competences is twofold. On one hand such competences are perceived as professional actions and on the other hand they are deemed to be general transversal competences necessary for acting of each person. This paper focused on the latter. Therefore, we attempted to make a review of existing theories explaining certain psychological aspects of entrepreneurship influence and further on discussed characteristics of entrepreneurship learning process based on psychological dimensions along with the contribution of different methods of learning and instruction to the development of entrepreneurship competences. Psychological approach to entrepreneurship competences and entrepreneurship education enables profound design of entrepreneurship learning.

Key words: *psychology, entrepreneurship, entrepreneurship theories, entrepreneurship learning and instruction, entrepreneurship competences.*

Pregledni istraživački rad
VASPITANJE I OBRAZOVANJE
XLVI, 3, 2021
UDK 028.5-053.6(497.16Plav)

Senada ĐEŠEVIĆ¹

ČITALAČKA KULTURA SREDNJOŠKOLSKIH UČENIKA U PLAVU – aktuelno stanje i motivacija –

Rezime

Svrha rada ogleda se u osnaživanju i razvoju čitalačke kulture učenika srednjih škola, kao i pružanju strategija koje će olakšati taj proces. Istraživanje je sprovedeno u JU SMŠ „Bećo Bašić“ u Plavu. Uzorak se sastojao od 204 srednjoškolca (gimnazija), od kojih je 140 učenika kojima je maternji crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski jezik i 64 kojima je maternji albanski jezik. Za prikupljanje podataka korišćen je samostalno izrađen upitnik kako bi se analizirala praksa čitanja učenika.

Rezultati su pokazali da je čitalačka kultura srednjoškolaca ispod prosječnog nivoa, gdje su učenice ispoljile nešto veći nivo interesovanja, odgovornosti i motivisanosti. Samo 4% učenika i 15% učenica svoje slobodno vrijeme provodi u čitanju. Većina njih vjeruje da čitanje predstavlja obavezu (18,5–49,3%) i pročita samo jednu knjigu mjesečno (36–64,4%). Kada su u pitanju učenici, bez obzira na maternji jezik, najveću ulogu u motivaciji za čitanje imaju njihovi profesori i nastavnici (45%; 35%).

S druge strane, srednjoškolke crpe svoju motivaciju iz više različitih izvora. Ono što je zajedničko jeste da sva motivacija proističe iz spoljnih izvora, što je dobra informacija za prosvjetne radnike jer svojim pristupom u nastavi mogu značajno poboljšati stanje čitalačke kulture svojih učenika. Na kraju, ponuđene su konkretnе strategije promovisanja čitalačke kulture koje su se pokazale uspješnim u praksi.

Ključne riječi: čitalačka kultura, *srednja škola, učenici, motivacija*.

¹ Senada Đešević, nastavnica crnogorskog-srpskog, bosanskog, hrvatskog jezika i književnosti u JU SMŠ „Bećo Bašić“, Plav.

Uvod

Čitalačka kultura odnosi se na uobičajeno i redovno čitanje knjiga i informativnog materijala (Nyam, 2015). Razvijanje čitalačke kulture je instrument za sticanje cjeloživotnog učenja (Mackenzie, 2005). Ona podrazumijeva sposobnost prepoznavanja dostupnosti informacija, njihove evaluacije i upotrebe iz dostupne literature ili informativnog materijala. Sama sposobnost čitanja i pisanja ne može dovesti do čitalačke kulture. Ona mora postati sastavni dio svakodnevnog života. U kontekstu ovog rada, čitalačka kultura odnosi se na način života koji karakteriše naviku intenzivnog i obimnog čitanja.

O koristima promocije i razvijanja čitalačke kulture možemo govoriti kako na individualnom tako i na nacionalnom nivou (Alex-Nmecha & Horsfall, 2019). Na nivou pojedinca, čitalačka kultura podstiče razvoj pamćenja (Meyer, Young & Bartlett, 2014) i usporava stopu mentalne deterioracije u kasnijim godinama (Wilson et al., 2000); razvija disciplinu i kontrolu misli, emocija i akcija (Britton & Glynn, 2013). Podstiče ciljem orijentisano ponašanje (Schiefele et al., 2012), zatim širi vokabular i poboljšava vještine govora i komunikacije (Massaro, 2015).

Čitanje podstiče i kreativnost. Istraživanja su pokazala da djeca koja imaju razvijenu čitalačku kulturu posjeduju i razvijene kreativne vještine razmišljanja, koje dovode do boljih akademskih postignuća (Marcos et al., 2020; Yurdakal, 2019; Wang, 2012). Na nacionalnom nivou, čitalačka kultura podstiče obrazovni rast i razvoj nacije (Ogugua et al., 2015).

Ipak, ljudi ne čitaju isključivo iz edukativnih razloga. Drugi razlozi zašto srednjoškolci čitaju jesu rad na sebi, iz zadovoljstva, odnosno relaksacije (Aina et al. 2011). Čitateljska publika je u svim granama stabilna u svojim razvojnim težnjama. Stoga, čitanje postaje vrsta umjetnosti koja se ne smije uzeti zdravo za gotovo, naprotiv, čitanje i treba da postane svakodnevna navika, odnosno aktivnost (Alex-Nmecha & Horsfall, 2019).

Metodičari književnosti i jezika, psiholozi i pedagozi, razlikuju brojne vrste čitanja koje se međusobno razvrstavaju na osnovu više kriterijuma: glasnosti i bezglasnosti (čitanje naglas i u sebi), po vremenskoj ostvarenosti (prvo, ponovljeno, kontinuirano, povratno, s prekidima), po broju čitača (individualno, dijalosko, kolektivno) itd. Dok se u početnim razredima osnovne škole praktikuje logičko čitanje, u višim se primjenjuje istraživačko, izražajno, doživljajno ili umjetničko (Sofija Kalezić-Đuričković, 2008).

Čitalačku pismenost PISA (*Programme for International Student Assessment*) definiše kao sposobnost razumijevanja, korišćenja i vrednovanja tekstova, razmišljanja i angažovanja prilikom čitanja radi postizanja ličnih ciljeva, razvoja vlastitog znanja i potencijala te aktivnog učestvovanja u društvu. Da se zaključiti

da su čitalačka kultura i pismenost vrsta evaluacije, nužno navedenim redoslijedom usvajani, jer bez čitalačke kulture ne možemo postići ni čitalačku pismenost.

Da bi se povećala čitalačka pismenost, najveću ulogu imaju roditelji koji olakšaju prepuštanju svoju djecu lakom i brzom pristupu informacijama. Iz tih razloga, učenici nemaju strpljenja da sjednu i da pročitaju obimna književna djela poput *Ana Karenjina*, *Lelejska gora...* Djeca sve više pribjegavaju skraćenim i prepričanim verzijama, tako dobijaju na vremenu – nečitanjem djela u cijelosti, već samo parcijalnim iščitavanjem. Međutim, knjigoljupce koji gaje ljubav prema lijepoj riječi, tehnologija nije mogla da omete. Potrebno je da nam knjige budu vidljive i jasno izdvojene kako bismo mogli da ih čitamo. Neophodno je učenicima razriješiti sve nejasnoće i nedoumice, objasniti nedorečeno i tako stvoriti kod njih lijep i ugordan osjećaj dok čitaju.

Čitanjem knjiga ulazimo u jedan potpuno novi svijet u kojem više nijesmo sami, u kojem saosjećamo s likovima, volimo, praštamo, maštamo... Knjige nam pružaju priliku da nađemo rješenje za problem koji imamo, da počnemo da gajimo ljubav prema jeziku, da razvijemo maštu i mentalne slike, sprječimo razne bolesti, starenje našeg umu.

Nečitanjem opada i čitalačka pismenost, što pokazuje i posljednja PISA studija u kojoj se navodi da su intervencije za razvoj čitalačke pismenosti srednjoškolaca u Crnoj Gori više nego nužne. Uprkos toj činjenici, studija čitalačkih navika naših mlađih na nacionalnom nivou još uvijek nije sprovedena.

Iz izvještaja Ispitnog centra Crne Gore (PISA 2018. u Crnoj Gori, Rezultati), Crna Gora je na relativnoj rang listi (prvo mjesto odgovara jedinici) iz čitalačke pismenosti zauzela 52. mjesto od ukupno 78 zemalja učesnica (421 poen, dok je prosjek u zemljama OECD 487). Dakle, po ovom postignuću nalazimo se u zadnjoj trećini zemalja s rang liste. Postignuća učenika na PISA testu rangiraju se u šest nivoa.

U ciljevima UN-a za održivi razvoj, nivo dva odgovara „minimalnom nivou znanja“ koji bi sva djeca trebalo da steknu do uzrasta od 15 godina. Ovaj nivo čitalačke pismenosti nije dostiglo čak 42% naših testiranih petnaestogodišnjaka (OECD prosjek je 23%). Najviše nivo – pet i šest iz čitalačke pismenosti dostiglo je samo 0,8% naših učenika (OECD prosjek je 9%). Iako smo svjesni da je čitalačka kultura direktno povezana sa čitalačkom pismenošću, a ova sa cjeloživotnim učenjem, nije sprovedena nijedna nacionalna studija koja se bavi čitalačkim navikama srednjoškolaca u Crnoj Gori. U Srbiji, prema istraživanju sprovedenom na uzorku od 2426 učenika iz 26 srednjih škola iz devet gradova (Krnjaić, Stepanović & Pavlović Babić, 2011), rezultati o razvijenosti čitalačkih navika srednjoškolaca govore da 12% učenika ne čita, 21% čita samo obaveznu lektiru, 40% čita lektiru i ponekad knjige koje nijesu obavezne, 20% čita lektiru, a često i druge knjige, a 7% su pasionirani čitaoci.

Srednjoškolci u Srbiji nemaju formiranu naviku korišćenja usluga biblioteka, a najčešće čitaju popularnu literaturu i popularnu nauku. Najčitaniji tekstovi u štampi odnose se na razonodu i sport. Razvijenije čitalačke navike srednjoškolaca u Srbiji povezane su sa čitanjem rubrika koje se odnose na kulturu u dnevnim novinama, čitanje naučnopopularnih časopisa i korišćenje edukativnih kompjuterskih softvera (Krnjaić, Stepanović & Pavlović Babić, 2011).

U Hrvatskoj nacionalnoj studiji (Zubac, 2018), skoro jedna trećina ispitanih učenika nema razvijenu čitalačku kulturu, dok dvije trećine pročita mjesečno barem jednu knjigu. Čak 64,1% svih ispitanih učenika nema potrebu za čitanjem knjiga u slobodno vrijeme, a oni koji to rade najradije čitaju knjige za tinejdžere (41%), ljubavne romane (39,4%) i naučnu fantastiku (19,1%). Kao razloge, odnosno prepreke za nečitanje knjiga, učenici su navodili da se bave nekim drugim vanškolskim aktivnostima koje im zaokupljuju slobodno vrijeme (28,7%), zatim da ne vole da čitaju (17,5%), ne pridaju veliki značaj čitanju knjiga u životu (13,5%) i samo 4,4% njih kaže da njihova školska biblioteka u svome fondu nema druge knjige za čitanje osim obavezne lektire, a nijesu članovi gradske ili seoske biblioteke u kojoj bi mogli pronaći knjigu po vlastitom izboru (Zubac, 2018).

Studija o mladima u Bosni i Hercegovini (Turčilo i sar., 2018) pokazala je da mladi svoje slobodno vrijeme, uglavnom, provode u interakciji s informacijsko-komunikacijskim tehnologijama, najčešće digitalnim tehnologijama ili internetom (83,5% ispitanika izjavili su da koriste ove tehnologije kao jedan od primarnih načina korišćenja slobodnog vremena). Domaćinstvo u kojem mladi žive u prosjeku ima između 11 i 20 knjiga (Turčilo i sar., 2018. prema Žiga et al., 2015). Čak 27,4% mlađih nikad ne čita novine, a 33,8% to rade jednom mjesечно ili rjeđe; kada su u pitanju knjige, 18,6% mlađih osoba navodi da nikada nijesu pročitali knjigu (Turčilo i sar., 2018). Nalaz koji se ponavlja u svim navedenim nacionalnim studijama jeste da su učenice/djevojke te koje više vremena provedu u čitanju, pročitaju veći broj knjiga u prosjeku, više uživaju u toj aktivnosti i uopšteno imaju razvijeniju čitalačku kulturu (Backović, 2020; Schleicher, 2019; Zubac, 2018; Turčilo i sar., 2018; Krnjaić, Stepanović, & Pavlović-Babić, 2011). Međutim, možemo zaključiti da je opšte stanje čitalačke kulture na veoma nezadovoljavajućem nivou, kako u Crnoj Gori, tako i u okolnim zemljama.

U najširem smislu, smatra se da je pojedinac motivisan za čitanje kada ima pozitivan stav prema čitanju, voli čitanje, čitanje mu je poželjna aktivnost, spontano započinje čitati i čita u slobodno vrijeme (Alinčić, 2016). Motivacijski aspekt čitanja podrazumijeva vrijednost čitanja kao korisne aktivnosti, pozitivna očekivanja od čitanja, ciljne orijentacije usmjerene na ovladavanje čitanjem, interes za čitanje koji je razvijeniji ako je pobuđen unutrašnjom željom, pozitivnu sliku o sebi kao čitatelju, smanjeni osjećaj anksioznosti prilikom čitanja i osjećaj samoefikasnosti u savladavanju zadataka čitanjem (Alinčić, 2016).

Kod srednjoškolaca treba razlikovati dvije osnovne motivacije za čitanje – unutrašnju i spoljnju. Unutrašnja motivacija proizilazi iz djietetove želje za čitanjem da postigne angažman u tekstu, da razumije tekst ili postigne užitak čitanja. Spoljna motivacija je ona koju dijete pokazuje kada želi postići cilj izvan samog čitanja, a najčešće je to postizanje dobre ocjene (Alinčić, 2016). Motivacija za čitanje razlikuje se i na osnovu uzrasta učenika, tako srednjoškolci pripadaju uzrasnom stadijumu 15–20 godine života gdje prevladava razdoblje lirike i romana, što je povezano s refleksijom o unutrašnjem životu, razmišljanjima o svijetu i smislu života u tom dobu. Roman služi kao nadoknada za životno iskustvo, ali danas njegovu ulogu preuzimaju sadržaji elektronskih medija (Alinčić, 2016 prema Kuvač-Levačić, 2013).

Motivacija za čitanje i učenje je ukorijenjena u subjektivnim doživljajima učenika, a posebno onim vezanim za njihovu spremnost da se angažuju u nastavi i aktivnostima vezanim za čitanje i učenje. Motiv djeteta za čitanje usko je povezan s vrijednošću čitanja u porodici. Roditelji koji vjeruju da je čitanje važno za lični i intelektualni razvoj i rad djeteta, potstiču dijete na čitanje na više načina. Oni koji imaju negativan stav prema čitanju, čak mogu odvratiti djecu od čitanja. Prilikom polaska u školu učenici su uglavnom motivisani za čitanje, dok se u višim razredima motivacija znatno smanjuje. Neki to smanjenje motivacije pripisuju ličnim razlozima, dok ga drugi pripisuju spoljašnjim činiocima (Trebješanin & Lalović, 2014).

Budući da je motivacija za čitanje u školi usko povezana s cjelokupnom motivacijom učenika, od čega zavisi i njihov uspjeh, kako u školi tako i u kasnijem životu – i učitelji uspješno podstiču motivaciju za čitanje ako učenicima omoguće da sami odaberu knjige, pripreme im zanimljive zadatke u vezi sa čitanjem, i koriste različite strategije čitanja za čitanje različitih žanrova. Takođe je veoma važno da uzimaju u obzir različite sposobnosti učenika. Učiteljevo čitanje u učionici jedno je od najsnažnijih motivacijskih sredstava za podsticanje i pokretanje čitanja. Učitelj će djelovati kao model za čitanje, s knjigom u ruci kad god je to moguće, i uz pomoć različitih metoda i tehnika probuditi veću želju za čitanjem (Trebješanin & Lalović, 2014).

Do sada je utvrđeno da u najvažnije činioce usmjeravanja i održavanja interesovanja za knjigu i čitanje kod mlađih spadaju porodica, nastavni proces, vanškolske aktivnosti, rad biblioteka i uticaj medija (Momčilović, 2018, prema Šaškor, 2011). U generalne strategije za promovisanje kulture čitanja spadaju povećanje dostupnosti materijala i broja mjesta za čitanje, osnivanje čitalačkih klubova, saradnja s lokalnim bibliotekama, ponovno *izvođenje* književnih djela, uključivanje roditelja, vođenje primjerom i slične.

U narednom diskursu iznijećemo nekoliko uobičajenih problema s kojima se učenici suočavaju, kao i metode kojima ih možemo podstaknuti na čitanje.

Nažalost, često učenici pristupaju čitanju s negativnim stavom. Takvi učenici često razrađuju različite puteve izbjegavanja čitanja, umjesto da traže pomoć. Oni pokušavaju da sakriju svoje nepoznavanje literature, a dolaskom u srednju školu potpuno odustanu od čitanja, smatrajući da se ranije propuštene stvari više ne daju popraviti.

Na časovima je predavaču omogućeno da uvidi učenikova iskustva poslije čitanja, njegovo interesovanje, tj. vrstu sadržaja koju voli ili ne voli da čita, i sazna zašto je to tako.. Nažalost, učenici često pokazuju nesigurnost u rješavanju zadataka za provjeru razumijevanja teksta, čitanju naglas ili čitanju dužih tekstova. Nasuprot ovakvim primjerima, pojedini učenici nemaju nikakvih problema s čitanjem.

Nastavnici treba da budu uzor učenicima. Ako smo u životu pročitali i jednu dobru knjigu, znaćemo šta čitanje daje. Ono pruža zadovoljstvo koje se ne može poreediti ni sa jednim drugim. Iako nema sumnje da čitanje predstavlja dragocjenu aktivnost, primjećeno je da ona nestaje u posljednje vrijeme. Jedan od glavnih uzroka ovog negativnog trenda je razvoj tehnologije. Međutim, ono što oni koji čitaju ne znaju, to je kolika je zapravo korist od čitanja.

Recipiranjem sadržaja knjige stičemo nova znanja iz novog izvora informacija. Čitanje knjiga s različitim temama pruža nova saznanja i proširuje sliku o temi koja se obrađuje. Dokazano je da čitanje ima jake pozitivne efekte na mozak. Ako smo mentalno stimulisani, možemo sprječiti demenciju i Alchajmerovu bolest (Wilson et al., 2000). Što je više naš mozak aktivan, sprečavamo mogućnost da mu se smanjuju funkcije. Mozak je mišić i poput drugih mišića u tijelu, vježbanje/čitanje ga održava jakim i zdravim.

Čitanje ima pozitivan efekat na organizam. Čitanje knjige, čak i ako se radi o elektronskim izdanjima, koja se nabavljuju pomoću onlajn knjižara, može nas bolje osloboditi od stresa nego šetnja ili slušanje muzike. Prema studijama, ljudi koji čitaju imaju veće šanse da smanje nivo stresa, u odnosu na ljudе koji ne čitaju (Levin et al., 2020). Svaki put kada pročitamo knjigu, pamtitimo njenu radnju, likove, živote junaka, njihove karakteristike, atmosferu i još mnogo toga. Kako naš mozak saznaće i pamti sve ove podatke, tako se i naše pamćenje poboljšava. Svakom novom memorijom koju kreiramo, stvaramo nove puteve koji jačaju postojeće pamćenje.

Čitanje donosi radost čulima. Što više čitamo, postajemo maštovitiji. Čitanje knjiga nas odvodi u neke druge svjetove. U novom svijetu naša mašta najbolje radi kako bismo dočarali umjetničke slike i predstave u sopstvenom umu. Dok čitamo, nailazimo na nove riječi, idiome, fraze i stilove pisanja. Čitanje utiče na našu sposobnost da i mi bolje pišemo. „Kao što umjetnici utiču jedni na druge, tako i pisci. Mnogi uspješni autori stekli su svoje iskustvo čitanjem djela drugih.“ Dakle, ako želimo da postanemo dobar pisac, počnimo da čitamo.

Tokom našeg užurbanog života, pažnja nam se rasipa u različitim pravcima svakog dana, dok pokušavamo da obavljamo više zadataka u isto vrijeme. Na primjer, možda ćemo se naći u situaciji da istovremeno radimo (provjeravamo mejlove), razgovaramo putem Skajpa, bacamo pogled na Fejsbuk i razgovaramo s kolegama. Sve ove radnje mogu dovesti do visokog nivoa stresa i niske produktivnosti. Dok čitamo knjigu, naša pažnja fokusira se na ono što čitamo. Naše oči i misli su uronjene u detalje u priči. Sve ovo poboljšava koncentraciju i fokusiranje.

Ako čitamo knjigu najmanje 20 minuta dnevno, bićemo zapanjeni koliko ćemo biti fokusiraniji na ono što radimo. Čitanje inspirativnih knjiga, o životnim iskustvima drugih, može promijeniti naše živote. Čitajući dobru knjigu, recimo autobiografiju koja nas ohrabruje, dobijamo savjete koji će nam pomoći da postignemo lične ciljeve. U stvari, dobijamo inspiraciju da postanemo bolji. Napisan je veliki broj knjiga o samopomoći. Mnoge od njih mogu pomoći u poboljšanju zdravlja. Čitanjem takvih knjiga, smanjuje se nivo depresije. Osim toga, takve knjige nude važne savjete o vježbanju, dijetama i drugim savjetima o zdravom načinu života. Sve to dovodi do poboljšanja mentalnog i fizičkog zdravlja čovjeka.

Konkretnije strategije promovisanja čitalačke kulture naših srednjoškolaca, koje su pokazale pozitivne ishode u praksi, biće prikazane u dijelu o diskusiji.

Ispitanici i metod

Ovim radom, između ostalog, razmatramo status čitalačke kulture mladih i stepen u kojem je potrebno intervenisati da ona bude na zadovoljavajućem nivou. O potrebi za sprovođenjem ove vrste istraživanja raspravljano je na okruglom stolu u kojem su učestvovali bibliotekari iz: OŠ „Džafer Nikočević“ iz Gusinja, OŠ „Hajro Šahmanović“ iz Plava, JU SMS „Bećo Bašić“ iz Plava i iz JU Doma za kulturu „Husein Bašić“ iz Plava.

Pored njih, okruglom stolu prisustvovali su i vaspitači, učitelji, nastavnici, profesori, roditelji, psiholozi, pedagozi i učenici. Prvenstveno je istaknuto da je razvoj tehnologije, samim tim i pojava raznih aplikacija/inovacija na mobilnim telefonima, društvenim mrežama i TV programima udaljila učenike od knjige. Ovaj problem sve više zadire i ukorjenjuje se u sve sfere društvenog života. Kako bi se poboljšala čitalačka kultura, a time i svijest učenika o značaju knjige, istaknuto je da je čitalačka kultura podjednako važna kao i opšta; da se ona stiče prvenstveno u porodici; da je potrebno djeci pred spavanje čitati bajke kako bi im se razvila ljubav za čitanjem; da ih od malena treba voditi u biblioteke; da škole i biblioteke moraju posjedovati čitaonice; da je poželjno osnovati klubove ljubitelja knjige, novinarske klubove, klubove čitalačke i medijske pismenosti umjesto kladionica, nargila barova, sportskih kladionica...; da je preporučljivo

organizovati radionice i tribine na ovu temu, a na televiziji prikazivati što više emisija edukativnog sadržaja u kojima knjiga zauzima centralno mjesto.

Učenici su mišljenja da je internet zamijenio knjigu, te da im omogućava da što prije dođu do skraćenih verzija, urađenih seminarskih radova i analiziranih književnih djela. Brži način dolaska do cjelovitog sadržaja izdanja učinio je da je jednostavnije odgledati scenu iz filma, snimljenu po nekom romanu, nego pročitati 20–30 stranica; da su im predložena djela uglavnom nezanimljiva i da je prednost tehnologije što ne moraju *fizički* da nose knjigu, tako da je mogu čitati na svom telefonu i u autobusu, na stanicu, čekaonici; da poeziju mnogo manje vole da čitaju u odnosu na prozu; da ih više interesuje beletristika u odnosu na klasična djela; da su im prioritet ljubavni, avanturistički i fantastični romani u odnosu na psihološke, porodične i istorijske.

Roditelji su mišljenja da se razlikuju njihova interesovanja i interesovanja njihove djece kad su bili učenici, te da su pojedina kanonska djela zastarjela, sa tim tim što djeca žive i rastu u nekom drugačijem okruženju, u nekom drugom svijetu u odnosu na njih.

Gotovo da su svi prisutni bili saglasni da treba, prije svega, ispitati stanje čitalačkih navika kod učenika u pomenutim osnovnim školama, a potom učenika iz JU SMŠ „Bećo Bašić“ iz Plava, a zatim na osnovu toga razviti tehnike i metode za povećanje motivacije i promovisanja čitalačke kulture na nivou pomenutih gradova, a i šire. Doprinijeli smo da se podigne svijest kod mladih ljudi o čitalačkoj kulturi i njenoj važnosti za formiranju cjelokupne, zdrave ličnosti.

Uzorak

Anketa je sprovedena u pisanim oblicima, distribuciju upitnika vršenio je profesor uz pomoć učenika, volontera. Ispitana su ukupno 204 srednjoškolca, od kojih je 140 učenika kojima je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski jezik i 64 kojima je maternji albanski jezik. Svim ispitanim učenicima je garantovana anonimnost podataka.

Tabela 1. *Uzorak istraživanja prema demografskim varijablama*

Varijabla	Kategorije	N	%
Pol	muški	94	46%
	ženski	110	54%
Maternji jezik	crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik	140	68,6%
	albanski jezik	64	31,4%
Ukupno		204	100%

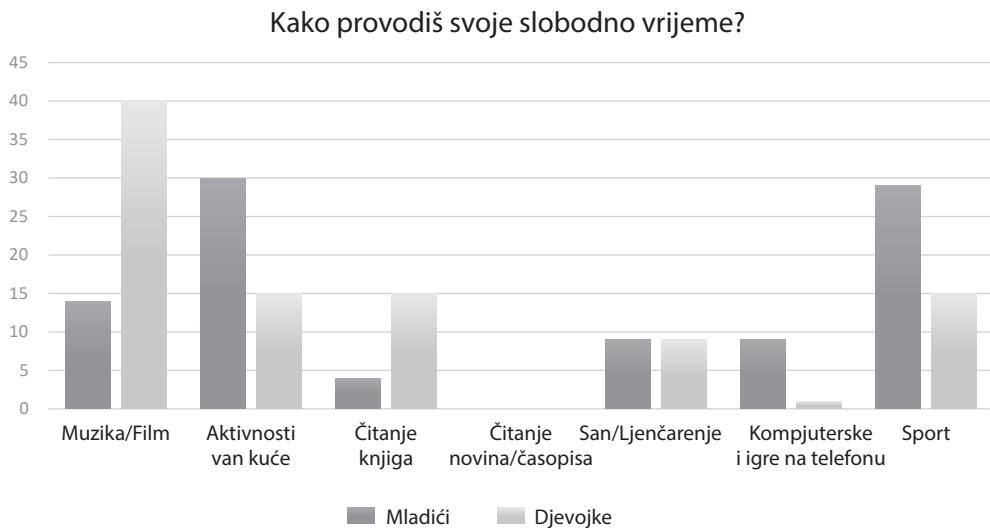
Instrumenti

Za prikupljanje podataka korišćen je samostalno izrađen anketni upitnik kako bi se analizirala praksa čitanja među učenicima. Od demografskih varijabli upitnik je obuhvatao pol i maternji jezik (crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i albanski jezik). Ostala pitanja konstruisana su s namjerom da se ispita učestalost i vrijeme provedeno u čitanju knjiga, stavovi koje su srednjoškolci formirali prema čitanju i motivacija koja stoji iz (ne)upuštanja u ovu aktivnost. Upitnik sadrži 12 pitanja zatvorenog tipa, s više ponuđenih odgovora.

Rezultati

Podaci prikupljeni anketom obrađeni su u programu SPSS *statistics* verzija 23, od statističkih analiza upotrijebljena je deskriptivna statistika. U narednom tekstu biće opisani i grafički prikazani rezultati ankete na način što će biti upoređeni prema polu i prema maternjem jeziku.

Prema grafiku 1 možemo zaključiti da se srednjoškolci i srednjoškolke znacajno razlikuju u izboru aktivnosti kojima će utrošiti slobodno vrijeme. U većini slučajeva učenici vrijeme provode baveći se sportom (29%) i aktivnostima van kuće (npr. odlazak u kafić 30%), dok učenice svoje vrijeme provode u slušanju muzike ili gledanju filmova (40%). Zajedničko im je da niko u slobodno vrijeme ne čita novine ili časopise. Procenat onih koji to vrijeme iskoriste za čitanje knjiga nije visok, iako učenice prednjače u odnosu na učenike (15% : 4%).



Grafik 1 – Aktivnosti kojima srednjoškolci ispunjavaju svoje slobodno vrijeme

Tabela 2 pruža detaljniji uvid u to koliko često srednjoškolci slobodno vrijeme provode u čitanju. Svega 2,7% učenika, čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski, veoma često čita u slobodno vrijeme, dok 42,3% svoje vrijeme nikada ne iskoriste na taj način. Kod učenica su ti procenti nešto povoljniji, samo 15,2% veoma često provodi vrijeme uz knjigu. Kod srednjoškolaca, čiji je maternji albanski jezik, skoro 20% veoma često čita knjige u slobodno vrijeme, dok 22% učenika i 15,4% učenica nikada to ne rade.

Tabela 2. *Učestalost čitanja u slobodno vrijeme prema polu i maternjem jeziku*

Učestalost čitanja u slobodno vrijeme	% %			
	Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik		Albanski jezik	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
Veoma često	2,7%	15,2%	19%	19,6%
Ponekad	55%	73,3%	59%	65%
Nikada	42,3%	11,5%	22%	15,4%

Umjeren stepen užitka u čitanju zastupljen je u svim kategorijama ispitanih srednjoškolaca (tabela 3). Najizraženiji je kod učenica čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski (39,3%) dok najmanje ili nimalo užitka u čitanju nalaze učenici čiji je maternji jezik albanski. (31,1%).

Tabela 3. *Procenat srednjoškolaca koji uživaju u čitanju, prema polu i maternjem jeziku*

Užitak u čitanju knjiga	% %			
	Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik		Albanski jezik	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
Izražen	19,4%	39,3%	24,3%	30%
Umjeren	50%	51,4%	44,6%	51%
Ne postoji	29,6%	9,3%	31,1%	10%

Kako srednjoškolci vide čitanje, možemo saznati na osnovu podataka prikazanih u tabeli 4. Većina vjeruje da čitanje predstavlja obavezu. Najveći procenat onih koji smatraju da je čitanje gubljenje vremena zabilježen je kod učenika čiji je maternji jezik albanski (36,2%), dok učenice, bez obzira na maternji jezik, u najvećem procentu čitanje vide kao zabavu (44,6%; 45,6%).

Tabela 4. Zastupljenost različitih predstava o čitanju kod srednjoškolaca

Šta za tebe predstavlja čitanje?	% Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik				Albanski jezik	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski		
Zabava	29,1%	44,6%	45,3%	45,6%		
Obaveza	49,1%	49,3%	18,5%	46,3%		
Gubljenje vremena	21,8%	6,1%	36,2%	8,1%		

U prosjeku, jednu knjigu nedjeljno pročita 5,3% učenika i 23,4% učenica kojima je crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski jezik maternji. Kod učenika čiji je maternji jezik albanski, nijedan učenik ne pročita nijednu knjigu na nedjeljnomy nivou, dok taj procenat za učenice iznosi 17,3%. Čak 20,2% učenika čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski izjavilo je da uopšte ne čita. Takav odgovor dalo je i 4% učenica. Kod srednjoškolaca čiji je maternji jezik albanski, 9,7% učenika i 12,1% učenica izjavilo je da uopšte ne čita knjige (tabela 5).

Tabela 5. Prosječan broj pročitanih knjiga prema polu i maternjem jeziku

Broj pročitanih knjiga	% Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik				Albanski jezik	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski		
1 knjiga sedmično	5,3%	23,4%	0%	17,3%		
1 knjiga mjesečno	36%	43,2%	60,1%	64,4%		
1 knjiga godišnje	38,5%	29,4%	30,2%	6,2%		
Uopšte ne čitam	20,2%	4%	9,7%	12,1%		

Iz podataka prikazanih u tabeli 6 možemo vidjeti da obaveznu literaturu za školu rado čita 24% učenika i 18,2% učenica čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski, dok taj procenat za one čiji je maternji jezik albanski iznosi 29% za učenike i 11% za učenice. Pritom treba istaći da od svih ponuđenih žanrova učenici, bez obzira na maternji jezik, najradije čitaju obaveznu školsku literaturu. Kada su u pitanju učenice, najveći procenat onih čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski najviše voli da čita ljubavne romane (33%), dok učenice čiji je maternji jezik albanski najviše vole da čitaju avanturističke knjige (31%).

Tabela 6. Književni žanrovi koje srednjoškolci čitaju

Koje knjige voliš da čitaš?	%			
	Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik		Albanski jezik	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
Obavezne za školu	24%	18,2%	29%	11%
Naučne	18%	5,4%	3,7%	17%
Ljubavne romane	9,4%	33%	38%	25%
Avanturističke knjige	18%	29,3%	14%	31%
Krimiće	9,4%	4,5%	7,4%	2,4%
Naučno-fantastične	11,2%	7,1%	11%	4,6%
Ne čitam	10%	2,5%	9%	9%

Kako bismo provjerili da li motivisanost za čitanje proističe iz ispravnih ili pogrešnih uvjerenja koje srednjoškolci imaju o koristima koje stičemo ovom aktivnošću, započeli smo iskaz: *Vjerujem da čitanje knjiga...*, a dopune koju su učenici dali prikazani su u tabeli 7. Iz rezultata možemo zaključiti da većina srednjoškolaca uviđa barem jednu prednost koju može steći razvijanjem kulture čitanja, i da malo njih vjeruje da ništa ne može naučiti, te da je čitanje beskorisno (1–11%).

Tabela 7. Uvjerenja o koristima koje proizilaze iz čitanja

Vjerujem da čitanje knjiga...	%			
	Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik		Albanski jezik	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
pomaže oblikovanju mog pogleda na svijet	15%	28%	26%	44%
obogaćuje moj jezički izraz	55%	50%	50%	20%
pomaže mi da kritički razmišljam	19%	21%	20%	25%
ničemu nas ne može naučiti i da je beskorisno.	11%	1%	4%	11%

Dublji uvid u ono što srednjoškolce danas motiviše da provode vrijeme u čitanju prikazan je u tabeli 8. Kada su u pitanju učenici, bez obzira na maternji jezik, najzastupljeniji motiv za čitanje polazi od njihovih profesora i nastavnika (45%; 35%). S druge strane, srednjoškolke crpe motivaciju iz više različitih

izvora, pa one čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski čitaju po preporuci prijatelja (33,5%), profesora (33,5%), ali i zato što ih to oslobađa od stresa (28%). Učenice kojima je maternji jezik albanski izjavile su da su motivisane užitkom u čitanju i činjenicom da ih to oslobađa od stresa (50%), te da ih motivišu profesori (20%).

Tabela 8. Motivacija za čitanje

Šta te motiviše da čitaš?	% %			
	Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik		Albanski jezik	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
Profesor/profesorica	45%	33,5%	35%	20%
Preporuke prijatelja	22%	33,5%	16%	15%
Oslobađa me od stresa / uživam u čitanju	14%	28%	26%	50%
Ništa me ne motiviše	19%	5%	23%	15%

Srednjoškolci čiji je maternji jezik albanski (49% učenika, 62% učenica) i srednjoškolke kojima je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski (51%), u najvećem procentu čitaju školsku lektiru radi dobijanja dobre ocjene. Učenici, čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski, školsku lektiru čitaju zbog polaganja maturskog ispita (50%, tabela 9).

Tabela 9. Razlozi zbog kojih srednjoškolci čitaju školsku lektiru

Motiv za čitanje školske lektire	% %			
	Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik		Albanski jezik	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
Polaganje eksterne/interne mature	50%	51%	29%	26%
Ocjena	37%	48%	49%	62%
Ne čitam	13%	1%	22%	12%

Veliki broj učenika (60%) čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski pribjegavaju čitanju skraćenih verzija knjiga. Taj procenat kod učenica iznosi 25%. Kod učenika čiji je maternji jezik albanski, 38% učenika i 32% učenica čitaju skraćene verzije knjiga (tabela 10).

Tabela 10. Procenat srednjoškolaca koji čitaju skraćene verzije knjiga sa interneta

Da li čitaš skraćene verzije knjiga sa interneta?	% Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik Albanski jezik			
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
	60%	25%	38%	32%
Da				
Ne	40%	75%	62%	68%

Diskusija

Rezultati su pokazali da je čitalačka kultura srednjoškolaca u Plavu ispod prosječnog nivoa. Svega 15% učenica i 4% učenika srednjoškolskog doba slobodno vrijeme provodi uz knjigu. Situacija je najalarmantnija kod učenika čiji je maternji jezik albanski, jer je 42,3% izjavilo da nikada ne čita knjige u slobodno vrijeme. Većina srednjoškolaca vjeruje da čitanje predstavlja obavezu (18,5–49,3%) i pročita samo jednu knjigu mjesечно (36–64,4%).

Nemotivisanost da se upuste u čitanje ne proistiće iz njihovih uvjerenja da od čitanja nema koristi. Većina njih uviđa barem jednu prednost koju može steći razvijanjem kulture čitanja, a relativno mali broj vjeruje da je čitanje beskorisno (1–11%). Srednjoškolke su ispoljile nešto veći nivo razvijenosti čitalačke kulture, odgovornosti u čitanju obavezne lektire i opšte motivisanosti za čitanje. Ta motivacija, na nivou svih srednjoškolaca, prije svega proistiće iz spoljašnjih izvora (npr. nastavnika, prijatelja, ocjena, nagrada i sl.), a to predstavlja prvi korak pomoću kojeg možemo probuditi ljubav, interesovanje i užitak u čitanju (tj. unutrašnju motivaciju).

Dok je većini učenika sport (29%) ili aktivnosti van kuće (npr. odlazak u kafić 30%) glavna preokupacija u slobodnom vremenu, učenicama je to gledanje filmova (40%). Kako je suština čitalačke pismenosti sam tekst, dolazimo do zaključka da učenice imaju veću šansu za čitalačkim opismenjavanjem u odnosu na učenike.

I čitalačkoj pismenosti i čitalačkoj kulturi, smatramo, nema svjetlijе budućnosti ukoliko učenicima i učenicama u slobodnom vremenu ne bude prioritet čitanje knjiga, odnosno literature uopšte – novine, časopisi (grafik 1).

Podatak da čak 20,2% učenika čiji je maternji jezik crnogorski-srpski, bosanski ili hrvatski uopšte ne čita, odnosno najmanje ili nimalo užitka u čitanju nalaze učenici čiji je maternji jezik albanski jezik (31,1%), alarmiraju i obeshrabruju.

Činjenica da učenici najviše čitaju literaturu obaveznu za školu (24%), dok učenice preferiraju vannastavne knjige, poput ljubavnih romana (33%), odnosno

avanturističke romane (38%), govori u prilog bolje motivisanosti za čitanje kod učenica, što potvrđuje podatak iz tabele 2, gdje je odnos čestog čitanja učenica u odnosu na učenike približno 9 : 1.

Na osnovu podataka iz tabele 7 zaključujemo da učenice uviđaju u većoj mjeri od učenika da čitanje knjiga pomaže u oblikovanju njihovog pogleda na svijet i kod kritičkog razmišljanja, dok učenicima čitanje obogaćuje jezički izraz više nego srednjoškolkama. Približno isti procenat srednjoškolaca, slično i kod čitanja novina/časopisa, misli da ih čitanje ne može ničemu naučiti, odnosno da je beskorisno.

Da učenici najviše čitaju školsku literaturu, podatak iz tabele 8, jasno razjašnjava uzrok – većina učenika smatra da ih na čitanje najviše motiviše profesor. Kod učenica slika je malo drugačija – približno jednako ih motiviše, uz profesora, preporuka prijatelja. Dvostruko više čitanje oslobađa stresa učenice nego učenike, što dodatno potvrđuje podatak iz tabele 10, gdje se one manje upuštaju u čitanje skraćenih verzija knjiga s interneta.

Kako podstaknuti čitanje više je pitanje kojim treba da se bave pedagozi i psiholozi nego nastavnici maternjeg jezika. Nastavnici crnogorskog-srpskog, bosanskog i hrvatskog jezika treba da obrate pažnju na čitanje, posebno kako čitati i razumjeti umjetničke tekstove, šta čitati, kako formirati vlastitu biblioteku koja bi predstavljala zdravu vezu između čitaoca i knjige.

Za podizanje čitalačke kulture potrebno je formirati mješoviti tim koji bi dao predloge kako nagraditi učenike koji najviše čitaju. Na osnovu istraživanja došli smo do informacija da učenici koji pročitaju najviše knjiga u osnovnoj školi (u svijetu) nagrađuju se knjigom, časopisom, kuponom za brzu hranu, privjeskom, kartom za bioskop, poštedom izrade domaćeg zadatka. Kako bismo povećali čitanost, pored ostalog, potrebno je da nastavnici organizuju i timsko takmičenje u čitanju, na osnovu kojeg bismo formirali tabele u koje bismo unosili bodove. Na kraju svakog kvartala, tim koji bi imao najviše bodova osvojio bi predviđenu nagradu.

Nažalost, nekada djeca više čitaju radi same nagrade, nego što ih čitanje interesuje. Kako bismo bili sigurni da je učenik stvarno pročitao knjigu, tražićemo mu ne *preuzetu* analizu sa interneta, već prikaz pročitanog djela.

U svakoj porodici pravi primjer smo mi sami. Ako nam je na *meniju* svakodnevno servirana knjiga, stvorena navika njenog poklanjanja i kupovanja, usadićemo svojoj djeci ljubav prema knjizi od malih nogu. Pročitani planirani broj strana omogućio bi im nagradu – zajednički odlazak u pozorište, na izlet, u poslastičarnicu...

Zaključak

Stepen razvijenosti čitalačke kulture je u padu, i to je trend kako na globalnom nivou, tako i na nivou regionalnog. Iz navedenog istraživanja možemo zaključiti da je taj fenomen izrazitiji kod srednjoškolaca nego srednjoškolki.

Prepostavke o razlozima zbog čega je to tako su razne, od digitalizacije i uvođenja elektronskih medija preko porodičnih navika i posljedica vaspitanja. Činjenica je da sve polazi iz porodice. Nažalost, uloga roditelja je sve manja u stvaranju dobrih navika, pa i kada je u pitanju navika čitanja. Pravovremenom sugestijom roditelji će usmjeravati aktivnosti u kojima djeca provode slobodno vrijeme. Takvim pristupom bi se poboljšala učestalost čitanja u slobodno vrijeme, popravljala s vremenom i bila užitak, a ne moranje, dok bi fokus ostao na knjigama koje su programom predviđene za školu.

Čitanje u etapama pomaže oblikovanju pogleda na svijet, a njime, obogaćujući jezički izraz, razvija se naše kritičko razmišljanje i saznanje da čitanje predstavlja duboko nadahnut i duhovno osmišljen čin. Takvo saznanje afirmiše i motiviše da se i s profesorima, prijateljima, čitajući oslobođimo stresa ocjenjivanja i da zajedno uživamo u čitanju djela u cijelosti, a ne skraćenih verzija. Na taj način temeljito se podiže kako individualna tako i nacionalna čitalačka kultura i čitalačka pismenost.

Literatura

1. Alex-Nmeha, J. C., & Horsfall, M. N. (2019). Reading Culture, Benefits, and the Role of libraries in the 21st century. *Library Philosophy and Practice*, NA-NA.
2. Alinčić, D. (2016). Stavovi o lektiri i čitalačke navike srednjoškolaca. [interdisciplinarni diplomski rad] Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Backović, S. (2020). *Crna Gora i PISA 2018*. Preuzeto 28. 06. 2021. sa <https://www.antenam.net/stav/180618-slobodan-backovic-crna-gora-i-pisa-2018>
4. Britton, B. K., & Glynn, S. M. (Eds.). (2013). *Executive control processes in reading*. Routledge.
5. Kalezić-Đuričković, S. (2008). Nastavno proučavanje romana u osnovnoj školi (poglavlje: Osposobljenost učenika za čitanje romana, str. 52 i 54). Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

6. Krnjaić, Z., Stepanović, I., & Pavlović-Babić, D. (2011). Reading habits of secondary school students in Serbia. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 43(2), 266–282.
7. Kuvač-Levačić, K. (2013). Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje neknjiževnih «tekstova». *Čitanje za školu i život*, 13.
8. Levine, S. L., Cherrier, S., Holding, A. C., & Koestner, R. (2020). For the love of reading: Recreational reading reduces psychological distress in college students and autonomous motivation is the key. *Journal of American College Health*, 1–7.
9. Marcos, R. I. S., Fernández, V. L., González, M. T. D., & Phillips-Silver, J. (2020). Promoting children's creative thinking through reading and writing in a cooperative learning classroom. *Thinking Skills and Creativity*, 36, 100663.
10. Massaro, D. W. (2015). Two different communication genres and implications for vocabulary development and learning to read. *Journal of Literacy Research*, 47(4), 505–527.
11. Meyer, B. J., Young, C. J., & Bartlett, B. J. (2014). *Memory improved: Reading and memory enhancement across the life span through strategic text structures*. Psychology Press.
12. Momčilović, S. (2018). Čitalačke navike i interesi postmilenijske generacije. [završni rad] *Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku*.
13. Ogugua, J. C., Emerole, N., Egwim, F. O., Anyanwu, A. I., & Haco-Obasi, F. (2015). Developing a reading culture in Nigerian Society: Issues and Remedies. *Journal of Research in National Development*, 13(1), 62–67.
14. Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427–463.
15. Schleicher, A. (2019). PISA 2018: Insights and Interpretations. *OECD Publishing*.
16. Trebješanin, Ž. & Lalović Z. (2014). Psihologija za drugi razred gimnazije. *Zavod za udžbenike*, Podgorica.
17. Turčilo, L., Osmić, Kapidžić, D., Šadić, Žiga, J., & Dudić A. (2018). Studija o mladima Bosna i Hercegovina. *Friedrich Ebert Stifung*.
18. Wang, A. Y. (2012). Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing. *Thinking Skills and Creativity*, 7(1), 38–47.
19. Wilson, R. S., Bennett, D. A., Gilley, D. W., Beckett, L. A., Barnes, L. L., & Evans, D. A. (2000). Premorbid reading activity and patterns of cognitive decline in Alzheimer disease. *Archives of Neurology*, 57(12), 1718–1723.

20. Yurdakal, I. H. (2019). Examination of Correlation between Attitude towards Reading and Perception of Creative Reading. *European Journal of Educational Research*, 8(2), 443–452.
21. Zubac, A. (2018). Stanje kulture čitanja među srednjoškolskim učenicima u Hrvatskoj: rezultati ankete. *Knjižnica*, 62(3), 69–96.
22. <https://headliner.rs/2019/01/17/zasto-je-dobro-citati-knjige-ako-vam-je-motivacija-za-to-uopste-potretna/>

READING CULTURE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN PLAV, CURRENT SITUATION AND MOTIVATION

Abstract

The purpose of this paper is to strengthen and develop the reading culture of high school students as well as to provide strategies that will facilitate this process. The research was conducted on students of the mixed high school Bećo Bašić in Plav. The sample consisted of 204 high school students, of which 140 whose mother tongue is Montenegrin-Serbian, Bosnian or Croatian and 64 whose Montenegrin language is non-mother tongue (Albanian). A self-developed questionnaire was used to collect data in order to analyse the practice of reading among students. The results showed that the reading culture of high school students is below average, where girls showed a slightly higher level of development, responsibility and motivation. Only 4% of boys and 15% of girls spend their free time reading.

Most of them believe that reading is an obligation (18.5–49.3%) and read only one book per month (36–64.4%). When it comes to young men, regardless of their mother tongue, the most common motive for reading comes from their professors and teachers (45%; 35%). On the other hand, high school students draw their motivation from several different sources. What is common is that all motivation comes from external sources, which is good news for educators, because with their approach in teaching, they can significantly improve the reading culture of their students. Finally, concrete strategies for promoting reading culture were offered, which proved to be successful in practice.

Key words: *reading culture, high school, students, motivation.*



NASTAVNO-VASPITNI RAD



Mirjana MALIŠIĆ¹

PRIMJENA APLIKACIJE SOCRATIVE U SAVREMENOJ NASTAVI

Rezime

U ovom radu detaljno je opisan način funkcionisanja aplikacije *Socrative*.

U najkraćem, *Socrative* je besplatna i za upotrebu jednostavna, a višestruko korisna aplikacija. Za upotrebu ove aplikacije nastavnik i učenici treba da imaju uređaj (računar, telefon ili tablet) i internet.

Pomoću aplikacije *Socrative* nastavnik može da kreira sopstvene kvizove/testove, koji budu automatski ocijenjeni, a takođe se dobija i izvještaj o učinku svakog učenika. Aplikacija, osim što može da posluži kao brzi način ocjenjivanja učenika, može se koristiti i za uvodni dio časa kako bi se brzo procijenilo trenutno znanje učenika o temi koja se na času obrađuje, a ujedno utiče i na buđenje interesovanja kod učenika za nastavni sadržaj. Dalje, aplikacija može da se koristi i na kraju časa, da se provjeri šta su učenici naučili tokom istog, za izradu domaćih zadataka, priprema za testove, da se organizuju međuškolska takmičenja, a da svaki učenik može da radi test iz svoje škole i slično. *Socrative* daje mogućnost kako pojedinačnog tako i grupnog rada.

Ključne riječi: motivacija, kvizovi/testovi, veb-aplikacija *Socrative*.

¹ MSc Mirjana Mališić, nastavnica hemije u OŠ „Maksim Gorki“, Podgorica.

Uvod

Život savremenog čovjeka je nezamisliv bez informacionih tehnologija. Razvoj istih ima veliki uticaj na sve oblasti života, pa tako i na obrazovanje, pružajući učenicima moderniji, zanimljiviji i kvalitetniji način učenja. Neosporna je činjenica da je računar izuzetno efikasno, korisno i od učenika rado prihvaćeno nastavno sredstvo.

U našim školama postoji stalna potreba za unapređenjem računarske opreme. Postojeća oprema vrlo često ne može da odgovori rastućim digitalnim potrebama učenika i nastavnika, odnosno oblik nastave/učenja uz pomoć računara je dosta rijedak. Međutim, imajući u vidu da su današnji učenici sve više zainteresovani za upotrebu računara i/ili telefona, potrebno je težiti i metodama učenja koje zadovoljavaju njihova interesovanja bez obzira na limitirajući faktor, oskudnu tehnološku opremljenost škola.

Svjedoci smo da većina učenika posjeduje telefon i ima pristup internetu, a to ponekad odvraća pažnju izvjesnom broju učenika od praćenja nastave. Nije rijetko da je u školi zabranjena upotreba telefona, naročito tokom odvijanja časova. Potrebno je naći model da se faktičko stanje u kome veliki broj učenika posjeduje mobilni telefon i internet, pretvoriti u prednost, tj. da se iskoristi u svrhu učenja. Zbog svega navedenog, u radu i jeste opisana aplikacija koja budi interesovanje kod učenika, koji papir i olovku radije zamjenjuju telefonom i *klikom*, što je sasvim dovoljno da se aplikacija na času uspješno koristi.

Šta treba znati i uraditi kako bi se *Socrative* uspješno koristio u nastavi?

Da bi se pomenuta aplikacija koristila u nastavi, nastavnik treba da:

- kreira nalog
- u aplikaciji kreira testove
- učenike poduči kako da koriste aplikaciju i
- zna kako da prati učenička postignuća.

Svaki nastavnik koji u nastavi želi da koristi *Socrative*, treba da otvori sopstveni nalog, a za to mu je potrebno nekoliko minuta, imejl-adresa i lozinka. Koraci su: google/socrative/socrative home/sign up for free. Tada se otvara prozor kao na slici 1. Potrebno je unijeti podatke i registracija je završena.

Nakon registracije nastavnik ima svoj nalog na koji se prijavljuje na sljedeći način: google/socrative/teacher login i otvara se prozor kao na slici 2. Popuniti prazna polja i kliknuti *sign in*. Poslije prijavljivanja na nalog pojavljuje se prozor kao na slici 3. gdje se može primijetiti više ikonica. Obilježeni kod na slici je tzv.



Slika 1. Registracija

Slika 2. Prijavljivanje nastavnika na nalog

room name, (svrha ovog koda biće opisana kasnije). Kviz se kreira klikom na karticu *Quizzes*, slika 3. Nakon toga, otvara se prozor kao na slici 4. Zatim treba kliknuti na *Add Quiz*, i izabrati *Create New*.

Slika 3. Korisnički interfejs programa Socrative

Slika 4. Kreiranje kviza

The screenshot shows the 'Untitled Quiz' interface. At the top, there is a title bar with the quiz name and a save button. Below it are two toggle buttons: 'Align Quiz to Standard' and 'Enable Sharing SOC-58051973'. A central message says 'Add a question to get started!'. Below this, three hexagonal icons represent question types: 'MC' for Multiple Choice, 'TF' for True / False, and 'SA' for Short Answer. Each icon has a corresponding label below it: 'Multiple Choice', 'True / False', and 'Short Answer' respectively.

Slika 5. Imenovanje i dijeljenje kviza, vrste pitanja

Nakon svih opisanih koraka otvorice se prozor kao na slici 5. U polje *Untitled Quiz* se unosi naziv kviza (npr. Alkoholi, Estri, „Wh“ *questions in Present Simple Tense*, Sila, Opera...). Ukoliko se želi podijeliti kviz s nekim, npr. s kolegom, potrebno je znati broj kviza, *Enable Scharing*, slika 5. Kao što se na istoj slici vidi, u kvizu je moguće kreirati tri vrste pitanja: *Multiple Choice* (višestruki izbor), *True/False* (tačno/netačno) i *Short Answer* (kratak odgovor).

Zbog skromnog izbora tipova pitanja nastavnik treba da ima na umu da ova metoda nikako ne može da bude presudna u procjeni učeničkih postignuća.

The screenshot shows two created questions. Question 1 is a multiple-choice question about alkanes. It asks if alkanes are hydrocarbons with the general formula C_nH_{2n-2} . It lists four options: A. C_nH_{2n-2} , B. C_nH_{2n} , C. C_nH_{2n+2} , and D. ništa od ponuđenog. Option A is selected. To the right, there is a preview image titled 'Niz prvih 10 alkana' showing a grid of 10 chemical structures of alkanes from ethane to decane. Question 2 is a true/false question. It asks if alkanes are unsaturated hydrocarbons. It has two options: 'True' and 'False', with 'False' being selected. There is also a text input field for an explanation and a plus sign to add an image.

Slika 6. Primjeri kreiranih pitanja

Na slici 6. su prikazana dva pitanja. Kod prvog pitanja se može primijetiti da je označen odgovor pod c. Nastavnik može, a ne mora, da naznači koji je odgovor tačan. U slučaju da naznači, učenik odmah dobija povratnu informaciju da li je na pitanje odgovorio ispravno. Ispod svakog pitanja postoji i polje u koje nastavnik, ako želi, može da napiše i neko objašnjenje vezano za odgovor, koje učenik vidi tek kada odgovori na pitanje. Kreirana pitanja mogu biti i mijenjana klikom na ikonicu , ili obrisana klikom na .

postaviti i slika što se radi klikom na ikonicu . Kada je pitanje kreirano, treba kliknuti na ikonicu .

Kreiranje pitanja se nastavlja klikom na neku od ikonica iz segmenta *Add a Question*. Kreirani kviz je potrebno sačuvati, što se čini klikom na ikonicu *Save* and *Exit*, slika 5.

Quizzes

ADD QUIZ

The screenshot shows the 'Quizzes' section of the Quizizz interface. On the left, there's a sidebar with 'FOLDERS' (containing 'Quizzes' which is selected) and 'Trash'. The main area has a search bar at the top. Below it, there are buttons for 'DELETE', 'MERGE', and 'MOVE'. A table lists quizzes with columns for 'NAME', 'DATE', and actions ('COPY', 'DOWNLOAD', 'SHARE'). Two quizzes are listed: 'Alkani' (5/5/21) and 'estri' (5/5/21).

Slika 7. Sačuvani kvizovi

Kada je kviz sačuvan, otvara se prozor kao na slici 7. Na prikazanoj slici se vidi da je kviz pod nazivom Alkani sačuvan 5. maja 2021. Svaki kviz se može kopirati (praktično je ako se želi uraditi još jedan sličan kviz, ali je potrebno samo neka pitanja izmijeniti), preuzeti ili podijeliti sa nekim. Nakon što je kviz kreiran, može biti korišćen u nastavi u različite svrhe.

This is a screenshot of the 'Launch Quiz' process. Step 1 of 2, titled 'Choose Quiz', shows a list of quizzes. 'Alkani' is selected and highlighted. Other quizzes listed are 'estri', 'Alkoholi', 'Metali', and 'alkohol i alkoholni napitci'. At the bottom, there is a 'Next' button.

Slika 8. Pokretanje kviza

This is a screenshot of the 'Launch Quiz' process. Step 2 of 2, titled 'Choose Delivery Method and Settings', shows various options. Under 'Instant Feedback', 'Require Names' is selected. Under 'Open Navigation', 'Shuffle Questions' is selected. Under 'Teacher Paced', 'Show Question Feedback' is selected. There are also options for 'Show Final Score' and 'One Attempt'. At the bottom, there is a 'Start' button.

Slika 9. Različite mogućnosti realizacije kviza

Ranije kreirani kviz nastavnik pokreće tako što klikne na karticu *Launch*, pa na *Quiz*, slika 3. Otvara se prozor kao na slici 8. Odabere se kviz (na slici Alkani) i izabere opciju *Next*. Tada se dobije situacija kao na slici 9. S lijeve strane

postoje tri opcije: **Instant Feedback** (učenik rješava pitanje po pitanje, dinamičkom koja njemu odgovara, i nakon svakog odgovora dobija povratnu informaciju o uspješnosti), **Open Navigation** (učeniku je dozvoljeno da preskače pitanja, na koja kasnije može da se vratí) i **Teacher Paced** (nastavnik određuje redoslijed pitanja, kao i dinamiku rješavanja). Sa desne strane su još neka podešavanja. **Require Names** (nastavnik može da izabere da vidi imena prijavljenih učenika), **Shuffle Questions** (da učenicima pitanja budu izmiješana, što je jednom prvo, da drugom bude npr. peto), **Shuffle Answers** (da ponuđeni odgovori budu izmiješani) itd. Ovo je dobra mogućnost ukoliko nastavnik želi da onemogući učenike da se dogovaraju prilikom odgovaranja na pitanja. Nakon odrađenih podešavanja kliknuti na start, nakon čega se pojavljuje prozor kao na slici 10.

NAME	SCORE %	RANK
Alkani	100%	1
0 Class Total		

Slika 10. Nastavnikov ekran na početku kviza – učenici se još nijesu prijavili

Takođe, nastavnik treba da objasni učenicima kako da pristupe kvizu. Učenici na svom uređaju na Gugl pretraživaču ukucaju *socrative*, a zatim biraju *student login* (*google/socrative/student login*). Učenicima će se tada otvoriti prozor kao na slici 11. U polje *Room Name* učenici unose kod koji im je nastavnik dao, a to je kod koji je obilježen na slici 3 (već je spominjan). Kada učenik unese kod, klikne *Join* (1. korak). Tada se otvara novo polje u koje učenici unose svoje ime i prezime, a klikom na *Done* (2. korak), slika 12. otvara se kviz i učenici mogu početi s radom.

Slika 11. Prijavljivanje učenika (1. korak)

Slika 12. Prijavljivanje učenika (2. korak)

Alkani

Finish

Show Names Show Responses Show Results

NAME ▲	SCORE % ▲	1	2	3	4	5
Ivan ivanovic	✓ 40%	✗ D	✓ False	✗ False	✓ etan	✗ C
Jovan jovanovic	✓ 80%	✓ C	✓ False	✓ True	✓ metan	✗ C
P. Filipovic	✓ 40%	✗ B	✓ False	✓ True	✗ butan	✗ B
Petar Petrovic	✓ 60%	✓ C	✗ True	✓ True	✓ metan	✗ C
4 Class Total	50%	75%	75%	75%	0%	

Slika 13. Svi prijavljeni učenici su završili kviz. Treba kliknuti na Finish.

Kada učenici počnu da rješavaju kviz, nastavnik na svom uređaju može da prati postupak rješavanja zadataka, tj. kako odgovaraju na pitanja. Na slici 13. se vidi da su svi učenici odgovorili na sva pitanja, vidi se uspješnost učenika, kao i to na kom su pitanju najviše grijesili. Nakon što učenici završe kviz, nastavniku se klikom na *Finish* otvara prozor kao na slici 14. Klikom na *Export* nastavnik može da preuzme ili na svoj mejl pošalje izvještaj o urađenom kvizu.

Alkani

Share

Export

Saturday, May 1, 2021, 11:52 AM

Show Names Show Responses Show Results

NAME ▲	SCORE % ▲	1	2	3	4	5
Ivan ivanovic	✓ 40%	✗ D	✓ False	✗ False	✓ etan	✗ C
Jovan jovanovic	✓ 80%	✓ C	✓ False	✓ True	✓ metan	✗ C
P. Filipovic	✓ 40%	✗ B	✓ False	✓ True	✗ butan	✗ B
Petar Petrovic	✓ 60%	✓ C	✗ True	✓ True	✓ metan	✗ C
4 Class Total	50%	75%	75%	75%	0%	

Slika 14. Dobijanje izvještaja nakon završenog kviza – Export

Osim navedenog, upotrebom aplikacije *Socrative* nastavnik može i da organizuje takmičenje timova. U tom slučaju nastavnik na slici 3. ne treba da izabere ikonu *Quizes* (kao što je ranije opisano) nego *Space Race*. Tim učenika se prijava ljuje preko jednog uređaja na isti, već opisani način. Nastavnik tok takmičenja može da prati na svom uređaju, slika 15.



Slika 15. Ekran na kojem se prati učinak timova

Zaključak

Za obrazovanje svakog pojedinca izuzetno veliku ulogu igra primjena savremenih digitalnih tehnologija. Primjena opisane, za upotrebu jednostavne, aplikacije *Socrative* u nastavi je od velike koristi. Primjenom ove aplikacije nastavnik brzo i lako dolazi do povratne informacije o postignućima učenika. Grafički interfejs je dopadljiv, te je to još jedan razlog zašto primjena spomenute aplikacije čini čas zanimljivijim, i na učenike djeluje motivišuće. Primjeri iz prakse pokazuju da ukoliko se učenicima da mogućnost da isti kviz rade na dva načina, odnosno jedan u štampanoj formi, a drugi onlajn, uvijek će radije odabrat drugu mogućnost. Ali uz prednosti treba obratiti pažnju i na nedostatke. Već je spomenuto da su vrlo ograničene mogućnosti izbora pitanja i da zbog toga *Socrative* aplikacija ne može biti presudan alat za ocjenjivanje u nastavi. Identitet učenika može da bude sakriven ako učenik ne upiše pravo ime i prezime, a i u besplatnoj varijanti postoji niz suženih mogućnosti (samo jedan *room name*, nemogućnost detaljnijeg bodovanja i sl.)

Međutim, bez obzira na navedene nedostatke brojne dobre strane svrstavaju *Socrative* aplikaciju u alat koji treba da ima svoje mjesto u savremenoj nastavi.

Literatura

1. Ivić, I., Pešikan, A., Antić, S. (2001). *Aktivno učenje 2*. Beograd: Institut za psihologiju.
2. Aleksić, V. (2018). Uticaj socioekonomskog faktora na korišćenje digitalnih igara u obrazovanju preadolescenata. *Vaspitanje i obrazovanje*, časopis za pedagošku teoriju i praksi, br.1–2 (97–102). Podgorica.
3. Grajić-Vučković, S. (2018). Ima li šanse za školu? *Vaspitanje i obrazovanje*, časopis za pedagošku teoriju i praksi, br. 1–2 (85–96). Podgorica.
4. <https://www.socrative.com>
5. <https://www.valentinkuleto.com/2014/10/tableti-elektronske-sveske-i-edukativne-aplikacije-u-nastavi/>

IMPLEMENTATION OF SOCRATIVE APPLICATION IN MODERN TEACHING

Abstract

This paper gives a detailed description of the Socrative application use.

In short, Socrative is a free, easy to use, multipurpose application. For this application, the teacher and students need to have a device (computer, phone or tablet) and the Internet.

With the Socrative app, the teacher can create his own quizzes / tests, which are automatically graded, and a report on each student's performance is also obtained. The application, besides being useful as a faster way of grading students, can also be used for the introductory part of the class to quickly assess students' current knowledge of the topic covered in class, and also influences students' interest in teaching content. Furthermore, the application can be used at the end of the class, to check what students have learned during it, for homework, test preparation, organization of inter-school competitions, and that each student can take a test from their school, and more. The Socrative provides the opportunity for both individual and group work.

Key words: motivation, quizzes / tests, web application Socrative.

Irena DEČMAN¹

LETTER TO A STUDENT

Abstract

Unimaginable changes to our lifestyles have been brought by the global Covid-19 crisis. Being in the process of rapid cognitive, emotional, and physical development, elementary schoolchildren belong to the most vulnerable group of all. Their later education is based on elementary studies of alphabet, numbers, and mathematics. Their social interactions will serve the basis for their adult social behaviour patterns.

Herewith, I promote a more comprehensive view of the elementary school learning outcomes by using a simple, yet highly effective tool called “Letter to a Student”.

A personalised review of student’s achievements, strengths, and areas to improve, this tool is designed to condense the essential advice from the teacher’s perspective at the end of a semester and serve as a guide to both student and parents when navigating through the former’s most important formative period.

In an era marked by artificial intelligence and virtual reality, “Letter to a Student” is an old-fashioned and non-standardised tool following a mission to water the roots of children’s intellectual potential regardless of outer circumstances, among which the changes induced by Covid-19.

Key words: *changes in lifestyle, distance learning, social behaviour, standardisation, student achievement and creativity, letter to a student.*

¹ Irena Dečman, Osnovna škola „Danile Kumar“ Ljubljana, Slovenija.

Introduction

As our modern world is changing rapidly due to globalisation, climate changes and new diseases, among which anxiety, depression, or loneliness, the matter of standardisation in education and society becomes highly relevant.

So, what does today's standardisation in education stand for?

A mandatory regulation of acquiring as much as possible of knowledge, the achievement of which is verified by tests. This has become quite a profitable industry, in addition. In the USA, an increasing number of standardised knowledge tests have been in use since 2000.

As we already know, children are learning in different ways, at different paces, and in different environments. The latter may either be stimulating or inhibitory. Children may often run out of time for curiosity.

In 2008, a survey was published by IBM, where heads of organisations were asked to describe the characteristics needed in their employees. Among those, creativity and adaptability to changes were listed at the top.

Finding The Way To Lasting Motivation

Our modern time is marked by distance learning as our new reality. So, all the above facts turn out to be highly relevant. Each teacher is facing numerous questions about how to deal with this new situation. Giving lectures in a condensed form proved less of a conundrum than knowing the feelings of the student sitting on the other side of the line. It was always difficult to assure appropriate energy, spontaneous inclusion, or motivate individual action.

The consequences of this kind of communication, including passivity, boredom, or lack of motivation, may turn quite an issue for any caring educator and clearly demand human answers. And the answer is certainly not to be found in any standardisation.

Indeed, what is necessary for learning is creativity. Nowadays, children find it exceedingly difficult to play alone, with absence of motivation, and independently of adults. During the period of distance learning, an even more noticeable difference was present, namely, between those students constantly in search for support by the environment, and those more resourceful and quickly adapting to the circumstances given. As it turns, the latter proved to act more self-sufficient and self-confident.

We were meeting within predictable learning process limits every day. Thus, our students felt safer and found it easier to prepare for our daily meetings.

By following this path, we achieved sufficient relationship competencies to establish an adequate dialogue with both students and their parents.

All confronted with similar issues, my colleagues and I proved highly supportive to each other. Our meetings were mostly focused on how to facilitate and bring this kind of learning closer to our students.

What we are supposed to do these days is to educate people in a way where no constant control is necessary. What should indeed be strengthened is the individual responsibility. However, I can only agree with this up to the point from which an individual is no longer able to influence the circumstances. In this context, I am thinking of children who may be exposed to domestic violence, alcoholism, or any excessive ambitions of their parents unable to feel for their children and just transferring their own expectations to the offspring instead. Often, their methods encounter resistance that can only escalate over the years.

Of course, we never expect less from our students than they are capable of. It often turns out that one barrier overcome just means additional effort to the next goal. Once the students can internalise their expectations, we know the whole learning process is going in the right direction.

In this segment, those children able to upgrade certain tasks and add their own personal note came to the fore.

The extent to which their parents have proved helpful quickly became apparent once we held conversations in class. A healthy, stimulating environment within one's immediate family circle always shows a positive effect, as it integrally satisfies one's general needs as a human in addition to his/her basic needs.

A fairy tale as a starting point for class conversations is our constant companion. A fairy tale is never restricted by age, but rather timeless. Through a fairy tale, students learn that we all are marked by our longings, fears, or expectations.

At a time when we are frequently confronted with intolerance, it is important to bring the values such as warmth, understanding, empathy into relationships with students.

In our eyes, every child is talented, just the areas may differ. The question, however, is whether our empathy is sufficient to recognize his/her strengths.

Sending a child to a specialist every time we consider him/her not to be good enough is a common practice today. I certainly do not deny the need for this kind of support for individuals suffering from long-term problems. I just fear that individuals often get labelled too quickly. As much as we strive for discretion, any child immediately feels being treated differently from their classmates.

During the first triad, a child needs time to show her/his true potentials. When in a hurry, time can hardly be called our ally. All too often, we simply want to overtake it. In the matter of psychosocial development of a child, however, time is quite impossible to cheat.

Children are curious by nature, but their passion is of no lesser importance. When learned with lack of passion, things tend to be soon forgotten.

Thanks to today's technologies, various sources can be used to find factual knowledge in no time. Children need to be taught about the usefulness of such devices as much as about their traps.

With a certain quota of hours devoted to computer literacy from the first grade on, our children have got familiar with this matter. As a result, it is easier for them to cope with this kind of learning. When using a computer, children cannot be expected to assume full responsibility and shall therefore be supervised. Since they tend to learn by example, their family and school certainly come first in this respect. It is us, adults, who set the example. Actions shall speak louder than words.

The role of the teacher is to arouse the interest of the individual student. When asked about her favourite teacher, a student replied that this was the one knowing how to inspire her for his subject.

Have we proved to be sufficiently competent to exploit the benefits of distance learning? Not just complain or look for the culprit for the situation?

What good have we learned from that situation? Many of us had to go through a personal inventory. To look deeper in the matter without avoiding thinking about uneasy things. In an era that due to circumstances is so much different, full of limitations and, most significantly, limited social contacts, children need to be encouraged by a teacher perfectly able to cope with the new situation her/himself.

Both as humans and educators, we are fully aware of the fact that many have found themselves in a great distress. There are far too many children living in dysfunctional families, where even the parents themselves seem unable to tell where they are going or make sense of their own existence.

All too often, the teacher is the first to recognize this kind of a young person's distress. Therefore, the teacher is supposed to have the ear to sense the problem and the strength to help the child.

How “The Letter To A Student” Was Born

Today, user-friendly, accessible, and humanely supported pedagogical practices are even more relevant and associated with many aspects of human life.

Our children are constantly forced by the system to reach the next level again and again – as something that is self-evident. Constantly looking in the future as if now and here do not exist.

A term all too commonly abused is mindfulness.

Though placed in the cradle of all of us, we tend to move further and further away from the essence of this concept. Our children are being pushed into a vortex. We are constantly setting schedules, hurrying, failing to stop.

It is certainly of a great use for children to keep things in order, but, to this end, it is on us, adults, to lead by example and let the children imitate what we do. Not only deemed useful because some teacher has said so, but order shall primarily be there to make our lives easier.

The more we rely on coercion, the less our students may be interested in doing things at school and for its sake. When you tell them to “write”, they will write, but they may do so without any effort invested – neither in writing, even less so in content. Except for conditioning the award in the form of a note.

Any teacher shall first motivate her/himself as an individual. This is the only way to do something useful for the child, be it with distance learning or at school.

Reading, not just as a set of skills, but rather as an insight into what someone is interested in.

With distance learning, students have managed to create a lot of redundant content in the areas of their interest. When working at home, work is not framed in time limits. It is easy to forget the time devoted to a particular topic or product. As a result, many of the students have heavily upgraded the area of their interest.

All this and more shows an advantage for a student when able to dispose of his/her time. This student was given the opportunity to set priorities in performing tasks.

In an ideal, albeit illusory case, students would all be given the same working conditions. Often, however, it is their will, their passion, and their curiosity that have led the bolder ones among them to astonishing discoveries which today make many people's lives easier.

Mindfulness: An Invisible Assistant

The knowledge acquired by a student is a function of the latter's state of mind. This is because next to the prescribed knowledge, there is knowledge to be acquired through the process of hearing lessons, learning, preparation for tests and assessment. The teacher's task is to ensure the difference between the prescribed and the acquired knowledge to be as tiny as possible.

I know from my own experience that the knowledge acquired is the result of the student's state of mind when approaching the learning process. Compared to the agitated ones, students approaching with a relaxed and open mind find it much easier to master all those demanding contents. Huge changes in people's lifestyles The Corona Crisis has led to great changes in the way of life of all people. There is a lot of insecurity and agitation in families, which negatively affects the students' state of mind, i.e., relaxation and concentration.

Simple exercises in mindfulness designed to relax children's thoughts and emotional states before taking class prove extremely helpful. While calming the

mind, the main purpose of these exercises is to improve concentration and prepare for easier learning of new skills.

A few minutes invested in focusing on mindful breathing before class shall provide a bridge to connect student's body and mind. Creating harmony, depth and peace, mindful breathing shall help to provide fertile conditions for the acquisition of new knowledge.

Encouraging mindfulness

Let your consciousness calm down and feel at rest with yourself.

Now, simply ask your students to close their eyes for three minutes, sit with their backs straight, and focus on normal breathing:

“Inhaling, I realize myself to be inhaling”.

“Exhaling, I realize myself to be exhaling”.

With no use of coercion, any tension is released by the energy of mindfulness, and peace is brought back to both oneself and the environment. Treat your breath gently and carefully, like a flower. (Thich Nhat Hanh, *You are Here*, page 16, Primus, Brežice, 2013)

“When you look deep enough into a flower, into its freshness and beauty, you will also see some compost made from waste contained. The gardener knew exactly how to transform this garbage into compost and make this flower grow.

Both flowers and waste are alive by nature. By looking deep into the nature of your flower, the presence of compost and waste becomes evident to you. The flower, also, will turn into waste, but do not fear. It is you the gardener and it is in your hands to transform waste into flowers, fruits, or vegetables. You never throw away anything, as you're not afraid of waste. Your hands can transform these into flowers, lettuce, or cucumbers.

The same goes for your happiness and sadness. Sadness, fear and depression are all a kind of waste. These pieces of garbage are part of real life and requiring a deep look into their nature. With some exercise, you can turn them into flowers. It's not just your love that is alive and natural; the same goes for your hatred, so you shouldn't throw anything away. You just have to learn.” (Thich Nhat Hanh, *You are Here*, page 17 – 18, published by Primus, Brežice, 2013)

Regardless of the external circumstances of either distance learning or classroom, a simple exercise in mindfulness (presence of mindful breathing) shall reduce uncertainty and secure a mental state in which learning and mastering of demanding substances may become relaxed and much easier.

What is important in our lives, is the path we follow. It is of an utter importance to know what it is like... flat, winding, sunny, snowy... the same way as the seasons and the entire nature with them are changing, it is important to offer children at different stages of their development a path that will allow them to succeed in life.

This path is based on the following points:

- Stimulating curiosity (there is no such thing as a stupid question, only stupid answers)
- Creativity that they shall know how to replicate in life.
- Presence to be practised with simple exercises in mindful breathing.
- Formulating reasonable arguments.
- Constructive cooperation with others.
- Compassion, ability to empathize with others (empathy).

Through the energy, students may immediately feel whether the teacher is calm and “with them in class”.

Nature proves an excellent training ground for mindfulness. We are part of it, too, and nothing is closer to us than nature.

Once an opportunity arises, we ask them to look at the sky, listen to the sounds whispered by nature, smell, practice the presence and mindful breathing...

It is no problem for children to bring this elementary need for harmony with nature to the world, but over time somehow gets lost. Since children tend to observe meticulously what we, adults, say and do, we can serve them as an example.

The kind of guidance we provide them as teachers, depends on how the mission is perceived by each person.

Letter To A Student

At our school, we made the decision to replace the first semester certificates with a letter to each student. Its content was referring to his/her learning process, and responsiveness during distance learning. Though presented in an encouraging way, it was highlighting the areas to be improved in view of each student's abilities.

The letters were met with a hugely positive response. Even those pupils struggling to make it through reading were opening the envelopes with excitement. Having talked to the students, I sensed gratitude: what was written down, was what they were defined by. The students felt noticed both themselves and their hard work... and felt there was nothing wrong with someone being a fantastic mathematician when his/her classmate was an exceptional singer. Each one is unique and deserves respect. Furthermore, the comment received from the parents was highly approving.

A proof that it is possible to conduct education in an alternative way, though forced by the outer circumstances dictated by the corona.

We kept together, albeit being apart. Even more, the need for human closeness was felt both among students and teachers.

We are all born with the innate longing for social contacts, research, and learning.

So, now the time has come to think about whether standardisation is the right and the only choice to opt for.

Preserving the freedom, autonomy and integrity of the individual and her/his family is an important milestone for any individual student's unique potential.

Conclusion

That is why cultivating a nurturing environment of mindfulness and positive emotions will be mirrored in children's positive actions and words, while both online and offline education may remain in power. Power of goodness that flourishes children's intellectual potential regardless of outer circumstances.

Literature:

1. Thich Nhat Hanh, *You are Here*, Primus, Brežice, 2013.

PISMO UČENIKU

Rezime

Globalna kriza izazvana kovidom19 donijela je nezamislive promjene u našim stilovima života. S obzirom na to da djeca osnovnoškolskog uzrasta prolaze kroz brzi kognitivni, emocionalni i fizički razvoj, ona spadaju u najosjetljiviju (od svih) društvenu grupu. Njihovo kasnije obrazovanje zasniva se na elementarnom izučavanju azbuke, brojeva i matematike. Njihove društvene interakcije služiće kao osnova za obrasce ponašanja nakon odrastanja.

U ovom radu promovisaću sveobuhvatniji pogled na rezultate učenja u osnovnoj školi koristeći jednostavniji, pa ipak veoma efikasan, alat pod nazivom Pismo učeniku.

Kao personalizovani pregled učeničkih rezultata učenja, „teških“ oblasti, i oblasti koje treba poboljšati, ovaj alat je napravljen da sažme suštinske nastavnikove savjete učeniku na kraju polugodišta, koji bi poslužili kako učeniku tako i njegovom roditelju kao vodič prilikom analiziranja najvažnijeg formativnog perioda učenja u prvom polugodištu.

U eri vještačke inteligencije i virtualne realnosti Pismo učeniku predstavlja staromodni i nestandardizovani alat čija je misija podsticanje razvoja dječijih intelektualnih potencijala nezavisno od spoljnih okolnosti, uključujući i one koje je prouzrokovao kovid-19.

Ključne riječi: *promjene životnih stilova, učenje na daljinu, društveno ponašanje, standardizacija, učenička postignuća i kreativnost, pismo učeniku.*

Irena DEČMAN¹

PISMO UČENIKU

Rezime

Globalna kriza izazvana kovidom19 donijela je nezamislive promjene u našim stilovima života. S obzirom na to da djeca osnovnoškolskog uzrasta prolaze kroz brzi kognitivni, emocionalni i fizički razvoj, ona spadaju u najosjetljiviju (od svih) društvenu grupu. Njihovo kasnije obrazovanje zasniva se na elementarnom izučavanju azbuke, brojeva i matematike. Njihove društvene interakcije služiće kao osnova za obrasce ponašanja nakon odrastanja.

U ovom radu promovisaću sveobuhvatniji pogled na rezultate učenja u osnovnoj školi koristeći jednostavniji, pa ipak veoma efikasan, alat pod nazivom Pismo učeniku.

Kao personalizovani pregled učeničkih rezultata učenja, „teških“ oblasti, i oblasti koje treba poboljšati, ovaj alat je napravljen da sažme suštinske nastavnikove savjete učeniku na kraju polugodišta, koji bi poslužili kako učeniku tako i njegovom roditelju kao vodič prilikom analiziranja najvažnijeg formativnog perioda učenja u prvom polugodištu.

U eri vještačke inteligencije i virtualne realnosti Pismo učeniku predstavlja staromodni i nestandardizovani alat čija je misija podsticanje razvoja dječijih intelektualnih potencijala nezavisno od spoljnih okolnosti, uključujući i one koje je prouzrokovao kovid-19.

Ključne riječi: *promjene životnih stilova, učenje na daljinu, društveno ponašanje, standardizacija, učenička postignuća i kreativnost, pismo učeniku.*

¹ Irena Dečman, Osnovna škola „Danile Kumar“, Ljubljana, Republika Slovenija.

Uvod

S obzirom na to da se moderni svijet ubrzano mijenja uslijed globalizacije, klimatskih promjena i bolesti, među kojima su tjeskoba, depresija i usamljenost, pitanje standardizacije u obrazovanju i društvu postaje veoma relevantno.

Dakle, što se u današnjem obrazovanju smatra standardizacijom?

Obavezni propisi za usvajanje što više znanja, postignuća koja se verifikuju putem testova. Testovi su postali prilično profitabilna industrija. U SAD od 2000. godine u upotrebi je sve veći broj standardizovanih testova znanja.

Znamo da djeca uče na različite načine, različitom brzinom, u različitom okruženju. Ovo potonje može imati stimulativni ili inhibitorni učinak. Zbog izražene znatiželje djeci će često faliti vrijeme.

U anketi 2008., koju je objavio IBM, pitali su čelnike organizacija da opišu karakteristike potrebne njihovim zaposlenima. Među njima, kreativnost i prilagodljivost promjenama našle su se u vrhu liste.

Traženje načina za postizane trajne motivacije

Vrijeme u kome živimo obilježeno je učenjem na daljinu i ono predstavlja novu realnost. Zato su se gore navedene činjenice pokazale kao relevantne. Svaki nastavnik se gotovo svakodnevno preispituje na koji način da se nosi s novo-nastalom situacijom. Predavanje novog gradiva u sažetom obliku pokazalo se kao manja zagonetka nego što je poznavanje osjećanja učenika koji sjede preko puta. Uvijek je bilo teško osigurati odgovarajuću energiju, spontano učešće ili motivisanje pojedinca na akciju.

Posljedice ovakve komunikacije, uključujući pasivnost, dosadu, nedostatak motivacije, mogu postati veoma značajan problem za brižnog prosvjetnog radnika. Jasno je da takve situacije traže i adekvatne odgovore. Međutim, odgovore sigurno neće naći u bilo kojoj standardizaciji.

I zaista, šta je to neophodno da učenje postane kreativno? U današnje vrijeme (zbog nedostatka motivacije) djeci je izuzetno teško da se sama igraju i nezavisno od odraslih. U toku učenja na daljinu sve je uočljivija razlika između učenika koji stalno vase za podrškom sredine i onih snalažljivijih koji se brzo adaptiraju na nove okolnosti. Kako se pokazalo, ovi posljednji uspijevaju da djeluju autonomnije i samopouzdanie.

Svakoga dana smo se susretali s predvidljivim ograničenjima u procesu učenja. Tako bi se naši učenici osjećali sigurno i lakše su se pripremali za dnevne sastanke.

Slijedeći ovaj način rada, postigli smo značajne kompetencije za međuljudske odnose te uspostavili adekvatan dijalog kako s učenicima tako i sa njihovim roditeljima.

Suočavajući se sa sličnim problemima, moje kolege i ja bili smo jedni drugima od velike pomoći. Na sastancima smo se najviše fokusirali na to kako da olakšamo i približimo ovakav način rada našim učenicima.

Ono što bismo danas trebali učiniti jeste da obrazujemo ljude na konzistentan način bez konstantne kontrole. Trebalo bi poraditi na jačanju individualne odgovornosti. Ipak, mogu se jedino složiti s ovim do nivoa kada individua nije u stanju da utiče na okolnosti. U tom kontekstu, mislim na djecu koja su izložena nasilju u porodici, alkoholizmu ili bilo kojoj pretjeranoj ambiciji roditelja koji nijesu sposobni da osjećaju i razumiju svoju djecu, pa na njih prenose samo svoja očekivanja. Ono sa čime se često suočavaju takvi roditelji je otpor koji može da eskalira tokom godina.

Naravno, od naših učenika nikad ne očekujemo više od onoga što mogu pružiti. Često se pokazalo da savladavanje jedne prepreke samo znači dodatni napor za sljedeći cilj. Onda kad učenik uspije da internalizuje svoja očekivanja, znamo da cijeli proces učenja ide u pravom smjeru.

U ovom segmentu, ona djeca koja budu u stanju da unaprijede određene zadatke daju im svoj lični pečat izbijaju u prvi plan.

Koliko su roditelji bili od pomoći, postaje očigledno čim sprovedemo razgovore u razredu. Zdrava, podsticajna sredina u porodici jednog učenika uvijek daje pozitivne efekte, pošto kao takva integralno zadovoljava potrebe jedne individue (kao ljudskog bića) uz njegove postojeće osnovne potrebe.

U odjeljenju smo za početak razgovora stalno koristili bajke. One su namijenjene svim uzrastima i njihove teme su svevremene. Čitajući i tumečeći bajke, učenici shvataju da svi imamo svoje strahove, strepnje ili očekivanja.

Onda kada se često suočavamo s netolerancijom, važno je da pokažu toplinu, razumijevanje i empatiju u odnosima s drugim učenicima.

U našim očima svako dijete je nadareno, jedino se područja nadarenosti mogu razlikovati. Pitanje je da li imamo dovoljno empatije da prepoznamo njegove/ njene vrline.

Danas je uobičajena praksa da se dijete koje pokazuje nedovoljne rezultate u savladavanju gradiva odmah šalje specijalisti. Ne poričem da je takva podrška stručnjaka potrebna za djecu koja dugoročno imaju probleme. Bojim se da se individue previše olako etiketiraju. Ako se staramo da njegujemo diskreciju, svako dijete odmah osjeća da je drugačije tretirano nego što ga tretiraju njegovi drugovi i drugarice iz razreda.

U toku prvog tromjesečja djetetu treba vremena da pokaže svoje prave potencijale. Ukoliko nam se žuri, rijeme nam nije saveznik. Prečesto pokušavamo da preuzmemos kontrolu nad vremenom. U razvoju djeteta, vrijeme je faktor koji se ne može prevariti.

Djeca su po prirodi radoznala, ali njihova strast nije ništa od manjeg značaja. Kada se uči bez strasti, stvari se brzo zaboravljuju.

Zahvaljujući današnjoj tehnologiji, mogu se koristiti različiti izvori saznavanja u vrlo kratkom vremenu. Djecu treba učiti o korisnosti takvih izvora saznavanja kao i zamkama istih.

Provodeći određeni broj sati uz računare, počev od prvog razreda, naša djeca su upoznata s tim. Rezultat toga je da se djeca lakše snalaze prilikom učenja pomoću računara. Ne može se očekivati da djeca prilikom korišćenja računara preuzmu punu odgovornost, pa se zbog toga moraju nadzirati. S obzirom na to da lakše uče na osnovu primjera iz bliskog okruženja, u tom smislu na prvo mjesto dolaze njihove porodice i škola. U stvari mi, odrasli, predstavljamo primjer. Djela govore više od riječi.

Uloga nastavnika je da probudi interesovanje kod svakog učenika. Kada učenika pitaju koji mu je omiljeni nastavnik, odgovor je, uglavnom, da je to onaj nastavnik koji umije da ih zainteresuje za svoj predmet.

Da li smo dokazali da smo dovoljno kompetentni? Da smo dovoljno iskoristili mogućnosti učenja na daljinu? Nije uputno samo se žaliti ili tražiti krivca za situaciju.

Šta smo dobro naučili iz takve situacije? Mnogi od nas su morali da pregledaju svoj lični inventar. Da dublje uđu u materiju, a da ne razmišljaju samo o teškim stvarima. U eri i okolnostima tako različitim, punim ograničenja, najvažnije je od svega (prilikom ograničenih društvenih kontakata) da nastavnik ohrabruje djecu kako bi bila sposobna da se sama nose s novom situacijom.

I kao ljudska bića i kao edukatori, mi smo potpuno svjesni činjenice da su se mnogi sami našli u velikoj stresnoj situaciji. Previše je djece koja žive u nefunkcionalnim porodicama. Ni sami roditelji ne znaju u kom pravcu idu ili ne nalaze smisao za svoje vlastito postojanje.

I najčešće, nastavnik je taj koji prvi prepoznaće ovu vrstu stresa kod mlade osobe. Zbog toga bi nastavnik trebalo da ima osjećaj i volju da uvidi problem i pomogne djetetu.

Kako je nastalo Pismo učeniku

Danas su „prilagođene korisniku“ i dostupne pedagoške prakse, koje ljudi sve više podržavaju i koje su povezane s mnogim aspektima života.

Naš sistem konstantno tjera djecu da dostižu sljedeći nivo – kao nešto što se podrazumijeva. Konstantno se gleda u budućnost kao da sada i ovdje ne postoji.

Termin koji je previše zloupotrebljavan je svjesnost pažnje.

Iako je to u srži svih nas, težimo da se sve više i više udaljimo od suštine ovog koncepta. Naša su djeca gurnuta u vrtlog. Mi konstantno postavljamo rasporede, žurimo, ne uspijevamo da stanemo.

Sigurno je bitna stvar da naša djeca sve stvari drže uredno, ali je na nama da djeci damo lični primjer, da im omogućimo da nas oponašaju. Ne samo da se smatra korisnim zato što su to rekli neki nastavnici, već je red tu primarno zato što nam olakšava život.

Što se više oslanjamo na prisilu, naši će učenici manje biti zainteresovani da rade stvari kod kuće i radi sebe. Kad im kažete „pišite“, oni će pisati, ali to mogu raditi bez ulaganja bilo kakvog truda – niti u napisano niti u sadržaj napisanog. Osim, ako im obećate nagradu u obliku ocjene.

Svaki nastavnik treba prvo samog sebe da motiviše. To je jedini način da se uradi nešto korisno za dijete, bilo da je u pitanju učenje na daljinu ili rad u školi.

Čitanje nije samo set vještina, već više od svega uvid u ono za šta je neko zainteresovan. Pomoću učenja na daljinu učenici su uspjeli da akumuliraju mnogo nepotrebnih sadržaja u područjima njihovog interesovanja. Kada se radi od kuće, rad nije vremenski ograničen. Lako je zabraviti na vrijeme koje je potrebno za konkretnu temu ili proizvod. Kao rezultat toga, veliki broj učenika teško je uspio da unaprijedi znanja iz područja svog interesovanja.

Sve ovo ukazuje na to koliku prednost ima učenik sposoban da rasporedi svoje vrijeme. Ovakvom učeniku je data mogućnost da postavi prioritete prilikom izvršavanja zadataka.

U idealnoj, mada zamišljenoj situaciji, učenicima bi se mogli dati isti radni uslovi. Međutim, često se dešava da su zahvaljujući strasti i znatiželji, odvažnijih među njima, ostvarili zapanjujuće rezultate ili otkrića, koji danas mnogima od nas olakšavaju život.

Svjesna pažnja: nevidljivi pomoćnik

Znanje koje je učenik usvojio u funkciji je svjesne pažnje. To je zato što osim propisanog znanja, postoji i znanje koje se usvaja kroz proces slušanja predavanja, učenja, pripreme za testove i vrednovanje. Zadatak nastavnika je da obezbijedi da razlika između propisanog i stečenog znanja bude što je moguće manja.

Znam iz iskustva da je znanje rezultat učenikovog stanja uma prilikom pristupanja procesu učenja. U poređenju s proklamovanim, učenici koji pristupaju učenju relaksirano i otvorenog uma, lakše savladavaju tražene sadržaje. Ogromne promjene u životnim stilovima ljudi, korona kriza, dovele su do velikih promjena u načinu života svih ljudi. Puno je nepoznanica i propagande u porodicama u vezi sa tim što sve negativno utiče na stanje uma učenika, tj. relaksiranost i koncentraciju.

Jednostavne vježbe za postizanje svjesne pažnje, napravljene kako bi relaksirale dječije misli i emocionalna stanja prije časova, izuzetno su korisne. Smirujući um, glavna svrha ovih vježbi, jeste poboljšanje koncentracije i priprema učenika za lakše učenje novih vještina.

Nekoliko minuta posvećenih svjesnom disanju prije časova pomoći će učeniku da poveže tijelo i um. Stvarajući harmoniju i mir, svjesno disanje će pomoći učeniku da stvori pogodne uslove za usvajanje novog znanja.

Ohrabrvanje svjesne pažnje

Dopusti da se tvoja svijest umiri i osjećaj se kao da se odmaraš.

Sada, jednostavno zamoli učenike da zatvore oči tri minuta, da sjede sa ispravljenim leđima, i da se usredstrijede na normalno disanje:

„Udisanjem, ja shvatam da udijem.“

„Izdisanjem, ja shvatam da izdijem.“

Bez korišćenja prisile bilo kakva napetost se oslobađa kroz energiju svjesne pažnje, vraća se naš mir i mir u našem okruženju. Diši nježno i pažljivo, kao da si cvijet. (Thich Nhat Hanh, *You are Here*, page 16, Primus, Brežice, 2013)

„Kad se duboko zagledaš u cvijet, u njegovu svježinu i ljepotu, zapazićeš i neki kompost koji je nastao od sadržanog otpada. Baštovan je znao tačno kako da đubre transformiše u kompost i učini da od njega cvijet raste.

I cvijet i otpad su živi po prirodi. Kad se duboko zagledaš u cvijet, prisustvo komposta i otpada postaje za tebe evidentno. Cvijet će se takođe pretvoriti u otpad, ali ne boj se. Ti si baštovan i u tvojim rukama će se otpad pretvoriti u cvijeće, voće ili povrće. Ništa nikada ne bacaš, jer se ne bojiš otpada. Tvoje ruke sve to mogu pretvoriti u cvijeće, salatu ili krastavce.

Isto se događa s tvojom srećom i tugom. Tuga, strah i depresija su vrste otpada. Ovi djelovi smeća su dio stvarnog života i zahtijevaju dubok pogled u njihovu prirodu. Putem nekih vježbi možeš ih pretvoriti u cvijeće. Nije samo tvoja ljubav živa i prirodna; isto važi za tvoju mržnju, tako da ništa ne bi trebalo da odbacite. Treba samo da učite.“ (Thich Nhat Hanh, *You are Here*, page 17–18, published by Primus, Brežice, 2013)

Bez obzira na spoljašnje okolnosti, bilo da se radi o učenju na daljinu ili u učionici, proste vježbe svjesne pažnje (prisustvo svjesnog disanja) smanjiće nesigurnosti i sačuvati mentalno stanje u kojem učenje i savladavanje traženog gradiva može postati relaksirano i mnogo lakše.

Ono što je važno u našem životu, to je put koji slijedimo. Od suštinske je važnosti znati što je to kao mirno, vjetrovito, sunčano, sniježno ... na isti način kao godišnja doba i čitava priroda sa njime se mijenja. Važno je djeci ponuditi različite faze za njihov razvojni put koje će im omogućiti uspjeh u životu.

Put je zasnovan na sljedećem:

- Buđenje znatiželje (nema glupih pitanja, samo glupih odgovora)
- Kreativnost koju znaju da ponove u životu
- Prisutnost da se vježba kroz jednostavne vježbe svjesnog disanja

- Formulisanje razumnih argumenata
- Konstruktivna saradnja s drugima
- Saosjećajnost, sposobnost da se saosjeća s drugima (empatija)

Kroz nastavnikovu energiju učenici odmah mogu osjetiti da li je nastavnik smiren i „sa njima“ u razredu.

Priroda se potvrđuje kao odličan teren za trening za svjesnost pažnje. Mi smo dio toga, takođe, ništa nam nije bliže nego što je priroda.

Kad se ukaže mogućnost, zamolimo ih da pogledaju u nebo, poslušaju zvuke koje nam šapuće priroda, vježbaju prisutnost i svjesno disanje...

Za djecu nije problem da sa sobom donesu ovu elementarnu potrebu za harmoniju prirode i svijeta, ali s vremenom nekako se ta potreba izgubi. Poštodjeca teže da posmatraju studiozno ono što mi odrasli kažemo i činimo, možemo im poslužiti kao primjer.

Vodenje kroz proces učenja koje im pružamo kao nastavnici, zavisi od toga kako tu misiju poima svaka osoba pojedinačno.

Pismo učeniku

U našoj školi, donijeli smo odluku da zamijenimo svjedočanstva prvog polugodišta s pismom svakom učeniku. Njegov sadržaj se odnosio na proces učenja, aktivnosti za vrijeme učenja na daljinu. Iako je predstavljen na ohrabrujući način, ukazivalo je učeniku na područja koja bi trebalo poboljšati u skladu s mogućnostima svakog učenika ponaosob.

Pisma su naišla na veoma pozitivan odgovor. Čak i oni učenici koji su se mučili sa čitanjem otvarali su koverte sa uzbudjenjem. U razgovoru s učenicima, osjetila sam zahvalnost: ono što je bilo napisano, bilo je ono što ih definiše. Učenici su osjetili da su primijećeni, kao i njihov naporni rad... I shvatili su da ništa nije pogrešno što je neko fantastičan matematičar, dok je njegov drug ili drugarica izuzetan pjevač. Svaki je učenik jedinstven i zaslужuje poštovanje. Dobijeni komentari roditelja učenika bili su sa veoma pozitivni.

Ovo je dokaz da je moguće realizovati obrazovni proces na alternativan način iako je nametnut okolnostima koje je diktirala korona.

Bili smo zajedno, iako smo bili razdvojeni. Čak se potreba za bliskošću osjetila kako među učenicima tako i među nastavnicima.

Svi smo rođeni s unutrašnjom potrebom za stvaranje društvenih kontakata, istraživanje i učenje.

Sada je vrijeme da razmislimo da li je standardizacija prava stvar i jedini izbor za koji se možemo odlučiti.

Očuvanje slobode, autonomija i integritet ličnosti i njene/njegove porodice je važan kamen temeljac za jedinstveni potencijal svakog učenika.

Zaključak

Njegovanje okruženja svjesne pažnje i pozitivnih emocija iskazivaće se kroz pozitivne dječije postupke, dok će učenje na daljinu ostati na snazi. Snaga dobrote buja u potencijalima djece bez obzira na spoljne okolnosti.

Literatura

1. Thich Nhat Hanh, *You are Here*, Primus, Brežice, 2013.

LETTER TO A STUDENT

Abstract

Unimaginable changes to our lifestyles have been brought by the global Covid-19 crisis. Being in the process of rapid cognitive, emotional, and physical development, elementary schoolchildren belong to the most vulnerable group of all. Their later education is based on elementary studies of alphabet, numbers, and mathematics. Their social interactions will serve the basis for their adult social behaviour patterns.

Herewith, I promote a more comprehensive view of the elementary school learning outcomes by using a simple, yet highly effective tool called “Letter to a Student”.

A personalised review of student’s achievements, strengths, and areas to improve, this tool is designed to condense the essential advice from the teacher’s perspective at the end of a semester and serve as a guide to both student and parents when navigating through the former’s most important formative period.

In an era marked by artificial intelligence and virtual reality, “Letter to a Student” is an old-fashioned and non-standardised tool following a mission to water the roots of children’s intellectual potential regardless of outer circumstances, among which the changes induced by Covid-19.

Key words: *changes in lifestyle, distance learning, social behaviour, standardisation, student achievement and creativity, letter to a student.*

Pregledni stručni rad
VASPITANJE I OBRAZOVANJE
XLVI, 3, 2021
UDK 379.84

Omer ŠPIRTOVIĆ¹

VJEŠTINE U PRIRODI

Rezime

Današnji način života i rada je smanjio čovjekov udio u fizičkim aktivnostima, što se u mnogome negativno odražava na njegovo zdravstveno stanje. Jedan od načina da poboljša i održi svoje zdravlje na što višem nivou jeste i boravak u prirodi, na čistom vazduhu. Izleti, logorovanja, bivakovana, kampovanja načini su da se organizovano provede vrijeme u prirodi i na taj način pozitivno utiče na zdravstveni status čovjeka. Takvi načini boravka u prirodi pružaju učesnicima mogućnost da nauče i neke vještine, odnosno da nauče kako napraviti sklonište, pripremiti vatru ili ložište bez savremenih pomagala. Upravo je cilj ovog rada da se predstave određene vještine koje ljubiteljima prirode mogu učiniti boravak u njoj ugodnijim i prijatnjim, a nekada ih mogu zaštititi i od raznih elementarnih nepogoda i pomoći im da opstanu u slučaju da nijesu opremljeni odgovarajućom opremom za boravak u prirodi.

Ključne riječi: priroda, boravak u prirodi, vještine u prirodi.

¹ Doc. dr Omer Špirtović, Studijski program za sport i fizičko vaspitanje, Departman za biomedicinske nauke, Državni univerzitet u Novom Pazaru.

Uvod

Boravak u prirodi i aktivnosti koje se upražnjavaju u njoj imaju veliki značaj za očuvanje zdravlja čovjeka. Svaki pokušaj da se čovjeku omogući povratak prirodi je od velike vrijednosti. Izlazak u prirodu mnogima postaje praksa nakon jedanput doživljenog boravka na čistom vazduhu, u zelenim šumama i poljima. Boravak u prirodi može se ostvariti na različite načine. Pješačenje, izleti, logorovanje, bivakovanje i kampovanje, kao i ostali vidovi boravka u prirodi predstavljaju pokušaje da se čovjek vrati prirodi i uživa u njenoj blagodeti. Danas se dovoljno zna o pozitivnim uticajima redovno sprovedene fizičke aktivnosti u prevenciji mnogih bolesti, koje se javljaju kao rezultat modernog načina življenja (Gormley & Hussey, 2005), a pješačenje na čistom vazduhu ima u tome značajnu ulogu. Vjerovatno najprikladniji način boravka u prirodi jesu logorovanje i kampovanje, a obje aktivnosti imaju za cilj što bolji odmor i približavanje prirodnom načinu života, uz poštovanje svih prirodnih blagodeti. Da bi boravak u prirodi bio u svakom pogledu na zavidnom nivou, pored upražnjavanja sadržaja koji su planirani, učesnici prilikom odlaska ne smiju ostaviti veće i vidne tragove drugovanja s prirodom. Logorovanje pruža mogućnost učesnicima da tokom boravka u prirodi vide i nauče neke vještine pomoći kojih taj boravak mogu učiniti ugodnijim i prijatnijim. Svaka od tih vještina može biti primjenjiva u određenim uslovima, što prvenstveno zavisi od zahtjeva koji su postavljeni. Bez obzira na to što tokom logorovanja posjedovanje šatora i ostalih potrepština predstavlja važan dio, učesnici logorovanja moraju naučiti kako da opstanu u prirodi i bez savremenih pomagala, kako da naprave sklonište, pripreme vatru ili ložište gdje se mogu ugrijati i pripremiti nešto za jelo (Vučković & Savić, 2002). Danas pojedinci ili grupe ljudi najčešće daju prednost izletima kao oblicima aktivnosti izvan mjesta stanovanja sa ciljem izvođenja različitih sadržaja (Hadžikadunić i sar. 2002), gdje poznavanje određenih vještina u prirodi ima značajnu ulogu. Cilj ovog rada je da se predstave određene vještine koje ljubiteljima prirode mogu učiniti boravak u njoj ugodnijim i prijatnijim, a nekada ih mogu zaštiti i od raznih elementarnih nepogoda i pomoći im da opstanu u slučaju da nijesu opremljeni odgovarajućom opremom za boravak u prirodi.

Vještina paljenja vatre

Kada je riječ o boravku u prirodi, a posebno kada se radi o logorovanju, jedna od vještina koja se veoma često koristi je vještina paljenja vatre. Postoji više vrsta vatre koje se mogu primjenjivati u prirodi i ona je u logorima namijenjena kako za pripremanje jela tako i da se učesnici okupe oko nje i ogriju se, razmijene iskustva radi organizovanja raznih kulturnih aktivnosti. Indijska vatra, američka,

vatra, pagoda, zvjezdasta vatra, ciganska vatra (i druge) često se koriste prilikom boravka u prirodi. Prvi korak, kada je u pitanju paljenje vatre, jeste da se izabere mjesto gdje će se vatra zapaliti, a ono po mogućnosti treba da bude pjeskovito. Ako se planira veća vatra, onda bi trebalo iskopati rupu kako bi se spriječilo njenо širenje. Ako ima trave na mjestu predviđenom za paljenje vatre, treba je ukloniti u busenovima kako bi je kasnije mogli vratiti na isto mjesto, a kako se vatra ne bi proširila, oko nje treba poređati kamenje. Uobičajena sredstva za paljenja vatre su upaljači ili šibice. Međutim, postoje i drugi načini da se vatra u prirodi zapali i oni se moraju poznavati. Jedan od načina je pomoću sočiva i sunčanih zraka. Kao sočivo može poslužiti lupa, sočivo od dvogleda, baterijske lampe, naočara. Sočivo se postavlja tako da zapaljivi materijal bude u žizi sunčevih zraka. Zapaljivim materijalom naziva se *trud* koji se pravi od gljiva koje rastu u šumi na drveću. Kada *trud* počne da dimi, treba dodati suvu grančicu ili suvu koru drveta kako bi se vatra ustalila i pojačala. Inače, vatra se može upaliti i pomoću kresiva, a kao zapaljivi materijal ponovo se koristi *trud*. Kamenom se kreše o čelik, varnice padaju na zapaljivi materijal i na taj način ga pale. Gljive koje se pripremaju za *trud* najprije se iskuvaju, osuše pa onda *izudaraju* i tako se dobija lako zapaljiv materijal.

Vještina pravljenja ložišta

Da bismo spremili nešto za jelo, prilikom boravka u šumi, potrebno je založiti vatu. Mjesta u prirodi na kojima se priprema jelo nazivaju se ložišta. Vrsta ložišta ima više i dobila su naziv po onima ko ih najčešće koristi, pa postoji šumarevo, lovačko, planinarsko, vojno, čergarsko... Mjesto za ložište treba da bude suvo i ocijedno, a položaj ložišta takav da vjetar raspaljuje vatu i ujedno tjera dim na drugu stranu u odnosu na objekte i ljude koji su prisutni. Ako postoji mogućnost, onda bi poželjno bilo da ložište bude zatvoreno, jer se na taj način ne bi gubila toplota.

Skloništa u prirodi

Pored vještine paljenja vatre i ložišta, da bismo se u prirodi zaštitili od prirodnih nepogoda poput vjetra, snijega, kiše i ostalih nepogoda, potrebno je znati i vještinu pravljenja skloništa. Prirodna skloništa su skloništa koja se mogu naći u prirodi i nastala su djelovanjem prirodnih sila. U prirodna skloništa spadaju pećine, šuplje drvo, prirodni zakloni, stijene u planini, dakle sva skloništa koja su nastala djelovanjem prirodnih sila. Prilikom planiranja putovanja dobro je znati gdje se tačno nalaze ovakva skloništa kako bismo u slučaju elementarnih nepogoda brzo došli do njih. Vještačka skloništa i kombinovani vid skloništa

su vrste skloništa koje se mogu najlakše i najbrže napraviti. Vještačka skloništa prave se od rekvizita koji su za to namijenjeni, a to su šatori, razne vrste cerada i dr. Kombinovani oblik skloništa najčešće podrazumijeva kombinaciju prirodnih uslova i vještačkih rekvizita kako bi se učesnici određenih aktivnosti u prirodi snašli za privremen boravak u prirodi, dok ne prođe određena nepogoda. Bez obzira na to koju od ovih vještina koristili, učesnici strogo moraju voditi računa da ne uništavaju prirodu i ne naruše prirodnu ravnotežu.

Čvorovi i vezivanje čvorova

Vezivanje čvorova ima svoju namjenu u prirodi, a dobro vezan čvor ima tri prednosti: može brzo da se zaveže, dobro drži i lako i brzo može da se razveže. Čvor, u stvari, predstavlja splet užeta ili sličnog mekanog tijela koje se upotrebljava za međusobno povezivanje dva ili više užeta. Dvije vrste čvorova koji se najčešće upotrebljavaju jesu čvorovi za vezivanje i skraćivanje užeta.

Ambulantni čvor koristi se kod prve pomoći za povezivanje trouglastom maramom, a sastoјi se iz dva polučvora. Prvo se napravi lijevi ili desni polučvor, a nakon toga na krajevima jednog ili drugog užeta zaveže čvor. Karakteristike ovog čvora su da dobro drži i vrlo brzo i lako se može razvezati.

Dvostruki ambulantni čvor vezuje se na način što se prvo napravi lijevi polučvor i lijevi kraj užeta okrene udesno. Nakon toga se desni kraj užeta najprije uvije oko dvostrukog užeta, a zatim odozdo, sa donje strane, utakne u polupetlju.

Morski čvor vezuje se kao ambulantni čvor, ali je razlika u tome što se krajevi užeta ne izvlače, već se ostave u obliku polupetlje. Često se koristi u praksi jer se lako može odvezati, dovoljno je da se povuče kraj užeta da bi se čvor odvezao.

Dvostruki morski čvor vezuje se na način što se napravi desni polučvor i desnim krajem užeta napravi polupetlja. Zatim se lijevim krajem užeta petlja obavije i izvuče tako da se dobije i drugi čvor. Ako se izvuče samo jedan kraj, dobije se morski čvor, a ako se izvuče i drugi kraj, onda se dobije ambulantni čvor.

Ribarski čvor upotrebljava se za vezivanje glatkih užadi i kanapa gdje druge vrste čvorova ne mogu da drže. Vezuje se na taj način što se krajevi užeta polože na način da leže uporedno, a nakon toga se sa svakim krajem napravi polučvor tako da kroz njega prolazi drugo uže.

Dvostruki ribarski čvor upotrebljava se kao i prethodni, teže ga je zavezati, a mnogo lakše razvezati. Kod vezivanja ovog čvora užad takođe položimo i obavijemo sa svakim oko drugog, tako da napravimo ukrštenu polupetlju. Zatim, nadolje dvostruki kanap uvijemo dva puta, a nakon toga kraj umetnemo između oba kanapa.

Vještina gađanja lukom i strijelom – streličarstvo

Streličarstvo predstavlja vještinu gađanja lukom i strijelom u nepokretne i pokretne mete koje su postavljene na različite udaljenosti. Izum luka i strijele istoričari smatraju otkrićem koje se može uporediti s pronalaskom vatre i pojmom govora. Nalazi iz praistorije ukazuju da ova vještina postoji još od davnina, tačnije postojanje luka i strijele vezuje se još za paleolit. Mongolski narodi, Persijanci, Turci i Indijanci bili su veoma spretni u rukovanju lukom i strijelom. Luk je izrađivan od drveta, trske, roga ili metala, a tetine su pravljene od biljnih vlakana ili životinjskih crijeva. U srednjem vijeku luk i strijela su usavršeni i koristili su se kao dio naoružanja tadašnjih vojski, dok u današnje vrijeme gađanje lukom i strijelom ima svoj sportski i takmičarski karakter.

Zaključak

Boravak u prirodi, koji još uvijek mnogima predstavlja *luksuz*, može se ostvariti kroz jednostavni izlet sa šetnjama, a može i kroz različiti višednevni boravak. On omogućava učesnicima da vide i savladaju neke vještine pomoću kojih svoj boravak mogu učiniti ugodnijim i prijatnjim. Svaka od tih vještina može biti primjenljiva u određenim uslovima, što u velikoj mjeri zavisi od zahtjeva koji su postavljeni pred učesnike planiranih aktivnosti u prirodi. Za učesnike logorovanja, bivakovanja, kampovanja, raznih vrsta izleta od velikog je značaja da nauče određene vještine u prirodi kao što su paljenje vatre, pravljenje ložišta i skloništa, koje nekada mogu biti od presudnog značaja za njihovu sigurnost, u slučaju opasnosti od elementarnih nepogoda koje ih mogu zadesiti u prirodi. Iz svih ovih razloga, poželjno je da učesnici u bilo kojim aktivnostima u prirodi poznaju ove i slične vještine. Nakon odlaska iz prirode veći i vidni tragovi drugovanja s prirodom ne smiju ostati. U protivnom, nešto se nije dobro shvatilo u vezi s ovim aktivnostima. Stoga, ove aktivnosti zahtijevaju kompleksan prilaz u realizaciji.

Literatura

1. Godec, P. (1980). *Čvorovi*. Zagreb: Savez izviđača Hrvatske.
2. Gormley, J., Hussey, J. (2005). Exercise therapy – prevention and treatment of disease. Oxford: Wiley-Blackwell.
3. Hadžikadunić, M., Demir, M., Haseta, M., Pašalić, E. (2002). *Sportska rekreacija*. Sarajevo. Str. 170.

4. Kaleb, V. (1963). *Luk i strela*. Zagreb.
5. Koštić, S. (1999). *Bacanje noža*. Niš: Sirius.
6. Savić, V. (2001). *Specifične aktivnosti na logorovanju, FIS komunikacije*. Niš: Fakultet fizičke kulture, Saopštenje.
7. Vučković, S. (2000). *Aktivnosti u prirodi*. Niš: SIA.
8. Vučković, S., Savić, Z. (2001). *Mogućnost organizovanja takmičenja u streličarstvu na logorovanju*, Međunarodni simpozijum na temu „Takmičenja“. Beograd: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja, Saopštenje.
9. Vučković, S., Savić, Z. (2002). *Aktivnosti u prirodi*. Niš: Fakultet fizičke kulture, Univerzitet u Nišu. Str. 35.
10. Vuković, E. (1983). *Izleti i logorovanja*. Zagreb: Savez izviđača Hrvatske.
11. Živković, Ž. (1979). *Priroda, alpinizam, aklimatizacije i logorovanje*. Beograd: NIPRO Partizan.

SKILLS IN NATURE

Abstract

Today's way of life and work has reduced a person's share in physical activities, which in many ways has a negative effect on his health. One of the ways to improve and maintain your health at the best possible level is to stay in nature in the fresh air. Excursions, camps, bivouacs and camping are ways to spend time in nature in an organized way and thus positively affect a person's health status. Such ways of staying in nature provide participants the opportunity to learn some skills, that is, to learn how to make a shelter, prepare a fire or a fireplace without modern aids. The aim of this paper is to present certain skills to nature lovers, that can make their stay in nature more pleasant and enjoyable, and sometimes they can protect them from various natural disasters and help them survive if they are not equipped with appropriate equipment for staying in nature.

Key words: *nature, staying in nature, skills in nature*.



ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI

VESELIN DRAŠKOVIĆ, SLOBODAN LAKIĆ, RADISLAV JOVOVIĆ,
ŽELJKO RUTOVIĆ, MIMO DRAŠKOVIĆ

GLOBALIZACIJA U OGLEDALU RAZVOJA, KRIZE I MEDIJA

(Podgorica, ELIT – Ekonomski laboratorijski istraživanje tranzicije,
2010, s. 364)

U knjizi ***Globalizacija u ogledalu razvoja, krize i medija*** markantna imena iz oblasti ekonomskih i društvenih nauka, prof. dr Veselin Drašković, prof. dr Slobodan Lakić, prof. dr Radislav Jovović, dr Željko Rutović i prof. dr Mimo Drašković, hrabro se hvataju u koštač s brojnim problemima, u smislu razumijevanja, tumačenja i objašnjenja fenomena globalizacije, osobito društveno-ekonomskog razvoja, krize i medija u globalizacijskim procesima. Otuda se predmet njihovog istraživanja odnosi na kritičku i podrobnu analizu osnovnih teorijskih definicija, tumačenje pojmova, sintagmi veznih za fenomen globalizacije, kao i uticaj globalizacije na mnoge segmente društvenog, ekonomskog i političkog života (str. 10). Ukazati na metodološke i sistemske okvire u kojima se fenomen globalizacije, u kontekstu razvoja, krize i medija, događa, kao i kritički razmotriti posljedice koje globalizacija proizvodi – osnovni je cilj njihovog istraživanja (str. 11).

U skladu sa predmetom i ciljem, autori sa rijetkom naučničkom akribijom razmatraju: (1) *globalizaciju u ogledalu razvoja*; (2) *globalizaciju u ogledalu krize*; i (3) *globalizaciju u ogledalu medija*.

U prvom dijelu – ***Globalizacija u ogledalu razvoja*** (str. 17–134) – razmatraju se *globalizacija i tehnološke promjene*, pa se u tom smislu, sa naučničkom temeljitošću analiziraju sljedeće teme i problemi: globalizacija vs. postindustrijsko društvo, globalizacija vs. „nova ekonomija“, znanje kao neograničeni resurs i objekt upravljanja; zatim *Globalizacija i ekonomski promjene*, gdje se izlažu manifestacije i karakteristike ekonomski globalizacije, FDI kao generator ekonomski globalizacije, finansijska virtualizacija kao akcelerator globalizacije i transnacionalizacija kao promoter globalizacije. U trećem poglavlju – *Globalizacija i neoliberalna dogma* autori su uvjerljivo i lucidno razmotrili sljedeće probleme: neoliberalni model između teorije i prakse, neoliberalizam vs. globalizacija, neoliberalizam vs. državna intervencija, neoliberalizam vs. institucionalizacija i neoliberalni institucionalni monizam kao uzrok globalne ekonomski krize, neoliberalni mitovi, podrazumijevajući tu mit o globalizaciji, mit o pseudodotržišnoj privredi, mit o minimalnoj državi ili: država se održava, mit pseudoliberalnog tumačenja odnosa individualizam – institucionalizam ili: ekonomski

klokotrizam i neodgovorna i nova pitanja neoliberalnim kvazireformatorima. U četvrtom poglavlju – *Uticaj globalizacije na logiku ekonomske organizacije* autori su temeljno razmotrili koordinaciju i motivaciju u radnoj organizaciji, to jest firmi, izvore i prirodu tržišnog neuspjeha, prirodu firme i tržišta i transnacionalne korporacije kao svijet moći. U petom poglavlju iznesene su *Pouke, preporuke i perspektive*, a u šesto poglavlje situiran je *Rezime prvog dijela*.

Razvijenu paradigmu s kriterijumima i ono najrelevantnije s razvijenim sistemom vrijednosti, sa svim što isti implicira imale su sve etape u istoriji društva. Globalizacija kao dinamičan i univerzalan proces, kao i fenomen, ima svoje etape koje su revolucionarne i koje imaju svoju interesnu podlogu, koja ne daje prednost lokalnim interesima. Između lidera i autsajdera mnoge su protivurječnosti globalizacije. Da bi globalizacija zadržala svoju prepoznatljivost, koja se ogleda u integralnosti i univerzalnosti, ona mora da riješi mnoge probleme, kao i one koje sama proizvodi. Globalizaciju treba globalizovati, a osobito zbog svakodnevnog života, slobode i prosperiteta na mnogim društvenim poljima. Prosperitet se nikako ne može temeljiti na lažima, neznanju, nemoralu, lopovluku, nesaranđji, antihumanosti i anticivilizacijskim normama (str. 134). Dominantna karakteristika globalizacije jeste dinamika promjena i tehnološki napredak. „Posljednjih decenija XX vijeka napravljen je zaokret prema ekonomskoj denacionalizaciji i globalizaciji svijeta po proizvodnim, finansijskim, institucionalnim, političkim i mnogim drugim odrednicama. Tome su najviše doprinijele navedene eksponencijalne promjene u oblasti raznih tehnologija, koje su omogućavale neviđeno virtualno mrežno poslovno povezivanje“ (str. 132). Otuda su manifestacije ekonomske globalizacije: finansijska globalizacija, mrežno poslovanje, virtualizacija i transnacionalizacija procesa u ekonomiji, a sa tim i u društvu. Time se daje nesporan doprinos stvaranju „civilizacijske identičnosti“, kojoj se mnoge zemlje institucionalno nastoje prilagoditi. (Osnovni generator ekonomske globalizacije jeste međunarodno kretanje roba i usluga.) Globalizacija je dinamičan i ireverzibilan proces. Pored toga, ona je i istorijski, realan fenomen. „Ona transformacijom i dinamizacijom svojih konkretnih oblika, mehanizama i metoda ispoljavanja bitno mijenja međunarodne ekonomske i druge odnose u smjeru njihovog sve većeg i bržeg povezivanja... Virtualne finansijske operacije su njen centralni sinergistički mehanizam, akcelerator i oblast u kojoj je najviše napredovala. Transnacionalizacija privrednih aktivnosti je gradivni element i promoter globalizacije sa direktnim uticajem na njene tokove i domete“ (str. 133).

Sve što je povezano s fenomenom globalizacije počinje sa tržištem kao ekonomskim institutom. I ne samo što počinje, već se i završava s njim. Tu je od esencijalne relevantnosti konkurenca, koja je osnovna poluga tržišta. Vjera u neoliberalni recept uzdiže se do mita i transformiše se u kult koji suvereno proširuje puteve globalizacijske misije. Neoliberalna dinamika deregulacije,

diferenciranim je instrumentima „finansijske gimnastike“ probila ograničenja ekonomске realnosti, kao i moralne i institucionalne uslove ljudskog ponašanja. Globalna ekonomска и finansijska kriza rezultat je neoliberalnih deregulacija, koje su demistifikovale „kapitalizam bez alternative“ i ‘kraj istorije’. Totalno nepovjerenje u državno regulisanje nije ni logično ni produktivno. Ono nije primjerno rastućoj informatičkoj, proizvodnoj, finansijskoj i civilizacijskoj integraciji u XXI vijeku. Kontrolisano i interaktivno funkcionisanje svih ekonomskih instituta je imperativ vremena, koji nema alternativu“ (str. 133). Mitovi su neoliberalni recepti, koji su stavljeni u ulogu održavanja koncepta moći koji teži da se transformiše u totalnu dominaciju, na primjer pojedinih država, političkih partija i povlašćenih individua. Riječ je o „novoj formuli kapitalizma klokočiščkog karaktera, koji služi za održavanje i širenje hegemonije dominantnih država, vlada, korporacija i privatne svojine moćnika“ (str. 133). Zasnovana je dvjema dimenzijama globalizacije: geopolitičkoj i eksploratorskoj. Prva, geopolitička, zasnovana je na imperialističkim mitovima i na interesima, a druga, eksploratorska, odnosi se na nerazvijene države i narodne mase (str. 134).

Brojni su problemi koje bi globalizacija morala da riješi. Pozitivni efekti koje globalizacija proizvodi ne mogu se osporiti, kao što je individualizacija ličnosti i skidanje lanaca s pojedinaca i skupina, pa i društva, koji su kočili razvoj, ali s druge strane, prema autorima, veliki je dio čovječanstva udaljen od globalizacije i ona bi trebalo da riješi većinu problema budući da je ista proizvela mnoge. Otuda autori navode da je u 2005. godini „20% najbogatijih na svijetu trošilo 76,6% dobara lične potrošnje, a 20% najsiromašnjih svega 1,5%; BDP zaduženih i siromašnih država sa 567 miliona stanovnika manji je od bogatstva sedam najbogatijih ljudi na svijetu; na 479 milijardera otpada 7% svjetskog BDP; oko 0,13% svjetske populacije kontrolisalo je u 2004. godini 25% svjetskih finansijskih aktiva; oko 1,1 milijarda ljudi nema odgovarajući pristup vodi, a oko 2,6 milijarde ljudi nema osnovne sanitarije; svako drugo dijete u svijetu je siromašno, zbog čega dnevno umre 25.000 djece“ (str. 18).

U drugom dijelu – ***Globalizacija u ogledalu krize*** (str. 135–222) – autori na elegantan, vispren i argumentovan način, u prvom poglavlju govore o *uzrocima i dometima savremene finansijske krize*, podrazumijevajući tu razradu tema kao što su: poročni krug savremene finansijske krize, efekti *ponci igre* zasnovane na piramidnoj šemi, bankarski krah – propast Berings banke i subprimarni bankarski preludijum finansijske krize. Unutar drugog dijela, u drugom poglavlju – ***Bankarska kriza – magnituda i implikacije*** – razmatraju se teme i problemi kao što su: teorijski pristup bankarskim krizama, vodeći indikatori bankarskih kriza, dvostrukе krize u teoriji i praksi i politika i tehnike rješenja (sistemske) bankarskih kriza. U trećem poglavlju, situiranom u drugom dijelu, analiza je fokusirana na *globalnu finansijsku krizu – debalans rizičnih profila*. Akceleracija krize

– strukturisana strategija i/ili haos, inovativnost finansijske industrije – sekjuritizacija aktive, strukturisanje proizvoda u formi kreditnih derivata, implikacije finansijsko-bankarskog sistema u sjenci i stepen problematičnosti alhemije finansijalizacije, teme su koje su autori lucidno i argumentovano obradili. U četvrtom poglavlju – *Institucije nove finansijske arhitekture: hedž fondovi* – analiza se širi na novu finansijsku arhitekturu – teorijska i praktična faličnost, profil i strategije funkcionisanja hedž fondova, uspon industrije hedž fondova – strategijska transformacija, efektivnost i efikasnost modela hedž fondova u uslovima finansijske krize i dometi funkcionisanja hedž fondova u novoj finansijskoj arhitekturi. U peto, posljednje poglavlje situiran je *Rezime drugog dijela*.

Prema autorima, stvaranju novih oblika međunarodnih finansijskih tržišta doprinio je proces liberalizacije finansijskog tržišta. Finansijski instrumenti pojavili su se sa slabljenjem državnog regulisanja. Oni su izazvali velike probleme, i mogu se smatrati pretečama globalne ekonomске i finansijske krize, a kriza je izazvana, kako ističu autori, „igrom novca bez računa“ (str. 221). „Mitski“ neoliberalni koncept, prema autorima, opet je srušen. Posljedice aktuelne ekonomске i finansijske krize mogu se liječiti samo uklanjanjem uzroka. Finansijska kriza pretvorila se u globalnu krizu, krizu na globalnom tržištu i roba i usluga, pa i znanja. Ona je permanentnog karaktera, i posljedica je akumulisanih ekonomskih disproporcija. Tu su naslijedeni problemi, oni koji se ranije nijesu riješili, kao i neracionalno, neprofesionalno ponašanje brojnih društvenih i ekonomskih aktera. Destruktivni dometi globalizacije, aktuelnom finansijskom i ekonomskom krizom su se raskrinkali. Od hiperprodukcije inovacija, prema autorima, počele su da pate najmoderne tehnologije i mrežne tehnologije savremenog poslovanja. „Pretjerana potrošnja i višestruko precijenjene hipoteke u dijelu nekretnina, koje su finansirane slabo obezbjeđenim kreditima, samo su dolile ulje na vatru i doprinijele dramatičnom pucanju navedenih virtualnih šavova, odnosno finansijske ‘kule od karata’, koja se sada po domino sistemu urušava sama od sebe. Najveće TNK, banke i moćni finansijski centri su svojom politikom i strategijom virtualnosti dugo obezbjeđivali poslovni kontinuitet i izvlačili velike profite. Sada su upali u sopstvenu zamku nelikvidnosti i izazvali krizu od koje su mnogi i sami stradali“ (str. 222).

Prema autorima, osnovni uzroci krize generisani su: I. *Neopravdana rizična kreditna politika finansijskog magnata zbog mogućnosti ostvarenja visokih profita*; II. *Hipertrofisana potrošnja*; III. *Pravljenje finansijskih ‘mjehura od sapunice’ na bazi hipotekarnih, finansijskih, trgovačkih, građevinskih i fondovskih naduvavanja cijena, do astronomskih visina*; IV. *Rizični finansijski instrumenti*; V. „*Potcjenjivanje realnih rizika i potrebe državne kontrole i regulacije*; i VI. *Nizak procenat rezervnog obezbjeđenja emitovanog kreditnog novca*. Opasnost od paralizovanog finansijskog sistema postala je prijetnja, a problem uvijek nastaje

kada se finansijski obračun mora sprovesti novcem, a ne akcijskim aktima. „Tada zazvoni tzv. margin call i počinje prodaja akcija po drastično padajućim cijenama, uz stvaranje novih i nižih nivoa margin call-a. Kamatne stope počinju brzo da rastu, redukuje se ili čak prestaje kreditiranje banaka i preduzeća“ (str. 222). Mnogi su se bogatili i istovremeno su mnogi bivali siromašni zbog sistemskih grešaka – tzv. dominacija manjine, koja je organizovana, nad većinom, koja je neorganizovana. Asimetrija informacija i mehanizmi kreditne sekjuritizacije imali su ključnu ulogu u razvoju krize. Izuzetno kompleksnom i nejasnom postala je struktura proizvodnih finansijskih instrumenata, koja je omogućavala ispravnu ocjenu „realne vrijednosti portfelja finansijskih kompanija“ (str. 222).

Autori lucidno tumače i objašnjavaju *Ponci šemu*, „koja funkcioniše kada je priliv novca veći od isplata novca (kamata), a u suprotnom je neizbjegjan debakl; bankarski krah BCCI, subprimarni bankarski preludijum finansijske krize, njene magnitude i implikacije, teorijski pristup bankarskim krizama i njihovi vodeći indikatori, politika i tehnike rješenja bankarskih kriza, globalna finansijska kriza kao debalans rizičnih profila (derivata) i hedž fondovi kao institucija nove finansijske arhitekture (profil i strategije funkcionisanja)“ (str. 222).

U trećem dijelu – *Globalizacija u ogledalu medija* (str. 223–318) – autori razmatraju aktuelne teme i probleme kao što su: u prvom poglavlju – *Uzroci i posljedice globalizacije medija*, pri čemu podrobno analiziraju nove medije i globalizaciju, razliku između globalizacije medija i globalizacijske kulture medija i je li moguća globalizacija kulture medija; zatim, u drugom poglavlju – *Ekonomski fenomenologija globalizacije medija*, podrazumijevajući tu obradu tema kao što su: globalizacija medija kao realnost, globalni mediji – globalna sredina, sredstvo i način komunikacije, biznis aspekti industrije masovnih medija, globalizacija, struktura tržišta medija i konkurentnost (medijsko tržište, konkurenčija i hiperkonkurenčija) i uloga oglašavanja i reklame u medijskoj industriji. U trećem poglavlju – *Globalizacija medija kao izazov kvalitativnom pluralizmu medija* analiza je usredsređena na korporativno novinarstvo i javni interes, medijski profit iznad profesionalizma (televiziju ili – „više znači manje“, štampa – profit ispred kvaliteta, internet – pluralizam medija ili delfijski prorok, reklamokratija medija i rijaliti šou vs. autoritarni vrijednosni poredak) i izazovi medijske regulacije. U četvrtom poglavlju – *Medijski propagandizam novog svjetskog poretku* autori se fokusiraju na arhitekturu zavjereničkog globalizacionog poretku – pozicioniranje medija, teorijski senzacionalizam i preventivni pragmatizam NSP, finansijski magazini kao protektori nove finansijske arhitekture, bankarstvo podzemlja – BCCI tajne službe i javna korupcija, karakterna maska i praktikabilnost NSP, Bilderbergova grupa u/van opsega medijske percepcije i konstruktivna funkcija medija u analizi propulzije globalizacionog prototipa. U petom poglavlju izlaže se *Globalna finansijska kriza i mediji*. U tom kontekstu,

unutar ovog poglavlja razmotrena je uloga medija u finansijskoj krizi, mediji u funkciji analize i evaluacije finansijske krize (groteski altruizam ili politički i pedagoški individualizam, finansijski tokovi u kontekstu medijskog intoniranja, smjer monetarne politike, inflacije i ekonomске aktivnosti, deregulacija, liberalizam i globalizacija kao krizni lajtmotiv – medijska hipoteza, teorija zavjere ili zavjerenički prakticizam, besprincipijelnost i beskrupuloznost medijske paradigmе) i doprinos medija berzanskim efektima. U šesto poglavљje situiran je *Rezime trećeg dijela*.

U okviru trećeg, posljednjeg dijela autori izučavaju globalizaciju medija. Globalizaciju medija označavaju najbitnijim institutom savremenog, demokratskog društva. Mediji imaju mnoge funkcije, podrazumijevajući uticaje na sve segmente društvene zbilje: politiku, obrazovanje, socijalizaciju, zabavu – uopšte: kvalitet života. Doprinose i razvoju kulture – materijalne i duhovne. U složenim, turbulentnim globalizacijskim procesima mediji se posmatraju kao jedan od bitnih instrumenata i faktora koji iniciraju društvene promjene, a sve u skladu sa socijalnom i istorijskom situacijom. S druge strane, kako ističu autori, mediji se danas pojavljuju i kao zamagljivači stvarnih problema u društvenoj zbilji, naročito političkih i drugih problema. Mediji u globalizacijskim procesima imaju višestruku ulogu, koja se ogleda u profitu, diferenciranim interesima, nadzrom nad publikom ma kog profila. Pojavljuju se i kao sila koja prenosi znanje i informacije pojedincima i socijalnim skupinama, odnosno širim slojevima stanovništva. Doprinijeli su razobličavanju mitova o ekonomskim institutima, a zbog svog položaja u društvenom i kulturnom sistemu mediji se posmatraju kao svjetionik savremenog doba. Taj svjetionik danas, u turbulentnim globalizacijskim procesima, nije zaštićen, već je, kao i brojni fenomeni, izložen udarima, osobito finansijskim krizama. Globalizacija masovnih medija je, prema autora-ma, efikasan način potiskivanja mnogih kultura, njihovih transformacija i „modeliranja prema kalupima i zahtjevima zapadnog korporacijskog sistema“ (str. 317). Vođeni profitom, uskim i sebičnim interesima, mediji zanemaruju brojne probleme, kao npr. siromaštvo i kriminal. Otuda imamo i medijski kriminal iako je danas, intencijom lidera na mikro i makro planu, ograničen zakonom, ali i mehanizmima civilnog društva, misleći na nevladine organizacije i druge institucije savremenog demokratskog društva. „Moć komunikacije je postala superdominantna. Internet mreža obezbjeđuje rastuće komunikacione mogućnosti i predaju informaciju na ogromnim rastojanjima, u režimu realnog vremena i virtualne stvarnosti. Ona kao inovaciono sredstvo i tehničko-socijalna osnova globalizacije realno utiče na mnoge djelatnosti, pa i na medije, stvarajući povoljne uslove i za određene oblike individualne slobode izbora“ (str. 317). Mediji su takođe doprinijeli stvaranju i medijske kulture i medijskog prostora. Osnovna karakteristika ideologije novih medija postala je interaktivnost. Ogleda se u brzom

rastu pristupačnih tačaka interneta, digitalizaciji medija i medijske konvergencije, misleći na diferencirane medijske aspekte i medijske sadržaje (str. 318). Jaka razmjena informacija karakteriše fenomen globalizacije, a naročito širenje informatičkih mreža koje se čine prepoznatljivim preko usavršavanja medijskih tehnologija, televizije, radija, interfejsa i dr. Globalizacija medija, činjenica je, kao što je istaknuto, potiskuje mnoge kulture i „modelira ih prema konfekcijskim vrijednostima korporativnog poretka“ (str. 318). Preokupacija novcem redukuje kvalitet pojedinih programskih sadržaja, na primjer uvođenje rijalitija, pa se dovodi u pitanje i kvalitet nekog medija u cjelini. „Realnost globalizacije medija kao reakcija na ovakvu medijsku ponudu je avantura virtualnog socijalnog aggregata, tzv. sajber prostora“ (str. 318). U esenciji, kako navode autori (str. 318), „umjesto prednosti globalne strategijske povezanosti, kooperacije i integracije država, naroda i kultura na sceni je čitav spektar protivurječnih negativnih fenomena, koji medijski potiru istinski pluralizam“.

Jedno je sigurno: svako vrijeme ima svoje idole, ideje, ali i krize. Isto tako, novo vrijeme ima nove idole i nove ideje, pri čemu je kriza, u skladu sa globalizacijskim procesima i svim što je ona proizvela, postala sastavni dio svakodnevice. Globalizacija skida lance s pojedinaca, grupa i društva, oslobođa se kreativnost, spontanost i dolazi do fascinantnih tehnoloških i drugih inovacija (str. 18).

Knjiga *Globalizacija u ogledalu razvoja, krize i medija* izuzetno je vrijedna i intelektualno podsticajna – kako za užu, tako i za širu čitalačku publiku. Svakog čitaoca ona će, jednostavno, podstaći na preispitivanje stavova i tumačenja o dinamičnom procesu globalizacije, najvažnijem fenomenu savremene civilizacije, i uticaju globalizacije na ekonomiju društva, razvoj, krizu i (ono najbitnije) savremene medije. Knjiga će se osobito dopasti onima koji su spremni da se usavršavaju do kraja života, da uče i da nadograđuju svoju ličnost.

PRIKAZ UDŽBENIKA ZA UČENJE TALIJANSKOGA JEZIKA CAMPUS ITALIA 2

Campus Italia 2 udžbenik je kojim autorice Rosa Errico, Maria Antonia Esposito i Nicoletta Grandi zaokružuju ovu seriju udžbenika namijenjenih učenju talijanskoga jezika. Namijenen je svima onima koji talijanskim jezikom već prilično dobro vladaju (stupnjevi B1 i B2), no odabriom tema nešto je bliži studentskoj populaciji. Moguće ga je rabiti potpuno neovisno o svome prethodniku od kojega se strukturalno nimalo ne razlikuje.

Nastavni materijal obuhvaća: udžbenik, priručnik za nastavnike i dva audio CD-a.

U prvom dijelu udžbenika provlači se 11 didaktičkih cjelina: 1. *Che musica ascolti*, 2. *Il piacere di leggere*, 3. *Stereotipi di casa nostra*, 4. *Paesaggi d'Italia*, 5. *Una società multietnica*, 6. *L'italiano in piazza*, 7. *Creatività italiana*, 8. *Da dove veniamo*, 9. *In giro per musei*, 10. *Che film vediamo*, 11. *Che danno in TV?* Drugi dio, *eserciziario*, za svaku od navedenih cjelina predstavlja pripadajuće gramatičke elemente s vježbama (*grammatica, esercizi*), test provjere znanja (*test*) i popis vokabulara (*glossario*).

Prvoj nastavnoj jedinici prethodi jednostavna tabela (*sillabo*) koja, za svaku cjelinu, iznosi pripadajuće jezične jedinice i tako uvelike olakšava plovidbu ovim udžbenikom. Rješenja vježbi i zadataka (*chiavi*) smjestila su se na samome kraju udžbenika. Uvjerivši se u didaktičku opravdanost uvodne fotografije, autorice su se istom metodom poslužile i ovdje; odabrane fotografije, autentične i inspirativne (*svjetski poznate talijanske kulturno-povijesne znamenitosti, inserti iz kulturnih talijanskih filmova, poznata talijanska televizijska lica...*) izvrstan su poticaj studentima za kratak razgovor o temi koja slijedi. Pritom su se dobro prihvaćenima pokazala pitanja s leksikom kojima je svaka fotografija popraćena (*In quali settori gli Italiani sono creativi? Moda/Design/Archittetura... Cosa sai del cinema italiano? Film/Attori/Registi... Cosa ti viene in mente se pensi all'Italia? Dolce vita/Moda/Arte...*). Preporučljivo je da ovaj uvodni dio sata bude kratak i ne odveć detaljan budući da su precizna objašnjenja predviđena neposredno nakon uvida. Ono što potom slijedi jesu autentični dijalazi namijenjeni slušanju (*ascolto*). Potpuno uronjeni u svakodnevnu zbilju nerijetko mogu biti izvorom jezičnih nesporazuma stoga je uputno studentima verbalno približiti slušani sadržaj. Teme su i ovdje aktuelne i mladima bliske (*kupnja*

¹ Katarina Krnić, viši predavač, Sveučilišni Odjel za stručne studije, Sveučilište u Splitu, Hrvatska.

poklona, regionalni stereotipi, razgovor o izložbi...). Pored ovog uvodnog teksta namijenjenog slušanju svakom cjelinom provlače se još po jedan ili dva nešto kraća, jezično manje zahtjevna teksta. Dominantno mjesto među njima pripada onima u obliku dijaloga; naime, radi se o obliku komunikacije koji je najbliži stvarnim govornim situacijama. Prvim slušanjem studenti se globalno upoznaju sa sadržajem dok sljedeća slušanja imaju za cilj provjeriti njihovo detaljno razumijevanje. Nadalje, svaka cjelina posjeduje po nekoliko raznolikih i originalnih tekstova. Moguće je tako, ploveći stranicama ovog udžbenika, uočiti tekstove svima znanih talijanskih popularnih pjesama, recenzije knjiga, ulomke iz talijanskih književnih klasika, novinarske intervjuje, SMS poruke, iscrpne članke o talijanskome političkom sustavu i sl. Predstavljeni tekstovi i vježbe koje potom slijede na jedinstven i zabavan način proširuju leksičke spoznaje studenata.

Žuto obojene tabele (*nuvolette gialle*) šarmantno predstavljaju komunikacijske elemente jezika koji se zatim, isti ili ponešto izmijenjeni, primjenjuju u *role-play* vježbama. Radi se o rado prihvaćenim govornim vježbama u kojima studenti, oslanjajući se na vlastito jezično znanje i kreativnost, osmišljavaju odgovarajuće dijaloge. Pritom rabe predstavljene leksičke jedinice od kojih su neke lako primjenjive u svakodnevnome govoru dok su druge pogodne za složeniju konverzaciju ovisno o interesima studenata i didaktičkim ciljevima nastavnika (*izražavanje mišljenja, sumnji, sugestija...*). Improvizacija svakodневnih komunikacijskih situacija raspršuje pomalo artificijelu razrednu atmosferu te doprinosi nastajanju opuštene, za rad ugodne atmosfere.

Kulturološka komponenta jezika u ovome je udžbeniku stalno prisutna. Njime se tako provlače najznačajniji protagonisti Sanrema (*A. Celentano, L. Dalla, L. Pausini...*), biografije poznatih talijanskih književnih autora (*A. Manzoni, U. Eco, D. Alighieri...*), prepoznatljivi kulinarski recepti iz pojedinih regija, opisi najgledanijih talijanskih televizijskoh emisija (*Porta a porta, L'isola dei famosi, Striscia la notizia...*). Kulturološki aspekt susjednog nam poluotoka vjerno je dočaran sugestivnim i uistinu brojnim fotografijama; svoje mjesto tako su tu pronašli svjetski poznati talijanski glazbeni izvođači te osobe iz svijeta talijanske kinematografije (*S. Leone, M. Mastroianni, A. Magnani...*), rijetko viđeni prizori parkova prirode (*Parco d'Abruzzo, Terre Siciliane, Valle Orco...*), živopisni prizori trgova, tipične talijanske geste i sl.

Rubrika „iz svijeta“ (*nel mondo*) izvrstan je poticaj za međukulturalni konfront (*mladi i glazba, stereotipi, odnos čovjeka i okoliša...*). Upoznavši se s običajima, tradicijom, stilom i načinom života izvornih govornika, stranim studentima tako se pruža prilika iznošenja pripadajućih podataka iz vlastite zemlje. Osim učvršćivanja važne, a u nastavi često zanemarene produktivne vještine govora, studenti tako uvježbavaju vještinu kritičkoga zauzimanja vlastita mišljenja.

Ono što potom slijedi jest rubrika „strategije pisanja“ (*strategie di scrittura*).

To je inovativna rubrika u kojoj se iznose korisni načini pismenog osmišljavanja različitih tipova teksta. Nakon iznošenja tekstualnoga modela i analiziranja leksičkih, lingvističkih i/ili stilističkih struktura u njemu, autorice studente stavljuju pred izazov samostalnog produciranja istog i/ili sličnog modela. Stranicama ove rubrike nižu se strategije uspješno napisanog intervjeta, reklamnog teksta, web članka, povijesne priče, filmske scenografije, kratkog sadržaja TV emisije, recenzije knjige i sl. Cilj ovog nastavnog trenutka jest studente potaknuti na razmišljanje o jezičnim i stilskim razlikama unutar tekstova, proširiti im leksičke spoznaje te ih potaknuti na razmišljanje o sociolingvističkim aspektima talijanskoga jezika.

Skup komunikacijskih funkcija jezika (*sintesi delle funzioni comunicative*) predstavljen je tablicom koju čine dva lako uočljiva dijela. Prvi dio sadrži nazive pojedinih komunikacijskih funkcija, dok se u drugome dijelu navode primjeri njihove konkretnе primjene. Važno je uočiti kako autorice vode računa o jezičnoj progresiji polazeći od jednostavnih, lako pamtljivih struktura do onih složenijih (*fare paragoni-secondo me... confrontare dati-da noi invece... puntualizzare-vorrei chiarire...*). Zaključna rubrika naziva *Ricapitolando* završni je dio svake cjeline. Na maštovit način studente se poziva na ponovnu uporabu obrađenih nastavnih sadržaja (*iznesite svoje mišljenje o..., osmislite intervju s..., što je prethodilo ovome događaju... a što bi mu moglo slijedit...*).

Drugi dio udžbenika naziva *Eserciziario* sadržajno prati njegov prvi dio. Sadstavljen je od četiri dijela: gramatika (*grammatica*), vježbe (*esercizi*), test provjere znanja (*test*) i vokabular (*glossario*). U prvome dijelu (*grammatica*) koncizno i vrlo pregledno predstavlja se gramatička građa predviđena za nastavnu obradu (*aggettivi e pronomi indefiniti, futuro semplice e composto, congiuntivo presente...*). Potom slijedi niz raznovrsnih vježbi temeljenih na sintezi, nadopunjavanju teksta, višestrukom izboru, zadacima tipa ispravno/pogrešno (*vero/falso*). Testovi provjere znanja (*test*) u pravilu broje osam leksičkih pitanja koja pružaju po tri moguća odgovora (zadaci tipa višestrukog izbora). Rezultati provjere znanja izraženi su u postotcima. Nadalje, abecednim redom niže se vokabular (*glossario*) nazočan u pojedinim cjelinama.

Na samome kraju udžbenika smjestila se rubrika Rješenja (*Chiavi*) koja nudi ispravne odgovore svih vježbi i zadataka iz drugoga dijela udžbenika. Rad na pojedinoj nastavnoj aktivnosti simboliziran je odgovarajućom, lako prepoznatljivom ikonom (slušanje, čitanje, pisanje, dijalog, gramatika, komunikacija, kultura).

Priručnik udžbenika (*Guida insegnanti*) nastavni je materijal namijenjen nastavnicima. Uvodni dio jasno iznosi glavne jezične ciljeve pojedinih nastavnih cjelina. Drugi, sadržajno najbogatiji dio, nudi brojne i maštovite prijedloge kako pojedine nastavne aktivnosti učiniti studentima što bližima i zanimljivijima.

Dva audio CD-a sadrže dijaloge i tekstove namijenjene slušanju iz pojedinih nastavnih cjelina udžbenika.

Campus Italia 2 udžbenik je namijenjen strancima čiju glavnu okosnicu čine gramatička, leksička i fonološka progresija u usvajanju jezika. Kulturološka komponenta talijanskoga jezika nemametljivo se provlači cijelim udžbenikom. Sistematican rad na četirima jezičnim vještinama, usredotočenost na govorni jezik, prije svega onaj mladih te izvrsna usklađenost s drugim nastavnim materijalima čine ovaj udžbenik uistinu osobitim. U lakoću kojom osvaja kako nastavnike tako i studente imala sam se prilike i sama uvjeriti služeći se njime u nastavi.

Analizirana literatura

1. Errico, R., Esposito, M. A., Grandi, N. (2009): *Campus Italia, volume 2, corso multimediale di italiano per le università, B1-B2*. Perugia, Guerra Edizioni. (295 str.)
2. Errico, R., Esposito, M. A., Grandi, N. (2010): *Campus Italia, volume 2, corso multimediale di italiano per le università, A1-A2, guida insegnanti*. Perugia, Guerra Edizioni. (71 str.)



IZ ISTORIJE ŠKOLSTVA

Radovan DAMJANOVIĆ¹

ŠKOLOVANJE NASTAVNIČKOG KADRA U CRNOJ GORI

Rezime

Uloga nastavnika² u bilo kom društvenome sistemu bila je i ostala nezamjenljiva i predstavlja jedan od glavnih faktora svakoga vaspitno-obrazovnoga sistema. U ovom radu, na jedan simplificiran način, predstavljene su institucije u Crnoj Gori, koje su učestvovale i danas učestvuju u školovanju nastavničkog kadra za potrebe obrazovnoga sistema u crnogorskoj državi. Navedene su sve školske institucije (20) od sredine XIX vijeka koje su davale i daju svoj doprinos u obrazovanju ovoga kadra.

U radu su hronološkim redom predstavljene ove ustanove i dati osnovni podaci o njihovome radu, njihovom trajanju, programskoj strukturi, kao i o značaju njihovoga postojanja.

Ključne riječi: *nastavnički kadar, školovanje, učiteljska škola, fakultet, vaspitanje, obrazovanje, usavršavanje.*

¹ Radovan Damjanović, profesor pedagogije i psihologije, autor *Leksikona institucija crnogorske prosvjete* (2019) i *Leksikona ličnosti crnogorske prosvjete* (2018) iz kojih je preuzet dio sadržaja za ovaj rad.

² Termin „nastavnik“ u ovom radu koristi se u opštem smislu, onaj koji izvodi nastavu i čija je uloga u vaspitno-obrazovnom procesu jedinstvena i kompozitna.

Riječ na početku

Za razvoj bilo koje ljudske djelatnosti, u bilo kom vremenu, u bilo kojoj sredini od presudne važnosti je znanje, sposobnost i radni entuzijazam pojedinca kome društvena sredina omogućava da ispolji svoje potencijale. Znači, za napredak i prosperitet društvene zajednice potreban je kadar, školovan, obučen i motivisan. Potvrdu tome stavu ćemo videti u svim oblastima života ako se bar za trenutak osvrnemo na prošlost. To bez izuzetka važi za djelatnosti u kojima su i pojedinac i društvo iskazivali želju i potrebu u dokazivanju svoje kulture, prosvijećenosti, pismenosti i umjetnosti.

Naslovom teme smo se obavezali da u jednom kraćem pregledu od najranijih dana do danas kažemo kako se i u kome periodu poklanjala pažnja školovanju kadrova za potrebe škole, tj. potrebe vaspitanja i obrazovanja mlađih, onih koji treba da nastave raditi s novim generacijama.

Razvoj pismenosti do prve polovine XIX vijeka

Dolazak slovenskih plemena na Balkansko poluostrvo vezuje se za kraj V i početak VI vijeka. Dolaze na teritoriju države Vizantije i ostaju pod njenom vlašću sve dok im nije pošlo za rukom da osnuju svoje državne zajednice pod upravama Dukljana, Hrvata, Srba. O njihovoј organizaciji i radu sve do IX vijeka ima vrlo malo podataka. Njih ćemo imati tek od pojave slovenskoga pisma na kojem su pisane crkvene knjige. Prvo slovensko pismo (glagoljicu) stvorio je Konstantin (Ćirilo). Potom jedan od njegovih učenika stvara drugo slovensko pismo – cirilicu. Nakon toga pojavljuju se razni spisi i knjige koje nijesu imale samo crkveni karakter (žitije svetaca, careva, vojskovoda, junaka, razne legende i sl.).

Značajnu ulogu u opismenjavanju dukljanskih Slovена imao je katolički monaški red benediktinci³, koji su u svojim manastirima formirali razne škole u kojima je izvođena nastava, prepisivane knjige i formirane biblioteke. Njihova moć i uticaj kako na vjerskom planu tako i na razvoju obrazovanja i ekonomije bila je izražena za sve vrijeme od VI do XVI vijeka, a svoj vrhunac su doživjeli u X i XI vijeku.

Krajem XII vijeka Zeta (Duklja) biva vojnički pobijeđena i pokorena od države Nemanjića. Na ovim prostorima učvršćuje se pravoslavlje, a u XIII i XIV

³ Monaški red Svetog Benedikta koji je imao sjedište u manastiru Monte Kasino u Italiji. Na području dukljanske države bili su između ostalih i sljedeći manastiri: Sv. Srđ na Bojani, Sv. Spasa u Baru, Sv. Marija Ratačka, Sv. Petar i Sv. Marija u Budvi, Sv. Arhangela na Prevlaci i još šest na području Boke Kotorske, Sv. Petar kod Trebinja, dva na Mljetu i dr.

vijeku gradi se veći broj crkava i manastira pri kojima se otvaraju škole. Osnivaju se prepisivački centri u kojima se štampaju i prve knjige⁴. Gutenbergov pro-nalazak štampanja pokretnim slovima predstavlja početak novog doba u razvoju evropskih naroda. Nepunih 40 godina poslije prve Gutenbergove knjige u Crnoj Gori, zahvaljujući ocu i sinu, Ivanu i vladaru Đurđu Crnojeviću, štampa se u prvoj državnoj štampariji kod Južnih Slovena, 4. januara 1494. godine *Oktoih prvoglasnik*. Ubrzo poslije ove knjige štampaju se još četiri. Ove knjige (inkunabule) crnogorske štamparije Crnojevića predstavljaju vrhunska djela južnoslovenske grafike.

Rad štamparije na Cetinju, kao i razvoj prosvjete, zaustavljen je dolaskom turskih osvajača i propašću srednjovjekovnih država na Balkanu. Poslije pada Zete pod tursku vlast pa sve do osnivanja prvih svjetovnih škola u Crnoj Gori, glavni nosioci narodnoga prosvjećivanja i opismenjavanja bile su crkve i manastiri u okviru kojih su otvarane škole. Ko je želio naučiti čitati i pisati, morao je ići u manastirske škole. Polaznici su bili pretežno đeca bogatijih roditelja koji su željeli da im đeca postanu sveštena lica. Učitelji su bili sveštenici, čiji nivo obrazovanosti nije bio na zavidnoj visini. Često su to bili polupismeni sveštenici, a škola je radila bez planova i programa i nastavnih sredstava. Manastiri su nastojali da đake što duže zadrže jer su im oni bili besplatna radna snaga. Najpoznatiji manastiri XVIII i XIX vijeka bili su Sv. Trojica (Pljevlja), Manastir Sv. arhangela Mihaila (dolina Tare), manastirska škola u Dovolji na Tari i dr. Jednom od najstarijih škola u Crnoj Gori smatra se škola u Manastiru Stanjevići koju je osnovao 1780. godine vladika Sava.

Dolazak, naseljavanje i pokoravanje ovih krajeva od strane Turske traje dugo, od XV do XX vijeka. Za to vrijeme s turskim vlastima dolaze pismeni i obrazovani ljudi (kadije, naibi, nastavnici medresa, učitelji, vjerski službenici džamija i dr.). Njihovo prisustvo za posljedicu ima otvaranje velikog broja prosvjetnih institucija, škola u kojima se nastava izvodi na turskome jeziku, a uče se i arapski, persijski, njemački, francuski jezik. Takođe, islamske vjerske zajednice otvaraju i orientalno-islamske škole⁵.

Boka Kotorska, zahvaljujući određenim istorijskim okolnostima i svome geografskome položaju, ima najstariju kulturno-prosvjetnu tradiciju u Crnoj Gori. Bila je povezana s najstarijima i najrazvijenijima civilizacijama, grčkom i rimskom, što je dovelo do osnivanja prvih škola na ovom području. U Kotoru

⁴ Na području Duklje pojavljuje se prvi crnogorski istorijski spis, hronika i književno djelo *Ljetopis popa Dukljanina*. Nastao je u XII vijeku.

⁵ U Podgorici počeci islamskoga obrazovanja vezuju se za XV vijek. Osnovana je tekija 1485. godine, a tokom XVII vijeka otvara se medresa, ruždjija i ibtidajija.

se još u XIII i XIV vijeku otvaraju osnovne i srednje škole⁶. Kao prvi nastavnik Gramatikalne škole pominje se magistar Toma od Ferme (Fermo, grad koji se nalazi južno od Ankone – Italija). U XV vijeku kada Turci dolaze i osvajaju Balkan ovo područje ulazi u sastav Mletačke republike i dok su se u unutrašnjosti sve aktivnosti vodile oko jačanja oslobođilačkih pokreta u primorju se radilo na razvoju kulturno-prosvjetne djelatnosti, na širenju školske mreže.

Kada je u pitanju školovanje nastavnika kadra, onda se generalno može reći da sve do druge polovine XIX vijeka na današnjem području Crne Gore nije bilo ni inicijativa za osnivanje škola koje bi pripremale pojedince za profesionalno obavljanje ove djelatnosti. Potreba za nastavnicima premošćavala se na dva načina: a) ovaj posao su obavljala uglavnom sveštena lica⁷ i b) na zahtjev državnih organa dolazili su školovani kadrovi iz drugih sredina i obavljali nastavnici posao. Dolazak školovanoga kadra sa strane uslijedio je kada se ocijenilo da sveštenici ne mogu kvalitetno obavljati i svešteničku i prosvjetnu ulogu. Kako je Crnogorsko primorje bilo u sastavu Mletačke republike, to je iz te sredine za potrebe obrazovnoga sistema dolazio školovani kadar. U XIX vijeku, na zahtjev crnogorskih vlasti, u Crnu Goru za potrebe škola dolazio je kadar iz Vojvodine, Srema, Dalmacije, Dubrovnika, Boke i drugih sredina koje su u tom periodu bile pod austrougarskom vlašću. Ovaj proces je trajao skoro do kraja XIX vijeka, iako je već poslije 1870. godine u Crnoj Gori bilo škola koje su školovale ovaj kadar.

Potrebno je istaći da je značajan broj (preko 1 000) crnogorskih srednjoškolaca zadnjih decenija XIX i prvih decenija XX vijeka crnogorska vlada stipendirala i školovala na prestižnim univerzitetima Evrope⁸ za potrebe privrednoga razvoja, državne administracije, društvenih djelatnosti i vojnih potreba.

Škole za obrazovanje nastavnika od 1850. godine do I svjetskog rata

U staroj podlovćenskoj Crnoj Gori društvene i istorijske prilike primorale su Crnogorce da se prvenstveno bore za slobodu, pa je kulturni i prosvjetni život

⁶ Kao prva javna ustanova osnovana je Gramatikalna škola, koja spade među najznačajnije kulturno-prosvjetne ustanove ne samo u Crnoj Gori, već i znatno šire, na Balkanu. Postoji od 1326 (1329), a prema drugim podacima je osnovana 1285. godine. Bila je to prva srednja škola koja odgovara današnjoj gimnaziji.

⁷ Najčešće su to bili sveštenici sa dosta oskudnim znanjem i bez metodičkoga iskustva, koji su uspijevali da mlade elementarno sposobne u čitanju, pisanju i računanju. Ovaj način rada je bio prisutan u manastirskim školama.

⁸ Školovali su se na univerzitetima u Francuskoj, Njemačkoj, Rusiji, Austriji, Italiji, Češkoj de su pojedinci stekli najveće školske i naučne kvalifikacije. Tako je Pavle Čubrović iz oblasti pedagoških nauka, filozofije i opšte istorije slušao predavanja u Jeni i Lajpcigu, de je i doktorirao 1911. godine. Šoškić Milorad, poslije završene Bogoslovsko-učiteljske škole, studira pedagogiju u Jeni i poslije prekida studija zbog rata (1914) završava doktorske studije 1921. godine.

zaostajao. Iako je osnivanje prve državne štamparije Crnojevića stvorilo povoljnije uslove za razvoj kulture i prosvjete, tek se dolaskom na prijesto gospodara i vladika iz dinastije Petrovića stanje mijenja nabolje. Vladika Vasilije, a poslije njega i vladika Petar I, očećaju veliku potrebu za školovanjem mладога naraštaja, te mole vladare Evrope i Rusije za finansijsku pomoć u otvaranju škola, ali pomoći nije bilo. Šalju se mladići u inostranstvo na školovanje, pri čemu mnogi ostaju u tim zemljama i Crna Gora ostaje uskraćena za njihovu pomoć. Tek je Petar II uspio da osnuje prvu dvogodišnju osnovnu školu 1834. godine u kojoj je prvi učitelj bio Petar Ćirković iz Kotora (Austrija).

Nastupa jedan period (bez obzira na to što je češće prekidan zbog ratnih sukoba) kada se otvaraju škole, a vladari Petar II, Danilo i Nikola angažuju školovane pojedince iz inostranstva kako za rad u školama tako i za vođenje i upravljanje školstvom u Crnoj Gori. Nedostatak nastavničkog kadra uslovio je da se u ovoj početnoj fazi intenzivnijega razvoja društva, svakako i školstva, angažuje veliki broj *izvanjaca* koji su u skladu sa svojim pogledima i viđenjem razvoja sistema dali značajan doprinos njegovome unapređenju. Na tim osnovama dalje se razvija školski sistem u kome je ponajmanje bilo autentičnosti, pošto je crnogorski školski sistem izgrađivan po uzoru na sisteme iz zemalja odakle je stručni kadar dolazio. To se ogledalo i u pogledu školske organizacije, nastavnih planova i programa, udžbeničke literature i druge nastavne opreme.

Dinamičniji razvoj crnogorskog školstva odvija se početkom druge polovine XIX vijeka kada se pored osnovnih škola otvaraju i škole za obrazovanje nastavnog kadra. U nastavku će biti više riječi o tim školama, kasnije fakultetima, od najranijih dana do danas.

Bogoslovsko-učiteljska škola (1869–1916)

Prvi pomeni o osnivanju neke vrste srednje škole u kojoj bi se pripremali sveštenici i učitelji javljaju se u vrijeme Njegoševog nasljednika, knjaza Danila. Bilo je prijedloga da se postojeća četvororazredna osnovna škola transformiše u šestorazredno *zavedenije*, čime bi dobila status srednje škole, ali je zbog nedostatka finansijskih sredstava i nespremnosti ljudi sa strane da u takvoj školi rade kao nastavnici ta ideja ostala nerealizovana.

Ipak, 1869. godine otvara se Bogoslovija na Cetinju, uz značajnu godišnju pomoć Rusije u iznosu od 8 000 rubalja u srebru⁹. Ova pomoć je data poslije posete knjaza Nikole Rusiji 1868. godine. U njenom osnivačkome aktu Ustavu

⁹ Treba reći da je 1863. godine na prijedlog arhimandrita Nićifora Dučića na Cetinju osnovana „Privremena bogoslovija“, koja je radila nepunu godinu dana. Bio je to u stvari više tečaj predavanja iz pojedinih bogoslovske i svetovne predmeta za starije učenike osnovne škole koji su više željeli da se posvete svešteničkom pozivu. Nema podataka o njenom nastavnom planu i programu, a prestatla je s radom zbog loših materijalnih uslova.

(Statutu) kaže se da se osniva kao „naučno vaspitavajući zavod radi prigotovljenja mladeži crnogorske i okolnih mjesta“ za zvanje sveštenika i učitelja. Time je i zvanično postala prva učiteljska škola. Njen prvi čovjek, rektor, podnosio je polugodišnji izvještaj o radu mitropolitu, a godišnji – crnogorskome knjazu.

Bogoslovija je radila do školske 1875/76. godine kada su njeni daci pošli u rat, kako su mnogi kazali „u staru školu crnogorsku“. Bio je to rat protiv Otomanske imperije u kojem su Crnogorci izvojevali više pobjeda, da bi 1878. godine na Berlinskom kongresu država Crna Gora od tadašnjih velikih sila dobila nezavisnost.

U toj prvoj srednjoj crnogorskoj školi iškolovane su četiri generacije sveštenika i učitelja. Škola poslije prekida nije radila do 1887. godine kada je knjaz Nikola odobrio Pravila o ustrojstvu Bogoslovsko-učiteljske škole. Bilo je prijedloga da se osnuju dvije škole – bogoslovska i učiteljska, ali nije bilo uslova (finansijska sredstava, kadar, oprema) za njihovo posebno osnivanje. U školu su upisivani učenici koji su završili nižu gimnaziju. Imala je tri razreda i radila je u zgradbi Biljarde. U prvom razredu je bilo deset nastavnih predmeta (šest svjetovnih i četiri crkvena) sa 25 časova nedjeljno. U drugom razredu je bilo deset predmeta (četiri svjetovna i šest crkvenih) sa 24 časa nedjeljno. U trećem razredu učeno je 13 nastavnih predmeta (pet svjetovnih i osam crkvenih) sa 32 časa u nedjelji. Korišćeni su uglavnom prevedeni ruski udžbenici. Nastavnici za ovu školu pažljivo su birani i uglavnom su bili *izvanjci*. Pojedini učenici su nastavljali školovanje u Rusiji. Škola je radila zaključno sa školskom 1904/1905. godinom da bi nastavila sa radom 1908/1909. školske godine, ali tada kao četvororazredna. I tada se razmišljalo da se Škola razdvoji na bogoslovsku i učiteljsku, ali se ostalo samo na ideji. Škola je upisivala samo kandidate sa odlično završenom nižom gimnazijom. Radila je i za vrijeme balkanskih ratova (do 1916. godine), do kapitulacije Crne Gore od strane Austrije.

Obrazovanje nastavničkog kadra između dva svjetska rata

U ovom periodu osnovane su četiri učiteljske škole i to:

Učiteljska škola u Danilovgradu (1919–1929)

Poslije završenih balkanskih ratova (1912–1913) Crnoj Gori je pripojena Međohija nakon čega je crnogorska vlast 1914. godine osnovala ***Učiteljsku školu u Peći*** (Pećka Bistrica), koja je radila samo do početka Prvog svjetskog rata. Ona je trebalo da školuje učiteljski kadar za potrebe Crne Gore. Izbijanjem Prvog svjetskog rata (28. juna 1914. godine) Škola je zatvorena, a mnogi njeni učenici su stupili u vojsku.

Kada je 1918. godine završen rat, donesena je odluka da se Učiteljska škola preseli iz Peći u Crnu Goru. Ispoljena je zainteresovanost pojedinih mjesto

(Podgorica, Danilovgrad) o lokaciji škole. Data je prednost Danilovgradu zbog njegovih ekonomskih, kulturnih, zdravstvenih i društveno-političkih prilika i Škola je počela s radom u danu aprila 1919. godine. Na početku, u sva četiri razreda upisano je 211 učenika, od kojih je 17 učenica. Prva školska godina završena je već u oktobru nakon šestomjesečnoga tečaja, a istog mjeseca je počela druga školska godina.

Učiteljska škola u Danilovgradu je radila deset godina (1919–1929) i za to vrijeme učiteljsku diplomu steklo je 437 učenika. U toku rada suočavala se s većim problemima: imala je samo tri stalna nastavnika, pedagoška sposobljenost kadra nije bila na zavidnoj visini, Školu su pratile česte obustave rada (štrajkovi učenika), dolazilo je do redovnih *nesporazuma* između profesora i učenika, koji su uglavnom bili političke prirode¹⁰. Iz ovih razloga Ministarstvo prosvete iz Beograda je zahtijevalo više puta da se obustavi upis u prvi razred. Najposlijе, ministar prosvjete Kraljevine SHS je donio odluku da se školske 1925/26. godine ukine prvi razred ove škole, a da se tokom naredne tri godine zatvore drugi, treći i četvrti razred. Istovremeno je formirana Muška učiteljska škola u Herceg Novom.

Škola u Danilovgradu je, uprkos mnogim nepovoljnim okolnostima tokom rada, značajno doprinijela unapređenju narodnoga prosvjećivanja u Crnoj Gori. Njeni kadrovi, učitelji, svojim odgovornim radom i primjerenoj posvećenosti svom pozivu širom države, pretežno u najzabačenijim krajevima, značajno su unaprijedili sistem osnovnoga obrazovanja. Značajan broj ovih prosvjetara kasnije su se afirmisali kao istaknuti stručnjaci u oblasti školstva.

Učiteljska škola u Beranama (1919–1929)

Savremena etapa razvoja prosvjete u Polimlju datira od osnivanja gimnazije u Beranama. Osnovana je Ukazom Vlade Kraljevine Crne Gore od 31. avgusta 1913. godine. Bila je to četvororazredna škola. Prva objava upisa učenika izašla je u *Glasu Crnogorca* oktobra iste godine. Upisano je 145 učenika, od kojih je devet bilo učenica. Gimnazija je radila do kraja 1915. godine, tj. do kapitulacije Crne Gore, kada je većina profesorskog kadra internirana. Nastavila je s radom početkom marta 1919., svega četiri mjeseca poslije oslobođenja. Kako je bila izražena potreba za učiteljskim kadrom, odlučeno je da se u okviru gimnazije formiraju i dva pedagoška odjeljenja I i II razreda. Nastavni programi za ova dva razreda bili su isti i za pedagoška i gimnazijska odjeljenja, s tim da je za pedagoške razrede potenciran program muzike, crtanja i kaligrafije. Prvi učitelji, njih 24 iz ove škole, završili su školovanje u junu 1921. godine. Odjeljenje je radilo

¹⁰ Nezadovoljstvo učenika je dolazilo sa više strana, ali je najčešće uzrokovan iz dva razloga: neslaganjem sa postojećim statusom Crne Gore u Kraljevini SHS, de su Crna Gora i crnogorski narod doživjeli gubitak države i obespravljenost u svim sferama nacionalnog, kulturnog, obrazovnog, socijalnog života i rada, i drugo, uticaj progresivnih socijalističkih, revolucionarnih ideja se u ovoj sredini veoma brzo širio i nalazio jako uporište u mladima i ove Škole.

po nastavnome planu i programu Kraljevine Srbije iz 1904. godine, koji je 1919. godine skraćen na tri godine. Broj pedagoških odjeljenja je rastao iz godine u godinu, tako da ih je školske 1924/25. godine bilo osam, sa ukupno 297 učenika.

Odjeljenje je radilo u gimnaziji do 1925. godine kada je Ministarstvo za prosvjetu donijelo Ukaz o formiranju Učiteljske škole kao samostalne ustanove. Tada je stupio na snagu novi nastavni plan za četvorogodišnju školu, koji je bio u primjeni do 1929. godine. Od 1930. godine učiteljska škola je bila petogodišnja.

Ipak, školske 1926/27. godine nije vršen upis u prvi razred, što je bio znak za ukidanje škole. Škola je prestala s radom septembra 1929. godine. Iz njenih klupa je izašlo oko 500 diplomiranih učitelja.

Iz prve beranske Učiteljske škole izašli su ugledni prosvjetni radnici koji su dali značajan doprinos usponu školstva u Crnoj Gori, kao i na prostorima Kraljevine Jugoslavije.

Učiteljska škola na Cetinju (1922–1945)

Na Cetinju je osnovana Učiteljska škola Odlukom Ministarstva prosvjete Kraljevine Srba, Hrvata i Slovenaca 16. oktobra 1922. godine. Bila je to Ženska učiteljska škola koja je počela s radom 4. decembra iste godine, kada je u prvi razred upisano 15 đevojaka. Učenice su bile smještene u internatu i živjele su po veoma strogom režimu (mogle su da prošetaju samo jedan sat dnevno, šetnja je bila dozvoljena samo kroz dvorište internata, bilo je zabranjeno gledanje s prozora i sl.). Avgusta 1925. godine Škola je prerasla u mješovitu srednju i tada je u prvi razred primljeno 17 dječaka i 19 đevojčica. Prvi maturanti iz ove Škole izašli su 1926. godine kada je školovanje produženo na pet godina.

Za sve vrijeme postojanja Škola nije imala odgovarajuće uslove za rad. Redovno joj je prijetila sudbina zatvaranja. U Školi su primjenjivane razne mjere zabrana i ograničenja što je kod učenika izazivalo nezadovoljstvo. Ovo je predstavljalo i pogodan teren za političko djelovanje. Kod učenika su bile jako popularne revolucionarne ideje i akcije što je posebno u svom radu koristila Komunistička partija. Najviše je čitana revolucionarna literatura, a učenici su redovno uzimali učešća u demonstracijama (masovne februarske demonstracije protiv vlasti 1935. godine).

U aprilu 1941. godine Učiteljska škola je raspuštena iako je okupator nastojao da okupi nastavnike i učenike sa željom da se nastavi s radom. Većina stanovništva se ovim pozivima nije odazvala, odlazi se u NOB, a nastava je u Školi kako-tako organizovana od 3. novembra 1942. do avgusta 1944. godine.

Poslije oslobođenja, u martu 1945. Povjereništvo za prosvjetu donosi odluku da se pri Školi organizuje četvoromjesečni kurs za učitelje. Odabранo je 70 kandidata, angažovano 11 prosvjetnih radnika i nastava je počela 26. aprila. Kurs je završilo 66 slušalaca. Bila je to posljednja, 21. generacija učitelja školovanih

na Cetinju. Škola je u oktobru 1945. godine ukinuta, a sva dokumentacija je prenesena u Herceg Novi, где je otvorena nova učiteljska škola.

I pored brojnih teškoća koje su pratile rad ove škole, smatra se da je ovo bila jedna od najznačajnijih institucija u oblasti prosvjete i kulture na području Crne Gore između dva rata. Nije samo odškolovala vrsne prosvjetne radnike praktičare, već su iz ovih redova izrasli poznati pedagoški teoretičari, pisci udžbenika, istoričari, publicisti, kulturni i javni radnici, revolucionari, narodni heroji...

Učiteljska škola u Herceg Novom (1925–1941)

Odlukom ministra prosvjete Kraljevine SHS 1925. godine prvi put je u ovom gradu otvorena učiteljska škola. Odluka je donesena poslije ukidanja prvog razreda Učiteljske škole u Danilovgradu. Počela je s radom školske 1925/26. godine pod nazivom Muška učiteljska škola. Tada je počeo s radom samo prvi razred, u koji je upisano 20 dječaka i 19 devojčica. Od samog početka Školu prate određeni organizacioni problemi, uz postojanje stalne bojaznosti od zatvaranja. Do 1936. godine dva puta se zabranjuje upis u prvi razred. Školske 1936/37. godine Škola ima samo drugi i četvrti razred, a od 1938/39. godine radi zajedno sa Državnom realnom gimnazijom (isto je nastavno osoblje i uprava škole, a podnose se zajednički izvještaji o radu i uspjehu). Međutim, školske 1939/40. godine Učiteljska škola ponovo počinje da radi kao samostalna institucija. Istina, već naredne školske godine je počeo Drugi svjetski rat kada italijanska vojska okupira Boku i škola prestaje s radom (1941).

U toku 15 godina postojanja Škola nijedne godine nije radila sa svim razredima, nije imala četiri, odnosno pet razreda. Tako je prvi razred radio šest godina, drugi osam, treći četiri, a četvrti i peti po pet godina. Broj učenika se kretao po razredima od 25 do 40. Tokom njezinog postojanja u njoj se školovalo preko 600 učenika, ali zbog čestih ukidanja pojedinih razreda i neredovnog školovanja mali broj je diplomirao u ovoj školi, računa se svega 10%. Najčešće se odlazilo u druge škole.

Škola je imala svoju vježbaonicu, četvororazrednu osnovnu školu, u kojoj su budući učitelji izvodili praktična predavanja. Škola je takođe raspolagala znatnim brojem knjiga u svojoj biblioteci, kao i raznim zbirkama iz pojedinih nastavnih predmeta.

Školovanje nastavničkog kadra poslije 1945. godine do danas

Učiteljska škola u Herceg Novom (1945–1948)

Prva poslijeratna ustanova u Crnoj Gori za obrazovanje nastavnika bila je Učiteljska škola u Herceg Novom, koja je otvorena u septembru 1945. godine. Bila je to četvororazredna stručna škola koja je prema zamisli prosvjetnih vlasti trebalo da bude i „uzoran pedagoški zavod“, čija bi djelatnost služila kao osnov i

oslonac razvoja prosvjetne politike. Škola je pored školovanja učitelja pripremala i privremene učitelje i prve privremene vaspitače u predškolskim ustanovama. Organizovala je stručne seminare za usavršavanja prosvjetnog kadra, za instruktore osnovnih škola i bila organizator obrazovanja odraslih.

Škola je počela s radom novembra 1945. godine sa 322 učenika, raspoređena u devet odjeljenja. Naredne, 1946/47. školske godine u Školi je bilo 12 odjeljenja (po tri odjeljenja svakog razreda) sa 436 učenika.

Učiteljska škola u Herceg Novom je radila u vrijeme administrativnog upravljanja i rukovođenja. Sva važnija pitanja iz organizacije i rada bila su u nadležnosti Ministarstva prosvjete (postavljanje direktora, prijem učenika, razrješenje i premještanje profesora, utvrđivanje norme časova i sl.). Nastava u Školi je izvođena prema Okvirnom planu i programu za učiteljske škole u Jugoslaviji.

Osnovna karakteristika rada Škole je bila razvijanje svijesti o uzvišenosti učiteljskog poziva, čiji je cilj i obaveza svestrani razvoj mladog naraštaja.

Školu u Herceg Novom završile su tri generacije. Kroz nju je prošlo 657 redovnih učenika i 114 polaznika raznih tečajeva.

Poslije tri školske godine Škola je preseljena u Nikšić, где je počela nova školska 1948/49. godina. S preseljenjem Škole prešao je i manji broj profesora koji je izvodio nastavu u Herceg Novom.

Škola za vaspitače djece predškolskog uzrasta (1949–1951)

Ova škola je otvorena 1949. godine. Radila je dvije školske godine, do kraja školske 1950/51. Poslije jednogodišnjeg školovanja sticalo se zvanje *pomoći vaspitač*, a nakon dvije godine *vaspitač djece predškolskog uzrasta*. U okviru škole bio je otvoren internat i dječiji dom za đecu od tri do sedam godina.

Škola je značajno pomogla prevazilaženju problema deficitarnog kadra za rad s predškolskim uzrastom.

Viša pedagoška škola na Cetinju (1947–1963)

Značajan datum u prosvjetno-kulturnoj istoriji Crne Gore predstavlja dan otvaranja Više pedagoške škole, 17. oktobar 1947. godine na Cetinju, glavnom gradu tadašnje Republike Crne Gore. To je bila prva viša škola za obrazovanje nastavnika. Sa ostalim višim pedagoškim školama u Jugoslaviji programski je bila povezana sa fakultetima za obrazovanje nastavničkog kadra.

Prve školske 1947/48. godine upisano je 75 studenata. Bila je to na početku dvogodišnja škola s pet dvopredmetnih grupa, pri čemu je u dvije grupe prvoimenovani predmet bio glavni, a drugi sporedni stručni predmet (srpskohrvatski jezik i književnost kao glavni, a ruski jezik kao sporedni stručni predmet, na prvom odsjeku i obrnuto na drugom odsjeku; istorija i geografija; biologija i hemija; matematika i fizika) da bi od 1952. do 1955. godine radila kao trogodišnja škola. Od školske 1955/56. godine Škola je ponovo prešla na dvogodišnje školovanje.

Nastavne planove i programe Škole na Cetinju pripremao je Profesorski savjet kao glavni stručni organ škole, a potvrđivani su od Ministarstva prosvjete, odnosno Savjeta za prosvjetu NR Crne Gore.

U poslijeratnim godinama, kada se nije raspolagalo potrebnim brojem stručnog kadra, jedna od karakteristika prosvjetne politike bilo je uvođenje vanrednog studiranja i doškolovanja privremenih nastavnika. Prednost je data zaposlenim učiteljima koji su sticanjem statusa vanrednog studenta bili u obavezi da prije svakog semestra prisustvuju tečejevima iz stručnih predmeta u trajanju od 14 dana. Vanredni studenti su polagali godišnje i diplomske ispite, dok nijesu polagali semestralne ispite. Višu pedagošku školu, prema nepotpunim podacima, od osnivanja do ukidanja upisalo je oko 1 300 vanrednih studenata, ali je na toj Školi diplomiralo svega 88 (jedan broj studenata je diplomirao poslije ukidanja Škole na Pedagoškoj akademiji u Nikšiću). Za 16 godina rada na Višoj pedagoškoj školi je diplomiralo 1 022 redovna i vanredna studenta.

Nastavnici Škole su morali imati zvanje profesora više škole. Režim studija u toku postojanja Škole se mijenjao tako da su se nakon dvopredmetnih grupa od 1952. godine uvodile i tropredmetne grupe (fizika – hemija – matematika), čime se izlazilo u susret manjim osnovnim školama koje nijesu mogle obezbijediti punu normu časova nastavnicima zbog malog broja časova. Poslije 1961. godine uvedeno je nekoliko jednopredmetnih grupa.

Škola je radila u zgradama cetinjske gimnazije.

Viša pedagoška škola je školske 1961/62. godine otvorila nove katedre: za muzičko obrazovanje i engleski jezik u Titogradu, za likovno obrazovanje u Herceg Novom. Školske 1962/63. godine na Cetinju u ovoj školi postoje nastavne grupe: 1. Srpskohrvatski jezik i književnost jugoslovenskih naroda, 2. Istorija i geografija, 3. Biologija i hemija, 4. Fizika i hemija, 5. Matematika, 6. Matematika i fizika, 7. Opštetehničko obrazovanje sa fizikom, ili hemijom, ili matematikom, ili biologijom i 8. Tjelesno vaspitanje.

Viša pedagoška škola s Cetinja i Učiteljska škola iz Nikšića ukidaju se 1963. godine i njihovim spajanjem iste godine formira se Pedagoška akademija sa sedištem u Nikšiću.

Učiteljska škola u Nikšiću (1948–1963)

U drugoj polovini 1948. godine Učiteljska škola iz Herceg Novog je preselejena u Nikšić. Nastavila je rad kao četvorogodišnja srednja škola. Posljednja generacija četvorogodišnje Učiteljske škole u Nikšiću i Ivangradu završila je redovno školovanje školske 1953/54. godine. U toku 1950. godine odlučeno je da se školovanje u učiteljskim školama produžava na pet godina, tako da je školske 1951/52. godine upisana prva generacija petogodišnje Učiteljske škole. Do postojanja ove škole, tj. do njezinog prerastanja u Pedagošku akademiju 1963.

godine, ovu petogodišnju školu završilo je osam generacija. U školskoj 1954/55. u školi je formirano odjeljenje čiji polaznici su mogli da po skraćenom postupku (dvije godine) završe školu. Ova mogućnost je data pojedincima koji nijesu mogli steći srednju stručnu spremu zbog ratnih i poratnih uslova života i rada.

Od 1947. godine posebnim Pravilnikom o organizaciji i radu tečajeva za opšte obrazovanje i stručno ospozobljavanje bila je data mogućnost da privremeni učitelji dobiju opštu i stručnu spremu kako bi mogli uspješno obavljati učiteljsku dužnost. Ovi tečajevi su prve godine trajali četiri i šest mjeseci da bi od školske 1948/49. godine trajali godinu dana. Nastava je bila organizovana u tri godine po četiri mjeseca (jul, avgust, septembar i oktobar). U Nikšiću je školske 1949/50. godine s početkom rada Učiteljske škole počeo i godišnji učiteljski tečaj. Prvo polugodište je trajalo od 11. jula do 29. novembra 1949. godine, a drugo od 3. jula do 15. oktobra 1950. godine. Ovaj vid ospozobljavanja ili dokvalifikacije učitelja je trao sve do školske 1962/63. godine. Ove godine su u Nikšiću radila čak četiri petomjesečna tečaja. Sve su ovo bile planske aktivnosti kako bi se ublažio problem nedostatka učitelja i drugog nastavnog kadra.

Učiteljska škola u Ivangradu (danas Berane) (1949–1954)

Nakon 20 godina od ukidanja prve učiteljske škole, 1949. godine u Ivangradu (ranije i danas Berane) ponovo je otvorena ova srednja četvororazredna škola. Otvorena je kao izraz potrebe za učiteljskim kadrom, posebno u severnom dijelu Crne Gore. Počela je s radom školske 1949/50. godine i radila je u današnjoj zgradi Osnovne škole „Vuk Karadžić“, a kasnije u prostorijama gimnazije.

Škola je imala i đački dom u kome je od 330 učenika bilo smješteno više od 250. U prvi razred mogli su biti upisani učenici koji su završili nižu gimnaziju ili sedmogodišnju školu s položenim polumaturskim ispitom. Od upisanih na početku školovanja (330) u roku je diplomiralo 43. Školske 1951/52. godine nije vršen upis u prvi razred pošto su već tada vođene rasprave o ukidanju škole. Na početku ove školske godine postojećem brojnom stanju učenika se pridružilo 56 učenika Srednje vaspitačke škole iz Herceg Novog i 13 učenika Srednje upravne škole iz Kotora.

Poslije pet godina rada i ospozobljenih više od 210 učitelja Učiteljska škola u Ivangradu je prestala s radom školske 1953/54. godine. Tada je ocijenjeno da je Crnoj Gori dovoljno da ima jednu učiteljsku školu, tj. srednju školu koja priprema kadar za potrebe razredne nastave, a da treba više pažnje posvetiti potrebama za predmetnom nastavom u osnovnim školama.

Učiteljsko-domaćička škola u Andrijevici (1953–1961)

U Andrijevici je školske 1952/53. godine osnovana Učiteljsko-domaćička škola sa statusom srednje škole, čiji je zadatak bio da priprema kadar za nastavu ženskog ručnog rada i domaćinstva u osmogodišnjim školama. Za školu je u tom

period postojalo veliko interesovanje tako da je školske 1956/57. godina imala oko 330 učenica. Pošto uslovi za rad (nedostatak smještajnih kapaciteta za učenice, slabi uslovi za praktičan rad) nijesu bili dobri, razmišljalo se o njezinom preseljenju u neko veće mjesto – grad (Kotor). Takođe se ubrzo došlo do saznanja da je neophodno izvršiti određene promjene u nastavnom planu i programu kako bi se stvorila mogućnost da se kadar koji završava ovu školu može zaposliti i na drugim mjestima u obrazovanju i privredi.

Škola je radila do kraja školske 1960/61. godine pošto je, prema procjeni nadležnih prosvjetnih organa, prestala potreba za ovim kadrom. Škola je osposobila oko 200 učiteljica domaćinstva.

Pedagoška akademija u Nikšiću (1963–1977)

Donošenjem Opštег zakona o školstvu 1958. godine počela je priprema nove koncepcije škola za obrazovanje nastavničkog kadra. Postojeće petorazredne učiteljske škole i dvogodišnje više pedagoške škole trebalo je zamijeniti školom novog tipa, na čemu je posebno radio Jugoslovenski zavod za proučavanje školskih i prosvjetnih pitanja. Poslije više rasprava i prijedloga Savjet za prosvjetu NR Crne Gore, 20. januara 1963. godine, usvojio je koncepciju šestogodišnje pedagoške akademije. Iste godine integracijom Više pedagoške škole sa Cetinja i petogodišnje Učiteljske škole iz Nikšića osnovana je Pedagoška akademija, s lokacijom u Nikšiću. Nikšić je pored Podgorice i Cetinja ponudio najpovoljnije uslove za rad škole (školski objekti, smještaj studenata, stanovi za prosvjetne radnike). Bila je to škola u šestogodišnjem trajanju s organizacijom nastave na dva nivoa. Prvi nivo je bila srednja škola u trajanju četiri godine, što je tretirano kao prvi stupanj akademije, i drugi stupanj u trajanju dvije godine, koji je bio na nivou više škole. Na drugom stupnju bilo je predviđeno 10 nastavno-naučnih grupa: 1. Srpskohrvatski jezik i književnost, 2. Matematika (fizika), 3. Fizika i opštetehničko obrazovanje, 4. Biologija i hemija, 5. Istorija i geografija, 6. Fizičko vaspitanje (biologija), 7. Ruski jezik (srpskohrvatski jezik), 8. Engleski jezik (srpskohrvatski jezik), 9. Muzičko vaspitanje i 10. Likovno vaspitanje. Broj grupa, uslovi za upis, način polaganja ispita u toku rada Akademije se češće mijenjao.

Ovakvom organizacijom nastali su mnogi problemi u funkcionalisanju škole, pa su neka apsurdna rješenja morala biti što prije korigovana. (Jedno od spornih rješenja koje je proizlazilo iz Uredbe o formiranju škole je bilo što je na dvo-predmetnim grupama kandidat morao biti sposobljen za nastavnika oba izborna predmeta, a uz to i za nastavnika razredne nastave.) Problem je riješen tako što je prvi stupanj ukinut, a Akademija je nastavila da radi kao škola višeg ranga u dvogodišnjem trajanju. U sklopu tog rješenja riješeno je i pitanje obrazovanja učitelja i vaspitača za predškolske ustanove. Za obrazovanje učitelja formiran je Odsjek razredne nastave 1967. godine, a za vaspitače Odsjek za predškolsko

vaspitanje 1972. godine. Sredinom 1977. godine na temeljima Akademije formiran je Nastavnički fakultet.

Akademija je dobitnik Državne nagrade *Oktoih*.

Nastavnički fakultet (1977–1988)

U skladu sa opštim razvojem društva, i u želji da sistem obrazovanja ne zastane, 80-ih godina prošlog vijeka vodile su se brojne rasprave o potrebi sprovođenja radikalnijih promjena u institucijama koje pripremaju nastavni kadar za osnovne i srednje škole. Nametnula se nužnost ukidanja Pedagoške akademije, a formiranja fakulteta za obrazovanje nastavnika. Tako dolazi do osnivanja Nastavničkog fakulteta koji će obrazovati kadrove sa višim i visokim obrazovanjem za oblast društvenih i prirodnih nauka. Formiran je 1977. godine na temeljima Pedagoške akademije koja je te godine i ukinuta. Pošto nijesu postojali uslovi da svi postojeći studijski odsjeci prerastu u četvorogodišnje studije, prišlo se formiraju četvorogodišnjih studija za program Marksizam i socijalističko samoupravljanje i za program Osnovi tehnike i proizvodnog rada, koji je nastao na ukinutom dvo-godišnjem Odsjeku: fizika i OTO i biologija i OTO. Ostali odsjeci su nastavili da rade u dvogodišnjem trajanju (srpskohrvatski jezik i književnost, ruski jezik, engleski jezik, istorija i geografija, matematika sa fizikom, hemija i biologija, likovno vaspitanje, fizičko vaspitanje, razredna nastava i predškolsko vaspitanje).

U četvorogodišnje studije prvi je transformisan Odsjek za srpskohrvatski jezik i književnost (1980), zatim Odsjek za istoriju i geografiju (1981), a riješeno je pitanje Odsjeka za matematiku i fiziku tako što je formiran Institut matematike i fizike u Titogradu, u okviru koga su stvoreni uslovi za obrazovanje nastavnika matematike i fizike. Desetak godina kasnije ukida se Odsjek za likovno vaspitanje, studije se nastavljaju na Likovnoj akademiji na Cetinju, i Odsjek za biologiju i hemiju, a studije biologije se nastavljaju u okviru Prirodno-matematičkog fakulteta u Podgorici.

Ovaj fakultet je 1988. godine preimenovan u Filozofski fakultet.

Filozofski fakultet

U okviru Univerziteta Crne Gore ovaj fakultet je matičan za oblasti filozofskih, socioških, pedagoško-psiholoških, istorijskih i geografskih nauka. U okviru svoje matičnosti organizuje osnovne i poslijediplomske studije i oblike permanentnog usavršavanja, razvijajući naučno-istraživački rad kao osnov nastavne djelatnosti.

Fakultet ima svoje korijene u višedecenijskoj tradiciji visokog školstva u Crnoj Gori, a njegov početak se veže za otvaranje Više pedagoške škole na Cetinju 1947. godine. Integracijom Više pedagoške škole i petogodišnje Učiteljske škole iz Nikšića formirana je 1963. godine Pedagoška akademija. Sredinom 1977.

godine na temeljima Pedagoške akademije formiran je Nastavnički fakultet, koji će se kasnije preimenovati u Filozofski fakultet. Sama ideja o promjeni naziva Nastavničkog fakulteta bila je prisutna više godina i kod pojedinaca i kod određenih institucija i realizovala se sredinom maja 1988. godine.

U periodu od 1977. do 1988. godine na Nastavničkom fakultetu su se desile značajne promjene u organizaciji i strukturi nastavnog procesa da bi se taj trend promjena nastavio i pod novim nazivom – Filozofski fakultet. Prišlo se transformaciji dvogodišnjih i modernizaciji četvorogodišnjih studija. Transformisan je Odsjek za marksizam i socijalističko samoupravljanje u Odsjek za filozofiju i sociologiju. Dvogodišnje studije srpskohrvatskog, ruskog i engleskog jezika prerastaju u četvorogodišnje (1980. godine). Odsjek za tehniku i proizvodni rad dobija novo ime – Odsjek za tehniku i informatiku, da bi 1993. godine bila donesena odluka o njegovom ukidanju.

Na kraju 25 godina postojanja (1977–2002) fakultet je imao devet studijskih odsjeka u četvorogodišnjem trajanju i jedan u dvogodišnjem trajanju.

Do 2008. godine u okviru Filozofskog fakulteta radio je četvorogodišnji studij za fizičku kulturu. Tada se formira kao posebna Univerzitetska jedinica pod nazivom Fakultet za sport i fizičko vaspitanje. Takođe, 2015. godine iz Filozofskog fakulteta izdvojeni su studijski programi filoloških nauka i osnovana je samostalna organizaciona jedinica Univerziteta Crne Gore pod nazivom Filološki fakultet.

Danas se na Filozofskom fakultetu realizuju studijski programi:

a) osnovne studije

- | | | |
|--------------------------|---------------|---|
| • Filozofija | • Sociologija | • Istorija |
| • Predškolsko vaspitanje | • Pedagogija | • Obrazovanje učitelja |
| • Geografija | • Psihologija | • Učiteljski studij na albanskom jeziku |

b) specijalističke studije

- | | | |
|---------------|--------------|--------------------------|
| • Sociologija | • Istorija | • Predškolsko vaspitanje |
| • Pedagogija | • Geografija | • Psihologija |

c) master studije

- | | | |
|--|---------------|--------------------------|
| • Filozofija | • Sociologija | • Psihologija |
| • Pedagogija | • Istorija | • Geografija |
| • Predškolsko vaspitanje i obrazovanje | | • Inkluzivno obrazovanje |

d) magistarske studije

- | | | |
|--------------------------|---------------|--------------------------|
| • Filozofija | • Sociologija | • Istorija |
| • Obrazovanje učitelja | • Pedagogija | • Geografija |
| • Rod i rodni odnosi | | • Obrazovna politika |
| • Inkluzivno obrazovanje | | • Predškolsko vaspitanje |

e) doktorske studije

- | | | |
|--------------|---------------|------------|
| • Filozofija | • Sociologija | • Istorija |
| • Geografija | • Pedagogija | |

Na Filozofskom fakultetu formirani su instituti: Institut za geografiju, Institut za filozofiju, Institut za pedagogiju i Institut za sociologiju.

Prirodno-matematički fakultet

Ovaj fakultet je osnovan maja 1988. godine Odlukom o davanju saglasnosti o preimenovanju Instituta za matematiku i fiziku u Prirodno-matematički fakultet i transformaciju Odsjeka za matematiku i računarske nauke. Sam Institut je konstituisan jula 1978. godine. Odlukom 7. aprila 1980. godine data je saglasnost na nastavni plan i program Odsjeka za matematiku i Odsjeka za fiziku.

Prve generacije studenata na tim odsjecima upisane su školske 1980/81. godine. Inače, do tada školovanje kadra nastavnika matematike i fizike obavljano je na Nastavničkom fakultetu u Nikšiću. Prije toga studije matematike i fizike su organizovane na Pedagoškoj akademiji u Nikšiću i Višoj pedagoškoj školi na Cetinju.

Na Fakultetu je 1991. godine formiran Odsjeka za biologiju. Prva generacija studenata na tom odsjeku upisana je školske 1991/92. godine. Školske 2001/02. godine u okviru Odsjeka za matematiku i računarske nauke osnovan je Studijski program računarske nauke, a sljedeće godine i primijenjeni studijski program Viša (kasnije Visoka) škola za računarstvo i informacione tehnologije.

Od školske 2004/2005. nastava na Fakultetu je organizovana po principima jedinstvenog evropskog obrazovnog sistema, u skladu s Bolonjskom deklaracijom. Školske 2007. godine izvršena je temeljna reorganizacija studijskih programa.

U sastavu Fakulteta, kao posebna organizacija cijelina, radio je Univerzitetski računarski centar. Njegov zadatak je bio servisiranje nastave i naučno-istraživačkog rada na Univerzitetu Crne Gore iz oblasti računarskih nauka. Sada Fakultet ima svoj Računarski centar kao posebnu organizacionu jedinicu. Zadatak Računarskog centra je servisiranje nastave i naučno-istraživačkog rada na fakultetu iz oblasti računarskih nauka i davanje usluga trećim licima.

Danas se na Fakultetu realizuju studijski programi:

- **osnovne studije**
 - Studijski program za matematiku
 - Studijski program za matematiku i računarske nauke
 - Studijski program za računarske nauke
 - Studijski program za računarstvo i informacione tehnologije
 - Studijski program za fiziku
 - Studijski program za biologiju

- **specijalističke studije**
 - Matematika
 - Matematika i računarske nauke
 - Računarske nauke
 - Računarstvo i informacione tehnologije
 - Fizika
 - Ekologija
 - Nastava biologije
 - Zaštita životne sredine
 - Eksperimentalna biologija
 - Biotehnologija
- **magistarske studije**
 - Matematika
 - Matematika i računarske nauke
 - Računarske nauke
 - Fizika
 - Biologija
- **master studije**
 - Matematika
 - Biologija
 - Fizika
 - Matematika i računarske nauke
 - Računarske nauke
 - Računarstvo i informacione tehnologije
 - doktorske studije
 - Matematika
 - Računarske nauke
 - Fizika
 - Biologija
 - Matematika i računarske nauke
 - Zaštita životne sredine

Fakultet za crnogorski jezik i književnost

Ovaj fakultet (FCJK) počeo je s radom 8. septembra 2014. godine na Cetinju. Osnovan je odlukom Vlade Crne Gore i nastavio je dotadašnji rad Instituta za crnogorski jezik i književnost – Podgorica.

Osnovan je iz potrebe za proučavanjem, očuvanjem i razvojem crnogorskoga jezika i književnosti, te obrazovanjem mlađih ljudi čiji će rad nakon završetka studija biti od velikog značaja za crnogorsku državu i njen prosvjetno-pedagoški, naučno-istraživački, identiteski, kulturno-istorijski život. Na njemu se kroz

studijski program Crnogorski jezik i književnost (nastavni i naučni smjer) obrazuju generacije koje predstavljaju stub znanja i kulture naše države.

Na Fakultetu se organizuju master (poslijediplomske) studije.

Budući da se na Cetinju nalaze Nacionalna biblioteka Crne Gore „Đurđe Crnojević“, Državni arhiv Crne Gore i Arhivsko-bibliotečko odjeljenje Narodnoga muzeja Crne Gore studentima je omogućen znatno lakiši/jednostavniji naučno-istraživački rad u odnosu na druge crnogorske gradove.

Filološki fakultet

Fakultet je osnovan kao samostalna organizaciona jedinica Univerziteta Crne Gore u oktobru 2015. godine. Do tada studijski programi iz filoloških nauka za potrebe obrazovnog sistema su se izučavali na Filozofskom fakultetu (od 1988), odnosno prije toga na Višoj pedagoškoj školi (od 1947), Pedagoškoj akademiji (od 1963) i Nastavničkom fakultetu (od 1977), kao i na Institutu za strane jezike u Podgorici.

Danas se na Filološkom fakultetu može izučavati i studirati na ovih sedam studijskih programa:

- Studijski program za crnogorski jezik i južnoslovenske književnosti
- Studijski program za srpski jezik i južnoslovenske književnosti
- Studijski program za engleski jezik i književnost
- Studijski program za ruski jezik i književnost
- Studijski program za italijanski jezik i književnost
- Studijski program za francuski jezik i književnost i
- Studijski program za njemački jezik i književnost

Takođe se može izabrati španski jezik kao drugi strani jezik na osnovnim studijama.

Studijski programi koji su se realizovali na Višoj pedagoškoj školi i Pedagoškoj akademiji bili su u dvogodišnjem trajanju. Studijski program za crnogorski jezik i južnoslovenske književnosti realizuje se od 2008. godine u četvorogodišnjem trajanju. Program za srpskohrvatski jezik (kasnije srpski jezik) i jugoslovenske književnosti izučava se od 1947. godine kao dvogodišnji, a 1980. godine urađen je nastavni plan za četvorogodišnje studije. Studije engleskog jezika počele su s radom nekolike godine poslije početka rada Više pedagoške škole (1947) kao dvogodišnje, a poslije 1980. u četvorogodišnjem trajanju. Program studija ruskog jezika se realizuje od 1947. godine kao dvogodišnji, a četvorogodišnji program je ponuđen 1980. godine. Studijski program italijanskog jezika se najprije realizuje u okviru Odsjeka za ruski jezik i književnost kao predmet pod **B** (od studijske 1996/97. godine) do 1999/2000. akademske godine kada je formiran četvorogodišnji studij za italijanski jezik. Studije francuskog i njemačkog jezika su takođe počele u okviru šestosemestralnih studija pri odsjecima drugih

stranih jezika. Za francuski jezik ovaj model rada do osnivanja četvorogodišnjih studija počeo je da se primjenjuje akademске 2001/2002. godine, a za njemački jezik od 2002/2003. studijske godine.

Akreditovani su svi studijski programi na osnovnim i master studijama, što podrazumijeva trogodišnje osnovne, dvogodišnje master i trogodišnje doktorske studije.

Fakultet za sport i fizičko vaspitanje

Kao posebna jedinica Univerziteta Crne Gore, Fakultet za sport i fizičko vaspitanje, osnovan je 2008. godine. Nastao je transformacijom tri studijska programa: fizička kultura, sportski novinari i sportski treneri koji su radili do tada u sklopu Filozofskog fakulteta u Nikšiću. Inače, Fakultet je u četvorogodišnjem trajanju osnovan 1999. godine u sastavu Filozofskog fakulteta u Nikšiću.

Vlada Crne Gore je nakon oslobođenja donijela odluku (1947) o otvaranju Više pedagoške škole na Cetinju, pri kojoj je formiran i Odsjek za fizičko vaspitanje i nauku o čovjeku, u dvogodišnjem trajanju. Tradiciju ovog studija baštini današnji Fakultet za sport i fizičko vaspitanje.

Reformisani Odsjek za fizičku kulturu nastavlja da se razvija sa šedištem u Nikšiću od 1963. godine u okviru Pedagoške akademije, zatim Nastavničkog, a nakon toga Filozofskog fakulteta, sve do studijske 2008/2009. godine kada je konačno zaživio Fakultet za sport i fizičko vaspitanje. Smješten je u novoj zgradi sa svim sadržajima za izvođenje nastave na savremen način i po visokim standardima.

Na Fakultetu se realizuju studijski programi na nivou osnovnih, magistarskih/ master i doktorskih akademskih studija. Struktura osnovnih studija ostvaruje se kroz programe *Fizička kultura i zdravi stilovi života* i *Sportski novinari i treneri*, magistarske/master kroz programe *Fizička kultura i zdravi stilovi života* i *Sport, fitnes i turizam*, a doktorske studije kroz program *Fizička kultura*.

Fakultet likovnih umjetnosti

Ovaj fakultet je osnovan 1988. godine u crnogorskoj prijestonici, Cetinju, mjestuđe je i započelo obrazovanje iz likovne kulture osnivanjem Srednje umjetničke škole (1947). Nakon kraćeg egzistiranja na Cetinju, škola se seli u Herceg Novi, da bi poslije određenog vremena prerasla u višu školu. Nakon decenije rada, a u okviru reforme školskog sistema, škola se seli u Nikšić, đeće se likovna kultura izučavati na Pedagoškoj akademiji, kasnije Nastavničkom fakultetu. U okviru sprovedene transformacije postojećih studijskih programa i prerastanja Nastavničkog fakulteta u Filozofski za potrebe razvoja likovne kulture osniva se, kako je već rečeno, Fakultet likovnih umjetnosti 1988. godine.

Na Fakultetu postoje tri programa akademskih studija: Slikarski studijski program, Vajarski studijski program i Grafički dizajn.

Danas se na Fakultetu likovnih umjetnosti na Cetinju organizuju osnovne, specijalističke i magistarske studije.

Muzička akademija

Datum osnivanja Muzičke akademije vezuje se za 1980. godinu kada je u tadašnjem Titogradu počeo s radom najstariji umjetnički fakultet u Crnoj Gori. Radila je do 1996. godine u Podgorici kada je preseljena na Cetinje.

Inače, na Cetinju je još 1932. godine osnovana prva muzička škola u Crnoj Gori, čiji je zadatak bio da „njeguje domaću i stranu muziku i da teorijskom i praktičnom nastavom spremi nastavnike pjevanja i sviranja, horovođe kapelnike“.

Društvene i političke promjene koje su se događale na ovim prostorima usko su vezane za istoriju i razvoj Muzičke akademije. U XXI vijeku ona je zakoračila s novim evropskim smjernicama nastavnog kvaliteta i obrazovanja po sistemu Bolonjske deklaracije.

Na aAkademiji studenti stižu muzičko obrazovanje kroz dva smjera: *Pedagoško-teorijski* (odsjeci: opšta muzička pedagogija, kompozicija, dirigovanje) i *Pedagoško-instrumentalni* (odsjeci: klavir, flauta, klarinet, viola, truba, violončelo, kontrabas).

Osnovne studije traju šest semestara, nakon čega je studentima omogućen upis na specijalističke studije – dva semestra i poslijediplomske magistarske studije – četiri semestra. Studenti mogu da izaberu predmet za specijalizaciju i magisterij kako bi njihova stručnost bila relevantna u evropskim zemljama i konkurentna na tržištu rada. Visok nivo izvrsnosti i kvaliteta obrazovanja na Muzičkoj akademiji može se čuti na brojnim koncertima koji se tokom akademске godine održe na teritoriji cijele Crne Gore, a i šire. Pored kamernog orkestra i hora Muzičke akademije, djeluju još i brojni studentski ansambl s dugogodišnjim kontinuitetom.

Osim što nudi najraznovrsnije muzičko obrazovanje u zemlji, Muzička akademija aktivno učestvuje u društvenom životu cijele zemlje, doprinoseći tako stvaranju prepoznatljivog kulturnog identiteta Crne Gore. Prijestonica Cetinje znala je prepoznati važnost i ulogu Muzičke akademije u javnom životu, te joj je na korišćenje dodijelila bivšu zgradu engleskog poslanstva koja se nalazi na jednoj od najatraktivnijih lokacija u centru grada.

Literatura

1. *** ,(1994), *Prirodno-matematički fakultet*, Univerzitet Crne Gore, Podgorica
2. *** ,(1994), *Spomenica Učiteljske škole Berane*, Organizacioni odbor proslave, Berane
3. *** ,(1997), *Učiteljska škola u Herceg Novom 1945–1948*, Ministarstvo prosvjete i nauke, Cetinje
4. *** ,(2000), *Spomenica Učiteljske škole u Herceg Novom i Nikšiću 1945–1951*, Ministarstvo prosvjete i nauke, Cetinje
5. *** ,(2001), *Prva generacija petogodišnje Učiteljske škole u Nikšiću 1951–1956*, Redakcioni odbor, Cetinje
6. *** ,(2004), *Učiteljska škola u Ivangradu 1949–1954*, Organizacioni odbor, Berane
7. *** ,(2018), *Naših 10 prvih godina (2008–2018)*, Fakultet za sport i fizičko vaspitanje, Nikšić
8. *** ,(1975), *Spomenica Više pedagoške škole – Pedagoške akademije 1947–1972*, Redakcioni odbor, Nikšić
9. Bojović, M. (1988). *Učiteljska škola u Cetinju 1922–1945*. Titograd: Istoriski institut Crne Gore.
10. Damjanović, R. (2018). *Leksikon ličnosti crnogorske prosvjete*, II izdanje. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
11. Damjanović, R. (2019). *Leksikon institucija crnogorske prosvjete*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
12. Deletić dr Zoran (2002). *Učiteljska škola u Beranama 1919–1929*. Kosovska Mitrovica: Filozofski fakultet.
13. Delibašić dr Rade (1980). *Razvoj školstva i pedagoške misli u Crnoj Gori 1830–1918*. Titograd: Republički zavod za unapređenje školstva.
14. Delibašić dr Rade (2003). *Filozofski fakultet u Nikšiću (1977–2002)*. Nikšić: Filozofski fakultet.
15. Ivanović dr Božina (1981). Škole i obrazovanje u Crnoj Gori juče i danas. Cetinje: Obod.
16. Kilibarda dr Risto (1999). *25 godina Univerziteta Crne Gore*. Podgorica: Univerzitet Crne Gore.
17. Lakić dr Zoran (2018). *Učiteljska škola u Danilovgradu 1919–1929*. Podgorica: Crnogorska akademija nauka i umjetnosti.
18. Marković, T. (1969). *Istorija školstva i prosvjete u Crnoj Gori, knjiga I*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije.
19. Mijušković mr Ilija (2003). *Druga generacija petogodišnje Učiteljske škole u Nikšiću 1952–1957*. Nikšić – Cetinje: Obod.

20. Pejović dr Đoko (1971). *Razvitak prosvjete i kulture u Crnoj Gori 1852–1916*. Cetinje: Istorijski institut.
21. Šoškić dr Milorad (2002). *Razvoj prosvjete i školstva u Crnoj Gori*. Andrijevica: Komovi.
22. Starovlah, M. (2007). *Istorijska školstva u Crnoj Gori*. Podgorica: CID.
23. Veb-sajtovi ustanova koje danas rade.

SCHOOLING OF TEACHER CADRE IN MONTENEGRO

Abstract

The role of teachers in any education system was and will be indispensable and represents one of the key factors of every education system. The aim of this paper is to present in a simplified way all institutions in the state of Montenegro that took part in teacher training in order to meet the needs for teacher cadre. All school institutions are listed (20) from the mid of 19th century that made and are making contribution to the schooling of teacher cadre.

The listed institutions presented in this paper are given in a chronological way along with their basic data, duration of institution, curriculum structure, as well as the importance of their existence.

Key words: *teacher cadre, schooling, teacher training school, faculty, education, teacher professional development.*



IN MEMORIAM

ПРОФ. ДР РАНКО НИКИЧИН БУЛАТОВИЋ (1943–2021)



Андрографија је недавно остала без једног од својих утемељивача и најзначајнијих просветних радника на нашим просторима. Доскора са осмијехом, а данас и са болом у срцу, сјећамо се професора Ранка Булатовића као изузетног човјека и интелектуалца. Достојанствен и специфичан, био је цијењен као пријатељ и колега, духован и духовит, добронамјеран и учињен, поштован и омиљен. Ле-

пршавог духа, наочитог изгледа и појаве, ведар и јак, архаичан и савремен, боем и господин са лакоћом сликовитог изражавања и богатством знања, ауторитет успостављан изузетним бесједништвом и шармом. Његов веома значајан научни и стручни допринос, који је дијелио и умножавао са студентима и подарио андрографији и педагогији, оставио је неизбрисив траг и за будуће генерације. На том путу је прошао све најважније степене у пољу оспособљавања и усавршавања који су му омогућили континуиран и креативан теоријски и практични развој током свог радног ангажовања.

Ранко Никице Нова Богданова Булатовић је рођен у селу Горња Ровца код Колашина 28. 6. 1943. године. Основно васпитање, образовање и школу је завршио у ујчевини у Врујцима у близини манастира Морача и у Колашину. Средњошколско учитељско образовање стекао је у Никшићу 1962. године, а потом студирао на Одјељењу за педагогију на Филозофском факултету у Београду (1965–1969) и дипломирао са просјечном оцјеном 9,33. У јануару 1970. године изабран је за асистента у Институту за педагошка истраживања у Београду, а 1971. за асистента за андрографију на Филозофском факултету у Београду. На истом факултету и одјељењу, магистрирао је, 1978. године, на тему *Енглеска универзитетска ексјенза и њен утицај на сличне облике образовања одраслих код нас до другој свејској ради*, докторирао 1979. године на тему *Карактеристике личности и став одраслих према образовању*, а на свим нивоима студија био један од најбољих студената. Исте године је изабран за доцента, а 1985. године у звање професора Филозофског факултета Универзитета у Београду. Превасходно је био ангажован на наставном предмету Општа андрографија. Године 2006. испунио је старосни услов да више не може да ради на факултету или, како би он рекао, постао „угледни стипендиста пензионог фонда“.

Још од звања асистента Ранко Булатовић је боравио на једномјесечним и више мјесечним стручним и научним усавршавањима и студијским боравцима на више западноевропских, енглеских, канадских и универзитета у Сједињеним Америчким Државама, на којима је током своје дуге каријере био и предавач. Учествовао је и на бројним домаћим и међународним скуповима. Био је уредник, члан уређивачких одбора и редакција андрагошких библиотека, часописа, зборника и других андрагошких публикација. Учествовао је у раду низа комисија на Филозофском факултету и Универзитету у Београду, а посебно је био ангажован у раду Андрагошког друштва Србије и Југославије. Био је предсједник Комисије за образовање одраслих Пропсветног савета Србије и члан или предсједник жирија за додјелу разних републичких или градских награда из области образовања одраслих. Посебно је био значајан његов рад на развоју Одјељења за педагогију и андрагогију и Катедре за андрагогију Филозофског факултета у Београду, којима је својевремено и руководио. Бројним генерацијама студената је био један од најомиљенијих и незаборавних професора.

У учоници, и свакодневном животу, Ранко Булатовић се бавио не само андрагошким и педагошким темама, већ је посједовао ширину и дубину о бројним питањима и проблемима у областима књижевности, историје, филозофије, социологије, па све до спорта. Као редовни професор се током свог универзитетског ангажмана, а и касније у пензији, највише бавио општим, историјским, андрагошко-психолошким и андрагошко-дидактичким проблемима основног и професионалног образовања одраслих. Објавио је десетак научних књига и стотинак студија, расправа, есеја, анализа и приказа. Нека од најзначајнијих његових дјела јесу: *Универзитет за све* (1980), *Личносћ и ствар одраслих времена образовању* (1983), *Основно образовање одраслих* (сарадник и редактор, 1985), *Наслава за одрасле: нове наде и стварне навике* (1986) и тако даље. Објављивао је поглавља и чланке у бројним домаћим и међународним монографијама и часописима, од којих посебно истичемо рад под називом *Алберт Базала: његова „идеја Џучке просвјеће“, његова „Џучка свеучилишна прегдавања“*, због обима публикован у два дијела, у часопису *Васпитање и образовање*, 1981. године. Кратки прикази биографије и библиографије професора Булатовића представљени су у репрезентативним енциклопедијама и монографијама.



У пензији је Ранко Булатовић своје вријеме, знање и енергију умногоме посветио темама и облицима израза који излазе из оквира уобичајене андрагошке академске проблематике и методологије истраживања. Тако је

2020. године објавио књиге *Свеједно о чему* и *Прибелешке без назлова*, а 2021. године и дјело *Не дирајће гейте* у облику кратке прозе. Посебно по-следњих година свог живота усмјерио је своју стваралачку пажњу на своја Ровца, која је увијек носио у себи.



Портрет аутора, рад академске сликарке Мр Славка. М. Тейавчевића, уље на платну, 2005, 70×60 цм

Ранко Булатовић је био суштински везан за свој родни крај, називајући себе „заточеником завичаја“ и истичући да станује у Београду и живи у Ровцима, а и једном и другом био посвећен и вјеран. Говорио је да су уска врата за улазак у свијет Ровчана, а ширимице отворена за одлазак у бијели свијет. О Ровцима и Ровчанима је објавио неколико књига које практично и вјероватно ненамјерно чине специфичну трилогију: *О Ровцима и Јелмену моме: да је више љриче*¹; *Ровчанин ровачки: измучене љриче једној од њих*²; и *Ровачке слике и нейрилике: Јонешашто о Јонечему*³. У наведеним дјелима, Булатовић препознатљивим стилом описује своју љубав према Ровцима и Ровчанима, њихов специфичан колективни дух, посебан амбијент, језик, менталитет, морал и васпитање, обрађујући разноврсне,

деликатне и неистражене теме, стављајући у центар свог интересовања обичног и типичног Ровчанина, човјека и његово чојство, сељака особина племића, филозофа и психолога, непредвидивог и непобједивог, умног и неукротивог, какав је и сам професор Ранко био, како истиче писац Миодраг Мишо Вујовић. На аутентичан, себи својствен начин, Булатовић је својим литерарним порукама чувао од заборава завичајне изреке, локални речник, стилске фигуре, мудrosti и вриједности, покрећући на преиспитивање и промишљање савременог човјека читаоца о бројним животним, историјским, социолошким и другим питањима и проблемима. Ранко Булатовић је прије свега био човјек, животан и конкретан па тек онда професор са научним и наставним звањима. Учење из живота и образовање из школе су му били инструмент за богаћење искуства и поучавање других.

Стога и не чуди што је прије неколико година професор Булатовић подарио своју библиотеку из Београда – неколико хиљада књига из области педагогије, андрагогије, психологије, и тако даље – храму духовности и

¹ Булатовић, Р. (2013). *О Ровцима и Јелмену моме: да је више љриче*. Подгорица: Графо Црна Гора.

² Булатовић, Р. (2018). *Ровчанин ровачки: измучене љриче једној од њих*. Подгорица: Књижевна задруга Српског народног вијећа.

³ Булатовић, Р. (2019). *Ровачке слике и нейрилике: Јонешашто о Јонечему*. Београд: Принцип Прес.

историје образовања у Црној Гори манастиру Морача. Откад су млађи преузели његове обавезе и рад на факултету, увијек је напомињао да јесте професор или у пензији, те да иако је „професор увијек професор, пензија је само мало више менталног комфора и лаганије сажимање суштине“. Андрагог по професији, Ранко је у својим позним годинама према себи имао аналитичан и аутосатиричан став: „Година производње ми је већ одавно обиљежила заранак живота, а у њему ме посјетила сјета, мождани удар, старачко-доколичарска злоба, нестрпљивост и слобода да се обрукам“. Иако живот није био благонаклон према њему, био је за дичење и увијек тврдио да није богат онај који има много него онај кome мало треба.

Проф. др Ранко Никице Нова Богданова Булатовић нас је својом енергијом и мудрошћу небројено пута пренуо за свога испуњеног и плодоносног рада и живота, а коначно и болно дана 6. 6. 2021. године када се преселио у бесмртност и вратио у своја Ровца. Његова вјечна кућа је на малом сеоском гробљу у Горњим Ровцима, а ту је и породична гробница перјаника

Нова Богданова Булатовића и капела коју је подигла Влада Савезне Републике Југославије у славу министру војном Павлу Никичином Булатовићу. На надгробној плочи, уз лик проф. др Ранка Булатовића, пише епитаф:

„Одједном: и збогом и до виђења;
тамо у ове и овакве каменотеке;
где никад нико није закаснио.
За мало живота и док;
случајно не оде заувијек“.

Понос, инспирација и сjeћање.
Нека му је вјечна слава и хвала!



Uputstvo za autore

Poštovani saradnici,

Vaspitanje i obrazovanje, časopis za pedagošku teoriju i praksi, 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.

Objavljaju se samo radovi koji nijesu ranije objavljeni, 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). Dopušteno 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 redoslijed 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 koncivan 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, fnetskim pisanjem prezimena, poslije čega se ime navodi izvorno uz godinu objavlјivanja 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 koristi 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 stampi (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 odštampog primjerka (npr. za sliku širine 12 cm potrebno je da slika ima više od 1200 px po širini).

Grafičke nastale u Ekselu potrebno je priložiti uz tekst u izvornom obliku (kao xsl/xlsx 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 tekstrom 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, imej adresu i telefon, kao i osnovne podatke o radnoj angažovanosti. Redakcija donosi odluku o objavlјivanju 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 i jekavizuju.

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