



## **VASPITANJE I OBRAZOVANJE**

časopis za pedagošku teoriju i praksu  
Godina XLVI, godišnji broj 4, 2021  
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

### **REDAKCIJA**

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

### **LEKTOR**

**Jasmina Radunović**

### **PREVODILAC**

**mr Radoslav Milošević – Atos**

## **GRAFIČKO OBLIKOVANJE**

**Studio ZUNS**

### **KORICE**

**Slobodan Vukićević**

### **IZDAVAČ**

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva  
Podgorica. Prvi broj časopisa  
„Vaspitanje i obrazovanje“  
je izašao 1975. godine.  
Izlazi tromjesečno  
Tiraž 700  
Rukopisi se ne vraćaju

### **ŠTAMPA**

„Stefani '91“ d.o.o. Danilovgrad

## **EDUCATION**

magazine for pedagogic theory and practice  
Year XLVI, Annual No. 4, 2021  
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

### **EDITORIAL BOARD**

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

### **LECTOR**

**Jasmina Radunović**

### **TRANSLATOR**

**mr Radoslav Milošević – Atos**

## **GRAPHIC DESIGN**

**Studio ZUNS**

### **COVERS**

**Slobodan Vukićević**

### **PUBLISHER**

Institute for textbook publishing and  
teaching aids  
Podgorica. The „Education“ Magazine,  
first published in 1975  
Published quarterly  
Number of copies 700  
Manuscripts are not returned

### **PRINTING**

„Stefani '91“ d.o.o. Danilovgrad

# VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU



Podgorica, 2021.

**Uredništvo i administracija:**

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

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

Telefon: 00 382 67 566 933

**E-mail:** vaspitanjeibrazovanje@zuns.me

ana.bojovic@zuns.me

**Web:** <http://www.zuns.me/vaspitanjeibrazovanje>**Godišnja pretplata:**

- za studente 5.00 €

- za pojedince 10.00 €

- za ustanove 15.00 €

- za inostranstvo 20.00 €

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

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

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica

\* \* \*

**Glavni urednici:**

Radivoje Šuković (1975–1978);

Stevan Kostić (1979–1983);

Miloš Starovlah (1983–1991);

Dr Božidar Šekularac (1992–1996);

Krstó Leković (1997–1998);

Dr Pavle Gazivoda (1999–2007);

Radovan Damjanović (2007–2015);

Radule Novović (2015–...)

**Odgovorni urednici:**

Natalija Sokolović (1977–1978);

Borivoje Četković (1979–1998);

Dr Božidar Šekularac (1999–2015);

Radovan Damjanović (2015–2020);

Ana Lj. Bojović (2020–...)

**SADRŽAJ**  
**CONTENTS**  
**4 | 2021**

# S A D R Ź A J

## ČLANCI (naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)

<i>Marijana TERIĆ</i> <b>SPECIFIČNOSTI NARATIVNOG POSTUPKA U ROMANU HODŽA STRAH DERVIŠA SUŠIČA</b> .....	<b>13</b>
<i>Србислава ПАВЛОВ</i> <i>Тања БРКЉАЧ</i> <i>Аніела МЕСАРОШИ ЖИВКОВ</i> <b>СТАВОВИ СТУДЕНАТА ВИСОКЕ ШКОЛЕ СТРУКОВНИХ СТУДИЈА ЗА ОБРАЗОВАЊЕ ВАСПИТАЧА У КИКИНДИ О РЕАЛИЗАЦИЈИ НАСТАВЕ НА ДАЉИНУ</b> .....	<b>25</b>
<i>Zoran JOVOVIĆ</i> <b>ДЕМОКРАТСКА ВЛАДАВИНА I VASPITANJE КАО ГРАЂАНСКА ФУНКЦИЈА</b> – <i>Demokratsko shvatanje u oblasti vaspitanja</i> .....	<b>41</b>
<i>Милица Р. ПЕТРИЋ</i> <b>ПРИНЦИП ОЧИГЛЕДНОСТИ У РЕАЛИЗАЦИЈИ АМБИЈЕНТАЛНЕ НАСТАВЕ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА</b> .....	<b>55</b>
<i>Slavka GVOZDENOVIĆ</i> <b>IDENTITET I VRIJEDNOSTI U DOBA KONFORMIZMA</b> .....	<b>63</b>
<i>Irena IVANOVIĆ</i> <b>ONIRIČKE VIZIJE PERA ZUPCA (ili VJEČITI DJEČAK VJEČNE LJUVENE – <i>LJUVENE ili sećanje na mostarske kiše</i>)</b> .....	<b>77</b>
<i>Rajka ANTOVIĆ</i> <b>OTVORENI DIO PROGRAMA U OSNOVNOJ ŠKOLI – IZ PERSPEKTIVE NASTAVNIKA RAZREDNE NASTAVE</b> .....	<b>91</b>
<i>Власїа ЛИПОВАЦ</i> <i>Александар ЈАНКОВИЋ</i> <i>Семрија СМАИЛОВИЋ</i> <i>Сања НИКОЛИЋ</i> <b>ДИГИТАЛНА КОМПЕТЕНТНОСТ ВАСПИТАЧА И УЧИТЕЉА У ФУНКЦИЈИ САВРЕМЕНЕ ПЕДАГОШКО-МЕТОДИЧКЕ ПИСМЕНОСТИ</b> .....	<b>107</b>
<i>Nikola RAIČEVIĆ</i> <i>Mirsada ŠABOTIĆ</i> <b>DRUŠTVENA ULOGA NASTAVNIKA</b> .....	<b>121</b>

## NASTAVNO-VASPITNI RAD

*Marina ANDRIJEVIĆ-PETROVIĆ*

*Vladimir PETROVIĆ*

**UPOTREBA INTERAKTIVNOG ALATA „WOLFRAM**

**DEMONSTRATION PROJECT“ U NASTAVI FIZIKE..... 135**

## ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI

*Anka VUČINIĆ-GUJIĆ*

**PROCESNI PRISTUP U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI I JEZIKA..... 149**

*Milutin ĐURIČKOVIĆ*

**DRAMSKI KOMADI ZA SVE UZRASTE ..... 153**

*Andrijana NIKOLIĆ*

**„LIJEPIM SLOVIMA“ PROTIV DRUŠTVENIH ANOMALIJA ..... 155**

*Sofija KALEZIĆ*

**O IZBORU PRIČA ZA DJECU VUKA MINIĆA..... 161**

*Veselin KONJEVIĆ*

**VRIJEME BEZNAĐA..... 165**

*Tamara MILIĆ*

**OBRAZOVANJE KOJE NAM JE POTREBNO ZA BUDUĆNOST  
KOJU NE MOŽEMO DA PREDVIDIMO..... 169**

# C O N T E N T S

## ARTICLES (scientific, research, reviews, professional papers)

<i>Marijana TERIĆ</i> NARRATIVE PROCEDURE IN HODJA FEAR NOVEL BY DERVIŠ SUŠIĆ.....	13
<i>Srbislava PAVLOV</i> <i>Tanja BRKLJAČ</i> <i>Angela MESAROŠ ŽIVKOV</i> STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS DISTANCE EDUCATION AT PRESCHOOL TEACHERS TRAINING COLLEGE IN KIKINDA .....	25
<i>Zoran JOVOVIĆ</i> DEMOCRATIC RULESHIP AND EDUCATION AS A CIVIL FUNCTION – <i>democratic understanding in the field of education</i> .....	41
<i>Milica PETRIĆ</i> PRINCIPLE OF OBVIOUSNESS IN THE REALIZATION OF AMBIENT TEACHING OF NATURE AND SOCIETY .....	55
<i>Slavka GVOZDENOVIĆ</i> IDENTITY AND VALUES IN THE AGE OF CONFORMISM .....	63
<i>Irena IVANOVIĆ</i> ONIRIC VISIONS FO PERO ZUBAC (FOREVER BOY OF FOREVER LJUVENE – „LJUVENE or memories about Mostar rains“) .....	77
<i>Rajka ANTOVIĆ</i> OPEN PART OF THE PROGRAM IN PRIMARY SCHOOL – FROM TEACHERS' PERSPECTIVE .....	91
<i>Vlasta LIPOVAC</i> <i>Aleksandar JANKOVIĆ</i> <i>Semrija SMAILOVIĆ</i> <i>Sanja NIKOLIĆ</i> DIGITAL COMPETENCE OF EDUCATORS AND TEACHERS IN THE FUNCTION OF MODERN PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL LITERACY.....	107
<i>Nikola RAIČEVIĆ</i> <i>Mirsada ŠABOTIĆ</i> SOCIAL ROLE OF TEACHERS.....	121



## TEACHING AND EDUCATIONAL WORK

*Marina ANDRIJEVIĆ-PETROVIĆ*

*Vladimir PETROVIĆ*

**USING INTERACTIVE TOOL WOLFRAM DEMONSTRATION PROJECT  
IN TEACHING PHYSIC ..... 135**

## ESSAYS, REVIEWS

*Anka VUČINIĆ-GUJIĆ*

**PROCESS ORIENTED APPROACH TO TEACHING LITERATURE AND  
LANGUAGE ..... 149**

*Milutin ĐURIČKOVIĆ*

**PLAYS FOR ALL AGES ..... 153**

*Andrijana NIKOLIĆ*

**“BEAUTIFUL LETTERING” AGAINST ALL SOCIAL ANOMALIES ..... 155**

*Sofija KALEZIĆ*

**SELECTION OF STORIES FOR CHILDREN BY VUK MINIĆ ..... 161**

*Veselin KONJEVIĆ*

**DESPARATE TIMES ..... 165**

*Tamara MILIĆ*

**THE EDUCATION WE NEED FOR A FUTURE WE CAN'T PREDICT ..... 169**



**ČLANCI**  
**(naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)**





Marijana TERIĆ<sup>1</sup>

## SPECIFIČNOSTI NARATIVNOG POSTUPKA U ROMANU *HODŽA STRAH* DERVIŠA SUŠIĆA

### Rezime

U ovom radu autorka se bavi analizom najznačajnijih pripovjednih mehanizama u romanu *Hodža Strah* autora Derviša Sušića. Ovim romanesknim djelom Sušić konstituiše kulturno-povijesnu sliku ili svjedočanstvo o istorijskoj sudbini Bosne i njenoga naroda. Modernim literarnim izrazom, autor je opisao dramu čovjeka, bolne uspomene i mučnu situaciju zemlje, koja trpi moć velikih sila. Kombinovanim pripovjedačkim metodama, smjenjivanjem tačaka gledišta te upotrebom introspektivnih tehnika ponire se u unutrašnjost lika, tako da se čitalac od početka romana upozna s psihološkim profilom junaka, njihovim traumama, razočaranjima, nadanjima, težnjama, pri čemu se ostvaruje indirektna karakterizacija likova.

Na kraju dolazimo do zaključka da se Derviš Sušić svojim stvaralačkim angažmanom udaljava od klasičnog pripovjedačkoga prosedea u koji je pojedinim svojim djelima svrstavan.

**Ključne riječi:** *Derviš Sušić, pamćenje, prošlost, introspekcija, moderni literarni izraz.*

---

<sup>1</sup> Dr Marijana Terić, Nikšić.

## Uvod

Jedan od značajnih autora koji se svojim literarnim angažmanom izdvaja u savremenoj bošnjačkoj i bosanskohercegovačkoj književnosti druge polovine XX vijeka jeste pripovjedač, romansijer i dramski pisac, Derviš Sušić.<sup>2</sup> Riječ je o autoru čiji je početni književni rad vezan za poslijeratnu bosanskohercegovačku literaturu, odnosno poetiku socrealizma, koja je po riječima Sanjina Kodrića, bila samo „prolazna i, srećom, kratkotrajna razvojna faza“,<sup>3</sup> prepoznatljiva i u djelima Meša Selimovića i Skendera Kulenovića, kojima je ovaj autor svojom tematikom srodan. Kao i kod većine autora koji se svojim književnim ostvarenjima javljaju u godinama neposredno nakon rata, tako se i u Sušićevom djelu prepoznaju tragovi socrealističke pripovjedačke prakse, koja podrazumijeva dominaciju ratne tematike i naglašen kulturni identitet bošnjačke i bosanskohercegovačke književnosti. Upravo takav koncept strukturiranja proznih tekstova, Enes Duraković prepoznaje u Sušićevoj pripovijesti *Jabučani* (1950), romanu *Momče iz Vrgorca* (1954), kao i u svim onim pripovijetkama u kojima autor nastavlja tradiciju seoske pripovijetke i romana.<sup>4</sup> Međutim, potpuno novu formu i oblike narativnoga izraza, Duraković nalazi u Sušićevoj zbirci pripovjedaka *Pobune* (1966) i romanima *Uhode* (1971) i *Hodža Strah* (1973). Navedena djela predstavljaju povijesnu sliku poslijeratne zbilje u prostornoj strukturi Bosne, pri čemu se ispoljavaju literarno-estetske vrijednosti pripovjedačkoga oblikovanja.

## I

Roman *Hodža Strah* objavljen je 1973. godine u Sarajevu, a potom u Bratislavi 1977. Iako je u Hrvatskoj ovo djelo publikovano tek 2005. godine, kritičari smatraju da njegov kvalitet nije umanjen. U ovome romanesknom ostvarenju zastupljena je ratna tema, modelovana kroz perspektivu dva lika temporalno distancirana. U strukturalnome pogledu, roman se sastoji od tri dijela koja mogu

<sup>2</sup> Derviš Sušić rođen je 3. juna 1925. godine u Vlasenici. Gimnaziju je završio u Tuzli, a učiteljsku školu u Sarajevu. Godine 1942. odlazi u narodnooslobodilačku borbu kao borac I proleterske brigade. Nakon toga obavlja dužnosti omladinskoga rukovodioca, a potom radi kao učitelj i novinar. Urednik je lista „Oslobođenje“ u periodu od 1949. do 1951. godine. Pisao je drame i komedije poput: *Ne čekajući Mijata*, *Jesenji cvat*, *Baja i drugovi*, *Bujrum* i dr. Autor je romana: *Ja, Danilo* (dramatizovan u četiri verzije i izvođen u Tuzli, Mostaru, Beogradu, Zagrebu...), *Hodža Strah* (igran u Narodnom pozorištu u Zenici), *Uhode i Pobune*. Dobitnik je brojnih nagrada i priznanja za književni rad. Umire u Sarajevu 1990. godine.

<sup>3</sup> Vidi: Sanjin Kodrić, „Kanonaska vrijednost kao živa tradicija: Književno djelo Meše Selimovića, Skendera Kulenovića i Derviša Sušića“, u: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 13.

<sup>4</sup> Opširnije: Enes Duraković, „Prozno djelo Derviša Sušića“, predgovor knjizi: Derviš Sušić, *Ja, Danilo / Uhode*, Svjetlost, Sarajevo, 1984/1985, str. 5–13.

samostalno egzistirati. To znači da ne možemo govoriti o kompozicionoj čvrstini narativnoga entiteta. S obzirom na to da prva dva narativna dijela prate sudbinu Vehaba Koluhije, a treći opisuje Seida Koluhiju, većina autora (Enver Kazaz, Enes Duraković, Dejan Đuričković) smatra da *Hodža Strah*, iako zamišljen kao jedan roman, zapravo, može funkcionisati kao dva, „i to dva vrlo značajna romana Derviša Sušića, međusobno, neosporno, umnogome povezana i uslovljena, ali i kao zasebna ostvarenja literarno potpuno održiva i uspjela“.<sup>5</sup> S druge strane, potpuno je opravdana i mogućnost postojanja triju romana, kroz koja je prožeta istorijska prošlost Bosne u vremenskome rasponu od preko dvije stotine godina. Tri zasebne i zaokružene semantičke cjeline omogućavaju čitaocu da sagleda kulturno-povijesni identitet bosanskoga čovjeka primjenjujući formu novoga literarnoga oblikovanja povijesnih zbivanja karakterističnih za poetičke tendencije modernizma. „Upravo pisci modernističke književne prakse otvorit će niz kulturnih i povijesnih pitanja, od same problematizacije kulture i povijesti te identiteta, kao i svega onoga što se postavlja pred njih kao povijesno-kulturni repozitorij svekolike tradicije (i tradicija) bosanskohercegovačkog kulturnog mozaika.“<sup>6</sup> Takav model književnoga stvaranja zastupljen je u Sušićevom romanu *Hodža Strah*, koji se posebno izdvaja specifičnim tokom pripovijedanja događaja koji se nalaze na fabularno-sižejnoj osnovi djela.

## II

U prvome kompozicionom dijelu romana opisuje se povratak iz rata Vehaba Koluhije nakon poraza kod Beča 1683. godine. Auktorijalnom pripovjedačkom situacijom<sup>7</sup> data je slika Kara Mustafa-pašine vojske, stradalih vojnika nakon poraza kod zidina Beča, da bi se nakon toga uveo lik Vehaba Koluhije koji, možemo slobodno reći, preuzima ulogu pripovjedača. Na taj način, čitalac prati put Vehaba Koluhije od Beča prema Bosni, sa čije se tačke gledišta upoznaje sa zbivanjima koja su se dogodila tokom bitke. Time se pozicija *sveznajućega pripovjedača*<sup>8</sup>,

<sup>5</sup> Isto, str. 11.

<sup>6</sup> Nehrudin Rebihić, „(Auto)imaginativna reprezentacija Bosne u pripovjedačkoj zbirci *Pobune* i romanu *Uhode* Derviša Sušića“, u: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 209.

<sup>7</sup> Autorijalna pripovjedačka situacija podrazumijeva ličnoga pripovjedača koji se nalazi izvan prikazanoga svijeta, koji preuzima ulogu objektivnoga priređivača nekoga spisa, sveznajućeg pripovjedača ili pripovjedača koji samo djelimično poznaje tok zbivanja (Opširnije: Franc K. Štancl, *Tipične forme romana*, Književna zajednica Novog Sada, 1987, str. 34–47).

<sup>8</sup> Termin Žerar Ženeta koji služi za označavanje pripovijedanja, koje ne karakteriše ograničenost znanja u pogledu iznošenja informacija. Pripovjedač zna više od svakoga lika pojedinačno, pa se on često naziva i sveznajućim pripovjedačem (Vidi: Adrijana Marčetić, *Figure pripovedanja*, Narodna knjiga / Alfa, Beograd, 2004).

postepeno povlači u pozadinu, dopuštajući Vehabu Koluhiji da na svome konju započne naraciju. Razgovor ovoga lika s jedinim prijateljem na putu ka domovini, njegovim konjem, ispreplijetan je brojnim reminiscencijama, na osnovu kojih čitalac dobija informaciju o događajima koji su prethodili njegovom bjekstvu iz Beča. Iako se pripovijedanje u trećem licu nastavlja, pripovjedačevo „znanje“ ograničava se na perspektivu glavnoga junaka, usvajajući tako tačku gledišta Vehaba Koluhije, odnosno njegov fokus, pri čemu se stiče utisak da dobijamo *fokalizovano pripovijedanje*.<sup>9</sup> Zapravo, dolazi do smjenjivanja, ali i prožimanja tačaka gledišta dvaju pripovjedača. Introspektivnom tehnikom unutrašnjega monologa i solilokvija, ponire se u unutrašnja stanja Koluhije, njegovo duševno rastrojstvo, traume i sjećanja na bolne trenutke rata s kojima se bori. Jašući na konju, Koluhija govori:

„ (...) Nisam još načisto... muti mi se, nešto mi se debelo muti po dnu mislenog korita, nikako ne umijem sebi da iskažem, vjeruj mi, jaraniko moja vjerna, jeste nešto – kao neisplakan žal, kao psovkom neolakšan gnjev, kao težak tabut s mrtvom majkom na ramenu... aa, kako me spopalo... Othodaćemo, a možda se i ne zaustavimo, nešto mi se nigdje ne zaustavlja, izgleda, jaraniko, da su bečke hajke od nas odustale, ali sad se za nama nagnali gori goniooci – uspomene što su im trbusi nabrekli od nekakve silesije pitanja, čujem ih, ne razaznajem nijednu, valjaće odgovoriti, a ni ja ni ti, nismo, izgleda, odgovorima vješti.“<sup>10</sup>

Ovo je samo jedna od *subjektivnih analepsi (retrospekcija)*<sup>11</sup> koje prate Vehaba Koluhiju. Junak je kažnjen pamćenjem, koje ga proganja: „Ja se vraćam od Beča“,<sup>12</sup> progovara Koluhija. „Tamo sam vidio smrt mnogih i Bošnjaka i drugih. Iz mjesta u kome sam rođen i odrastao na moje su oči izginuli svi. Jedini sam ja preživio. Kako da ne mrzim onog ko nas je poslao na Beč?“<sup>13</sup> Kroz takvu sliku prisjećanja pojedinca, koja funkcioniše poput svjedočanstva jednoga vremena, izražava se sva složenost povijesnih zbivanja prohujale ratne drame, na koju podsjeća i rečenica: „a Dunav voda pronosi mrtvu vojsku“, koja poput ikoničkoga znaka funkcioniše na lajtmotivskoj ravni romana. Budući da je hronološki tok događaja isprekidan digresivnim epizodama, čitalac prati kombinovane oblike pripovijedanja. To znači da se Vehabu Koluhiji, koga pratimo kao objekta

<sup>9</sup> Termin pod kojim Žerar Ženet podrazumijeva „selekciju narativnih informacija u odnosu prema onom što se tradicionalno naziva sveznanje“ (Vidi: Adrijana Marčetić, n. d.).

<sup>10</sup> Derviš Sušić, *Hodža Strah*, Svjetlost, Sarajevo, 1973, str. 22/23.

<sup>11</sup> Termin Žerar Ženeta kojim se „čitaocu stavlja do znanja da se sam junak priseća nekog prošlog zbivanja“ (Adrijana Marčetić, n. d., str. 115).

<sup>12</sup> Derviš Sušić, n. d., str. 87.

<sup>13</sup> Isto.



sveznajućeg pripovijedanja, u pojedinim djelovima teksta, dodjeljuje uloga pripovjedača fokalizatora, koji, ispisujući svoj „defter“ opisuje živote onih junaka koji su stradali u ratu:

„(...) Uze defter, ležećke još jednom pročita šta je ubilježio, učini mu se da je dosta čitljivo i jasno izrečena namjera zbog koje je počeo pisati, izvadi divit iz kutije u dnu bisaga, sjede prekrsti noge i nastavi:

Ne želim da počnem od sebe, niti ću, ako me skromnost ne izda, sebe spominjati. Bilježim mrtve i tokove i razloge smrti. Neka me ljubav ni mržnja ne skrenu s puta.

Hasan Ćamil satnovaše...“<sup>14</sup>

Dakle, nakon glasa fiktivne instance, slijedi pripovijedanje u prvome licu Vehaba Koluhije, koji poput autora personalnoga romana<sup>15</sup> iznosi i prikazuje događaje tako da čitalac ima utisak da je direktno suočen s prikazanim svijetom. Uvođenjem retrospektivnih epizoda konstituše se prostorna struktura Bosne, njen kulturno-istorijski identitet, ali i priča o položaju čovjeka, situaciji u kojoj se nalazi i ljudskoj sudbini koja ga prati. Ovakav vid literarne reprezentacije povijesti Bosne, Kodrić objašnjava na sljedeći način:

„Upravo i zato, ukupna bošnjačka i bosanskohercegovačka književna praksa (...) počela se vraćati nekim od najkarakterističnijih svojih obilježja, pa tako i složenoj psihologizaciji te, posebno, poetizaciji pripovjednog teksta, koji sad ponovo postaje orijentiran (...) ka univerzalnoj, svezre-menoj čovjekovoj općeljudskoj nutrini, intimi i privatnosti, unutrašnjim mukama i lomovima te dramama i traumama pojedinca, a ne zajednice, a zapravo ka čitavom jednom unutrašnjem svijetu individualne egzistencije, u kojem prvenstvena i čak jedina istinski bitna pojava postaje ono doživljajno i misaono.“<sup>16</sup>

Tako je egzistencijalna tjeskoba pojedinca, kroz koju progovara prošlost Bosne kao centralni hronotop brojnih dešavanja, satkana u liku Vehaba Koluhije, a naročito glasa njegovoga amidže koji odzvanja i upozorava da sve značajno treba da se zapiše: „Vehabe, sine Ismailov, od roda Koluhija, uči misliti i misao

<sup>14</sup> Isto, 77.

<sup>15</sup> „Autor personalnog romana zamišlja, bira, uređuje i strukturira elemente svog prikazanog sveta možda još pažljivije nego autor auktorijalnog romana ili romana u prvom licu... on prikazuje, scenski predočava stvarnost, ili je, kao u ogledalu, odražava u svesti nekog junaka romana“ (Opširnije: Franc K. Štancl, n. d., str. 74–98).

<sup>16</sup> Sanjin Kodrić, n. d., str. 14/15.

zapisati. Sve značajno zapiši, ustrebaće nekome...“<sup>17</sup> Međutim, u Koluhijinoj glavi „svaka se riječ uvaljuje u dušu kao otesan kamen, svaka se na prethodnu ili uz nju slaže, temelj nekakav zidu“.<sup>18</sup> Oblikovanjem ovakvih sadržaja koji se ponavljaju na fabularno-sižejnoj liniji romana, konstruiše se specifičan identitetski obrazac po kojem funkcionišu nacionalni kulturno-poetički modeli.

### III

Posebno mjesto u literarnoj obradi Derviša Sušića predstavlja reprezentacija ili pamćenje, odnosno prošlost modelovana kroz lik Vehabije Koluhije u prvo-me romanu (ili drugoj kompozicionoj cjelini), koji započinje pripovijedanje u Ich-formi. Spoljašnjom analepsom<sup>19</sup> ostvareno je prisjećanje Vehaba Koluhije na pojedine događaje iz prvoga dijela romana. Pedeset godina stariji Koluhija, nakon bitke kod Banja Luke 1737. godine, vraća se na konju svojoj Behari. Kroz „dijalog“ s konjem koji ga ranjenoga nosi, smjenjuju se retrospektivne epizode na osnovu kojih se konstituše jasna slika događaja u čitaočevoj svijesti. „Od mutnog osjećanja da ratuje za tuđina, preko pasivnog otpora i povlačenja u zatišja i zatone porodičnog života, do svjesnog i junačkog otpora i odbrane domovine projahao je Vehab Koluhija čitav svoj život.“<sup>20</sup> Na taj način slika Koluhije na konju s prološke granice romana, ponavlja se na epiloškoj granici teksta ukazujući na sudbinu čovjeka, čija se povijesna priča završava smrću:

„aaaj, što me muka nekakva u vrtnje boli, boli me lijeva ruka, tijelo, život  
moj i... tvoj behara... gubim se... riđo moj, stani  
drž’  
...Stambol i Beč... Dunav...  
djeca...  
šta s djecom bi?  
Behara, čuješ li me?  
Boli...  
a Bosna  
zemlja...  
eeh!“<sup>21</sup>

---

<sup>17</sup> Derviš Sušić, n. d., str. 36.

<sup>18</sup> Isto, str. 35.

<sup>19</sup> U spoljašnjoj analepsi vrijeme umetnute priče u potpunosti prethodi vremenu osnovne priče (Adrijana Marčetić, n. d., str. 137–147).

<sup>20</sup> Enes Duraković, „Prozno djelo Derviša Sušića“, predgovor knjizi: Derviš Sušić, *Ja, Danilo / Uhode*, Svjetlost, Sarajevo, 1984/1985, str. 11.

<sup>21</sup> Derviš Sušić, n. d., str. 222.

Ovako izdvojene leksičke jedinice upućuju na poetizaciju pripovjednoga teksta. O Sušićevoj sklonosti ka poetizaciji iskaza koji su uočili Enver Kazaz i Enes Duraković, piše Dijana Hadžizukić: „Iako su njegove teme dominantno političke i historijske, njegovo viđenje historijskog nije epsko niti mitizirajuće, naprotiv, sve je dato kroz doživljaj pojedinca, njegov lični slom i tragičnu viziju svijeta i događaja.“<sup>22</sup> Autorka prepoznaje lirizam u Sušićevoj rečenici, kojim se postiže snaga literarnoga čina. Upravo je lirski obojenost i snažno psihološki nijansiran lik Vehaba Koluhije odlika novopovijesnoga romana u bošnjačkoj i bosansko-hercegovačkoj književnosti.

## IV

Treća kompoziciona cjelina, koju kritičari tretiraju kao drugi roman, započinje stihovima pjesme (*in medias res*), kojom nas sveznajući pripovjedač postepeno uvodi u priču, a potom i lik Seida Koluhije, dalekoga potomka Vehaba Koluhije. Radnja djela odvija se gotovo dvije stotine godina nakon Vehabove smrti. Enes Duraković smatra da „pokušaj spajanja ova dva romana Sušić ostvaruje mehanički i neubjedljivo, u nekoliko rečenica nedovoljnih da u cjelinu i organsko jedinstvo povežu mnogobrojne tokove dva suštinski ipak zasebna ostvarenja“.<sup>23</sup> Kada sagledamo Sušićevo djelo u cjelosti, zaključujemo da je navedena konstatacija u potpunosti opravdana, zato što oba romana prate sudbinu po jednoga lika, koji se mogu karakterisati nezavisno jedan od drugoga, a kako se njihovi životni putevi ne preklapaju jer su temporalno veoma udaljeni, ne postoji narativna nit koja ih u kompozicionome pogledu vezuje. Međutim, i jedan i drugi, Vehab i Seid Koluhija „neprestano osjećaju žrtvu pojedinca koji nije kriv za trenutne nepravde“.<sup>24</sup> Za razliku od Vehaba, bosanskoga vojnika, Seid Koluhija je modelovan kao strašljiv čovjek, svešteno lice koje se plaši Boga, ljudi kojima služi, ali i vojske koju mora pokoravati. Otuda i nadimak Hodža Strah koji korespondira s mentalnim sklopom njegove ličnosti. „Dok je lik Vehaba Koluhije ukrašen mnogim obilježjima iz narodne epske pjesme, Hodža Strah je deheroiziran utoliko što je u psihološkoj obradi lika Sušić insistirao na njegovim neherojskim osobinama, ironijski ih potcrtavajući.“<sup>25</sup> Karakterizacija njegovoga

<sup>22</sup> Dijana Hadžizukić, „Ritmičke osobnosti proza *Pobune* i *Uhode* Derviša Sušića“, u: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 195.

<sup>23</sup> Enes Duraković, n. d., str. 12.

<sup>24</sup> Marko Ek, „Pogled u duhovnu i religioznu motiviku romana Derviša Sušića *Hodža strah*“, u: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 243.

<sup>25</sup> Enes Duraković, n. d., str. 12.

lika snažnije je profilisana zbog objektivne perspektive pripovijedanja koje čitalac jasnije prepoznaje u „drugome romanu“. Kao podređeni pripadnik zajednice kojoj se ne smije suprotstaviti, Seid Koluhija postaje nevinom žrtvom jednoga moćnoga istorijskog mehanizma.

U trećem dijelu Sušičeve knjige, koji posmatramo kao odvojeni narativni entitet, opisana je sva složenost čovjeka bosanskoga prostora, surovost ratnih događanja, nezadovoljstvo, razočaranje, tako da se kolektivna zbivanja i patnja naroda manifestuju kroz slabosti i žrtvu pojedinačnoga čovjeka, da bi se time ona projektovala na čitavo društvo. Upravo zbog toga su sudbine dvaju junaka Vehaba i Seida Koluhije povezane tragičnom smrću. Dok prvoga „seljaci zatekoše na drumu... s uvijenom krvavim patrljkom lijeve ruke“, iznad kojeg „stoji riđ sedlanik i gospodaru nozdrvama dodiruje hladno čelo“,<sup>26</sup> drugoga „zadaviše, izbodoše, utukoše“, a noću vlast „pokopa ostatke, zaravni jamu i prekri je travnim busenjem i trajnom šutnjom“. <sup>27</sup> Dakle, Seida Koluhiju prekriva „šutnja“ i njegov grob ostaje nepoznat. Ovako literarno uobličena povijesna slika čovjeka čije je osjećanje bosanske pripadnosti duboko ukorijenjeno u njegovu dušu, ostaje jedina vrijednost koju surovi režim vlasti ne može da pobijedi.

## Zaključak

Romanom *Hodža Strah* Derviš Sušić konstituise kulturno-povijesnu sliku ili svjedočanstvo o istorijskoj sudbini Bosne i njenoga naroda. Modernim literarnim izrazom, autor je opisao dramu čovjeka, bolne uspomene i mučnu situaciju zemlje, koja trpi moć velikih sila. Kombinovanim pripovjedačkim metodama, smjenjivanjem tačaka gledišta te upotrebom introspektivnih tehnika ponire se u unutrašnjost lika, tako da se čitalac od početka romana upoznaje s psihološkim profilom junaka, njihovim traumama, razočaranjima, nadanjima, težnjama, pri čemu se ostvaruje indirektna karakterizacija likova. „Derviš Sušić pripovijeda strasno, on se ponekad potpuno predaje ljepoti kazivanja, ali ona ne postoji kao nešto zasebno, odvojeno od smisla koji taj govor nosi u sebi. U tom smislu veoma su zanimljivi oni pasaži Sušičevih proza u kojima autor stilizira naslijeđene pripovijedne forme, kad se obično ironijskom intonacijom razara doslovnost naslijeđenih narativnih oblika.“<sup>28</sup>

Uvođenjem brojnih motiva na fabularno-sižejnoj ravni romana, od kojih su pojedini inkorporirani latentnim pripovjedačkim nitima, autor iznosi prošlost bosanskoga prostora. Stoga, mnogi kritičari „Hodžu Strah“ determinišu kao

---

<sup>26</sup> Derviš Sušić, n. d., str. 222.

<sup>27</sup> Isto, str. 367.

<sup>28</sup> Enes Duraković, n. d., str. 13.

povijesni roman, odnosno djelo koje ispituje stanje duha, samospoznaju, pripadnost društvu i težnju ka slobodi. Time, posebnu vrijednost romana vidimo u jasno individualisanim likovima i unutrašnjoj borbi, putem koje se projektuju mentalne slike pojedinca. Uprava taj emocionalni naboj ili liričnost kojom se razbija istorijska podloga djela, moderna strukturna obilježja kao i vještina u oblikovanju literarnoga sadržaja učinili su Derviša Sušića autorom savremenih književnih obrazaca.

Kao roman s tematikom iz osmanskoga razdoblja bosanske prošlosti, u kome se opisuje položaj pojedinca u tim okolnostima,<sup>29</sup> Sušić je kroz dva centralna lika Vehaba i Seida Koluhiće, kao članove jednoga porodičnoga stabla, demonstrirao stanje jednoga vremena, u kojem obojicu junaka, iako temporalno veoma udaljenih, „razdire svijest o istom položaju nevine žrtve“.<sup>30</sup> Pišući o književnome stvaralaštvu trojice autora – M. Selimovića, S. Kulenovića i D. Sušića, Sanjin Kodrić definiše „njihove imanentne literarno-estetske vrijednosti“,<sup>31</sup> ukazujući na to da njihov rad „predstavlja i neka od ključnih mjesta imanentnog konstruiranja literarnih identiteta bošnjačke te bosanskohercegovačke književnosti, ali je i bitan medij kulturalnog konstruiranja kolektivnih identiteta zajednice(a) koje(ih) se najneposrednije tiče“.<sup>32</sup> U tome pogledu, literarno djelo Derviša Sušića donosi noviju koncepciju književno-kulturnoga identiteta koji funkcioniše unutar jedne polimodalne strukture bošnjačke književne tradicije.

Lirizam, ritmičnost rečeničke konstrukcije i poetizacija narativnoga teksta predstavljaju dominantna obilježja Sušićeva pripovjedačkoga procesa. Sagledavajući kompleksnost čovjekove sudbine u prepoznatljivom hronotopu te transformisanje duha jednoga vremena u literarne okvire romanesknoga svijeta, Derviš Sušić se svojim stvaralačkim angažmanom udaljava od klasičnog pripovjedačkoga prosedea u koji je pojedinim svojim djelima svrstavan.

---

<sup>29</sup> Opširnije: Kristina Giacometti, Šeherezada Halkić, „Slika Hrvatske i Hrvata u djelima Skendera Kulenovića, Derviša Sušića i Meše Selimovića“, u: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 276.

<sup>30</sup> Marko Ek, n. d., str. 240.

<sup>31</sup> Vidi: Sanjin Kodrić, n. d., str. 10.

<sup>32</sup> Isto, 10/11.

## Literatura

1. Sušić, Derviš: *Hodža Strah*, Svjetlost, Sarajevo, 1973.
2. Duraković, Enes: „Prozno djelo Derviša Sušića“. U: Derviš Sušić, *Savremena književnost naroda i narodnosti BiH u 50 knjiga (Ja, Danilo/ Uhode)*, Svjetlost, Sarajevo, 1984/1985, str. 5–13.
3. Ek, Marko: „Pogled u duhovnu i religioznu motiviku romana Derviša Sušića *Hodža strah*“. U: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 236–250.
4. Giacometti, Kristina, Halkić, Šeherezada: „Slika Hrvatske u Hrvata u djelima Skendera Kulenovića, Derviša Sušića i Meše Selimovića“. U: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 269–284.
5. Hadžizukić, Dijana: „Ritmičke osobenosti proza *Pobune* i *Uhode* Derviša Sušića“. U: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 195–208.
6. Kodrić, Sanjin: „Kanonska vrijednost kao živa tradicija: Književno djelo Meše Selimovića, Skendera Kulenovića i Derviša Sušića“. U: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 9–19.
7. Lujanović, Nebojša: „Vježbanje hegemonije: Derviš Sušić i Hodža strah u svjetlu postkolonijalne teorije“. U: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 223–236.
8. Marčetić, Adrijana: *Figure pripovedanja*, Narodna knjiga / Alfa, Beograd, 2004.
9. Rebihić, Nehrudin: „(Auto)imaginativna reprezentacija Bosne u pripovjedačkoj zbirci *Pobune* i romanu *Uhode* derviša Sušića“. U: *Sarajevski filološki susreti I* (zbornik radova, knjiga II, ur. Sanjin Kodrić), Bosansko filološko društvo, Sarajevo, 2012, str. 208–223.
10. Štancl, Franc K.: *Tipične forme romana*, Književna zajednica Novog Sada, 1987.

## NARRATIVE PROCEDURE IN *HODJA FEAR* NOVEL BY DERVIŠ SUŠIĆ

### **Abstract**

In this Paper author deals with the analysis of the most important narrative mechanisms in *HODJA FEAR* novel by Derviš Sušić. In this fictional work writer Sušić creates a cultural-historic image of or the testimony on historic fate of Bosnia and her people. Writer the describes in a modern way human drama, his memories, troublesome situation in the country that is under pressure of Great Powers. He uses combined narrative methods, changing different points of view, introspective techniques for analyses of characters in order to guide the reader through hero's profile, his traumas, hopes, endeavours, getting to know characters in indirect way.

In the end we are to conclude that Derviš Sušić is drifting away from classical narrative approach why he was considered to be a classic writer according to some of his works.

**Key words:** *Derviš Sušić, memory, past, introspection, modern literary expression.*





Србислава ПАВЛОВ<sup>1</sup>  
Тања БРКЉАЧ<sup>2</sup>  
Аниела МЕСАРОШ ЖИВКОВ<sup>3</sup>

Прегледни истраживачки рад  
ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ  
XLVI, 4, 2021  
УДК 371.3:004]:378

## СТАВОВИ СТУДЕНАТА ВИСОКЕ ШКОЛЕ СТРУКОВНИХ СТУДИЈА ЗА ОБРАЗОВАЊЕ ВАСПИТАЧА У КИКИНДИ О РЕАЛИЗАЦИЈИ НАСТАВЕ НА ДАЉИНУ

### Резиме

Ауторке у раду представљају истраживање које је имало за циљ да установи мишљење студената Високе школе струковних студија за образовање васпитача у Кикинди о реализацији наставе на даљину током школске 2020/21. године. Примењени метод је неексперименталан, анкетно истраживање на узорку од 111 испитаника – студената Високе школе струковних студија за образовање васпитача у Кикинди. Једнофакторском анализом варијансе АНОВА истражили смо разлику у мишљењу студената о факторима који утичу на праћење наставе на даљину у односу на годину студија. Добијени *F*-индекси показују да се појављује разлика у мишљењу студената о факторима који утичу на праћење наставе на даљину у односу на годину студија, када је ријеч о факторима који утичу на праћење наставе на даљину, код термина извођења наставе, а када је ријеч о мишљењу студената о самој настави на даљину, код тврдње *На часовима ћућем ињћернећћа сћћћем истћо знаће као и на часовима у учионици*. Такође, на основу добијених резултата може се закључити да студенти имају добре техничке услове и знање за праћење наставе на даљину, али сматрају да су највећи недостаци немогућност одржавања директног контакта с наставницима и колегама, дискусија и практичних вјежби.

**Кључне ријечи:** *студентћи, настћава на даљину, ћандемија ковида 19.*

<sup>1</sup> Србислава Павлов, доктор педагошких наука, предавач струковних студија за педагошку групу предмета у Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.

<sup>2</sup> Тања Бркљач, мастер, наставник страног језика у Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.

<sup>3</sup> Ангела Месарош Живков, доктор методике наставе, професор струковних студија, област физичког васпитања и спорта, ужа научна област методика физичког и здравственог васпитања у Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.

## Увод

Учење се може одвијати у образовним установама, али и не мора јер се могу користити и различити облици учења на даљину (енгл. *distance learning*) уз помоћ технологије и интернета, употребом различитих метода и алата као што су е-материјали (енгл. *e-learning*), предавања путем интернета (енгл. *webinars*), е-књиге (Matasić i Dumić, 2012).

Проглашењем пандемије у свијету и увођењем ванредне ситуације у марту 2020. године, у Србији се класична настава пребацује на онлајн наставу на свим нивоима образовног система. Сви аспекти живота су поремећени, што ће довести до трајних посљедица у свим сферама личности. Многе школе и факултети нијесу били спремни за прелазак на учење на даљину, па се за кратко вријеме морала извршити реорганизација реализације наставе. Нов начин рада поставио је нове захтјеве пред студенте и наставнике и обје групације су имале одређене потешкоће. Неједнако познавање дигиталних сервиса, неједнаке могућности у коришћењу интернета и посједовања уређаја (рачунара, таблета, телефона) довеле су до неједнаких могућности испуњавања обавеза с једне стране предавача, а с друге стране студената. Многи студенти немају могућност коришћења неограниченог интернета, техничку подршку (нпр. рачунар с камером), док се с друге стране многи наставници не сналазе у раду путем дигиталних апарата, прије свега наставници који предају практичну наставу. Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди у моменту преласка на онлајн наставу није имала платформу за реализацију наставе на даљину, па је првобитно рјешење пронађено у новом одјелку на сајту Школе, у којем се постављао материјал за сваки предмет. Након тога се полако прелазило на отварање Гугл (Google) учионица што је олакшало комуникацију са студентима и повећала се доступност наставног материјала. На овај начин семестар је приведен крају. У међувремену, кроз пројекат Покрајинског секретаријата за високо образовање и научноистраживачку дјелатност, одобрена су средства за израду Мудл (Moodle) платформе – платформе за учење на даљину.

Онлајн настава има своје предности и своје недостатке. Као предности могу се издвојити студирање уз рад, из друге државе, мањи трошкови становања, превоза, исхране, коришћење електронских извора, на интернету се могу пронаћи информације којих нема у књигама, као и најновији подаци о одређеним темама које се проучавају (Cunningham & Andersson, 1997). У истраживању које је спровео аутор Кулик (Kulik, 1994), с анализом 75 истраживања ефеката употребе рачунара у образовању на територији САД, наведено је да су студенти који су користили електронска предавања имали знатно боље резултате на тестовима из области математике, друштвених

и природних наука. Као недостаци онлајн наставе могу се издвојити изостанак контакта с наставницима и другим студентима, те немогућност реализације практичне наставе. Студенти, прије свега прве године, у овој ситуацији се теже сналазе, јер су дошли у ново окружење с новим условима рада, новим колегама и наставницима и дешава се да због несналажења у нетрадиционалној настави одустају од студирања.

Прелазак на онлајн наставу од наставника је захтијевао прилагођавање наставног материјала и захтјева, као и да у ходу врше одређене корекције, допуне постојећег наставног плана и материјала и друго.

## Теоријске основе

Према процјенама изнијетим у априлу 2020. године, у том тренутку више од 1,2 милијарде ученика у 186 земаља свијета осјетило је посљедице затварања школа због пандемије вируса ковид-19. Са изненадним напуштањем класичних учионица у школама широм свијета, наметнуло се и питање хоће ли се прилагођавање на онлајн учење наставити и након пандемије и како ће оваква промјена утицати на образовни систем у свим земљама свијета. Док неки вјерују да ће непланирани и брзи прелазак на онлајн учење – без одговарајуће обуке, уз неодговарајуће техничке услове и недовољну припрему – резултирати лошим корисничким искуством које ће онемогућити одрживи развој, други вјерују да ће резултат бити настанак новог, хибридног модела образовања који ће донијети значајне предности. Основни изазов свакако јесте чињеница да ученици без поузданог приступа интернету и/или технологији тешко учествују у дигиталном учењу. Овај недостатак примијећен је широм свијета и у различитим слојевима друштва у већини држава. На примјер, подаци ОЕЦД-а говоре да док у Швајцарској, Норвешкој и Аустрији 95% ученика посједује компјутер који користи у школовању, у Индонезији је тај проценат свега 34%. У Америци је примијећен значајан диспарат између оних из привилегованих слојева и ученика слабијих материјалних могућности. Иако неке државе обезбјеђују опрему ученицима којима је таква помоћ потребна, на пример у Јужном Велсу и Аустралији, код многих постоји забринутост да ће пандемија продубити дигитални јаз између друштвених слојева (Li & Lalani, 2020).

Поред наведеног, поставља се и питање да ли је онлајн учење подједнако ефикасно као традиционално. За ученике који имају приступ одговарајућој технологији, постоје докази да онлајн учење може бити и ефикасније од традиционалног (Li & Lalani, 2020). Истраживања Америчког института за истраживања (*The Research Institute of America*, n. d., према Gutierrez, n. d.) показују да ученици у просјеку памте 25–60% више материјала кад

уче онлајн у поређењу са свега 8–10% у учионици. Разлог овоме у највећој мјери је чињеница да ученици могу да онлајн уче брже – е-учење захтијева 40–60% мање времена него традиционални метод, јер ученици могу да уче својим темпом, враћају се на прочитано, прескачу материјал или убрзано пролазе кроз садржаје (*eLearning Industry*, n. d., према Chernev, 2021). Ипак, ефикасност онлајн учења варира међу старосним групама ученика. Опште је прихваћено мишљење да је дјеци, посебно млађег узраста, потребно структурирано окружење, будући да је дјечју пажњу генерално теже задржати. Будући да дјеца уче свим чулима, учење мора бити забавно и ефикасно, а то се може постићи употребом технологије, игара и видео-материјала, уз широк дијапазон алата и метода укључивања (Li & Lalani, 2020).

У истраживању спроведеном на Универзитету у Софији, 2017–2018. године, када је овај универзитет био у процесу транзиције од образовног модела *лице у лице* ка моделима образовања на даљину, испитивани су ставови студената, њихова очекивања, потребе и фактори који утичу на њихов избор модела образовања. Нека од сазнања добијених анализом резултата овог истраживања јесу: већина испитаника који преферирају да радове предају онлајн, а не да их презентују лично припада узрасној групи 18–21 (61,2%), док је свега 7,5% студената старијих од 25 година вољно да радове предаје онлајн. Истраживачи закључују да су млађи људи најчешће проактивнији кад је ријеч о употреби технологије за учење, што је највјероватније посљедица њиховог ранијег ступања у контакт с технологијом и начина гледања на технологију као на инструмент који служи како за забаву тако и за учење. Такође, резултати су показали да постоји статистички значајна разлика између запослених и незапослених студената и њихових ставова према учењу на даљину – запослени студенти имају већу потребу за образовањем на даљину, те оно у већој мјери одговара њиховим потребама него потребама незапослених студената. Ипак, општи је закључак истраживача да међу већином и запослених и незапослених студената доминирају позитивни ставови према учењу на даљину јер овакав, флексибилан, модел образовања омогућава комбиновање пословних и приватних обавеза. Надаље, резултати показују да студенти код којих је дигитална писменост развијенија и који свакодневно користе интернет исказују и спремност да користе технологије за учење. Истраживачи закључују да је управо ова комбинација добрих вјештина дигиталне писмености и позитивних ставова према онлајн учењу важан предуслов за успјешно увођење онлајн студирања на даљину (Peutcheva-Forsyth, Yovkova & Aleksieva, 2018).

Универзитет Отвош Лоранд (Eötvös Loránd University – ELTE) у Будимпешти није био изузетак када је пандемија вируса ковид-19 приморала високошколске институције широм свијета да се из традиционалних учионица

„преселе“ у онлајн окружења за учење. На овом универзитету интернет платформе за учење до тада су биле обезбијеђене само за студенте с посебним потребама, али су због пандемије сви студенти били приморани да наставе студирање помоћу онлајн платформи које је универзитет понудио. У истраживању ефеката учења на даљину истраживачи с овог универзитета бавили су се задовољством студената и њиховим ставовима према образовању. Добијени резултати показали су да је учење на даљину процес који је још увијек у развоју, а иако се може стећи утисак да су традиционалне учионице незамјенљиве, позитивни ставови студената и спремност већине да се укључе у часове на даљину показују да постоји огроман потенцијал коришћења платформи за е-учење у установама високог образовања у будућности. Од 108 студената, колико их је учествовало у истраживању на овом универзитету, њих 100 је позитивно оцијенило ајтем да је факултет обезбиједио платформе помоћу којих могу да комуницирају са својим наставницима, а већина студената (89 њих) изјавила је да сматрају да су ове платформе лако доступне. Надаље, добијени резултати показују да је 71 студент изјавио да ужива у флексибилности наставе, 82 студента су изјавила да онлајн настава смањује ниво интеракције с предавачима, а 43 студента су изразила спремност и способност да науче више о датим предметима преко онлајн курсева у поређењу с традиционалним учионицама, са чим се не слажу 32 студента. Уз то, 66 студената изјавило је да би недостатак интеракције с колегама на традиционалним часовима могао негативно утицати на њихов процес учења, а кад је ријеч о тежини онлајн испита, резултати показују подјелу на готово подједнак број студената који сматрају да су онлајн испити били тежи од оних који су сматрали да нијесу. Уочена је позитивна корелација између ајтема „Чињеница да умјесто формалног окружења (учионице) постоји онлајн настава ми се допада“ и „Волио/вољела бих да имам онлајн наставу чак и након што се пандемија заврши“, али и негативна корелација између ајтема „Сусрети с колегама у учионици и ван ње су ми важни“ и „Волио/вољела бих да имам онлајн наставу чак и након што се пандемија заврши“ и негативна корелација између ајтема „Недостајала ми је директна интеракција с колегама и наставницима на онлајн курсу“ и „Волио/вољела бих да имам онлајн наставу чак и након што се пандемија заврши“. Ово истраживање је показало да студирање на даљину има своје позитивне и негативне стране, али истраживачи ипак наводе општи закључак да позитивне стране односе превагу над негативним (Ismaili, 2021).

Истраживање спроведено у Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди (ВШССОВ) имало је за циљ да установи мишљење студената о реализацији наставе на даљину током школске 2020/21. године.

## Методолошки оквир истраживања

Спроведено је емпиријско истраживање о мишљењу студената ВШССОВ у Кикинди о реализацији наставе на даљину. Проблем истраживања постављен је у форми истраживачког питања: *Какво је мишљење студената ВШССОВ у Кикинди о реализацији наставе на даљину?*

Основни метод је неексперименталан – анкетно испитивање на узорку.

Узорак је чинило 111 студената прве, друге и треће године основних и прве и друге године мастер студија ВШССОВ у Кикинди. Структуру узорка према полу чине 96 студенткиња и 15 студената. Израчунати Хи квадрат износи 59,108 с нивоом значајности 0,001, што указује да узорак није уједначен према полу. Број испитаника по годинама студија дат је Графиконом 1. Узорак је пригодан и намјерни.



Графикон 1: Структура узорка по години студија

Израчунати Хи квадрат тест износи 18,414 с нивоом значајности 0,001, што значи да узорак није уједначен по години студија.

За истраживање је кориштен дјелимично адаптиран инструмент из истраживања Ђорђевић, Павловић и Весић Павловић (2020) о мишљењу студената о онлајн настави енглеског језика. У уводном дијелу истраживачи су се обратили испитаницима са основним информацијама о истраживању, као и гаранцијом анонимности. Инструмент је садржао дио о општим подацима – пол и година студија. Други дио инструмента садржао је питања комбинованог и отвореног типа, као и скале процјена. Техничке способности за праћење наставе на даљину студенти су процјењивали петостепеном скалом процјене од *веома слаба/слабо* до *одличан/одлично*, док су контекстуалне и психолошке факторе процјењивали на тростепеној скали – *не слажем се, неодлучан/неодлучна сам* и *слажем се*, као и степен слагања с тврдњама везаним за наставу на даљину. Постављена су два питања отвореног типа у вези с временом које студенти посвећују праћењу и реализацији наставе на даљину.

Истраживање је спроведено током априла 2021. године у ВШССОВ у Кикинди. Студенти су анкетирани анонимно. Добијени подаци обрађени су уз кориштење софтверског пакета за анализу и обраду података SPSS-20.

## Резултати истраживања

За праћење наставе на даљину испитаници најчешће користе мобилни телефон ( $N = 63$ ; 56,80%), затим лаптоп ( $N = 47$ ; 42,30%). Уз мобилни телефон, 20 испитаника користи и лаптоп, 5 испитаника таблет, а 1 испитаник десктоп рачунар. Мобилни телефон је постао саставни дио нашег свакодневног живота, „алатка“ која служи за обављање свих личних и приватних послова, па тако и већини студената за праћење наставе на даљину.

Занимало нас је како испитаници процјењују своје техничке могућности за праћење наставе на даљину. Резултати су приказани у Табели 1.

Табела 1. *Процјена студената о техничким могућностима за праћење наставе на даљину*

Техничке могућности за праћење наставе на даљину	веома слаба/о		слаба/о		добра/ар		веома добра/ар		одличан/о	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
Интернет конекција	1	0,9	3	2,7	31	27,9	32	28,8	44	39,60
Квалитет вашег уређаја	1	0,9	6	5,4	29	26,10	29	26,1	46	41,40
Квалитет звука и слике на вашем уређају	0	0	5	4,5	36	32,40	27	24,30	43	38,70
Процјена сопствених дигиталних вјештина	1	0,9	8	7,20	38	34,20	34	30,60	30	27,00
Умјешност коришћења платформи које су вам понуђене за реализацију наставе на ВШССОВ у Кикинди.	2	1,80	6	5,40	39	35,10	30	27,00	34	30,60

Фреквенцијска анализа дистрибуције одговора, када је ријеч о процјени техничке могућности за праћење наставе на даљину студената ВШССОВ, указује да већина студената ( $N = 44$ ; 39,60%) сматра да има одличну интернет конекцију, а 46 (41,40%) оцјењује квалитет уређаја као одличан.

Највећи број студената своје дигиталне вјештине оцјењује као добре – 38 (34,20%) и веома добре ( $N = 34$ ; 30,60%), док своју умјешност кориштења платформи које су понуђене за реализацију наставе у ВШССОВ 39 (35,10%) испитаника процјењује као добру, 30 (27%) као веома добру, а 34 (30,60%) као одличну.

У Табели 2 приказани су одговори испитаника о факторима који утичу на праћење наставе на даљину.

Табела 2. Дистрибуција одговора испитаника о факторима који утичу на праћење наставе на даљину

На Ваше праћење наставе на даљину утиче:	Не слажем се		Неодлучан/а сам		Слажем се	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
Окружење – физички услови (простор, присуство других људи у просторији и слично)	24	21,60	16	14,40	71	64,00
Термин	13	11,70	32	28,80	66	59,50
Емотивно стање	38	34,20	37	33,30	36	32,40
Недостатак ресурса (библиотека, читаоница и др.)	32	28,80	35	31,50	44	39,60

Приказани резултата указују да се највећи број студената ( $N = 71$ ; 64%) слаже с тврдњом *Окружење – физички услови (простор, присуство других људи у просторији и слично)*. Да је термин, односно вријеме, фактор који утиче на праћење наставе на даљину, сматра највећи број испитаника ( $N = 66$ ; 59,50%). Да недостатак ресурса (библиотека, читаоница) утиче на праћење наставе слаже се већина испитаника ( $N = 44$ ; 39,60%). Када је ријеч о емотивном стању као фактору који утиче на праћење наставе, мишљења испитаника подједнако су подијељена – да се не слаже с овом тврдњом изјаснило се 38 (34,20%), да су неодлучни 37 (33,30%) и да се слаже 36 (32,40%).

Занимало нас је колико сати дневно испитаници проведу уз рачунар или мобилни телефон, пратећи наставу на даљину, а колико су дневно ангажовани на реализацији задатака постављених путем онлајн платформи. Одговори су дати у Табели 3.



Табела 3. Вријеме које студенти проводе уз рачунар или мобилни телефон пратећи онлајн наставу и радећи на задацима

Ајтем	Min.	Max.	M	SD
Број сати дневно проведених уз рачунар или мобилни телефон пратећи наставу на даљину	0,50	10	2,56	1,68
Број сати дневно ангажовани на реализацији задатака постављених путем онлајн платформи	0,50	15	2,78	2,15

Увидом у Табелу 3 уочавамо да студенти проводе најмање 0,5 а највише 10 сати на дневном нивоу, односно у просјеку 2,56 сати дневно ( $M = 2,56$ ;  $S = 1,68$ ) уз рачунар или мобилни телефон пратећи наставу на даљину. Најмање 0,5 а највише 15 сати на дневном нивоу, односно у просјеку 2,78 сати дневно ( $M = 2,78$ ;  $SD = 2,15$ ) су ангажовани на реализацији задатака постављених путем онлајн платформи.

Дистрибуција одговора на тврдње о настави на даљину приказана је у Табели 4.

Табела 4. Дистрибуција одговора на тврдње о настави на даљину

Тврдње	Не слажем се		Неодлучан/а сам		Слажем се	
	N	%	N	%	N	%
Налазим да је олакшавајуће кад не морам да укључујем камеру и активно учествујем на онлајн часу(овима).	25	22,50	22	19,80	64	57,70
Налазим да је олакшавајуће кад не узимам аудио учешће на онлајн часу(овима).	44	39,60	29	26,10	38	34,20
На часовима путем интернета стичем исто знање као и на часовима у учионици.	59	53,20	26	23,40	26	23,40
Генерално гледано, настава на часовима у учионици и путем интернета је потпуно иста.	67	60,40	27	24,30	17	15,30
На часовима у учионици сам више мотивисан/ мотивисана.	28	25,20	29	26,10	54	48,60
Онлајн часови ме мотивишу као и часови у учионици.	55	49,50	29	26,10	27	24,30
Доступност наставника током онлајн наставе је већа.	47	42,30	36	32,40	28	25,20
Настава на даљину је мање интерактивна него настава у учионици – пружа мање простора за дискусију.	21	18,90	28	25,20	62	55,90

Највећи број студената ( $N = 64$ ; 57,70%) налази да је олакшавајуће кад не мора да укључује камеру и активно учествује на онлајн часовима.

Међутим, код тврдње испитаних студената *Налазим да је олакшавајуће као не узимам аудио учешће на онлајн часовима*, њих 44 (39,60%) изразило је неслагање.

Већина испитаника ( $N = 59$ ; 53,20%) не слаже се с тврдњом да наставом на даљину стиче исто знање као на часовима у учионици. Од укупног броја испитаника, 67 (60,40%) не слаже се с тврдњом да је, генерално гледано, настава у учионици и путем интернета иста. Што се тиче мотивације, већина испитаника, њих 54 (48,60%), слаже се с тврдњом да су више мотивисани на часовима у учионици. Већина испитаника, њих 55 (49,50%) не слаже се да је мотивација иста у учионици и током наставе на даљину. С понуђеном тврдњом да је настава на даљину мање интерактивна него настава у учионици, те да пружа мање простора за дискусију слаже се 62 (55,90%) испитаних студената.

Једнофакторском анализом варијансе АНОВА истражили смо разлику у мишљењу студената о факторима који утичу на праћење наставе на даљину у односу на годину студија. Резултати су приказани у Табели 5.

Табела 5. Разлика у мишљењу студената о факторима који утичу на праћење наставе на даљину у односу на годину студија

Тврдња	Година студија	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> -индекс	Значајност <i>p</i>
Окружење – физички услови (простор, присуство других људи у просторији и слично)	Прва година основних студија	30	0,76	0,14	1,309	0,271
	Друга година основних студија	20	0,83	0,18		
	Трећа година основних студија	31	0,71	0,13		
	Прва година мастер студија	24	0,99	0,20		
	Друга година мастер студија	6	0,89	0,36		
	Укупно	111	0,83	0,78		
Термин	Прва година основних студија	30	0,68	0,12	4,928	0,001
	Друга година основних студија	20	0,31	0,07		
	Трећа година основних студија	31	0,47	0,08		
	Прва година мастер студија	24	0,90	0,18		
	Друга година мастер студија	6	0,98	0,40		
	Укупно	111	0,70	0,06		
Емотивно стање	Прва година основних студија	30	0,83	0,15	1,371	0,249
	Друга година основних студија	20	0,81	0,18		
	Трећа година основних студија	31	0,76	0,14		
	Прва година мастер студија	24	0,91	0,18		
	Друга година мастер студија	6	0,52	0,21		
	Укупно	111	0,82	0,08		

Недостатак ресурса (библиотека, читаоница и др.)	Прва година основних студија	30	0,78		1,260	0,290
	Друга година основних студија	20	0,69			
	Трећа година основних студија	31	0,81			
	Прва година мастер студија	24	0,95			
	Друга година мастер студија	6	0,89			
	Укупно	111	0,82			

Добијени  $F$ -индекс (4,928;  $p < 0,05$ ) указује да се разлика у мишљењу студената о факторима који утичу на праћење наставе на даљину у односу на годину студија појављује код термина наставе. Анализом аритметичке средине можемо закључити да се студенти прве године основних студија у већој мјери не слажу да је вријеме фактор који утиче на праћење наставе, за разлику од студената друге године мастер студија. Овај резултат можемо објаснити тиме што постоје разлике у додатним обавезама студената, које су везане за пословне, приватне, породичне услове рада и студирања.

Једнофакторском анализом варијансе АНОВА истражили смо разлику у мишљењу студената о самој настави на даљину у односу на годину студија. Резултати су приказани у Табели 6.

Табела 6. Разлика у мишљењу студената о настави на даљину у односу на годину студија

Тврдња	Година студија	$N$	$M$	$SD$	$F$ -индекс	Значајност $p$
Налазим да је олакшавајуће кад не морам да укључујем камеру и активно учествујем на онлајн часу(овима).	Прва година основних студија	30	2,47	0,73	1,235	0,300
	Друга година основних студија	20	2,25	0,97		
	Трећа година основних студија	31	2,26	0,86		
	Прва година мастер студија	24	2,54	0,78		
	Друга година мастер студија	6	1,83	0,75		
	Укупно	111	2,35	0,83		
Налазим да је олакшавајуће кад не узимам аудио учешће на онлајн часу(овима).	Прва година основних студија	30	1,93	0,78	0,071	0,991
	Друга година основних студија	20	1,90	0,997		
	Трећа година основних студија	31	2,0	0,86		
	Прва година мастер студија	24	1,96	0,95		
	Друга година мастер студија	6	1,83	0,75		
	Укупно	111	1,95	0,86		

На часовима путем интернета стичем исто знање као и на часовима у учионици.	Прва година основних студија	30	1,93	0,87	3,130	0,018
	Друга година основних студија	20	1,25	0,55		
	Трећа година основних студија	31	1,81	0,91		
	Прва година мастер студија	24	1,79	0,78		
	Друга година мастер студија	6	1,17	0,41		
	Укупно	111	1,70	0,83		
Генерално гледано, настава на часовима у учионици и путем интернета су потпуно исте.	Прва година основних студија	30	1,60	0,67	4,115	0,004
	Друга година основних студија	20	1,10	0,31		
	Трећа година основних студија	31	1,58	0,85		
	Прва година мастер студија	24	1,92	0,83		
	Друга година мастер студија	6	1,17	0,41		
	Укупно	111	1,55	0,75		
На часовима у учионици сам више мотивисан/ мотивисана.	Прва година основних студија	30	2,20	0,76	0,856	0,493
	Друга година основних студија	20	2,25	0,97		
	Трећа година основних студија	31	2,16	0,93		
	Прва година мастер студија	24	2,21	0,72		
	Друга година мастер студија	6	2,83	0,41		
	Укупно	111	2,23	0,83		
Онлајн часови ме мотивишу као и часови у учионици.	Прва година основних студија	30	1,87	0,78	3,039	0,020
	Друга година основних студија	20	1,35	0,67		
	Трећа година основних студија	31	1,77	0,92		
	Прва година мастер студија	24	2,04	0,81		
	Друга година мастер студија	6	1,17	0,41		
	Укупно	111	1,75	0,82		
Доступност наставника током онлајн наставе је већа.	Прва година основних студија	30	1,83	0,79	0,616	0,652
	Друга година основних студија	20	1,60	0,75		
	Трећа година основних студија	31	1,84	0,82		
	Прва година мастер студија	24	1,96	0,81		
	Друга година мастер студија	6	2,00	1,09		
	Укупно	111	1,83	0,81		
Настава на даљину је мање интерактивна него настава у учионици – пружа мање простора за дискусију.	Прва година основних студија	30	2,30	0,75	1,605	1,178
	Друга година основних студија	20	2,70	0,87		
	Трећа година основних студија	31	2,39	0,84		
	Прва година мастер студија	24	2,12	0,85		
	Друга година мастер студија	6	2,50	0,84		
	Укупно	111	2,37	0,78		

Добијени  $F$ -индекс (3,130,  $p < 0,05$ ) код тврдње *На часовима њуџем инџернеџа стџичем истџо знање као и на часовима у учионици* упућује да постоји статистички значајна разлика у мишљењу између студената с различитих година студија. Анализом аритметичких средина уочавамо да су студенти прве године основних студија опредељењенији за ову тврдњу. Израчунати  $F$ -индекс (4,115,  $p < 0,05$ ) код ајтема *Генерално љедано, настџава на часовима у учионици и њуџем инџернеџа су њоџџуно истџе* упућује да постоји статистички значајна разлика у мишљењу између година студија. Анализом аритметичких средина можемо закључити да су се студенти друге године основних студија већински опредејелили за опцију *не слажем се*. Статистички значајна разлика појавила се и код тврдње *Онлајн часови ме моџџџџу као и часови у учионици* где је израчунати  $F$ -индекс (3,039,  $p < 0,05$ ).

## Закључак

Полазећи од добијених резултата истраживања може се видјети да студенти свих година и смјерова имају добре техничке услове за праћење онлајн наставе, јер је 39,60% студената одговорило да има одличну интернет конекцију, а 41,40% оцјењује квалитет уређаја као одличан.

Испитаници сматрају да су успјешно савладали коришћење апликација које су биле понуђене за реализацију наставе на даљину. Највећи недостатак у реализацији наставе на даљину је немогућност кориштења литературе из библиотеке, као и кориштење школске читаонице. Подијељеност мишљења присутна је код студената кад је ријеч о емотивном стању као фактору праћења наставе на даљину.

Просјечно вријеме које студенти проведу уз рачунар или мобилни телефон пратећи наставу на даљину је 2,56 сати, односно најмање 0,5 а највише 10 сати на дневном нивоу, док су на реализацији задатака постављених путем онлајн платформи ангажовани у просјеку 2,78 сати, односно најмање 0,5 а највише 15 сати на дневном нивоу. С обзиром на то да је настава на даљину реализована путем *Zoom* и *Google Meet* апликације, 57,70% налази да је олакшавајуће кад не мора да укључује камеру и активно учествује на онлајн часовима, али се с друге стране већина студената изјаснила да радо учествује у усменом излагању и дискусијама.

Студенти се у највећој мјери не слажу да се иста знања стичу наставом на даљину и на часовима у учионици, као и да је настава у учионици и путем интернета иста.

Већа мотивација за рад и праћење наставе постоји у редовним условима, односно код реализације наставе у учионици, и већина испитаника сматра

да је настава на даљину мање интерактивна него настава у учионици, те да пружа мање простора за дискусију.

Утврђена је разлика у мишљењу студената о факторима који утичу на праћење наставе на даљину у односу на годину студија, и то код термина наставе. Анализом аритметичке средине можемо закључити да се студенти прве године основних студија у већој мјери не слажу да је вријеме фактор који утиче на праћење наставе, за разлику од студената друге године мастер студија. Овај резултат можемо објаснити тиме што су студенти основних студија у већој мјери без породичних и радних обавеза, док студенти мастер студија уклапају своје породичне и пословне обавезе у термине реализације наставе, који се углавном за њих заказују и планирају у току поподневних сати и викендом.

Посматрањем ставова студената о тврдњи да је настава *на часовима у учионици и путем интернета су јошвише истје*, потврђено је да постоји разлика у мишљењу студената зависно од године студија. Студенти виших година сматрају да настава није иста у учионици и путем интернета, што се може објаснити тиме што су студијски програми на првој години сачињени махом од општих предмета који подразумевају теоријска предавања, а код друге и треће године се број теоријских предмета смањује а повећава се број стручних и стручно-апликативних предмета који, поред теоријских предавања, захтијевају и практичне вјежбе с дискусијом, примјерима добре праксе, као и саму реализацију праксе и методичких активности у предшколским установама.

На основу добијених резултата може се закључити да студенти Високе школе струковних студија имају добре техничке услове и знање за праћење наставе на даљину, али сматрају да су највећи недостаци немогућност одржавања директног контакта са наставницима и колегама, дискусија и практичних вјежби. Овај вид наставе је прихватљив на краћи временски период и због ванредних услова, али настава на даљину не може да замијени наставу у учионици.

Највећи недостатак наставе на даљину у високој струковној школи за образовање васпитача осјетио се у реализацији стручне и методичке праксе и методичких активности због немогућности њиховог уласка у предшколске установе.

## Литература

1. Gutierrez, K. (n. d.). *Facts and Stats That Reveal The Power Of eLearning: Infographic*. Dostupno na: [Facts and Stats That Reveal The Power Of eLearning \[Infographic\] \(shiftelearning.com\)](https://shiftelearning.com). Preuzeto: 26. 04. 2021.
2. Ђорђевић, Д., Павловић, З. и Весић Павловић, Т. (2020). Мишљења студената о онлајн настави енглеског језика – могућности и ограничења. *Зборник радова Филозофског факултета у Приштини, Vol. 50, бр. 4*, 117–140. DOI: 10.5937/ZRFFP50-27881
3. Ismaili, J. (2021). *Evaluation of students' attitude toward distance learning during the pandemic (Covid-19): a case study of ELTE university*. On the Horizon, ISSN: 1074–8121. Dostupno na: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/OTH-09-2020-0032/full/html>. Preuzeto: 28. 04. 2021.
4. Li, C. & Lalani, F. (2020). *The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how*. Dostupno na: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/>. Preuzeto: 26. 04. 2021.
5. Matasić, I. i Dumić, S. (2012). Multимедијске технологије у образовању. *Медијска истраживања*, 18(1), 143–151.
6. Cunningham, U. & Andersson, S. (1997). *Läraren, eleven, internet*. Stockholm: Liber AB.
7. Chernev, B. (2021). *29 Astonishing E-learning Statistics for 2021*. Dostupno na: <https://techjury.net/blog/elearning-statistics/#gref> . Preuzeto: 26. 04. 2021.
8. Kulik, J. A. (1994). Meta-analytic studies of findings on computer-based instruction. *Technology assessment in education and training*, 1, 9–34.
9. Peytcheva-Forsyth, R., Yovkova, B. & Aleksieva, L. (2018). *Factors Affecting Students' Attitudes Towards Online Learning - The Case of Sofia University*. AIP Conference Proceedings 2048, 020025 (2018); <https://doi.org/10.1063/1.5082043> Published Online: 11 December 2018.

## STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS DISTANCE EDUCATION AT PRESCHOOL TEACHERS TRAINING COLLEGE IN KIKINDA

### Abstract

The authors of the paper present a research done which was designed to determine students' opinions towards online learning during the academic year 2020/21 at Preschool Teachers Training College in Kikinda. The research method was non-experimental – a survey on a sample of 111 respondents, students at Preschool Teachers Training College in Kikinda. One factor analysis of variance ANOVA was used to explore the difference in students' opinions on factors which affect the online learning process in relation to their year of studies. The *F*-values obtained indicate that the difference in students' opinions on factors which affect online learning process in relation to their year of studies appears in relation to the time of lectures when it comes to the factors which affect online learning process, and in relation to a statement *I acquire the same amount of knowledge in online lessons and in the classroom*, when it comes to their year of study. Also, based on the results, it can be concluded that students have technical means and adequate knowledge needed to take part in online classes, but they find the greatest disadvantages of such learning are the lack of direct contact with teachers and colleagues, lack of discussions and practical exercises.

**Key words:** *students, online learning, Covid-19 pandemic.*



Zoran JOVOVIĆ<sup>1</sup>

## DEMOKRATSKA VLADAVINA I VASPITANJE KAO GRAĐANSKA FUNKCIJA

– *Demokratsko shvatanje u oblasti vaspitanja* –

### Rezime

Vaspitanje je socijalan proces u kojem se postiže razvoj pojedinca, njegove ličnosti, a sa tim i razvoj zajednice kojoj pripada. U savremenom trenutku ono je dobilo građansku funkciju. Stvoriti čovjeka, a potom građanina – cilj je (novog) vaspitanja. I planiranje vaspitanja kao i kritičko ocjenjivanje sadrže u sebi jedan poseban socijalni ideal. Zato je i poželjno ono društvo u kome se, među njegovim pripadnicima, dijele interesi i razmjenjuju iskustva. Nepoželjno je ono društvo u kome je na djelu drukčije iskustvo: ne dijele se interesi i ne vrši se razmjena iskustva. Društvo koje obezbjeđuje svim svojim članovima uživanje njegovih dobara, vrši prilagođavanje institucija raznim oblicima zajedničkog života, u kome je politika javna, podrazumijevajući tu i slobodu, toleranciju, permanentno kritičko preispitivanje, kompromise u diferenciranim socijalno-političkim djelovanjima i javnost različitosti, i u kome se dijele interesi i razmjenjuju iskustva – demokratsko je društvo. Demokratija, sama po sebi, implicira da narod bira: šta (i koga) hoće. To je, u pravom smislu, sloboda: nježna revolucija svijesti. U radu se, primjenom metode analize sadržaja, razmatra: demokratska vladavina – narod bira šta (i koga) hoće!, korelacija: vaspitanje – obrazovanje, demokratsko vaspitanje i obrazovanje: znanje iz političke kulture i o političkoj kulturi i demokratsko shvatanje u oblasti vaspitanja.

**Ključne riječi:** *demokratska vladavina, politička kultura, vaspitanje, obrazovanje, demokratsko shvatanje u oblasti vaspitanja, demokratski ideali, građanska funkcija.*

---

<sup>1</sup> Mr sc. Zoran Jovović, doktorand, Filozofski fakultet Univerziteta Crne Gore.

## Demokratska vladavina: narod bira šta (i koga) hoće!

„Razlika između moći i vlasti može se... izraziti ovako: moć se nameće uprkos otporu drugih, a vlast se prihvata kao legitimni oblik moći. U svakom slučaju, politička moć je neprirodna, jer je vladavina ljudi nad ljudima neprirodna. M. Bulgakov tačno kaže: ‘Svaka vlast nad ljudima jeste nasilje’. A. S. Jesenjin uzvikuje: ‘Vlast je vlast, a mi smo samo stoka jedna.’“ (Kurziv: Z. J.)

(Đ. Šušnjić,<sup>2</sup> *Dijalog i tolerancija*, 1997, str. 149)

Sa kog god aspekta da razumijevamo, tumačimo i objašnjavamo demokratiju, nezaobilazno je prvo poći od određenja ovog popularnog sociološko-politološkog pojma. Demokratija se definiše kao vladavina naroda ili kao prelaz od vladavine samovolje na vladavinu diferenciranih zakona.<sup>3</sup> Razvojem društvenog sistema, demokratija je mijenjala i sadržaj i vrijednosti: od vladavine proste većine – omnikratije do konsenzualne, liberalne i proceduralne demokratije.<sup>4</sup> Proceduralna demokratija se temelji na vrijednostima kao što su: ideal bratstva, tolerancije i nenasilja. Ona omogućava širenje tih revolucija kao što je, na primjer, promjena odnosa među polovima. To je jedna od najvećih revolucija savremenog doba.<sup>5</sup> Demokratije ima tamo gdje se ostvaruju uslovi kao što su: postojanost civilnog društva, vladavine zakona, a ne vladavine samovolje, postojanost političke pozicije i opozicije, jednakost svih građana pred zakonom, slobodni i fer izbori, slobodno tržište ideja, ljudska prava,<sup>6</sup> stranački pluralizam, slobodni i otvoreni mediji<sup>7</sup> i vaspitanje i obrazovanje za toleranciju.

Demokratska politika u savremenom društvu je potpuno javna i ona implicira slobodu, toleranciju, permanentno kritičko preispitivanje, kompromise u diferenciranim socijalno-političkim djelovanjima i javnost različitosti. Demokratska politika ne teroriše nikoga, pa ni manjinske grupe u društvenom sistemu razlika. Ona je otvorena i stvar je izbora. Diferencirane skupine i individue u takvom demokratskom okruženju imaju razvijenu svijest o izboru između diferenciranih

<sup>2</sup> Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 149.

<sup>3</sup> Op. cit., str. 151.

<sup>4</sup> Prof. dr Č. Čupić, *Sociologija: struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 156.

<sup>5</sup> N. Bobio, *Budućnost demokratije*, Filip Višnjić, Beograd, 1990, str. 38.

<sup>6</sup> Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 151.

<sup>7</sup> Prof. dr Č. Čupić, *Sociologija: struktura, kultura, vladavina*, Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2002, str. 158.

mogućnosti. Demokratska politika se oslanja na racionalno djelovanje i vodi računa o suštinskim vrijednostima (poštenje, čast, dobro i istina). U takvoj politici jedno od najbitnijih mjesta ima individualna i kolektivna, moralna odgovornost.<sup>8</sup> Moralni pojedinac je i odgovoran pojedinac. Ukoliko nema morala, nema ni individualne odgovornosti, a bez individualne odgovornosti, činjenica je, nema ni kolektivne odgovornosti.<sup>9</sup> A bez individualne i kolektivne odgovornosti nema dobrog demokratskog političkog sistema, koji podrazumijeva takav oblik organizovanja, to jest upravljanja i rukovođenja društveno-političkim životom u kome jednu od bitnijih uloga ima sposobna i istovremeno umna većina. Demokratija je garancija za sve pojedince u socijalnoj zajednici i ona garantuje postojanje lepeze ideja. Ona ne guši ideje, „ideje protiv stvarnosti i života... Sadržajno, ona je pluralistička politika. Demokratija dopušta postojanje svih ideja i oblika organizovanja, ali ne i dominaciju. U njoj dominiraju i njome upravljaju samo najrazložnije, najtrezvenije i najtolerantnije ideje. U demokratskoj politici dominiraju moralno-autonomni pojedinci i grupe. Jer demokratija podrazumeva slobodu za sve, slobodu izbora, slobodu delovanja i ljude slobodne volje.“<sup>10</sup> Prema Čupiću,<sup>11</sup> slobodan, odgovoran i moralni pojedinac, postojanost lepeze ideja, politički pluralizam, javnost različitosti i sposobni i umni upravljači od esencijalne su relevantnosti za egzistiranje dobrog demokratskog društvenog sistema, a sa tim i vaspitno-obrazovnog podsistema.

Kada se definiše demokratija, vrijednosti su pojam koji se nikako ne može zaobići. Demokratija je sama po sebi vrijednost, kao što je to i demokratska tranzicija i transformacija unutar vaspitno-obrazovnog sistema. Demokratija nosi vrijednosno značenje. Ono dolazi do izražaja i u logičkom razumijevanju, tumačenju i objašnjenju ovog sociološko-politikološkog pojma. Demokratija, kao podsistem društvenog sistema, podrazumijeva smjenu političkih funkcionera na „vlasti i obezbeđuje društveni mehanizam dozvoljavajući najvećem mogućem delu stanovništva da utiče na važne odluke na osnovu izbora među onima koji se nadmeću za političke funkcije (M. Weber).“<sup>12</sup> Demokratija je, prema mnogim političkim piscima, gotovo sinonim za slobodu, a sloboda je akribična ljudska vrijednost. Isto važi i za vaspitanje i obrazovanje, to jest znanje.

U uspostavljanju vladavine prava, koja je nezaobilazan element građanskog i političkog društva, prema prof. dr Č. Čupiću,<sup>13</sup> veoma je bitno obezbijediti uslove

<sup>8</sup> Prof. dr Č. Čupić, *Politika i zlo*, Čigoja štampa, Beograd, 2001, str. 24.

<sup>9</sup> Prof. dr Č. Čupić, *Politika i odgovornost*, Čigoja štampa, Beograd, 2010.

<sup>10</sup> Prof. dr Č. Čupić, *Politika i zlo*, Čigoja štampa, Beograd, 2001, str. 53.

<sup>11</sup> Op. cit., str. 53.

<sup>12</sup> Prof. dr D. Pantić, *Promene vrednosti i razvoj demokratije u zemljama tranzicije*, str. 93–116 u *Procesi demokratizacije u zemljama tranzicije*, Institut društvenih nauka, Beograd, 2000, str. 94.

<sup>13</sup> Prof. dr Č. Čupić, *Politika i odgovornost*, Čigoja štampa, Beograd, 2010.

za konstituisanje mehanizama koji će rigidno kontrolisati pojedince koji su putem slobodnih i fer izbora došli na vlast i one oko vlasti: različite institucije i pojedince u društvu. Nužan uslov jeste da se decidno izvede podjela vlasti u društvu i da se svakoj pojedinačnoj vlasti – izvršna, zakonodavna i sudska vlast – garantuje nesmetano djelovanje, to jest autonomnost. Profesionalne sposobnosti pojedinaca (kao što su: postavljanje ciljeva i određivanje prioriteta, motivacija i slično) trebaju da budu ključni činilac. Lokalnoj vlasti treba dati veći značaj, značenje i smisao, a to će se postići procesom decentralizacije. Zajednica koja se okom može sagledati, demokratska je zajednica. Iz razloga što je u njoj sve vidno, lakše se može kontrolisati i mogu se donositi i realizovati različite odluke, koje potpomažu kompleksan proces demokratskog učvršćivanja. U demokratskoj zajednici ističu se vaspitani, obrazovani, tolerantni i kompetentni pojedinci. Nevladine organizacije moraju biti spoljni omotač potpune kontrole vlasti: izvršne, zakonodavne i sudske. One kritikuju vlast i pomažu joj da ispravlja greške i da lakše realizuje određene odluke. Što je više nevladinih organizacija, to je onda bolje. To je, onda, signal da su sva pitanja političkog života apsolutno obuhvaćena. Zbog toga nevladinim organizacijama, ma kojom problematikom se bavile, treba dati bespoštednu podršku u procesu formiranja i na njih se oslanjati.<sup>14</sup> Nevladine organizacije pomažu u rješavanju problema u društvenom sistemu, suzbijanju mnogih neželjenih pojava (kao što su korupcija, diskriminacija, ugrožavanje životne sredine, ugrožavanje čovjekovog zdravlja, nepoštovanje ljudskih prava). Nevladine organizacije, pa i one koje se bave *vaspitanjem i obrazovanjem*, obogaćuju širi društveni sistem i njegove podsisteme (implicirajući tu i vaspitno-obrazovni sistem), pomažu uspješnom funkcionisanju *društvenog sistema razlika*.

Dva su preduslova demokratskog života:<sup>15</sup> *socijalni i kulturni*. Prvopomenuti (socijalni, koji implicira savremena demokratija) sastoji se u djelanju i ponašanju kojim se eliminišu sukobi, kao što su: nacionalni, klasni i vjerski. Drugopomenuti se odnosi na vođenje razgovora. Razgovor (iskren) između dviju ili više osoba, kao i razgovor sa *Bogom* HRISTOM. „Razgovor sa bogom može se razumeti kao vernikov razgovor sa onim delom vlastite ličnosti koji mu je nepoznat i koji mu bolno nedostaje. Kad se obraćamo bogu, mi smo zdravi; kad nam bog govori, mi smo bolesni. Bog je odgovor na svako pitanje.“<sup>16</sup> Ako ljudi nemaju ništa zajedničko, ako se susreću kao stranci, onda nema iskrenog razgovora. Mora postojati nešto što će oni da razmijene: „reč istina upućuje na ono što je isto ili slično među njima“.<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> Prof. dr Č. Čupić, *Politika i odgovornost*, Čigoja štampa, Beograd, 2010.

<sup>15</sup> Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 151.

<sup>16</sup> Op. cit., str. 37.

<sup>17</sup> Op. cit., str. 188.

Za demokratski život opasna je autoritarna ličnost, koja se potčinjava autoritetu. Ona samim tim sebe lišava prava da misli i da samostalno donosi odluke. **Demokratija podrazumijeva da narod bira šta (i koga) hoće, a kad bira šta (i koga) hoće, to je onda in pravom smislu sloboda, nježna revolucija svijesti.**<sup>18</sup>

## Korelacija: demokratija – vaspitanje

Odnos između demokratije i vaspitanja je kompleksan i isprepletan. I demokratija, kao i vaspitanje i obrazovanje, podsistemi su društvenog sistema. Imaju isti objekat djelovanja, a to su: pojedinac, njegova ličnost i socijalni sistem. U jednom dijelu, ciljevi su im isti, u drugom dijelu, ciljevi su im slični, dok u trećem dijelu, ciljevi su im različiti. Odnos između demokratije i vaspitanja može se tumačiti sa dva aspekta.<sup>19</sup> Prvi je onaj u kome je *demokratija domen vaspitanja*, a drugi je onaj gdje je *vaspitanje, kao i obrazovanje domen demokratije*. Prvi, u kome je *demokratija domen vaspitanja*, odnosi se prevashodno na znanje (kao temeljnu ljudsku vrijednost): proces sticanja znanja o demokratiji i iz demokratije, kao vladavine naroda, kreativnog prelaza sa vladavine samovolje na vladavinu zakona i umnih i mudrih ljudi. Demokratija, sa svim što ona podrazumijeva, ispunjena je tvorevinama (materijalnim i duhovnim) i psihičkim procesima.<sup>20</sup> To su zrna znanja koja se uče. Uče se organizovano (u školi) i neorganizovano (sredstva masovnog komuniciranja: televizija, radio, internet i slično). Vaspitanje u svim domenima posmatra se kao posrednik, pa i između individue i demokratije. Tumači se i kao transmisiona sila između demokratije i ličnosti. Bez vaspitanja, a naročito obrazovanja, znanja iz demokratije i o demokratiji ostala bi nedostupna pojedincu. Individua bi ostala politički nepismena. Gdje se stiču znanja o demokratiji i iz demokratije? Stiču se u školi (dakle, kao što je istaknuto, organizovano). „Dužnost škole je da učenike upozna s naučnim saznanjima o politici kao delatnosti i na toj osnovi razvije kritičko političko mišljenje sposobno da razlikuje stvarno i moguće, demokratsko od nedemokratskog.“<sup>21</sup>

Uloga vaspitno-obrazovnog sistema, naročito škole, ogleda se u:<sup>22</sup>

- Prenosenju znanja iz politike, odnosno iz demokratije;
- Unošenju pozitivnih osjećanja kod mladih individua, prema političkom društvu, građanskom društvu, vladavini prava, ekonomskom društvu i državno-administrativnom aparatu<sup>23</sup>;

<sup>18</sup> Op. cit., str. 152.

<sup>19</sup> Prof. dr M. Ivković, Sociologija obrazovanja I, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Niš, 2003.

<sup>20</sup> Op. cit., str. 224.

<sup>21</sup> Op. cit., str. 224.

<sup>22</sup> Op. cit., str. 224.

<sup>23</sup> H. Linc, A. Stepan, Demokratska tranzicija i konsolidacija, Filip Višnjić, Beograd, 1998.

- Jačanju racionalno-pragmatičkih stavova. Odnosi se ponajviše na političke sisteme u procesu transformacije i
- Razvijanju osjećanja građanske kompetencije.

Drugi aspekt, *gdje je vaspitanje, pa i obrazovanje domen demokratije* tiče se *demokratske politike vaspitanja*. Kao sinonimi za politiku vaspitanja u savremenom trenutku koriste se koncepti, kao što su: vaspitna politika, obrazovna politika i/ili prosvjetna politika. (Demokratska) Politika vaspitanja se određuje kao cjelokupnost svih odnosa i oblika kojima se usmjerava razvoj (demokratskog) vaspitanja, pa i obrazovanja, sa svim onim što oni impliciraju, a koji je u interesu nikog drugog no individua i socijalne zajednice u cjelini. Cilj je politike vaspitanja da se realizuju određeni politički ciljevi u sferi vaspitanja.<sup>24</sup>

### **Demokratsko vaspitanje i obrazovanje: znanje iz političke kulture i o političkoj kulturi**

Demokratsko vaspitanje i obrazovanje, u pravom smislu te riječi, sadrži u sebi znanje iz političke kulture i o političkoj kulturi. U razmatranju političke kulture, a osobito tipova političke kulture koristi se više teorija. Riječ je o antropološkim, psihološkim, politikološkim, sociološkim i u manjoj mjeri pedagoškim teorijama. Otuda se u tumačenju političke kulture i tipova političke kulture govori o „političkoj kulturi” nacije umjesto o ‘nacionalnom karakteru’ ili ‘tipičnoj osobi’ te o ‘političkoj socijalizaciji’ umjesto o razvoju djeteta ili, općenito, podizanju djeteta.<sup>25</sup> U razmatranju političke kulture važni su sljedeći elementi: individua, stavovi, funkcije i društveni sistem, odnosno, najprije politički sistem, a zatim, od manje relevantnosti, kulturni i vaspitno-obrazovni sistem. Otuda se politička kultura odnosi na „specifično političke orijentacije – stavove o političkom sistemu i raznim njegovim djelovima, te stavove o ulozi pojedinca u sistemu.”<sup>26</sup> Politička kultura šireg društvenog sistema i njegovih podsistema ogleda se u internalizovanju osjećanja, spoznaja i procjenama individua u njemu. Sukobi kultura u njemu proizvode i sukobe političkih kultura, a sami procesi političke akulturacije mogu se razumjeti i objasniti samo ako ih posmatramo sa aspekta mehanizama odbrane koje koriste individue u sistemu: prirodna potreba za otporom. Na drugoj strani, proces političke socijalizacije, povezan sa političkim kulturama, pa i sa drugim kulturama razumijeva se pomoću opštih obrazaca koji se eksplicitno, ali opet povezano sa svim navedenim, sa pedagoškog, što i implicira politikološkog, pa i sociološkog aspekta

<sup>24</sup> Prof. dr M. Ivković, Sociologija obrazovanja I, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Niš, 2003, str. 225.

<sup>25</sup> G. Almond, S. Verba, Civilna kultura, CID, Podgorica, 2000, str. 19.

<sup>26</sup> Op. cit., str. 20.

odnose na razvoj mladih individua i na izgrađene političke stavove odraslih individua.

Uopšte, znanje iz političke kulture implicira znanje o tri tipa čistih političkih kultura. Riječ je o:<sup>27</sup>

*I. Parohijalnoj političkoj kulturi.* Primitivna su ona društva koja imaju *parohijalnu političku kulturu*. Ova kultura, osobena je za pojedine narode, kao i za etničku grupu i seosku zajednicu. Članovi parohijalne zajednice – parohijci, ne očekuju ništa od političkog sistema. Oni su statični i slični su plemenima koje nalazimo u Južnoj Africi.<sup>28</sup>

*II. Podaničkoj političkoj kulturi.* Prema diferenciranom političkom sistemu postoji visoka frekvencija orijentacija. Podanik ima izgrađeno mišljenje o specijalnom autoritetu vlasti i afektivno je orijentisan prema postojećoj vlasti; podanik ima očekivanja od postojeće vlasti: hoće da ona brine o njemu, da mu obezbijedi uslove za rad, a time i uslove za život i

*III. Participativnoj (demokratskoj) političkoj kulturi.* Ovaj čisti tip političke kulture podrazumijeva da pripadnici društvenog sistema budu orijentisani prema političkom sistemu i strukturama (političkim i administrativnim). Konkretnije, da budu aktivni i orijentisani prema ulaznim i prema izlaznim djelovima političkog sistema.

Znanje iz političke kulture implicira i znanje o tri tipa složenih političkih kultura. Riječ je o:<sup>29</sup>

*I. Parohijalno-podaničkoj političkoj kulturi.* Kompleksan je tip političke kulture u kome je dio populacije razvio vezu sa kompleksnijim političkim sistemom i eksplicitno je odbacio zahtjeve feudalnih i plemenskih autoriteta. Razvio je složenu vezu sa strukturama središnje vlasti: stvaranje kraljevstva iz nerazličitih jedinica. Veći je broj nacija, što potvrđuju istorijska i politikološka istraživanja, koje su prošle tu fazu: tranzicija od parohijalizma do centralne vlasti. Kao primjer prelaza iz lokalnog parohijalizma ka centralizovanoj vlasti navodimo Crnu Goru. Riječ je o nastajanju *savremene vlasti i moderne države Crne Gore*. Sam prelaz iz parohijalnih u podaničke obrasce je otežan, a sa tim i surov, a pomaci koji se dešavaju na polju političke kulture nijesu pravolinijski iz prostog razloga što se radi o kretanjima: parohijalne političke kulture prema podaničkoj političkoj kulturi i obrnuto: od podaničke političke kulture ka parohijalnoj političkoj kulturi.<sup>30</sup>

*II. Podaničko-participativnoj političkoj kulturi.* Po prirodi stvari, prelaz iz parohijalne političke kulture u podaničku političku kulturu utiče i na prelaz iz

<sup>27</sup> G. Almond, S. Verba, *Civilna kultura*, CID, Podgorica, 2000.

<sup>28</sup> Prof. dr R. Knežević, *Istorija političke kulture u Crnoj Gori*, CID, Podgorica, 2007.

<sup>29</sup> G. Almond, S. Verba, *Civilna kultura*, CID, Podgorica, 2000.

<sup>30</sup> Prof. dr R. Knežević, *Istorija političke kulture u Crnoj Gori*, CID, Podgorica, 2007.

podaničke političke kulture u participativnu političku kulturu. Osjećaji lojalnosti i identifikacija, poštovanja različitih pravila središnje vlasti, najbitniji su problem u nastajućim nacijama. S jedne strane parohijalne, a s druge strane lokalne autonomije, u prelazu iz podaničke političke kulture u participativnu političku kulturu, ako budu održive, mogu doprinijeti demokratskoj infrastrukturi, to jest razvoju iste. U tumačenju i objašnjenju političkog sistema u *crnogorskom društvu*, najadekvatnija je *podaničko-participativna politička kultura*. U prilog navedenom ide i tumačenje da autoritarni režimi s karakteristikama i podaničke i participativne kulture, dakle mješavina i jedne i druge, mogu poprimiti i osobenosti populizma. To znači da isti demokratsku strukturu mogu da izokrenu i prikažu u jednom sasvim novom obliku. Recimo „omotaču jednostranačke vladavine.“<sup>31</sup>

*III. Parohijalno-participativnoj političkoj kulturi.* Dolazi do izražaja u procesu nastanka nacija: politička kultura je parohijalna. Norme su participativne. I politička struktura i uopšte kultura zahtijevaju sklad, zahtijevaju participativnu – demokratsku – političku kulturu. Istovremeni razvoj input orijentacija i autput orijentacija omogućava političkim sistemima tranziciju iz autoritarizma u demokratiju.<sup>32</sup>

## Demokratsko shvatanje u oblasti vaspitanja

„Ako nemamo teoriju o tome kakav čovek može i treba da bude, onda u praksi ne znamo kako ćemo da vaspitamo i obrazujemo ljudske stvorove. Pred našim očima mora da lebdi ideal čoveka, kako bi u svakodnevnom procesu vaspitanja i obrazovanja mogli da ponešto od tog ideala ostvarujemo, kako bi se uverili da ideal živi.“ (Kurziv: Z. J.)

(Đ. Šušnjić,<sup>33</sup> *Dijalog i tolerancija*, 1997, str. 223)

Vaspitanje je sistem institucionalno usmjeravajućeg djelovanja i ponašanja članova socijalne zajednice, osobito aktera unutar vaspitno-obrazovnog sistema kojim se postiže razvoj pojedinca, a osobito njegove ličnosti. Vaspitanje se može tumačiti i kao „emancipacija ‘čiste ljudskosti’ – ostvarenje prirodne suštine čovjeka koja je u antagonizmu s društvom.“<sup>34</sup> Kao proces izgradnje ličnosti pojedinca, vaspitanje je i socijalno-istorijski proces i građanska funkcija. Ono svojim značenjem „transcendira odredbu vaspitanja kao profesionalne društvene djelatnosti.“<sup>35</sup>

<sup>31</sup> Op. cit., str. 82.

<sup>32</sup> Prof. dr R. Knežević, *Istorija političke kulture u Crnoj Gori*, CID, Podgorica, 2007.

<sup>33</sup> Prof. dr Đ. Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 149.

<sup>34</sup> Sociološki rečnik, priredili A. Mimica i M. Bogdanović, Zavod za udžbenike, Beograd, 2007, str. 651.

<sup>35</sup> Prof. dr S. Gvozdrenović, *Ogledi iz sociologije obrazovanja*, Filozofski fakultet, Nikšić, 2012, str. 48.



Za demokratsko shvatanje u oblasti vaspitanja od relevantnosti su/je:<sup>36</sup>

**I. Demokratski ideali.** Prema Dž. Djuiju, američkom filozofu i socijalnom kritičaru, demokratija kao oblik zajedničkog života odana je ideji vaspitanja. Otuda se u demokratski uređenoj zajednici odvija plansko i sistematsko vaspitanje i obrazovanje. Oni koji participiraju u biranju upravljača, putem slobodnih i poštenih izbora trebali bi biti obrazovani. Isto važi i za upravljače: birane na slobodnim i poštenim izborima. Poznato je da demokratija, a osobito demokratski uređena zajednica, ne priznaje načelo vlasti koje dolazi spolja. Demokratski uređena zajednica „mora tome naći naknadu u dobrovoljnoj sklonosti i interesu, a to se može postići samo vaspitanjem...“<sup>37</sup> Demokratija je oblik zajedničke izmjene iskustva. Ona je oblik zajedničkog života. Demokratija,<sup>38</sup> sa aspekta akribičnog određenja i tumačenja, više je od oblika vladavine.<sup>39</sup>

**II. Platonova filosofija vaspitanja.** Organizacija društva zavisi od individua koje ga sačinjavaju i njihovog cjelokupnog djelovanja i ponašanja. Prirodne sposobnosti imaju naročitu relevantnost. Otkriti ih kod pojedinca i staviti ih u funkciju društva, prema Platonu, cilj je vaspitanja. Organizacija društva zavisi i od saznanja šta je cilj života. Ako ne znamo šta je cilj života, onda nećemo moći racionalno da odlučujemo: bićemo prepušteni samovolji drugih pojedinaca, nećemo moći da unapređujemo svoje sposobnosti i konstituišemo dobre i lijepe odnose. U harmoničnom socijalnom poretku moguće je otkriti šta je konačno dobro, dok je u neorganizovanom društvu to teže. Ono istupa „sa izvesnim brojem različitih uzora i merila.“<sup>40</sup> Ostvariti dosljednost duha, u takvim okolnostima, prosto je nemoguće, a kada je u pitanju misao, pojavljuje se problem: ona se zavodi na stranputicu. Daje se prioritet jednom elementu, a drugi se potcjenjuju ili se s lakoćom preko trećih prelazi. U uslovima dubokog ignorisanja mnogih drugih elemenata, gdje su zanemareni zahtjevi, stvara se duh čije je jedinstvo iskrivljeno. U organizovanom društvu uzore nam pružaju običaji, institucije zajednice i ono najbitnije – demokratski zakoni. Vaspitanje, u organizovanom društvu otpočinje od uzora. Istinsko vaspitanje, pa i obrazovanje, mogu nam pružiti samo institucije demokratske, pravične države. Ko u demokratskoj, pravičnoj državi može da uoči načelo reda u stvarima? Niko drugi

<sup>36</sup> Dž. Djui, Vaspitanje i demokratija, Obod, Cetinje, (bez godine izdanja), str. 60–72.

<sup>37</sup> Op. cit., str. 64.

<sup>38</sup> *Demokratija* je način života i, kao drugo stanje duha, složen proces povezivanja individua i skupina “s obzirom na ključne ciljeve, temeljne vrijednosti, interese, sklonosti, ideje, vjerovanja i uzajamnu razmjenu iskustva.” (Prof. dr S. Gvozdenović, *Filosofija, obrazovanje, nastava*, 2005, str. 168)

<sup>39</sup> Dž. Djui, Vaspitanje i demokratija, Obod, Cetinje, (bez godine izdanja), str. 64.

<sup>40</sup> Op. cit., str. 65.

no obrazovani, vaspitani, tolerantni i mudri pojedinci, odnosno oni koji imaju „pravilno obrazovan duh.“<sup>41</sup> Da li vrijedi otkriti i podrobno izučiti uzore istinskog života? Da. Mogu se otkriti samo istinskim izučavanjem od strane odabranih, mudrih i umnih glava. Prije svega misli se na filozofe, ljubitelje mudrosti i istine. Urediti državu prema ovim načelima značilo bi ništa drugo no permanentnije očuvanje i obogaćivanje cjeline, kao i u cjelini dodjeljivanje posla svakom pojedincu prema njegovim prirodnim sposobnostima. „Ako bi svako radio ono što mu je namenjeno i nikad ništa izvan toga, bio bi očuvan red i jedinstvo celine.“<sup>42</sup> Prema rođenju ili prema materijalnom stanju ne bi trebao da se određuje položaj i uloga pojedinca u društvu već, kako je to tvrdio Platon, prema eksplicitno njegovoj prirodi, i to složenim procesom vaspitanja u zajednici. Organizovana zajednica implicira postojanje klasa, a zadatak je vaspitanja, osobito onog dijela koji je fokusiran na ispitivanje, kao i odabiranje individua da otkrije u koju klasu on (pojedinaac) spada. „Pošto se ne priznaje da svaki pojedinac čini klasu za sebe, ne može da se prizna ni ona beskonačna raznovrsnost aktivnih težnji i njihovih kombinacija za koju je pojedinac sposoban. Postoje samo tri vrste sposobnosti ili urođenih moći pojedinca. I tako bi vaspitanje u svakoj klasi skoro dospelo do čvrste granice, jer samo raznolikost omogućava promenu i napredak.“<sup>43</sup> Pojedinci kod kojih dominiraju prohtjevi, situirani su klasu radnika i trgovaca. Kod drugih, pored prohtjeva dominiraju poželjne osobine kao što su plemenitost i preduzimljivost. Razvijene su i druge karakteristike, kao što su: agresivnost, rigidnost i hrabrost. Ovakvi pojedinci, sa svim ovim osobinama, postaju građani države. Oni je čuvaju i brane od unutrašnjih i spoljašnjih neprijatelja. Razvijena sposobnost mišljenja cilj je vaspitanja i obrazovanja. Razviti sposobnost da se shvati univerzalno jedan je od zadataka (demokratskog) vaspitanja. Individue sa ovim osobinama sposobne su za najvišu vrstu vaspitanja. Prema Platonu, oni „vremenom postaju zakonodavci države... vladaju pojedinostima iskustva.“<sup>44</sup> Da li je Platon podredio individuu društvenoj cjelini? I ako jeste, da li je to namjerno uradio? Podredio je, zanemario je jedinstvo svake individue i nije to namjerno učinio. Takođe, on nije uočio da se društvo može kretati i da iako se kreće, ostaje kompaktno. Otuda i nastaje Platonova ideja o potčinjenosti ličnosti, proizišla ponajviše iz teorija o „ograničenim moćima i klasama.“<sup>45</sup>

---

<sup>41</sup> Dž. Džui, Vaspitanje i demokratija, Obod, Cetinje, (bez godine izdanja), str. 65.

<sup>42</sup> Op. cit., str. 65.

<sup>43</sup> Op. cit., str. 66.

<sup>44</sup> Op. cit., str. 66.

<sup>45</sup> Op. cit., str. 66.

Kakva je bila Platonova filosofija vaspitanja? Prema Dž. Djuiu,<sup>46</sup> ona je bila revolucionarna i, ono najrelevantnije, nije robovala statičkim idealima. Platon je težio da izmijeni postojeće stanje u društvu i stvori „državu u kojoj ne bi bilo mesta daljoj promeni.“<sup>47</sup> Utvrđen je cilj života, onaj konačan cilj, a država postoji da bi zadovoljila konačan cilj, pri čemu ne treba mijenjati manje pojedinosti. Jedino u idealnoj državi može se ostvariti uzorno vaspitanje, a takvo vaspitanje trebalo bi da očuva najmoćniju organizaciju – državu. „U pogledu ostvarenja ove države Platon je morao da se zadovolji nadom da će se nekom sretnom slučajnošću podudariti posedovanje vlasti u državi sa posedovanjem filofske mudrosti.“<sup>48</sup>

**III. Individualistički ideali u XVIII vijeku.** Drugačija je lepeza ideja u XVIII vijeku. „Sada glas prirode govori u prilog raznovrsnosti individualnog talenta i potrebe slobodnog razvitka individualnosti u svoj njenoj raznovrsnosti. Vaspitanje u skladu sa prirodom pruža cilj i metode nastave i discipline.“<sup>49</sup> Prirodna obdarenost smatrala se nedruštvenom, a društvena uređenja posmatrala su se kao spoljna sredstva kojima se kod individua obezbjeđuje više sreće. Vaspitanje, koje je u skladu s prirodom, jedan je od prvih koraka kojim se teži, što lakše obezbijediti socijalno društvo. I ekonomska i politička ograničenja zavise od misli, pa i od osjećanja. I misli i osjećanja mogu biti ograničeni. Osloboditi se lažnih vjerovanja i ideala prvi je korak ka eliminisanju okova, eliminisanju unutrašnjih i spoljašnjih stega. Postojećim institucijama ne bi se mogao povjeriti taj zadatak: po nekima su lažne, po nekima iskvarene. „Kako bi se moglo očekivati da ga se one prihvate kada bi to značilo njihov sopstveni slom? ‘Priroda’ mora onda da bude ta snaga kojoj treba prepustiti taj poduhvat. I krajnje senzualistička teorija saznanja, koja je važila u to vreme, proistekla je i sama iz ovog shvatanja. Tvrđenje da je duh prvobitno pasivan i prazan bio je jedan način da se peva hvalospev mogućnostima vaspitanja. Ako je duh voštana tablica kojoj predmet ispisuje svoj trag, nema granica mogućnosti vaspitanja posredstvom prirodne sredine. A pošto je prirodni svet sa svojim predmetima pozornica skladne ‘istine’, ovo bi vaspitanje neizbežno stvaralo duhove pune ove istine.“<sup>50</sup>

**IV. Nacionalno i socijalno vaspitanje.** Pored starih ideala vaspitanja, postoje i novi ideali vaspitanja. Novim idealima vaspitanja, da bi se ostvarili,

---

<sup>46</sup> Dž. Djui, Vaspitanje i demokratija, Obod, Cetinje, (bez godine izdanja), str. 66.

<sup>47</sup> Op. cit., str. 66.

<sup>48</sup> Op. cit., str. 66.

<sup>49</sup> Op. cit., str. 67.

<sup>50</sup> Op. cit., str. 67, 68.

potrebna je bespoštedna podrška najsloženije i najsavršenije organizacije – države. Cilj (novog) vaspitanja je da stvori novo društvo i da ga konsoliduje, ali nikako ne i da ga dekonsoliduje. To, naravno, zavisi od države i njenih institucija. Sredstva za javno vaspitanje pruža država i određuje cilj vaspitanja. Kako navodi Dž. Džui, vaspitanje je građanska funkcija. Pod uticajem njemačke misli ono je tako određeno i izjednačeno sa „ostvarenjem ideala nacionalne države.“<sup>51</sup> Stvoriti prvo čovjeka, a zatim kao drugo građanina, cilj je novog vaspitanja. Da bi se očuvao politički ugled, moć i integritet vaspitanja, sasvim je neophodno obezbijediti sistemsko staranje o vaspitanju.

Vaspitanje je ništa drugo no socijalan proces. Ono je postalo u savremenom trenutku ništa drugo no građanska funkcija. Planiranje vaspitanja, kao i kritičko ocjenjivanje, uopšte mjerilo za tako nešto sadrže u sebi jedan poseban društveni ideal. Poželjno i dobro je ono društvo u kome svi njegovi članovi dijele interese: ne stvaraju se prepreke u prenošenju iskustva. S druge strane, nepoželjno je ono društvo u kome njegovi članovi ne dijele interese i koje i unutra, a i spolja, pravi prepreke za otvorenu razmjenu i prenošenje iskustva. „Jedno društvo koje se stara da svi njegovi članovi pod istim uslovima uživaju njegova dobra, i obezbeđuju gipko prilagođavanje svojih ustanova uzajamnim dejstvom raznih oblika zajedničkog života, može se smatrati za demokratsko.“<sup>52</sup>

---

<sup>51</sup> Op. cit., str. 68.

<sup>52</sup> Dž. Džui, Vaspitanje i demokratija, Obod, Cetinje, (bez godine izdanja), str. 72.

## Literatura

1. Almond, G., Verba, S. (2000). *Civilna kultura*. Podgorica: CID.
2. Bobio, N. (1990). *Budućnost demokratije*. Beograd: Filip Višnjić.
3. Božović, R. (1984). *Lavirinti kulture*. Beograd: Radnička štampa.
4. Čupić, Č. (2002). *Sociologija: struktura, kultura, vladavina*. Beograd: Čigoja štampa, Fakultet političkih nauka.
5. Čupić, Č. (2001). *Politika i zlo*. Beograd: Čigoja štampa.
6. Čupić, Č. (2010). *Politika i odgovornost*. Beograd: Čigoja štampa.
7. Djui, Dž. (bez godine izdanja). *Vaspitanje i demokratija*. Cetinje: Obod.
8. Gvozdrenović, S. (2012). *Ogledi iz sociologije obrazovanja*. Nikšić: Filozofski fakultet.
9. Gvozdrenović, S. (2019). *Ogledi iz filosofije obrazovanja*. Nikšić: Filozofski fakultet.
10. Gvozdrenović, S. (2005). *Filosofija, obrazovanje, nastava*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
11. Ivković, M. (2003). *Sociologija obrazovanja I*. Niš: Filozofski fakultet.
12. Jovović, Z. (2019). *Sociologija morala i vaspitanja – moral u domenu vaspitanja i vaspitanje u domenu morala u Vaspitanje i obrazovanje – časopis za pedagošku teoriju i praksu*, br. 4/2019, s. 17–33. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
13. Jovović, Z. (2017). *Suvremeno demokratsko društvo: odgoj i obrazovanje za toleranciju*. u *Život i škola – časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, br. 2/2017. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
14. Jovović, Z. (2013). *Politika, politička kultura i vaspitanje u Vaspitanje i obrazovanje – časopis za pedagošku teoriju i praksu*, br. 3–2013, s. 17–29. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
15. Knežević, R. (2007). *Politička kultura*. Podgorica: CID.
16. Linc, H., Stepan, A. (1998). *Demokratska tranzicija i konsolidacija*. Beograd: Filip Višnjić.
17. Pantić, D. (2000). *Promene vrednosti i razvoj demokratije u zemljama tranzicije*, str. 93–116 u *Procesi demokratizacije u zemljama tranzicije*. Beograd: Institut društvenih nauka.
18. *Sociološki rečnik*. (2007). Priredili: A. Mimica, M. Bogdanović. Beograd: Zavod za udžbenike.
19. Šušnjić, Đ. (1997). *Dijalog i tolerancija*. Beograd: Čigoja štampa.

## DEMOCRATIC RULERSHIP AND EDUCATION AS A CIVIL FUNCTION – democratic understanding in the field of education

### Abstract

Education is a social process in which an individual is developed, his personality along with the community where he belongs. Nowadays it has received a civic function. To create a man, then a citizen – this is the aim of (new) education. Both planning of education and critical evaluation contain one special ideal. Such society is what we prefer where its members share their interests and experiences. The society that is undesirable where individuals experience different experience: they do not share their interests and their experiences. Society that provides to its members enjoy the comfort of goods and properties, tailors its institutions to different forms of life together, where the policy is public, including exercise of freedoms, tolerance, permanent critical review, compromise in differentiated social and political actions and public differences, where interests are shared and experiences exchanged – is called democratic society. Democracy implies that people can choose: what (or whom) they want. That is first of all freedom: soft revolution of consciousness. This paper is aimed at the study on the democratic rulership – where people chooses what (and whom) they want! correlation: upbringing - education, democratic education: knowledge about political culture and about political culture and democratic understanding of education.

**Key words:** *democratic rulership, political culture, upbringing, education, democratic understanding of education, democratic ideals, civil function.*

Милица Р. ПЕТРИЋ<sup>1</sup>

## ПРИНЦИП ОЧИГЛЕДНОСТИ У РЕАЛИЗАЦИЈИ АМБИЈЕНТАЛНЕ НАСТАВЕ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА

### Резиме

Учење које се одвија у природном или друштвеном амбијенту најпогодније је за наставу природе и друштва. У њему доминира принцип очигледности из разлога што су ученици/ученице у непосредном додиру са садржајима који су предмет проучавања. Они на тај начин учвршћују свој позитиван став према природи и друштву у којима живе и који их окружују, брже и боље унапређују способност посматрања из чега, касније, проистиче и квалитетније логичко размишљање. Отуда се у овом раду освјетљавају најзначајнији аспекти поменутог принципа очигледности који се остварују кроз активно извођење амбијенталне наставе на часовима природе и друштва. Добро овладавање вјештином научног посматрања развија личност ученика/ученица и реално перципирање објективног свијета, што им омогућава да рјешавају животне задатке на најбољи могући начин.

**Кључне ријечи:** *принцип очигледности, амбијентална настава, природа и друштво.*

---

<sup>1</sup> Милица Петрић, докторанд Педагошког факултета у Врању.

## Увод

Дјеца млађег школског узраста најбоље и најтрајније стичу знања уколико је наставни предмет осмишљен тако да им пружа могућност да одређене предмете, појаве и односе посматрају и анализирају у изворној стварности. На тај начин се у улози очигледног материјала појављују биљке, животиње, природне појаве, ријеке и сами људи и производи њиховог умног и физичког рада. Настава природе и друштва захтијева принцип очигледности у оквиру своје реализације, те се максималан ефекат у остваривању образовно-вапитних циљева и задатака постиже коришћењем модела амбијенталне наставе. Уз помоћ поменуте наставе учења дешава се језгровит приступ наставној теми и омогућава се активно стицање знања, комуникацијских вјештина, одговорности и етичког понашања (Gilbertson, et al., 2006). Од суштинске је важности то што се приликом реализације већине наставних јединица из природе и друштва принципом очигледности омогућава постизање трајних сазнања. „Суштина наставе неодвојива је од сазнања, јер је сазнање могуће само у условима ученикове активности, која је свесна и која се остварује у границама комплетне очигледности, као споне објективне стварности коју ученик субјективно сазнаје.“ (Продановић, Ничковић, 1988: 76). Поменути принцип најбоље се може остваривати кроз примјену амбијенталне наставе у предмету Природа и друштво, која представља наставу која се може реализовати било гдје (у парку, на ливади, фарми, галерији, музеју...) и обезбјеђује „изучавање ствари, појава и процеса интегрисано како се налазе у природи, уочавање узрочно-последичних веза и односа, међузависност и условљеност човека од природних појава и обрнуто, али и стицање вештина комуникације и тимског рада“. (Анђелковић, Станисављевић-Петровић, 2013: 43).

### Суштина примјене принципа очигледности у амбијенталној настави

Принцип очигледности је неопходан у настави природе и друштва. Он се дефинише као „целовито перципирање предмета проучавања помоћу чула, ради стицања одређеног фонда чињеница на основу којих се формирају јасне и прецизне представе о објекту проучавања“. (Вилотијевић, 1999: 396). Он је нарочито значајан за дјецу млађег узраста, а у методику га је увео Јан Коменски (1967), тврдећи да је нужно учити дјецу да перципирају природу, а не да сазнања о њој добијају из књига. Сама природа је нека врста књиге која је увијек отворена, али је улога учитеља да дјецу научи да из ње читају. Песталоци (1946) на принципу очигледности базираће цјелокупну методику



разредне nastave, у оквиру које ће посматрање представљати иницијалну базу сазнања која постаје услов за свако промишљање или сазнање које ће успједити у каснијем образовању, васпитању и животу уопште. Постоје два типа овог принципа. Очигледност може бити непосредна, и она се примјењује у васпитно-образовном процесу када се реализује амбијентални тип nastave, затим у специјализованим учионицама, лабораторијама и другим аутентичним објектима у којима се могу симулирати одређене појаве предмети из природе и друштва. Други вид очигледности је посредна и она се спроводи коришћењем разноврсних аудио-визуелних средстава која учествују између природних појава које ученици опажају и свијести ученика којима наставник објашњава одређени предвиђени садржај.

У остваривању принципа очигледности веома је важна улога учитеља/учитељице који треба да мотивишу ученике/ученице и усмјеравају њихову цјелокупну пажњу ка проматрању и увиђању односа и појава у свијету који их окружује: да ангажују сва чула како би опажање било свестраније и детаљније, а да се обрати пажња на битне одлике предмета и појава, да се предмети опажају у покрету и са свих страна. Ученици/ученице, у непосредном контакту с појавама и предметима из свијета који их окружује у природи и друштву, постају мотивисанији за учење, подстиче им се радозналост и расте њихова жеља за сазнавањем. Овај процес подразумијева да код ученика/ученица долази до истовременог активирања чулне перцепције и апстрактног начина мишљења. Када ученици/ученице приликом усвајања знања укључе сва своја чула: вид, слух, додир, мирис и укус, они почињу да доживљавају свијет који их окружује, да перципирају чињенице о предметима који се налазе у околини и да, тако, конструишу представе о њима (Вилотијевић, 1999). Иницирањем и развијањем апстрактног мишљења код ученика/ученица изазива се уопштавање, схватање различитих животних процеса, откривање узрочно-последичних веза у природи и друштву, и коначно, долази се до одређене врсте научног сазнања о појави, процесу или организму које је предмет проучавања. Принципом очигледности активира се ученичка свијест интегрално, те се покрећу и друге психичке функције као што су памћење, машта, доживљавање путем емоција. Врло је важно истаћи „да сазнање никад не проиходи из чистих чулних утисака, већ из онога што акција уноси у оно што је већ постојеће”, као и то да „чулни утисци или опажања учествују увек у почетном стадијуму образовања сазнања, али они никада нису једини који у томе учествују и оно што се поред њих уплиће у овај процес подједнако је значајно за наше сазнавање” (Пијаже, 1983: 90). Једно истраживање које је испитивало очигледност по моделу практичног ванучионичког рада доказало је да је експериментална група, која се налазила у природном окружењу, била далеко супериорнија у погледу стечених знања у односу на контролну групу,

koja je sticala znaња u ucionici, pri čemu je dopriniјela i značajnoj aktivnosti učenika ne samo prilikom непосредnog posmatraња и доживљавања, већ и у сљедећим активностима: идентификовање, сакупљање, маркирање, нумерисање и смјештање предмета у одређене збирке или колекције, практична обрада природног материјала и сл. (Јовановић, 2009). Очигледно је да је од највећег значаја било то што су ученици/ученице опажали непосредну стварност, што се већ доказало као најзначајнији сегмент принципа очигледности. Али никако учитељ/учитељица не смије да заборави то да принцип очигледности није циљ, већ само средство у остваривању наставе.

### **Утицај принципа очигледности на развој ученика/ученица у амбијенталној настави**

Ефекат амбијенталне наставе, која укључује у највећој могућој мјери принцип очигледности, најбоље се уочава када посматрамо активност ученика/ученица. Теоријски аспект испитивања примјенљивости стеченог знања код ученика/ученица указује на то да оно што дијете данас уради уз нечију помоћ, сјутра може да уради самостално (Виготски, 1996), па ће се у настави природе и друштва која се одвија у природи, ученици/ученице упутити ка томе да спознају механизме по коме функционишу природа и друштво, да их схвате на очигледним примјерима и да теоријска знања из учионице примијене у природном амбијенту. Уосталом, и сам Јан Коменски је инсистирао на томе да „људе ваља учити, да своја знања не црпу из књига, већ да проучавају и испитују небо, земљу, храстове и букве, тј. да проучавају и испитују саме ствари, а не туђа запажања, мишљења о стварима“ (Коменски, према: Богнар, Матијевић 2005: 40). Тако да се са правом може истаћи да је принцип очигледности кроз своју примјену у амбијенталној настави срж самог критичког мишљења код ученика/ученица, које је засновано на реалној перцепцији окружења.

Уколико се ученицима/ученицама омогући да уче у непосредном окружењу и стичу практична знања у амбијенту који је аутентичан, јасно је да ће се постићи њихова појачана мотивација, да ће се развијати партнерство у односима, а све то ће допринијети томе да њихово излагање буде самостално, широко и отворено ка размјени мишљења и аргумената.

Примјена амбијенталне наставе у нашем образовном систему „доприниоси развијању ученичких компетенција за међупредметно повезивање знања, активно учешће у свим етапама рада и оно што издвајамо као најважније – ученици знања стичу у природном амбијенту, што обухвата не само физичке, већ и социјалне карактеристике тог амбијента“ (Марковић, Стопић, Добвац, 2019: 213).

## Улога учитеља/учитељице у покретању сазнања код ученика

Учитељ/учитељица троше највише времена у осмишљавању корака активности које ученици/ученице остварују приликом извођења амбијенталне наставе, а затим у изванучионичком простору врше усмјеравање ученика/ученица ка предвиђеним циљевима часа. У току самог часа, учитељ/учитељица ће својим питањима и истраживачким задацима водити ученике/ученице ка томе да посматрају оно што је дефинисано као тема часа. При том не треба заборавити да је амбијентално учење посебна врста самосталне ученичке активности. Они се усмјеравају да опажају очигледне природне и друштвене законитости у аутентичном амбијенту, и самостално долазе до сазнања јер испробавају нове ствари, користећи стара искуства и умијећа којима су овладали (Пешикан, Антић, 2012). У том процесу сазнавања веома је важно да ученици/ученице буду активни, а учитељ/учитељица треба да води рачуна:

- да они користе сва чула како би схватање предмета и појава било што дубље и објективније;
- да их усмјери ка томе да опажају најбитније одлике и карактеристике онога што посматрају како би касније могли да изложе основне идеје;
- да им укаже на то да посматрано не сагледавају само статично, већ у покрету, развоју, свим аспектима примјене и са више страна;
- да их примјеном очигледних средстава мотивише и покрене на активности;
- да принцип очигледности није циљ већ искључиво средство наставе, тако да не треба по сваку цијену свему давати специфичне карактеристике и претјеривати у примјени поменутог принципа.

Такође, не треба изоставити ни то да учитељ/учитељица прије саме примјене амбијенталне наставе треба да ученике/ученице визуелно опишени. То је такозвано визуелно васпитање које има „за циљ да код ученика развије активну представљачку способност, покрене осећања и машту и да усмеравајуће утиче на процес истраживања и сазнања“ (Јанковић, 2009: 515). То је нужно и стога што се ученици/ученице описмењавају и из језика, математике, музичког или техничког.

## Закључак

Учењем кроз амбијенталну наставу остварује се научни начин мишљења и велико ангажовање ученика, при чему се у обзир узима оно што су они примијетили, апстраховали, одредили као важно и вриједно, или, у крајњем случају, интересантно. Тако се уједно постиже и трајност усвојених знања.

С обзиром на то да је још Пијаже (1983) у својој теорији доказао да дјецу која су млађег школског узраста одликује то да имају представно мишљење и конкретне операције, онда је јасно да им одговара боравак у природи, односно ван учионице, како би путем истраживања, односно авантуристички, откривали свијет који их окружује (Младеновић, Голубовић-Илић, Копривица, 2015).

## Литература

1. Анђелковић, С., Станисављевић-Петровић, З. (2013). Учење и поучавање ван учионице, *Настава и васпитање*, 1, 39–51.
2. Богнар, Л., Матијевић, М. (2002). *Дидактика*. Загреб: Школска књига.
3. Виготски, Л. (1996). *Проблеми опште психологије*. Београд: ЗУНС.
4. Вилотијевић, М. (1999). *Дидактика – организација наставе*. Научна књига. Београд: Учитељски факултет.
5. Gilbertson, K., Bates, T., Ewert, A., McLaughlin, T. (2006). *Outdoor education: Methods and strategies*. Champaign: Human Kinetics.
6. Јанковић, А. (2009). Очигледна настава у теорији и савременој пракси. Београд: *Настава и васпитање* 4, 509–522.
7. Марковић, Г., Стопић, Р., Добвац, З. (2019). Амбијентална настава као значајан образовни ресурс сеоске школе. *Информационе технологије, образовање и предузетништво, ИТОП19*, Крагујевац: Факултет техничких наука у Чачку, 211–218.
8. Младеновић, Ј., Голубовић-Илић, И., Копривица, М. (2015). Амбијентална настава природе и друштва. *Узданица 2015*, XII/2, 131–145.
9. Пешикан, А., Антић, С. (2012). Учење и развој на раним узрастима. У: А. Бауцал (ур.), *Стандарди за развој и учење деце раних узраста у Србији*. Институт за психологију Филозофског факултета у Београду, 85–111.
10. Пијаже, Ж. (1983). *Порекло знања*. Београд: Нолит.
11. Продановић, Т., Ничковић, Р. (1988). *Дидактика за трећу годину педагошке академије*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства – Београд.

## PRINCIPLE OF OBVIOUSNESS IN THE REALIZATION OF AMBIENT TEACHING OF NATURE AND SOCIETY

### **Abstract**

Learning that takes place in a natural or social environment is most suitable for teaching nature and society. The principle of obviousness dominates in such learning. This is because students are in direct contact with the contents that are the subject of study. In this way, they strengthen their positive attitude towards nature and society in which they live and that surround them, they accelerate and improve their ability to observe, which, later, results in better logical thinking. Hence, this paper sheds light on the most important aspects of the mentioned principle of obviousness, which are realized through active performance of ambient teaching in the classes of Nature and Society. A good mastery of the skill of scientific observation develops student's personality and realistic perception of the objective world, which enables him to solve life tasks in the best possible way.

**Key words:** *principle of obviousness, ambient teaching, nature and society.*



Slavka GVOZDENOVIĆ<sup>1</sup>

## IDENTITET I VRIJEDNOSTI U DOBA KONFORMIZMA

### Rezime

U radu se polaziod preispitivanja razvojnih procesa u savremenom društvu, s akcentom napitanje identitetai promjene u sistemu vrijednosti. U tom smislu, osnovni cilj ovog rada jeste da se metodom teorijske analize relevantne literaturu ukaže na značaj sagledavanja pozicije pojedinca u zajednici u vremenu kada povezivanje čovječanstva u ime zajedničkog interesa osnažuje i o(bes)hrabruje individualnu inicijativu i ubranu adaptaciju. Iako je opiranje nekritičkom konformizmu prisutno koliko i negativne posljedice bezuslovne adaptacije na stalne promjene, izvjesno je da upoznavanje s različitim teorijskim pristupima doprinosi boljem razumijevanju sebe i svijeta u kome živimo.

**Ključne riječi:** *identitet, vrijednosti, društvo, zajednica, konformizam, promjene.*

### Uvod: čovjek, društvo, zajednica

Stalnost promjena i razvoja u savremenom svijetu, opterećenom brojnim paradoksima i protivrječnostima, svjedoči o povezivanju čovječanstva i ubranom modernizaciji, kao i o sve većoj nesigurnosti, izolovanosti i zabrinutosti savremenog čovjeka. Izvjesno je da naučno-tehnološki napredak u globalnim razmjerama rezultira promjenama u kulturnom razvoju i vrijednosnim orijentacijama, dominacijom virtuelnog poretka stvari i navikavanjem pojedinaca na

<sup>1</sup> Prof. dr Slavka Gvozdenović, redovni profesor na Filozofskom fakultetu Univerziteta Crne Gore.

prilagođavanje užoj i široj društvenoj zajednici. Podsjećajući da zajedništvo ljudi znači drugačije odnose osobe u društvu i drugačije u zajednici, ruski filozof Nikolaj Berđajev (Николай Бердяев, 1874–1948) ukazuje da je u *zajednici zajedništvo dio osobe, njeno svojstvo, dok je u društvu osoba dio zajedništva*. (Berđajev, 1984: 136) Budući da je društvo socijalni kolektiv (organizacija života masa), ono, po Berđajevu, još nije zajednica u kojoj je osoba vrhovna vrijednost u socijalnom životu. Realizacija ličnosti pretpostavlja ostvarivanje unutrašnje slobode, stanja u kome čovjek teži postizanju istine, pravde, ljepote, tj. stvaralaštvu. Berđajev podsjeća da bez slobode nema osobe, da sloboda rađa bol i patnju, da je tragizam života povezan sa slobodom, a „čovjek se rado odriče slobode da ne bi iskušavao bol i patnju, da bi paralizirao tragizam života“. (1984: 148)

Odnos između ličnosti i društva prikazuje se u sasvim drugom svjetlu, u zavisnosti od toga da li ovaj odnos sagledavamo iz perspektive potreba i interesa društva, ili s obzirom na potrebe i mogućnosti pojedinca. Pritom treba imati u vidu da je čovjek tek kao biće zajednice biće potreba i mogućnosti, biće čije su saznanje mogućnosti ograničene, i da u najboljim uslovima realizuje samo dio svojih mogućnosti. (Gvozdenović, 2012:76) Da život u *društvu znanja* o(bes) hrabruje i obavezuje, pokazuju savremeni globalni trendovi i pesimističke prognoze brojnih teoretičara koji, pored afirmisanja nezamjenljive uloge znanja i obrazovanja u razvoju ličnosti i funkcionisanju društvene zajednice, argumentovano osporavaju transformaciju znanja u komercijalni proizvod i različite mogućnosti njegove instrumentalizacije i/ili (zlo)upotrebe. Razlikujući sticanje znanja od posjedovanja informacija i njihove korisnosti, Konrad Lisman (Konrad Paul Liessmann, 1953–) upućuje na neizvjesnost ishoda potencijalnih transformacija znanja koji su determinisani datim okolnostima, društveno-istorijskim i kulturnim kontekstom: „Može li znanje koristiti nikada nije pitanje znanja, nego situacije u koju se dospijeva.“ (Lisman, 2008: 26) Iako funkcionalna vrijednost znanja ima značajnu ulogu u pristupu informacijama i mnoštvu raspoloživih podataka, njihovo neselektivnoskladištenje potiskuje samostalno mišljenje i prosuđivanje, pothranjujući iluziju o *uspješnoj adaptaciji na stalne promjene*.

## Identitet i vrijednosti

Trajna aktuelnost pitanja *identiteta* i poretka vrijednosti<sup>2</sup> implicira sagledavanje pozicije pojedinca u vremenu kada proces globalizacije (mondijalizacije) sve više utiče na oblikovanje vrijednosnog sistema i stvaranje novih dimenzija

---

<sup>2</sup> Konstatujući da se u svijetu vrijednosti odvija stalni sukob vladajućih projekata i vrijednosti-projekata moguće budućnosti, Miladin Životić (1930–1997) vrijednost određuje kao način postojanja ljudske realnosti, kao činjenicu ljudskog života i kriterij izbora u postavljanju ciljeva ljudske prakse. „Preko vrednosti se izražava naš odnos prema prirodi, društvu i sebi samima.“ Životić (1986, 8–9)



identiteta. Budući da je čovjek biće zajednice, život u zajednici pretpostavlja zajedničke ciljeve, interese, vjerovanja i vrijednosti na kojima se temelji identitet, bilo da je riječ o ličnom/individualnom, kolektivnom (grupnom, društvenom, kulturnom) ili o virtuelnom identitetu. Erich From (Erich Fromm, 1900–1980) ističe da potreba za *osjećanjem identiteta* proizilazi iz uslova ljudskog postojanja, da se jedinstvenost ličnosti određuje osobenostima ljudske egzistencije kojese zajedničke svim ljudima. Razmatranje ljudske situacije po Fromu (1989: 44, 54) prethodi razmatranju ljudske ličnosti, kao što razumijevanje ljudske motivacije slijedi iz razumijevanja ljudske situacije.

### **Identitet: lični/individualni, kolektivni, virtuelni**

Određujući ličnost kao sveukupnost naslijeđenih i stečenih psihičkih svojstava koja karakterišu pojedinca i čine ga jedinstvenim, From podsjeća da je *beskrajna raznolikost ličnosti* sama po sebi karakteristična za ljudsko postojanje. (1989: 54–55) Pitanje o *identitetu* istovremeno je pitanje o smislu ljudskog postojanja, pitanje o sopstvenoj orijentaciji u poretku stvari, jer *život nema drugog smisla osim onog koji mu čovjek daje*. U kontekstu razmatranja *osjećanja identiteta* From (1963: 81) obrazlaže *individualnost* nasuprot *konformizmu horde*, iznoseći činjenicu da su ljudi spremni da rizikuju svoje živote, da ustupe svoju slobodu, da žrtvuju svoje misli da bi bili jedno s hordom, da bi postigli saglasnost i na taj način stekli osjećanje identiteta, čak i kad je ono iluzorno.

Polazeći od osnovnih razloga pojačanog interesovanja za pitanje *identiteta*, Đuro Šušnjić (1934–) narasli interes objašnjava: 1) kao posljedicu kritike strukturalno-funkcionalističkog pristupa ljudskom biću, 2) kao posljedicu jačanja humanističke struje mišljenja, 3) kao posljedicu egzistencijalističke filozofije koja je u središte razmatranja postavila pojedinca nasuprot sistemu, 4) kao izraz interesa za psihološke procese saznavanja i van okvira bihejviorističkog pristupa, 5) nekom vrstom *pobune* protiv čovjeka organizacije, 6) i kao posljedicu *modernog upravljanja* ljudima na način koji se protivi ljudskoj prirodi. (Šušnjić, 1995b: 203) Na toj osnovi pitanje *ko sam ja* u ovom svijetu Šušnjić (1995b: 203–204) razmatra s tri stanovišta: individualno-psihološkog, filozofsko-antropološkog i sociološkog. Psihologija govori o *osjećanju* identiteta, filozofska antropologija o *poznavanju čovjeka* i njegovih mogućnosti, a sociologija o poistovjećivanju pojedinca s nekom grupom, tj. o *gubitku* identiteta. Ljudsko postojanje karakteriše činjenica da je čovjek istovremeno sam i odvojen od svijeta, da teži za povezanošću i bliskošću s drugima i u isto vrijeme za očuvanjem svoje jedinstvenosti i posebnosti. Odgovor na taj paradoks, po Fromu (1989: 93), jeste *produktivnost*. Da bi se čovjek povezao s drugima i istovremeno zadržao svoj integritet, potrebno je da produktivno koristi svoje moći. Izvjesno je da kreativno oblikovanje

svijeta života podrazumijeva različite mogućnosti povezivanja između pojedinca i socijalne sredine, o čemu svjedoči isprepletenost harmoničnih i konstruktivnih s konfliktnim i destruktivnim situacijama, procesima i odnosima.

Različite situacije iz svakodnevnog iskustva i rezultati naučnih istraživanja pokazuju da svijest o spoljašnjoj opasnosti najčešće približava ljude koji su prije toga bili udaljeni. „Kad jednoj skupini ljudi, u kojoj inače ne možete naći dvojicu da se slažu o nekoj stvari, zapreti spoljašnja opasnost, oni nalaze zajednički jezik. [...]. U grupi se osećaju sigurniji, iako možda nema osnove za stvarnu sigurnost.“ Šušnjić (1995a: 9) Poistovjećivanje ličnog stava s *javnim mnjenjem* proizilazi iz sopstvenih potreba, želja i interesa, pri čemu svaki pokušaj *identifikacije* s nekom grupom prije znači gubitak nego zadobijanje *identiteta*, smatra Šušnjić. (1995b: 215) Individualni/lični identitet stiče se uzajamnim odnosima s društvenom sredinom – participacijom, a ne identifikacijom – jer samo u zajednici s drugima pojedinac stiče i izgrađuje svoj identitet. Čovjek je *individualno i društveno biće*, što znači da je njegova *duša ispunjena ličnim i društvenim sadržajima i mogućnostima* (Šušnjić, 1995b), kao što i realizacija ličnosti nije samo lično nego i društveno pitanje.

Društvo bi trebalo da svojim članovima omogući da steknu *kolektivni i lični* identitet, da doprinese razvijanju ljudskih mogućnosti i poštovanju prava na različitosti, samim tim što bez individualnog nema ni kolektivnog identiteta, kao što bez pojedinaca nema društvene zajednice. Iako se lični/personalni identitet odnosi na različitosti, a kolektivni identitet na sličnosti, u stvarnosti su ove dimenzije identiteta međusobno povezane, budući da proces socijalizacije (kultivisanja) uključuje i proces individualizacije (personalizacije), pod kojim se podrazumijeva angažovanje i sposobnost pojedinca da se u okviru datog društva razvija u skladu sa sopstvenim potrebama i mogućnostima. Džon Džui (John Dewey, 1859–1952) pisao je da čovjek upoznaje sebe kroz iskustvo života u zajednici, da bi imali zajedničke vrijednosti,<sup>3</sup> svi članovi grupe moraju imati jednake mogućnosti, kao i raznovrsne zajedničke interese, poduhvate i iskustva, pri čemu iskustvo svake ove grupe gubi u značenju kada se onemogućiti slobodna razmjena i prenošenje različitih oblika životnog iskustva. Džui (1970: 62, 71) Da bi jedno društvo bilo demokratsko, potrebno je da svi njegovi članovi pod istim uslovima razvijaju lične talente i sposobnosti, da uživaju njegova dobra i obezbjeđuju prilagođavanje svojih ustanova različitim oblicima zajedničkog života, smatra Džui.

---

<sup>3</sup> Džui (1970: 175) razlikuje dva značenja za izraz „vrijednost“. S jedne strane, „vrijednost“ označava stav kojim se nečemu odaje priznanje, smatra vrijednim po sebi (u suštini). To je ime za jedno puno i cjelovito iskustvo. Vrednovati u ovom smislu znači cijeniti. Vrednovati predstavlja i intelektualni cilj – radnju kojom se upoređuje, prosuđuje i ocjenjuje, u situaciji kada nedostaje neposredno iskustvo i kada se postavlja pitanje koju od raznih mogućnosti treba izabrati da bi se dospjelo do punog ostvarenja ili vitalnog iskustva.

Proširivanje iskustva života u zajednici internet iskustvom, omogućeno razvojem kompjuterskih tehnologija i interneta, svjedoči o sve većem uticaju virtuelnog poretka stvari na oblikovanje vrijednosnog sistema i stvaranje novog *virtuelnog (onlajn) identiteta*. Virtuelne zajednice omogućuju kreiranje virtuelnih identiteta, komunikaciju i socijalno povezivanje posredstvom društvenih mreža, foruma, grupa, blogova, igrice, soba za razgovor. Stiven Džouns (Steven Jones, 1961–) konstatuje da internet (globalna mreža kompjutera/informacija) obezbjeđuje plodnu sredinu za „rast višestrukih realnosti i višestrukih identiteta“ (2001: 46), pritom je najvidljivija manifestacija višestrukosti „raznorodnost“ u domenu komunikacije. Tehnologija internet omogućuje korisnicima da u komunikaciji ostanu anonimni i da je prekinu „jednim dodiranjem prekidača ili miša. Nekada potiranje iskustva na ovaj način nije bilo moguće (jedino u slučaju smrti), [...]. Tehnologija osigurava prava koja imamo kao pojedinci dok omogućava posredovano kretanje među drugima“. (Džouns, 2001: 49) Prevazilazeći samoozražavanje, učesnici onlajn komunikacije utemeljuju identiteti čine ga promjenljivim i pokretljivim, kao što poruke na internetskim forumima žive sopstveni život, istovremeno predstavljajući pošiljaoca i „bivajući njegove kontrole“. Kao što podrazumijeva kontrolisano prilagođavanje, internet iskustvo pretpostavlja prihvatanje normi virtuelnog svijeta, relativizovanje prostorne i vremenske udaljenosti, prožimanje realne i imaginarne moći korisnika mreže. Virtuelne (*onlajn*) zajednice su, prema Votsonu (Nessim Watson), formirane oko zajedničkog interesa koji ne mogu zadovoljiti u tradicionalnim (*offline* strukturisanim) zajednicama i funkcionišu po principu dobrovoljnosti, jer svaki pojedinac sam odlučuje da im se priključi. (2001: 198) *Online* zajednice impliciraju interakciju između realnog i virtuelnog svijeta, kao i integraciju svih učesnika uključivanjem u svijet *tehnološke budućnosti*.

Iako korišćenje interneta omogućuje pristup informacijama, širenje znanja, ideja, kulturnih tvorevina i bogaćenje svijeta života, svakodnevno iskustvo pokazuje da su mogućnosti zloupotrebe novih tehnologija brojne i nepredvidive, bilo da je riječ o sveopštoj kontroli virtuelnog prostora ili o narušavanju privatnosti, latentnim povredama ljudskih prava i sloboda i slično. Otvorenim ostaje pitanje o prednostima i ograničenjima komunikacije u virtuelnim zajednicama, odnosno o uticaju virtuelnog na lični identitet i život pojedinaca u fizičkom svijetu. Koliko virtuelna komunikacija doprinosi socijalizaciji pojedinaca (van mreže), a koliko njihovoj izolaciji i otuđenju od realnog života i drugih ljudi? U kojoj mjeri uključivanje internet (putem kompjutera i mobilnih telefona) u svakodnevne aktivnosti doprinosi racionalnijem korišćenju vremena, obožavanju ljudske ličnosti i poboljšanju kvaliteta života na individualnom i društvenom planu?

## Kriza vrijednosti i etika odgovornosti

Preispitivanje odnosa između normativnih vrijednosti i onih koje se ispoljavaju u svakodnevnom životu pokazuje da promovisanje *ljudske ličnosti* kao najviše vrijednosti<sup>4</sup> i porast brige za *ljudsko dostojanstvo* sve manje uspijeva da se izbori sa učestalim povredama ljudskih prava i sloboda. Opšta *kriza vrijednosti* u savremenom svijetu manifestuje se i kao prožimanje *univerzalnih vrijednosti* i *mondijalizacije/globalizacije*, i kao ukidanje razlike između njih. Analizirajući specifične razlike između termina *mondijalno* i *univerzalno*, Žan Bodrijar (Jean Baudrillard, 1929–2007), konstatuje da *univerzalnost* podrazumijeva prava čovjeka, slobode, kulturu i demokratiju, dok se *mondijalizacija* povezuje s „novim svjetskim poretkom“ nastojeći da opravda nužnost integracija, značaj tehnike, tržišta, turizma i informacija. Govoreći o dominaciji *mondijalnog*, Bodrijar zapaža da je *univerzalno* na putu da nestane, budući da „mondijalizacija dokida univerzalnost vrijednosti. To je trijumf jedinog mišljenja nad univerzalnim.“ (2007: 62) Ukidanjem razlike između univerzalnog i mondijalnog, *univerzalne vrijednosti gube autoritet i legitimitet*, dok je nasilje mondijalnog „virusno: deluje putem zaraze, lančanom reakcijom, i polako razara naše imunitete i našu sposobnost otpora“, smatra Bodrijar. (2007: 65) Sve to upućuje na značaj *etike odgovornosti*, jer upravo vrijeme krize može biti prilika za obnovljeno preispitivanje smisla čovjekovog djelovanja, usklađivanje ličnih i kolektivnih prioriteta, i na toj osnovi sagledavanje mogućnosti obnove trajnih i univerzalnih vrijednosti.

Obrazlažući sociokulturne promjene i *dubinu krize savremenog svijeta*, kao i moguće prevladavajuće tendencije u *bliskoj budućnosti* zapadne kulture, Pitirim Sorokin (1889–1968) diferencira više etapa kulturnog razvoja: *krizu, katarzu, harizmu* i *uskrsnuće*, napominjući da su ovim redosljedom u ranijim kulturama krize bile savladane i rezultirale obnovom. Sorokin (2002: 616) Procjenjujući da će vrijeme *krize* obilježiti obezvređivanje i atomiziranje svih vrijednosti, mnoštvo suprotstavljenih mišljenja raznih frakcija i grupa za pritisak, Sorokin (2002: 614–615) smatra da će moć (i nasilje) zamijeniti pravo, dok će sloboda postati puki mit za većinu i pretvoriće se u samovolju dominantne manjine. Porodica kao zajednica roditelja i djece nastaviće da se raspada, a njene glavne sociokulturne funkcije postepeno će slabiti. Umjesto moralnih kategoričkih imperativa

---

<sup>4</sup> Smatrajući da se vrijednosti ne saznavaju racionalno, već intuicijom, Maks Šeler (Max Scheler, 1874–1928) razvio je i obrazložio, na primjer, hijerarhiju vrijednosti, dijeleći ih na: *čulne* (osjećanje prijatnog i neprijatnog), *vitalne* (životne vrijednosti: zdravlje, ishrana, odmor), *duhovne* (*saznajne* – istinito, *estetske* – lijepo, uzvišeno, *moralne* – dobro, pravedno) i *religijske vrijednosti* (sveto, pobožno). Iako su vrijednosti svetosti najviše u hijerarhiji vrijednosti, Šeler ukazuje da su duh i život jedan na drugoga upućeni, da je *psihofizički život jedan* – „a to jedinstvo je činjenica koja važi za sva živa bića, dakle i za čovjeka“. (1996: 179)

(za)vladaće egoizam, prevara i prinuda, dok će konstruktivne tehnološke pronalaskе zamijeniti oni sve destruktivniji.

Na mesto kvalitativne prefinjenosti doći će kvantitativni kolosalizam sa svojom parolom – „što veće – to bolje“, umesto klasike u književnosti ceniće se samo ono što je „best-seler“, a spoljni sjaj vredeće više nego unutrašnja vrednost; tehnika će smeniti genija, imitacija kreaciju, senzacija trajnu vrednost, a „operativno manipulisanje“ prosvetlenu intuiciju. (Sorokin, 2002:615)

Predviđajući sve veći značaj raspolaganja informacijama, Sorokin (2002: 615) smatra da će najveće kulturne vrijednosti prošlosti biti degradirane, materijalni standard života će opasti, imovinska sigurnost oslabiti, time i duševni mir i sreća. Stanovništvo će se sve više diferencirati na dva tipa: čulno orijentisane hedoniste i na askete i stoike, ravnodušne i kritički usmjerene prema čulnim vrijednostima.

Vrijeme *katarze* obilježiće postepeno napuštanje čulne kulture i usmjeravanje ljudi prema ideacionim (duhovnim) ili idealističkim vrijednostima.<sup>5</sup> Usitnjavanje vrijednosti zamijenice univerzalizacija, traganje za vječnim i trajnim vrijednostima, *umjesto čulnih vrijednosti* postepeno će zavladati *ideacione i idealističke*. Ove promjene predvodiće najbolji umovi i najistaknutiji intelektualci Zapada, smatra Sorokin. (2002: 616) Na toj osnovi bi zapadno društvo steklo *harizmatičnu privlačnost*, što bi izazvalo *uskrsnuće* i oslobađanje novih kreativnih snaga. To bi, prema Sorokinu, bio početak jednog konstruktivnog perioda i jednog plemenitog društva koje bi se razvijalo na temeljima integralističkog načela, čime bi započela nova era zapadne kulture, što kao preduslov zahtijeva *trnovit put muke*, a time i nastavak stvaralačke misije zapadne kulture i zapadnog društva. Kao što je dragocjena komparacija izloženih procjena *bliske budućnosti* s aktuelnom *krizom vrijednosti* u savremenom društvu i svijetu, nespornim ostaje zahtjev za kritičkim samorazumijevanjem i prihvatanjem konkretne odgovornosti svakog pojedinca i društva u cjelini.

Za razliku od Sorokina koji se kritički odnosi prema američkoj civilizaciji, njegov savremenik Talkot Parsons (Talcott Parsons, 1902–1979) zapadnu civilizaciju posmatra kao vrhunac modernih društava, koje odlikuje veća opšta sposobnost prilagođavanja u odnosu na ostala društva. (1992: 9) Posmatrajući društvo kao funkcionalnu cjelinu sastavnih djelova, Parsons opšti sistem *ljudskog djelovanja* diferencira na četiri međusobno povezana podsistema: *organizam, ličnost, društvo i kultura*. (1988: 19–23) Ovi podsistemi odgovaraju opštim

<sup>5</sup> Idealistički kulturni mentalitet predstavlja kombinaciju ideacionog i čulnog mentaliteta. Sorokin (2002, 222)

funkcionalnim imperativima svakog sistema, a to su: *prilagođavanje* (sistem mora da se prilagodi svojoj okolini i da okolinu prilagodi svojim potrebama), *postizanje ciljeva* neophodnih za održavanje sistema, *integracija* (regulisanje odnosa između sastavnih djelova sistema) i *održavanje obrazaca* koji podstiču individualnu motivaciju za ostvarivanje ciljeva. Da bi sistem opstao, potrebno je da svi funkcionalni imperativi budu institucionalizovani i da se ispunjavaju, budući da važe za svaki sistem djelovanja, bilo da su u pitanju pojedinci, kolektiv ili društvo u cjelini. Djelovi društva (porodica, školski i politički sistem, religija) povezani su u skladnu cjelinu, u kojoj svaki pojedinac ima određenu ulogu, što, po Parsonsu, doprinosi održavanju stanja harmonične ravnoteže.

Iz diferenciranja sistema djelovanja i opisa svojstava modernog društva, Parsons *evoluciju*<sup>6</sup> određuje kao usmjerenu promjenu koja *povećava sposobnost prilagođavanja* društvenih sistema, time i njihov razvoj.<sup>7</sup> Napredovanje prilagođavanjem implicira oslobađanje društvenih jedinica (ili struktura) prethodnih ograničenja u cilju obezbjeđivanja društvene stabilnosti i unapređivanja sposobnosti za solidarnost društvene zajednice. Parsons smatra da promjene u kulturi određuju „*najšire* obrasce promjene“, budući da su naslijeđene vrijednosti i kulturni razvoj presudni za evolucionu napredak društvenog sistema. (1992: 41) Ne isključujući „*moćnost sveopšteg razaranja*“, Parsons (1992: 182) iznosi očekivanje da će „*glavni trend tokom sledećeg veka i duže biti u pravcu upotpunjavanja onog tipa društva koje smo nazvali ‘modernim’.*“ S vremenom je opadanju uticaja funkcionalizma doprinijelo naglašavanje činilaca koji dovode do društvene kohezije i ravnoteže i zanemarivanje onih koji izazivaju podjele i konflikte.

## Prilagođavanje kao način života

Evidentno je da se prilagođavanje zahtjevima aktuelnog društvenog poretka, tehnološkim inovacijama, *potrebama tržišta rada* i globalnim trendovima postepeno transponuje u način života savremenog čovjeka, dok je neizvjesno (i otvoreno) pitanje alternative u pogledu brige za ljudsko dostojanstvo i afirmaciju humanističkih vrijednosti. Ginter Anders (1902–1992) u svojoj knjizi *Zastarelost čoveka: O razaranju života u doba treće industrijske revolucije* podsjeća na pripadnost pojedinaca duhu svog vremena i epohi u kojoj žive. „Pošto nikome

<sup>6</sup> „Evolucija obuhvata neprekidni *međudnos* između kulturnih i društvenih sistema, kao i između njihovih odgovarajućih komponenti i podsistema.“ Parsons (1992: 44) Društveni preduslovi kulturne efikasnosti na svakom stepenu razvoja mogu da zavise od *prethodnih* stepena institucionalizacije kulturnih činilaca.

<sup>7</sup> „Svaki proces diferencijacije vodi ka razvijenijem (u evolutivnom smislu) društvenom sistemu, međutim, samo u slučaju da novodiferencirane komponente imaju veću sposobnost adaptacije nego komponente koje su ranije obavljale njenu primarnu funkciju.“ Parsons (1992: 40)

nije dato da bira svoje doba, pa, dakle, ni da među mogućim svetovima izabere 'svoj svet'; i pošto, konačno, niko ne može da živi bez epohe u koju je ušao rođenjem, *nema nikoga ko uopšte nije prilagođen.*" (Anders, 1985: 145) Konstatujući da „ono što važi za svako partikularno adaptiranje važi i za sistem adaptacije koji se zove 'konformističko društvo'“ (1985: 147), Anders zapaža da život *konformističkog društva* završava posao prilagođavanja, koliko neupadljivo, toliko i temeljno,<sup>8</sup> bilo da je riječ o međuljudskim odnosima ili o odnosima između ljudi i svijeta stvari, budući da smo mi prilagođeni svome svijetu time što se orijentišemo na hiljade proizvoda koji nas okružuju, što se usmjeravamo prema hiljadama ustanova koje sačinjavaju naš *svijet* i što tako opslužujemo upravljačke mehanizme administrativnog i tehničkog instrumentarija da on nas opslužuje. (1985: 145)

Na pitanje kakva je vrsta ljudi potrebna kapitalizmu XX vijeka From (1963: 120) iznosi obrazloženje da su njemu potrebni ljudi koji sarađuju u velikim grupama, koji žele da troše sve više i čiji se ukus može lako kanalisati i predvidjeti. Njemu su potrebni ljudi koji se osjećaju slobodni i nezavisni, koji nijesu izloženi nikakvom autoritetu, a ipak su voljni da čine ono što se od njih očekuje i da se uklope u društvenu mašinu bez suprotstavljanja. Konformistički sistem funkcioniše zahvaljujući *univerzalnoj sa-radnji* koja se potvrđuje čovjekovom težnjom za sve većom potrošnjom onoga što mu je preporučeno. Prilagođavanje se dokazuje učestvovanjem u svakodnevnim aktivnostima što korelira s pothranjivanjem iluzija o samostalnosti i slobodi izbora. Međutim, udio pasivnosti neuporedivo je veći nego udio spontanosti ili aktivnosti, smatra Anders (1985: 151–152), zato što ta aktivnost i dalje egzistira još samo kao „kostim naše pasivnosti“. *Pasivnost u kostimu aktivnosti* Anders vidi kao potčinjavanje koje se manifestuje u različitim situacijama prividne aktivnosti, dok nam je *prevarom oduzeta sloboda da osjećamo nedostatak slobode.*

Konformizam, u najkraćem, predstavlja prilagođavanje pojedinaca društvu ili užim društvenim grupama, pri čemu pojedinac prihvata kulturne ciljeve i vrijednosti određenog društva, kao i institucionalna sredstva za postizanje tih ciljeva. Pritom prilagođavanje i prihvatanje zajedničkog vrijednosnog sistema i normi ponašanja, kao pretpostavke uzajamnog poštovanja i tolerancije među ljudima, treba razlikovati od nekritičkog prihvatanja grupnih normi i tipičnih oblika kolektivnog ponašanja. Dok je u jednom slučaju konformizam pretpostavka zajedničkog i skladnog života pojedinaca u društvu, u drugom slučaju

<sup>8</sup> Kružni proces koji održava *konformističko društvo* i koji ga dalje usavršava Anders izlaže na sljedeći način:

*Što je neka moć integralnija, to je njena komanda manje čujna.*

*Što je njena komanda manje čujna, to je naša poslušnost po sebi razumljivija.*

*Što je naša poslušnost po sebi manje razumljivija, to je naša iluzija slobode sigurnija.*

*Što je naša iluzija slobode sigurnija, to je moć integralnija.* (1985: 149)

izostaje čovjekova potreba za kritičkim mišljenjem, kreativnim samopotvrđivanjem i otkrivanjem istinskih vrijednosti. (Gvozdenović, 2012: 52–53) Konformizam je, po mišljenju Eriha Froma, *mehanizam* pomoću koja djeluje anonimni autoritet.<sup>9</sup> Jedino što je stalno u čovjeku koji se prilagođava jeste upravo stalna *spremnost za promjenu*. „Niko nema moći nada mnogim izuzev gomile, čiji sam ja deo i kojoj se potčinjavam.“ (From, 1963: 158) Potčinjavanje anonimnom autoritetu postaje pretpostavka osjećanja sigurnosti i pripadnosti (tržištu, grupi i/ili zajednici). Orijentacija čovjeka prema tržištu i sigurnim prihodima proizilazi iz funkcije koju obavlja u društvu, pri čemu i njegovo osjećanje vrijednosti zavisi od toga da li može da sebe *proda* povoljno na tržištu. Na taj način se, po Fromu (1963: 148), i ljudske osobine, kao prijateljstvo, učtivost, ljubaznost, pretvaraju u robu, „u lični inventar koji se može prodati po višoj ceni na tržištu ličnosti“. Umjesto da doživljava sebe kao aktivno biće i kao nosioca ljudskih moći, čovjekova svijest o sopstvenoj vrijednosti zavisi od promjenljivih procesa tržišta, koje odlučuje o njegovoj vrijednosti, kao što odlučuje o vrijednosti robe. Ličnost koja se prodaje, otuđena od svojih moći, gubi osjećanje dostojanstva, gubi osjećanje svoga „ja“ i sebe kao jedinstvenog i neponovljivog bića. Kao što *stvari* nemaju svoje „ja“, tako i ljudi koji su postali stvari takođe ga nemaju. Ovim stavom From svjedoči o odnosima postvarenja i dominaciji svijeta *stvari* u odnosu na bogatstvo ljudskih mogućnosti. Redukcija ličnosti na uloge koje ima (ili igra) u odnosu prema drugima, i/ili u potrazi za materijalnim dobrima, rezultira nedostatkom samopouzdanja i potiskivanjem *svjesnog suočavanja sa osnovnim problemima ljudske egzistencije*.

U konformističkom sistemu, po Andersu (1985: 153–154), *tražnja i ponuda dovode do kongruencije*, tako da *ponude nastupaju kao zapovijesti*, dok *zapovijesti funkcionišu kao zabrane*: tako da potražioca sprečavaju da i zamišlja nešto drugo a ne ono što mu se nudi – *pao je zid između onoga što je spolja i unutra*. *Odsustvo zida* znači da je demontiran zid između aktivnosti i pasivnosti, između privatne i javne sfere, čak i zid između „duše“ i „svijeta“. Optimalni konformista nije samo konformista nego i *kongruista*, smatra Anders, naglašavajući da „kongruista ima ili en masse ili ih uopšte nema“. (1985:153, 155) *Duša kongruiste* nije „prazna“, već *strahovito prepuna*, pošto je neprekidno preplavljuje svijet koji se u nju uliva (robe, mišljenja, osjećanja, strahovi itd.). Utoliko se i tvrdnja da je zid između onoga što je isporučeno i onoga kome je isporučeno pao odnosi na milione (onih koji žive u doba masovne proizvodnje i masovne reprodukcije) ili ni na koga. Između takvih, jednakih/identičnih kongruenata ne mogu nastati

---

<sup>9</sup> From ukazuje da ne postoji strah od otvorenog autoriteta, već da ljudima upravlja strah od *anonimnog, nevidljivog, otuđenog autoriteta konformizma*. „Mi se nikome ne potčinjavamo lično; mi ne dolazimo u konflikt sa autoritetom, ali mi takođe nemamo sopstvenih ubjeđenja, skoro da nemamo svoju individualnost i osećanje svoga „ja“.“ From (1963: 114)



teškoće u uzajamnom sporazumijevanju, pošto niko nije obavezan da ističe svoje pravo na privatnost niti je u posjedu duhovne ili duševne privatne svojine. U današnjem konformističkom svijetu, po Andersu, niko nema tajni, *milioni glasova predstavljaju jedan jedini „kolektivni monolog“ s podijeljenim ulogama. „Konformističko društvo kao celina govori sa samim sobom.“* (1985, 156–158) Na pitanje zašto konformističko društvo bez prestanka i dalje drži monolog, Anders daje odgovor: to čini u interesu svog vlastitog bivstvovanja. Očuvanju tog oblika društva doprinijela bi sredstva za njegovo održanje i korigovanje, odnosno aktivnosti pojedinaca na uzajamnom *usklađivanju* – čiji ishodi zavise od njihove snage ili slabosti. Iako je budućnost neizvjesna i teško je predvidjeti, izvjesno je latentno prožimanje između sklonosti pojedinaca ka nekritičkom prilagođavanju i *univerzalnoj „sa-radnji“*, s jedne strane, i njihove težnje za kreativnim samopotvrđivanjem i originalnošću, na drugoj.

Nesporno je da razvojni procesi u savremenom svijetu sobom nose brojne rizične situacije i krajnje neizvjesne ishode egzistencijalnih protivrječnosti. Konstatujući da živimo u sistemu u kojem se stalno vodi klasna borba, Immanuel Volerstin (Immanuel Wallerstein, 1930–2019) ukazuje da je sastavni dio tog sistema stalna polarizacija stanovništva – ekonomska, politička, socijalna, demografska. (2004: 44) Dok je 19. vijek bio vijek nauke i progresa, u kome je građanin *ustoličen* kao nosilac suvereniteta, tehnološki napredak na svim poljima u 20. vijeku nadmašio je anticipacije 19. vijeka, smatra Volerstin, podsjećajući da „svi mi znamo da smo u dvadeset i prvom veku okruženi strahom, haosom i jagmom za svim i svačim“. (2004: 45) O tome svjedoči sve veća nesigurnost ljudske egzistencije, porast strahova i rizika, bilo da je riječ o životu pojedinaca i društvenih grupa, ili o događajima na lokalnom, regionalnom i globalnom nivou. Kao da je sve brži razvoj kapitalističkog sistema „izmakao kontroli i stvorio rak koji metastazira na sve strane“. (Volerstin, 2004: 46)

### **Zaključak: evoluiranje u prilagođavanju**

„I što smo potpunije konformirani, utoliko manje naslućujemo nešto od svog stanja, pošto se s rastućim konformizmom sve više gasi naše sećanje na nekomformističkog čoveka.“

G. Anders: *Zastarelost čoveka* (1985: 209)

Da bi privremeni boravak u ovom svijetu učinili što podnošljivim, pojedinci su upućeni na užu i širu socijalnu zajednicu. Život u zajednici, pored individualnih razlika, uvijek pretpostavlja zajedničke ciljeve, interese, vjerovanja i vrijednosti na kojima se temelji identitet, bilo da je riječ o ličnom, kolektivnom ili o virtuelnom identitetu. Budući da je čovjek individualno i društveno biće, društvo

bi trebalo da podstiče razvoj ljudskih sposobnosti i bogatstvo različitosti, slobodnu razmjenu i prenošenje različitih oblika životnog iskustva. Transformacija svijeta života u čijem oblikovanju i sami učestvujemo implicira fleksibilnost, prihvatanje zajedničkog sistema vrijednosti i sopstvene integracije u „hibridni proizvod i kontrolni koncept“ (Lisman, 2008: 36), preuzimanje odgovornosti prema sebi, prema društvenoj zajednici i svijetu u kome živimo. „Danas naša misao postaje pesimističnija, utučenija zlom i patnjom svijeta, ali taj pesimizam nije pasivan, ne odvrća se od muke svijeta, nego je prima aktivno i stvaralački.“ Berđajev (1984: 151) Uz uvažavanje prioriteta društva i sve bržih promjena u savremenom svijetu, rad na sebi i sopstvenom razvoju trebalo bi da bude u osnovi nastojanja svakog pojedinaca da upozna sebe<sup>10</sup> i razumije svijet u kome živi.

Čovjekovo prilagođavanje *svijetu koji se mijenja* neprekidno se obnavlja raznovrsnim interakcijama u socijalnom kontekstu, koje su isprepletane prilikama za napredovanje i razvoj, ali i sve većim rizicima, strahovima i opasnostima. Brojne mogućnosti koje pruža primjena savremenih tehnologija prevazilaze sposobnosti njihovih korisnika da predvide posljedice sopstvenih izbora i ubrzane adaptacije na stalne promjene. Brzina skraćuje vrijeme koje je potrebno za razmišljanje, usporava selekciju i obradu raspoloživih informacija i podataka i njihovu primjenu u različitim životnim situacijama. Bez integracije samih pojedinaca u virtualne procese promjena, aktuelna društvena kretanja i izazove koje pružaju moderni mediji izostalo bi unutrašnje iskustvo, a samim tim i mogućnost za preispitivanje i sagledavanje sopstvenog mjesta u poretku stvari. A to je upravo elementarna pretpostavka kritičkog preispitivanja efekata internet iskustva, propisanih normi virtualnog svijeta, interesa, potreba i vrijednosti svakodnevnog života. (Gvozdrenović, 2019: 139) Pristajanjem na moć tehnike i navikavanjem na prilagođavanje, čovjek potvrđuje pripadnost duhu svog vremena i epohi u kojoj živi, što ne isključuje razne lične ciljeve, namjere i izgleda koji ga podstiču na dodatne napore i aktivnosti. Otvorenim ostaje pitanje u kojoj mjeri povećanje sposobnosti prilagođavanja pojedinaca i društvenih grupa utiče na afirmaciju potrebe za sopstvenom obrazovanošću i poboljšanjem kvaliteta života, koliko podstiče ostvarivanje kreativnih potencijala i pozitivno usmjeravanje razvojnih procesa u savremenom svijetu.

Iako čovjek može da se prilagodi gotovo svim uslovima, From (1963: 97) ističe da on nije prazan list papira na koji kultura upisuje svoj tekst. Pritom treba podsjetiti da je čovjek konačno biće koje egzistira u konačnom vremenu (ima svoj vremenski početak i kraj, rođenje i smrt), da je smrt izvjesna i moguća u svakom trenutku. „Dio je tragedije ljudske situacije što razvitak ličnosti nije

---

<sup>10</sup> Šušnjić ističe da je čovjeku najpotrebnija istina o njemu samom. „Sve dok čovek ne upozna sebe, nije upoznao ništa!“ (Šušnjić, 1995b: 207)

nikada završen; čak i pod najboljim uvjetima samo se dio ljudskih mogućnosti realizira. Čovjek uvijek umire prije nego je potpuno rođen.“ From (1989: 89) Utoliko i briga za autentičnu čovjekovu egzistenciju implicira traženje izlaza iz krize identiteta savremenog društva i svijeta. Ukazujući na značaj ljudskog emancipovanja od ograničenja koja nameće prošlost, Entoni Gidens (Anthony Giddens, 1938–) smatra da opadanje uticaja tradicije i običaja na svjetskom nivou mijenja i samu osnovu našeg identiteta – naše osjećanje sopstva (2005: 72). U situacijama gdje se tradicija povlači i prevladava izbor stila života, sopstveni identitet se, po Gidensu (2005: 73), „mora stvoriti i iznova stvarati na aktivniji način nego ranije.“ Afirmišući značaj kosmopolitskih pogleda po kojima tolerancija i dijalog u svijetu mogu biti vođeni univerzalnim vrijednostima, Gidens (2005: 75) s pravom ističe da je svima nama potreban moralni oslonac koji se uzdiže nad svakodnevnim brigama i nesuglasticama, da bi trebalo da budemo spremni na aktivnu odbranu tih vrijednosti gdje god nijesu dovoljno razvijene, ili su u opasnosti.

## Literatura

1. Anders, G. (1985). *Zastarelost čoveka*. (O. Kostrešević, prev.). Beograd: Nolit.
2. Berđajev, N. (1984). *Ja i svijet objekata*. (N. Thaller, prev.). Zagreb: Kršćanska sadašnjost.
3. Berđajev, N. (2001). *Smisao istorije. Ogled filozofije čovečje sudbine*. (M. Majstorović, prev.). Beograd: Dereta.
4. Bodrijar, Ž. (2007). *Duh terorizma*. (D. Ilić, prev.). Beograd: Arhipelag.
5. Bok, D. (2005). *Univerzitet na tržištu: komercijalizacija visokog školstva*. (J. Popović, prev.). Beograd: Clio.
6. Djui, Dž. (1970). *Vaspitanje i demokratija*. (S. Vukobrat, prev.). Cetinje: Obod.
7. Džouns, S. (2001). *Internet i njegovo društveno okruženje*. U: S. Džouns (ur.) *Virtuelna kultura* (str. 17–59). (V. Gordić, prev.). Beograd: Biblioteka XXI vek.
8. From, E. (1989). *Čovjek za sebe*. (H. Lisinski, prev.). Zagreb: Naprijed.
9. From, E. (1963). *Zdravo društvo*. (Z. Pešić-Golubović i A. Todorović, prev.). Beograd: Rad.
10. Gidens, E. (2005). *Odbegli svet: kako globalizacija preoblikuje naše živote*. (I. Radosavljević, prev.). Beograd: Stubovi kulture.

11. Gvozdenović, S. (2012). *Ogledi iz sociologije obrazovanja*. Nikšić: Filozofski fakultet.
12. Gvozdenović, S. (2019). *Ogledi iz filosofije obrazovanja*. Nikšić: Filozofski fakultet.
13. Gvozdenović, S. (2019). *Život i smisao*. Nikšić: Filozofski fakultet.
14. Lisman, K. P. (2008). *Teorija neobrazovanosti, zablude društva znanja*. (S. Muhamedagić, prev.). Zagreb: Jesenski i Turk.
15. Parsons, T. (1988). *Društva: Evolucijski i poredbeni pristup*. (V. Grbin, prev.). Zagreb: August Cesarec.
16. Parsons, T. (1992). *Moderna društva*. (S. Cicmil, prev.). Niš: Gradina.
17. Sorokin, P. (2002). *Društvena i kulturna dinamika*. (Đ. Krstić, prev.). Beograd: JP Službeni list SRJ, Podgorica: CID.
18. Šeler, M. (1996). *Ideja čovjeka i antropologija: izbor tekstova*. (H. Burger, ur.). Zagreb: Globus.
19. Šušnjić, Đ. (1995a). *Ribari ljudskih duša. Ideja manipulacije i manipulacija idejama*. Beograd: Čigoja štampa.
20. Šušnjić, Đ. (1995b). *Cvetovi i tla. Ogledi o ulogama ideja u životu*. Beograd: Čigoja štampa.
21. Volerstin, I. (2004). *Opadanje američke moći*. (V. Nenadov, prev.). Podgorica: CID.
22. Votson, M. (2001). *Zašto raspravljamo o virtuelnoj zajednici: istorija slučaja Phish.net*. U: S. Džouns (ur.) *Virtuelna kultura* (str. 161–208). (V. Gordić, prev.). Beograd: Biblioteka XXI vek.
23. Životić, M. (1986). *Aksiologija*. Zagreb: Naprijed.

## IDENTITY AND VALUES IN THE AGE OF CONFORMISM

### **Abstract**

The paper starts from the re-examination of development processes in modern society with an emphasis on the issue of identity and changes in the value system. In this sense, the main goal of this paper is to use the method of theoretical analysis of the relevant literature to point out the importance of considering the position of individuals in the community at a time when connecting humanity in the name of common interest strengthens and (dis) encourage individual initiative and accelerated adaption. Although resisting uncritical conformism is as present as the negative consequences of unconditional adaptation to constant changes, it is certain that learning about different theoretical approaches contributes to a better understanding of ourselves and the world in which we live.

**Key words:** *identity, values, society, community, conformism, changes.*

Irena IVANOVIĆ<sup>1</sup>

**ONIRIČKE VIZIJE PERA ZUPCA  
(ili VJEČITI DJEČAK VJEČNE LJUVENE  
– LJUVENE ili sećanje na mostarske kiše)**

**Rezime**

Ovim radom nastoji se predstaviti pjesnik Pero Zubac kao dijete gradskog duha, poniklo iz ljubavi, podignuto u harmoniji brojne i skromne nevesinjske porodice koja posvećenim odnosom prema tradicionalnim vrijednostima u njemu njedri uzvišenu plemenitost i inspiraciju.

Pero Zubac, goluždravi tić, rano je ostao bez majčine krutine. U radu se naglašava kako se taj pečat surove sudbine i praznine duboko ubrazdio u suptilnu i ranjivu dušu ovog vječitog dječaka, koji se uvijek vraćao djetinjstvu kao sinonimu za bezbrižje i spokoj. Takođe, radom se analitički produbljuje tema djetinjstva kroz krnje roditeljstvo Zupčevog oca Obrada, djetinjstvo oživljeno u ponekom detalju, slici, maloj stvari: majci Joki i hećimima nemoćnim pred njenim stanjem, toplini porodičnog doma, šporetu, Ulici Dukice Grahovca 22, Jedreškom potoku, sećiji, serdžadi, nevesinjskim zimama, bjelini, snovima, ali i mladalačkim iskušenjima usred Mostara dok je kišilo i Karađoz-begu koga je uselio u svoju pjesmu iz priče i pričanja... , a koji su davali smisao njegovom životu, jednako kao i stvaralaštvu.

**Ključne riječi:** *Pero Zubac, Ljuvene, Mostarske kiše.*

---

<sup>1</sup> Mr Irena Ivanović, Zavod za školstvo, Podgorica.

## Uvod

U navedenom radu, odnosno izboru pjesama iz ciklusa „Ljuvene ili sećanje na mostarske kiše“<sup>2</sup> otkriva se kako bogatstvom stilsko-jezičkih sredstava (epiteta, metafore, sinestezije...), igrom riječi („mleko sna“, „ruj kolevke“...), spektrom boja (zeleni konj, voda zelena, srebrna kosa...), arhaičnim rječnikom („odiljam se“, „ljuvene“) i sl., Zubac na svim nivoima čitalačke percepcije, podražava „sada“ i „ovdje“ kao fakat neminovne prolaznosti u kojoj je sve moguće, pa i ono što je izvan granica mogućeg. Dešifruje se kako su, utapajući realno i spiritualno, transcedentalno i metafizičko, iracionalno i halucinantno njegove snovidne, oniričke vizije (slutnje, resignacija, prelazak bića u nebiće, sadržaj sna) dostupne samo njemu jer je to Zupčev budni san ili san bez sna, ali san kao spas, ljekoviti bijeg jednako kao i pokušaj da se budno stanje oplemeni ljepotom sna; kako istoriju pretače u legendu i obrnuto.

## I LJUVENA<sup>3</sup>

*Usni, usni, moja draga  
mi na usni.*

„Kod Zupca je unutarnja potreba usmjerena realizaciji senzibiliteta čija se tenzija uspostavlja u odnosu JA – TI.“<sup>4</sup>

Igrom riječi „usni“, Zubac raznježenim imperativom „usni“ neosjetno, spontano uspavljuje dragu na svojoj usni. Upotrebom prisvojne zamjenice „moja“ i enklitičkim oblikom lične zamjenice „ja“, odnosno oblikom etičkog dativa „mi“, materijalizuje njeno fizičko odsustvo magijom spiritualnog sveprisustva u znakovima i bojama, svjetlosti i tami.

„Ovaj motiv nalazimo u antičkoj grčkoj poeziji kao mit o pevaču i pesniku Orfeju koji je sa svojom najlepšom pesmom sišao među mrtve da oživi mrtvu Euridiku i spase je iz carstva mrtvih. U „Božanstvenoj komediji“ mrtva Beatriča preuzima Dantea od Vergilija i vodi ga iz čistilišta u raj. Petrarka je u svom „Kanonijeru“ vizijom i snom dočarao susret sa nedostižnom mrtvom Laurom i na toj čežnji ispevao svoje najbriljantnije sonete.“<sup>5</sup>

<sup>2</sup> Pero Zubac: „Nokturno“, ZRINSKI I, Čakovec, 1989. (Jubilarno izdanje povodom dvadeset pet godina književnog rada, urednik izdanja Tomislav Rakočević).

<sup>3</sup> „Pjesni ljuvene“, zbirka pjesama hrvatskog književnika Džoreta Držića (Dubrovnik, 1461–1501). Godine 1965. u Dublinu otkriven je rukopis Džoreta Držića „Pjesni ke stvoril dokle kroz ljubav bjesnjaše“.

<sup>4</sup> Vojislav Sekelj: „Traganje za pjesničkim integritetom“ (Pero Zubac: „Mostarske kiše i neko drugo more“, „Mladost“, Zagreb, 1981).

<sup>5</sup> Dr Vukašin Stanisavljević: „Prilozi nastavi književnosti“, knjiga treća, „Nauka“, Beograd, 1992.

Draga je zaštitnik i oslonac porodičnog ognjišta – „starog doma“, lelujavi duh neprestano buđen rujem „kolevke-osinjaka“ i osjenčen blagošću žudnje. Utkana u njegov krvotok, u bitak njegovog bića, samo naizgled nevidljiva, draga gospodari njegovom podsvjesnom sferom, sferom sna svojim zarivenim tragovima kao ubraženim žigovima na njegovom srcu, u njegovom životu nadigravajući pustoš ne samo njegove nego sveopšte realnosti tzv. *Beznjenice*.<sup>6</sup>

Ritmičkim ponavljanjem anafore, onog „mogućeg“ i izvjesnog upotrebom prezenta „**da te nija svetlo ...**“ (njiše), „**da te budi ruj ...**“, „**da te obnoć žmarci mimohode...**“, Zubac daje natprirodnu moć *činu njihanja, buđenja* čime sugerše neprobojni mir, harmoniju duše i tijela, nužnu statičnost u smrti. Zadnjim stihom I LJUVENE: „Tako usni“, njenom jednostrofnom arhitekturom, izborom riječi, akustično-vizuelnim elementima („**da te budi ruj kolevke-osinjaka**“, „da te obnoć **bistri žmarci mimohode, u hladini**“), čitalac doživljava i osjeća zvuk ovozemaljske svečane i dostojanstvene tišine NJENIM preseljenjem „na drugu obalu“, ali i one zagrobne tišine u kojoj je ona usnila ili koju je usnućem donijela. Toplina i punoća negdašnjice sadržana je u sintagmi: *starog doma*; podudarnost boje i zvuka u sintagmi: *ruj kolevke*; naglašavajući fakat prolaznosti i neminovnost smrti kao neopozivog nestajanja, zaživljavanje tame riječju *hladina* ističe se ekspresivnost specifičnog poetskog prostora, podražavaju sve praznine i tuge, hladne i teške.

Za Zupca materijalno jeste prolazno, prolaznost jeste fakat, ali tu prolaznost unaprijed osmišljava ljepota i snaga sadejstva negdašnjih tragova sreće, oblika, zvukova, boja. Ljubavlju se prevazilazi smrt i klonuće. Dakle, prošlost se samo pretače u san kao tajanstveni poetični onostrani prostor. Zato je san snaga, san je sila koja oplemenjuje sve što je bilo zemaljsko. San je izbavljenje. San je njen i njegov biblijski mikrokosmos u haosu makrosvijeta, čime se podražava posebnost njihove tanane i ranjive bliskosti, pripadanja jedno drugom o čemu upravo saznajemo kroz sažimanja nemogućeg.

Čitalac je stalno u iskušeničkom iskoraku pred pjesnikovim svijetom u kojem su srušene granice.

„Smrt drage stvara jedan izdvojen domen realnosti koja se produžava u sećanju. Smrt je učvrstila jednu ljubav u nepromenljivost; trenutak umiranja kao da je vidljivo pretakanje telesnosti u maštu: nešto što sigurno postoji više se ne može opipati ni videti, ostaje pesnik da o tom postojanju svedoči, i on se za tu situaciju fiksira. Pesnik je postao trubadur nepostojećeg, večnog. Nagonski, on oseća da je za to i pozvan.”<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Riječ, kovanica preuzeta iz pjesme „Santa Maria della Salute“, Laze Kostića.

<sup>7</sup> Miodrag Pavlović: „Poezija od Vojislava do Bojića“, Nolit, Beograd, 1966.

## II LJUVENA

Govorio je Zubac: „Ljudi imaju prijatelje i neprijatelje. Ali ne znaju da svi u organizmu imaju jednog prijatelja – zove se duša. I s njom mogu svašta da rade. Nema smrti. Duša je besmrtna.”<sup>8</sup> Doživljaj duše mrtve drage u sadašnjosti kroza san je neosporna činjenica koja izaziva, podražava ljepotu trenutka, rađa prijatnost, mir u duši što je dočarano nevjericom ritmičkim ponavljanjem stiha: „Jesi li bila ti?“ koji je istaknut i uokviren u strofu retoričkog i refrenskog karaktera, dva puta ponovljenu. Mrtva draga je „sada“ i „ovdje“. Njeno „nad-prisustvo“ je krhka istina koja ga, ipak, okrepljuje. U zasanjanom susretu sa njom, ushićeni pjesnik pregrštom umreženih stilsko-jezičkih sredstava, naročito sinestezijom, epitetom, simbolom, metaforom, kao u bajci, prati stanja i reakcije svih detalja u prirodi koja je jednako ushićena istim: **zjena** joj je **krhka** dok na nju pada miris badema, **kosa** joj je **bistra** dok na nju slijeće „leptir davni“, san joj je luka u koju će „uploviti lađe hartije detinjstva, vedrina Jedreškog potoka“.

Ispod Zupčeve kuće u Nevesinju tekao je Jedreški potok. I u jesen i u proljeće dobro se čulo kako voda šumi. U vrijeme kiša, noću se sa sprata gdje su bile spavaće sobe, svu noć čulo kako voda žubori. Danas je to Zupčev sokak u Nevesinju.

Kroz sadejstvo s prirodom, Zubac pomalo petrarkistički slavi mrtvu dušu i susret sa njom, dajući svemu svečarski i himnički prizvuk: „...Moj krik ushićen u zoru kad sam te prepoznao.“

Pjesnikov krik je i strah i ushićenje, ali nije pesimistički odraz unutrašnjeg stanja ili bezbojnosti i bezličja izazvanog „beznjenicom“.

San je pribježište iz kojeg izviri, ali i u koji uviru sve sreće: prošle, sadašnje i buduće. Krik nije ekspresionistička pobuna u smislu poricanja logičko-kauzalnih odnosa i veza, lažnih iluzija, racionalizma i materijalizma. Krik nije granica između svjesnog i podsvjesnog, nekad i sad, NJE i BEZNJE. Krik je vrhunac ozarenja, nevjerice i sreće u iščekivani, požudni susret sa mrtvom dušom. Donekle u pjesmi, krik je poetizovana pobuna protiv „rušne“ realnosti ili podrška snu u kontinuiranom trajanju zajedništva sa NJOM kroza san.

Kroki potezom oživljen je isječak iz prozaične svakodnevice:

„Žene su nosile cveće, deca su minula mahalom, visio je u zraku zreo glas mujezina“, kojom autor ublažava i umanjuje jaz između stvarnosti i sna, realnog i irealnog, sugerišući neopozivost prolaznosti i života kao rijeke koja neumoljivo teče.

---

<sup>8</sup> Časopis „Avlija“, 14. broj, intervju sa Perom Zupcem: „Najvažnije je voleti ljude oko sebe“, Redakcija.



Djetinja nevinost i čistota, bezazlenost i spokoj sna mrtve duše, dočarana je metaforom: *Sa mleka tvog sna...*, a sinestezijom: *...vreo strah obrati*, pjesnikova uplašenost, nesigurnost, kolebljivost i zazor od istine. San je, takođe realnost, nakalemljena na postojeću.

U duhu tradicije i patrijarhalnog vaspitanja, sestrinsku ljubav<sup>9</sup>, brižnost i milosrđe, autor predstavlja kao svoj najjači i najdragocjeniji oslonac i štit od svih čudesa i zala, pa i od bola koji je, naročito činom majčine rane smrti upreten u dušu Zupca, goluždravog tića, djeteta. Autor sebe primorava da razumije oholost sudbine, čak i kada je svaka izdefinisana i jasnoća nemušta u svijetu i duši djeteta. Ta nježna ruka, dječja ili supružanska, uvijek je ispružena prema mrtvoj duši. Drevni most između njihovog porodičnog „nekad“ i „sad“ transformiše se u spektar izmaštanih svjetova, oponašajući boga vjetra, Eola, „mlak vetar u toploj noći“ koja se „zaduhana, znojna“ vraća k istom cilju, zavičaju i rušnom domu u neko „neprepoznatljivo belilo“ kojim se podražava ustalasana i provokativna praznina:

*Moja će stara ruka znana tvome  
ugljevlju žarnom za zubima oponašati  
mlak vetar, u toploj noći koja se vraća  
sa puta, zaduhana, znojna, u zavičaj, u  
rušni dom, u neprepoznatljivo belilo.*

Uslovljenost i prožimanje između motiva prirode i žene je logička, emocionalna i misaona. Upravo je na samom kraju II LJUVENE istaknuto „belilo“. Bijela boja, odnosno bjelina simbolično predstavlja čistotu etra. Bjelina je ušutani unutrašnji krik, otpor svitanju još jednog novog dana i buđenju iz sna između kojih posreduje mrtva duša. Majka iskri kao svetac usred porodičnog doma koji je njenim odlaskom postao još utemeljenija i jača tvrđava krnje porodične sreće. Za Zupca i takva sreća je prkos.

Čežnja za voljenim bićem, snaga uspomena i sjećanja, tragovi u ekspresivnom prostoru i vremenu rađaju bisernu nisku stihova i podsticaj su za stvaralačku aktivnost bez elegičnog zatamnjenja praznine i žala. Zupčeva pjesma nije jadikovka nad umrlima, niti je optužba sudbe, već mirno prihvatanje smrti kao preduslova za uplovljavanje, znatiželjno i ushićeno krstarenje svijetom sna kojim nadomješta navedeno.

Zubac se snom opire zaboravu, a pjesmom prolaznosti.

---

<sup>9</sup> Pero Zubac je imao pet sestara: Zoru, Milicu, Danicu, Janju, Bojanu.

### III LJUVENA

Nepisani zakoni patrijarhata podrazumijevaju epski klesanu autoritativnu figuru nježnog oca kao stuba držača kuće i robustnog muškarca koji u „srh zore, zarana“ jezdi „na konju zelenom, zelenom, niz našu vodu, zelenu...“. Tradicionalno, zelena boja je simbol prirode, života, plodnosti i ponovnog rođenja. Konj je zelen, ali je i voda zelena. Jezditi „zeleno“ i kroz „zeleno“ u Zupčevoj ritmičkoj epifori, poeziji uopšte, znači prevazići samoga sebe i pokrenuti nemoguće: „skoćice leto sa mosta, pasti na kose dečaka...“

Iza Zupčevih granica mogućeg sve nemoguće je u stvari moguće, hiperbolizovano: zaustaviće se prolaznost, blokiraće se snaga, usahnuće voda, izbljedjeće boja. Usniti znači ozvjezdati vrijeme, doseći hrišćanski mir, nebesku punoću. Podvižan poslovice: „Ko rano rani, dvije sreće grabi“, pjesnik psihološki portretiše lik oca priželjkujući sveopštu blagodat sna: „usni da rano ustaneš“. Otac je uzor i ogledalo svome potomstvu, ali i generacijama izdanaka koje pristizu. Vraća se jezdeći svome domu, dragoj, pjesniku-dječaćiću, podsjećajući ga da je usnuće („usni“) izvor nove snage i motivacija za nova pregnuća, na neki način mjera lakoće postojanja sagledana kroz ljubav, ali i mjera prolaznosti sagledana kroz motiv rijeke.

Životni sadržaji su jezgroviti, dinamični, podsticajni. Na taj način se može i rijeka prestići i nadjačati, siguran da: „Neretva će nam oteći“, a ostaće neizbrisiv smisao u tragu uspomena.

### IV LJUVENA

Mrtvoj duši, NJOJ, san je ponekad spas, ili ljekoviti nužni bijeg, ili vječni mir i počinak. Prepoznatljivim imperativom, Zubac je bodri: „Usni i budi spokojna“, kao da u tom njenom snu prepoznaje anđeosku obalu ili spiritualni svijet u kome titra NJENA/NJEGOVA neostvarenost. Samo njen svijet, neuhvatljiv i nepostižan u uzvišenoj spiritualnosti je svijet u kome pahuljasta ona, snena ili uspavana kao kraljica šuti na nebeskom prijestolu i posmatra, noseći u sebi nježnu, plemenitu i baršunastu nedosanjanost i sav odbjegli život. To je svijet sna kojeg je samo ona dostojna i koji je nje samo doličan. U njenoj metafizičkoj onostranosti cvjetaju „nedoiigrana proleća“, njene zaklopljene oči su svevideće. Te oči dišu, mirišu, čuju, gledaju jednog „zarnog angela“ koji nošen milosnom ljubavi „pada s visoka, mek kao krilo behara“, zaronjen „duboko, duboko, u vodu“ i kako brzo i razigrano poput Petra Pana, mašući zelenim jezikom izranja raznježen i nevin „poput glasa dečaka“ koji „visoko hrli u nebo“.

Težinu, tugu i bol, smrt ne nosi u Zupčevoj poeziji. Bajkovitim spektrom pjesničkih slika pjesnik je dočarao smrt i život, oduzimajući im navedene dimenzije

nagovještavanjem prepoznate granice između razornog čina smrti i života. Smrt je predstavljena samo kao druga obala jedne rijeke, drugo nebo nekog sunca, drugi svijet neke duše, drugi san nekog srca... Ona, mrtva draga, zauvijek usnula i spokojna kao nebeski anđeo susreće njega, zemaljskog anđela. Sve nebeske sfere Zubac dovodi u ekstatičko stanje. Eterični susret na nebu je susret umreženih svjetova: mrtvog i živog, nebeskog i zemaljskog bez jasne granice i podvajanja. Mrtva duša ga gleda: „Ti vidiš zarnog angela“, dok on, ipak, vidi „... Mostar rasut ko šaka belih perpera.“ Utapanje realnog u spiritualno je ostvareno naizmjeničnim tkanjem središnjeg dijela poetske strukture kao jedinstvene mozaičke cjeline čiji su okvir početak i kraj, odnosno početni i zadnji stihovi u kojima su onostranost i realnost – ONA, vječno usnula i ON, spojeni i prožeti semantičkim varijacijama glagola „vidjeti“, što je potkrijepljeno prethodno navedenim stihovima.

Fizičko odsustvo drage je neosporna činjenica koju Zubac konstatuje i kojom oživljava prazninu, ali je njen duh sveprisutan u njegovom krvotoku, volji, snazi, motivaciji, stvarima koje ga okružuju. Njen duh je esencija njegovog bića i života. Upravo je ta pjesnikova neraskidivost sa njom kao nadživot i nadljubav, kao nadsila i nadsnaga nekog vodeničkog točka kojim se vraćaju stanja, osjećanja, stihovi.

Duh mrtve drage je mirni izvor napresušne inspiracije, podrška i pokretač Zupčeve dostojanstvene i poetične ranjivosti kojom se razgolićuje čistota zrelog dječastva ili ogledalo u čijem je odrazu pisac *vječiti dječak vječne ljuvene*.

## V LJUVENA

Svijet zajedništva je dočaran sintagmom „istim onim“: ljudima, stolu, nebu, košulji. Pjesnik nagovještava da u stvari ništa nije promijenjeno i novo u odnosu na vrijeme i prostor dok je ONA bila tu, ispunjen njenim bitisanjem. U ovoj V LJUVENI sve ostaje nepromijenjeno, netaknuto, sve NJIHOVO ostaje zajedničko, samim tim dobija obrise hrišćanske svetosti kroz prošlost u kojoj je ONA postojala, i sadašnjost ali bez NJE. To je fakat koji pjesnik razara poniranjem u nove spiritualne svjetove, naročito oniričke. Od NJENOG preseljenja na onaj svijet godine su protekle, ali kao da je sve zaustavljeno u tom trenutku, kao da je uspavan zajednički život. Pjesnik bitiše kroz anaforski milje „u istom onom uglu“, „u istoj onoj kući“. Podražavajući „NJENOST“, pjesnik na taj način „beznjenu“ niti prihvata, niti u njoj živi s osjećanjem usamljenosti. Nenametljivim imperativom, pjesnik pokreće dragu da „skupi oblutke godina u rukav one košulje koju si onda nosila“. Prilogom za vrijeme „onda“ izdvojen je i istaknut poseban trenutak značajan za oboje. Detalji iz svakodnevice NJENIM nenajavljenim, ali priželjkivanim dolaskom dobijaju na dubini, smislu i

posebnosti. ON, dragi NJEN, za NJU je svjetionik doma i lako će ga pronaći, lako će ga vidjeti. NJEN dolazak je renesansni čin kojim se preobražava ne samo ON, ne samo okolina, nego i radost i ozarenost svih onih istih ljudi koji će je ugledati i koji će, „ustati vedrih zuba i raširenih grla“. Ovom metaforom, obojenim zvukom i ozvučenom bojom, kroz audio-vizuelno jedinstvo, sugerisano je iskreno ushićenje i radost.

Počeci strofa navedene LJUVENE su istovjetni, anaforski interpretirani: „Mene ćeš lako pronaći“, „Mene ćeš lako videti“. Zubac toči uvjerenje i sigurnost u NJENO djelanje kao da je navodi na nečekanje, neodlaganje u želji za susretom, ali ne samo njih dvoje već svih ljudi koji su je poznavali i svega što ih okružuje. Ona je iskra njegovog života. Ona je istina koju oneobičava.

## VI LJUVENA

*Usni, potom,  
ne pitaj.  
Tamo je toplo  
Tvom snu.*

Kakva god, onostranost je samo NJENA, u njoj JOJ je jedino „toplo“. Time je satkao granicu između onoga i ovoga svijeta, NJENOGA sna i NJEGOVE realnosti, onoga zajedničkog juče i ovoga „beznjenog“ sada. Realnost obilježena NJENIM odsustvom je „nerealna“ onoliko koliko je nema i „nadrealna“ onoliko koliko je ipak „ima“ u prisustvu neprisustva u svemu što je bilo NJIHOVO, prije svega u snu kao nadrealnosti kroz koju se tka smisao življenja. Da bi ta granica bila ikonopis rukotvoren poetskom esencijom, pjesnik pribjegava imperativima:

*I ne dodiruj zidove, ne pipaj  
oštar vazduh, ne izgovori  
reč – Slika će pasti.  
Lica će prsnuti.  
Mene tamo ne  
ima.*

Tim pozivanjem mrtve drage, pjesnik NJEN DUH unaprijed štiti od hladnih neprobojnih zidova, oštrog vazduha, izgovorene riječi. NJEN DUH je oblak od svile, izmaštani svijet, osjenčena poetizovana tuga s obrisima krhke sreće. Iskoraciti iz te zasanjane i ozvjezdane čaure znači razbacati svakodnevicu, izmjestiti ljude, promijeniti i njih i njihova lica, uozbiljiti i sliku ili sreću, svejedno, jer

NJEGA „... tamo ne ima“. Ova negacija „ne“ na kraju retka, odnosno stiha s opkoračenjem „ima“ kojim se završava strofa, zapravo je pomirena suprotnost između dvaju obala ili udaljenih svjetova kao nit kojom se sugerše **da ga nema, a u stvari ima i da ga ima, a u stvari nema u NJENOJ** i samo NJENOJ spiritalnoj razini čijim se mirom i ućutanošću sporazumijevaju uglavnom „očima zaklopljenim“, ili pogledima bez riječi.

## VII LJUVENA

*Oni su dečaci stasali...*

Upotrebom pokazne pridjevske zamjenice ONI, Zubac neosjetno preklapa prošlost i sadašnjost, dječastvo i zrelost, djetinjstvo i odmaklu dob. U prvoj strofi, ushićeno je ušetao, nošen dječaćkom lakoćom, a u toj istoj strofi im je, djetinje naivno, osjenčio vlasi **srebrom**.<sup>10</sup> To je neizbrisiv trag u vremenu, belutak na obali Neretve, iskra u njenoj vodi, to je neumitnost koja teče. Starogrčki filozof Simplikije, koji je opisao jedan od koncepata Heraklitove filozofije, rekao je: PANTA REI. I pred tom činjenicom sve je nepovratno, ali zauvijek drugačije: „...Povukle su se obale, bi da zakoračaju...“. Zubac inspirisan ambijentom, sugerše u drugoj strofi prošlost: „Kako je davno kišilo...“, prilogom za vrijeme „davno“ i glagolom „kišilo“, podražavajući upravo svoje „sećanje na mostarske kiše“...

Svevremenost i univerzalnost lika Karadžoz-bega koji dinamičnim gradacijskim nizanjem **aorista**:

„...Karadžoz-beg  
obnoć **ishodi** ispod  
turbeta na tankoj  
žustroj kobili **projuri**  
kroz sokake i neke  
pesme mrmorne  
iz sahlog grla **ispreda**.“

<sup>10</sup> Srebro (srebriti) je simbol čistote i vjernosti, govor duše, čista svjetlost kakvu prima i vraća prozornost kristala, bistrina vode, odraz ogledala i bljesak dijamanta; podsjeća na čistotu savjesti, namjere, iskrenost i ispravnost djelovanja; priziva vjernost. Srebro stoji u vezi sa Mjesecom. Po predanju srebro je pasivni, ženski, lunarni i vodeni princip. Vezuje se i za kraljevsko dostojanstvo, a potiče od sanskritske riječi argentum koja znači „bijelo“ i „sjajno“. U hrišćanskoj simbolici predstavlja božansku mudrost, ali i predmet pohlepe i nesreće.

Zubac je istorijsku ličnost Mehmed-bega Karađoza<sup>11</sup> ovjenčao tipičnim elementima legende koja najviše podsjeća na onu o Aliji Đerzelezu<sup>12</sup>, te djetinjim sjećanjima i autentičnim pjesničkim slikama, predstavljajući ga nadaleko prepoznatljivim simbolom – zaštitnikom Mostara, ali i zaštitnikom vjere, pravde, naroda. Prostor, vrijeme i zbivanja su strukturni elementi istorije i epskog, integrirani na Zupčev način u novu lirsku strukturu, zahvaljujući snazi navedenog simbola. Na taj način istorijske činjenice o Karađoz-begu kao životoljupcu i čovjekoljupcu su motivi koji se pod dejstvom pjesnikovog književnog oblikovanja preobražavaju i semantički usložnjavaju u slike ili simbole univerzalnih ljudskih vrijednosti. Tu se sagledala ne samo sudbina junaka, nego i ukupno viđenje istorije. Alija Đerzelez je epski i mitski junak, fiktivni lik, dok je Mehmed-beg Karađoz ličnost iz realnosti, stvarni lik, koji su se dobročiniteljstvom uzvisili do legende. Zubac je isprepletao odvojene sudbine i vjekovne veze. Stoga je priča o Karađoz-begu u isto vrijeme i priča o Mostaru, životu ljudi i naraštajima.

Bliskost prodornu Zubac je naglasio upotrebom enklitičkog oblika dativa lične zamjenice „ja“, odnosno „meni/mi“: „Spava mi Mostar uzpazuh...“. Ona, mrtva draga i Mostar su oduhovljeni fragmenti Zupčeve životne storije koja se otjelotvorila u izlivu snažnog i inspirativnog vrela. VII LJUVENU Zubac završava stihom: „Odišjam se“, što na hrvatskom jeziku označava *odvajam se / rastajem se*, dajući cjelini baladični ton, a čitaocu perceptivnu asocijaciju više-vjekovne književne retrospektive do dubrovačkog petrarkiste Džora Držića<sup>13</sup> i gotovo spontano i toplo baladično intonirane bugarštica „Odišjam se, moja vilo“<sup>14</sup>. Od koga, od čega se pjesnik „odilja“? Odilja se od djetinjstva, od obala, od Karađoz-bega, od sokaka, od Mostara, od NJE, ali samo fizički. U kontrastnoj

<sup>11</sup> Mehmed-beg Karađoz, brat osmanlijskog vezira Rustem-paše Opukovića, bio je mostarski mecena, nadzornik, donator, dobrotvor, „vakif“. Ostavio je svome narodu tri džamije, vjersku školu – medresu, 42 dućana, tri mosta, više hanova. Karađozbegova džamija (1557–1558) jedna je od najljepših džamija u Hercegovini, nastala prema nacrtima osmanlijskog arhitekta Sinana.

<sup>12</sup> Alija Đerzelez je epski narodni junak bosansko-hercegovačkih muslimana, prototip šamanskog vjerovanja o junaku Hiziru koji ubija Zmaja i oslobađa Prirodu od zlih sila, duhova. Ima u sebi više mitskog prostora i sadržaja, više je „natprirodan“ i nepobjediv, besmrtn. On pašama i vezirima presuđuje, čak i golim rukama, ali je „mekog srca i plemenite duše“, pravedan, dobronamjeran, čovjekoljubiv. Zaštitnik je naroda – raje, pravde, vjere, potčinjenih, doleti na svome krilatome atu (bedeviji) Pegazu, sličan Zmaju.

Đenana Buturović, u svom tekstu o bošnjačkoj usmenoj epici, kaže da je „Alija Đerzelez historijska ličnost“, međutim, ona ovu svoju tezu ne potvrđuje argumentima iz nekih istorijskih izvora, niti iz korpusa pjesama o Aliji Đerzelezu.

<sup>13</sup> Džore Držić (1461–1501) dubrovački pjesnik, petrarkist, čiji je rukopis zbirke pjesama „Pjesni ljuvene“ otkriven u Dublinu 1965. godine, zahvaljujući rukopisnom „Zborniku“ dubrovačkog vlastelina Nikše Ranjine.

<sup>14</sup> „Odišjam se, moja vilo“ je bugarštica (bugariti = tužno pjevati) Džoreta Držića, a uvrštena je u rukopisnu zbirku hrvatskih petrarkističkih pjesama nazvanoj „Zbornik“ Nikše Ranjine Andreatića (1494–1582) ili „Dubrovački kanconijer ili pjesmarica“ ili Ranjinin „Zbornik“.

percepciji kojom psihološki nijansira ambijent, ali i stanje nedodirljivog bega koji dok juri „iz sahla grla ispreda neke pesme mrmorne“, ali i plače („Bistra mu suza pod okom“). Nije snaga u bogatstvu i moći, snaga je u onom nevidljivom jezgru ili zametku što se taji u domenu ljudskog. Mehmed Karađoz jeste beg, jeste mecena, jeste moć, ali u biti on je tanana ranjiva sila – duša koja noću, u susretu sa sobom, posustane i poklekne, pa plače. Ljepota i veličina ovoga lika je u poetizaciji nespojivog: autoriteta, bogatstva, pregalaštva, čvrste vjere, ali i ljudske slabosti i posrnuća pred iskušenjem. Predvečerje ili „obnoć“ romantičarski je predstavljeno kao smiraj dana, vrijeme smiraja duše u susretu sa sobom, osjenčeno vrijeme za skončanje poslova, ali to je i vrijeme buđenja čula. U narodnoj književnosti junak se predstavlja čojstvom, junaštvom i konjem, pa otuda proističe *Kakav junak, takav čovjek, kakav junak, takav mu i konj*. Slika Karađoz-bega je kao živo, autentično slikarsko platno na kojem se i likom, i prostorom, i vremenom sugerije dostojanstveno i gordo držanje uglednog, radnog i odanog Karađoz-bega koji ubrzano jezdi sokacima ka svome toplom domu, ali čio i zadovoljan životom iz umornog, starog i suvog grla („sahlog grla“) polako i sigurno tka poeziju, ali poeziju života. Shodno navedenom, i u životu i u Mostaru, Karađoz-beg postaje simbol moći, dobročinstva, ugleda, rada, porodične harmonije i sreće, orijentir i opomena svim pokoljenjima.

*Ona, mrtva draga*, izranja iz krvotoka, gnijezdi se u travi, u šimširu, u cvijetu kao nevidljiva i nečujana „tamna senka“, ali sveprisutna samo u oku i srcu zrelog Zupca pjesnika – vječitog dječaka kao dah, kao treptaj, kao šum, ali uvijek kao ljubav, bol i žal. To su njegove snovidne, oniričke vizije kojima kao da snom kreira poetsku viziju postranjujući realnost. Onostrani svijet je jedino dostupan samo pjesniku. To je neki sakriveni, mistični okean u kojem nježnošću i čistotom dječje duše samo Zubac ostvaruje najupečatljivije susrete, ozarenja, neponovljive zvuke, šumove, jedinstvene glasove, oplemenjena doba dana, hrišćansku tišinu, govor NJIHOVIH šutnji.

## VIII LJUVENA

*Otac je izašao pred kuću i  
on te mirom pozdravlja.  
Oči mu se ne pomiču.  
Stoji kao jasen u polju.  
Priđi mu ruci i obrazu.  
Pogni se pred dobrotom...*

Lik Obrena, oca Pera Zupca, oživljen je u ovoj, VIII LJUVENI. Kao štit porodičnog ognjišta, stamen i spokojan, naoružan ljubavlju, mirom i životnim

iskustvom, pred kućom „...stoji ko jasen u polju“. Po nepisanim zakonima, domaćinu se ljubila ruka iz poštovanja, a obraz iz bliskosti. Podsticajnim impulsima imperativa pjesnik bodri svoju majku, **Joku**: „Priđi dušo Obrenova“ ili nekog drugog: „Priđi mu ruci i obrazu. Pogni se pred dobrotom“. Jezgrovitost pjesničkog jezika u ovom stihu krunisana je spektrom mogućih značenja kojima se karakterološki veliča Obren, otac i muž do legende: čestitošću, čovječnošću, temeljitošću, snagom. Hiperbolizovana je ta jedinstvena „dobrota“ tako i toliko da se pred njom valja moliti i klanjati kao pred živim svecem, ili ikonom, čuvaru kućom, simbolom krutine i topline porodičnog ognjišta. U simbiozi, Zupčevi otac i majka su neraskidivost koja i kad je višom silom samo pomjerena, osjenčena vitla u njegovom biću i svijetu kojim je okružen. Otac je tu, ali je i majka tu: gleda, bodri, brine, štiti, čuva, voli, motiviše. Fizičko odsustvo je samo privid. Duh je iznad materije, duh je suština svih suština. Zubac je kao petogodišnjak ostao bez majke. Brazda tog zlog udesa je obilježila njegovo djetinjstvo. Za njega, majka je zasanjani angel („Jedno je dete usnilo“), dobri duh koji bdi nad domom i porodicom utkana i sveprisutna od sna do jave, od dječastva do starosti. Ulica Dukice Grahovca 22<sup>15</sup> je scena na kojoj se odigravao porodični život Zupčevih sa svim srećama i nesrećama.

Prozirna, nestvarna i mila, majka ili majčin duh titra u spektru pjesnikovih uspomena. Izdvojenim retorskim pitanjima, anaforski: „Jesi li bila ti?“, odnosno „Jesam li bio ja?“, koja predstavljaju cjelinu – strofu, Zubac je završio VIII LJUVENU. U toj poetizovanoj nevjerici i nesigurnosti kao izamaglici negdašnje porodične sreće, stihovana pitanja podražavaju sijaset osjećanja i stanja ljubavi, bola i žudnje.

Tematski i motivski sve LJUVENE se nadovezuju jedna na drugu i zatvaraju sazvežđe ljubavi kao krug u kojem je SUNCE-ŽENA, MAJKA, a „Ljubav je princip ljudskog života i kosmičkog poretka, sila koja, kao i kod Dantea, pokreće svetove.“<sup>16</sup>

Zupčeve „Ljuvene“, Zupčeva pjesma stvara se umrežavanjem jave i sna, života i nadživota te postaje harmonija različitosti koje se upotpunjuju u milozvučje i slojevito jedinstvo. Ta pjesma postaje onostrani život, pokret, duševno iskustvo, nova Zupčeva vasseljena ljubavi, jezgro mogućeg i nemogućeg bez granica i zaumnosti. Susret u novom svijetu nosi ljepotu idile, draga izranja iz starih dana, draga je tu da okrijepi i nasmije bizarnost ovozemaljskog života. Prošlost se transformiše ili pretače u san kao tajanstveni onostrani prostor. Poetičnost tog prostora je uhvatljivog smisla.

---

<sup>15</sup> Ulica Dukice Grahovca 22 je ulica u Nevesinju u kojoj je bila rodna kuća Pera Zupca.

<sup>16</sup> Jovan Deretić: *Istorija srpske književnosti*, str. 348, Nolit, Beograd, 1983.



## Zaključak

Zupčeva poezija je onirička, snovidna, vizionarska čista lirika u kojoj nema ničeg senzacionalnog, ničeg pesimističnog i zlokobnog. San se upliće u stvarnost, a stvarnost je postojeći definisani materijal za pjesmu. U san se ulazi nekako spontano, tajanstveno, mađijski, mistično. Draga jeste mrtva, ali simbolično postoji i živi u pjesnikovom snu. Snom se tješi, liječi, umiruje, ispunjava. San je nadživot. Čini se da u tom naizmjeničnom utrkivanju i nadgornjavanju jave i sna, Zupčev spojeni svijet nije privid, to je novostvoreni Zupčev svijet mističnih dodira, pogleda, susreta duhova i duhovnih vizija – ONIRIČKI ŽIVOT.

## Literatura

1. Miloš Zubac: Predgovor knjizi Pera Zupca „Mostarske kiše i neka druga zemlja“, Art Rabic, Sarajevo, 2020.
2. Portal za kulturu, književnost i društvene teme „Avlija“, Rožaje, Pero Zubac, Esej: „Daleka svetla detinjstva“, Redakcija, decembar 2019.
3. Časopis „Avlija“, 14. broj, Intervju sa Perom Zupcem: „Najvažnije je voleti ljude oko sebe“ – pjesme, portret, biografija, porodične fotografije, Redakcija.
4. Miroslav Antić: Predgovor knjizi Pera Zupca „Pesme iz sedamdesetih“, Stylos, 2003.
5. Portal za kulturu, književnost i društvene teme „Avlija“, Rožaje, Alija Džogorović, Esej: „Alija Đerzelez – Mit ili stvarnost“, Redakcija, februar 2013.

## ONIRIC VISIONS FO PERO ZUBAC (FOREVER BOY OF FOREVER LJUVENE – „LJUVENE or memories about Mostar rains“)

### **Abstract**

The paper attempts to present poet Pero Zubac as a child of urban spirit, raised in love, harmony an of modest Nevesinje family devoted to traditional values where he found his sublime nobility and inspiration.

Pero Zubac scrawny little boy, lost his mother at an early age. The paper emphasises this fate that made a strong mark on the destiny of the poet. This left deep scars on this forever and vulnerable boy's soul. He always went back to his childhood looking for insouciance and quietness. The paper analyses poet's childhood without one parent, his father Obrad, childhood invigorated by some image or detail: mother Joka and medicals unable to cure her, warmness of home, stove, Street Dukice Grahovca 22, Jedreš street, settee, rug, Nevesinje winters, whiteness, dreams, but also youthful temptations in Mostar during rain and Karadžo-Bey who entered into a poem from tales and tell stories... , but gave the sense to his life as well as to his creation.

**Key words:** *Pero Zubac, Ljuvene, Mostar rains.*

Rajka ANTOVIĆ<sup>1</sup>

## OTVORENI DIO PROGRAMA U OSNOVNOJ ŠKOLI – IZ PERSPEKTIVE NASTAVNIKA RAZREDNE NASTAVE

### Rezime

Otvoreni dio programa (ODP) predstavlja značajan segment reformisanog osnovnoškolskog obrazovanja u Crnoj Gori. Pripada mu od 15% do 20% časova u okviru svakog nastavnog predmeta. Njegova realizacija podrazumijeva saradnju između škole (nastavnika, pedagoške službe, uprave), učenika, roditelja i šire lokalne zajednice. Iako je ODP već duže prisutan u osnovnoj školi, do sada nije bilo detaljnijeg istraživanja o tome kako se i u kojoj mjeri on realizuje. Ovaj rad bavi se planiranjem i realizacijom ODP-a, i predstavlja rezultate istraživanja koje je obuhvatilo mišljenja i stavove 110 nastavnika razredne nastave iz šest osnovnih škola (dvije u južnom, dvije u centralnom i dvije u sjevernom dijelu Crne Gore). Dobijeni rezultati predstavljaju osnovu za dalja i opsežnija istraživanja, ali je njihova analiza pokazala nekoliko važnih tačaka. Rezultati ukazuju da su nastavnici časove ODP-a primorani da koriste za realizaciju (pre) obimnog obaveznog dijela programa, ali i da, između ostalog, i dalje postoji problem nedovoljne uključenosti roditelja učenika, kao i dilema – da li uključivanje roditelja u realizaciju ODP-a dovodi u pitanje ulogu nastavnika.

**Ključne riječi:** *nastavnici razredne nastave, otvoreni dio programa, planiranje, realizacija.*

---

<sup>1</sup> Mr Rajka Antović, profesor razredne nastave u OŠ „Jagoš Kontić” u Nikšiću i magistar sociologije.

## Uvod

Reformom osnovnoškolskog obrazovanja u Crnoj Gori (Backović, ur. 2001; Zavod za školstvo, 2004; Bogojević, ur. 2009; Ministarstvo prosvjete, 2011) uveden je otvoreni dio programa (u daljem tekstu: ODP). Taj dio programa podrazumijeva planiranje i realizaciju ishoda učenja u skladu s interesovanjima i potrebama učenika, roditelja i lokalne zajednice – 15% do 20% u okviru svakog nastavnog predmeta, a u predmetnim kurikulumima navodi se broj takvih časova. Odnosno, ODP daje mogućnost nastavniku (stručnom aktivu, školi) da u predmetni program, uz ishode i sadržaje koji su opšti i zajednički, uključi ciljeve i sadržaje zasnovane na specifičnom interesu učenika i na interesu i potrebama lokalne zajednice. Na taj način se i obrazovno-vaspitni proces u izvjesnom smislu individualizuje i u obzir uzimaju realne potrebe učenika datog uzrasta i sredine iz koje potiču. Iz toga slijedi da realizacija ODP-a, kojom se povećava autonomija nastavnika a škola i lokalna zajednica šire povezuju (Bogojević, 2009), zahtijeva angažovanje svih učesnika obrazovnog procesa – nastavnika, stručnih aktiva, uprave škole, učenika, roditelja i drugih predstavnika lokalne zajednice. Stoga je i pri utvrđivanju kvaliteta rada obrazovno-vaspitnih ustanova jedna od ključnih oblasti upravo *saradnja s roditeljima, drugim ustanovama i lokalnom zajednicom* (Zavod za školstvo, 2017; Zavod za školstvo, 2018).

Partnerstvo škole i lokalne zajednice predstavlja značajan segment obrazovnih sistema u zemljama iz okruženja (Nikolić Gajić, 2015; Baucal i Pavlović Babić, 2016; Topolovčan, 2011) i šire (Gurlui, 2015; Multicultural Schools, 2018). U takvom partnerskom odnosu učenici stiču ne samo dodatna znanja već i vještine i pozitivan stav prema ličnom, društvenom i tjelesnom dobru, koji je u osnovi *lične, socijalne i kompetencije učenje učenja*, kako je definiše Evropska unija u preporukama iz 2018. godine (European Union, 2018). Kroz takav odnos škole i šire zajednice unapređuju se i različiti interpersonalni odnosi koji su značajni za obrazovni proces, i imaju efekte na podučavanje i učenje (Wubbels et al, 2012; Singh and Manral, 2014; Zandvliet et al, 2014).

Iako se ODP pominje u pojedinim evaluacijama reforme obrazovanja (Bogojević, ur. 2008; Bogojević, ur. 2009; Forum MNE, 2011; Bešić i Reškovac, 2012), do sada nije detaljnije istraživano kako se on u crnogorskim osnovnim školama planira i realizuje, koji problemi se javljaju u praksi, šta dominantno utiče na uspješnost realizacije i sl. To i jeste **problem** kojim se bavi ovo istraživanje, a za **predmet istraživanja** izdvojeni su stavovi i mišljenja nastavnika razredne nastave.

Naime, kao dio šireg istraživanja o mogućnostima ODP-a za razvoj socijalnih kompetencija u prvom i drugom ciklusu osnovne škole, koje je sprovedeno 2019. godine (Antović, 2019), a u okviru kojeg su ispitanici bili i učenici i njihovi roditelji, razmatrana su i mišljenja i stavovi nastavnika razredne nastave.

Ovaj rad je zasnovan na analizi dijela rezultata koji se odnose na planiranje i realizaciju ODP-a.

Za razliku od dnevnog, mjesečnog i godišnjeg planiranja obaveznog dijela programa, kome pomažu upravo *obaveznost*, uspostavljena praksa, utvrđeni ciljevi i preporuke nadležnih institucija, planiranje ODP-a se mora zasnivati na specifičnostima škole i lokalne zajednice kojoj škola pripada, pa je tim zahtjevnije. Pritom, nastavnik autonomno bira sadržaj, metod i postupak koji bi trebalo da otvori školu prema najbližoj okolini, a time otvori i pristup njenim resursima.

Od toga kako se ODP planira na nivou predmeta, razreda i škole, u znatnoj mjeri zavisi i kvalitet njegove realizacije, a unapređenje realizacije može se postići „osvježavanjem“ i u slučaju potrebe promjenom ODP-a – na osnovu prethodnog iskustva, „odgovora“ učenika, a zatim i njihovih roditelja i šire lokalne zajednice.

## Metodologija istraživanja

**Cilj istraživanja** je bio da se ispitaju mišljenja i utvrde stavovi nastavnika razredne nastave o ODP-u, njegovom planiranju i realizaciji. U fokusu su bili III (završni u prvom ciklusu) i V razred (srednji u drugom ciklusu) osnovne škole.

U istraživanju su korišćeni upitnici i skale procjene, a za potrebe ovog rada iz upitnika je izdvojeno 11 pitanja (koja će redom biti navedena zajedno s rezultatima), 3 samoprocjene i 1 ocjena, kao i 7 stavova iz skala procjene.

Ispitanici su, uz odgovore na pitanja, ocjenjivali sopstvenu:

- **osposobljenost** za planiranje i realizaciju ishoda učenja u okviru ODP-a,
- **zainteresovanost** za planiranje i realizaciju ishoda učenja u okviru ODP-a,
- **uspješnost** u planiranju i realizaciji ishoda učenja u okviru ODP-a, kao i:
- **stepen saradnje škole i lokalne zajednice kroz ODP.**

Ispitanici su se izjašnjavali i o **stavovima**:

1. ODP smatram jednim od najznačajnijih segmenata reforme obrazovanja;
2. Praksa pokazuje da roditelji samoinicijativno predlažu načine saradnje u okviru ODP-a;
3. Roditelji pokazuju najveću zainteresovanost za saradnju u ovom segmentu nastavnog procesa;
4. Roditelji rado prihvataju vid saradnje koji predlažemo;
5. Uključivanje roditelja/predstavnika lokalne zajednice u realizaciju ODP-a dovodi u pitanje ulogu nastavnika;
6. Podstičemo kreativne ideje od strane učenika za osmišljavanje časova iz ODP-a.
7. Podstičemo i promovišemo rad učenika u školi i u lokalnoj zajednici; (uz ponuđene mogućnosti: *sasvim se slažem, uglavnom se slažem, neodlučan/ neodlučna sam, uglavnom se ne slažem, uopšte se ne slažem*).

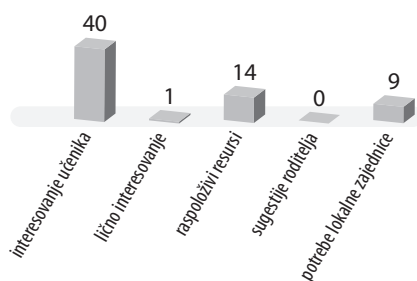
U istraživanju je učestvovalo 110 nastavnika razredne nastave iz šest osnovnih škola u Crnoj Gori. Struktura uzorka bila je sljedeća: 99 žena i 11 muškaraca; 44 s juga (29 iz Tivta i 15 iz Herceg Novog), 39 iz centralnog dijela (17 iz Podgorice i 22 iz Nikšića), 27 sa sjevera (14 iz Kolašina i 13 iz Bijelog Polja). Zatim: 22 nastavnika s radnim iskustvom između 5 i 9 godina, 17 – između 10 i 14, 10 – između 15 i 19, 20 – između 20 i 24, 12 – između 25 i 29, 25 – preko 30 godina, uz nedostajući podatak o radnom iskustvu za jednog nastavnika u Tivtu, dva nastavnika u Podgorici i jednog nastavnika u Bijelom Polju.

Za obradu podataka korišćeni su *SPSS Statistics* (verzija 20, 2011) i *Excel* (*Microsoft Office* 2010).

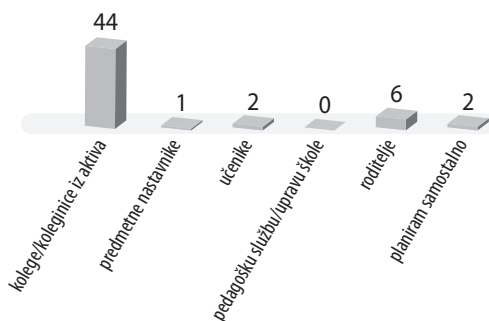
## Rezultati i diskusija

Odgovori nastavnika na prva četiri pitanja koja se odnose na **planiranje ODP-a** dati su na graficima 1, 2, 3. i 4. Pritom, nastavnici su i kombinovali ponuđene odgovore.

1. Sta dominantno utiče na definisanje ishoda učenja koje panirate u okviru ODP?



2. Oko definisanja i načina realizacije ishoda učenja iz ODP konsultujete:



Grafik 1. Odgovori nastavnika na pitanje br. 1 Grafik 2. Odgovori nastavnika na pitanje br. 2

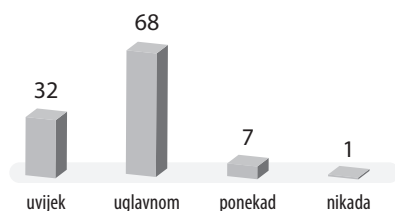
**Kombinovani odgovori na pitanje broj 1** bili su: interesovanje učenika – raspoloživi resursi (15 nastavnika; 13,6%), interesovanje učenika – potrebe lokalne zajednice (7 nastavnika; 6,4%), interesovanje učenika – lično interesovanje – raspoloživi resursi (5 nastavnika; 4,5%), interesovanje učenika – lično interesovanje (4 nastavnika; 3,6%), raspoloživi resursi – potrebe lokalne zajednice (3 nastavnika; 2,7%), interesovanje učenika – raspoloživi resursi – sugestije roditelja (3 nastavnika 2,7%), lično interesovanje – raspoloživi resursi (2 nastavnika; 1,8%). Dodatno, po jedan nastavnik opredijelio se za varijante: lično interesovanje – potrebe lokalne zajednice, raspoloživi resursi – sugestije roditelja,

kao i za: interesovanje učenika – lično interesovanje – sugestije roditelja, interesovanje učenika – lično interesovanje – potrebe lokalne zajednice, interesovanje učenika – raspoloživi resursi – potrebe lokalne zajednice, lično interesovanje – raspoloživi resursi – sugestije roditelja. Primjećuje se da su *sugestije roditelja* najmanje zastupljene. Osim toga što ne postoje kao jedinstveni odgovor (grafik 1), najrjeđe se javljaju i u kombinovanim odgovorima (ukupno 6 nastavnika).

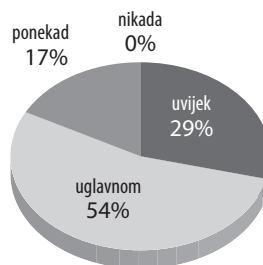
**Nastavnici su kombinovali odgovore i na pitanje 2**, i to: kolege – uprava škole (23 nastavnika; 20,9%), kolege – roditelji i kolege – uprava škole – samostalno (po 5 nastavnika; po 4,5%), kolege – učenici i kolege – roditelji – uprava škole (po 3 nastavnika; po 2,7%). Po dva nastavnika (po 1,8%) opredijelila su se za varijante: kolege – predmetni nastavnici, kolege – samostalno, kolege – predmetni nastavnici-učenici, kolege – učenici – roditelji, kolege – učenici – uprava škole; dok se po jedan nastavnik (po 0,9%) opredijelio za kombinacije: učenici – samostalno, kolege-predmetni nastavnici – uprava škole, kolege – učenici – samostalno, kolege – roditelji – samostalno, kolege – predmetni nastavnici – učenici – uprava škole i kolege – učenici – roditelji – uprava škole. Najmanje su prisutne konsultacije s predmetnim nastavnicima: među jedinstvenim odgovorima (grafik 2) – 1 nastavnik, a u kombinovanim odgovorima – 6 nastavnika. Slijede samostalno planiranje i konsultacije s roditeljima, koje se javljaju kod ukupno 12 nastavnika.

**Na pitanje 3**, dva nastavnika (1,8%) dala su **kombinovani odgovor – uvijek i uglavnom**, a odgovori ostalih dati su na grafiku 3. Jedan nastavnik nije odgovorio na **pitanje da li planiranje ishoda učenja u okviru ODP-a mijenjaju u skladu sa iskustvom iz prethodne godine** (pitanje 4), a niko od ostalih nastavnika nije naveo da to nikada ne čini (grafik 4).

3. Da li se prilikom planiranja ishoda učenja u okviru ODP oslanjate na ishode učenja iz obaveznog dijela programa?



4. Da li planiranje ishoda učenja u okviru ODP korigujete na osnovu iskustva iz prethodne školske godine?

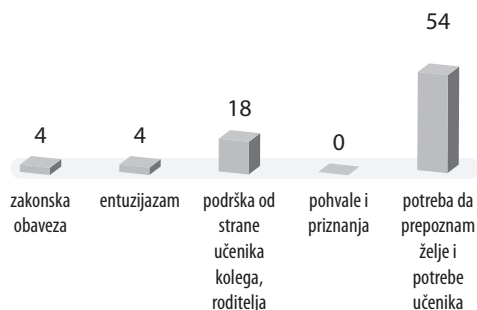


Grafik 3. Odgovori nastavnika na pitanje br. 3    Grafik 4. Odgovori nastavnika na pitanje br. 4

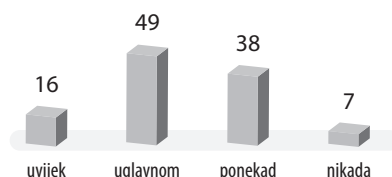
**Druga grupa pitanja odnosila se na realizaciju ODP-a.** Na graficima 5 i 6 prikazani su odgovori nastavnika na pitanja 5 i 6, tj. pitanja koja se tiču

motivacije za realizaciju ODP-a i korišćenja časova ODP-a za realizaciju obaveznog dijela programa.

5. Sta Vas motiviše na realizaciju ishoda učenja koje planirate u okviru ODP?



6. Da li časove u okviru ODP koristite za realizaciju obaveznog dijela programa?



Grafik 5. Odgovori nastavnika na pitanje br. 5    Grafik 6. Odgovori nastavnika na pitanje br. 6

Na pitanje 5 jedan nastavnik nije odgovorio, a **nastavnici su u odgovorima i kombinovali ponuđene odgovore**, i to na sljedeći način: podrška – želje i potrebe učenika (8 nastavnika; 7,3%), entuzijazam – želje i potrebe učenika (7 nastavnika; 6,4%), entuzijazam – podrška – želje i potrebe učenika (5 nastavnika; 4,5%), zakonska obaveza – želje i potrebe učenika, kao i zakonska obaveza – podrška – želje i potrebe učenika (po 3 nastavnika; po 2,7%), zakonska obaveza – podrška (2 nastavnika; 1,8%), a jedan nastavnik (0,9%) opredijelio se i za: zakonska obaveza – entuzijazam – podrška. Nijedan nastavnik, ni u kombinovanim odgovorima, nije se izjasnio da ga motivišu pohvale i priznanja. Ovo je donekle „čudan“ rezultat i mogao bi da znači da se za uspjehe u realizaciji ODP-a i ne dobijaju priznanja, te stoga nastavnici time i ne mogu biti motivisani, ali bi mogao da znači i da su nastavnici, iako je anketa bila anonimna, iz nekog drugog razloga taj motiv „zaobišli“.

**Nastavnici u najvećem procentu (44,5%) uglavnom koriste ODP za realizaciju obaveznog dijela programa** (grafik 6), a ako se tome doda broj onih koji to čine *uvijek* onda je to 59,1% ukupnog uzorka. Pritom, samo 7 nastavnika (6,4%) odgovorilo je da to ne čini *nikada*.

U okviru ovog pitanja, ukoliko odgovor nije *nikada*, nastavnici su pitani i za razlog, uz dva ponuđena odgovora: a) obimnost sadržaja u obaveznom dijelu programa i b) problemi u realizaciji ODP-a. Na potpitanje je odgovorilo 95 nastavnika.

Od ukupno 16 nastavnika koji *uvijek* koriste časove ODP-a za realizaciju obaveznog programa, 14 je navelo i razlog: za 11 nastavnika to je obimnost

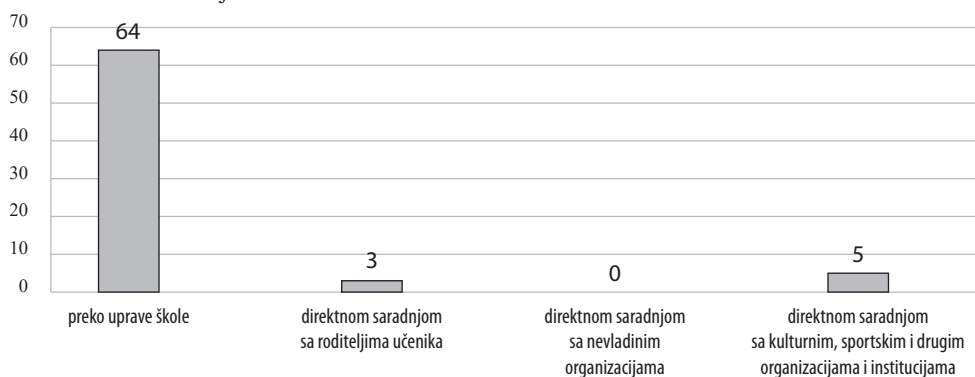


sadržaja u obaveznom dijelu, a za 3 nastavnika razlog su problemi u realizaciji ODP-a. Odgovor *uglavnom* dalo je ukupno 49 nastavnika, a 44 nastavnika su navela i razlog (30 – obimnost sadržaja u obaveznom dijelu, a 14 – problemi u realizaciji ODP-a). Kod odgovora *ponekad*, 25 nastavnika se izjasnilo da to čini zbog obimnosti sadržaja u obaveznom dijelu, a 12 – zbog problema u realizaciji ODP-a. Jedan nastavnik nije naveo razlog zbog čega časove ODP-a *ponekad* koristi za realizaciju obaveznog dijela programa.

Na pitanje **na koji način ostvaruju saradnju s lokalnom zajednicom** (pitanje 7), jedan nastavnik nije odgovorio, 72 nastavnika su dala jedinstven odgovor (grafik 7), dok su se ostali opredijelili za kombinacije ponuđenih odgovora.

Sedamnaest nastavnika (15,5%) dalo je **kombinovani odgovor** uprava škole – roditelji. Kombinaciju uprava škole – druge institucije navelo je 10 nastavnika (9,1%), a kombinacije roditelji – druge institucije i uprava škole – roditelji – nevladine organizacije – druge institucije – po 3 nastavnika (po 2,7%). Dva nastavnika (1,8%) naveli su varijantu uprava škole – nevladine organizacije (1,8%), dok se po 1 nastavnik opredijelio za: uprava škole – roditelji – nevladine organizacije i uprava škole – nevladine organizacije – druge institucije. Iz navedenog se vidi da su nastavnici saradnju s nevladinim sektorom uključili samo u kombinovane odgovore (ukupno 7 nastavnika). Takođe, mali broj nastavnika saradnju s lokalnom zajednicom ostvaruje preko roditelja učenika, i najčešće saradnju s roditeljima u ovom kontekstu kombinuju s upravom škole. Ovo implicira da bi se nastavnici, upravo kroz ODP, mogli više oslanjati na direktnu saradnju s roditeljima učenika. To bi doprinijelo i da se izbjegne situacija u kojoj „Veza između roditelja i nastavnika siromaši u oskudnoj raspravi o ocenama ili lošem ponašanju deteta, smatrajući da su ove pojave najvažnije u obrazovnoj aktivnosti“ (Đelpi, 1976: 63).

7. Saradnju sa lokalnom zajednicom u okviru ODP dominantno ostvarujete:

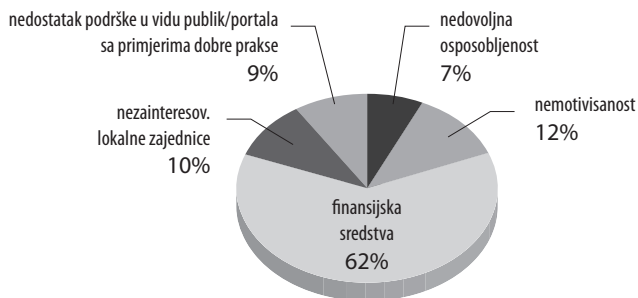


Grafik 7. Odgovori nastavnika na pitanje br. 7

Pitanje 8 odnosilo se na **okolnosti koje ograničavaju ostvarivanje ishoda učenja u okviru ODP-a. Kombinovani odgovori** na to pitanje, uz nedostatak jednog odgovora, bili su: sredstva – nedostatak podrške (11 nastavnika; 10%), osposobljenost – sredstva i nemotivisanost – sredstva (po 5 nastavnika; po 4,5%), nezainteresovanost – nedostatak podrške i sredstva – nezainteresovanost – nedostatak podrške (po 2 nastavnika; po 1,8%), osposobljenost – nemotivisanost i sredstva – nezainteresovanost (po 1 nastavnika). Kao što se vidi s grafika 8, koji se odnosi na ispitanike koji su dali po jedan odgovor, najveći broj nastavnika (51) naveo je da **finansijska sredstva** najviše ograničavaju realizaciju ODP-a.

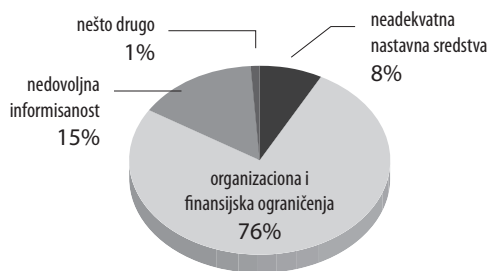
U skladu s tim je i odgovor na pitanje **šta najviše doprinosi neuspjehu realizacije ODP-a** (pitanje 9), gdje je opet najveći broj nastavnika (68) organizaciona i finansijska ograničenja naveo kao faktor koji najviše doprinosi neuspjehu realizacije ODP-a (grafik 9). Taj faktor je u najvećem broju (još 11 nastavnika) naveden i u **kombinovanim odgovorima**, uz nedovoljnu informisanost (6 nastavnika; 5,5%), neadekvatna nastavna sredstva (3 nastavnika; 2,7%), neadekvatna nastavna sredstva i nedovoljnu informisanost (2 nastavnika; 1,8%), a samo 1 nastavnik je kombinovao neadekvatna nastavna sredstva i nedovoljnu informisanost; dok 9 nastavnika (8,2%) na ovo pitanje nije odgovorilo. I u ranijem istraživanju (Bešić i Reškovic, 2012), po mišljenju ispitanika, realizacija ODP-a bila je onemogućena finansijskim i organizacionim ograničenjima.

8. Koje okolnosti smatrate ograničavajućim u realizaciji ishoda učenja u okviru ODP?



Grafik 8. Odgovori nastavnika na pitanje br. 8

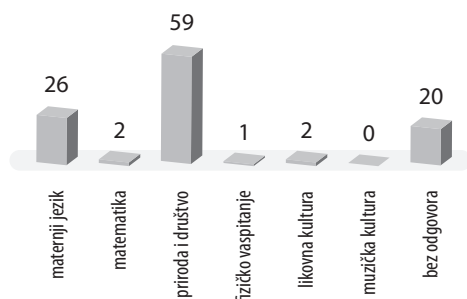
9. Šta najviše doprinosi neuspjehu realizacije ODP?



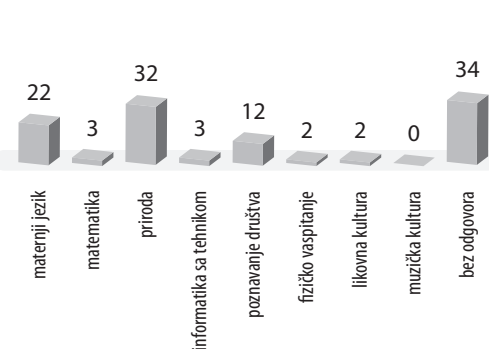
Grafik 9. Odgovori nastavnika na pitanje br. 6

Na pitanje **koji predmet nudi najviše mogućnosti za ODP u III i V razredu**, ispitanici su odgovorili kao što je prikazano na grafiku 10.

10a. Koji nastavni predmet nudi najviše mogućnosti za uspješnu realizaciju ishoda učenja u okviru ODP u III razredu?



10b. Koji nastavni predmet nudi najviše mogućnosti za uspješnu realizaciju ishoda učenja u okviru ODP u V razredu?

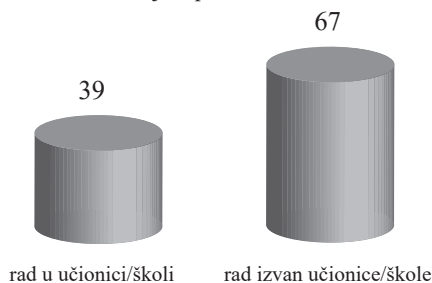


Grafik 10. Mogućnosti za realizaciju ODP-a – predmeti u III (a) i V razredu (b)

Prema mišljenju nastavnika razredne nastave, najviše mogućnosti za ODP u III razredu nudi nastavni predmet *Priroda i društvo* – 53,6% (tj. 65,6% ako se izuzmu nedostajući podaci). I u V razredu to je *priroda* – 29,1% (42,1% ako se izuzmu nedostajući podaci kojih je bilo skoro 31%), a zatim *maternji jezik* sa 20% (tj. 28,9% od validnih odgovora) koji je drugorangirani i kod III razreda. S druge strane, niko od nastavnika nije naveo *muzičku kulturu* kao mogućnost, ni za III, ni za V razred.

Istovremeno, **za ostvarivanje ishoda učenja u okviru ODP-a nastavnici su prednost dali radu izvan učionice** (grafik 11).

11. Kojem načinu ostvarivanja ishoda učenja u okviru ODP dajete prednost?



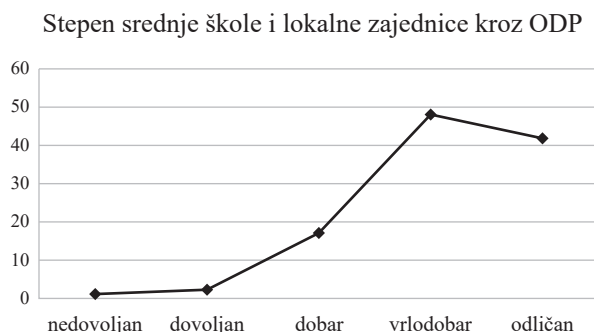
Grafik 11. Odnos nastavnika prema načinima realizacije ODP-a

**Nastavnici su**, u vezi s planiranjem i realizacijom ishoda učenja u okviru ODP-a, ocjenama od 1 (nedovoljan) do 5 (odličan) **ocjenjivali sopstvenu *osposobljenost*, *zainteresovanost* i *uspješnost***. Rezultati su prikazani u tabeli 1.

Tabela 1. Planiranje i realizacija ishoda učenja u okviru ODP-a – samoprocjena nastavnika

Segment	Ocjene						
	1	2	3	4	5	Srednja ocjena	Standardna devijacija
<i>osposobljenost</i>	3	1	23	43	40	4,05	0,927
<i>zainteresovanost</i>	1	1	18	46	44	4,19	0,807
<i>uspješnost</i>	1	1	19	50	38	4,13	0,795

Nastavnici su kao vrlo dobar i odličan takođe ocijenili i **stepen saradnje škole i lokalne zajednice kroz ODP** (grafik 12), uz srednju ocjenu 4,16 i standardnu devijaciju 0,819.



Grafik 12. Stepen saradnje s lokalnom zajednicom – ocjene nastavnika

**Jednostruka analiza varijansi (ANOVA) pokazala je da**, za razliku od segmenta *osposobljenost*, kod ocjenjivanja segmenata *zainteresovanost* i *uspješnost* postoje statistički značajne ( $p < 0,05$ ) razlike među srednjim ocjenama nastavnika iz različitih regiona ( $F = 5,692$  i  $p = 0,004$  – kod *zainteresovanosti*, i  $F = 3,528$  i  $p = 0,033$  – kod *uspješnosti*). Dodatno testiranje, tj. korišćenje *post hoc* LSD (*Least Significant Difference*) testa pokazalo je da se, u segmentu *zainteresovanost*, radi o statistički značajnim razlikama između odgovora nastavnika iz južnog i centralnog dijela ( $p = 0,003$ ), ali i iz južnog i sjevernog dijela Crne Gore ( $p = 0,012$ ). I u segmentu *uspješnost*, radi se o statistički značajnim razlikama među odgovorima nastavnika iz istih regiona (jug – centar:  $p = 0,022$ ; jug

– sjever:  $p = 0,033$ ). Ni u jednom segmentu ne uočavaju se statistički značajne razlike između odgovora nastavnika iz centralnog i sjevernog dijela Crne Gore.

Dodatno, **nastavnici su se izjašnjavali i u vezi sa sedam prethodno navedenih stavova**, a rezultati deskriptivne statistike dati su u tabeli 2. Korišćena je skala u kojoj je brojem 1 označen najveći stepen saglasnosti (tj. *sasvim se slažem*) i redom do broja 5 – kojim je označen najmanji stepen saglasnosti s navedenim stavom (*uopšte se ne slažem*).

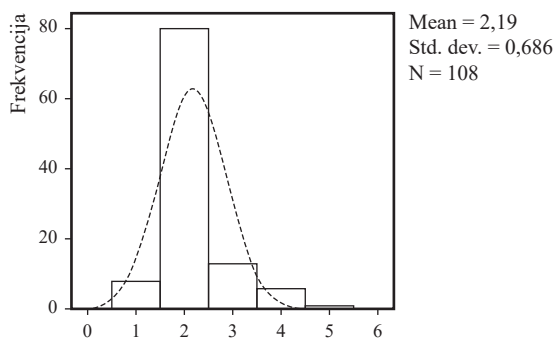
Tabela 2. Izjašnjenje nastavnika o stavovima – deskriptivna statistika

Stav	M	N (*)	SV	SG	SD	Varijansa	Skewness	Kurtosis
1.	2	108 (2)	2,19	0,066	0,686	0,470	1,518	3,601
2.	2	109 (1)	3,00	0,114	1,194	1,426	0,133	-1,188
3.	2	109 (1)	2,97	0,111	1,158	1,342	0,054	-0,990
4.	1	109 (1)	1,74	0,082	0,854	0,730	1,431	2,788
5.	4	109 (1)	3,39	0,121	1,269	1,609	-0,236	-1,167
6.	1	110 (0)	1,26	0,042	0,443	0,196	1,088	-0,832
7.	1	109 (1)	1,42	0,049	0,514	0,265	0,527	-1,249

*N* – broj validnih podataka, \* – broj nedostajućih podataka, *SV* – srednja vrijednost, *SG* – standardna greška srednje vrijednosti, *SD* – standardna devijacija.

**Kod stava 1** najveći broj nastavnika (80; 74,1%) *uglavnom* se saglasio, a samo jedan nastavnik s tim stavom *uopšte nije* saglasan. I **kod stava 2** najčešći odgovor je *uglavnom se slažem* (41; 37,6%), a najmanje nastavnika (8; 7,3%) odgovorilo je sa *sasvim se slažem*. *Uglavnom se slažem* bio je najprisutniji odgovor i **kod stava 3** (34; 31,2%), dok se za *sasvim se slažem* i *uopšte se ne slažem* opredijelio isti broj nastavnika (po 10; tj. po 9,2%). Visok stepen saglasnosti nastavnici su ispoljili **kod stava 4**, gdje su dominantni odgovori bili *sasvim* i *uglavnom se slažem* (redom 49 i 45; kumulativno preko 86%), a posebno **kod stavova 6** (redom 81 i 29; tj. 100%) i **7** (redom 64 i 44; oko 99%).

Iz tabele 2 vidi se da je, u srednjem, odgovor nastavnika povodom stava 1 *uglavnom se slažem* (distribucija rezultata, fitovana normalnom raspodjelom, prikazana je na grafiku 13), a tome je blizak i kod stava 4. **Kod stavova 2 i 3 nastavnici su u srednjem bili neodlučni, a tome je blizak i njihov srednji odgovor povodom stava 5.** Kod stava 7, i posebno kod stava 6, nastavnici su u srednjem najbliži potpunoj saglasnosti.



Grafik 13. Raspodjela odgovora – stav 1

Podaci u tabeli 2. ukazuju da raspodjele rezultata odstupaju od normalne raspodjele. Izuzev kod stava 5 (negativan *skewness*), u svim slučajevima raspodjele su pomjerene udesno, „izdužene“ kod stavova 1 i 4, a „spljoštene“ kod ostalih stavova (negativan *kurtosis*).

Ipak, s ciljem poređenja srednjih vrijednosti odgovora nastavnika različitog pola (iako su ispitanici muškog pola činili svega 10% uzorka) i nastavnika iz različitih regiona (jug, centar, sjever), tj. s ciljem utvrđivanja da li među tim odgovorima postoje statistički značajne razlike, primijenjen je i *t*-test. Na osnovu *p*-vrijednosti kod Levenovog testa utvrđivano je da li je pretpostavka jednakih varijansi dva skupa podataka ispunjena ili se odbacuje (kada je  $p < 0,05$ ), i na osnovu toga su uzeti odgovarajući *t* i *p* (koje predstavlja dvostranu kritičnu oblast i, ukoliko je manje od 0,05, ukazuje na značajnu razliku među srednjim vrijednostima).

U tabeli 3 prikazani su **rezultati *t*-testa u odnosu na pol ispitanika** za četiri stava, iz kojih slijedi da, kod navedenih stavova, ne postoje statistički značajne razlike među srednjim odgovorima nastavnika ženskog i muškog pola.

Tabela 3. Rezultati *t*-testa – pol ispitanika

Stav	Levenov test		Ispunjenost pretpostavke jednakih varijansi	<i>t</i> -test jednakosti srednjih vrijednosti	
	<i>F</i>	<i>p</i>		<i>t</i>	<i>p</i>
1.	1,540	0,217	da	1,041	0,300
2.	2,920	0,090	da	1,336	0,184
3.	10,021	0,002	ne	1,064	0,300
7.	5,986	0,016	ne	-1,105	0,289

S druge strane, u odnosu na region, posebno u stavu 6 (tabela 4), uočene su značajne razlike među srednjim odgovorima nastavnika iz južnog i centralnog, ali i centralnog i sjevernog dijela Crne Gore. Uz to, i kod stava 2 uočene su razlike između južnog i centralnog dijela ( $t = 2,227$  i  $p = 0,029$ ; ali uz Levenovo  $F = 0,238$  i  $p = 0,627$ ), a kod stava 4 – između južnog i sjevernog ( $t = 2,666$  i  $p = 0,010$ ; uz Levenovo  $F = 0,170$  i  $p = 0,681$ ), kao i između južnog i centralnog dijela Crne Gore ( $t = 2,359$  i  $p = 0,021$ ; uz vrlo nisko Levenovo  $F = 0,001$  i  $p$  u iznosu 0,979).

Tabela 4. Rezultati *t*-testa za stav 6 – region

Regioni	Levenov test		<i>t</i> -test jednakosti srednjih vrijednosti	
	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
jug – centar	19,687	0,000	-2,304	<b>0,024</b>
centar – sjever	17,645	0,000	2,040	<b>0,046</b>

## Zaključak

Kroz saradnju u okviru ODP-a nastavnici i škola uspostavljaju vezu sa širom lokalnom zajednicom, obezbjeđujući učenicima dodatne resurse za praktično učenje. U istraživanju koje je predstavljeno u ovom radu, razmatrana su dva suštinska dijela tog koncepta – planiranje i realizacija.

Ispitanici, nastavnici razredne nastave, sopstvenu osposobljenost, zainteresovanost i uspješnost u planiranju i realizaciji ODP-a u srednjem su ocijenili kao vrlo dobre. Pritom, dominantno su se izjasnili da na definisanje ishoda učenja u okviru ODP-a najviše utiče interesovanje učenika, kao i da s tim u vezi najviše konsultuju kolege iz stručnog aktiva. Većina ispitanih nastavnika uglavnom koriguje planiranje ODP-a na osnovu iskustva iz prethodne godine, ali se pri planiranju ishoda učenja u okviru ODP-a dominantno (skoro 93%) uglavnom ili uvijek oslanja na ishode obaveznog dijela, a skoro 94% ispitanika časove ODP-a koristi za realizaciju obaveznog dijela programa. Ovaj rezultat jasno ukazuje da postoji realan problem a, sudeći prema odgovorima nastavnika, taj problem je više obimnost sadržaja u obaveznom dijelu (što je kao razlog navelo 66 od ukupno 110 ispitanih nastavnika), negoli problemi u realizaciji ODP-a.

Dominantna većina nastavnika ispoljila je saglasnost sa tvrdnjom da ODP predstavlja jedan od najznačajnijih segmenata reforme obrazovanja, a stepen saradnje (njihove) škole i lokalne zajednice kroz ODP u srednjem su ocijenili kao vrlo dobar. Međutim, značajan rezultat istraživanja jeste i podatak da nastavnici

saradnju s lokalnom zajednicom u okviru ODP-a dominantno ostvaruju preko uprave škole, a da ne postoji njihova direktna saradnja s civilnim sektorom. I njihova direktna saradnja s roditeljima učenika u ovom kontekstu je slaba. To potvrđuje i izjašnjenje (u srednjem – neodlučnost) o stavovima da praksa pokazuje da roditelji samoinicijativno predlažu načine saradnje i pokazuju najveću zainteresovanost za saradnju upravo u okviru ODP-a. Istovremeno, znatna većina ispitanih nastavnika bila je saglasna sa stavom da roditelji rado prihvataju vid saradnje koji oni predlože, ali i dalje postoje dileme oko toga da li uključivanje roditelja u realizaciju ODP-a dovodi u pitanje ulogu nastavnika.

S druge strane, nije iznenađujuće većinsko mišljenje nastavnika da finansijska sredstva najviše ograničavaju realizaciju ODP-a, te da su organizaciona i finansijska ograničenja faktor koji najviše doprinosi neuspjehu ODP-a, kao ni to da ih na realizaciju ODP-a u najvećoj mjeri motivišu želje i potrebe učenika. U skladu s tim je i njihovo dominantno izjašnjenje da podstiču kreativne ideje učenika, podstiču i promovišu njihov rad u školi i lokalnoj zajednici.

Većina nastavnika je prednost dala realizaciji ODP-a izvan škole, i ocijenila da najviše mogućnosti za ODP u III razredu nudi predmet *priroda i društvo*, a u V razredu predmet *priroda*. Činjenica da nijedan nastavnik nije prepoznao mogućnosti koje za ODP pruža predmet *muzička kultura* zahtijeva dalje analize, ali i istraživanje koje bi obuhvatilo širi ekonomski, društveni i kulturni kontekst.

Rezultati predstavljeni u ovom radu mogu biti osnova i za dalje i detaljnije istraživanje regionalnih razlika, tj. mišljenja i stavova nastavnika iz različitih regiona, posebno iz južnog u odnosu na sjeverni i centralni dio Crne Gore.

## Literatura

1. Antović, R. (2019). *Mogućnosti otvorenog dijela programa za razvoj socijalnih kompetencija u I i II ciklusu osnovne škole* (magistarski rad). Nikšić: Filozofski fakultet, Univerzitet Crne Gore.
2. Backović, S. (ur.) (2001). *Knjiga promjena*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke Crne Gore.
3. Baucal, A. i Pavlović Babić, D. (ur.) (2016). *Prepoznaj, promoviši i proširi – priče o uspešnim školama*. Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
4. Bešić, M. i Reškovac, T. (2012). *Evaluacija reforme obrazovanja u Crnoj Gori (2010–2012) – online izdanje* –. Podgorica: Mreža fondacija za otvoreno društvo.



5. Bogojević, D. (ur.), (2008). *NAŠA ŠKOLA Metodološki okvir za analizu i unapređivanje kvaliteta predmetnih programa*. Podgorica: Zavod za školstvo.
6. Bogojević, D. (ur.) (2009). *NAŠA ŠKOLA Istraživanje: Primjena reformskih rješenja u osnovnim školama i gimnazijama u Crnoj Gori – analiza rezultata sa preporukama* –. Podgorica: Zavod za školstvo.
7. Đelpi, E. (1976). *Škola bez katedre*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
8. European Union (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance). *Official Journal of the European Union*, C 189, 1–13.
9. Forum mladi i neformalna edukacija – Forum MNE (2011). *Otvoreni kurikulum i izborni predmeti šansa za veće učešće roditelja i zajednice u životu škole*. Preuzeto 18. novembra 2018. sa adrese [https://www.forum-mne.com/mdocs-posts/forummne\\_pp\\_ucesceroditeljzajednice/](https://www.forum-mne.com/mdocs-posts/forummne_pp_ucesceroditeljzajednice/)
10. Gurlui, I. (2015). Educational partnership in primary education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 606–611.
11. Ministarstvo prosvjete (2011). *Strategija razvoja osnovnog obrazovanja i vaspitanja sa Akcionim planom (2011–2017)*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete Crne Gore.
12. Multicultural Schools (2018). *Good practices of cooperation among schools and parents*. The project “Multicultural Schools - Enhancing Cultural and Linguistic Treasure of Europe through Teachers”. Retrieved March 15, 2019 from [https://www.multicultural-schools.eu/wp-content/uploads/2018/02/MCS-O5-GOOD-PRACTICES\\_EN\\_final.pdf](https://www.multicultural-schools.eu/wp-content/uploads/2018/02/MCS-O5-GOOD-PRACTICES_EN_final.pdf)
13. Nikolić Gajić, N. M. (2015). Kurikulum u osnovnom obrazovanju zasnovan na obrazovnim standardima. U J. Milinković, B. Trebješanin (ur.), *Implementacija inovacija u obrazovanju i vaspitanju – izazovi i dileme*, (str. 193–201). Beograd: Učiteljski fakultet.
14. Singh, P., Manral, B. (2014). Interpersonal relation and its effect on teaching and learning. *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research*, 1(2), 1–10.
15. Topolovčan, T. (2011). Školski kurikulum kao prepoznatljivost škole. *Bjelovarski učitelj*, 16(1-2), 30–39.
16. Wubbels, T., Den Brok, P., Van Tartwijk, J., Levy, J. (Eds.) (2012). *Interpersonal relationships in education: An overview of contemporary research*. Rotterdam: Sense Publishers.
17. Zandvliet, D., Den Brok, P., Mainhard, T., Van Tartwijk, J. (Eds.) (2014). *Interpersonal relationships in education: from theory to practice*. Rotterdam: Sense Publishers.

18. Zavod za školstvo (2004). *Informator o devetogodišnjoj osnovnoj školi*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke i Zavod za školstvo Crne Gore.
19. Zavod za školstvo (2017). *Godišnji izvještaj o kvalitetu rada obrazovno-vaspitnih ustanova 2016*. Podgorica: Zavod za školstvo Crne Gore.
20. Zavod za školstvo (2018). *Godišnji izvještaj o kvalitetu rada obrazovno-vaspitnih ustanova 2017*. Podgorica: Zavod za školstvo Crne Gore.

## **OPEN PART OF THE PROGRAM IN PRIMARY SCHOOL – FROM TEACHERS’ PERSPECTIVE**

### **Abstract**

Open part of the program (OPP) is a significant segment of the reformed primary education system in Montenegro. Its participation within each subject is between 15 and 20% of classes. Its realization implies cooperation among the school (teachers, pedagogical services and management), pupils, parents and wider local community. Although OPP has been present in primary school for a long time, there was no detailed research until now on how and to what extent it is actually implemented. This paper deals with the OPP planning and realization, and presents the results of research which included opinions and attitudes of 110 teachers from 6 primary schools (2 in southern, 2 in central, and 2 in northern part of Montenegro). The obtained results are baselines for further and more extensive research, but their analysis showed several important points. The results indicate that teachers are forced to use OPP classes for the realization of (too)extensive obligatory part of the program, but also that, among others, there is still a problem of insufficient parents’ involvement, as well as the dilemma – whether parents’ involvement in the OPP realization calls into question the role of teacher.

**Key words:** *teachers, open part of program, planning, realization.*

Власџа ЛИПОВАЦ<sup>1</sup>  
Александар ЈАНКОВИЋ<sup>2</sup>  
Семрија СМАИЛОВИЋ<sup>3</sup>  
Сања НИКОЛИЋ<sup>4</sup>

Прегледни стручни рад  
ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ  
XLVI, 4, 2021  
УДК 371.13:004

## ДИГИТАЛНА КОМПЕТЕНТНОСТ ВАСПИТАЧА И УЧИТЕЉА У ФУНКЦИЈИ САВРЕМЕНЕ ПЕДАГОШКО-МЕТОДИЧКЕ ПИСМЕНОСТИ

### Резиме

У Европи, посљедњих година, јавља се занимљив тренд у вези са новим димензијама компетенција наставног кадра, неопходним за функционисање квалитетног образовања. Компетенцијски захтјеви могу се сврстати у неколико категорија, од којих водећу улогу имају информацијске и компјутерске технологије. Потребни садржаји су повезани са стицањем знања из ових области и њиховом примјеном у настави. Реформа образовања и примјена информацијске и компјутерске технологије у настави утичу на то да се сви који учествују у наставном процесу морају прилагодити промјенама и новинама с којима се сусрећу. Учитељи, наставници, стручни сарадници морају да усвоје одговарајуће новине у раду и да омогуће нови и бољи начин усвајања знања за своје ученике, студенте, колеге.

У раду су описане промјене структуре, улоге и значај компетенција учитеља, наставника и стручних сарадника под утицајем реформе образовања, с посебним нагласком на информацијске компетенције које су важан чинилац за одвијање наставног процеса и научно-истраживачког рада свих корисника.

**Кључне ријечи:** *дигиталне компетенције, нови медији, учитељи и васпитачи, методичка писменост.*

<sup>1</sup> Проф. др Власа Липовац, ВШСС за образовање васпитача и тренера, Суботица.

<sup>2</sup> Проф. др Александар Јанковић, Педагошки факултет, Сомбор.

<sup>3</sup> Доц. др Семрија Смаиловић, Универзитет у Новом Пазару.

<sup>4</sup> Др Сања Николић, ВШСС за образовање васпитача и тренера, Суботица.

## Појмовно одређење компетенција учитеља и васпитача

Сама ријеч компетенција (лат. *competere*) има вишеструко значење: 1. доликовати; (тежити на што) надлежност, дјелокруг, овлаштење неке установе или особе, мјеродавност; 2. подручје у коме нека особа посједује знања, искуства; 3. припадности које некоме припадају (Клаић, 1978, стр. 735). У овом раду компетенције одређујемо по најкомплекснијој дефиницији која садржи уочене карактеристике везане за тему овог рада. „Компетенција је комбинација знања, вештина, ставова, вредности и навика које омогућавају појединцу да активно и ефикасно делује у одређеној специфичној ситуацији, односно професији. Компетенција подразумева имати неопходне способности, ауторитет, вештину и знање“ (*Oxford advanced learners encyclopedic dictionary*, 1989, стр. 83).

Осигурање квалитета образовања које би дјелотворно одговорило на нове потребе и захтјеве друштва неизбјежно обухвата и питање образовања, стручног усавршавања и коначно компетентности за квалитетан рад свих учесника у наставном процесу. Према наводима аутора Кириакоа (Kyriacos, 1998) и Кели (Kelly, 2004), разликујемо три димензије учитељских, наставничких или стручних сарадника компетенције:

- **предметну компетенцију** – знања одређеног подручја;
- **педагошко-дидактичко-методичку компетенцију** – обухвата знања и вјештине посредовања научних чињеница у настави одређеног предмета;
- **психолошку компетенцију** – особине личности учитеља.

Према Гласеру (Glasser, 2005) и наводима још неких аутора, нпр. Келија (Kelly, 2004), можемо издвојити три битне димензије компетенције:

- професионална компетенција;
- педагошко-дидактичко-методичка (што подразумева посредовање научних сазнања у настави);
- радна компетенција.

Према наводима ових аутора, **професионална компетенција подразумева**: ниво општег знања; способност планирања; способност извођења задатака; учешће у пројектима; вредновање и самовредновање; стручно и професионално усавршавање.

Неке димензије компетенција учитеља као што је подручје професионалних и педагошких компетенција могу да се испреплићу у пољу везаном за компетенцију образовања за цио живот и његовог стручног усавршавања. Учитељ/наставник је холистичко биће које има потребу за холистичким, цјеложивотним развојем. Управо због тога долази до поклапања неких подручја, што упућује на неопходност и повезаност знања

из одређеног теоријског подручја (нпр. педагошких знања) и примјене у пракси.

**Педагошко-дидактичко-методичка компетенција учитеља подразумева:** познавање и примјену педагошко-методичке теорије и праксе; способност поучавања и праћења; сналажење у подручју; познавања и усвајање школске процедуре и закона; креирање наставних садржаја (планирање, припремање и програмирање за наставу); препознавање и рјешавање образовних проблема; разумијевање социјалних и других околности које могу утицати на учениково изражавање и понашање; учење комуникације с родитељима; прилагођавање и укључивање родитеља у ток наставног процеса и проблематику школе и познавање теорије и наставних метода стечених образовањем у наставној пракси. „У ову врсту компетенције улазе и компетенције везане за рад изван одељења, где се такође огледа способност и знање свих учесника у наставном процесу. У планирању наставе мора бити свестан своје улоге: аниматора, предавача, сарадника, унапређивача, иницијатора, саветника, стручњака, извора знања, али и слушаоца, посматрача. Кратко речено, треба да је свестан своје одговорности“ (Сучевић, 2008: 21).

**Радна компетенција подразумева:** вјештину сарадње, преданост послу, тимски рад, осјећај одговорности, квалитет рада, познавање језика и информатичку писменост. Радне компетенције подразумевају и практично знање и то: савјесност (преузимање одговорности), оптимизам – унутрашња воља за рад, истрајавање на циљевима без обзира на резултате, иницијатива, изграђивање и његовање правилног говорног и писаног израза, општа комуникација и језичка писменост.

Према Европској комисији за унапређивање образовања и стручног усавршавања учитеља, одржаној у Лисабону 2000. године, образовање учитеља треба бити интердисциплинарно и мултидисциплинарно. Сходно закључку ове комисије, квалитетан учитељ треба да има:

- **знање** из предмета који подучава, али и других, њему сличних – интердисциплинарно познавање струке;
- **педагошко-психолошка знања** – разумијевање развојних обиљежја ученика, стилова учења, културе ученика;
- **вјештине поучавања** – познавање стратегија, метода и техника поучавања;
- **разумијевање друштвеног и културног контекста образовања и школе.**

Учитељи, наставници и стручни сарадници треба да буду упознати и с алтернативним педагошким идејама и приступима. Послије завршених студија дипломирани студент треба да има компетенције за остварење наставних циљева за непосредан рад у школи, који подразумевају:

- трансформацију академских знања у садржаје прикладне за школско поучавање;
- пренос основних друштвених вриједности;
- бављење темама везаним за друштвену одговорност: људска права, екологију, и промјене у окружењу;
- уважавање различитости, посебно полних и културних разлика у презентовању градива;
- планирања и извођења ваннаставних активности;
- примјену истраживачких метода за унапређивање властите праксе;
- примјену информацијске технологије у настави.

Овако одређене образовне циљеве, институције за образовање наставника могу аутономно обликовати у своје студијске програме (ОЕЦД, 2003, Linde, 2003, Berglindh, 2002).

У Европи се, у посљедњих неколико година, јавља занимљив тренд везан за нови аспект компетенција које су наставницима и учитељима неопходне у функцији квалитетног система основног образовања. Садржаји, који су одраз специфичних потреба и друштвених промјена, могу се подијелити у пет група:

1. *Информацијске и комуникацијске технологије.* Садржаји су везани за стицање знања из ових области и њихова примјена у настави.
2. *Менаџмент и администрација.* У појединим земљама се залажу за већу аутономију школа. Стога се уводе и подстицајни садржаји за наставнике, да се укључе у планирање и управљање школом.
3. *Интеграција ученика с посебним потребама.* У већини земаља све више се тежи интеграцији дјецe с посебним потребама у редовне школе. Зато је неопходна додатна едукација наставног кадра.
4. *Управљање понашањем и вођење разреда.* У школама многих земаља јављају се ризична понашања и због тога учитељи често доживљавају професионални стрес. То је разлог што се у многим земљама уводе садржаји којима се врши обука за превенцију од непримјерених облика понашања. Занимљиво је, на примјер, да је Холандија, у покушају спречавања стресних ситуација код просвјетних радника, увела сарадника/асистента у настави, који помаже учитељу у припреми и извођењу наставе.
5. *Рад са мултикултуралним разредима.* Миграција становништва допринијела је развоју мултикултуралних понашања, која понекад прерастају у насиље и различите облике делинквентности. Ученици различитог културног поријекла укључују се у организован наставни процес. Зато је и неопходна едукација просвјетног кадра, посебно у праћењу интерактивних веза психолошког и социолошког фактора са школом.

Сви ови документи показују промјене парадигме образовања, стручног усавршавања и положаја свих просвјетних радника, који су, на извјестан начин, носиоци друштвених промјена. Зато су и планирани програми доживотног учења и стручног усавршавања како би се допринијело непрекидном напредовању у струци.

Тако Хирви (Hirvi, 1996) сматра да учитељи и наставници треба да прихвате нове улоге, јер се морају прилагођавати савременим околностима (менторска улога, организација ситуација у којима се учи, интензивније укључивање ученика у различите облике рада), и специфичном раду (укључивање нових наставних технологија). „Чињеница је да нико не може заменити доброг учитеља“ (Тодоров, 2010: 10). Нова технологија пружа само неке могућности иновирања наставног процеса. Данас, посебна улога учитеља налази се и у подстицању ученика на рад и критичко размишљање, истраживачку и проблемску наставу, али и коришћење нових путева поучавања.

Европска комисија (*Improving education of teachers and trainers*), на основу резултата појединих држава, саставила је листу компетенција које би требало да имају учитељи и наставници у оквирима новог друштва. Компетенције су подијељене у пет група, и то:

а) *Особљеност за нове начине рада у разреду:*

- употреба одговарајућих приступа с обзиром на социјалну, културну и етничку различитост ученика;
- организовање оптималног и мотивишућег окружења чији је циљ олакшати и подстицати процес учења;
- тимски рад (поучавање) с другим учитељима/наставницима и стручним сарадницима који учествују у васпитно-образовном процесу.

б) *Особљеност за нове радне задатке изван разреда: у школи и са социјалним партнерима:*

- развијање школског курикулума (у децентрализованим саставима), организација и евалуација васпитно-образовног рада;
- сарадња с родитељима и другим социјалним партнерима.

в) *Особљеност за развијање нових компетенција и новог знања код ученика:*

- развијање способности ученика за доживотно учење у друштву знања („учити их како треба учити“).

г) *Развијање професионалности:*

- истраживачки приступ и усмјереност ка рјешавању проблема;
- одговорно усмјеравање властитог професионалног развоја у процесу доживотног учења.

д) *Употреба информацијско-комуникацијске технологије:*

- употреба информацијско-комуникацијске технологије у формалним ситуацијама учења.

У Њемачкој стручној литератури се одређују четири подручја учитељских/наставничких компетенција:

- стручно-предметно
- педагошко
- организационо
- комуникацијско-рефлексно.

Неопходно је пажњу посветити компетенцијама као што су: говорне компетенције, реторика, толеранција, флексибилност, педагошка и психолошка знања, организација посла. Поред тога, учитељ мора добро знати методе рада (вербалне, визуелне, драмске, сликарске итд.) и имати јаку личност (мирноћу, задовољство, дисциплинованост, оригиналност, кооперативност, јасност, интересантност) (Тодоров, 2010: 12).

Прихватљива подјела компетенција је и класификација компетенција Н. Сузића, коју је дао у свом раду *Наша школа у односу на компетенције за XXI вијек*, која говори о 28 компетенција за 21. вијек и разврстава их у четири подручја (Сузић, 2004: 5): 1. когнитивне компетенције (издвајање битног од небитног; постављање питања; разумијевање материје и проблема; памћење и одабир информација; одабир информација; конвергентна и дивергентна продукција; евалуација), 2. емоционалне компетенције (емоционална свијест; самопоуздање; самоконтрола; емпатија и алтруизам; истинољубивост), 3. социјалне компетенције (разумијевање других; групни менаџмент; сагласеност и усагласеност с циљевима; подршка другима; уважавање различитости; толеранција и демократија; осјећај позитивне припадности), 4. радно-активне компетенција (познавање струке; општеинформатичка и комуникацијска писменост; самосвијест и преузимање одговорности; перзистенција; мотив постигнућа; воља за рад; оптимизам; коришћење властитих могућности).

Према наведеним димензијама компетенција, захтјеви се све више упућују социјалној димензији компетенција, односно одређеном њеном аспекту који обухвата социјалну инклузију. Настава се усмјерава индивидуализацији, што изискује од наставника, учитеља и стручних сарадника посебан вид професионалних компетенција. Према Илићу (2009: 91), обучавање наставника за овај вид рада фокусирано је на јачање двије врсте професионалних компетенција. Прва је методолошка оспособљеност, а друга компетенција је, по њему, методичка обученост. „Методолошка оспособљеност за идентификацију предзнања, постигнућа и индивидуалних разлика ученика и методичка обученост за развијање и имплементацију програма и



модела индивидуализованог, интерактивног и заједничког учења у инклузивној настави“ (Илић, 2009: 91).

Наставничке компетенције су редефинисане прије свега из угла отварања наставничке професије према уважавању сложених и разноврсних развојних потреба дјетета, према инхерентној интердисциплинарности посла, према друштвеном окружењу школе и њених сарадника и према преузимању одговорности за сопствени професионални развој. Компетенције које се најчешће од наставника/учитеља траже према Министарству Р. Србије (Квалитет образовања за све, 2004, стр. 51) најчешће се категорички по сљедећим областима:

1. употреба и развој својих професионалних знања и вриједности у функцији стварања стимулативних ситуација за учење;
2. комуникација и интеракција с ученицима, родитељима, тиму колега сарадника и локалној заједници;
3. преузимање одговорности за планирање, припремање и управљање наставом и учењем;
4. праћење напредовања ученика и
5. планирање и евалуирање сопственог рада и континуираног професионалног усавршавања.

Питање задржавања и развијања квалитетних учитеља/наставника такође је једно од битнијих питања националне образовне политике, а мјере путем којих се то може остварити јесу осигурање добрих социјалних и материјалних услова рада, стварање подстицајне радне атмосфере, те могућности доживотног образовања. „Овдје ваља нагласити важност квалитетног и континуираног стручног усавршавања наставника које је, с обзиром на земљу, организирано од различитих институција, но оно што им је заједничко јест да већина земаља има специјализиране центре који се баве научним усавршавањем наставника, било да се ради о свеучилишним одјелима (у Шведској, Финској) или о регионалним центрима за стручно усавршавање (у Немачкој, Аустрији, Ирској). Компаративном анализом може се уочити да се стручна усавршавања у различитим земљама одвијају на различите начине, но у већини земаља постоји стручно усавршавање у разним специјализованим центрима и на разним свеучилиштима. Исто тако, у већини еуропских земаља постоји и могућност последиједипломских специјализација у подручју образовања, а у процесу је осмишљавање програма еуропског доктората у образовању“ (Виздрак-Видовић, 2005: 315). Наведене могућности које пружа доживотно образовање свакако погодују развоју, али и стицању нових компетенција и наставничких вјештина које ће омогућити наставнику/учитељу уклапање у нов концепт квалитетног базичног образовања.

## **Медији и информациона технологија као димензија компетенција**

Примјена нове информационе технологије и нових медија у школи практично је неограничена (настава, управљање у школи, истраживачки рад, школска администрација, распоред часова и слично). Чињеница је да су нам настава и учење још увијек неефикасни на свим степенима, упркос многим реформама које су предузимане у сврху њиховог унапређивања. Традиционална настава и учење нијесу више у стању удовољити потребама и захтјевима савременог информационог друштва које учи и дјетета које се налази у вртлогу информација. Традиционални педагошки методи рада, данас, већ су кочница писцима уџбеника, приручника, а нарочито ученицима који треба да се развију у личности које треба да одговоре потреба прогресивног друштва.

Примјена нове технологије у васпитању и образовању представља новину која споро улази у нашу васпитно-образовну праксу и која тек треба да покаже своју ефикасност. У васпитно-образовној дјелатности, код нас посебно, продор различитих иновација наилази још увијек на јак отпор традиционализма. Ипак, неминовно је да се савремена педагогија све више користи достигнућима науке, технике и технологије, проналази нове методе рада и оптималног управљања и регулације процесима као што је наставни процес. Наставници у квалитетном образовању треба да користе разноврсне методе рада којима се подстиче радозналост, истраживачки рад ученика и самосталност у учењу. Наставни процес усмјерава се на актерску позицију ученика, за разлику од досадашње субјекатске позиције. Ученици се подстичу на самостално коришћење различитих извора знања. „Колико год је за постизање квалитета у образовању важно што ће наставник посредовати ученицима, и с којим циљем, ништа није мање важно, чак може бити и важније како ће то наставник остварити којим „педагошким стратегијама“, тј. о спремности наставника да стално користе ново у циљу што ефикаснијег рада... Данас се што више инсистира на развијању стваралаштва, когнитивних способности, оспособљавању ученика за решавање проблема“ (Поткоњак, 1998: 76).

Према Евенсу (Евенс, 1998: 18), рачунарска револуција све више утиче на образовање јер га, захваљујући коришћењу нових медија у настави, чини делотворнијим и рационалнијим, развија когнитивне способности, технику учења, па тако и брже и квалитетније стицање знање.

### **Информационе технологије у школама и учионицама**

Настава и учење уз помоћ нове информационе технологије, посебно микрорачунара погодују развоју апстрактног мишљења, омогућавају

планско усмјеравање и индивидуално напредовање у стицању знања. За разлику од досадашње традиционалне евалуације, не може доћи до грешака приликом оцјењивања рада ученика као што су: хало-ефекат, грешке контраста и сл.

Управљање је централно мјесто у свим људским активностима, па и у овој области. Настава је управљив процес. Централно мјесто наставника је да управља наставом, као координатор, усмјеривач, сарадник, а не као главни актер образовног процеса. Приступ технологијама зависи од расположиве опреме, обучености, самопоуздања, интересовања и друштвене прихватљивости. Чак и када су уређаји физички доступни, приступ још увијек зависи од окружења и од ученика, али најчешће и од става самих наставника (Сучевић, 2008: 75).

Учитељ и наставник не могу бити „банка информација“. Они зато морају бити потпуно спремни да прихвате нове методе и нова средства у процесу образовања. Њихов задатак је да ученика „опскрбе“ знањима која ће му омогућити да читавог живота учи и да континуирано актуелизује своје почетно знање. Многи аутори као Гајески (Гајски, 1992: 11, према Надрљански, 2004: 75) говоре о незамјењивој улози наставника за наставни процес. По њему, цјелокупно учење не може се ставити на рачунар, односно мултимедијални пакет учења, јер би то значило ограничити учење, зато је улога наставника у креирању наставног процеса огромна. Он је тај који смјењује ријеч, социјални трен и медије. Неке компоненте модела учења захтијевају улогу наставника. „Одлучујућу улогу наставника и у добром и у лошем, наглашава Фаснот (1992). Видео сам добро дизајниране материјале и инструменталне околине које су наставници фатално погрешно употребљавали, мислили су добро, али су погрешно баратали с објективистичким и трансмисионим објектима. Такође, видео сам обрнуто, како наставник предаје веома стимулативну и богату наставну јединицу с једноставним материјалима“ (Надрљански, 2004: 75). По њему, дакле, кључан је наставник и његово „умијеће“.

Никс (Никс, 1990: 22, према Надрљански, 2004: 76) посматра медије и нову информациону технологију као помоћ учењу, не као циљ сам по себи, него као помоћ за циљеве које треба савладати. „Фокус није на самој технологији. Оно што је добро је да се омогући детету да буде креативан и своја личност, експресиван у употреби рачунара, али у подручјима која нису суштински повезана с рачунарским концептима, и која не могу бити изражена рачунарски“ (Никс, 1990: 22, према Надрљански, 2004: 76).

Циљ коришћења медија у наставном процесу као извора знања је приближити ученицима материју на „привлачнији“ начин, анимирати их, подстаћи их да буду учесници у образовном процесу, а не само посматрачи тог

процеса. Суштински је интересантно савладати градиво из предмета који нијесу баш „омиљени“ међу ученицима, као што је нпр. математика, а све то кроз игру.

Мултимедија је нови медијум и једна нова комуникациона техника. Интегрисати мултимедије у редовну наставу, а не мултимедије као алтернативу за наставу – то је оно у чему би се састојао захтјев дизајнерима програма за учење.

Педагошке функције мултимедија би се редуцирале на сљедећа језгра (Надрљански, 2004):

1. олакшава се истовремени прилаз многим изворима и различитим информационим врстама (подаци, текстови, филмови);
2. изворни наставни програм који оптерећује ученика би се растерећио, уштедјело би се вријеме које може да се користи за ефективно учење;
3. информативно богатство води до конфронтације с мноштвом мишљења, а то може да подстакне размишљање које унапређује рефлексiju и провоцира плуралистичке начине посматрања;
4. когнитивни апарати су креативне екстензије за интелектуални рад и нуде појачану примјену за когнитивне конструкције.

С развојем науке и технике, те примјене технике у образовању увијек се поставља питање о партиципацији наставника у процесу образовања ученика. У наставом процесу у ком се користе нове информационе технологије, улога и значај наставника није се умањило, напротив његова функција добија нове, још одговорније улоге. Ниједан медиј, па чак ни мултимедиј, не може потпуно замијенити креативног наставника. Он у квалитетном основном образовању преузима нове улоге организатора, координатора и управљача наставним процесом.

Креативни приступ раду, избор метода и облика рада у савременом наставном процесу кључно је питање нове улоге наставника. Он треба да изврши селекцију својих методских поступака, те их усклади с новим медијима, односно треба да усклади стратегије које се помоћу нове информационе технологије могу примијенити. Тако се нпр. у мултимедијалној настави помоћу рачунара може успјешно примијенити неколико наставних метода, а то су (према Стевановић, 2000, стр. 54).

- **Дијалогски метод** – има оријентацијски и мотивациони карактер; он омогућава да се ученици уведу у програм, направе план рада и мотивишу за предстојеће активности.
- **Истраживачки метод** – подразумејева самостално трагање за чињеницама, проналажење веза и односа и самостално долажење до нових резултата.

- **Учење путем рјешавања проблема** – омогућава висок ниво креативности ученика. Ово је највиши домет и облик учења. Ученик и рачунар један другом постављају проблемске задатке.
- **Метод симулирања** – полази од потребе да ученици покажу све већу инвентивност у раду с рачунаром и користе га на разне начине. Метод симулирања омогућава креативне поступке учења посебно у погледу уношења властитих варијабли.
- **Метод игре** – често се примјењује у настави уз помоћ рачунара. У рачунару се налазе сви потребни подаци везани за одређену игру. До изражаја долази ученикова интелигенција, упорност и жеља за побједом јер се увијек симулира такмичење. Задатак наставника је да ученика упути у прави значај игре на рачунару, односно у њену когнитивну и афективну вриједност.

Улога ученика, значи, кључно се мијења, он постаје активнији јер је сада он центар збивања у наставном процесу. Од пасивног примаоца информација, он прераста у активног истраживача који је у сталној потрази за новим знањима. Наставник постаје организатор наставног процеса, одабира медије за рад (софтвер) и прави добру организацију часа како би омогућио ученицима да што брже и боље развијају своје индивидуалне способности и потенцијале. Ученик самостално проналази своје грешке, добијајући повратну информацију како је урадио.

## Закључна разматрања

Током свог образовног процеса ученици би требало да развију и формирају системе научних појмова. То подразумијева процес савладавања система знања који омогућава кретање кроз различите нивое знања, а не подразумијева само стицање одређене количине већ готових информација. То значи, укључивање нових иновативних путева поучавања, процес дубљег улажења у путеве учениковог сазнања, интересантност приказивања, нови избор садржаја, нови темељнији приступ садржају, редосљед увођења појмова и на крају повезивање знања и појмова у једну цјелину. Појмови захтијевају правилан пут усмјеравања и обрађивања, подразумијевају одређена претходна предзнања ученика, што изискује пут конструисања знања на основу претходних знања, али исто тако и доступност слиједа поучавања.

Нова информациона технологија обраде садржаја, чије коришћење подразумијева квалитетно основно образовање (нпр. мултимедиј као иновативни модел рада), у много чему побољшава захтјевне видове поучавања и комплексност материје с којом се срећу дјеча основношколске доби.

Улога дидактичко-методичких наука управо је усмјеравати ка иновативним начинима поучавања уеника, распореда обраде одређених садржаја, па и самог начина приступа одређеном садржају. Рад у учионици треба иновирати тако што користимо нове информационих технологија, тј. у наставну праксу уводити иновативне наставне моделе и мултимедијалне пакете појмова, примјерено узрасту ученика, постепено упознавати ученике с дефиницијама појмова, повезивати појам са осталим појмовима по различитим димензијама, одређивати садржај једног појма преко других појмова, систематски градити хијерархијски организоване мреже појмова и водити ученика кроз процес учења тако да он увиди везе међу појмовима и разумије њихов смисао у структури појмовног знања.

Током наставног процеса ученици ступају у својеврсну интеракцију са садржајима које треба да усвоје и при том позитивна иновирана стратегија и техника мултимедијалног приступа може само допринијети дубљем интересовању и дубљој интеракцији ученик – садржај. Визуелни и аудитивни ефекат оваквог приступа садржају неоспорно изискује трајнији и дубљи ефекат запамћивања и уочавања веза у наставном садржају, кроз примјену мултимедијалних технологија у учењу. Коришћењем медија у наставном раду (нпр. мултимедијалних презентација), тј. обради нових садржаја, за разлику од рецептивног традиционалног контекста наставе, своју оријентацију наставници усмјеравају ка личности сваког ученика понаособ. Он у потпуности својом индивидуалношћу прилази градиву према сопственим могућностима и усмјерен је сопственој активности у процесу учења. Сваки сљедећи успјех је уједно и сљедећи мотив за наредни сегмент учениковог рада. „Повратна информација је својеврстан регулатор самосталног усвајања знања ученика у програмираној настави. Мада она има снажно мотивационо дејство, у штампаном програмираном уџбенику је проблем на коме месту је најбоље формулисати решење задатка. Тај се проблем, уистину, најефикасније решава применом рачунара у учењу“ (Шпановић, 2008: 111). Мултимедијалне програмиране презентације омогућавају ученицима правилно дозирану повратну информацију и у случају неуспјеха, повратак на битан елемент информације са садржајем. „У савременој дидактици настава уз помоћ компјутера схвата се као најразвијенија варијанта програмиране наставе, или због својих специфичности, као посебан наставни систем“ (Ђукић, 2003, стр. 114). Могли бисмо рећи да та врста учења у ствари подразумева мултимедијални облик учења. „То учење је смештено у контекст мултимедијалне наставе која омогућава ученицима да манипулишу подацима и информацијама и да стално самостално откривају различите везе и релације међу проучаваним феноменима“ (Шпановић, 2008: 112). Многи аутори који се баве овом проблематиком говоре управо о

томе да су само они ученици који активно уче способни да научено користе у даљим животним активностима.

Велика је оправданост коришћења овог система наставног рада у обради и понављању садржаја у основној школи. Нове информационе технологије упућују на образовни процес с великом основом очигледног материјала, аудио-визуелне природе, а то ученицима може омогућити успешније овладавање основним појмовима и схватање каузалних веза. Основна форма организације овог вида наставе изискује велику ангажованост ученика у наставном процесу, али и организаторску, сарадничку улогу наставника током учениковог поучавања. „Партиципативно образовање представља измењену улогу наставника. Он се јавља у улози помагача, онога који подстиче и омогућава процес образовања и учења, а учесници су у улози активног субјекта“ (Илић, 2000: 17). Крајњи циљ овакве врсте наставе представља квалитетно усвојено знање, с трајнијом конотацијом, које се лако структурира у постојеће когнитивне структуре, примјењује, по потреби трансформише и користи у потребним животним ситуацијама. То би био и коначан исход квалитетног основног образовања, које очекује савремено информационо друштво.

## Литература

1. Бранковић, Д. (2009). *Циљеви, компетенције и исходи образовања, образовање и усавршавање наставника: циљеви и задаци васпитно-образовног рада*. Ужице: Учитељски факултет.
2. Бранковић, Д., Мандић, Д. (2003). *Методика информатичког образовања са основама информатике*. Бања Лука: Филозофски факултет.
3. Визак-Видовић В. (2005). *Цјеложивотно образовање учитеља и наставника: вишеструке перспективе*, Загреб: Институт за друштвена истраживања.
4. Гане, Ж. (1998). *Образовање и медији*. Београд: Клио.
5. Илић, М. (2000). *Ресурсибилна настава*. Бања Лука: Филозофски факултет.
6. Квалитетно образовање за све: изазови реформе образовања у Србији: Министарство просвете и спорта Р. Србије, Београд, 2004.
7. Надрљански, Ђ., Солеша, Д. (2004). *Информатика у образовању*. Сомбор: Учитељски факултет.

8. Поткоњак, Н. (1998). *Квалификационо образовање. Систем квалификација у образовању према захтевима серије стандарда ЈУС 9000*: Зборник радова међународне конференције. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
9. *Приручник за самовредновање и вредновање рада школе*. Београд: Министарство просвете и спорта Р. Србије, British Council, Просветни преглед, 2004.
10. Стевановић, М. (2000). *Модели креативне наставе*. Тузла: РАС.
11. Сузић, Н. (2005). Педагогија за XXI вијек. Бања Лука: ТТ Центар.
12. Сучевић, В. (2008). *Компетенције учитеља за квалификационо школу*. Сомбор: Норма, бр. 1–2.
13. Тодоров, Н. (2010). *Сврху унапређења учитеља*. У: Солеша-Гријак, Ђ. Солеша, Д., (ур.): *Компетенције васпитача и учитеља за друштво знања*. Београд: Едука.
14. Шпановић, С. (2008). *Дидактичко обликовање уџбеника: Од откривајуће вођења до самоусмереног учења*. Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.
15. Шпановић, С. (2013). *Дидактичко обликовање и илустрација уџбеника у мултимедијалној настави*. Сомбор: Педагошки факултет.

## DIGITAL COMPETENCE OF EDUCATORS AND TEACHERS IN THE FUNCTION OF MODERN PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL LITERACY

### Abstract

There has been an interesting trend in Europe in recent years related to new requirements of teaching competences, necessary for the functioning of quality education. Competence requirements can be divided into several categories, of which information and computer technologies play a leading role. The necessary contents are related to the acquisition of knowledge from all areas and their application in teaching. The application of information and computer technology in teaching plays a very important role in the reform of education. It influences all participants in the teaching process. They have to adapt to changes and innovations they meet. Teachers, professional associates must adopt to innovations in their work and enable a new and better way of acquiring knowledge for their students, colleagues. The paper describes changes in the structure, role and importance of competencies of teachers and professional associates under the influence of education reform, with special emphasis on information competencies as an important factor for the teaching process and scientific research of all users.

**Key words:** *Digital competencies, new media, teachers and educators, methodical literacy.*



Nikola RAIČEVIĆ<sup>1</sup>  
Mirsada ŠABOTIĆ<sup>2</sup>

## DRUŠTVENA ULOGA NASTAVNIKA

### Rezime

Uloga nastavnika je sve više zahtjevna i nastavnik je taj koji se mora prilagođavati obrazovnim promjenama, ali i obrazovne promjene zavise direktno od njega.

U ovom radu napravljen je prikaz o nastavničkoj profesiji, značaju obrazovanja i usavršavanja nastavnika, društvenom položaju nastavnika koji zavisi od nekoliko faktora. Društveni položaj nastavnika se cijeni na osnovu subjektivnih i objektivnih kriterijuma. Nastavnik mora biti otvoren za inovacije, spreman i za nepredvidljivo, fleksibilan i odgovoran da zadovolji društvena očekivanja.

**Ključne riječi:** *obrazovanje, škola, nastavnik, uloga nastavnika, položaj nastavnika.*

### Uvod

Uloga nastavnika u savremenoj školi je veoma kompleksna, zahtjevna i podrazumijeva dosta odricanja radi ostvarenja ciljeva u sklopu vaspitno-obrazovnog procesa. Kao što je za ovaj proces potrebno više sazajnih, misaonih, praktičnih i drugih komponenata koje zavise od nastavnika, tako je potrebno njegovo angažovanje u toku procesa učenja, poučavanja, socijalizacije i razvoja pojedinaca, grupa i generacija.

<sup>1</sup> Mr Nikola Raičević, prof., JU OŠ „Radomir Mitrović”, Berane.

<sup>2</sup> Mr Mirsada Šabotić, profesorica crnogorskog-srpskog, bosanskog, hrvatskog jezika i književnosti, književnica, književni kritičar i publicista, Gimnazija „30. septembar“, Rožaje.

Sait Kačapor i S. Vilotijević (2005) u *Školskoj i porodičnoj pedagogiji* (Učiteljski fakultet, Beograd) navode da s polaskom u školu dijete stupa u javni život te da se institucionalno vaspitanje i obrazovanje temelji na osnovnim školama. Zato svako razmatranje obrazovno- vaspitnog sistema treba početi svakako sa osnovnom školom, jer su njeni vaspitno-obrazovni ishodi najdugotrajniji.

Prema Zakonu o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, osnovno obrazovanje i vaspitanje ostvaruje se u osnovnoj školi, obavezno je i besplatno za svu djecu uzrasta od šest do petnaest godina bez obzira na pol, rasu, vjeru, socijalno porijeklo ili neko drugo svojstvo. Kada pođe u školu, dijete prvi put uočava razliku između rada i slobodnog vremena. Ono prihvata pravila koja vladaju u školi. Školu možemo posmatrati kroz njene dvije značajne funkcije: pedagošku (učenje djece u razvoju) i društvenu (društveni okviri, ciljevi, zadaci...). Pored navedenih funkcija, škola ima i druge funkcije. Cilj obrazovanja ne smije više biti samo i isključivo usvajanje znanja i razvijanje vještina i navika. Taj cilj treba obogatiti onim što je stvarni život.

Shodno navedenom, može se zaključiti da je škola jedan od najznačajnijih stubova vaspitnog sistema, sistem koji je zakonski utemeljen, uokviren i koji je kao takav obavezan za djecu.

Škola je ustanova koja ima veoma značajnu ulogu ne samo za obrazovanje, već i za svestrani razvoj ličnosti (emocionalni, intelektualni razvoj, radni...). Ona ima velike prednosti i mogućnosti u odnosu na neformalno obrazovanje, jer ostvaruje kontakte s omladinom na različite načine – od rane mladosti (osnovna škola) do zrelog doba (srednje obrazovanje). Pošto učenici dosta vremena provode u školi, zajedno sa svojim nastavnicima, to su nastavnici u mogućnosti da posreduju između obrazovnih programa i aktivnosti, između svijeta odraslih i mladih, između sadašnjosti i budućnosti.

U tom kontekstu najveću brigu u oblasti obrazovanja, pored svih nastavnika u osnovnoj školi pružaju najprije učitelji koji pet godina rade s jednim odjeljenjem, i oni su ti koji postavljaju temelje za dalji rad, obrazovanje i vaspitanje učenika.

Generalno, škola ima najvidljivije oličenje u nastavniku bez obzira na to da li je predaje osnovnoj ili srednjoj školi. Bez mijenjanja nastavnika, nema mijenjanja ni škole. No, ipak, škola kao vaspitni sistem je veoma važna za socijalizaciju učenika. „Ovu funkciju nije dovoljno posmatrati samo i isključivo iz aspekta dečjih druženja, prihvatanja i neprihvatanja, interpersonalnih odnosa i slično. Tu funkciju škole moguće je shvatiti samo u kontekstu njene ukupne društvene funkcije... Za razliku od porodice, bitna funkcija škole sastoji se u upoznavanju stvarnih društvenih odnosa. U školi dete saznaje da u društvenim odnosima ne može očekivati ispunjenje svih zahteva, maksimalnu

naklonost i pažnju, kao u porodici... Škola daje izuzetno značajan doprinos za osamostaljivanje deteta.<sup>43</sup>

Na kraju, da se zaključiti da je osnovna škola najjasniji segment školskog sistema, a to znači da ona osim ispunjavanja saznanjnih, obrazovnih ciljeva, mora zadovoljiti i humanističke ciljeve, a da bi sve to uspjela, škola mora imati nastavnika s odgovarajućim znanjima, sposobnostima i osobinama ličnosti, što podrazumijeva odgovarajuće obrazovanje i pripremu nastavnika.

## Kvaliteti nastavničke profesije

Dok dijete ne pođe u vrtić ili školu, porodica je najvažniji faktor vaspitanja i socijalizacije. Tu se postavljaju temelji buduće ličnosti, stiču početna uvjerenja, elementi znanja, formiraju voljne radnje, karakter i slično. A i kada dijete pođe u školu, i kasnije, uticaj porodice ne prestaje, navodi N. Kostić u djelu *Sociologija ljudske zajednice*.

U okviru primarne socijalizacije (gdje dominira porodica) dijete je uključeno u odnose porodične interakcije, ono prihvata pravila života u porodici, prihvata autoritet i saznanje o ulogama u porodici. Poslije toga slijedi sekundarna socijalizacija, gdje škola ima presudnu ulogu, uz, naravno, vršnjačke grupe, slobodno vrijeme i sl. U tom smislu, nastavnici su ti koji su glavni nosioci obrazovnog procesa. Obrazovanje nastavnika obuhvata sljedeće oblasti: opštu kulturu, studij izabrane struke, psihološko i pedagoško obrazovanje uz sociološko obrazovanje. Pored obrazovanja, važna je motivacija za rad i status nastavnika. Značajno je i pitanje osposobljavanje nastavnika za istraživački rad u obrazovanju, za unošenje inovacija u obrazovni proces i za korišćenje rezultata istraživačkog rada. Pored navedenog, potrebna je i priprema nastavnika za kvalitetan rad na svim nivoima (od izrade nastavnih planova i programa, vođenja/sređivanja administracije, koja je veoma zahtjevnna, do upravljanja školom).

Zbog promjena u obrazovnim sistemima koji trebaju da su u skladu sa očekivanjima društva, potrebno je i jačanje profesionalnog statusa nastavnika. Step profesionalnosti ovog poziva izražavaju sljedeći elementi: nivo razvijenosti osnovnih teorija, tehnika i metodičkih sredstava koji su osnova za profesionalni autoritet u određenoj oblasti; nivo kompetentnosti, nivo priznatosti profesije u javnosti; nivo organizovanosti profesije u obrazovanju, obavljanju djelatnosti i u njihovom usavršavanju, i nivo razvijenosti profesionalne etike. Nastavnik mora da bude spreman i na neke neočekivane okolnosti koje direktno utiču na proces obrazovanja. Vidjeli smo (2020) da su nastavnici usljed pandemije koronavirusa počeli da se prilagođavaju novim okolnostima, da rade u drugačijim uslovima,

<sup>3</sup> Kačapor, S., Vilotijević, N. (2005): *Školska i porodična pedagogija*, Učiteljski fakultet, Beograd, Filozofski fakultet, Kosovska Mitrovica, str. 46, 47.

da daju svoj maksimum u skladu sa očekivanjima čitavog društva u veoma teškoj situaciji.

Sociološki elementi poziva nastavnika jesu: profesionalna znanja i sposobnosti, sistem selekcije i usmjeravanje mladih za ovu profesiju, vrednovanje, ocjenjivanje i nagrađivanje nastavnika, sistem profesionalnog razvoja, sociološka obilježja i položaj nastavnika. Razvoj obrazovanja nosi sa sobom i promjene u obrazovnom sistemu, pa se samim tim mijenja i uloga nastavnika. Za takvu ulogu potrebna su znanja, kompetencije nastavnika, kao i lične osobine i svojstva. Uz to, potrebne su i predispozicije (motivacija, spremnost na cjeloživotno obrazovanje, usavršavanje i sl.). „Karakter i uloga nastavnčkog rada menjaju se i zbog toga što on u naše vreme dobija još i druge zadatke, što treba da deluje u nekim novim pravcima, što se on ne javlja samo kao nastavnik, i kao vaspitač, već da bi to mogao biti, on se javlja kao programer, i kao istraživač (prema materiji koju predaje, koju treba da bira i samoorganizuje, i prema onima koje uči i vaspitava – mora da ih poznaje da bi mogao da im pomaže u razvitku), i kao stvaralac.“<sup>4</sup>

Kraj XX vijeka obilježio je prodor komunikacijskih tehnologija u brojna područja rada, čime su se otvorile mnoge mogućnosti i put prema informacijskom društvu. Samim tim, naš vaspitno-obrazovni sistem i savremeno obrazovanje karakterišu dva procesa: multimedijalnost i interaktivnost. Multimedijalnost podrazumijeva korišćenje više medija u toku učenja, a interaktivnost da se u pedagoškom odnosu između nastavnika i učenika javljaju različita sredstva koja posreduju u tom odnosu. Obrazovanje i vaspitanje je pod uticajem novih tehnologija, te se danas veoma brzo šire i obrađuju informacije, audio-vizuelnom i informatičkom tehnologijom.

U skladu s navedenim, obrazovanje danas ima (između ostalih) sljedeće zadatke: da modernizuje obrazovni proces koristeći sve mogućnosti informatičke tehnike; da obezbijedi drugačiju ulogu nastavnika koji koristi savremenu tehniku, a to se može postići razvojem softvera i raznovrsnih didaktičkih materijala. Nesumnjivo je da primjena različitih sredstava IC tehnologije omogućuje individualizaciju obrazovanja i nastavnu aktivizaciju učenika, prilagođavanje programa individualnim sposobnostima i fleksibilno produžavanje sticanje znanja tokom života. Sigurno je da se ovim samo najavljuje didaktički odgovor na pitanja odnosa didaktike i novih tehnologija učenja i poučavanja na bazi primjene informaciono-komunikacionih tehnologija u savremenom procesu obrazovanja, odnosno u poučavanju i učenju. Digitalni sadržaji, onlajn usluge, digitalna televizija, hipermedijalni programi, mobilna telefonija i drugi sadržaji dio su informaciono- komunikacijskih usluga, i samim razvojem tehnologije, evidentan je i uticaj iste na učenike, njihovo učenje i poučavanje odnosno na cjelokupno

<sup>4</sup> Potkonjak, N. (1981): Obrazovanje i usavršavanje nastavnika, Izabrana dela, knjiga III, Osijek, str. 90.

obrazovanje. Pitanje je koliko su se nastavnici promijenili i koliko i sami žele promjene, kakva je paralela u tom smislu između starijih i mlađih nastavnika – posebno u smislu IC tehnologije.

Samim tim, škole su dobile nove zadatke i nove uloge, kao i strategije. Mijenja se kurikulum škole, mijenjaju se ciljevi koji postaju ishodi, nastavni sadržaji se mijenjaju i prilagođavaju vremenu, mijenjaju se nastavni predmeti, dodaju novi, IC tehnologija sve više dobija na značaju, mijenja se koncept obrazovanja, mijenja se sve, pa i nastavnik. Ove promjene od nastavnika zahtijevaju šire i kvalitetnije obrazovanje, bolju obaviještenost, stručni i profesionalni razvoj, nesumnjive ljudske kvalitete. Pored naučno-tehnoloških promjena, od ne manjeg značaja su promjene u društveno- ekonomskoj strukturi, političkim odnosima i socijalnom položaju društvenih grupa. One se odražavaju na koncept obrazovanja, ali i na društveni položaj nastavnika. Imamo različite aspekte djelovanja na nastavnike – preko normi časova; izbora nastavnih predmeta; predmetnih programa; reforme; licenci; Fonda za talente – nagrađivanje nastavnika; nadzora nastavnika, saradnje s lokalnom zajednicom, otvoreni dio kurikuluma; saradnje s roditeljima; načina ocjenjivanja... Sve to doprinosi tome da se nastavnik mijenja, ali i da zadrži dostojanstvo u mnoštvu izmjena koje su neminovne.

„Nastavnici su danas odgovorni za javnu službu gigantskih razmera, jednu od najvećih i najrazvijenijih u savremenom svetu... Kapacitete obrazovanja čini približno 1,5 miliona različitih škola na nivou osnovnog i srednjeg, višeg i visokog obrazovanja, sa brojem učenika i studenata koji prelazi 1,2 milijarde učesnika u tom procesu. U sistemu savremenog obrazovanja, na strani instrukcije i vođenja procesa, najvažniju ulogu imaju nastavnici, njih približno 50 miliona, koji izvode poučavanje, učenje i nastavu, organizuju taj proces u svim vrstama i na svim nivoima obrazovanja. Zbog broja i načina na koji nastavnici učestvuju u procesu obrazovanja nazivani su vaspitačima mladih generacija, učiteljima (ime koje je svojevremeno važno za sve koji se bave poučavanjem), drugim roditeljima vaspitanika.“<sup>5</sup>

## **Nastavnik XXI vijeka**

Jedna od važnih komponenti rada nastavnika jeste saradnja s porodicom, odnosno roditeljima ili starateljima učenika. Nastavnik mora znati socijalno-ekonomske karakteristike porodice – kakve uslove za učenje učenik ima, da li je porodica kompletna ili nije itd. Zato se saradnja s roditeljima vrši na različite načine, a nastavnik je taj koji svojim pedagoškim djelovanjem doprinosi kompletnoj saradnji i odnosima na relaciji nastavnik – učenik – roditelji, a sve u cilju onog ko je u obrazovnom centru – a to je učenik.

<sup>5</sup> Šehović, S. (2006): Didaktika, Učiteljski fakultet, Beograd, str. 561.

Savremeni nastavnik mora da bude visokoobrazovan (na primjer, svi budući učitelji u Crnoj Gori, reformom visokog obrazovanja, moraju imati stepen mastera – odnosno 300 ECTS kredita), što je u Srbiji uslov već više od deceniju. Nastavnik mora da posjeduje opšte ljudske vrline i vrijednosti, da poznaje ličnost učenika, da djeluje svojim primjerom i da ima razvijenu sposobnost komunikacije. U tom smislu, posebno je važno kada nastavnika djeca vole, kada između njih postoji dobra saradnja, kada je kvalitetna saradnja s roditeljima, te kada nema konfliktnih situacija ili narušenih odnosa na različitim relacijama. Ono što je posebno važno jeste da se studentima na nastavničkim fakultetima omogući praksa (praktične vježbe), koja je, na primjer, zastupljena od prve godine studija na Učiteljskom fakultetu u Beogradu. Redovno obavljanje prakse doprinosi njihovom kvalitetnijem sticanju znanja i iskustva, a omogućava im i kontakt s učenicima, što je veoma značajno prilikom polaganja ispita iz metodika nastave. Nastavnik mora voljeti svoj poziv i imati principijelan odnos prema učenicima.

Njega bi trebalo da krasi sljedeće osobine: poštenje, marljivost, savjesnost, pravednost, odgovornost, dosljednost. Nastavnik je taj koji pomaže svojim učenicima u radu, koji prati rad učenika koji ih usmjerava i podučava pravim vrijednostima. Osim dobrog odnosa između nastavnika i učenika, na rezultate podučavanja utiču i drugi elementi kao što su socijalna obilježja subjekata, nastavna atmosfera, način komunikacije, sposobnost samokontrole, strpljivost, ljubaznost, empatija, demokratske kompetencije nastavnika, obazrivost u planiranju, sposobnost u usmjeravanju i sl.

Inovacije u obrazovanju su dio razvoja obrazovanja. Već smo spomenuli IC tehnologiju, ali dio toga su i mediji – internet, vajber komunikacija. S primjenom različitih IC sredstava (sredstva masovne komunikacije i sl.) ne umanjuje se inovativna uloga nastavnika, već joj se daju nova obilježja. Vidjeli smo da su odnosi u društvu nepredvidljivi, te da se s pojavom koronavirusa promijenio i način obrazovanja, te samim tim i uloga nastavnika - *Uči doma*, osmišljeni kreativni program Ministarstva prosvjete, nastavnici su blagonaklono prihvatili i davali svoj maksimum u novim okolnostima – to je bio izazov za sve subjekte u obrazovanju). Svi su se susreli s nečim novim (ministarstvo nadležno za oblast prosvjete, škole, nastavnici, učenici, roditelji...) i svi su se trudili da se na najbolji način snađu u datim okolnostima, što će biti predmet raznih daljih analiza, istraživanja i slično. Iz svega navedenog se može zaključiti da je funkcija nastavnika u nastavnom procesu sve složenija; da je sve masovnija primjena novih tehnologija koje zahtijevaju osposobljavanje nastavnika radi adekvatne primjene savremenih IC sredstava u nastavi; povećava se saradnja s roditeljima i svi moraju biti spremni na izazove koje obrazovanje nosi sa sobom.

Iz svega navedenog jasno je da je nesporno veliki uticaj novih tehnologija kako na učenika tako i na nastavnika, te da je potrebno uskladiti tehnologije s didaktikom kako bi podučavanje i učenje bili u skladu sa fenomenalnim iskorcima u učenju zahvaljujući primjeni novih tehnologija.

## **Značaj obrazovanja i usavršavanja nastavnika**

Činjenica je da se čovjek uči dok je živ, što se definiše kao permanentno obrazovanje – obrazovanje tokom cijelog života. Permanentno obrazovanje i učenje proizvod su razvoja ljudskog društva i njegove kulture. Sve savremene strategije obrazovanja temelje se na načelu permanentnog (cjeloživotnog) obrazovanja.

Za uvođenje novih obrazovnih odnosa u školi najzaslužniji je nastavnik. Na njemu je teret prilagođavanja u skladu sa ciljevima obrazovanja, čime se mijenja i priroda autoriteta koji se stvaraju u školi. Nastavnici su ti koji razvijaju različite vrste kompetencija učenika. Zato nastavnik mora imati kvalitetno metodičko obrazovanje i mora biti usmjeren na permanentno usavršavanje, lični profesionalni razvoj. Savremena škola postavlja i nove zahtjeve ne samo da se prenosi znanje, već i da se rješavaju problemi, da se nalaze pedagoška rješenja kako za situacije koje nastaju u školi, tako i van nje – iz okruženja, porodice ili nepredvidljivih okolnosti.

U Crnoj Gori, od prije nekoliko godina, uvedeno je licenciranje nastavnika, pri čemu nastavnici moraju imati određen broj sati, odnosno bodova stručnog usavršavanja da bi dobili licencu. Samim tim, nastavnici se i radi toga moraju stručno usavršavati. U školama se zadnjih decenija dosta radilo na stručnom usavršavanju. Formirani su timovi za profesionalni razvoj nastavnika, a nastavnici vode i lični plan profesionalnog razvoja. Omogućeni su im različiti načini stručnog usavršavanja, pa i onlajn, posebno, zbog novonastalih (već spomenutih) okolnosti (pandemije koronavirusa). Nastavnici su učestvovali u velikom broju projekata koji su se, posredstvom Ministarstva prosvjete, sprovodili u školama pa su i na taj način popunjavali svoj portfolio. Takođe, i zahvaljujući različitim nevladinim organizacijama koje su sprovodile neke školske projekte. Stručno obrazovanje zahtijeva dobro poznavanje struke. Međutim, ova znanja podliježu promjenama, zastarijevanju i inoviranju, što podrazumijeva kontinuiran profesionalni razvoj. Profesionalno obrazovanje je veoma značajno za budućeg nastavnika, obrazovno-vaspitni rad i samo izvođenje nastave. Stručno usavršavanje potrebno je i poželjno i zbog nastavničkih znanja pri čemu se pri različitim kategorijama zvanja nastavnika (mentor, savjetnik, viši savjetnik i istraživač) boduju stručna usavršavanja u skladu s Pravilnikom o dodjeljivanju zvanja nastavnika, pri čemu se povećava koeficijent plate po Granskom kolektivnom ugovoru za oblast prosvjete. Didaktičar S. Šehović (2006) u svojoj Didaktici navodi da

najvažniji posao u obrazovanju, u savremenom svijetu, upravo obavljaju učitelji, tj. nastavnici razredne nastave. Prema tome su razredna nastava i osnovna škola najvažnije, predstavljaju temelj u obrazovanju savremenog čovjeka.

## **Društveni položaj nastavnika**

Odnos društva prema obrazovanju je ujedno i odnos društva prema nastavniku. Kvalitet obrazovanja najviše zavisi od nastavnika odnosno od njegovog znanja, sposobnosti i vrijednosti. Radi toga društveni položaj nastavnika treba da bude na visokom nivou, a to podrazumijeva uloga nastavnika, materijalni položaj, društvena moć i ugled koji ima ova profesija. Međutim, ono što je evidentno jeste nesklad između uloge nastavnika i njegovog materijalnog statusa. Društveni položaj nastavnika vrednuje se na osnovu objektivnih i subjektivnih kriterijuma. Objektivni kriterijumi obuhvataju: materijalni status (zarada, standard), društvenu moć (participaciju u donošenju odluka u oblasti obrazovanja) i znanje, stručnost, kompetencije nastavnika. Subjektivni kriterijumi obuhvataju sud drugih o nastavniku – vrednovanje od strane učenika, roditelja, uprave, kolega, lokalne sredine. Prof. dr Sait Kačapor je jednom izjavio da je posao nastavnika, jedan od najkontrolisanijih poslova u državi. Njega kontrolišu djeca, roditelji, uprava, nadzornici, direktor, lokalna sredina... Zato nije nimalo jednostavno biti nastavnik.

Sami razvoj društva, kulture obrazovanja djeluju podsticajno na ulogu nastavnika u procesu podučavanja, pa samim tim nastavnik mora biti analitičan, stručan. prilagodljiv i svestran, spreman na nove izazove.

Ako nastavnik ima nepovoljan materijalni položaj, ako su mu ograničene mogućnosti za profesionalni razvoj, onda opada i društveni ugled profesije. Materijalni uslovi za uspješan rad nastavnika treba da obezbijede: zaradu koja podrazumijeva pristojan život; rješavanje stambenog pitanja; stručan rad i profesionalni razvoj; vannastavne aktivnosti i angažovanja (na primjer, u različitim školskim projektima). Kao jedan od vidova podrške najboljim nastavnicima, u Crnoj Gori je 2018. godine konstituisan Fond za kvalitet i talente, kojim se nagrađuju najbolji učenici i nastavnici. Cilj je da se nagrade i promovišu najbolji iz obrazovanja. Ovim se jača ugled nastavnika i promoviše nastavnička profesija. Nastavnici dobijaju nagrade za svoj rad, što je značajan podstrek i motivacija u sistemu vrednovanja. Na kraju se može zaključiti da se s poboljšanjem materijalnog položaja nastavnika, može očekivati i poboljšanje njegovog društvenog položaja, a samim tim i veće interesovanje mladih za ovaj poziv, tj. profesiju.



## Zaključak

Sasvim je izvjesno da se s društvenim promjenama mijenja i obrazovni sistem, pa samim tim je nastavnik nosilac tih promjena. On treba da bude spreman na promjene i osposobljen da odreaguje na sve izazove u skladu s društvenim očekivanjima. Poseban izazov obrazovanju u XXI vijeku predstavlja pojava pandemije koronavirusa, koja je izazvala promjene u nastavnom procesu u čitavom svijetu. U novonastaloj situaciji, nastavnici pokazali odgovoran odnos prema svom pozivu, učenici su se trudili da odgovore zadacima, roditelji su imali razumijevanja, škola se odgovorno odnosila prema tom izazovu, dok je Ministarstvo prosvjete iznalazilo najbolje načine da odgovori svom zadatku u takvim okolnostima.

Najvažnije polje nastavnika ostaje nastava. Od njega u velikoj mjeri zavisi razvoj učenikove ličnosti. Primjena IC tehnologije ne umanjuje ulogu nastavnika u procesu obrazovanja, nego joj daje nova obilježja i funkciju. Nastavnik se stručno usavršava i taj proces je permanentan, te doprinosi boljem sagledavanju izazova u obrazovanju.

Iz svega se može zaključiti da je nastavnik nosilac obrazovne paradigme i promjena uopšte. Njegov društveni položaj zavisi od njegove uloge u društvu i materijalnog položaja. Svaka država o tome treba da vodi računa!

## Literatura

1. Ministarstvo prosvjete i sporta Crne Gore (2011–2017): *Strategija razvoja osnovnog obrazovanja i vaspitanja sa Akcionim planom*.
2. Ministarstvo prosvjete i nauke CG, (2001): *Knjiga promjena*, kraća verzija, Podgorica.
3. *Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju*, „Službeni list RCG“, br. 64/2, 49/07, „Sl. list Crne Gore“, br. 45/10.
4. *Opšti zakon o obrazovanju i vaspitanju*, „Službeni list RCG“, br. 64/02, 31/05,49/07.
5. *Zakon o stručnom obrazovanju*, „Službeni list RCG“, br. 64/02.
6. Potkonjak, N. (1981): *Obrazovanje i usavršavanje nastavnika*, Izabrana djela, knjiga III, Osijek.
7. Mandić, P. (1988): *Izabrana djela*, knjiga III, Pedagoški fakultet, Osijek.
8. Kostić, N. (2001): *Sociologija ljudske zajednice*, Učiteljski fakultet, Beograd.

9. Kačapor, S., Vilotijević, N. (2005): *Školska i porodična pedagogija*, Učiteljski fakultet, Beograd, Filozofski fakultet, Kosovska Mitrovica.
10. Stanulović, N. Kapor (1988): *Na putu ka odraslosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
11. Rot, N. (1975): *Osnovi socijalne psihologije*, ZUNS, Beograd.
12. Novović, T., Mićanović, V., Maslovarić, B. (2014): *Uloga roditelja u predškolskom sistemu Crne Gore*, Vaspitanje i obrazovanje, časopis za pedagošku teoriju i praksu, br. 1, Podgorica.
13. Šehović, S. (2006): *Didaktika*, Učiteljski fakultet, Beograd.
14. Šehović, S., Raičević, N. (2013): *Nastava budućnosti – Između tradicionalne didaktike i novih tehnologija učenja i poučavanja*, Prosvjetni rad, br. 18, Podgorica.
15. Raičević, N. (2011): *Responsibilna nastava*, Vaspitanje i obrazovanje, časopis za pedagošku teoriju i praksu, br. 2, Podgorica.
16. Ivanović, S. (2003): *Sociologija obrazovanja*, Učiteljski fakultet, Jagodina.
17. Šofranac, R., Damjanović, R. (2010): *Sistemski pristup menadžmentu usluga u obrazovanju*, časopis Vaspitanje i obrazovanje, br. 4, Podgorica.

## SOCIAL ROLE OF TEACHERS

### **Abstract**

The role of the teacher is more and more demanding and the teacher is the one who has to adapt to educational changes, and vice versa educational changes also depend directly on teacher himself.

In this paper we attempt to make an overview of teaching profession, importance of teacher education and training, social position of teachers, factors that affect teacher's profession. The social position of teachers is assessed on the basis of subjective and objective criteria. Teacher must be open to innovation, ready for unpredictable, flexible and responsible to meet social expectations.

**Key words:** *education, school, teacher, teacher role, teacher position.*





# **NASTAVNO-VASPITNI RAD**





Marina ANDRIJEVIĆ-PETROVIĆ<sup>1</sup>  
Vladimir PETROVIĆ<sup>2</sup>

## UPOTREBA INTERAKTIVNOG ALATA „WOLFRAM DEMONSTRATION PROJECT“ U NASTAVI FIZIKE

### Rezime

*Wolfram Demonstration Project* je interaktivni alat koji nudi besplatne interaktivne programe koji se mogu koristiti za pregledanje i kreiranje šest hiljada „demonstracija“, postavljenih do današnjeg datuma. Ovi projekti su nastali zahvaljujući profesionalcima i amaterima iz čitavog svijeta i služe da objasne principe nauke i inženjerstva preko grafičkih displeja. Jedan dio može se koristiti za konkretne inženjerske proračune. Demonstracioni projekti su svi estetski atraktivni, daju kratka pisana objašnjenja displeja i obezbjeđuju kratke opise teorije koja stoja iza njih. Svaki projekat daje tipične ili reprezentativne primjere, koji su prikazani sa svojim neophodnim podešavanjima parametara. Jednom kada je demonstracioni projekat preuzet, korisnik može unositi i mijenjati parametre displeja, koristeći klizače ekrana, i odmah nakon toga može posmatrati efekte unijetih promjena. Ove demonstracije su efikasno nastavno sredstvo koje se može koristiti i za učenje, i predstavlja efikasan dodatak profesionalcima u rutini inženjerskih proračuna. U ovom radu predstavljen je jedan dio interaktivnog alata *wolfram demonstration project*, kao i njihova primjena u nastavi kroz pripreme za časove fizike. Naročito u doba pandemije koronavirusa, autori smatraju veoma značajnim korišćenje ovih interaktivnih alata, a smatraju takođe da nastavnici koji predaju druge predmete, naročito nastavnici prirodne grupe predmeta, mogu koristiti ovaj rad kao putokaz u korišćenju ovog inovativnog interaktivnog alata.

**Ključne riječi:** *interaktivni alati, nastava fizike, wolfram demonstration project, pripreme za časove fizike.*

<sup>1</sup> Marina Andrijević-Petrović, profesorica fizike u Osnovnoj školi „Jugoslavija“, Bar.

<sup>2</sup> Vladimir Petrović, profesor fizike u Osnovnoj školi „Jovan Tomašević“, Virpazar.

## Uvod

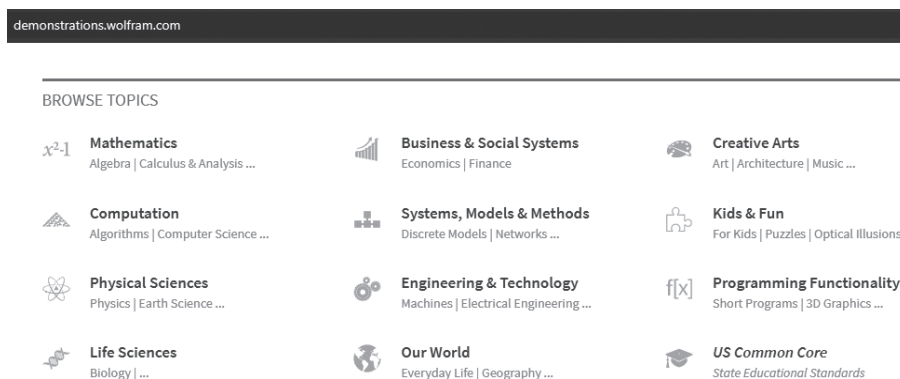
Prije nekoliko decenija mogli smo da funkcionišemo efikasno cijeli radni vijek, koristeći znanja stečena u srednjoj školi ili na fakultetu. Danas, zahvaljujući ubrzanom razvoju tehnologije i interneta, takvu „komfornost“ nijedan profesionalac sebi ne može da dozvoli. Znanje se povećava eksponencijalno i još brže zastarijeva. U oblasti učenja i obrazovanja to znači da će se većina današnjih učenika u toku svog radnog vijeka kretati u različitim, često međusobno nepovezanim oblastima života. Formalno obrazovanje, dakle, više ne zadovoljava sve naše obrazovne potrebe, pa neformalno obrazovanje postaje važan faktor procesa učenja. Učenje postaje kontinuirani proces koji traje cijelog života. Ove promjene nametnule su preispitivanje načina na koji učimo i podučavamo, jer je postalo jasno da tradicionalno organizovana nastava nije dovoljna za postizanje kvalitetnog obrazovanja. Od obrazovnih sistema i nastavnika očekuje se drugačiji pristup, prilagođen uslovima informacionog društva. Nastavnik ne može više da bude isključivo predavač, već on treba da podstiče i usmjerava učenje u čijem je centru učenik, da koristi informaciono-komunikacionu tehnologiju, koja je od velikog kulturološkog značaja za mlade ljude i da pomoću nje dodatno motiviše i angažuje svoje učenike. Upotreba IKT alata pokazala se naročito bitna u prethodnoj školskoj godini kada je zbog pandemije koronavirusa jedan od važnih oblika nastave predstavljalo učenje preko onlajn izvora. Učenici u osnovnoj školi dolazili su u grupama, nastavni čas je skraćen sa 45 na 30 minuta. Bilo je dozvoljeno da u školi budu održana maksimalno četiri časa, što je značilo da će određeni broj časova biti održan onlajn. Praksa je pokazala da se većina nastavnika i učenika veoma dobro prilagodila ovim otežanim uslovima rada. Na neki način ovo je uticalo na brže prihvatanje mogućnosti onlajn nastave, naročito kod nastavnika koji do tada nijesu baš dobro poznavali sve prednosti ovakvog vida nastave.

Fizika je osnovna (prirodna) nauka i kao takva ona u sebi objedinjuje eksperimentalna i teorijska iskustva o svijetu koji nas okružuje. Iako posjeduje i teorijski i eksperimentalni aspekt, bez obzira na to da li su praćeni odgovarajućim setom laboratorijskih vježbi ili ne, praktično svi kursevi fizike su u suštini teorijski. To se, naravno, reflektuje u nastavi fizike. Fizički principi i zakoni formulišu se precizno, jezikom matematike, a to od učenika zahtijeva određeni nivo apstrakcije. Upravo tu do značaja dolaze eksperimenti kao sastavni dio nastave fizike. Naime, poznato je da uz eksperimente učenici lakše razumiju, prihvataju i uče, naročito ako i oni sami učestvuju u njihovom izvođenju. Takođe, eksperimenti su obično osmišljeni tako da se, na osnovu njih, iz posmatrane pojave izdvajaju suštinske odlike. Razvoj savremenih računarskih tehnologija omogućio je uvođenje jednog novog pomoćnog alata u nastavi fizike. To su multimedijalni uređaji na kojim se vrše različite simulacije ili demonstracije fizičkih



fenomena. Multimedijalni uređaji su često značajno pristupačniji od opremljene laboratorije i mogu lakše da zainteresuju učenike naviknute na moderne tehnologije. Takođe, pomoću računarskih simulacija (demonstracija) moguće je dočarati fenomene koji se ne mogu realizovati u laboratoriji. Ipak, treba imati u vidu da nije poželjno potpuno isključiti neki vid eksperimenta u nastavi, jer eksperiment učenika dovodi u direktnu vezu sa fenomenom koji se izučava.

Jedna od takvih simulacija koja može poslužiti kako u nastavi fizike tako i u nastavi ostalih predmeta iz prirodne grupe predmeta je upravo *Wolfram Demonstration Project* koji može biti, između ostalog, veoma važan u razvoju STEAM koncepta. Objedinjavanje više nauka u svrhu koherentnog razumijevanja svijeta oko nas, razvoja divergentnog mišljenja i cjelovitog sagledavanja pojava i procesa u savremenom obrazovnom pristupu, skraćeno se naziva STEAM. Ovaj koncept predstavlja spoj prirodnih nauka, tehnologije, inženjerstva, umjetnosti i matematike (STEAM – Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics) i značajan je jer pruža mogućnost izučavanja nastavnih sadržaja s više aspekata i različitih stanovišta, a poznato je da u svakodnevnim životnim situacijama (posebno pri rješavanju kompleksnih problema) ne odvajamo matematiku od umjetnosti, prirodnih i društvenih nauka i slično. Na internet stranici <https://demonstrations.wolfram.com/> nalazi se veliki broj wolfram projekata koje nastavnik fizike, kao i ostali nastavnici prirodne grupe predmeta, može koristiti kao dio resursa u realizaciji časova iz svog predmeta. Demonstracioni projekti su na engleskom jeziku i veoma su laki za korišćenje.



Slika 1. Wolfram Demonstration Project – početna stranica

Kao što se vidi na slici 1, wolfram projekti su podijeljeni u grupe. Ako kliknete na grupu projekata *inženjerstvo i tehnologije*, dobićete veliku podgrupu projekata kao što su na primjer: nauka primjenjiva u školi, hemijsko inženjerstvo, mehanika fluida i slično. Ovdje možete pronaći veliki broj tehničkih rješenja za određene probleme kao na primjer: konstrukcije mostova, mehanizme za otvaranje vrata,

konstrukcija lokomotiva i slično. Ako kliknete na grupu projekata *fizičke nauke*, dobićete čitav set nauka koji se uglavnom vezuju za prirodnu grupu predmeta. Ako dalje kliknete na *fiziku*, dobićete čitav set podgrupa tipa: srednjoškolska fizika, optika, fizika fluida, akustika, astrofizika i slično. U ovom radu, prije svega ćemo se detaljno baviti proučavanjem volfram demonstracionim projektima iz različitih oblasti fizike i prikazati konkretnu primjenu ovih demonstracija kroz pripreme za časove iz fizike. Pripreme su napisane za čas u trajanju od 30 minuta, što je karakteristična dužina trajanja časa za školsku 2020/2021. godinu.

## Primjer pripreme za čas iz fizike: Zakon održanja mehaničke energije

PISANA PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOG ČASA IZ FIZIKE	
	<b>Naziv škole:</b> OŠ „Jovan Tomašević“ Virpazar OŠ „Jugoslavija“ Bar
	<b>Nastavnik:</b> Vladimir Petrović Marina Andrijević-Petrović
	<b>Razred:</b> 8
	<b>Broj časa:</b> 34
	<b>Obrazovno-vaspitni ishod:</b> Na kraju učenja učenik će biti sposoban da analizira kretanje tijela primjenom pojmova rada, snage i energije.
	<b>Ishodi učenja:</b> Tokom učenja učenik će moći da: <ul style="list-style-type: none"> <li>– formuliše i primijeni zakon održanja mehaničke energije</li> <li>– objasni zakon održanja mehaničke energije</li> <li>– primijeni zakon održanja mehaničke energije u slučaju kretanja tijela pod dejstvom sile Zemljine težje.</li> </ul>
	<b>Tip časa:</b> obrada novog nastavnog sadržaja
<b>Oblik rada:</b> individualni, frontalni	
<b>Novi pojmovi i sadržaji:</b>	zakon održanja mehaničke energije
<b>Nastavne metode:</b>	metoda usmenog izlaganja, ilustrativno-demonstrativna metoda
<b>Nastavna sredstva:</b> (vizuelna, auditivna, audio-vizuelna i tekstualna)	kreda, tabla, interaktivni alat <i>wolfram demonstration project</i> , projektor, platno za projektor
<b>Korelacija:</b>	biologija (fotosinteza)

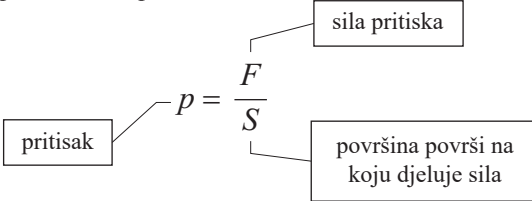
ELEMENTI ZA SCENARIO ČASA		Vremenska dinamika
UVODNI DIO ČASA: Evokacija (motivacija, skretanje pažnje u vezi sa ciljem časa...)	<i>Na početku časa nastavnik upoznaje učenike sa sadržajima časa. Podsjeća ih na pojmove kinetičke i potencijalne energije, njihove oznake, formule i jedinicu. Podsjeća ih na pojam mehaničke energije tijela i od čega se sastoji.</i>	3 min
GLAVNI DIO ČASA: Razumijevanje znanja (izlaganje gradiva, očiglednost, logičnost, postupnost, sistematičnost teze...)	<i>Nastavnik zajedno s učenicima analizira zakon održanja mehaničke energije. Analiziraju primjer 3.9. iz udžbenika za osmi razred (84 stranica). Nastavnik otvara volfram demonstracioni projekat koji se nalazi na sljedećem linku: <a href="https://demonstrations.wolfram.com/PotentialAndKineticEnergiesOfAFallingObject/">https://demonstrations.wolfram.com/PotentialAndKineticEnergiesOfAFallingObject/</a> Ovaj demonstracioni projekat ima mogućnost određivanja mase tijela, vrijednosti gravitacionog ubrzanja, početne brzine i visine objekta, kao i određivanje trenutka simulacije. S desne strane imamo dva histograma i to plavi, koji predstavlja vrijednost gravitacione potencijalne energije i zeleni, koji predstavlja vrijednost kinetičke energije. Kako tijelo pada, ono smanjuje visinu (smanjuje svoju gravitacionu potencijalnu energiju), ali povećava svoju brzinu (povećava kinetičku energiju) dok se ukupna mehanička energija ne mijenja. Nastavnik zajedno s učenicima analizira različite vrijednosti svih navedenih parametara demonstracije i kako one utiču na gravitacionu potencijalnu i kinetičku energiju.</i>	24 min
ZAVRŠNI DIO ČASA: Refleksija (zaključak, pregled gradiva, domaći, kratka provjera, pitanja, najava...)	<i>Nastavnik zajedno s učenicima analizira čas. Dolazi do zajedničkih zaključaka i upućuje na korišćenje interaktivnog alata 'wolfram demonstration project'.            Zadaje učenicima domaći zadatak:</i> <ol style="list-style-type: none"> <li><i>1. Koje se transformacije energije javljaju pri kretanju kamena izbačenog naviše? Zanemari otpor vazduha.</i></li> <li><i>2. Da li se zakon održanja mehaničke energije može proučavati u sportu? Analiziraj skokove u košarci, atletici i u drugim sportovima.</i></li> <li><i>3. U kojem trenutku padanja nekog tijela kinetička energija tijela je jednaka gravitacionoj potencijalnoj energiji?</i></li> </ol>	3 min
EVALUACIJA ČASA:		

## Primjer pripreme za čas iz fizike: Pritisak čvrstog tijela

### PISANA PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOG ČASA IZ FIZIKE



<b>Naziv škole:</b>	OŠ „Jovan Tomašević“ Virpazar OŠ „Jugoslavija“ Bar
<b>Nastavnik:</b>	Vladimir Petrović Marina Andrijević-Petrović
<b>Razred:</b>	8
<b>Broj časa:</b>	37
<b>Obrazovno-vaspitišni ishod:</b>	Na kraju učenja učenik će biti sposoban da analizira pritisak čvrstih, tečnih i gasovitih tijela.
<b>Ishodi učenja:</b>	Tokom učenja učenik će moći da: <ul style="list-style-type: none"> <li>– objasni šta je pritisak, koja je njegova oznaka i jedinica</li> <li>– navede načine na koje se može mijenjati pritisak</li> <li>– tumači šta je sila pritiska.</li> </ul>
<b>Tip časa:</b>	obrada novog nastavnog sadržaja
<b>Oblik rada:</b>	individualni, frontalni
<b>Novi pojmovi i sadržaji:</b>	pritisak čvrstog tijela
<b>Nastavne metode:</b>	metoda usmenog izlaganja, ilustrativno-demonstrativna metoda
<b>Nastavna sredstva:</b> (vizuelna, auditivna, audio-vizuelna i tekstualna)	kreda, tabla, interaktivni alat <i>wolfram demonstration project</i> , projektor, platno za projektor
<b>Korelacija:</b>	matematika (proporcije) matematika (linearna jednačina s jednom nepoznatom)

ELEMENTI ZA SCENARIO ČASA	Vremenska dinamika
UVODNI DIO ČASA: Evokacija (motivacija, skretanje pažnje u vezi sa ciljem časa...)	<p><i>Na početku časa nastavnik upoznaje učenike sa sadržajima časa. Nastavnik postavlja pitanja učenicima (Prilog 1).</i></p> <p style="text-align: right;">4 min</p>
GLAVNI DIO ČASA: Razumijevanje znanja (izlaganje gradiva, očiglednost, logičnost, postupnost, sistematičnost teze...)	<p><i>Nastavnik zajedno s učenicima analizira definiciju pritiska kao odnos sile pritiska koja djeluje na površ površine i te površine:</i></p> <div style="text-align: center;">  <math display="block">p = \frac{F}{S}</math> </div> <p><i>Nastavnik objašnjava da je pritisak skalarna veličina, odnosno veličina koja se opisuje samo brojom vrijednošću. Navodi jedinicu za pritisak u SI sistemu. Nastavnik otvara volfram demonstracioni projekat koji se nalazi na sljedećem linku:  <a href="https://demonstrations.wolfram.com/PressureOfAHighHeeledShoe">https://demonstrations.wolfram.com/PressureOfAHighHeeledShoe</a>  <i>Ovaj demonstracioni projekat omogućava elegantnu provjeru odnosa između pritiska, sile (odnosno mase) i površine cipele koja ima potpeticu. Učenici mogu da koriste demonstraciju tako da mijenjanjem vrijednosti površine potpetice na koju djeluje sila provjere kako se mijenja pritisak. Na taj način učenici se uvjeravaju da su pritisak i površina površi na koju djeluje sila obrnuto proporcionalne zavisne veličine. Nastavnik zajedno sa učenicima provjerava da li su ovi proračuni pritiska tačni, odnosno da li ih je program wolfram demonstracije tačno izračunao.</i></i></p> <p style="text-align: right;">23 min</p>
ZAVRŠNI DIO ČASA: Refleksija (zaključak, pregled gradiva, domaći zadatak, kratka provjera, pitanja, najava...)	<p><i>Nastavnik zajedno s učenicima analizira čas. Daje se kratak osvrt na glavne formule sa časa i njihovu međusobnu povezanost. Nastavnik učenicima zadaje domaći zadatak (Prilog 2).</i></p> <p style="text-align: right;">3 min</p>
EVALUACIJA ČASA:	

## Prilog 1.

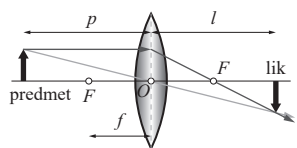
1. Da li je „lakše“ hodati po snijegu ili skijati?
2. Zašto je „lakše“ hodati čitavim stopalom nego na prstima?
3. Ako naoštrenu stranu olovke stavimo na prst ruke, osjećamo veći bol nego ako stavimo tupu stranu iste olovke na prst ruke. Objasni.

## Prilog 2.

1. Kako se promijeni tvoj pritisak na pod ako stojiš na jednoj nozi? Objasni.
2. Ko pravi veći pritisak na tlo: balerina koja pleše na prstima ili slon koji hoda u džungli? Objasni svoj odgovor.
3. Analiziraj primjer 4.1. koji se nalazi na 93. stranici u udžbeniku za osmi razred.
4. Analiziraj primjere 4.2 i 4.3 koji se nalaze na 94. stranici u udžbeniku za osmi razred.

## Primjer pripreme za čas iz fizike: Konstrukcija lika kod sabirnog sočiva

### PISANA PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOG ČASA IZ FIZIKE



<b>Naziv škole:</b>	OŠ „Jovan Tomašević“ Virpazar OŠ „Jugoslavija“ Bar
<b>Nastavnik:</b>	Vladimir Petrović Marina Andrijević-Petrović
<b>Razred:</b>	9
<b>Broj časa:</b>	39
<b>Obrazovno-vaspitni ishod:</b>	Na kraju učenja učenik će biti sposoban da analizira formiranje lika kod sočiva i ogledala.
<b>Ishodi učenja:</b>	Tokom učenja učenik će moći da: <ul style="list-style-type: none"><li>– konstruiše lik kod sabirnog sočiva i odredi njegove osobine</li><li>– objasni jednačinu sočiva</li></ul>
<b>Tip časa:</b>	obrada novog nastavnog sadržaja
<b>Oblik rada:</b>	individualni, frontalni
<b>Novi pojmovi i sadržaji:</b>	sabirno sočivo
<b>Nastavne metode:</b>	demonstrativna metoda, metoda usmenog izlaganja

<b>Nastavna sredstva:</b> (vizuelna, auditivna, audio-vizuelna i tekstualna)	udžbenik, zbirka, kreda, tabla, projektor i projektno platno
<b>Korelacija:</b>	matematika (sabiranje i oduzimanje razlomaka)

ELEMENTI ZA SCENARIO ČASA		Vremenska dinamika
UVODNI DIO ČASA: Evokacija (motivacija, skretanje pažnje, u vezi sa ciljem časa...)	<i>Na početku časa nastavnik sljedećim pitanjima podsjeća učenike na gradivo pređeno na prethodnim časovima:</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Koje vrste sočiva znate?</i></li> <li>2. <i>Koji su karakteristični zraci kod formiranje lika kod sočiva?</i></li> <li>3. <i>Koja je osnovna razlika između imaginarnog i realnog lika?</i></li> </ol>	3 min
GLAVNI DIO ČASA: Razumijevanje znanja (izlaganje gradiva, očiglednost, logičnost, postupnost, sistematičnost teze...)	<i>Nastavnik podsjeća učenike na jednačinu sfernih ogledala koja u sličnom obliku važi i kod sočiva</i> $\pm \frac{1}{f} = \pm \frac{1}{p} = \pm \frac{1}{l}$ <i>Zajedno s učenicima analizira još jednom ovu jednačinu i upotrebu te jednačine kod rješavanje računskih zadataka. Nastavnik otvara volfram demonstracioni projekat koji se nalazi na sljedećem linku:</i> <a href="https://demonstrations.wolfram.com/RayDiagramsForLenses/">https://demonstrations.wolfram.com/RayDiagramsForLenses/</a> <i>Pomoću ove simulacije nastavnik zajedno s učenicima analizira formiranje lika kod sabirnog sočiva i karakteristične zrake koji se koriste prilikom konstrukcije lika. Demonstracija ima mogućnost mijenjanja žižne daljine, a takođe se izračunava uvećanje (umanjenje) lika, kao i opis samog lika. Nastavnik zajedno s učenicima analizira opis i položaj lika u odnosu na udaljenost predmeta.</i>	25 min
ZAVRŠNI DIO ČASA: Refleksija (zaključak, pregled gradiva, domaći zadatak, kratka provjera, pitanja, najava...)	<i>Nakon kratkog podsjećanja na sadržaje časa nastavnik zadaje domaći zadatak (Prilog 1).</i>	2 min
EVALUACIJA ČASA:		

## Prilog 1.

1. Šta su rasipna sabirna sočiva?
2. Kako se pomoću sabirnih sočiva dobijaju uvećani likovi?
3. Na kojem rastojanju mora biti predmet da bi lik bio imaginaran?
4. Ako se predmet nalazi na 10 cm od sabirnog sočiva žiže koja iznosi 4 cm, na kojem se rastojanju nalazi lik? Nacrtaj konstrukciju i opiši formirani lik.

## Zaključak

U ovom nastavno-vaspitnom radu prezentovali smo određeni dio sadržaja interaktivnog alata *wolfram demonstration project* i njegovu konkretnu primjenu u nastavi fizike kroz pripreme za časove. U prethodne dvije školske godine, dominantan vid nastave bila je onlajn nastava, koja se odvijala preko različitih platformi. Upravo zbog toga smatramo da ovaj rad može biti koristan za nastavnike fizike kako u onlajn nastavi tako i u nastavi „uživo“, kada se zbog potrebe održavanja fizičke distance nastavnici uglavnom odlučuju na frontalni oblik rada, uz aktivno učešće učenika u nastavi. Savremena nastava zahtijeva korišćenje savremenih tehnologija. Savremene tehnologije mijenjaju ljudski život sve većom brzinom. Iako te promjene ne moraju nužno biti pozitivne, potencijalne mogućnosti koje se otvaraju za nastavu iz prirodnih nauka su zaista velike i treba ih iskoristiti.

Volfram demonstracioni projekti su relativno nepoznat interaktivni alat, koji se još uvijek u dovoljnoj mjeri ne koristi u nastavi. Simulacije u nastavi fizike, kao i u ostalim predmetima koji pripadaju prirodnoj grupi predmeta, mogu biti veoma efikasno nastavno sredstvo. Pojednostavljeno bismo mogli reći da simulacija predstavlja apstraktni model pojava stvarnog svijeta. Dakle, sve što ne može da se ostvari *realnim* eksperimentom, može da se ostvari simulacijom. Simulacije pomažu učenicima da povežu različite načine predstavljanja nekog zakona iz oblasti fizike. Između ostalog, simulacije pomažu učenicima da shvate fizičke jednačine kao uzajamne veze različitih mjerenih fizičkih veličina. Generalno se može zaključiti da se primjenom obrazovnih softvera u nastavi fizike nastavni sadržaji predstavljaju učenicima na dinamičan, očigledan i zanimljiv način.



## Literatura

1. Jurić, S., Marković, S., Lulić, J., Aleksić, D., Mijatović, G. (2014). *Primenjena informaciono-komunikacionih tehnologija u nastavi*. Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
2. Radošević, N. (2018). *Wolfram demonstration project kao interaktivni alat u nastavi fizike*. Univerzitet u Novom Sadu, Prirodno-matematički fakultet, departman za fiziku.
3. Ognjanović, R., Mirković, J., Keković, M., Veličković, B. (2017). *Fizika 8 – udžbenik za osmi razred osnovne škole*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

### USING INTERACTIVE TOOL WOLFRAM DEMONSTRATION PROJECT IN TEACHING PHYSICS

#### Abstract

The Wolfram Demonstrations Project is an interactive tool on the web that offers a freely downloadable interactive program which can be used to view and manipulate about six thousand Demonstrations uploaded to present day. These projects are contributions made by professionals and amateurs from all around the world aimed at explaining scientific and engineering principles through interactive demonstrations. Some of them can also be used to do actual engineering calculations. The Project's featured Demonstrations are all esthetically attractive, give brief written explanations of the graphs and provide short descriptions of the theory that stands behind them. Each project also offers typical or representative examples, which are shown with their corresponding parameter settings. Once a Demonstration is downloaded, the user can enter and modify the demonstration parameters using sliders on the screen and watch the effect almost instantaneously. This makes the Demonstrations a powerful teaching and learning tool and an effective aid to professionals in routine engineering calculations. This paper presents only a part of the interactive tool "wolfram demonstration project" as well as its application in teaching i.e. for preparation for physics classes. Especially in the coronavirus pandemic situation, authors consider the use of these interactive tools very important, and we also believe that teachers who teach other subjects, particularly teachers of sciences, can use this work as a guide in using this innovative interactive tool.

**Key words:** *interactive tools, teaching physics, wolfram demonstration project, preparation for teaching physics.*



## **ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI**





## PROCESNI PRISTUP U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI I JEZIKA

Put stvaraoca – koraci ka uspjehu:  
Zavod za školstvo, Naša škola,  
Podgorica, 2020.

Projekat *Kako učenicima pomoći da uspješno stvaraju umjetničke i neumjetničke, usmene i pisane tekstove* (2012–2017) usmjeren je na prepoznavanje i primjenu metodičkih modela koji bi unaprijedili učeničke vještine u oblasti usmenog i pisanog izražavanja. Analiza obrazovne prakse ukazala je da su u nastavnom procesu učenicima potrebne jasne smjernice za uspješnu govornu i pisanu produkciju, što zahtijeva obučenost nastavnika u primjeni procesnog pristupa i, posebno, vrednovanja složenog područja učeničkog stvaralaštva. U procesnom pristupu nastavnik posmatra učenika kao stvaraoca teksta u svim njegovim etapama (a ne samo tekst kao finalni proizvod) i kao takav uvršten je u obrazovno-vaspitne ishode predmetnog programa za Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost (osnovne i srednje škole). Smisljeno učenje povećava transfer u učenju, čime se ostvaruje osnovna funkcija nastavnog predmeta – da pripremi učenika da bude uspješan u budućnosti. Imajući u vidu da je *postignuće* skup svega što je učenik naučio do određenog trenutka, a *učenje* promjena postignuća tokom vremena, opravdana je primjena procesnog pristupa u osnovnim i srednjim školama.

Publikacije: *Put stvaraoca – kako učenicima pomoći da uspješno stvaraju usmene i pisane, umjetničke i neumjetničke tekstove – prvi koraci*, Podgorica, 2013; *Put stvaraoca – radost pisanja*, Podgorica, 2018); i najnovija, *Put stvaraoca – koraci ka uspjehu*, Podgorica, 2020, u ediciji *Naša škola* Zavoda za školstvo nastale su kao rezultat praktičnih i teorijskih istraživanja i predstavljaju značajne metodičke priručnike, prvenstveno za nastavnike. Kroz brojne primjere autorke predstavljaju ideje kako kreirati situacije učenja u kojima će učenici biti aktivno uključeni i kako ih osnažiti da se nose sa zahtjevima obrazovanja.

Za razliku od prethodnih publikacija koje su se bavile kompleksnošću samog čina pisanja, odnosno aktivnostima potrebnim za razvoj produktivnih jezičkih vještina, *Put stvaraoca – koraci ka uspjehu* aktuelizuje još jednu značajnu i osjetljivu temu – procjenjivanje i ocjenjivanje učeničkog pisanog stvaralaštva. Stvaranje tekstova po ugledu na umjetničke i neumjetničke unapređuje učeničke kompetencije u oblasti jezika i književnosti, pa u tom kontekstu autorka dr Dušanka Popović sagledava značaj formativne i sumativne procjene učeničkih

postignuća. Polazeći od dilema i stanovišta renomiranih metodičara i istraživača u procjeni kreativne jezičke produkcije, autorka zaključuje da procjenjivanje i ocjenjivanje treba staviti u funkciju unapređenja i razvoja pismenosti kao zbira životno važnih vještina, znanja i stavova. U tu svrhu autorka shematski predstavlja poželjan redosljed koraka: *Predmetni program – Plan – Ishodi učenja – Učenički tekst (stvaralačko pisanje) – Vrednovanje u odnosu na razvoj postojećih i primjenu novih znanja i vještina*. Da bi nastavnik provjerio komponente pisanja (vokabular, književnoteorijska, gramatička i pravopisna znanja, koherentnost i dr.) koje se pojedinačno i u cjelini procjenjuju i ocjenjuju, potrebno je da dobro poznaje predmetni program, tj. ishode učenja i da za njihovu realizaciju planira dovoljan broj časova. Autorka sistematično izlaže stanovišta uglednih metodičara u pogledu činilaca teksta koje treba vrednovati, sa posebnim akcentom na samoprocjenu teksta, što uslovljava da nastavnik zahtjeve i očekivanja od učenika jasno izdiferencira po nivoima. Takođe, sagledava dobrobiti procesnog pristupa u kome učenik u toku nastanka teksta dobija savjete i sugestije za korigovanje, a nastavnici istovremeno mogućnost unapređivanja podučavanja kroz kontinuirano praćenje učeničkih pomaka u stvaranju teksta.

Autorka mr Dijana Laković ukazuje na potrebu svrsishodnog sistema evidentiranja praćenja i vrednovanja učeničkog stvaralaštva u skladu sa savremenom koncepcijom obrazovanja prema kojoj bi trebalo da nastavnik dijeli s učenicima odgovornost za postignute rezultate učenja. Koncizno definiše pojam praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja učeničkih postignuća, ciljeve, vrste i uloge ocjenjivanja, elemente i kriterijume praćenja, provjeravanja i ocjenjivanja učenika, s posebnim osvrtom na pisano stvaralaštvo i procesni pristup. Tabelarno prikazuje i kriterijume praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja učeničkog pisanog izražavanja u procesu stvaranja teksta po ugledu na neumjetnički i umjetnički sa diferenciranjem prema nivoima (osnovni, srednji, viši), kako bi se znao očekivani minimum, odnosno maksimum koji određeni uzrast može postići. Imajući u vidu osavremenjenost predmetnih programa za Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost različitim domenima (pored kognitivnog, socijalnim i afektivnim), autorka navodi precizne primjere instrumenata za njihovo praćenje. Pored informativne, instruktivne i evaluativne funkcije, autorka naglašava i motivacionu funkciju ocjenjivanja, poentirajući da nastavnik izborom načina ocjenjivanja i ophođenja u procesu ocjenjivanja šalje važnu vaspitnu poruku učenicima.

Teorijsko-praktični okvir obuhvata i tekst Nađe Durković o učestalosti opštih mjesta u učeničkim radovima i nudi stilske vježbe/rješenja za njihovo prevazilaženje kako bi se postigla jasna misao i precizan vokabular, a time i živa slika. Precizno identifikuje kliše i opšta mjesta u učeničkim zadacima (frazе, pasivne konstrukcije, dekomponovanje glagola i imenica, eufemizmi, nominalizacija i dr.) i navodi primjere za vježbe (asocijacije na stimulus (riječi-draži)

iz nepoznatog/poznatog teksta s ciljem njihovog uvrštavanja u mentalni leksikon, kontekstualizovanje nepoznatih i apstraktnih riječi, građenje izvedenica i složenica od riječi različitih vrsta s namjerom povezivanja riječi srodnih po značenju; upotreba stilskih fugura radi konkretizovanja i dinamizovanja slike; pronalaženje više semantički bliskih/različitih riječi; dekomponovanje glagola i imenica, preoblikovanje pasivnih konstrukcija u aktivne, izbjegavanje nagomilavanja zamjenica. Autorka je lijepo istakla da produktivne vještine reflektuju način mišljenja učenika i da se razvijaju upornim, svakodnevnim vježbanjem, čime se kognitivni i motivacioni impuls funkcionalno stapaju.

Drugi dio publikacije obuhvata iskustva iz prakse koja pokazuju funkcionalnost procesnog pristupa u različitim obrazovnim ciklusima, kako bi se učenici motivisali za pisanje i podstakla njihova samostalnost i kreativnost.

Opis u učeničkom pisanom tekstu primjenom procesnog pristupa tema je koju razmatra mr Vera Mićunović. Upućuje na značaj psihoemocionalnog pokretača u stvaranju teksta i bitnost zauzimanja sopstvenog stava u opisivanju bez obzira na to da li se odnosi na neposredno posmatranje ili posredno saznanje. Ponuđeni model odličan je primjer nastavicima kako mogu osvježiti nastavu različitim strategijama stvaralačkog pisanja. Učenički radovi sa istaknutim planom teksta, kao i prvom i drugom verzijom, reflektuju bitnost svake etape u njegovom stvaranju. Autorka pokazuje kako pažljivim biranjem teme, povezivanjem s predmetnim programom (unutarpredmetna korelacija), kao i pripremnim zadacima za različite faze stvaranja teksta, zahtjevan metodski pristup može pružiti zadovoljstvo učenicima.

Procesni pristup kao sredstvo podsticanja interesovanja i motivacije učenika za pisanje u fokusu je teksta mr Biljane Joksimović. Procesnom pristupu daje prednost zbog dobro planiranog, organizovanog, smisaonog i usredsređenog pisanja u odnosu na prezentacijski, interakcijski, instrukcijski i slobodni pristup koji imaju izvjesne nedostatke. Autorka suptilno promišlja o učeničkoj recepciji inovativnog metodskog postupka, razmatrajući njegove brojne benefite (sloboda izbora teme i naslova, asocijativno prikupljanja građe, definisanje cjelina teksta, misaono povezivanje prikupljenih pojedinosti, razmjena mišljenja, mogućnost izmjena i dr.). Ponovno vraćanje sopstvenom sastavu i međusobna analiza propusta – može učenike afektivno angažovati, podstaći kreativnu reakciju na ukazano, kristalisati osjećaj za mjeru i saznanja o sopstvenim sposobnostima i potencijalima. Preporučeni model stvaranja teksta učeniku pruža osjećaj kontrole nad svojim sastavom a aktivno učestvovanje u vrednovanje razvija kritičnost i samokritičnost, nijansira osjećaj za jasno kazivanje misli i ideja, čime izgrađuju sopstveni literarni ukus. Bez obzira na izazove koje nosi procesni pristup, autorka smatra da nastavnik dobrim planiranjem, pripremom i kvalitativnim osvrtom na realizaciju može ostvariti željene rezultate u nastavi pismenosti.

Procesni pristup iz ugla podsticaja samostalnosti, učenja i kreativnosti sagledava nastavnica Vesna Zečević. Precizira i dinamiku realizacije pojedinih stvaralačkih etapa, posebno čitanja i analiziranja početne i završne verzije teksta, s obzirom na kompleksnost jezičkih vještina za učenike nižih razreda. Muzički podsticaj, asocijativno polje na zadatu temu i razgovor o zapisanim pojmovima, biranje naslova, prikupljanje ilustracija, fotografija i umjetničkih/neumjetničkih tekstova dobra su podloga za samostalnu izradu plana teksta i njegove prve verzije. Posebno su zanimljiva zapažanja autorke o raznovrsnosti učeničkog reago- vanja (nezadovoljstvo pojedinih učenika povodom sugestija za poboljšanje i nerado pisanje druge verzije; želja da nešto promijene; uočavanje suvišnih detalja, spoznaja o interesantnosti procesa, iako su ranije pojedine aktivnosti smatrali nepotrebnim i dr.). Istaknute prve i druge verzije rada dviju učenica četvrtog razreda na različitu temu očigledan su primjer postupnog unapređenja pismenosti.

Časovi koji se odnose na stvaranje teksta dio su projekta *Uči doma* zbog značaja ove oblasti i u uslovima onlajn nastave. Istaknute pripreme za čas za učenike šestog, sedmog, osmog i devetog razreda sadrže aktivnosti učenika za različite faze stvaranja teksta, čime se nastavnicima pružaju jasne smjernice za funkcionalnu primjenu procesnog pristupa. Iako ima škola koje dosljedno primjenjuju ovaj metodski pristup, pripreme su dragocjena pomoć nastavnicima koji nijesu prošli obuku ili nijesu detaljno informisani o njegovim etapama i značaju za napredovanje učenika u pisanom stvaralaštvu.

Autorke su prepoznale bitnost procesnog pristupa u stvaranju teksta, odnosno da fokus treba da bude na učenju kako bi učenici razvili svoje potencijale. Raznovrsnost ponuđenih modela posmatranja i vrednovanja učeničkih postignuća u pisanom stvaralaštvu, kao i ukazivanje na značaj samoevaluacije, nastavnicima daje mogućnost izbora funkcionalne strategije podučavanja. Publikacija *Put stvaraoca – koraci ka uspjehu* na najbolji način inicira suštinsku promjenu u razvoju pisanja kao bitne jezičke vještine.



## DRAMSKI KOMADI ZA SVE UZRASTE

(Slobodan Vukanović: Malo pozorište, Podgorica, DOB, 2020)

„U zamišljanju je sve.“  
Anatol Frans

Iako je objavio niz knjiga poezije i proze, kako za djecu tako i za odrasle, Slobodan Vukanović (1944) čitaocima i pažljivijim pratiocima literature za mlade prvenstveno je poznat kao dramski pisac, odnosno kao autor žanrovski različitih vrsta: igrokazi, libreta, scenske minijature, monodrame, večernji komadi i sl.

Ovoga puta on se predstavlja novim izborom dramskih tekstova za djecu pod indikativnim i nepretencioznim naslovom „Malo pozorište“, koji je sastavljen od četiri međusobno povezane idejno-tematske cjeline koncipirane u zavisnosti od uzrasta čitalaca:

- niži uzrast
- srednji uzrast
- tinejdžerski uzrast
- libreta za balet.

Ovi i drugi dramski komadi su manje-više izvođeni na pojedinim pozornicama za djecu (Podgorica), dok su pojedini emitovani na radio-stanicama (Skoplje, Novi Sad, Priština). Radi se, dakle, o svojevrsnom izboru i stvaralačkoj rekapitulaciji iz oblasti dramskog stvaralaštva starog skoro tri decenije. Vukanović je, inače, prvi autor libreta za djecu u Crnoj Gori, koji je ovaj žanr afirmisao i inaugurisao u literaturu za mlade.

Uvodna napomena „Praznik mašte i čuđenja“ predstavlja neku vrstu autorovog poetičkog manifesta i etičko-estetičkog pogleda na dramsko stvaralaštvo za djecu i mlade uopšte. Otuda on govori i objašnjava sopstvena tumačenja i doživljavanja lutkarske i dramske umjetnosti, sa naročitim naglaskom na maštovitost, začudnost i oneobičavanje svijeta djetinjstva.

Prema njegovim riječima, „pozorište za djecu je škrinja, sveska, knjiga. U njemu žive raznovrsni svjetovi, cvjetna polja, rijeke, snovi. Od smijeha pravimo igru, od sunca iskru djetinjstva. Kaleidoskop ideja oživljava drvo, govori nemušti jezik životinja, stvari. Uspjeće koliko budeš umio da sanjaš, da začuđiš gledaoce“.

Ovim je donekle objašnjena poetičko-stilistička i semantička pozadina Vukanovićevih dramskih tekstova za djecu i mlade, koji se zasnivaju na igri i smijehu, zabavi i mašti, snovima i stvarnosti.

Širok je raspon tema i motiva koje Vukanović obrađuje: od mita i folklora do fantastike i futurologije („Pustolovine Drona i Dronice“, „Jevanđelje po Prutarniji“). Ponuđena idejno-tematska i takozvana uzrasna klasifikacija je s razlogom primijenjena, jer na taj način omogućava ne samo čitaocima već i vaspitačima, učiteljima i ostalim ljubiteljima dramske umjetnosti za djecu i mlade da lakše i brže dođu do željenog ili prigodnog teksta za određenu namjenu i eventualno izvođenje na pozornici.

Kako to i sami naslovi cjelina nagovještavaju, tako su i dramski prilozi raspoređeni. To znači da se polazi od najnižeg uzrasta, odnosno od predškolaca, kojima je posvećeno najviše tekstova:

- „Kraljevstvo druženja i snova“,
- „Sada si naša drugarica“,
- „Šta se to radi u Zemlji Vrtića“,
- „Čistim vazduh, čistim lice Podgorice“ i dr.

Osim mašte, igre i humora, u ovim i drugim, uglavnom kraćim, komadima dominiraju pouka, optimizam, vedrina i dobro raspoloženje, odnosno sve ono što pripada svijetu predškolskog djeteta i njegovim kognitivno-intelektualnim mogućnostima. Kao vrstan znalac dječije psihologije, Vukanović pravi vješte i intrigantne dramske zaplete i sukobe, koje rješava na (ne)očekivan način, sa puno umijeća i zanatske sposobnosti. Njegovi likovi su neobični i nesvakidašnji:

- čarobnjak
- kesa
- šešir
- lubenica
- knjiga
- štampar Makarije
- slovar Ikonije
- kontejner
- formula i dr.

Zastupljeni dramski komadi su različitog obima, ali su zato prijemčivi i pogodni za scensko izvođenje, budući da obiluju alogično-humornim obrtima i drugim kreativnim finesama zahvalnim za odgovarajuću dječiju percepciju. Dijalozi su sažeti i vrlo efikasni, sa dinamičnom radnjom i akcionim replikama.

Vukanovićev dramaturški postupak je vrlo prepoznatljiv i osoben, što dovoljno govori da se radi o nesumnjivoj autentičnosti i dobroj preporuci za čitanje, ali i izvođenje na daskama koje život znače. Izborom „Malo pozorište“ umnogome je obogaćena cjelokupna dramska književnost za djecu i mlade, a posebnu vrijednost i novinu predstavljaju libreta za balet („Ana je talas, Sergej je ptica“), koja su vrlo podsticajna i primamljiva po mnogim umjetničkim segmentima.

## „LIJEPIM SLOVIMA“ PROTIV DRUŠTVENIH ANOMALIJA

*Usud albatrosa je i ljudski usud slobode tako nepogrešivo scenski ostvarene kroz fascinantnu opscenu Šekspirove «Bure».*

Tatjana Tanja Zeković

Rijetko će se žena odvažiti i ostaviti pisani trag kao putokaz kojim direktno ukazuje na društvene anomalije i jasno „targetira“ predmet svojih opservacija. Ipak, književnost još uvijek nije lišena onih žena koje svojim razmišljanjem i pisanjem namjerno podvrgavaju kritici sve one datosti koje su u godinama tranzicije bile „debelo“ zaštićene, vodeći društvo u sunovrat zbog nedostatka kritičke svijesti, zbog nemanja pojedinačne, a potom i kolektivne hrabrosti. Njen izraz je daleko od kolokvijalnog, a opet uspijeva da iskaže stvarnost i izvrgne je kritičkom sudu. S aspekta dijahronije ona piše o posljedicama koje se stvaraju skoro trideset godina. Sebe vidi kao dio angažovane književnosti kojom se odupire stereotipijama. Tatjana Zeković je jedna od onih koja se anomalijama postdevedesetih svjesno i bez zadržke suprotstavlja kao prosvjetni radnik, kao majka, kao žena književnica.

Oprobanim postmodernističkim stilom u kojem kompoziciona načela bivaju antidominantna nad fragmentarnošću i intertekstualnošću, Tatjana Tanja Zeković<sup>1</sup> predstavila se zbirkom tekstova „Lijepa slova“. Svjesna da dekomponovanje postojećih, i onih predašnjih činjenica, stvara otvorenost teksta o kojem je Umberto Eco (Umberto Eco) pedesetih godina prošloga vijeka pomjerio granice tekstualnih mogućnosti, dajući veću mogućnost čitaocu i interpretatoru da ličnim aspiracijama prodre u tekstualnost, Tanja Zeković lakoćom umjetničkog stvaranja sjedinjuje svježinu postmodernističkog načela kroz fragmentarno napisane tekstove. Kroz trideset i jedan naslov *Kratkih priča*, te kroz trideset i sedam naslova *Reagovanja* autorka je dala osebujnu analizu različitih pojava i društvenih dešavanja u kojima postojimo kao društvo skoro tri decenije. Lucidnim zapažanjima i britkim umom ona kroz pastiše i intertekstualne umetke sugerise na stvarnost onakvu kakva jeste, a ne na privid koji nam se pakuje kroz medijske

<sup>1</sup> Tatjana Tanja Zeković rođena je 1968. godine u Podgorici, gdje je završila osnovnu školu i gimnaziju. Studije francuskog i latinskog jezika završila je na filološkom fakultetu u Novom Sadu. Živi i radi na Cetinju, kao profesorica francuskog i latinskog jezika u cetinjskoj gimnaziji. Prevodilac je i sudski tumač za francuski i italijanski jezik. Udata je za poznatog crnogorskog umjetnika, kantautora i pisca, Momčila Zekovića Zeka, koji je kao i ona profesor francuskog jezika. Ostvareni su kao roditelji dva momka i dvije djevojke, pišu, skladaju, bave se produkcijom. „Lijepa slova“ je Tatjani druga knjiga. Prvu knjigu istoimenog naziva „Lijepa slova“ napisala je 2016.

oblade. Najčešća preokupacija njenih opservacija su prosvjetni sistem u Crnoj Gori i položaj nastavnika u tom sistemu, ali i dostignuća učenika. Svjesna činjenice da je tranzicija društva usloвила nove načine u učenju koji nijesu dali očekivane rezultate, ona se groteskno „obračunava“ sa (ne)primjenjivim alatka-ma za usavršavanje učenja koje se preporučuju na seminarima koje nastavnici pohađaju, a sve zarad sertifikata u ličnom portfoliju, dok su znanja i vještine učenika i dalje među najnižima na PISA testiranju. Pišući o obrazovanju u školi, ona s tugom iznosi statistiku upisa đaka u cetinjsku gimnaziju u kojoj radi kao profesorka francuskog i latinskog jezika (*Sholastika, Dosada*). Uz opasku obrazovanju, ona posvećuje esej obrazovnom sistemu (*Obrazovanje, francusko-crnogorski*) koji započinje definicijom obrazovanja naturalizovane Amerikanke belgijskog porijekla, Margerit Jursenar (Marguerite Yourcenar), na francuskom jeziku, dajući navode koje bi djeca trebalo da nauče: *da ratovi fabrikuju nove sukobe i da svaki narod piše istoriju lažno, povlađujući nacionalnom ponosu, te da dijete treba da osjeti povezanost sa ljudima, koji su mu prethodili, ne stvarajući idole ni u sadašnjosti niti u hipotetičkoj budućnosti* (Zeković, 2021: 19).

Zanimljiv podatak u ovom tekstu je svakako onaj u kojem autorka navodi da je Margerit Jursenar, *prva žena, koja je postala članica Francuske Akademije, deset godina nakon što je ušla u Kraljevsku Akademiju jezika i francuske književnosti u Belgiji, položila prvi dio mature u Nici a da pritom nije pohađala školu. Ona je svoje obrazovanje dobila od privatnih učitelja i na njemu radila čitavog života, čitajući, putujući i tako dobijajući inspiraciju za stvaranje* (Zeković, 2021: 20). Raspravljajući o uspješnosti obrazovanja, Tatjana Tanja Zeković sugerše o uvijek nedostajućoj „mjeri“ obrazovanja kojom bi bile zadovoljene potrebe i visoko talentovane i prosječno talentovane djece, pa i onih kojima je u školi dosadno. S tim u vezi ona iznosi pikantne podatke o velikanima koji su svojim djelom proslavili besmrtnost (Balzak, Ajnštajn, Pablo Pikaso, Leonardo da Vinči), dok su u školi bili jedva osrednji učenici *koji su svojevremeno doveli u pitanje školski obrazovni sistem* (Zeković, 2021: 20–21).

Svedenom ironijom Zeković postavlja stvari na svoje mjesto i naziva ih pravim imenima, bez korišćenja eufemizama. U njenim tekstovima progovara majka, supruga, prosvjetni radnik, intelektuala izoštrenih načela i pedantno skrojenih mjerila, koja istinom zadaje udarac od kojega padaju maske. Položaju žene u crnogorskom društvu<sup>2</sup> autorka je posvetila nekoliko tekstova (*Bipolarna*

---

<sup>2</sup> U prilog ovoj činjenici autorka na nekoliko mjesta navodi kako su žene u Crnoj Gori manje vidljive u javnom i političkom životu. U Crnoj Gori i dalje postoji veoma neravnopravan odnos muškaraca i žena u njihovoj zastupljenosti u političkom i javnom životu. U Skupštini Crne Gore je 20 žena, što iznosi 25%, i to je do sada njihova najveća zastupljenost u istoriji ove institucije. Preciznije, 25% znači 20 žena od 81. U Vladi, među ministrima, 4 su žene, što je 30%, čime su izbornim zakonom učinjeni pomaci na zastupljenosti žena sa kvotom od 30%. Žena sa invaliditetom nema u političkom životu, dok su u javnom životu prepoznate kao zastupnice ljudskih prava, predstavnice nevladinih organizacija.

predstava o ženi, *Ženski splin*), ostajući vjerna svojoj maksimi koja se može tumačiti kao prototekst njenih kasnijih tekstualnih opservacija o ženama: *Žena je tragična heroina u sopstvenom scenariju nepomirljivosti sa svakodnevicom, izmaštavajući nepostojeći svijet kao supstitut za izrabljenu stvarnost, u kojoj se najčešće izlivaju već pripremljeni kalupi bez mogućnosti da se umakne modelu* (Zeković, 2021: 38). Tekstualnim navodom autorka upozorava da su žene u Crnoj Gori dijelom zarobljenice izmaštanih idiličnih svjetova, vješto skrivajući svoje probleme i na taj način trpljenje postaje navika iz koje je teško pronaći put ka oslobođenju uma i tijela. Autorka je svjesna predrasuda i pisanjem poručuje, pružajući otpor „ustaljenom modelu“ manje vidljivosti žena u društvu. Izričita u svojim stavovima da je *žena instrument naslijeđenih navika, preuzetih porodičnih rituala, opsesivno-kompulsivnog poremećaja čistoće* (Zeković, 2021: 64), autorka grčevito pokušava da skrene pažnju svim ženama o bitnosti promjene mišljenja, jer svaka promjena i oslobađanje dolaze iz unutrašnjeg bića. Odnosno, tačno znanje nikada ne može da prodre tako duboko da ličnost više ne postoji u svojoj tajanstvenosti (Kaspers, 1987: 27).

Za svako društvo bitan je položaj žene i vrednosni okvir unutar koga se posmatra žena. Isto pravilo važi za nauku, ma kako razvila svoje pojmove, teorije i metode, u osnovi ne zna za sebe, ako nije svjesna posljednjeg smisla svoga posla, tj. vrednosnog okvira unutar koga svako naučno saznanje dobija svoje značenje (Šušnjić, 1999: 212). Dakle, ako pitanje nauke naučnik uzdiže do filozofa nauke, onda je sasvim izvjesno da književnik kroz svoje opservacije uzdiže do nivoa filozofije ona pitanja o kojima daje mišljenje. Oblikujući stvarnost kroz metajezik, uz posredstvo predmetnog jezika, književnica Zeković stvorila je diskurs na kojem je uspio svaki mogući pokušaj da se filozofsko mišljenje podvrgne metajezičkom planu. Jer, kako Ayer zapaža „metafizika nije više stvar sramote i priznaje joj se da su mnogi metafizičari došli do svojih čudnih zaključaka razumijevanjem teških pojmovnih problema“ (Ayer, 1990: 168).

Svijet u kojem virtuelna slika uzima danak stvarnosti nažalost je okrutna pojava sociološkog miljea kojem je Tanja Zeković posvetila tekst *Novi stereotip turbo-folk culture*, kroz reakcije intelektualke, nemoćne da s medijskog neba ukloni kancer društvenog karaktera. Navodeći tekstove pojedinih izvođača novokomponovanih pjesama, ona daje sliku ogoljenog teksta bez pratećih muzičkih aranžmana i popularnih nosača zvuka. Svjesno i bez zadržke ukazuje na pojave poput *reality programa* koji se svakodnevno plasiraju prešavši konzumerski okvir provincijskog hedonizma. Uloga medija nekada je imala edukativnu svrhu, dok su s malih ekrana u domove pristizale naučne emisije didaktički oblikovane za najmlađe. Danas, nažalost, svjedočimo svakodnevnoj pojavi „spinujućih“ moralnih otrova kroz neprimjerene medijske programe.

Karakteristično je da se ova književnica postmodernog prosedea svojim književnim tekstovima vraća na gnomski izraz u gustom modernističkom tekstualnom tkanju, u kojem dominira visok stepen vrhunskog književnog izraza u kombinaciji lirsko obojenih sentenci. Sintaksička cjelina obiluje duboko promišljenim izrazima koji se u sintaksičkim inverzijama oblikuju u izraze fantazmagorične esencije za koju je potrebno vrijeme dubokog promišljanja. Poetizovanost teksta uslovljena je lirskim gomilanjem, te se naslovi poput *Zabuna i Heksagonalna tišina* mogu žanrovski svrstati u poeziju proznoga oblika. U „centrifugi“ tempusa ove književnice dominantna je konstanta o prolaznosti vremena i prolaznosti svih životnih egzistirajućih oblika, a najočitije suprotstavljanje prolaznosti je um, božanska supstanca i dar, jer um je riječ i slovo i snaga bitka kojom se promjenljivost može zaustaviti, a nepromjenljivost promijeniti: *vakuomom misli suprotstavljeni prolaznoj promjenljivosti*.

Analizirajući književni diskurs Tatjane Zeković, primjetna je tzv. odbrambena kaskada (Schauer & Elbert, 2015) koja se razvija u specifičnim situacijama i koja zavisi od vrste i blizine opasnosti, od prethodnog iskustva, te od procjena sopstvenih resursa za suprotstavljanje (uzrast, pol, fizička snaga, stanje organizma) (Bracha, 2004). Odnosno, suprotstavljanje je strategija za aktivno suočavanje sa izvjesnim opasnostima (ili bijeg ili borba). U slučaju književnice Zeković, borba slovima na papiru je dokaz njene riješenosti da se suočavanjem sa posljedicama tranzicije suprotstavlja istima, da ih nazove pravim imenom i da ih podvrgne grotesknom ismijavanju. Ovakav način pisanja imaće osobe koje se usmjeravaju na izvor prijetnje, dok su im sva čula napregnuta (Campbell, 1997) i potvrda su Kenonove teorije (Kenon, 1929) o suočavanju sa opasnostima i odabiru bijega ili borbe.

U *kratkim pričama i Reagovanjima* Tatjane Zeković susrećemo se sa svijetom promišljanja same književnice. Britka na riječima, odmjerena u kritici, s dozom „damskog prezrenja“ iznosi nam ljepotu profesije prosvjetnog radnika, sumornu svakodnevicu, političku scenu obogaćenu ezoteričnim stilskim dotjerivanjima, osiromašenost i obezvrijeđenost kroz lucidnost izražaja, ali u onoj dozi u kojoj umjetnost ne prelazi granicu fikcije i u kojoj stvarnost ne utiče na stvaranje, već sugestivno razlažu biće stvaranja i daju nevjerovatnu kombinaciju stilskog poretka vrsne intelektualke. Čak i u svakodnevnom dijalozima, Tatjana Zeković ne poznaje trivijalnost, ne priznaje prosjek, jer život je iskušenje iznad prosječnog, a sposobnost da se doživljeno ispriča zahtijeva eklektizam slobode koji ne prelazi granicu razumnog, nije u sprezi sa političkim, ne vrijeđa, a opet, u maniru oprobane umjetnice visokoga stila ona će izraziti posebnost ličnih aspiracija i društvenih asocijacija. Njena analiza, bez korigovanja, naša je svijetla budućnost, u trenucima egzistencijalne krize, tjeskobe i sve veće otuđenosti.

Tekst knjige „Lijepa slova“ predstavlja predloške razmišljanja i ispoljavanje samosvijesti bez opaske od bilo čije cenzure, ali istovremeno i otpor društvenim marginalizacijama i obezvređivanju tradicionalnog. Odnosno, svojim filozofemama Tatjana Zeković na metafizičkim aksiomima gradi ideju spoznaje o prirodi stvarnosti. U vremenu kada je književnost prestala da bude društveno angažovana i kada su zavladaali neumjesni podmediokriteti, Tanja Zeković se obrušava na anomalije društva koje tone u glib folka, u kojem profitiraju nemoralne pojave upakovane novim imenima, poput „starleta“ i u datom momentu izranja poznata Remboova misao koja se svodi na to da kada bismo pojave nazvali njihovim stvarnim imenima, tek onda bismo uživali u tekstu. Odavno je zavladała prosječnost, a time i duhovna osiromašenost naroda, koji se poput likova u Brešanovoj komediji „Hamlet u Mrduši Donjoj“ izražavaju primitivno, a uzroke primitivnosti treba potražiti, opet u Brešanovoj izjavi koja asocira na Platonovo uređenje države.

S obzirom na izuzetnu stilsku i umjetničku vrijednost rukopisa, uzevši u obzir široku erudiciju književnice i vodeći se njenim egzistencijalnim porivima koji su u tekstovima ove knjige iskristalisani i jasni, uz sugestivnost izražajnih sredstava, rukopis će pronaći svoju široku čitalačku publiku koja neće odoljeti oštirini zapažanja i britkosti izražavanja kroz dokazanu tvrdnju K. Jaspersa: „Svijet u cjelini ne treba smatrati umnim, ali ja mogu da se umno pojavljujem u njemu“ (Jaspers, 1989: 145).

## Citirani izvori

Zeković, Tatjana. *Lijepa slova*, *Lijepa slova*, Svila produkcija – Cetinje, 2021.

## Literatura

1. Ayer, A. J., *Filozofija u 20. veku*, Svjetlost, Sarajevo, 1990, str. 168.
2. Bracha, H.S., „Freeze, flight, fight, fright, faint: Adaptationist Perspectives on the Acute Stress Response Spectrum, *CNS Spectrums*, No 9, 2004, 679–685.
3. Cannon, W.B., *Bodily changes in pain, hunger, fear, and rage* (2nd ed.), Appleton, New York, 1929.
4. Campbell, B. A., Wood, G., Mc Bride, T. Origins of orienting and defense responses: An evolutionary perspective, In P. J. Lang, R. F. Simmons & M. T. Balaban (Eds.), *Attention and orienting: Sensory and motivational processes* (41–67), Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1997.
5. Jaspers, K., *Filozofska autobiografija*, Novi Sad, 1987, str. 27.
6. Jaspers, K., *Filozofija*, IK Z. Stojnovića, Sremski Karlovci, 1989.
7. Schauer, M., Elbert, T., Dissociation following traumatic stress, in *Journal of Psychology*, 2018, 218(2), 109–127.
8. Šušnjić, Đ., *Metodologija*, Čigoja, Beograd, 1999.





## O IZBORU PRIČA ZA DJECU VUKA MINIĆA

(Vuk Minić: *Pripovijetke*,  
priredila Andrijana Nikolić,  
autorsko izdanje,  
Podgorica, 2019)

Andrijana Nikolić, vanredna profesorica na Fakultetu za crnogorski jezik i književnost na Cetinju, izdala je objedinjeno narativno stvaralaštvo za djecu i mlade Vuka Minića. Nikolić (Šibenik, 1969) diplomirala je na Filozofskom fakultetu u Zadru, a magistrirala (*Književno djelo Marka Cara*) i doktorirala (*Književno djelo Lazara Tomanovića*) na Filozofskom fakultetu u Istočnom Sarajevu.

Priređeno izdanje *Pripovijetke Vuka Minića* objavljeno je u Podgorici 2019. godine. Vuk Minić (Prošćenje, Mojkovac, 1940 – Bijelo Polje, 2003) bio je istoričar književnosti, profesor na Odsjeku za ruski jezik i književnost Filozofskog fakulteta u Nikšiću, esejista i prevodilac. Na Pedagoškoj akademiji u Karlovcu diplomirao je srpskohrvatski i ruski jezik, a na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu ruski jezik i književnost. Magistrirao je i doktorirao na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Prvi je prevodilac na ruski čuvene Njegoševe pjesme *Paris i Helena* ili *Noć skuplja vijeka*. Priče za djecu je objavljivao u *Osmijehu*, *Kolu*, *Prijatelju*, *Pobjedi za djecu* i drugim listovima i časopisima.

Minić je objavio četiri zbirke priča za djecu: *Ljudi kao mravi* (1995), *Među ptičicama* (1998), *Šta jede kralj* (1999) i *Naša velika livada* (2000). Prve tri knjige izdate su u Podgorici (Pobjeda, Književni list za djecu „Osmijeh“, Oktoih), a posljednja u Danilovgradu (Kulturno informativni centar „Bijeli Pavle“).

Minićeva priča *Ljutiša* zastupljena je u *Čitanci za četvrti razred osnovnog obrazovanja* u Crnoj Gori. O Minićevim ostvarenjima za djecu malo se pisalo. „Prof. dr Vuk Minić spada u red pisaca za djecu koji su svojim djetinjstvom i folklorom rodnog zavičaja obojili svaku priču, dodajući joj tradicionalnu nit, pažljivo uvezenu kroz zadnju rečenicu, bilo da su u pitanju poruke čitaocu ili obrazloženje za napisano“, Nikolić izriče kritički sud o stvaralaštvu Vuka Minića. „Minić nije bio od pisaca koji su tražili fiktivne likove za svoje kratke prozne forme. Izobilje seoskih likova u njihovom prirodnom ambijentu sa svekolikim sudbinama predstavljalo je polaznu tačku njegovog stvaranja. Rođen u mjestu Prošćenje, djetinjstvo je proveo u planinskim vrletima, sjenovitim lugovima, gazio brzake saplićući se o krševito stijenje Malih i Velikih Korita. Njegova životna škola izvirala je iz svakodnevice, a lirska duša nadahnuta epikom tradicije

vezala se za crnogorsko iskonsko tkivo, utkano u duši čovjeka koji nikad nije zaboravio svoje korijene, te ih srcem i književnim umijećem ovjenčao u proznom stvaralaštvu“.<sup>1</sup>

Priredeno izdanje Minićevih proza za djecu sastoji se od cjelina: *Ljudi kao mravi*, *Vuk na vuka*, *Među pticama*, *Naša velika livada*, *Šta jede kralj* i *Na mjesecini*. Nikolić pojašnjava da bi Minićev pripovjedački opus za djecu mogli tematski podijeliti na priče iz grada ili priče posvećene kćeri Darki i priče sa sela. U tom slučaju ne bismo narušili koncepciju autorovog pripovijedanja jer sve priče sa sela imaju slične tematsko-motivske okosnice, obilje folklora, dok priče iz grada podrazumijevaju pitko štivo nijansirano drugačijim kulturološkim i socijalnim miljeom. Uprkos kratkoći forme, njegove priče za djecu i mlade posjeduju suptilnost i toplinu.

Pisanjem za djecu Minić se počeo baviti sredinom devedesetih godina XX vijeka. Prvijenac njegovog pripovjedačkog stvaralaštva predstavlja zbirka priča za djecu *Ljudi kao mravi* (1995) koju je posvetio jedinici Darki. Knjiga se sastoji iz tri odjeljka: *Dobri i davni* (dragim i davno umrlim ljudima posvetio je šest priča), *Vuk na vuka* (šest priča) i *Nemarni tata* (osam priča). Minić je na uvjerljiv način opisao ljude za koje su bila vezana njegova prva životna iskustva lapidarnim načinom portretisanja i efektnom porukom.

„Otac je centralna ličnost“, Nikolić piše o članovima uže i šire porodice koje je Minić portretisao u svojim pričama za djecu, „a baba Lila čuvar dječjih nestaluka. Tetka Dunja je zaštitnica i dječakova spona u rodbinskom odnosu, jer se u kasnijim ratnim godinama predstavljao starijima kao ‘Dunjin bratanić’ dok mu je otac bio u partizanima, a tetka Dunja pomagala snahi u čuvanju i vaspitavanju djece. Svoja prva djetinja sjećanja uobličio je kroz pripovjedno-deskriptivni obrazac pričanja uz rijetke dijaloge kojima je epiloški svodio radnju, ne izostavljajući pouku na kraju priče“.<sup>2</sup>

Svojim, u najvećem broju slučajeva, autobiografskim pričama Minić malim čitaocima otvara put do sopstvenog djetinjstva, pa njihovim recipiranjem oni na pažljiv način mogu uvidjeti u čemu je razlika u nekadašnjem i sadašnjem odrastanju i formiranju djece. Posljednja priča u ovoj knjizi nosi naziv *Bosa Smilja*, a riječ je o djevojčici kojoj je neprijatelj ubio roditelje na spavanju. Na djevojčicin usklik: „Čiko, nemoj mene, pa ja sam bosa!“, on ostalima odgovara: „Gotovo je! Nema više nikoga!“, čime autor prikazuje najtragičnije životne situacije u ratnim okolnostima.

Za zbirku *Među pticama* (1998) Minić je osvojio prvu nagradu na anonimnom konkursu lista „Osmijeh“ i Udruženja crnogorskih pisaca za djecu i

<sup>1</sup> Andrijana Nikolić: *Lirsko i epsko u dječijem stvaralaštvu Vuka Minića*, predgovor narativnom izboru Vuka Minića: *Pripovijetke*, autorsko izdanje, Podgorica, 2019, str. 6.

<sup>2</sup> Ibid, str. 7.

mlade, koji su bili i izdavači ove knjige. Ona se sastoji iz četrnaest kratkih priča u kojima autor na hronološki način prati Darkino odrastanje. Na njenim stranicama on opisuje djevojčicu iz grada koja voli pričice. Odluke ove zbirke predstavljaju umješnost pisanja kratke forme i istančan osjećaj za potrebe djeteta koje odrasta u stanu kraj mora. Takođe, u ovoj knjizi može se prepoznati zdrav odnos između roditelja i djeteta, kao i uloga oca-zaštitnika. „Možda sam to zavoljela gledajući kako laste lete“, kaže Minić, „Ne znam. Ali ću letjeti, letjeti, letjeti...“.<sup>3</sup>

Obimom najkraća Minićeva zbirka je *Naša velika livada* (2000). Kroz osam priča autor je zabilježio trenutke vezane za svoju skoriju prošlost, među kojima se uspješno ističe *Mala Ira u velikoj Rusiji*, koja predstavlja putovanje vozom kroz Rusiju. Sljedećih šest priča čine skice iz života djece sa sela (*Prva Jelenina lutka*, *Kačket za Miličin repić*, *Vučkov ranjenik*, *Tata koji može sve*, *Kremiči i Dedov nauk*).

Priču *Naša velika livada* posvetio je Darki, ne zaboravljajući koliko je djetetu koje odrasta u stanu potrebno slobode i koliko je za njega važan kontakt sa prirodom. I pored toga što su tri navedene zbirke priča pisane tadašnjim srpskohrvatskim jezikom, sa pojedinim leksičkim odlikama autorovog zavičaja, nova zbirka priča za djecu i posljednja zbirka za odrasle nazvana *Rudo Polje* (2001), zbog piščeve aspiracije ka uvođenju i priznavanju crnogorskog jezika, osvanule su u novom ruhu.

Knjiga *Šta jede kralj* (2000) sadrži četrnaest priča podijeljenih u dva ciklusa: *Kapa za pametne* i *Na mjesecini*. U prvom ciklusu koji se sastoji od osam priča autor nas upoznaje sa svojim porijeklom, običajima svojih saplemenika, na poetičan način nas uvodeći u svijet njegovog djetinjstva. U drugom segmentu koji čine šest priča, literarno su obrađeni različiti motivi iz piščevog odrastanja na selu.

„Odrastao u kraju u kom je snijeg trajao duže od pola godine“, zaključuje Nikolić, „i svom prvom naletu skoro prekrivao krovove manjih kuća, djetinjstvo je provodio sa ukućanima, od kojih su muškarci i tokom zimskih dana vrijeme provedeno u kući posvetili pravljenju alatki od drveta, svirala, gusala ili od gume, npr. obuće, dok su žene u drugom kraju kuće pod škrtim svjetlom prele vunu, izrađivale odjevne predmete i družile se sa komšinicama po sijelima. Uz gusle ili uz pjesmarice noći su poprimale svečarsko ruho. Guslar ili čitač dobijali su počasno mjesto među muškarcima kako bi ga bolje čuli. Tako je epska priča Vuka Minića svoj početak zabilježila kada je kao petogodišnjak čitao na sijelima iz pjesmarice“.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Vuk Minić: *Među ptičicama*, u zbirci kratkih priča za djecu istoimenog autora: *Među ptičicama*, književni list za djecu „Osmijeh“, Podgorica, 1998, str. 60.

<sup>4</sup> Andrijana Nikolić: *Lirsko i epsko u dječijem stvaralaštvu Vuka Minića*, predgovor narativnom izboru Vuka Minića: *Pripovijetke*, autorsko izdanje, Podgorica, 2019, str. 11.

Osim psiholoških i egzistencijalnih, u Minićevim pričama ima mnogo i socijalnih motiva, naročito kad piše o danima nemaštine, godinama u kojima su usjevi loše rodili, životu u vrletima i susretima sa različitim predatorima u svijetu prirode. Takođe, one posjeduju i naglašenu moralnu i etičku komponentu, najčešće plasiranu u njihovoj poenti. Upotreba monologa i dijaloga dočarava temeljno poznavanje načina govora kraja iz kojeg je ponikao, pa u njegovim pričama nijesu rijetki izrazi kao što su na primjer: *šljeme, zagučiti, kumpijer, doćerak, sandruga* itd. U ovim pričama prisutna je posebna vrsta humora kako na tuđ, tako i na vlastiti račun. On povremeno prelazi u ironiju koja stanovnicima sela duhovno pomaže u borbi protiv nemaštine.

Pojedine priče obiluju didaktiziranjem, pa je autor očigledno trebalo da se vrati na njihovo dorađivanje i proširivanje idejne okosnice kako bi bile umjetnički potpunije i idejno kompleksnije, uspostavljajući uspjeliju korespondentnost sa duhom i osjećanjima savremenog čitaoca. Priređivački angažman Andrijane Nikolić djela za djecu Vuka Minića je za pohvalu jer omogućava sagledavanje motiva dominantnih u stvaralaštvu za mlade XX vijeka, kao i ponovno kritičko valorizovanje ovog važnog, a već pomalo zaboravljenog pisca.

## VRIJEME BEZNAĐA

(Nataša Žurić, *Isječak kruga*,  
Nova knjiga, Podgorica, 2021. g.  
Recenzent: Vanja Kovačević)

Nataša Žurić je naša već uveliko afirmisana spisateljica, čija je poezija, priče, eseji, objavljujivana u brojnim relevantnim domaćim i inostranim književnim časopisima i portalima. Zastupljena je u nekoliko monografija, a učesnica je i više književnih skupova u Crnoj Gori i regionu. Poezija joj je prevedena na sedam jezika, što samo po sebi govori o njenom talentu i radu na književnom polju. Autorka je zbirki poezije: *Haljina od leda*, *Led i oganj*, *Ognjena zamka*, *Koštac pod sidrom*; romana *Vječnost u plamenu sna*, kao i zbirke priča *Pupčanik*.

Radnja romana *Isječak kruga* počinje dolaskom žene sa sinom u neimenovanu varošicu, čiji stanovnici obitavaju u sopstvenom svijetu učmalosti i bezidejnosti, bez snage i želje da takvo stanje promijene. To je svijet provincije, u kome vlada opšta apatija i beznađe.

„Između sela i grada, zaboravljen“, kako bi to kazao Radomir Konstantinović u svom znamenitom djelu *Filozofija palanke*, „svijet palanke nije ni selo ni grad. Duh njegov, međutim jeste duh između plemenskog, kao idejno jedinstvenog i svetskog duha, kao idealno-otvorenog“ (...) „U svijetu palanke važnije je dobro se držati ustaljenog običaja, nego biti ličnost.“

Shodno rečenoj Konstantinovićevoj konstataciji – da u palanci nije važno biti ličnost, odnosno da je preporučljivo biti neprepoznatljiv, a time, dakle, i neuočljiv, svi su Natašini likovi u ovom romanu, kao uostalom i samo mjesto gdje se radnja odvija – bezimeni. U provinciji, gdje se tako brižljivo njeguje prosječnost; gdje svak svakoga poznaje i svak zna sve o drugome – i nije nužno imati ime. Zapravo, poželjno je nemati ga. Jer živjeti u provinciji, znači povinovati se prosječnosti i beznađu te sredine. Ime, kao znak individualnosti i prepoznatljivosti među mnoštvom, potrebno je onoga trenutka kada svojim postupcima, svojim djelom počnemo graditi svoje Ja; odnosno, kada želimo iskoračiti iz tog začaranog palanačkog besmisla, koje ostavlja pustoš u svakoj ljudskoj duši.

Glavni likovi ovoga romana su bezimena majka i njen sin, koji se, bježeći od kontakta sa stanovnicima provincije u koju su netom stigli, postepeno samozoluju u svom stanu, dokidajući vremenom sve dodire sa spoljašnjim svijetom. Paranoja sve jače obuzima majku, koja nastoji da sačuva sebe i sina od nekih nepoznatih ljudi koji ih navodno proganjaju, čemu se sin pokušava suprotstaviti racionom. Zaključani u stanu, kroz čije spuštene roletne dopire tek zračak

svjetlosti, majka i sin žive od pomoći svojih rođaka. „Kroz tu rupicu“, reći će sin, „prvih dana moje tame tražio sam svoj svijet... Kako sam se privikavao na tamu, tako je i taj svijet, ugledan kroz rupicu u desnom ćošku prozora, postajao samo izlomljeno parče ogledala.“

I dok majka sve dublje potanja u imaginarni svijet paranoje, tek povremeno se *budeći* iz toga užasa, njen sin je rastrgan između tog njenog svijeta, u koji ga ona lagano uvlači, i svijeta racionalnosti, odnosno prošlosti – u kome se on nije ostvario. Treći svijet sina jeste njegovo pisanje, u koje on povremeno nastoji pobjeći. No, volja sina da se izbori sa fobijama svoje majke lagano malaksava, te se postepeno prepušta njenom izopačenom svijetu, koji lagano i neumoljivo briše tragove ljudskog razuma.

„Sveo sam svoj život na kretanje kroz vrijeme, kroz istoriju, kroz zvijezde. Uništio sam čovječji izdanak u sebi. Mračan sam koliko se mrakom može nazvati sopstveni izbor otuđenja.“ – reći će sin, kome postaje uzaludan svaki otpor majčinom besmislu, da bi na kraju i sam počeo da halucinira, što u jednom trenutku nastupa razuma i priznaje: „Majčina volja je gvozdена моć kojoj sam se podvrgao.“

Njihovi dani prolaze u sve češćim međusobnim sukobima, te povremenim prisjećanjima na prošle dane – na vrijeme minulih ratnih strahota i teške ekonomske krize, što je za posljedicu imalo raspad sistema vrijednosti i sveopštu društvenu hipokriziju.

Mirko Kovač u svom eseju *Vođe*, objavljenom u knjizi *Cvjetanje mase*, opisuje političko ludilo koje je bilo zahvatilo ove prostore: „Mislim da smo mi još prilično daleko od toga da je prošlost prošla. Kako je budućnost, sama po sebi, metafizički pojam, mi se nemamo za što hvatati, nego za ono što je prošlo. Mi nećemo nikada donijeti neki tačan sud o prošlosti – baš zato da bi je svako tumačio na svoj način i kako njemu odgovara“ – kaže Kovač.

Ovaj Natašin roman možemo posmatrati i kao svojevrstnu metaforu stanja cjelokupnog društva, u kome smo bili ili u kome se, možda, još uvijek nalazimo. To je sistem u kome pojedinac, nakon što je uspio da preživi vrijeme ratnih nemira i ekonomskog propadanja, u sudaru s palanačkim duhom – konačno doživljava svoj krah – prije svega psihički, a onda i sveopšti.

U zatvorenom, samodovoljnom sistemu u kome, kao u ovoj Natašinoj priči, prodire tek zračak spoljašnje svjetlosti, neminovno se stremi ka paranoji – da su se svi urotili protiv vas. Oduprijeti se razumom snagama koje vas, poput majke u romanu *Isječak kruga*, uporno vuku da ostanete u tom izolovanom svijetu, i iskoračiti u vanjski svijet – krucijalni je napor kako pojedinca tako i cijelog društva.

Bezimeni junak ovoga psihološkog romana, sin majke, nema snage za taj ključni iskorak i neminovno i sam zapada u psihičko rastrojstvo i paranoju, koje

kulminaciju doživljavaju upravo u trenutku kada u njegovu sobu iznenada dolazi nepoznata ženska osoba, koja se predstavlja kao Sloboda. Njeno ime, jedino u ovom romanu, neminovno nas asocira na riječi koje je jedna djevojka uputila našem junaku sa kojom je proveo nezaboravnu noć – „ti si moja sloboda!“ To je bila noć potpunog oslobađanja od svih strahova i predrasuda, za oboje. U trenutku kada su rastrojstvo i paranoja sina dostigli kulminaciju, niotkuda se pojavila djevojka Sloboda, u kojoj on prepoznaje sopstvenu krv – što možemo simbolički tumačiti kao mogući putokaz i izlaz iz beznađa, u kome se nazire fatalan ishod. Taj zračak nade koji nam je Nataša ponudila na kraju svoje sumorne priče, zapravo je i svojevrsna utjeha – da se na kraju svakog beznađa, ma koliko ono bilo duboko i činilo se bezizlaznim, ukaže prilika za novi početak.





## OBRAZOVANJE KOJE NAM JE POTREBNO ZA BUDUĆNOST KOJU NE MOŽEMO DA PREDVIDIMO

(Thomas C. Hatch,  
Jordan Corson,  
Sarah Gerth van den Berg,  
Corwin, 2021, Prvo izdanje)

Knjiga „Obrazovanje koje nam je potrebno za budućnost koju ne možemo da predvidimo“ – engleski naslov „The Education We Need for a Future We Can't Predict“ objavljena je u februaru 2021. u izdavačkoj kući Corwin. Uredio ju je (na 248 stranica) autorski tim Tomas Heč, Džordan Korson i Sara Gert van der Berg (engl. Thomas C. Hatch, Jordan Corson, Sarah Gerth van der Berg). Tomas Heč je profesor na Učiteljskom koledžu Univerziteta Kolumbija i direktor Nacionalnog centra za obrazovanje, školu i nastavu (NCREST) i usko se bavi razvojem školskih politika. Džordan Korson je docent za obrazovanje na Univerzitetu Stokton i bavi se istraživanjima u oblastima obrazovanja i filozofije. Sara Gert van den Berg je doktorand na Fakultetu za obrazovanje nastavnika na Univerzitetu Kolumbija i orijentisana je na teoriju kurikuluma.

Autori se u knjizi bave aktuelnim sistemskim problemima i rješenjima u oblasti obrazovanja zasnovanim na iskustvima učenja kako unutar tako i van škola u razvijenim i razvojnim kontekstima. Inspirisani su stalnim preispitivanjem obrazovne politike, prakse i iskustava, a direktno isprovocirani i pokrenuti aktuelnim prilikama i dešavanjima u kontekstu realizacije obrazovnog procesa pod uticajem pandemije izazvane koronavirusom. Upravo perspektiva koju nam je nametnulo i u koju nas je stavilo turbulentno vrijeme u kojem živimo (obrazujemo se i formiramo kao ličnosti, odgajamo decu i mnoge generacije učenika) u ovoj knjizi postavlja i nudi detaljnu analizu i inspirativnu viziju budućeg obrazovnog procesa. Knjiga se temelji na naučnim, istraživačkim, komparativnim uglednim modelima, kao i privatnim i iskustvenim nalazima i primjerima kojima se pokazuju mogućnosti za reformu politika i sistema obrazovanja.

Ova knjiga predstavlja novu metodologiju izrade obrazovne politike na najparticipativniji mogući način. U knjizi se opisuju strategije koje poboljšavaju obrazovne mogućnosti i učinak, istražuju se pristupi u razvoju novih opcija učenja i navode uslovi za podršku poboljšanju obrazovnih procesa i rezultata. Predstavljaju se mehanizmi kojima se obrazovne politike transformišu na način da postaju opšte dobro i vlasništvo, a ne kreacija političke i ekspertske elite.

Tačnije, obrazovanje se vraća na nivo pojedinca kako je i predviđeno, a na način da osvjetljava njegove potrebe koje moramo znati u susret budućem vremenu koje, kako sam naslov knjige kaže, ne možemo da predvidimo. Međutim, ono što moramo (i treba) da znamo i uspostavimo jeste kontakt s korisnicima, praktičarima, istraživačima i inovatorima. Da se preusmjerimo s krovnog planiranja na aktivnosti u realnom, svakodnevnom životu pojedinca i zajednice.

Radi toga je knjiga podijeljena na pet poglavlja koja se bave teorijom promjene, potom preprekama za promjene, nadalje mehanizmima promjene, zatim mikroinovacijama, te kolektivnom saglasnošću i odgovornošću.

Prvi dio ovog izdanja tretira teoriju promjene koja treba da započne zajedničkim razumijevanjem zašto radimo obrazovni posao i ka čemu idemo u tom procesu. Naime, neophodna je na prvom mjestu saglasnost za promjene, garancija da se analiza situacije, stanja, zatim procjena uspjeha, rezultata i podrške koja se nudi sagleda i sprovodi konsultativno, neposredno sa zainteresovanim stranama. Neophodno je obuhvatiti sve zainteresovane strane i korisnike, čuti njihova promišljanja, potrebe, opcije, rješenja. Važno je sve učesnike uvažiti, motivisati ukoliko se tokom implementacije želi istinski doći do opšteg dobra. Pojam opšteg dobra se često provlači kroz knjigu kao vodilja jer nameće koncept da lično dobro vodi do opšteg dobra.

U knjizi je kao ideja vodilja zastupljena ideja o poboljšanju škola i transformaciji sistema i procesa obrazovanja. Da bi se to postiglo, u knjizi se zastupa stav da promjenu obrazovnog sistema stvara preispitivanje uvjerenja o učenju, podučavanju, školovanju, kao i iskrenije, otvorenije, neposrednije sagledavanje situacija, prilika, okolnosti koje stvaraju nejednake mogućnosti i ishode. Da dobre obrazovne performanse i ishode dobijamo kada se kreiranje politika dešava utemeljeno na realnim potrebama onih za koje sistem postoji. Da je potrebno neposredno, otvoreno i bez predrasuda sagledavati praksu, stvarnost, kao i da je korisno čuti sa čime žive i nose se akteri ovog procesa. Osim toga, da se implementacija ne smije postavljati kao direktiva, već da se participativno dizajnira.

Drugi dio knjige bavi se preprekama i otporom prema promjenama. Najprije se ukazuje na nedovoljno razumijevanje realnih problema koje ljudi imaju od strane kreatora i donosioca odluka i politika. Takođe, ne razmišlja se dovoljno o tome šta će učenicima trebati u budućnosti, za nekih dvadeset godina. Autori ukazuju na to da napredak sprečavaju i usporavaju institucionalne prepreke, nepoznavanje i nepraćenje životne dinamike (personalne, socijalne, uključujući školske). Nastavni proces i sistem funkcionišu prema striktno postavljenim načelima od strane donosioca odluka i politika i očekuje se da se u praksi dosljedno primjenjuju. Zbog toga autori ukazuju na to da sistemi s vremenom postaju fokusirani na definisane standarde, a time i nedovoljno

fleksibilni, učaureni i unaprijed definisani čvrstim principima i okvirima koji postaju nedostupni za promjene, pojedinačna uvjerenja i vrijednosti. Ovo do-  
vodi do nepoznavanja realnih životnih tokova, problema, umanjuje prilike i  
mogućnosti da se anticipiraju buduće perspektive i ono što će vladati i dešavati  
se u vremenu koje dolazi.

Knjiga nudi ideje i inspiraciju za temeljnu promjenu pristupa i sistema u  
obrazovanju. Ona omogućava da se suočimo za razlozima zbog kojih se ne deša-  
vaju promjene sistema, nudeći primjere iz mnogih zemalja poput SAD, Finska,  
Singapur, Južna Afrika, Norveška. Jedan od polaznih dokaza jesu postignuća na  
PISA testiranju koji nudi uvid u funkcionalnost, ali i postavljenost obrazovnih  
sistema u zemljama koje pokazuju uspjeh u ovom međunarodnom programa  
procjene učeničkih postignuća. Prema autorima, PISA rezultati ne pokazuju je-  
dino koliko su učenici uspješni u nekoj oblasti, već jasno govori o tome koliko  
je sistem uspješan u pogledu izvođenja nastave, koja je i kakva filozofija i pradi-  
gma u osnovi tog sistema, kao i kakav je i da li postoji opšti društveni konsenzus  
i status sistema obrazovanja.

U trećem dijelu govori se o tome kako rad u školama unapređuje. Koje meha-  
nizme je poželjno primijeniti za dugoročan efekat i rezultat. Ukazuje se na potre-  
bu za stalnom komunikacijom, interakcijom, dakle biti u neposrednom kontaktu  
s onima koji su praktičari, kao i oni u čijem je direktnom interesu obrazovni  
sistem – nastavnici, učenici, roditelji. Autori govore o tome da se politika, pro-  
grami, ljudi i moć spajaju da bi obrazovali decu. Zbog toga je neophodno učešće  
svih i stalna usredsređenost na njihove potrebe, ideje, mišljenje i sugestije. Važ-  
na je odgovornost svih, da se promišlja o cjelokupnom sistemu, o konkretnim  
problemima, da se identifikuju rješenja, opcije koje treba da budu bliske ljudi-  
ma, a ne nametnute. Dakle, u kreiranju i sprovođenju politika treba pristupiti  
podjednako „odozdo“ kao i „odozgo“, tačnije zaokružiti konsultativni proces,  
ali i utemeljiti na dokazima i inovativnim praksama koje odgovaraju direktnim  
potrebama korisnika. Neophodna je riječ svakog ko je uključen u obrazovni pro-  
ces, ali i da se univerziteti udružuju sa školama kako bi identifikovali probleme,  
ponudili rješenja. Nakon participativnosti i odgovornosti važno je da se ciljevi  
definišu tako da su jednostavni u realizaciji, očigledno vidljivi, jasni u rezultati-  
ma. Sve ovo će dovesti do prihvatanja i osećaja vlasništva nad promjenama.

Ovo izdanje nudi savjete i praktične primjere djelovanja – od mikroinovacija  
za poučavanje, učenje i jednakost u učionici, preko reformi koje mogu dovesti  
do suštinskih promjena u sistemu obrazovanja. Naime, autori se bave novonasta-  
lim, ali i dugotrajnim i dugoročnim obrazovnim pitanjima. Polaze od toga da je  
pandemijsko iskustvo ukazalo na nužnost promjene obrazovne paradigme jer je  
pokazalo da je teško predviđeti sve izazove koje buduće vrijeme nosi. Samim tim  
je pokazalo da obrazovni sistemi treba da budu mnogo više fleksibilni, prisutni

u svakodnevnom životu i oslonjeni na njega. Nude se novi načini obrazovanja u kojima se pokazuje razumijevanje složenosti stavova, otpora za promjene, ali i nužnosti da se odgovori na potrebe u smjeru jednakosti za sve učenike.

U četvrtom dijelu se razmatra pomoću kojih se potencijalnih mehanizama obrazovanje mijenja, uvodeći pojam i fenomen mikroinovacija. Podstiče se korišćenje specifičnih ideja i pronalaženje načina da se učenici motivišu za učenje uvođenjem neposredne procjene i sagledavanja njihovih potreba, kao i dostupnih inovacija u realnom lokalnom kontekstu. U ovom poglavlju se sugerije da je važno da nastavnici prepoznaju i na pravi način odgovore na potrebe učenika na mikronivou. Da se rješenja pronalaze u neposrednom okruženju čime se daju pozitivni primjeri za decu i učenike. U svakom nastavnom predmetu i/ili oblasti, na svakom uzrastu, važno je poznavati, imati i koristiti raspoložive resurse i povezati se sa inovatorima. Čitaoci se inspirišu relevantnim istraživanjima i praksama. Daju su realni primjeri, pozitivne prakse. Primjera radi, ukazuje se na iskustvo i model Singapura koji povezuje nastavnike i IT inovatore i istraživače, čijom se saradnjom, neposrednim zajedničkim radom, podstiče učenje dece i ista se motivišu i vode ka kreativnosti, boljim obrazovnim i razvojnim ishodima.

Knjiga je zasnovana na ličnim i globalnim istraživačkim dokazima. Posebno je vrijedna jer pokazuje kako su životi u školama i obrazovnim sistemima neraskidivo povezani s realnim, lokalnim i nacionalnim kontekstom, globalnim prilikama i dešavanjima. Koliko je važno uključiti i uvažiti svakog aktera obrazovnog procesa: dijete, učenika, nastavnika, praktičara, roditelja, ali i istraživača i inovatora. I da je pristup reformama zasnovan na saglasnosti, razgovorima, učešću.

U petom dijelu se o promjeni sistema govori kroz izgradnju kapaciteta, koherentnost, kolektivnu odgovornost. Kao ključna karika, sagledava se važnost stalnih podsticaja, izgradnje, njegovanja i održavanja međusobnih odnosa, brige o nastavnicima. Autori ističu primjere Finske i Singapura koji imaju snažno izgrađenu svijest i posvećenost ka opštem dobru kroz obrazovanje. Tačnije, oni kao da imaju kolektivno introjektovan odnos da obrazovne perspektive posmatraju unaprijed kroz vremensku dimenziju, a vođeni ličnom i opštom dobrobiti, zainteresovanošću. Obrazovanje se u ovim zemljama doživljava i sagledava kao pojedinačna i opšta vrijednost kojoj su svi posvećeni. Zbog toga se u knjizi promoviše odgovornost za obrazovanje koja je iznad pojedinca, veća od generacije. Ukazuje se da uslove učenja, prakse treba neprestano pratiti i mijenjati u susret promjeni kulture društvene odgovornosti. O obrazovanju treba otvoreno, intersektorski, na nivou svakog korisnika ovog procesa, razgovarati. Svi akteri treba da su svjesni budućnosti – otvoreni da sagledaju i predvide probleme s kojima se možemo ubuduće suočavati i nositi. Neophodno je razmišljati o generacijama koje dolaze, kao i onome što vrijeme donosi sa sobom, te koja će očekivanja, životni, obrazovni, lični zadaci u tom vremenu biti postavljeni pred pojedinca i

društvo u cjelini. Važno je aktivno razgovarati o kurikulumu, o tome kako sistem funkcionira, što je to aktuelno i potencijalno potrebno.

Dakle, pandemija kovida 19 nas je direktno i snažno suočila s nepredvidivošću i izazovima. Navela nas je da razmišljamo i u kom pravcu se kreće obrazovanje. Zatvorenost i onlajn perspektiva obrazovanja pokazale su obim izazova s kojima se svi u sistemu suočavaju. Koliko je važno biti brz i spretni da bi se uspješno nosio s promjenama. Takođe, potrebno je doseći svakog sudionika i time uzeti u obzir svu decu, posebno onu u riziku od bilo koje forme isključivosti, diskriminacije usljed neke nepovoljne životne ili lične prilike. Samo se tako mogu razviti i poboljšati personalni i društveni ishodi i graditi obrazovni sistem za buduće izazove koji time dobija dodatnu notu humanosti, pravednosti, održivosti.

Konačno, ovo je knjiga koja nas suočava sa sopstvenim i ukupnim društvenim stavovima i strahovima od promjena koji nas dovode do toga da se čvrsto držimo definisanih struktura koje postanu isuviše krute čime nas na pojedinačnom i ukupnom socijalnom nivou uvode u rizik da neće doći do ličnog, ali ni društvenog rasta i razvoja. Da je neophodno stalno se suočavati sa sobom, okolnostima, uslovima, sa ishodima izvođenja nastave, njenim rezultatima, postignućima – pojedinačno i ukupno. Da je važno stalno nadograđivati znanja, redefinisati stavove, biti otvoren za nove perspektive, slušati, razgovarati, ispitivati potrebe pojedinca, zajednice i društva. Da je potrebno imati saradnički i uzajamni odnos s korisnicima (deca, učenici, roditelji), praktičarima (realizatorima, istraživačima, inovatorima), donosiocima i implementatorima politika. Da je potrebno poznavati životne prilike kao i anticipirati ono što tek dolazi. Kroz ove dimenzije treba da se osigura dostizanje postavljenih ciljeva, isplativost ulaganja, eliminisanje nejednakosti, dosegne željeni nivo društvenog razvoja, kao i da se ne dovedu u pitanje mogućnosti zadovoljenja potreba budućih generacija.



## Uputstvo za autore

Poštovani saradnici,

*Vaspitanje i obrazovanje*, časopis za pedagošku teoriju i praksu, objavljuje tekstove u skladu sa zahtjevima međunarodnih standarda razvrstane u sljedeće kategorije: originalni (izvorni) naučni radovi, pregledni naučni i stručni radovi. Časopis, pored ovih radova, objavljuje priloge: prevode, analize, portrete, prikaze, aktuelne informacije, ocjene, bibliografije i slično iz oblasti vaspitanja i obrazovanja. Pozivamo na saradnju sa željom da nam šaljete teorijske radove, rezultate sprovedenih eksperimentalnih istraživanja, priloge koji govore o inoviranom nastavnom i vaspitnom radu u školi i ostale stručne radove svih nivoa obrazovanja.

Objavljuju se samo radovi koji nijesu ranije objavljivani, osim prevoda i preuzetih radova, uz prethodno pribavljeno odobrenje. Poželjno je da autor naznači, prema svom mišljenju, kojoj navedenoj kategoriji njegov rad pripada.

Dimenzije časopisa su 170 × 240 mm, a polje za tekst 130 × 195 mm (margine 20 mm). Knjižni blok se štampa jednom bojom.

Molimo autore da se prilikom pripreme rukopisa pridržavaju sljedećih standarda izloženih u ovom uputstvu:

### a) Obim

Svi tekstovi treba da budu pisani u tekst procesoru Microsoft Word, fontom Times New Roman, veličine slova 11,5 tačaka, normalnog proreda.

Teorijski i istraživački radovi mogu biti najviše do jednog autorskog tabaka, odnosno 16 stranica, izuzimajući prostor za rezime (abstract) i popis korišćene literature.

Drugi radovi (portreti, prikazi, informacije, osvrti, ocjene, kritičke opservacije, bibliografije i sl.) mogu biti opsega od 2 do 5 stranica.

### b) Formatiranje

Nepoželjno je bilo kakvo formatiranje paragrafa, osim izdvojenih citata (uvlačenje redova, razdvajanje paragrafa dodatnim praznim redom). Dopusšteno je riječi isticati italikom, boldom, ili kombinacijom, te zadavati subscript i superscript.

Liste (bullet) u dokumentu treba da su ujednačene i da budu crta a ne crtica.

Sve naslove treba pisati kombinacijom velikih i malih slova – ne velikim slovima.

Izdvojeni citati treba da budu pisani fontom Times New Roman, veličine 10,5. Poželjno je da su uvučeni u odnosu na ostali tekst.

### c) **Pismo**

Rad će biti objavljen u pismu koje odredi autor. U tom pismu se rad i predaje.

### d) **Struktura**

Radovi moraju imati sljedeću strukturu:

- afilijaciju autora (ime, prezime, naziv ustanove u kojoj je autor zaposlen)
- naslov
- rezime
- ključne riječi
- tekst rada
- literaturu i
- rezime na engleskom.

Prevod rezimea vrši lice koje je angažovao izdavač. Navedeni redosljed elemenata mora se poštovati.

Naslov rada treba da bude precizan, sažet i jasan. Iznad naslova rada pisati ime i prezime autora, ili više njih, a uz ime treba staviti fusnotu koja sadrži zvanje autora. Ukoliko je rad izložen na nekom naučnom skupu, konferenciji i slično, potrebno je to jasno naznačiti, po pravilu u fusnoti pri dnu prve stranice rada.

Na početku rada nalazi se koncizan i informativan rezime do 15 redova, koji sadrži cilj rada i saopštene osnovne rezultate u radu. Na kraju rezimea navesti do šest ključnih riječi, koje su stručno i naučno relevantne za prezentirani sadržaj.

### e) **Citiranje**

Imena stranih autora u tekstu navode se u originalu ili transkribovano, fonetskim pisanjem prezimena, poslije čega se ime navodi izvorno uz godinu objavljivanja rada, npr. Pijaže (Piaget, 1990).

O pravilima i primjerima citiranja možete opširnije naći u Uputstvu za autore koje se nalazi na sajtu Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica.



## f) Izvori

Svi izvori navođeni u tekstu navode se u cjelini na kraju rada, u odjeljku pod naslovom Literatura. U literaturi na kraju rada ne unositi izvore koji u tekstu nijesu navođeni.

Spisak korišćene literature u zagradama (u tekstu) i na kraju rada navodi se latinicom, bez obzira na vrstu pisma na kome su štampani izvori.

Kod citiranja i navođenja izvora (referenci) preporuka je da se 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 štampi (130 mm). Ukoliko sadrže tekst, poželjno je da budu predati u obliku u kom je moguće mijenjati tekst.

Slike treba da imaju makar 100 piksela po cm odštampanog primjerka (npr. za sliku širine 12 cm potrebno je da slika ima više od 1200 px po širini).

Grafike nastale u Ekselu potrebno je priložiti uz tekst u izvornom obliku (kao xsl/xslx fajlovi). Na graficima treba da je jasno uočljiva razlika sivih tonova kojima su označeni pojmovi iz legende.

Formule treba da su u skladu s međunarodnim standardom za pisanje naučnih tekstova (SI). Promjenljive su prikazane kurzivom/italikom, a jedinice mjere regularom. Za znak za stepen – ne koristiti 0. Ukoliko postoji potreba za matematičkim znakovima, koristiti znakove iz fonta Cambria ili Cambria Math (ne Symbol). Kompleksne formule je poželjno pisati u MathType ili koristeći Word formule.

Vektorski crteži i notni zapisi treba da se predaju, dodatno, i u pdf formatu. Voditi računa da važan tekst u njima mora biti čitljiv kada se postave na dimenzije za štampu (manje od 130 mm).

Tabele sa tekstom ne smiju biti u formatu slike (jpg, png, bmp...). Legenda za tabelu se stavlja iznad tabele.

Rad koji nije pripremljen po navedenim standardima neće biti uključen u proceduru recenziranja, o čemu se autor obavještava.

Autor rada uz svoje ime dostavlja Redakciji časopisa kontakt adresu, imejl adresu i telefon, kao i osnovne podatke o radnoj angažovanosti. Redakcija donosi odluku o objavljivanju rada, o čemu obavještava autora u roku od tri mjeseca. Autor je dužan da potpiše ugovor o autorskom djelu s izdavačem.

Svi radovi se anonimno recenziraju.

Radovi se ijekavizuju.

Radove i priloge dostaviti elektronskom poštom ili na CD-u.

Rukopisi se ne vraćaju.

Radove slati na adresu:

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica,

Novaka Miloševa 36,

Podgorica

ili e-mail:

[vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me](mailto:vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me)

[ana.bojovic@zuns.me](mailto:ana.bojovic@zuns.me)

*Redakcija*



