

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

časopis za pedagošku teoriju i praksu
Godina XLVII, godišnji broj 1, 2022
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

Dragan Batrićević

PREVODILAC

mr Radoslav Milošević – Atos

GRAFIČKO OBLIKOVANJE

Studio ZUNS

KORICE

Slobodan Vukićević

IZDAVAČ

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

ŠTAMPA

„Stefani '91“ d.o.o. Danilovgrad

EDUCATION

magazine for pedagogic theory and practice
Year XLVII, Annual No. 1, 2022
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

Dragan Batrićević

TRANSLATOR

mr Radoslav Milošević – Atos

GRAPHIC DESIGN

Studio ZUNS

COVERS

Slobodan Vukićević

PUBLISHER

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

PRINTING

„Stefani '91“ d.o.o. Danilovgrad

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU

1



Podgorica, 2022.

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
1 | 2022

S A D R Ž A J

ČLANCI (naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)

| | |
|---|------------|
| <i>Adnadin JAŠAREVIĆ</i> KNJIŽEVNE OPSERVACIJE DR MARIJANE TERIĆ, ILI: LAKU NOĆ STVARNOSTI | 13 |
| <i>Nada ORBOVIĆ</i> <i>Dragica MIJANOVIĆ</i> KAKO USPJEŠNO UČITI I ORGANIZOVATI SLOBODNO VRIJEME | 23 |
| <i>Nataša MILOŠEVIĆ-ADAMOVIĆ</i> DIJETE U VRIJEDNOSNOM SISTEMU PORODIČNOG ŽIVOTA SA OSVRTOM NA SADRŽAJE METODIKE UPOZNAVANJA OKOLINE | 45 |
| <i>Jovana KONČAR</i> VASPITNO-OBRAZOVNE VRIJEDNOSTI ISTRAŽIVAČKIH ZADATAKA U NASTAVI PRIRODE I DRUŠTVA | 61 |
| <i>Matije ZORIĆ</i> <i>Jelena DAMJANOVIĆ</i> RAD U KOMBINOVANOM ODJELJENJU ZA VRIJEME UČENJA NA DALJINU | 71 |
| <i>Србислава ПАВЛОВ</i> <i>Маријана МРЂЕН</i> ЕМПИРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМИМА РОМСКЕ ДЈЕЦЕ У ОБРАЗОВНОМ СИСТЕМУ ИЗ УГЛА ВАСПИТАЧА | 87 |
| <i>Nerkesa KURPEJOVIĆ</i> TURSKI SUFIKS -ČIJA/-DŽIJA U ROŽAJSKOM GOVORU | 101 |
| <i>Munirka AGOVIĆ</i> <i>Džemila MURATOVIĆ</i> PROJEKTNASTAVA MATEMATIKE | 115 |
| <i>Nada MITROVIĆ</i> <i>Nevena BULAJIĆ</i> PEDAGOŠKE KOMPONENTE PREVENCIJE I SUZBIJANJA VRŠNJAČKOG NASILJA U ŠKOLAMA | 131 |
| <i>Marijana TERIĆ</i> VLADA UROŠEVIĆ KAO UTEMELJIVAČ (POST)MODERNE FANTASTIKE (metapoetski diskurs u zbirci priča <i>Noćni fujaker</i>) | 151 |

NASTAVNO-VASPITNI RAD

Sofija KALEZIĆ

NASTAVNO PROUČAVANJE ROMANA DOBRICE ĆOSIĆA *DALEKO JE SUNCE*... 169

Amor HASIĆ

Emina TAHIROVIĆ

ANALIZA NASTAVNOG PLANA I PROGRAMA IZ

MATEMATIKE ZA I RAZRED GIMNAZIJE..... 195

ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI

Biljana VUKMANOVIĆ

NJEGOŠ U NOĆI VREDNIJOJ OD ŽIVOTA 215

C O N T E N T S

ARTICLES (scientific, research, reviews, professional papers)

| | |
|--|-----|
| <i>Adnadin JAŠAREVIĆ</i> LITERARY OBSERVATIONS OF DR. MARIJANA TERIĆ, OR GOOD NIGHT TO THE PRESENT | 13 |
| <i>Nada ORBOVIĆ</i> <i>Dragica MIJANOVIĆ</i> HOW TO LEARN SUCCESSFULLY AND HOW TO ORGANIZE FREE TIME | 23 |
| <i>Nataša MILOŠEVIĆ-ADAMOVIĆ</i> CHILD FROM THE PERSPECTIVE OF FAMILY VALUE SYSTEM ALONG WITH INTRODUCTION OF MOTHDS TO CARE OF THE ENVIRONMENT | 45 |
| <i>Jovana KONČAR</i> EDUCATIONAL VALUES OF RESEARCH ASSIGNMENTS IN THE TEACHING OF NATURE AND SOCIETY | 61 |
| <i>Matije ZORIĆ</i> <i>Jelena DAMJANOVIĆ</i> COMBINED CLASSES AND DISTANCE LEARNING | 71 |
| <i>Srbislava PAVLOV</i> <i>Marijana MRĐEN</i> AN EMPIRICAL APPROACH TO PROBLEMS OF ROMA CHILDREN IN EDUCATIONAL SYSTEM VIEWED FROM THE PERSPECTIVE OF PRESCHOOL TEACHERS | 87 |
| <i>Nerkesa KURPEJOVIĆ</i> TURKISH SUFFIX -ÇIJA/-DŽIJA IN ROŽAJE SPEECH | 101 |
| <i>Munirka AGOVIĆ</i> <i>Džemila MURATOVIĆ</i> PROJECT METHOD OF TEACHING MATHEMATICS..... | 115 |
| <i>Nada MITROVIĆ</i> <i>Nevena BULAJIĆ</i> PEDAGOGICAL PREVENTION OF PEER VIOLENCE IN SCHOOL SETTINGS | 131 |
| <i>Marijana TERIĆ</i> VLADA UROŠEVIĆ AS A FOUNDER OF (POST)MODERN FANTASTIC FICTION (meta poetic discourse in collection of short stories The Night Coach) | 151 |

TEACHING AND EDUCATIONAL WORK

Sofija KALEZIĆ

TEACHING NOVEL *THE SUN IS FAR AWAY* BY DOBRICA ĆOSIĆ..... 169

Amor HASIĆ

Emina TAHIROVIĆ

AN ANALYSIS OF THE MATHEMATICS CURRICULUM FOR THE 1ST
GRADE OF GYMNSIUM..... 195

ESSAYS, REVIEWS

Biljana VUKMANOVIĆ

NYEGOSH IN *THE NIGHT MORE PRECIOUS THAN A CENTURY*..... 215

ČLANCI
(naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)



Adnadin JAŠAREVIĆ¹

KNJIŽEVNE OPSERVACIJE DR MARIJANE TERIĆ, ILI: LAKU NOĆ STVARNOSTI

Izdanje Hrvatsko-crnogorskog društva prijateljstva
„Croatica – Montenegrina“,
Osijek 2020.

Rezime

„Književne opservacije“ dr Marijane Terić predstavljaju sukus glavnih to- kova u fantastičnoj književnosti štokavskog govornog područja. Autorka se u nekoliko tekstova bavi estetikom fantastičnog, njenim istorijatom i značenjem, metodama pisanja, glavnim motivima ili temama, te naročito spregom postmo- derne i fantastike, ponajviše magijskog realizma. Dr Terić ukazuje na autohtone korijene fantastične proze, iz etno-lokalnog i biblijskog mitosa, te i na uvezene uticaje, naročito latinoameričke, pridajući posebnu pažnju pokretu borhesovaca. Ukoliko se u knjizi bavi najčešće pisanjem Miodraga Pavića, a bavi se, ne bi trebalo smetati znalcima, jer riječ je o književniku čije djelo spada u sam vrh Olimpa svjetske književnosti. Što će reći, bolji Alef kroz koji će projektovati što bismo o fantastičnoj književnosti trebali znati nije mogla odabrati.

Ključne riječi: *fantastika, postmodernizam, lavirint, tišina, identitet, beskonačnost.*

¹ Adnadin Jašarević, Zenica, Bosna i Hercegovina.

Doktorica za fantastiku, fantastičnu književnost, ni manje ni više, Marijana Terić nesumnjivo je prva Crnogorka koja se odvažila da u naučnom radu tretira najplodniji žanr u južnoslovenskim književnostima. Usudili bi se napisati – i prva uopšte, bar kada je o južnoslovenskim književnostima riječ, mada izgleda nevjerovatno da niko prije nje nije pokušao ništa slično ili bar do ove mjere sveobuhvatno.

Iz napisanog proizilazi kako i sam naučni rad dr Terić o fantastici spada u fantastiku.

Zapravo, „Književne opservacije, ili sagledavanje literarnih pojava“ zbornik je članaka i eseja, rezultat višegodišnjeg autorkinog plodonosnog rada. Većina radova zastupljenih u ovoj knjizi već je objavljivana u časopisima i zbornicima s naučnih simpozijuma organizovanih u Crnoj Gori i inostranstvu, počev od 2014. pa do 2020.

Autorka je knjigu organizovala u tri ciklusa, od kojih prvi, *Fantastika*, privlači najviše pažnje. Pijemonte objavljenih tekstova predstavlja onaj posvećen romanu Milorada Pavića „Unutrašnja strana vetra“.

Naime, Pavićeva upotreba mitosa kako bi uspostavio sintezu između starog i novog i uspostavljanje polivalentne književne strukture pretpostavljaju izvjesnu nedovršenost književnog djela, koje se uobličava u konačan oblik tek tokom procesa čitanja. Koautorstvo stvaraoca i čitaoca ne samo da je zanimljivo sa pozicije čitaoca, nego otvara i bezbroj mogućnosti interpretacije, od čitaoca do čitaoca, uplićući njihovu ličnost u kreiranju nemjerljivo mnogo tokova priče, zapleta i raspleta kakvi se ne mogu naslutiti. Stoga „Unutrašnja strana vetra“ neodoljivo podsjeća *na vrtove razgranatih staza*, u biti na lavirint iz kojeg nema izlaza, a putevi se granaju u smjerovima koje autor uopšte nije mogao pretpostaviti.

Pavić je u duhu postmoderne dozvolio elementima fantastične proze da komunikaciju sa čitaocem produbi u, kako bismo to mogli reći, primordijalno. Riječ je o podtekstu koji ne razumijemo na svjesnoj ravni, već ga percipiramo u snovidnom, kroz slutnju, kao već viđeno, što ono po svojoj prirodi jeste.

Autorka ističe kako je Pavićeva knjiga zamišljena poput jednog pješčanog sata, upućujući na uska grla, gdje se spajaju prostor i vrijeme, omogućujući fantastičnu komunikaciju razdvojenih priča. Zapravo, ovdje je riječ o trajnom narušavanju koncepta prostor – vrijeme, kakav percipiramo u svakodnevnom životu. Prošlost, budućnost, sadašnjost, ovdje, tamo, nigdje, preko, tamo iza, u Pavićevoj priči nemaju značaja, niti bilo koja druga odrednica koju upotrebljavamo. Stoga koautori dobijaju za upotrebu potpuno otvoreno područje za kombinovanje priča, putovanje kroz prostor/vrijeme bez putokaza kakve nameće banalna stvarnost.

Sam Pavić piše: *Do moje priče niste stigli, jer to mi i nije bio cilj. Ja želim da čujem Vašu priču, koja se izlegla iz moje posejane u Vaš um.* Istina, nije jasno

gdje se završava literarni lavirint, a gdje počinje lavirint u stvarnom svijetu, koji čitaoci takođe dijele, ili, nije jasno da li takva granica uopšte postoji između literarnog i stvarnog svijeta. Koautorova priča u tom slučaju ne bi bila samo priča koja bi popunila margine između korica koje uokviruju autorov rukopis, nego, moguće, biva životnom pričom koju će čitalac proživjeti do konačne, ne smrti, nego do konačne mogućnosti da nekada bude ispričana.

...kraj rečenice... Ali, moram nazad, vratiti se, riječ po riječ, do grananja: kako sam se odlučio za slijepi put? Kako odabrah pogrešnu riječ, zaveden? Kako? Otkako sam zalutao u taj čudesni splet grafitnih prolaza, aleja i raskršća sve češće si postavljam to pitanje, jer puta kroz Biblioteku ne nađoh. (zapisi tragača)²

Umjetnost oblikovanja fantastičnih elemenata u prozi južnoslovenskih autora dr Marijana Terić prepoznaje u nekoliko fenomena. Kod Lalića je to posezanje za našim srednjovjekovnim saputnikom đavolom u socrealističkom romanu „Lelejska gora“, kod Pekića fenomen čudotvorstva u knjizi „Vreme čuda“, kod Pavića fenomen tišine kao narativni lavirint, odlazak u drugo tijelo, put do besmrtnosti/samospoznanje.

Đavo nas prati poput sjenke, sjedi na ramenu, šapuće savjete u uho, ili pak djeluje poput naopakog ogledala, kao na slici Dorijana Greja iz istoimenog romana Oskara Vajlda. Hrišćanski, zapravo biblijski mitos, obiluje fantastičnim elementima ove vrste, te je, jasno, usvojen u legendama svih hrišćanskih naroda. Komunikacija sa đavolom preživjela je do savremenog doba jer ga se nijesmo uspjeli riješiti. Opterećeni krivicom i grijehom, uvijek ćemo morati tražiti izgovor u izmještenom entitetu odgovornom za svu poganštinu u vlastitoj prirodi. Najpoznatiji primjeri u literaturi nadahnuti sporazumom sa đavolom jesu prvo Geteov, docnije i Manov Doktor Faust, Kazotov „Zaljubljeni đavo“, Bekfordov „Vathek“. Lalićev đavo, ili prije đavo Lada Tajovića, kao i u slučajevima slavni prethodnika, kako ističe autorka, utiče na strukturu priče, zapravo, snovidno se upliće u kreiranje stvarnih događaja, te postaje nerazdvojivo od glavnog narativnog toka i njegovih ishoda. Ovakva onirička fantastika zna biti glavni motivator; dakle, modus operandi u konstruisanju priče, te ne čudi dvostruki tok kod Lalića, koji gradi, prema riječima dr Marijane Terić, dvije realnosti jednu unutar druge, koje fantastički diskurs pomiruje, što je teško postići u rukopisu koji je dominantno realistične prirode.

Novozavjetna legenda o Isusu Hristu u Pekićevom romanu „Vrijeme čuda“, satirički filozofiran historijski roman, zasnovan je na komunikaciji sa Biblijom, zapravo sa biblijskim mitosom. Autorka ističe kako Pekić reinterpretira izvorne priče, narušavajući tako značenjski sloj osnovnog teksta. Naime, Pekićev je Isus motivisan samo da izvodi čuda, jer mu je to moguće, zbog sebe, ne zbog drugih.

² Adnadin Jašarević, *Društvo tragača*, Zagreb: Zoro, 2011, str. 80.

Ovakvo strukturiranje Isusovog lika upućuje na njegovu nemoć, ne na moć, piše autorka, nemoć da se suprotstavi pojedincu koji vodi ljude u propast. Tako Isus postaje žrtva svoje vjere, poput njegovih pratilaca, vjernih, a sve to pod upravljачkom palicom Jude. Svako Isusovo čudo biva nevolja po modelu: ne-dajbože da ti se želje ostvare. Kao u orijentalnoj priči o duhu zarobljenom u lampi, onom koji ispunjava želje, čudotvorno: zanimljivo, i u ovoj priči sve se želje/čuda okrenu protiv nalazača/tražioca. Kao najbolji primjer među Isusovim čudima, dr Marijana Terić ističe „Čudo u Vitaciji“, Lazarovo vaskrsenje, koje, opet, zbog potrebe da trijumfuje njegova natprirodna moć, a ne zbog Lazara, obrće situaciju naopačke u odnosu na biblijski original, predstavljajući Lazarov lik poput marionete kojom manipulira Isus zarad vlastitih ciljeva i potreba.

Zapravo se Pekić ne poigrava samo s biblijskim moralisanjem. On takođe relativizuje čudo kao takvo; dakle, jedan od elemenata pripadajućih fantastičnoj prozi. Postavlja ga kao čudo po sebi, koje funkcioniše po modelu *perpetuum mobile*, lišeno bilo kakve svrhe u kreiranju priče osim da ukaže na aktuelne društvene probleme, pa i one koji su porijeklom iz mitosa, u ovom slučaju biblijskog. Fantastično kao čin pobune u ovom slučaju savršeno funkcioniše, jer sva ta čuda Pekić koristi za izvirgavanje ruglu temelja duhovnosti, temelja svakodnevnog u ponašanju masa, ukazujući na nespornu činjenicu kako je civilizacija skovana na lažima, licemjerju, koristoljublju itd. Ukratko, Pekić identifikuje sve pojedince oblikovane Isusovim čudima kao Lazare, istina savremenim, što ne oduzima ama baš ništa od njihove tragikomične sudbine.

Fenomene Tišine i lavirinta autorka tretira *kao specifičan narativni tekst koji implicira mnogostrukost, različitost i beskonačnost. Budući da se tišina manifestuje kao pluralan tekst koji proizvodi velik broj značenja, ovaj fenomen posmatramo kao potpuno drugačiju formu teksta, odnosno formu otvorenog djela.* Dr Terić se poziva na Eka, koji potcrtava *kako je otvoreno djelo poziv na interpretativnu slobodu.* Za Savu Damjanova, Huana Rulfa, Horhea Borhesa, Oktavija Pasa, Hulija Kortazara, *jezik je lavirint.* Uz Damjanova, koji piše *kako se neko obraća nekom kroz lavirinte teksta, kroz reči i prazna mesta*, pominjemo klasike fantastične proze, zapravo začetnike magijskog realizma, jer se autorka nerijetko referira na njihovo djelo, naročito u pogledu veze sa južnoslovenskim borhesovcima. Shvatanje književnog djela kao narativnog lavirinta, zapravo do Kovača, Pavića, Davida, Pavličića, Tribusona, Horozovića, Stojevića, Bužimskog, Čujića, Kiša, dopire upravo iz Borhesovog pera.

...knjiga ima beskrajn broj stranica. Listajući nećete pronaći ni prvu ni posljednju, jer stalno izviru nove. Osim toga stranice su numerisane bez ikakvog reda... – Borhes („Knjiga od pijeska“)

Koncept knjige/lavirinta u kojem čitaoca ne vreba minotaur nego pisac, obiluje beskrajnim mogućnostima iščitavanja izvornog teksta, pogotovu što se taj

tekst, knjiga, lavirint, intertekstualno prožima s drugim tekstovima, knjigama, lavirintima, stvarajući biblioteku/lavirint, dakako aludirajući kako ta i takva biblioteka nadilazi samo iskustvo čitanja, prelazi granicu i poseže za iskustvom čitaoca u okvirima njegove svakidašnjice. Laza Kostić je pjevao *među javom i med snom*, a Borhes i njegovi sljedbenici njegovo *med* suprostavljaju javi i snu, mogli bismo reći kao Alef u koji će se, privučeni snažnom gravitacijom nerečenog, sručiti i stvarno i sanjano.

Dakako, savršeni lavirint nije izgrađen kao kod mitskog kralja Minosa, od kamena i maltera, osim ako taj kamen nijesu riječi, a malter Tišina. Ili, ukoliko želimo u potpunosti povlađivati Tišini kao matrici za iskazivanje lavirinta, onda je savršeni lavirint pustinja. Jer, u njoj ne može biti nikakvih puteva, niti putokaza, ni stepeništa, niti tajnih prolaza, ni zidova što vas zavode, niti zidova koji vas zaustavljaju.

I opet nas autorka vraća do Pavića, koji u „Malom noćnom romanu“ potcrtava *ćutanje, noć, jezik*, Tišinu koja izgovara pustinju/lavirint koji nadilazi naše poimanje, strahove, savršenu noć u kojoj i iz koje puta nema. Dr Marijana Terić silovitim potezima isprepliće motive fantastične proze kao u Gordijev čvor i – ne riješivši se Tišine i lavirinta – već nas suočava sa potragom za identitetom. Naravno, ne bi bilo moguće razdvajati ih, ili bar ne kada je riječ o ovom Pavićevom romanu. Jer, konačno, zar ne predstavljaju upravo Tišina i lavirint odrednice našeg identiteta?

Kako se Pavićev lavirint sastoji od srednjovjekovnih apokrifnih mistifikacija, baroknih ogledala, „Drugo telo“, o identitetu ovdje možemo govoriti iz perspektive odraza. Riječ je o zastarjelom metodu iz fantastične proze, vrlo često primjenjivanom, nerijetko u kombinaciji s motivom dvojnika, kao kod Dostojevskog i niza ruskih pisaca. Pavić se ne bavi karakternim dualizmom kao Vajld, Dostojevskogi, Hofman, Kalvin, Stivenson, no više naginje ka konfliktu izraženom kod znamenitog doktora Fausta. U potrazi za besmrtnošću, njegov junak se nastoji domoći drugog tijela. Kako bismo izbjegli shvatiti ovaj obrazac kao banalan, moramo, kako primjećuje autorka, ukazati da „Drugo telo“ jeste jedna vrsta teološke rasprave u kojoj je ideja o besmrtnosti tijela izjednačena sa idejom vaskrsenja:

Pavić opet pokreće metafizičku komunikaciju unutar djela, koja dovodi do priče o postojanju dva tijela Isusa Hrista, odnosno priče o dvjema stvarnostima. Pavićevi junaci teže da se iz jedne stvarnosti premjeste u drugu, odnosno da život zamijene smrću koja će ih iznova roditi.

Dr Marijana Terić tradicionalno vjerovanje o selidbi iz tijela u tijelo, zapravo težnju da se prevaziđe smrt, relativizuje, jer pretpostavlja kako smrti nema, te identitarno pitanje poistovjećuje s pitanjem besmrtnosti. Jer, smrt tijela ne znači neminovno smrt identiteta. Konačno, primjećuje kako sam Pavić put do

besmrtnosti nalazi u stvaralaštvu, odnosno tezi o izlasku iz materijalnog lavirinta samo da bi se *vaskrslo* u lavirintu književnosti. Selimović je svojevremeno zapisao kako *čovjek nije ono što misli, već ono što čini*, dok bi Pavić, vjerovatno, zapisao drugačije: *čovjek nije ono što čini, već ono što misli/sanja*.

I kod Vladana Desnice glavni motiv u nedovršenom romanu „Pronalazak Athanatika“ upravo je besmrtnost, zapravo traganje za besmrtnošću. Istina, Desnica koristi drugačiji pripovjedački postupak, u kojem fantastično zbivanje mora dobiti racionalni ključ. Jasno je da Desnica koristi elemente fantastične proze kao oruđe za kazivanje mnogo toga o javi koju dijeli; to jest, kako piše autorka, Desničin fantastični roman govori o realnosti i čovjekovom poimanju svijeta. Kod Desnice je ovakav književni postupak očit, i to je jedina razlika u poređenju s drugim autorima fantastične proze, jer, u biti, ma kako fantastični tekst izgledao nevjerovatan, on govori o stvarnosti, pukoj javi.

Onda, Desnica postavlja antitezu za uobičajeni književni postupak, bar kada je o traganju za besmrtnošću riječ, jer kod njega izostaje katarza, namjerno. Njegovi protagonisti odriču besmrtnost, okreću se smrti ne kao prelazu/prolazu / otvorenim vratima u drugu, drugačiju stvarnost, nego kao konačnom ishodu materijalnog trajanja. Naravno, i u ovom je slučaju riječ o propitivanju složenih motiva čovjeka/čovječanstva, autodestruktivnosti i bezizlaznosti, što dotiče i motiv lavirinta, koji po Desnici čine komplikovani sociopsihološki faktori.

Autorka se motivima dvojnika, identiteta, lavirinta i dvostrukog života bavi i u analizi djela Karlosa Fuentesa, osvrćući se, naravno, na Markesa, Borhesa, Ljosu, zapravo okvirima magijskog realizma. Posvećenost klasicima latinoameričke književnosti je neizbežna, jer dr Marijana Terić sve vrijeme upućuje na snažnu transkontinentalnu vezu između dviju književnosti koje ne dijele ni porijeklo niti uticaje, ali, uprkos očitim argumentima koji ne govore tome u prilog, jesu srodne. Istini za volju, ovdje je riječ o izuzetnoj prijemčivosti magijskog realizma, koji se da, vrtlarskim rječnikom rečeno, nakalemiti na bilo koju granu, roditi na bilo kom plodnom tlu. Jer, bavi se bezvremenim motivima koji su lako prepoznatljivi bez obzira na milje, okruženje u kojem djeluje autor/čitalac. Primjera radi, dualistična Aura, Fuentesova junakinja, lako može biti Gertruda, Rebeka, Selma, Dragana, a pitanje njihove dvojnosti, identifikacije, kao i druga, jesu takođe pitanja kojima se bavimo ma gdje i kada živjeli.

Dr Marijana Terić je posebnu pažnju posvetila latinoameričkim piscima fantastične proze, zapravo magijskog realizma, s težištem na pisanju Borhesa i Markesa. Naročitu pažnju zavređuje njeno uviđanje o sprezi postmoderne i fantastične proze, što je svojstveno kako Borhesu, tako i južnoslovenskim borhesovcima. Autorka jasno predstavlja Pavićev modus operandi, zapravo modus operandi tipičan za magijski realizam i postmodernu prozu. Na primjer, ona ukazuje na postmoderne mehanizme i postupke svojstvene prozi u okvirima

magijskog realizma u Pavićevom romanu „Unutrašnja strana vetra“. Pavić postmodernistički oblikuje antičku priču o ljubavi i smrti, o Heri i Leandru, razvijajući je koristeći interakciju mimetičkog i nemimetičkog. Naime, on se sve vrijeme poigrava s realnim i irealnim elementima u priči, dovodeći ih do konflikta u kojem jedan tok pripovijedanja prestaje, a drugi se rađa. Intertekstualnost takođe odlikuje roman, *autocitatno sjedinjavanje raznih tekstova unutar jednog, kreiranje novog univerzuma, u kojem sve funkcionira na principu znaka – simbola, lavirinta, zagonetke*, zaključuje autorka: *Milorad Pavić je prvi autor u srpskoj književnosti koji je pristupio postmodernizaciji fantastike*.

U ovom radu dr Marijana Terić definiše pojam estetskog u fantastičnoj prozi pozivajući se na značenje helenske riječi fantastikos i Platonovo tumačenje, iz kojeg proizilazi kako fantastična umjetnost ne služi isključivo mimetičkom podražavanju, nego stvaranju slika, rekli bismo – novih slika, reinterpetirajući stvarnost. Autorka prati istorijski evoluciju estetike uopšte, pojavu fantastičnog diskursa i nastanka nove, fantastične estetike. *Pojavom fantastičkoga diskursa*, piše, *a time i otvorenih narativnih djela, estetsko biće teksta počinje da dobija fantastičku identifikaciju, pa postaje jedna vrsta fantastičke estetike*.

Istina, pored raznih estetika, estetike ružnog, estetike lijepog, moramo se zapitati kakav nam to boljitak donosi estetika fantastičnog? Rekli bismo kako je naprosto riječ o oslobođanju. Svijet nije dovoljan, siromašni plastični predjeli, plastični osmijesi, plastično cvijeće i majke, radnički duh proistekao iz ideje Čaplinovih *Modernih vremena*, dakle duh funkcionalnog čovjeka, lutke za igru, lutke na konopcima: marionete, i lutke za naduvavanje... Usudićemo se napisati kako se estetika fantastičnog suprostavlja estetici funkcionalnog. Da skida sa nas, naših misli, osjećanja, društvene okove i otvara, ukazuje na izlaz iz svakidašnjeg i banalnog lavirinta, i – simbolički – otvara vrata u jedan bogatiji svijet, svijet potpune slobode.

Drugu cjelinu monografije dr Terić čine esejistički tekstovi posvećeni autorima iz regiona različitih žanrovskih usmjerenja: Mirku Kovaču, Novaku Kilibardi, Marku Vešoviću, Antu Kovačiću, Filipu Davidu i Oskaru Daviču, dok završnu cjelinu predstavlja izbor portreta i prikaza najnovijih izdanja crnogorske literarne produkcije, u kojoj su predstavljeni pisci: Milorad Nikčević, Milorad Stojović, Krsto Pižurica, Božidar Šekularac, Slobodan Vukanović, Vitomir Nikolić.

Iako je ovdje riječ o tekstovima koji se bave naoko svime osim fantastičnom književnosti, npr. nadrealističkim književnim pokretom, specifičnostima izražaja u pisanju Daviča, Kilibarde, Andrića, Lalića, Vešovića, ipak i u njima nalazimo ponešto od tragova elemenata fantastične književnosti. Upravo kod Andrića autorka uočava korišćenje inovativnog umjetničkog postupka, sklonost ka imaginarnom, nemimetičkom strukturiranju teksta. Naročito je to očito u pripovijeci

„Jelena, žena koje nema“, ali posezanje za legendom, mitološkim konceptima, te uneobičavanju običnog, nijesu strani Nobelovcu u njegovoj prozi uopšte. Andrić primjenjuje poetski postupak u strukturiranju svog pripovijedanja, što svakako duguje njegovom primarnom opredjeljenju u pisanju, „Znakovi pored puta“, jer on, do posljednje zapisane rečenice, nikada nije prestao da bude pjesnik, što nas dovodi do teze o njegovim romanima kao poetskim romanima.

Kod Flobera, opet, autorka primjećuje konflikt koji je, ako ćemo pravo, i sâm izrekao: „Ljudi misle da sam zaljubljen u realnost, a ja je mrzim...“ Zapravo je gospođa Bovari odraz konflikta stvarnog i idealizovanog svijeta, zašto ne reći: fantastičnog. Konačno, i gospođa Bovari izlaz iz životnog lavirinta nalazi u smrti, poput inih junaka fantastičnih romana. Ona ne teži ka smrti iz drugih razloga do zbog želje za slobodom.

Posljednji živi borhesovac, Filip David, svakako je morao zavrijediti pažnju dr Marijane Terić. Ona se bavi njegovom „Kućom sećanja i zaborava“, poigravajući se sjećanjem kao pokušajem odbrane od zla. Iako struktura Davidovog romana ne ukazuje na pokušaj pisanja fantastične proze, ipak neki od elemenata, koji su prevashodno odlikovali njegovu zbirku priča „Princ vatre“ i roman „Hodočasnici neba i zemlje“, uobličavaju se nenametljivo i u „Kući sećanja i zaborava“. Prije svega, riječ je o konstruisanju apsolutnog zla, tako svojstvenog fantastičnoj prozi, zla koje je simbol, gotovo opipljiv, sveg počinjenog, zamišljenog zla čovječanstva, mračni idol koji funkcioniše tako da boji priču, likove, odnose u maniru crno-bijele podjele, i vodi ka konfliktu koji se tiče prevashodno identiteta: jer, kategorija sjećanja povezana je sa kategorijom identiteta ličnosti, uočava autorka. Ovaj fantazmagorični roman funkcioniše po osnovu jednostavne pretpostavke da onaj ko nema prošlosti nema ni budućnosti, te Davidov pokušaj da predstavi prošlost, sadašnjost i budućnost kao tri sudije što nalaze svoje stjecište unutar identiteta osobe, moramo shvatiti kao oslobođenje od zla sagledavanjem vlastitog bića kao jedinstvenog entiteta po pitanju opstanka u vremenu/sjećanju, jer sjećanje na prošlost ne razlikuje se od sjećanja na budućnost...

Zaključak

Dr Marijana Terić u ovom naučnom djelu koristi komparativni metod, baveći se recepcijom magijskog realizma u književnostima južnoslovenskih naroda. No, iako je to za komparativni metod uobičajeno, ona ne odustaje od estetskog koda. Naime, nastoji dočarati posebenu estetiku u fantastičnoj prozi, obraćajući naročitu pažnju na fantastične motive koje u tekstu imenuje kao fenomene. Autorka ukazuje kako je estetika djela fantastične proze nužno obojena u maniru postmoderne, što ne znači da se savremena proza odmaknula dalje od mitosa, koji jeste nesporno njen izvor, nego kroz mehanizme postmoderne lakše poseže

za mitološkim/religioznim motivima. Upravo po pitanju stila, dr Marijana Terić ukazuje kako je plod sinergije fantastične i postmoderne proze, te da je moguće govoriti o obavezujućem glavnom toku čiji su pojedinačni, autorski zahvati više nalik na mirođiju. Stoga je lako prepoznatljiv manir magijskog realizma, bez obzira na kulturu iz koje autor potiče. Apsolutna sloboda u pisanju, kakva nije svojstvena književnosti do *pojave* postmoderne, ujedno je i okvir iz čije je estetike nemoguće radikalno *iskoračiti*.

Svoje teze autorka dokazuje pažljivom strukturalnom analizom književnih djela koje smatra Pijemontom, koji oblikuje glavne tokove u stvaralaštvu koje se dá kategorisati kao fantastično/postmoderno. Njena analiza jasno upućuje na prožimanje fantastične i postmoderne proze. Ukoliko postavlja znak jednakosti između fantastično/postmoderno i magijskog realizma, moramo priznati da odabrani primjeri iz južnoslovenske i inostrane literature takav stav dokazuju.

Književne opservacije dr Marijane Terić jesu poput nesagledivog lavirinta kroz koji nas je nastojala provesti, a u biti dovela nas pred ulaze u druge, još veće lavirinte. I bezbrojne. Za kraj, ili početak nekog drugog, ili nečijeg pripovijedanja, samo još koja riječ o autoričinom stilu: Kad bi čovjek umro, njegova bi duša došla u podzemlje – Duat, gdje bi mu se sudilo. Duši bi postavili mnoga pitanja i naveli grijeha. Anubis bi stajao kraj vage i motrio srce i pero koje simbolizuje egipatsku Ma'at, boginju pravde i istine. Ako bi duša prošla, Tot bi to zabilježio, a Horus bi dušu odveo Ozirisu, do kojeg su stajale Izida i Neftida. Eto, stil pisanja dr Marijane Terić je poput tog pera na vagi, i lagan i težak, kako kome...³

LITERARY OBSERVATIONS OF DR. MARIJANA TERIĆ, OR GOOD NIGHT TO THE PRESENT

Abstract

Literary observations of dr Marijana Terić present an essence of key characters in literary fantasy of Shtokavian area of dialect. The author attempts to deal with aesthetics of literary fantasy through several texts. He deals with its history and meaning, methods of writing, key motifs or themes, especially in conjunction of postmodernism and fantasy, mostly magic realism. Dr Terić points to autochthone roots of fantastic fiction, from ethno-local and biblical myth, interwoven influences, especially Latin-American, paying special attention to the Movement of Jorge Luis Borges. In spite of the fact that the author in her book quite a lot deals with the writing of Miodrag Pavić, this should not make an obstacle to scholars since Mr Pavić has reached the Olympus of the world literature. Therefore, this was the best choice and example to understand literary fantasy.

Key words: *literary fantasy, postmodernism, labyrinth, silence, identity, infinity.*

³ Sažetak eseja objavljen je u novinama „Oslobođenje“, podlistak KUN, 18. 10. 2021.

Nada ORBOVIĆ¹
Dragica MIJANOVIĆ²

KAKO USPJEŠNO UČITI I ORGANIZOVATI SLOBODNO VRIJEME

Rezime

Možemo reći da je slobodno vrijeme ono vrijeme provedeno po volji svakog pojedinca. Korisno i pravilno korišćenje slobodnog vremena pozitivno utiče na fizički i mentalni razvoj ličnosti, na razvoj određenih sposobnosti, vještina, kao i na oblikovanje pozitivnih karakteristika ličnosti. U ovom radu pokušaćemo da predstavimo mogućnosti uspješnog učenja korišćenja slobodnog vremena kod djece.

Istraživanje, čije ćemo rezultate dati u radu, imalo je više ciljeva: 1) da se utvrdi kako djeca doživljavaju učenje kroz igru, 2) za koji se vid učenja kroz igru najviše odlučuju i 3) koji je najbolji način provođenja slobodnog vremena od strane učenika.

Ključne riječi: *djeca, učenje, slobodno vrijeme, motivacija.*

¹ Nada Orbović, profesorica informatike, OŠ „Luka Simonović“, Nikšić.

² Prof. dr Dragica Mijanović, Filozofski fakultet, Nikšić.

Uvod

Slobodno vrijeme predstavlja određeni vremenski period u kojem pojedinac svojevrijedno i individualno bira aktivnosti koje će obavljati, a koje ujedno nijesu vezane za profesionalni, stručni, edukativni, kulturni, sportski i bilo koji drugi angažman. Svoje slobodno vrijeme biramo prema ličnim interesovanjima, i provodimo ga što kvalitetnije, jer je svakom pojedincu potrebno slobodno vrijeme i treba ga iskoristiti na pravi način.

Čini se da svakim danom slobodnog vremena je sve manje, da baš ono malo vremena koje imamo ili smo imali, nemamo jer izostaje njegova dobra organizacija. Kada su u pitanju djeca školskog uzrasta, pri organizaciji njihovog slobodnog vremena potrebna im je pomoć roditelja i nastavnika. Djeca u toj dobi nijesu u mogućnosti da racionalno koriste vrijeme u kojem nemaju školskih obaveza, pa su roditelji i nastavnici ti koji usmjeravaju i upućuju djecu. Svako dijete mora da ima vrijeme za učenje, za pisanje domaćih zadataka, ali i za sebe – za igru i zabavu, kao i za druženje sa porodicom i drugarima. Zato mi kao nastavnici/nastavnice, a i njihovi roditelji, moramo usmjeravati djecu da pravilno koriste svoje slobodno vrijeme još od predškolskog uzrasta kako bi se ta navika održala i kasnije.

Predmet istraživanja

Predmet ovog istraživanja jeste slobodno vrijeme učenika/učenica viših razreda osnovne škole. Živimo u vremenu brzog razvoja tehnike i tehnologije, pitamo se gdje je u svemu tome slobodno vrijeme i kakvu funkciju ono ima za učenika/cu. Smatramo da je slobodno vrijeme učenika/učenica od velike važnosti kako za razvoj učenika/učenica tako i za buduća usmjerenja. U ovom radu bavićemo se načinom na koji učenici/učenice provode slobodno vrijeme, kada i za koje se aktivnosti koristi provedeno vrijeme.

Cilj i metode istraživanja

Cilj istraživanja jeste utvrditi kako učenici provode slobodno vrijeme i koliko su uključeni u različite aktivnosti. Anketiranjem učenika željeli smo da dobijemo odgovore na pitanja:

- Koliko vremena učenici provode u slobodnim aktivnostima?
- Ko ima najveći uticaj na organizaciju slobodnog vremena kod djece?
- Da li roditelji daju mogućnost izbora djetetu pri odabiru načina provođenja slobodnog vremena?
- Bave li se učenici sportom?

- Sa kim učenici najviše provode svoje slobodno vrijeme?
- Gdje učenici najčešće provode svoje slobodno vrijeme?
- Koliko su opterećeni pri izvršavanju školskih aktivnosti?
- Da li škola zadovoljava interese i potrebe učenika za nastavne i vannastavne aktivnosti?
- Koji je najbolji način provođenja slobodnog vremena od strane učenika?

Slabo znanje učenika zabrinjava kako nastavnike i roditelje tako i sve druge koji se susreću s ovim pedagoškim problemom. Učenici ne znaju da uče, ne znaju odvojiti bitno od nebitnog, nijesu motivisani za rad. Učenici ne povezuju sadržaje radi lakšeg učenja i pamćenja. Cilj ovog istraživanja jeste i da istraži oblike i aktivnosti koje učenici praktikuju u slobodno vrijeme, kao i povezanost zastupljenih aktivnosti sa razvojem ličnosti.

Populacija i uzorak istraživanja

U martu 2021. godine, u Osnovnoj školi „Luka Simonović“ u Nikšiću, sprovedeno je istraživanje među učenicima od VI do IX razreda. U anketi su učestvovala 233 učenika. Anketirano je 69 učenika VI razreda, 57 učenika VII razreda, 57 učenika VIII razreda i 50 učenika IX razreda. Sprovedeno istraživanje je neeksperimentalno, anketnog tipa. Upitnike su učenici popunjavali anonimno.

Hipoteze

Glavna hipoteza našeg rada jeste da učenici viših razreda osnovne škole u svom slobodnom vremenu primjenjuju oblike i aktivnosti koje bi pomogli razvoju njihove ličnosti. Postavljene pothipoteze ovog rada su sljedeće:

- Učenici dnevno imaju više od četiri sata slobodnog vremena.
- Roditelji su najznačajniji faktor koji djeluje u organizaciji slobodnog vremena učenika.
- Najčešći oblik aktivnosti kojim se učenici bave u slobodnom vremenu jeste internet pa sport.
- Učenici za svoje socijalne grupe biraju svoje vršnjake i sa njima provode slobodno vrijeme.
- Učenici koriste sekcije kao oblik školskih aktivnosti za koji vežu svoje slobodno vrijeme, pa tako škola odgovara na potrebe i interese svojih učenika.
- Pozitivni faktor provođenja slobodnog vremena kod učenika je sport, a negativni faktor je internet.

Metode obrade podataka

U radu su korišćene metode: ankete, analize dobijenih podataka, sintetičko objedinjavanje analiziranih podataka, komparativni metod za uporedna prikazivanja dobijenih rezultata po razredima, matematičko-statističke metode za obradu dobijenih podataka, uključujući Microsoft Excel, kao i analiza dostupne međunarodne i domaće literature koja se bavi ovom problematikom.

Problem istraživanja

Kao temeljni problem istraživanja određen je odgovor na pitanje o tome kako učenik koristi slobodno vrijeme.

Značaj i planiranje slobodnog vremena za učenike

Slobodno vrijeme kod učenika je vrijeme koje im ostaje na raspolaganju za njihove lične aktivnosti, u zavisnosti od potreba i želja, nakon što izvrše školske i kućne zadatke. To predstavlja ono vrijeme koje na učenike djeluje pozitivno ili negativno, koje je organizovano ili spontano, u kojem se isprepliću različiti sadržaji koji mogu imati ili imaju uticaj na njih. Slobodno vrijeme učenika posmatra se sa pozitivnog aspekta kao vrijeme odmora, zabave i igre jer ima višestruku ulogu i ispunjava velik broj zadataka i obaveza koje su ključne za pravilan razvoj ličnosti svakog učenika.

Kada su učenici u pitanju, potrebno je voditi računa da ne budu preopterećeni učešćem u velikom broju sekcija i sportskih aktivnosti. Plan slobodnog vremena ne smije biti pretrpan i treba biti u skladu sa učenikovim interesovanjima i mogućnostima. Svakog učenika podstičemo da upiše datume ispitivanja u školi za čitav mjesec, pa da s obzirom na vannastavne aktivnosti i redovne školske obaveze naprave nedeljni i dnevni plan učenja.

Pravilno korišćenje slobodnog vremena razvija učenikove intelektualne, moralne, estetske i radne sposobnost; omogućava da otkriva i razvija svoje interese, a samim tim i upoznaje sebe i okolinu; omogućava mu zadovoljavanje ličnih potreba i otvara nove vidike za pozitivne promjene samog sebe, ali i okoline koja ga okružuje.

Kvalitetno učenje u osnovnoškolskom uzrastu učenika zahtijeva nekoliko vještina:

- Organizacija – prije samog učenja, u djetetov život, njegove obaveze i dužnosti, potrebno je uvesti red. Red i dobra organizacija važni su kako nama odraslima tako i djeci. Za postizanje tog reda školski raspored časova neće

biti dovoljan. Potrebno ga je dopuniti vannastavnim aktivnostima, vremenom predviđenim za pisanje domaćih zadataka i učenje, kao i vremenom predviđenim za igru i zabavu. Takvi rasporedi mogu biti mjesečni, nedjeljni i dnevni. Dijete treba imati uvid u njih, redovno ih popunjavati i pridržavati ih se. Na taj način, vodeći računa o svojim obavezama, dijete postaje samostalno, odgovorno, savjesno, organizovano i samim tim zadovoljno.

- Koncentracija – za efikasno učenje potrebna je dobra koncentracija. To je, takođe, vještina koja se razvija i stiće vježbanjem. Za što bolju koncentraciju potrebno je:
 - učiti uvijek na istom mjestu
 - učiti u isto vrijeme
 - radni sto držati urednim (na njemu se nalaze samo knjige iz predmeta koji se trenutno uči)
 - televiziju, računar i telefon isključiti.
- Pamćenje – odnosi se na mogućnost usvajanja, zadržavanja i korišćenja informacija. Povezano je s pojmom učenja jer je za uspješno učenje potrebna i dobra moć pamćenja, povezivanja i primjene novih informacija. Da bi dijete zapamtilo i iskoristilo informacije kada su mu potrebne, mora ih ponavljati i povezivati s onim što već zna, jer se ponavljanjem zapamti naučeno. Istraživanja pokazuju da bez aktivnog ponavljanja 98% onoga što smo saznali zaboravimo za nekoliko dana. Idealno bi bilo uvijek ponavljati sve kako bi se gradivo povezalo u smislenu cjelinu.
- Motivacija je unutrašnja pokretačka snaga koja pokreće čovjeka na aktivnost i usmjerava ga ka ostvarenju određenog cilja. Motivacija se odnosi na ono šta želimo, šta odaberemo i čemu se posvećujemo kako bismo ostvarili neki cilj. Motivacija je stanje neravnoteže dok ne postignemo ono čemu se radujemo i što želimo postići ili izbjegnemo ono čega se bojimo i što nam prijete.³ Motivacija je duboko u nama, pa je pronalaženje uzroka motivacije i pokretačke snage uslovljeno našim ponašanjem, ambicijama, standardima i potrebama u neposrednom okruženju. Na primjer, ako se drugovi nekog tinejdžera bave muzikom, velika je mogućnost da će i taj tinejdžer biti motivisan da im se pridruži. Uzroci njegove motivacije mogu da budu razni:
 - možda želi da bude „dio ekipe“ (socijalni motiv)
 - možda mu se sviđa kako djevojke gledaju na muzičare (emotivni motiv)
 - možda doživljava muziku kao nešto u čemu može da bude najbolji (motiv uspjeha).

Kada učenici postižu svoje ciljeve, motivisani su za dalje učenje jer će im to ponovo pružiti osjećaj uspjeha. Isto tako, učenici koji ne postižu uspjeh, sve više

³ http://www.skole.hr/nastavnici/iz_prakse?news_id=18510, preuzeto 13. 03. 2021. godine u 22:23 h

gube volju i samopouzdanje. Neuspjeh u učenju stvara stres, a iz stresa proizlazi 80% teškoća u učenju.

Organizacija slobodnog vremena i problemi kod učenika pri organizaciji slobodnog vremena

U školskom uzrastu pri organizaciji slobodnog vremena veliku ulogu i zadatak imaju roditelji, škola, nastavnici, ali i sami učenici. Ponekad, pored prevelike posvećenosti nastavnom gradivu, učenici nijesu u mogućnosti da koriste svoje slobodno vrijeme kroz razne vanškolske aktivnosti koje doprinose njihovom mentalnom, fizičkom, emotivnom i duhovnom sazrijevanju i razvoju. S druge strane, imamo učenike koji imaju i previše slobodnog vremena, jer nijesu opterećeni školskim obavezama, jer to ne žele. Na nastavnicima i roditeljima je da pomognu učenicima u njihovoj organizaciji školskih obaveza kako bi se moglo kvalitetnije organizovati i njihovo slobodno vrijeme.

Problem slobodnog vremena postaje sve značajniji jer ako je dobro organizovano, slobodno vrijeme može omogućiti zadovoljavanje nekih njihovih ličnih interesa; ali kad je loše organizovano, može predstavljati veliku opasnost, jer organizacija slobodnog vremena zahtijeva samokontrolu ponašanja koju mnogi mladi ljudi još ne posjeduju. Vrijeme kod mladih ljudi ima specifičnu strukturu koja kroz odmor, razonodu i razvoj ličnosti ima i razvojno-preventivnu ulogu. Zato je neophodno stvoriti potrebne uslove, a kako bi uslovi bili optimalni za ispunjenje svih tih uloga slobodnog vremena, potrebno je poznavati potrebe i njihove želje. Njih možemo otkriti iz razgovora s učenicima kroz verbalnu komunikaciju a samim tim učestvovati u realizaciji aktivnosti koje vole a koje su pozitivne, i na koje možemo uticati kao odrasli pojedinci.

Aktivnosti učenika/učenica tokom slobodnog vremena mogu se podijeliti i razvrstati u skladu sa uzrastom, po polu, zatim po intelektualnoj, fizičkoj razvijenosti i sposobnosti, a mogu se kategorisati i kao sportske, kulturne, umjetničke, istraživačke, naučne i slično. S obzirom na volju i interesovanje pojedinca za određenu aktivnost, svako od njih može se uključiti u različite oblike aktivnosti i na taj način zadovoljiti svoje želje i potrebe. Kada govorimo o aktivnostima učenika/učenica u slobodnom vremenu, one se, prije svega, odnose na sve vannastavne aktivnosti koje ne ulaze u obavezan nastavni dio. Zadatak svih aktivnosti jeste naučiti i naviknuti učenike da se bave naukom, kulturom, sportom, umjetnošću, a time se postiže razvijanje interesovanja i sposobnosti za različite djelatnosti, kao i za njihov lični razvoj.

Poseban značaj slobodnih aktivnosti ogleda se u sljedećem:

- stvaraju nova interesovanja kod učenika

- daju osjećaj zadovoljstva zbog bavljenja aktivnošću prema kojoj učenik pokazuje sklonost
- doprinose sticanju novih znanja i vještina
- razvijaju kreativnosti i stvaralaštvo
- utiču na socijalizaciju učenika
- doprinose afirmaciji i razvoju ličnosti
- olakšavaju komunikaciju sa sredinom
- doprinose uspješnijoj profesionalnoj orijentaciji učenika
- olakšavaju i osposobljavaju učenika za pravilno korišćenje slobodnog vremena i time ga odvajaju od eventualne opasnosti od društveno neprihvatljivog ponašanja.

Različiti vidovi aktivnosti slobodnog vremena imaju i različite funkcije, kao što su:

- odmor – aktivnost kojom se obnavlja snaga, odbacuje iscrpljenost, regeneriše organizam (fizički i psihički)
- šetnja, izleti, vožnja biciklom, slušanje muzike, plesanje, pjevanje, razne društvene igre i slično
- raspoloženje – sportske, kulturno-umjetničke manifestacije, posjeta raznim kulturnim institucijama itd., kao i objedinjavanje raspoloženja i odmora, odnosno rekreativne aktivnosti.

Uticaj porodice pri korišćenju slobodnog vremena kod učenika

Porodica je prvi i najvažniji faktor, s velikim vaspitnim uticajem u načinu provođenja slobodnog vremena. Porodica predstavlja prostor u kojem svaki član ima potpunu slobodu ispoljavanja misli, želja, snova i očekivanja. Često roditelji na početku školske godine imaju nedoumice o tome kako organizovati slobodno vrijeme djeteta i na osnovu čega izabрати najbolju aktivnost koja će najviše odgovarati njegovim željama i mogućnostima. Da bi roditelji znali kako usmjeriti svoje dijete, potrebno je da znaju u kojoj oblasti i za koju aktivnost njihovo dijete pokazuje najviše interesovanja. Upravo zbog toga porodica i ima najveći uticaj na dijete i njegovo dalje životno usmjeravanje. Ukoliko roditelji uvide i prepoznaju talenat svog djeteta prema određenoj oblasti, normalno je da ga u tome i podrže i da na dijete djeluju motivišući ga i omogućujući mu uslove za bavljenje određenom aktivnošću ukoliko im materijalni uslovi to dozvoljavaju.

Rezultati istraživanja govore nam da su roditelji važan faktor u obrazovanju djeteta i ako oni zakažu, u većini slučajeva zakaže i dijete – gubi motivaciju za učenje i rad jer razvoj motivacije počinje u porodici, gdje dijete teži ostvarenju svojih želja i ulaže određene napore da do toga dođe.

Vršnjaci i slobodno vrijeme

Slobodno vrijeme učenika povezano je s vršnjacima. Najviše slobodnog vremena mladi provode upravo sa svojom generacijom, na sekcijama, sportskim aktivnostima, ali i u kafićima, na koncertima, izletima i slično. Druženje s vršnjacima bitno je za razvoj njihove ličnosti, jer su približno istih afiniteta, imaju slične ili iste stavove, planove, cijene iste vrijednosti i bave se sličnim aktivnostima.

Efikasno učenje

Pod efikasnim učenjem podrazumijeva se ono učenje koje vodi dugoročnom pamćenju informacija, njihovom povezivanju s prethodnim iskustvom, kao i s problemima koji se uz pomoć njih mogu riješiti, a sa kojima se susreću u svakodnevnom životu i radu. Da bi učenici/učenice bili uspješni i efikasni u procesu učenja, potrebno je da imaju sljedeće karakteristike:

- Preuzimanje odgovornosti – umijeće donošenja odluke o ličnim prioritetima, vremenu i sredstvima.
- Fokusiranje na lične vrijednosti i principe – ne dozvoliti da bilo ko upravlja njihovim mišljenjem o tome što je za njih važno.
- Određivanje prioriteta – slijediti prioritete koje su sami postavili, stremiti ciljevima koje su zacrtali i ne dopustiti da ih drugi ljudi ili interesi ometaju u tome.
- Mentalitet pobjednika – uvijek razmišljati optimistički, pobjednički. To je prva faza u procesu uspješnog učenja, a ocjena je druga faza njihove pobjede.
- Razumijevanje drugih – sagledavati činjenice iz ugla drugih ljudi. To je način da učenici/učenice shvate druge, ali i da oni budu shvaćeni.
- Traženje rješenja za probleme – ako, na primjer, ne razumiju materiju koju uče, nema odustajanja jer uvijek mogu da se konsultuju sa nastavnikom, drugarom, da potraže pomoć na internetu i time internet iskoriste na pravi način.
- Težnja nečem novom – uvijek pred sebe da postavljaju nove izazove, zadatke, aktivnosti. To će im omogućiti stalno učenje, sticanje novih znanja i razvoj vaše ličnosti.
- Organizovanje svog vremena i mjesta za učenje – prije učenja potrebno je odlučiti, a zatim i organizovati – kako, kada i gdje učiti. Važno je da organizuju mjesto koje im služi samo za učenje i pobrinu se da to mjesto bude dobro osvijetljeno, da nema prevelike buke i da, po mogućnosti, nema pogled kroz prozor. Sve to će pomoći da pažnja učenika/učenica bude usmjerena na učenje.

Svakodnevno vrijeme koje odrede za učenje trebalo bi da bude ono kada se osjećaju odmorno, i to u svom mirnom kutku gdje nema muzike, televizije i drugih ometača. Kontinuirano odmaranje je važno jer poslije određenog vremena učenja (45 minuta do sat vremena) mozak je premoren pa je zato korisno napraviti pauzu 5–15 minuta. Ovo su neke osnove koje su, uglavnom, potrebne da bi se uspješno učilo. Izgleda komplikovano, ali je zapravo vrlo jednostavno. Kada se jednom učenici/učenice naviknu na takve osnove, poslije uopšte neće razmišljati o tome, nego će im to biti temelj prilikom svakog sljedećeg učenja.

Savjeti koji će pomoći da se pamti bolje

- Učenici/učenice bi trebalo da posvete pažnju procesu učenja. To znači da će svaka lekcija ili poglavlje kome posvet značajnu pažnju prilikom učenja, biti brže i lakše zapamćeno u odnosu na samo površno prelaženje lekcije.
- Ako tokom učenja određenu informaciju ili lekciju ponove nekoliko puta, prisjećanje na nju će biti dosta olakšano. Usvajanjem informacija sa razumijevanjem proces učenja čini lakšim.
- Naučene lekcije učenici/učenice bi trebalo da povezuju s prethodnim činjenicama kojima su ovladali. Svaka informacija koja se tokom ponavljanja poveže sa već postojećim znanjem, ostaje duže zapamćena.
- Dobra organizacija informacija je veoma bitan faktor u pravilnom učenju i dobrom korišćenju slobodnog vremena. Misli se na informacije i podatke koje prilikom učenja učenici/učenice savladaju, organizuju u određene kategorije, i prema pravim kriterijumima one će biti bolje zapamćene od onih informacija koje uopšte nijesu organizovane.
- Koristiti optimalne vremenske razmake između ponavljanja. Znači, postoje određeni vremenski razmaci u kojima treba određene informacije učenici/učenice da ponove kako bi mogli da se prisjete i nakon dužeg vremena.
- Izdvajanje ključnih riječi. Misli se na riječi ili fraze koje se razlikuju od ostatka teksta. Njihovim označavanjem (podvlačenjem, prepisivanjem u svesku) učenici/učenice će brže da ih zapamte i duže da ih se sjećaju.

Upravljanje vremenom u učenju

Za velike uspjehe u učenju, kao i u životu, potrebno je vrijeme. Ono je ograničeni resurs, i veoma je važno da znate kako da njime efikasno upravljate. Niko ne može da očekuje da će ostvariti dobre rezultate u učenju ako ne umije da poštuje vrijeme i da njime racionalno i vrlo obazrivo postupa. Kao što znamo, djeca svakim danom imaju sve više obaveza i novih zadataka, tako da se često dešava da

vrijeme predviđeno za slobodne aktivnosti koriste za obavljanje školskih zadataka. Kao rezultat imamo stres koji može ugroziti fizičko i mentalno zdravlje. Uspjeh u školi i na fakultetu, kao i kvalitet života, zavisi od toga kako upravljate raspoloživim vremenom. Učenici u današnje vrijeme ne znaju efikasno da upravljaju svojim vremenom, a to ih sprečava da maksimalno i efikasno iskoriste svoje potencijale. Da biste uklopili svoje planirane aktivnosti u vrijeme koje vam je na raspolaganju, morate da kontrolišete svoj radni dan, a ne da radni dan kontroliše vas. Vremenom se može upravljati ako se svi poslovi obavljaju onda kada su isplanirani, ako im se posvećuje onoliko vremena koliko je planirano.

Pet najvažnijih principa upravljanja vremenom u učenju:

- Priprema je osnovni element upravljanja vremenom. U fazi pripreme definiše se plan učenja i pravi raspored aktivnosti. Planom učenja raspoređujete svoje dnevne obaveze u vezi s učenjem sa ostalim obavezama.
- Drugi princip upravljanja vremenom u učenju jeste formulisanje cilja učenja. Neophodno je da postavite cilj koji će vas podsticati.
- Treći princip upravljanja vremenom u učenju jeste razlaganje zadataka na manje djelove. Raščlanjivanjem velikog zadatka u seriju manjih i izradom rasporeda vremena za svaki korak možete napraviti gotovo sve što zamislite uz puno manje stresa i nerviranja, nego kada pokušavate završiti sve odjednom.
- Sljedeći princip jeste određivanje prioriteta zadataka. Veoma je važno da se daju prioriteta zadacima. Prvo napraviti listu najvažnijih zadataka u toku dana, zatim listu srednje bitnih zadataka koje treba završiti i potom listu zadataka koje će se uraditi ako ostane slobodnog vremena.
- Peti princip podrazumijeva da najteže i najzahtjevnije stvari treba raditi kada su najproduktivniji i najkoncentrisaniji. Komplikovanije i složenije stvari treba završavati kada su raspoloženi za rad, odmorni i puni energije.

Čak i kada učenici/učenice imaju dobru namjeru da završe obaveze oko učenja, postoje faktori koji će im oduzeti dragocjeno vrijeme i spriječiti ih u namjeri da ispune određene ciljeve kao što su: slabo planiranje, nedostatak prioriteta/ciljeva, odlaganje i sl.

Najčešći razlog zašto nemamo vremena za važne stvari jeste taj što gubimo previše vremena na stvari koje su nevažne. Većina učenika navodi sljedeće „kradljivce“ vremena:

- igranje igrice
- „druženje“ s omiljenim jutjuberima
- posjećivanje društvenih mreža
- gledanje filmova, serija, zabavnih programa i sl.
- čekanje i odlaganje za kasnije.

Kako bi se uspješno suprotstavili „kradljivcima“ vremena, moramo ih prvo otkriti i suočiti se s njima. Najbolje je prihvatiti se posla i obaviti ga, jer prije ili kasnije moramo naučiti gradivo koje nam nije zanimljivo ili riješiti neki teški zadatak koji odlažemo danima.

Vještine važne za uspješno učenje

Sa polaskom u školu učenje može postati zamorno, dosadno, teško i često nailazi na otpor kod djece, jer učenje doprinosi razvoju naše ličnosti a načini na koje učimo mijenjaju se tokom života. Djecu treba podsticati na učenje kroz igru kako bi savladavala znanja na njima zanimljiv i manje stresan način. Rezultati istraživanja pokazali su da je igra, kao sastavni dio života svakog djeteta, učenicima najzabavniji oblik učenja. Djeca uživaju u igri, što ih motiviše za rad na času, a pozitivno raspoloženje u toku igre prenosi se i na učenje. „Doprinos igre leži u tome što ona oslobađa od napetosti, olakšava frustrirajuće situacije, rješava konflikte i zadovoljava dječije želje i potrebu da se osjećaju odraslim osobama.“⁴

Učeći kroz igru djeca otkrivaju svoje mogućnosti, razvijaju sposobnosti i vještine, stiču iskustva, uče, jer igra podstiče maštu i kreativnost. Praksa pokazuje da je dovoljno da se spomene učenicima da će se tog časa igrati (iako su to školski zadaci koje će rješavati kroz igru), učenici će biti dodatno motivisani za rad. Igre se mogu koristiti za individualan rad, rad u parovima ili grupni rad – pri ponavljanju, usvajanju različitih novih sadržaja, kao i vježbanju. Imajući u vidu da djeca vole da pretražuju internet i da na njemu provode mnogo vremena, to bi trebalo iskoristiti i uvođenjem edukativnih igara u nastavu, uputiti ih na pravi način kako će nešto korisno naći, saznati i naučiti. Neophodno je pokazati djeci gdje na internetu mogu naći zanimljive i korisne stranice i sadržaje s edukativnim igricama, jer ako se na pravi način upute i upoznaju s mogućnostima interneta, a to je posao nas nastavnika, možda će njima biti zanimljiviji i neki drugi sadržaji od igranja igrica koje ne donose ništa dobro (GTA igre, Izazov plavog kita, Call of Duty i sl.). Pored navedenog, poželjno bi bilo koristiti i digitalne edukativne igre kao model učenja, jer svrha učenja putem digitalnih igara jeste potpuno nov način izvođenja nastave, u kojem se primjenjuju informacione i komunikacione tehnologije, a istovremeno pruža djeci mogućnost sticanja vještina i sposobnosti koje su im potrebne kasnije (pisanje programa – kreiranje igara, igre memorije, onlajn kvizovi, kategorizacije pojmova i sl.). Rezultati su pokazali da igra pozitivno utiče na kvalitetnu nastavu, jer učenike motiviše za aktivno učešće u nastavnom procesu, pozitivno djeluje na njihovo raspoloženje, samim tim brže i lakše uče. Poznato je da su znanja do kojih se došlo

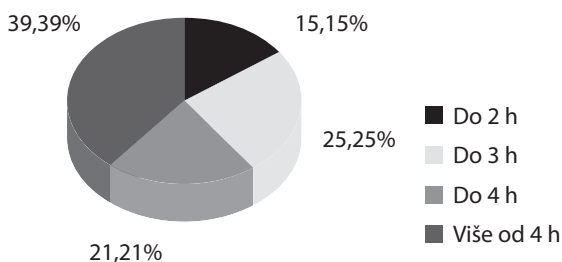
⁴ https://sr.wikipedia.org/sr-ec/Дечије_игре, preuzeto 13.11.2018. godine u 08:03 h

sopstvenim naporima najtrajnije i najproduktivnije – „Svatom učniku je potrebno malo pomoći, malo podsticaja i učitelj koji vjeruje u njega.“⁵

Navike uspješnih učenika su: redovno učenje (dosljedni u svom učenju; imaju redovne, a opet kraće periode učenja), učenje u isto vrijeme (kada uče u isto vrijeme svakog dana i svake nedjelje, učenje će postati redovan dio njihovog života; biće spremniji za svako ispitivanje i svaki ispitni ciklus će postati produktivniji), neodlaganje učenja (lako je i uobičajeno odložiti učenje zbog nedostatka interesovanja za temu, zbog drugih obaveza, ili samo zato što je zadatak težak). Uspješni učenici ne odlažu učenje. Ako ga odlože, učenje će postati mnogo manje efikasno i možda neće postići sve što je potrebno. Prvo bi trebalo početi sa najtežim predmetom – pošto će najteži zadatak ili predmet zahtijevati najviše truda i mentalne energije. Kada se završi najteži posao, biće mnogo lakše završiti ostatak. Efikasno korišćenje druženja i rad u grupama omogućiće učenicima/cama da dobiju pomoć drugih kada pokušavaju da razumiju koncept, brže dovrše zadatke i poduče druge, čime pomažu i ostalim učenicima i sebi da razumiju temu materije. Međutim, druženje može postati neefikasno ako su članovi grupe nespremni za rad. Dobri učenici efikasno koriste učenje u grupi (izrada panoa, referata i sl.). Provjeravanje bilježaka, školskih zadataka i drugog materijala za nastavu tokom vikenda je važno za proces učenja. Uspješni učenici za vrijeme vikenda pregledaju ono što su naučili tokom nedjelje. Na ovaj način spremni su da nastave s novim konceptima koji su nadograđivani na starije znanje i znanje stečeno prethodne nedjelje. Npr. test iz matematike koji učenici/učenice imaju za mjesec dana nije hitan zadatak, ali ako uskoro ne krenu da rješavaju zadatke, može se dogoditi da tih mjesec dana prođe za tren a da se ne pripreme za test. Pisanje aktivnosti koje moraju uraditi podstiče učenike/ce da planiraju svoje vrijeme, a služi i kao obećanje samima sebi da će to stvarno i uraditi. Slobodno vrijeme biće još slobodnije ako ne bude nezavršenog posla, pa će imati više vremena za zabavu.

Rezultati istraživanja

Rezultati istraživanja pokazuju koliku važnost djeca pridaju slobodnom vremenu i koliko vremena provode u slobodnim aktivnostima. Odgovori na anketnom listiću ponuđeni su u formi zaokruživanja, a podaci o dužini trajanja slobodnog vremena u toku dana prikazani su na grafikonu 1.



Grafikon 1.

⁵ Pedagoško-psihološki aspekti nastave, Zavod za školstvo Crne Gore, Podgorica, 2014.

Iz grafičkog prikaza možemo ustanoviti da učenici u toku dana imaju vremena za svoje slobodne aktivnosti. Najmanji broj učenika istakao je da u toku dana ima dva sata slobodnog vremena. Oni učenici koji su se opredijelili za ovaj odgovor jesu učenici koji puno uče, bave se sportom, članovi su sportskih klubova ili članovi jedne ili više sekcija koje škola organizuje.

Učenici koji su naveli da u toku dana imaju do četiri sata slobodnog vremena, ističu važnost sportskih aktivnosti, ali još uvijek nijesu uključeni u njih. Učenici bi trebalo da koriste više slobodnog vremena za bavljenje nekim sportskim aktivnostima, u nastavnim ili vannastavnim aktivnostima, jer na taj način jačaju svoje tijelo i duh i imaju kvalitetan način života.

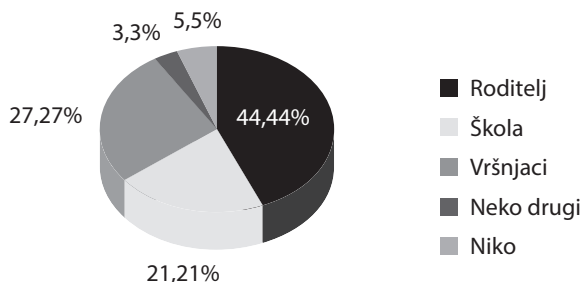
Faktori koji djeluju na organizaciju slobodnog vremena

Učenici koji su označili da imaju više od četiri sata slobodnog vremena dnevno jesu oni koji se ne bave sportskim aktivnostima. Od tih učenika očekujemo da svoje slobodno vrijeme iskorisćavaju u bavljenju poslovima kod kuće; da rade domaće zadatke ili druge aktivnosti u vezi sa školom. Za učenike je četiri sata slobodnog vremena mnogo, i u takvim situacijama potrebno je da dijete ne bude prepušteno samo sebi, već da se roditelji posvete djetetu i organizaciji njegovog slobodnog vremena. Važnost prisutnosti roditelja u to vrijeme jedan je od nezamjenjivih faktora. U narednom grafikonu prikazan je podatak koji govori o tome ko ima najveći stepen prisutnosti u organizaciji slobodnog vremena kod djece.

Analiza navedenog pitanja dovela nas je do rezultata da glavnu ulogu u organizaciji slobodnog vremena kod učenika imaju roditelji.

Tu su, u visokom procentu, i

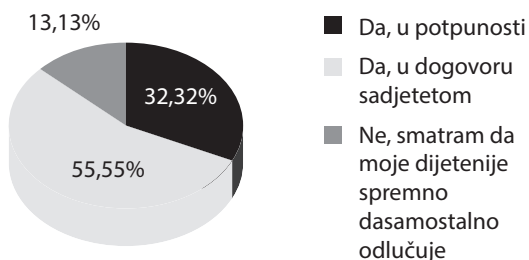
vršnjaci koji su često orijentir prema kome se djeca ravnaju i u čemu vide i prijatelje i konkurenciju. Rezultati nam ukazuju da postoje i djeca koja smatraju da su prepuštena sama sebi, u smislu da imaju punu kontrolu nad svojim slobodnim vremenom i da ga organizuju kako sama žele. Bitno zapažanje jeste da vršnjaci posjeduju veću moć uticaja nego škola, jer smo svjesni činjenice da izbor društva učenika može dovesti do pozitivnog efekta, ali i potpuno neočekivanog i nepovoljnog uticaja. Jedan od ponuđenih je i odgovor „Neko drugi“, a učenici su napisali da je to brat, sestra ili rodbina. U skladu s tim, jedan od zadataka ovog istraživanja jeste i ispitivanje načina na koji se roditelji ophode prema izboru



Grafikon 2.

aktivnosti kojima će se njihova djeca baviti tokom slobodnog vremena – čemu će dati prioritet tokom slobodnog vremena (ličnim interesovanjima, sportu, internetu ili nečem drugom).

Na pitanje o tome da li im roditelji daju mogućnosti kada je način provođenja slobodnog vremena u pitanju, odgovori su bili: roditelji, uglavnom, u dogovoru sa svojim djetetom vrše izbor slobodnih aktivnosti, što je grafički prikazano.

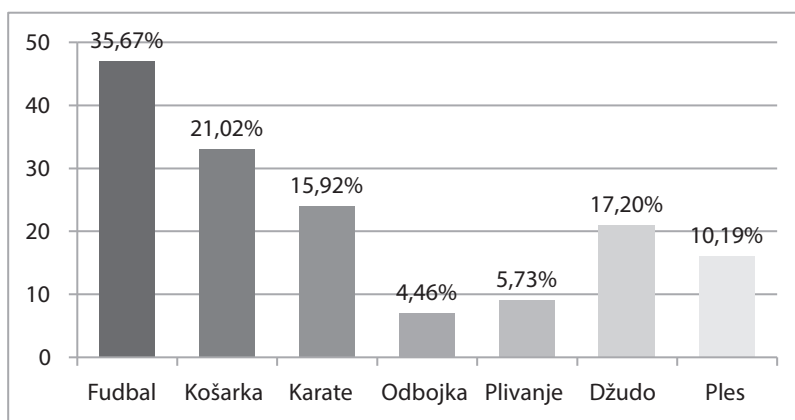


Grafikon 3.

Ovo nam govori da je komunikacija između roditelja i djece u velikoj mjeri uspješna i da su i roditelji svjesni činjenice da je potrebno da uvažavaju mišljenja, želje i očekivanja djece. Prepustiti mogućnost izbora djetetu, može značiti da roditelji imaju povjerenje u svoje dijete i da čvrsto vjeruju da njihov izbor neće biti pogrešan, ali potpuna prepuštenost odlučivanja i izbora djetetu koje još uvijek nema razvijenu svijest o eventualnoj štetnosti ličnih odluka i izbora, može značiti da mu roditelji ne posvećuju dovoljno pažnje.

Oblici i vrste aktivnosti kojima se učenici bave u slobodno vrijeme

Pitali smo učenike koliko se bave sportom, i kojim, što je prikazano grafikonom 4.

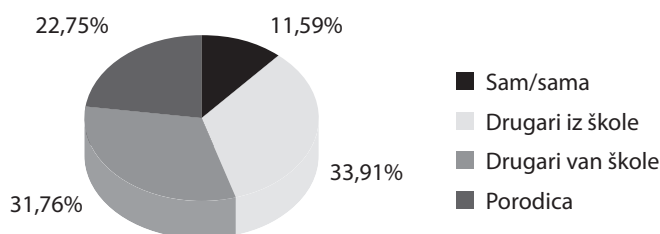


Grafikon 4.

Od 233 anketiranih učenika, ukupno 157 učenika aktivno se bavi sportom, i to već nekoliko godina (1–7), iako nijesu svi članovi sportskih klubova, pa

slobodno vrijeme vrlo često provode baveći se nekim sportom rekreativno i sa svojim vršnjacima. Znači da su se učenici počeli baviti sportom vrlo rano i da su u ranoj dobi stekli određene navike i vještine koje im mogu biti od velikog značaja u životu.

Na anketno pitanje o tome sa kim učenici najviše provode svoje slobodno vrijeme i o mjestima na kojima provode svoje slobodno vrijeme, imali smo sljedeće odgovore:

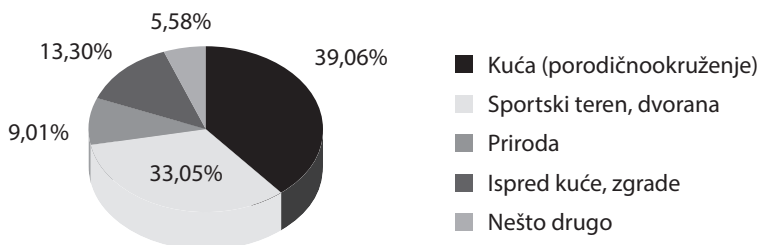


Grafikon 5.

Od 233 anketiranih učenika, njih 27 ili 11,59% izjasnilo se da slobodno vrijeme provode sami, uz objašnjenje da nema sa kim (kada pozove drugare, neće da izađu jer igraju igricu na internetu), 79 učenika ili 33,91% izjasnilo se da slobodno vrijeme provodi sa drugarima iz škole, a približno isti broj učenika, njih 74 ili 31,76%, sa drugarima iz zgrade, sa poligona i sl., dok njih 53 ili 22,75% slobodno vrijeme provodi sa porodicom (brat, sestra, roditelji). Najveći broj učenika opredijelio se za to da svoje slobodno vrijeme provodi sa prijateljima iz škole i prijateljima van škole. Iz ovog zaključujemo da su vršnjaci, kako iz škole tako i van nje, važan faktor koji se temelji na bliskosti među vršnjacima. Ta povezanost može biti i pozitivna i negativna, pa tu do izražaja dolazi roditeljski nadzor, s posebnim naglaskom na to koga dijete, odnosno učenik, bira za svoj užu i širi krug prijatelja. Učenici koji tokom školskog vremena borave u školi u konstantnom su i direktnom kontaktu sa svojim vršnjacima, a taj kontakt i neposredna komunikacija nastavlja se i nakon nastavnih aktivnosti, gdje se učenici ponovo okupljaju i provode velik broj sati u zajedničkom okruženju. Učenici za prijatelje sa kojima se druže u slobodno vrijeme takođe biraju i osobe sa kojima ne dijele školske obaveze, a to su vršnjaci sa kojima ne idu u školu.

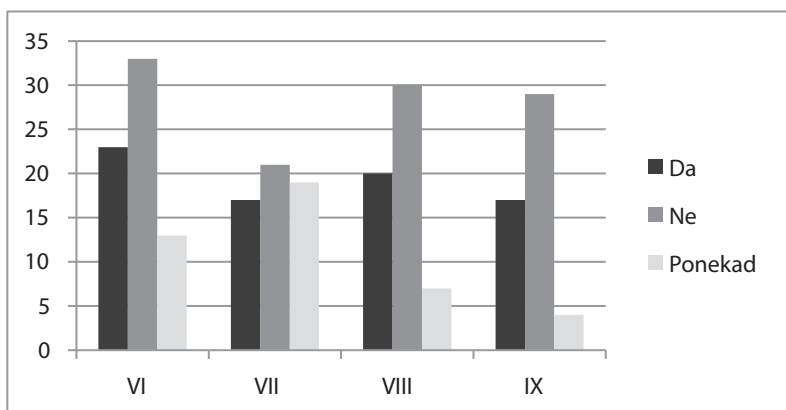
Pitali smo učenike gdje najčešće provode slobodno vrijeme. Da li je to porodično ili možda neko drugo okruženje: sportska dvorana, neki tereni, kafić ili neko drugo mjesto? Istraživanje je pokazalo da je najveći broj učenika, njih 91 ili 39,06%, za provođenje slobodnog vremena izabralo kuću, odnosno porodično okruženje; za 77 ili 33,05% učenika to je sportska dvorana odnosno teren; 21 ili 9,01% učenika izabralo je prirodu za provođenje slobodnog vremena, u društvu svojih vršnjaka i članova porodice, 31 ili 13,30% učenika boravi sa drugarima

u dvorištu ispred svoje kuće odnosno zgrade, a samo 13 ili 5,58% učenika nešto drugo – kafić, obilazak tržnih centara i sl., što je prikazano grafikonom 6.



Grafikon 6.

Povezanost slobodnih aktivnosti sa školskim obavezama kod učenika – U istraživanju nas je zanimalo da li su učenici opterećeni pri izvršavanju školskih aktivnosti, i na koji ih način izvršavaju. Učenici su imali ponuđene odgovore – da, ne i ponekad, pa smo na taj način dobili odgovore koje predstavljamo grafikonom 7.

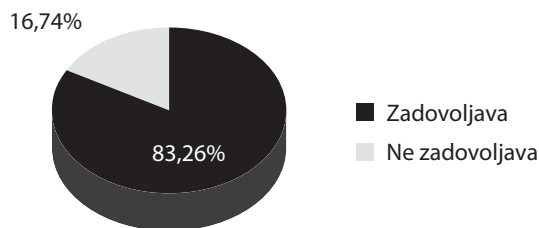


Grafikon 7.

Najveći broj učenika istakao je da nije opterećen školskim obavezama, što dovodi do zaključka da se škola i školski sistem trude da učenicima pruže optimalan teret koji odgovara njihovom uzrastu, a što učenici i te kako primjećuju. Dio učenika istakao je da je školskim obavezama opterećen u vrijeme testova i krajem klasifikacionog perioda. Znači, najvažnije je kvalitetno planirati način na koji će koristiti svoje vrijeme, a samim tim i isplanirati kada će i kako izvršavati svoje obaveze.

Učenicima smo postavili pitanje o tome kakva su njihova mišljenja i zapažanja o aktivnostima koje škola realizuje za svoje učenike – nastavnim i vannastavnim. Od ukupno 233 ispitanih učenika, njih 193 smatra da škola posvećuje

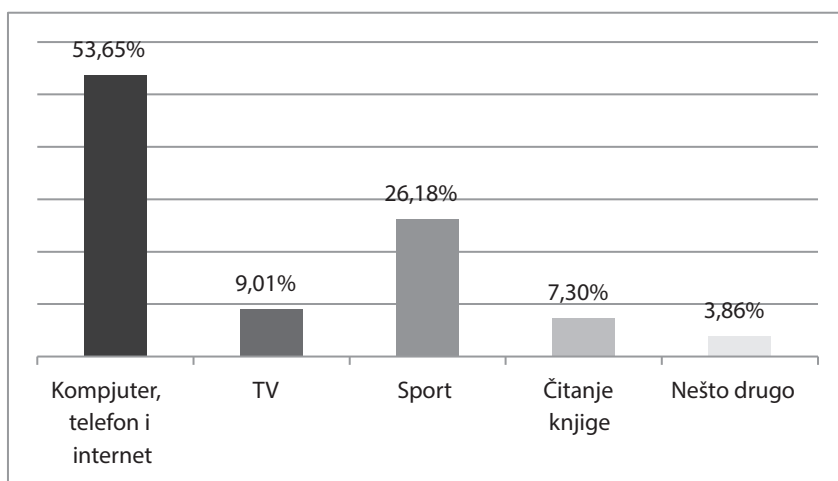
dovoljnu pažnju radi zadovoljavanja potreba i interesa učenika. S druge strane, 40 učenika iskazalo je suprotno mišljenje, što je prikazano grafikonom 8.



Grafikon 8.

Rezultati pokazuju da su potrebe i interesi djece većinom zadovoljeni. Prisutnost djece u školama radi učenja i ostvarivanja svojih potreba – cilj je škole. Škola postoji radi učenika, i u skladu sa tim učenik mora biti na prvom mjestu.

Na pitanje o tome koji je za njih najbolji način provođenja slobodnog vremena, dobili smo sljedeće odgovore:



Grafikon 9.

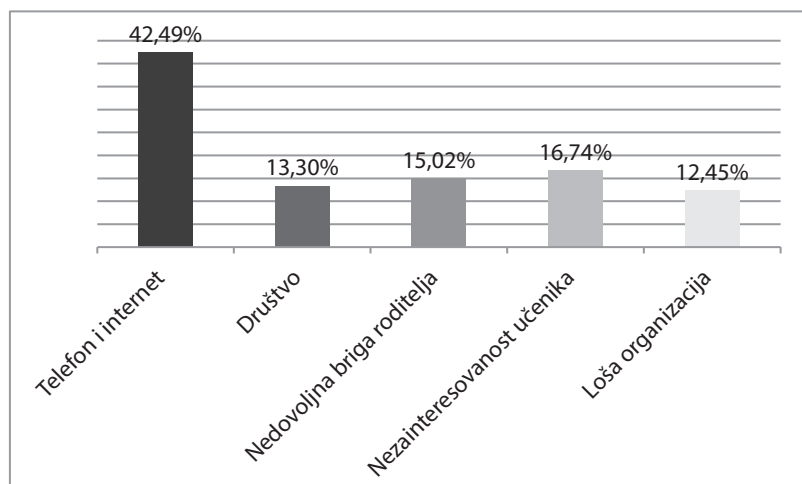
Iz grafikona 9 može se uvidjeti da su učenici najveću prednost dali telefonu i internetu, društvenim mrežama i igranju igrice, a nakon toga sportu i sportskim aktivnostima. Boravak na internetu, pored toga što nudi velik broj prednosti, može ponuditi isto toliko i nedostataka. Internet može pomoći djetetu u edukaciji jer mu daje mogućnost pristupa informacijama o kakvima su ljudi prije dvadesetak godina mogli samo sanjati. Međutim, velika sloboda i mnoštvo informacija nose sa sobom i veliku odgovornost. Djetetu se mora objasniti šta je internet i naučiti ga kako se koristi. Tu je i odgovornost zaštite djeteta od onoga

što mu još uvijek nije jasno. Evidentno je da djeca vole da provode vrijeme na internetu i da bi to trebalo iskoristiti i uputiti ih na pravi način kako da ga koriste. Možda treba više vremena provesti s njima u zajedničkom pregledanju sadržaja, te podučavanju/upućivanju kako da nalaze i saznaju nešto korisno.

U svakom slučaju, ako se na pravi način upute i upoznaju sa mogućnostima interneta, a to je posao nas nastavnika, dijelom i roditelja, možda će im biti zanimljiviji neki drugi sadržaji nego igranje igrica i povezivanje putem društvenih mreža.

Odgovor „nešto drugo“ zaokružilo je 9 učenika ili 3,86%, navodeći da je to: vožnja rolera, bicikla, izlazak i šetnja. Velika sličnost i povezanost u stavovima ogleđa se u tome da učenici vide najbolji način provođenja slobodnog vremena u sportu, na drugom mjestu je provođenje u krugu porodice – što je dobro, jer za roditelje to predstavlja kontrolu nad djecom u slobodnom vremenu, ali i grešku ako to slobodno vrijeme provedu koristeći telefon i internet. Djeca ipak žele da to slobodno vrijeme koriste uz telefon i internet, pa u tome vide svoj vid slobode.

Da pogledamo i negativnu stranu slobodnog vremena, kao i faktore koji su učenici odredili kao potencijalni vid negativnih konotacija. Učenicima smo ponudili mogućnost popunjavanja praznih linija kao vid odgovora na dato pitanje. Uglavnom su složni da je to internet. Navodili su da internet, kako smo već ranije istakli, nudi kako pozitivne segmente, tako i mnogo negativnosti koje uz neograničeno i nekontrolisano korišćenje može ostaviti prilično negativne posljedice na dijete i dječiji razvoj.



Grafikon 10.

Vidimo da su učenici svjesni da su nezainteresovani za bilo kakav vid društvene uključenosti i angažovanja. Takođe, svjesni su i činjenice da postoji

određeni broj roditelja koji ne pokazuju interes za aktivnu uključenost u život djeteta, što predstavlja veliku poteškoću u formiranju ličnosti djeteta. Iako ga učenici puno koriste, možemo vidjeti visokorazvijenu svijest učenika o štetnosti interneta, što predstavlja razvijeno kritičko promišljanje na ovu temu. S obzirom na ogromno vrijeme koje učenici provedu na internetu, postavili smo pitanje o tome da li dovoljno spavaju, i dobili poražavajuće rezultate. Većina učenika, njih 39%, spava od četiri do šest sati, uz objašnjenje da do kasno uveče (u krevetu) igraju igrice na internetu i sl. Znamo da manjak sna kod mladih dovodi do pada životne energije, mrzovolje, nezainteresovanosti, poremećaja pažnje i pamćenja, niže inteligencije, a samim tim i lošijih ocena u školi. Adekvatan odmor je sastavni dio slobodnog vremena, pa smo smatrali da bi ovakav vid pitanja trebalo da bude uvršten u anketu.

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja možemo zaključiti da učenici u svom slobodnom vremenu primjenjuju oblike i aktivnosti koje bi potpomogli razvoj njihove ličnosti. Došli smo do zaključka da učenici, iako puno koriste internet, najčešće biraju sportske aktivnosti, što svakako pozitivno djeluje na razvoj njihove ličnosti – sport je naveden i kao pozitivna aktivnost u slobodnom vremenu kod učenika i na drugom je mjestu; zatim, roditelji su najznačajniji faktor u organizaciji slobodnog vremena kod učenika, što je dobro. Bavljenje sportom u slobodnom vremenu svakako da potpomaže razvoju ličnosti učenika.

Zaključak

Slobodno vrijeme učenika predstavlja dio vremena u kojem učenici prema ličnim interesovanjima biraju aktivnosti kojima se žele baviti. Slobodne aktivnosti predstavljaju neobavezan prostor baziran na slobodnom odabiru od strane učenika, uz pomoć i podršku roditelja; samim tim zapažamo da je neophodan i ključan faktor povezanost i pravilno izgrađen odnos: učenik – roditelji – škola.

Istraživanje je pokazalo da su učenici svjesni važnosti kvalitetnog provođenja slobodnog vremena, što predstavlja olakšavajuću okolnost za školu jer je lakše usmjeravati učenike u različite vidove aktivnosti. Učenici su u velikom broju uključeni u sportske aktivnosti i školske sekcije, pa uglavnom tim aktivnostima popunjavaju svoje slobodno vrijeme van škole i školskih obaveza. Svjesni su da im aktivnosti kao što je boravak na internetu, koji bez doziranog i pravilnog korišćenja može prouzrokovati velike posljedice koje je s vremenom sve teže, pa skoro i nemoguće sanirati. Potrebno je voditi računa o vremenskom periodu, kao i sadržaju koji učenici gledaju, pregledaju i istražuju na internetu.

Dolazimo do zaključka da se ličnost djeteta formira duži vremenski period, a da izgradnja ličnosti kod učenika počinje u ranoj fazi života. Važno je da dijete shvati značaj aktivnosti kojima se bavi u slobodno vrijeme, gdje bez pritiska i

stresa proširuje i usvaja znanja, vještine i sposobnosti koje će mu s vremenom biti od velike koristi u raznim životnim situacijama i okolnostima.

Literatura i izvori:

1. Lerer, Dž., *Moć kreativnosti*, Beograd, 2017.
2. Vigotski, L., *Dečja mašta i stvaralaštvo*, Beograd, 2005.
3. Kyriacou, C., *Temeljna nastavna umijeća, Metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*, Zagreb, 1995.
4. Wolfgang, M., *Nastavne metode – 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*, Naklada Ljevak, Zagreb, 2007.
5. Ajanović, Dž., Stevanović, M., *Metodika vannastavnih aktivnosti učenika*, Zenica, 1975.
6. Janković, V., *Slobodno vrijeme u suvremenoj pedagoškoj teoriji i praksi*, Pedagoško-književni zbornik, Zagreb, 1973.
7. Walkenbach J., Tyson H., Wempen F., *Office 2007 Bible*, Mikro knjiga, Beograd 2008.
8. Alderman, K., *Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning*, Taylor and Francis, 2008.

Internet sajтови (web pages):

1. Bognar Branko (2010), Škola koja razvija kreativnost, <http://mzu.sbnet.hr/clanak2202-1-0964.htm> (27.8.2014)
2. https://www.roditelji.hr/obitelj/dr-ranko-rajovic-ekrani-ne-smiju-biti-nova-igralista-a-ova-kriza-ostavit-ce-posljedice-na-djecu/#utm_source=clanci&utm_campaign=pps&utm_medium=link&utm_content=text-break-tags
3. <https://www.logosuciteljica.hr/2016/05/15/kako-organizirati-ucenje/>
4. <http://centar-sirius.hr/kako-organizirati-vlastito-ucenje/>
5. <https://www.roditelji.hr/skola/5-vjestina-vaznih-za-uspjesno-ucenje/>

HOW TO LEARN SUCCESSFULLY AND HOW TO ORGANIZE FREE TIME

Abstract

We can define free time as time that can be spent at the will of each individual. Useful and proper use of free time positively affects physical and mental development of personality, development of certain abilities, skills as well as shaping positive personality characteristics. In this paper authors attempt to show what needs to be done to provide successful learning environments for children and how to manage their free time.

The results of the research will be explained in this paper. However, the research had several goals: 1) to determine how children experience learning through play, 2) which kind of learning through play children choose the most and 3) which is the best way to spend free time in students' opinion.

Key words: *children, learning, free time, motivation.*

Nataša MILOŠEVIĆ-ADAMOVIĆ¹

DIJETE U VRIJEDNOSNOM SISTEMU PORODIČNOG ŽIVOTA SA OSVRTOM NA SADRŽAJE METODIKE UPOZNAVANJA OKOLINE

Rezime

Rad je proistekao iz višegodišnjeg nastavnog iskustva i prakse u radu s budućim vaspitačima i iskustvima vaspitača s predškolskom djecom. Cilj rada jeste da kroz teorijske osnove porodice kao primarne društvene zajednice prikaže vrijednosni sistem porodice, stilove roditeljstva i razlike u porodičnom vaspitanju djece s kojima se susreću vaspitači u predškolskim ustanovama. Ističe se saradnja porodice i vaspitno-obrazovnih ustanova, uticaj porodične okoline na formiranje zdrave ličnosti djeteta i uticaj porodične okoline na antisocijalno i delinkventno ponašanje. Krajnji dio rada bavi se pozicijom, oblastima i usmjerenjem nastavnih sadržaja metodike upoznavanja okoline prema djetetu na Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi. Rezultat rada nam potvrđuje da porodicu uvijek treba analizirati kao najvažniju dječju ustanovu i najvažniju dječju okolinu koja umnogome može uticati i usloviti dečjii razvoj.

Ključne riječi: *Porodica, dijete, metodika upoznavanja okoline, roditelj, vaspitač.*

¹ Dr Nataša Milošević Adamović, doktor geografskih nauka i predavač u oblasti metodike nastave, uža naučna oblast – metodika upoznavanja okoline, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi.

Vrijednosni sistem kao element porodičnog života

U porodici kao društvenoj grupi ne postoje propisana pravila koja regulišu njeno funkcionisanje, prava, odnose među članovima i njihove dužnosti. Umjesto pravila, osnova za određivanje društvenih odnosa i uloga porodičnih članova jesu moralne norme i običaji. Patrijarhalna je ona porodica koja se veoma oslanja na običaje i tradicionalni moral.

Porodica gradi svoj vrijednosni sistem koji će definisati probleme i odnose unutar porodice. Ona predstavlja glavni provodnik socijalnih dominantnih vrijednosti, ali nije njihov mehanički provodnik, već ih selektuje. Glavni uslov za proces socijalizacije jeste upravo saglasnost između ova dva sistema.

Dijete stiče osnovu za život u društvu i porodici tako što sintetizuje zajedničku kulturu, pod uslovom da porodica predstavlja adekvatne društvene vrijednosti. Problem je u tome što ona može i pogrešno da interpretira društvene vrijednosti djeci ukoliko su roditelji nedovoljno uključeni u vrijednosti društva, ukoliko je nizak stepen obrazovanja a visok stepen nepismenosti, usljed mentalnih poremećaja itd.

Sistem vrijednosti koji zahtijeva društvo odnosi se na poželjni socijalni sistem i na poželjni tip ličnosti. Kroz društveni karakter prožimaju se oba ova sistema vrijednosti, kao prema sistemu normi koji određuje poželjno ponašanje i karakter individua u jednom društvu. Ako postoji saglasnost između socijalnih vrijednosti, one se reflektuju i na norme koje određuju porodične uloge i odnose.

U porodici postoje dva veoma bitna sistema vrijednosti, a to su:

1. vrijednosti koje određuju poželjan tip porodičnih odnosa i organizacije
2. vrijednosti koje ukazuju na poželjan tip ličnosti.

U prvi vrijednosni sistem, koji određuje poželjan tip odnosa i organizacije, uključuju se vrijednosti koje izražavaju shvatanje braka i porodice, koje regulišu seksualne odnose među članovima porodice, određivanje uloga u porodici, koje određuju autoritete, vrijednosti koje su vezane za roditeljstvo i one koje su u vezi sa vaspitanjem i principima.

Što se drugog vrijednosnog sistema koji definiše poželjan tip ličnosti tiče, u njemu su vrijednosti koje se odnose na karakter ličnosti, a svaka porodica ima svoju skalu vrijednosti, odnosno ono što svaka ličnost unutar porodice teži da ostvari. Ukoliko roditelji kod djece cijene disciplinu, dobar uspjeh u školi i popularnost, djeca će se formirati kao zavisne ličnosti kojima upravljaju standardi spolja, za razliku od one djece čiji roditelji cijene samokontrolu, ambicije, ličnu sreću i radoznalost. Vrijednosni sistem koji će se formirati u porodici zavisi od toga iz kakve kulturne sredine potiču supružnici, od društvene klase i sloja iz kojeg potiču, iz urbane ili ruralne sredine.

Moderna porodica kao primarna ljudska zajednica u sukobu je sa sistemima vrijednosti, jer kao takva ni u jednom društvenom sistemu nije ostvarena osnova za prihvatanje takvog sistema vrijednosti. U konsultovanoj literaturi Golubović navodi (Golubović, 1981) da svi postojeći sistemi još uvijek tolerišu postojanje društvene nejednakosti i prihvataju hijerarhijski princip kao neizbježnu osnovu društvene organizacije; nijedan sistem ne može da garantuje slobodu individualnog opredjeljenja i pravo odlučivanja o sopstvenoj sudbini kao vrijednost koja bi se u praksi mogla ostvariti. Sloboda još uvijek nije nigdje u praksi dobila u potpunosti pravo građanstva, vrijednost i poštovanje ljudskog dostojanstva, što je osnova da čovjek od sredstva postane cilj i da se formira izvorna ljudska potreba za drugim čovjekom, na čemu treba da se temelji porodica kao ljudska zajednica. Iako je od ovog zapažanja prošla četrdeset i jedna godina, nažalost ne možemo se pohvaliti drugačijom stvarnošću, jer još uvek ne odstupamo od stereotipa vezanih za rodne uloge u braku. Tako se odlaganje zasnivanja porodice toleriše muškarcima, uz opravdanje da ih ne remeti biološki sat kao žene, ili još preciznije da se na žene gleda kao na roditelje i da je to njihova najpoželjnija uloga. U prilog tome da se stvari nisu promijenile govori i izveštaj Instituta za javno zdravlje Srbije „Dr Milan Jovanović Batut“ koja kaže da je u 2016. godini zabilježeno 3.378 slučajeva nasilja nad ženama. Sljedeće, 2017. godine bilo je 3.962 slučaja nasilja. Godinu kasnije, 2018. u Srbiji je prijavljeno 3.915 slučajeva nasilja nad ženama, dok su tokom 2019. godine ljekari širom Srbije primijetili tokom pregleda i prijavili čak 4.105 slučajeva nasilja nad ženama.

Prema podacima Ministarstva pravde Srbije, broj žrtava porodičnog nasilja u 2020. godine iznosi najmanje 22 žene koje je ubio partner ili drugi član porodice, a u još pet slučajeva postoji sumnja da se radi o femicidu, navodi se u saopštenju nevladine organizacije Autonomni ženski centar. Najmanje 30 dece ostalo je bez majke – među njima 11 maloljetnih.

U Srbiji je od januara do decembra 2021. godine više od 20 žena ubijeno prilikom nasilju u porodici, dok je tokom epidemije korona virusa zabilježeno 30 odsto više prijavljenih slučajeva nasilja, o čemu svjedoči i podatak da se Autonomnom ženskom centru na početku vanrednog stanja javio trostruko veći broj žena.

Stilovi roditeljstva i razlike u porodičnom vaspitanju djece

Jaka kontrola i slabo prihvatanje dječje volje pokazatelj je **autoritarnog stila vaspitanja**. Nedostaje komunikacija sa djetetom, pa je posljedica da dijete vidi roditelja kao autoritet koji je strog, rigidan i nema sluha za njegovu potrebu za podrškom. Navedeni primjer vaspitanja pokazuje da se vaspitanje gradi na negativnim osjećanjima koja čine otpor i strah. Strogi roditelji mogu uspješno vaspitavati ukoliko je ta strogost izraz uvažavanja određene zrelosti djeteta, pa

se od njega dosljedno zahtijeva da se ponaša prema utvrđenom „redu“ u porodici i šire (Đorđević, 1994).

Dopuštajući ili permisivni stil vaspitanja odlikuje se nepostavljanjem posebnih zahtjeva ili ograničenja djeci. Roditelji se ponašaju tako da ne kažnjavaju dijete, dok u vaspitavanju prihvataju i odobravaju želje i postupke djeteta. Posljedice ovakvog stila vaspitavanja jesu da dijete najčešće ima nisku socijalnu odgovornost i prividnu nezavisnost. Dijete može postati egocentrična i narcisoidna odrasla osoba, nesposobna da voli i nedovoljno sposobna da kontroliše impulse.

Ovaj stil roditeljskog vaspitanja takođe je lako prepoznati, i najčešće su to roditelji sa svojim svakodnevnim nespokojsvom i zabrinutošću za svoje dijete. Ovaj tip roditelja ima strah od bolesti, nezgoda, školskih neuspjeha ili lošeg društva svog djeteta. Najgore je što su ovakvi roditelji čvrsto uvjereni da je njihova prevelika briga za dijete posebna vrlina i da su kao takvi mnogo bolji roditelji od drugih (Đorđević, 1994).

Zanemarujući vaspitni stil podrazumijeva slabu kontrolu i malo topline u porodičnim odnosima. Roditelji se rijetko uključuju u emotivni i socijalni život djeteta, i nijesu zainteresovani za svoju djecu. Često ne postavljaju zahtjeve, ne vode računa o razvojnim potrebama svoje djece, uglavnom su emocionalno distancirani od djece, nemaju potrebu za bliskošću sa djetetom.

Zanemarena djeca ispoljavaju najviše emocionalnih problema i problema u ponašanju, pokazuju naročito nizak nivo samopoštovanja, samokontrole, slab uspjeh u školi, sklonost zloupotrebi psihoaktivnih supstanci ili prestupničkom ponašanju. Ovakve roditelje je lako prepoznati jer su stalno u žurbi i nemaju vremena za svoje dijete (Đorđević, 1994).

Autoritativan (demokratski) stil vaspitanja podrazumijeva visoku kontrolu i visoko prihvatanje. Demokratski roditelji su blagi ali odlučni, oni ohrabruju verbalnu komunikaciju i inicijativu djeteta. Ostaju otvoreni za mišljenje djeteta, ali i za preuzimanje odgovornosti za čvrsto usmjeravanje njegovih akcija, naglašavajući mu potrebu za odlučivanjem kroz komunikaciju i racionalnu diskusiju, na prijateljski, ali i vaspitni način. Djeca vjeruju u roditeljev sud i dobronamjernost i poštuju ovakve roditelje (Grandić, 2001).

Ovaj stil roditelja zasniva se na međusobnom uvažavanju, poštovanju i razumijevanju. Jedna od vrijednih karakteristika ovog vaspitnog stila jeste dogovaranje i zajedničko donošenje odluka. Roditelji se trude da što više prate i upoznaju svoje dijete (Đorđević, 1994).

U savremeno doba nauka je veoma napredovala, a nova saznanja iz oblasti sociologije, psihologije, medicine, pedagogije i drugih nauka koje u svojim sferama izučavanja sadrže elemente dječje okoline, pokazala su koliko je veliki značaj vaspitanja u ranom djetinjstvu djeteta, ali isto tako uticala su i na razvoj svijesti kako roditelja tako i samih vaspitača.

Istorijski pogled na porodicu

Tokom istorije, odnos odraslih i djece se mijenjao. Kada sagledamo istoriju razvoja porodice kao društvene grupe, možemo uporediti patrijarhalnu (tradicionalnu) i modernu (savremenu) porodicu.

Tradicionalne odnose i vrijednosti svrstavamo u patrijarhalnu porodicu. **Patrijarhalna porodica** je nastala pojavom klasnog društva, i zasnivala se na dominaciji vlasti oca u porodici. Zastupljena je stroga hijerarhija na osnovu pola i životnog doba članova. Autoritaran stil je zastupljen u vaspitanju, i manifestovao se kroz zabrane i kažnjavanje djece (Đorđević, 1985).

U ovoj porodici odnos stariji – mlađi predstavlja odnos nadređen – podređen, a položaj muškarca privilegovan je u odnosu na položaj žene. Sve je podređeno ocu, i od njega sve zavisi. Muškarac je nastojao da održi svoj autoritet u porodici i nije ispoljavao svoja osjećanja, dok je dužnost žene bila briga o djetetu koje je mlađe od dvije godine. Smatralo se da otac neće da uzme novorođenče u ruke sve dok ne progovori, jer je tako malo i nevino prepušteno kako dobrim tako i lošim silama, što znači da djeca sa ocem nemaju izgrađen blizak odnos, već je za to zadužena majka. Djeca su imala kontakt sa ocem samo kada je trebao da im prenese znanje o poslu, što se odnosi na mušku djecu. Djeca nijesu smjela ni na koji način da se suprotstave ocu, već su morala da rade bez pogovora, po njegovoj naredbi. Ovakav pristup vaspitanju kasnije je često dovodio do toga da se djeca razvijaju u distancirane, okrutne i povučene ličnosti. Brak se napuštao samo smrću i smatrao se svetom zajednicom – institucijom.

U tradicionalnim patrijarhalnim porodicama, dijete nijesu odvajali od odraslih, već se na dijete gledalo kao na „čovjeka u malom“. Djeca nijesu bila samo neaktivni posmatrači, već su bili aktivni učesnici u svim obredima ponašanja. Dječja igra proučavala se kao vrsta kulture i folklor, a djetinjstvo nije prepoznavano kao značajna životna faza.

Pristup porodici iz prošlosti počeo je iz korijena da se mijenja. **Savremena porodica** radala se postepeno u procesu industrijske revolucije, urbanizacije i nastanka kapitalističkog društva. Glavna odlika savremene porodice jeste da u centru interesovanja i pažnje više nije otac, nego dijete. Došlo je do izjednačavanja položaja polova i uloga među članovima u porodici. Podjela autoriteta i uloga vrši se prema afinitetima i mogućnostima njenih članova. Orijehtacija je usmjerena na društveno napredovanje, i ovo je porodica u kojoj su svi članovi uključeni u društveni rad i proizvodnju. Odnosi među članovima zasnivaju se na poštovanju, ravnopravnosti i osjećajnim vezama. Zastupljeno je održavanje topline porodičnog doma i njegovanje porodičnog ugleda.

U savremenoj porodici djetetu se posvećuje maksimalna pažnja, i smatra se da je djetetu ranog uzrasta neophodna ljubav, što će se kasnije odraziti na njegov

život. Pažnja oba roditelja od samog rođenja je posvećena djetetu i njegovom razvoju, i ono sada dobija ljubav od oca isto koliko i od majke. U odnosu na tradicionalnu porodicu, u savremenoj se prema muškoj i ženskoj djeci isto opohode. Kada je riječ o povlasticama, muška djeca i dalje važe za nasljednika, ali ukoliko u porodici ima samo ženske djece, ne smatra se da se njen korijen gasi, niti se na to gleda kao na problem. Smatra se da je pružanje pažnje i ljubavi u ranom uzrastu veoma bitno jer kasnije utiče na djetetov razvoj i odnos prema drugima, na interakciju sa okruženjem, na otvorenost i razumijevanje drugih. Takođe, pružanjem nježnosti djetetu, kasnije se kod njega razvija osjećaj pripadnosti, sigurnosti, bezbjednosti i prihvaćenosti.

Roditelji svojim ponašanjem djetetu prenose običaje, norme, vrijednosti, saznanja i vjerovanja, te tako formiraju ličnost koja će biti prihvaćena od strane drugih i koja će se uklopiti u savremene standarde u društvu. Ponašanje roditelja predstavlja model po kome se vaspitavaju djeca. Oba roditelja su ravnopravna i pred zakonom i unutar porodice. U današnje vrijeme, u vaspitanje djece uključeno je i društvo i država kako bi se olakšali napori roditelja, uz pomoć vaspitno-obrazovnih ustanova.

Veoma je važan dobar odnos između roditelja koji je pun razumijevanja i pomaganja, jer se dijete ugleda i identifikuje sa svojim roditeljima. Ukoliko je osoba sa kojom se dijete identifikuje pravična i iskrena, kod djeteta će se pojaviti osjećaj pripadnosti i bezbrižnosti, a ako je djetetov uzor neadekvatna osoba koja ne pokazuje bliskost, podršku i razumijevanje, kod djeteta može doći do problema u razvoju jer nema odgovarajuće modele i obrasce ponašanja da bi se formiralo kao moralna ličnost.

Kako savremena porodica ima mnogo dobrih strana, tako postoje i one manje dobre stvari koje se tiču odnosa među njenim članovima i vaspitanja djece. Na primjer, članovi porodice provode mnogo manje vremena zajedno usljed mnogih obaveza, zaposlenosti roditelja, naučnog razvoja, pojave novih medija itd. Takođe, zainteresovanost za vjeru nije kao što je nekada bila.

Saradnja porodice i vaspitno-obrazovnih ustanova

Kako se društvo progresivno razvija, ono unosi mnoge promjene u život ljudi, te tako i porodica mora da prati sve promjene i da ide u korak sa njima. Da bi ostvarila svoje funkcije u vaspitanju, porodica ne smije da bude izolovana od ostalih činilaca. Vrtići i škole, kroz svoj rad zasnovan na upoznavanju društvene okoline, teže da ostvare predviđene zadatke i ciljeve, te da podstaknu razvoj djeteta koji bi značio da dijete bude emocionalno zdravo i da ima zdrave društvene odnose sa vršnjacima i odraslima. Međutim, rad u vrtićima i školama nije dovoljan za cjelokupan razvoj djece i ne može biti zamjena za porodicu, ali mora

se postići komunikacija između ovih ustanova i porodice. Cjelokupan razvoj djeteta, a prije svega emocionalni, moguć je uz pružanje roditeljske ljubavi i brige, i zbog toga roditelji moraju biti svjesni da su oni uzori svojoj djeci i da će njihove vrijednosne orijentacije imati uticaja na njihovu djecu (Budimir-Ninković, 2006). Potencijal koji roditelji u porodici imaju u vaspitanju djeteta od velikog je značaja i mora da se iskoristi da bi se ostvarila saradnja u vaspitno-obrazovnim ustanovama, u kojima se nastavlja i produbljuje dječji razvoj.

Vaspitanje i ponašanje koje djeca nose iz svojih funkcionalnih porodica, često za norme imaju specifičnosti koje su predviđene planom i programom predškolskih ustanova i primenjuju se u vaspitno-obrazovnom radu u vrtićima. Neke od ovih specifičnosti su, na primjer: lični primjer roditelja u porodici i uzor vaspitača u vaspitno-obrazovnim ustanovama, stvaranje dobre komunikacije sa roditeljima u porodici i sa vaspitačima u vrtiću, uvažavanje i razumijevanje individualnih potreba djeteta, praćenje njegovog razvoja, korišćenje određenih metoda pokazivanja, razgovora, objašnjavanja, polemisanja itd. Porodica djecu uči ljudskim, društvenim i kulturnim vrijednostima i najodgovornija je za razvoj djeteta. Društvene ustanove ne smiju da preuzmu njen značaj i uticaj na razvoj djeteta, već mogu da ga iskoriste kao informaciju o mogućnostima i potencijalima djece.

Između porodičnog vaspitanja i vaspitanja u vaspitno-obrazovnim ustanovama postoji uzročno-posljedična veza, a usklađenost ovih dviju institucija zavisi od ličnosti roditelja, vaspitača, djece i njihovog pogleda na svijet. Da bi se između njih ostvarila dobra veza i komunikacija, potrebno je uspostaviti višesmjernu saradnju, razmjenu iskustava, znanja i informacija, neophodno je da i jedna i druga strana budu otvorene za saradnju, dobronamjerne, fleksibilne i spremne da izvrše svoje dužnosti. Porodica je osnovni društveni sistem i predstavlja model koji realizatori vaspitno-obrazovnog rada mogu da primijene na sve ostale društvene sisteme.

Glavnu ulogu u ovim odnosima imaju roditelji i vaspitači. Oni moraju određenim sistemima vrijednosti da postanu model djeci. Moraju da budu organizatori, kreatori i realizatori u vaspitno-obrazovnom procesu, jer će do uspjeha doći samo uz njihovu dobru saradnju koja predstavlja faktor za postizanje višeg nivoa vaspitanja i obrazovanja djece. Međutim, dinamika, načini i oblici rada koje djeca dobijaju u porodici neće biti isti kao i u vrtiću, ali vaspitači ne bi trebalo u potpunosti da odbace navike koje djeca donose iz porodice i da ih klasifikuju kao neprimjereno ponašanje u vrtiću, već treba da nastoje da polako, u duhu igre, društveno prihvatljivo ponašanje djece preneseno iz porodice uklope u pravila vaspitno-obrazovnih ustanova. Obilježja vaspitno-obrazovnog rada treba postepeno približavati djeci kako ona ne bi imala osjećaj da je jedan period njihovog vaspitanja završen i da ih u vrtiću čeka nešto sasvim drugačije. Pozitivni rezultati

i dobra osnova za uvod u naredni nivo vaspitanja i obrazovanja postići će se isključivo otvorenim pristupom i razmišljanjem svih učesnika u dječjem razvoju. Postignuća u porodici će se prenijeti i dalje usavršavati u vaspitno-obrazovnim ustanovama, i samim tim biće ispunjeno jedno od glavnih načela vaspitanja i obrazovanja (Kamenov, 1999).

Veoma je bitno da postoje obostrana zajednička zalaganja, međusobna podrška i razmjena informacija i podataka između svih učesnika u procesu vaspitanja i obrazovanja djece. Neki od oblika saradnje između njih jesu roditeljski sastanci, posjeta i druženje djece, upoznavanje roditelja s načinom rada u vrtiću, posjeta vaspitača školama, organizovanje priredbi, pripremanje muzičkih nastupa, aktivno uključivanje roditelja u realizaciju svih dešavanja itd. Vaspitna sredina je kompletna uz saradnju porodice, a dobro funkcionisanje vaspitno-obrazovnih ustanova podrazumijeva kontinuiranu saradnju svih društvenih sistema, podsticanje na uspjehe i međusobno dogovaranje.

Uticaj porodične okoline na formiranje zdrave ličnosti djeteta

Porodica predstavlja najvažniju školu života u kojoj dijete stiče prve navike, znanja i vještine, jer je ona prva socijalna sredina u kojoj se dijete razvija kao ličnost. Od prvog dana života, odnos majke prema djetetu je najznačajniji za normalno fizičko napredovanje i njegov emocionalni razvoj, ali i za formiranje prvih navika koje su veoma značajne za djetetov dalji razvoj i ponašanje. Samim tim, djetetu niko ne može pružiti potpunu socijalnu, fizičku i emocionalnu zaštitu kao što to može skladna porodica. Usljed harmoničnih odnosa u porodici, toplih emocionalnih veza, osjećaja zajedništva, međusobnog razumijevanja i poštovanja, dolazi do razvijanja osjećaja sigurnosti i vjere u sebe. Najbolji temelj za pravilan razvoj ličnosti djeteta postavlja se u onim porodicama u kojima se pridaje značaj individualnosti svakog člana. Roditelji koji su mentalno i moralno zreli, zadovoljavaju intelektualne, socijalne, ekonomske, zdravstvene i fiziološke potrebe svoje djece. Njihovo ponašanje predstavlja model na koji se djeca ugledaju i identifikuju. U sadržajima Metodike upoznavanja okoline upravo se velika pažnja posvećuje socio-emocionalnom razvoju djeteta.

Može se reći da dobre roditelje predstavljaju oni roditelji koji vole i prihvataju svoje dijete onakvo kakvo jeste, koji ga podržavaju i razumiju, koji svom djetetu nude sreću, radost. Međutim, važno je reći da nijesu loši roditelji oni koji sami ne mogu da pronađu najbolji način za vaspitanje, već zatraže pomoć od stručnih lica – glavna odlika roditeljstva jeste upravo preduzumljivost.

Jedan od osnovnih uslova za funkcionalnost porodice jeste poštovanje individualnosti i samostalnosti. Ukoliko je dijete svjesno toga da je poštovano kao ličnost, ono će se samim tim lakše povjeravati roditelju i vjerovati mu, i zbog

toga veoma je važno da se roditelj prema djetetu ophodi u skladu s njegovim mogućnostima i stepenom zrelosti. Dijete još od djetinjstva mora biti ohrabreno od strane roditelja da bi se kasnije osjećalo kao ugledan, odlučan i poštovan čovjek koji je siguran u sebe.

Kada su članovi porodice zdravi, voljeni i međusobno bliski, ne postoji ništa pred čime bi trebalo da pokažu nezadovoljstvo. Dijete je razigrano i bezbrižno kada osjeća da je u porodici sve u redu, da se roditelji prema njima odnose s ljubavlju, ali isto tako i da među sobom upućuju lijepe riječi, da se uvažavaju, poštuju i dopunjuju. Zdrava i skladna porodica je osnov karaktera i uspjeha svake osobe.

U porodici se uči kako voljeti druge osobe, kako ih uvažavati, usvaja se odnos prema istini, radu, poštenju i odgovornosti, uči se empatiji i toleranciji. Roditelj više od svega želi najbolje za svoje dijete, a kao rezultat pozitivnih namjera porodice stvara se bolji svijet mladoj osobi, dok temelje koji su izgrađeni u porodici u djetinjstvu djeteta, rijetko može da zamijeni neki drugi uticaj. Opšte povjerenje u porodici doprinosi intelektualnom vaspitanju djeteta jer deca mogu da postavljaju različita pitanja, da razgovaraju sa roditeljima, da se interesuju za razne stvari i probleme, da izražavaju sopstvene misli i raspoloženja. Ovakvi uslovi porodičnog života pojačavaju dječju radoznalost, dijete ima nova pitanja i odgovore na njih, i to sve zajedno podstiče njegov umni razvoj i prijateljsku komunikaciju između roditelja i djeteta.

Može se zaključiti da je opšta atmosfera u porodici od velike važnosti za djecu. Porodica u kojoj postoji međusobno povjerenje, ljubav, dobri odnosi između supružnika i dobri odnosi između roditelja i djece, pruža sigurne izgleda da će djeca kasnije postati ljudi sa pozitivnim osobinama, a neke od njih su nezavisnost, sigurnost u sebe, uravnoteženost, dobri socijalni kontakti itd.

Uticaj porodične okoline na antisocijalno i delinkventno ponašanje djece

Porodica predstavlja najznačajniji generator ponašanja djece i njihove socijalizacije. Odrastanje je veoma dinamičan proces, a mladost je dio života u kom se svaki pojedinac suočava sa složenim zadacima i problemima. Ovaj period obilježen je usvajanjem navika, sticanjem znanja, vrijednosti i stavova.

Narušeni odnosi među članovima porodice i generalno loša porodična atmosfera snažni su faktori antisocijalnog i delinkventnog ponašanja djece, i zbog toga se porodica smatra za jedan od važnijih generatora neprihvatljivog ponašanja.

Maloljetnička delinkvencija je ozbiljan i složen problem savremenog društva kojim se bave socijalni radnici, psiholozi, kriminolozi itd. Uzrok maloljetničkog kriminaliteta najčešće je poremećaj porodične strukture i međusobnih odnosa

članova porodice. Ekonomska i vaspitna uloga ima veliku ulogu na pojavu kriminaliteta, a najviše zaposlenost roditelja, broj djece u porodici i stambeni uslovi života.

Teorije o porodici kao faktoru maloljetničke delinkvencije mogu se podijeliti u dvije grupe, a to su:

1. sociološke
2. psihološke.

Osnovni faktor sociološkog shvatanja jeste deficijentna porodica, odnosno porodica u kojoj roditelj nedostaje iz bilo kog razloga (smrt, razvod braka, napuštanje kuće). U nepotpunoj porodici ugrožena je djetetova socijalna adaptacija. Takođe, u ovu grupu porodica spadaju i one porodice koje su siromašne, kao i one koje su mnogobrojne, odnosno u kojima je veliki broj djece, jer u tom slučaju pojedini roditelji usljed napornog rada ne posvećuju dovoljno pažnje djeci.

Psihološke teorije proučavaju kvalitet odnosa između roditelja i djece. Anti-socijalno i delinkventno ponašanje djece objašnjava se slabim vezama između djece i roditelja, nedostatkom ljubavi, empatije, iskrenih veza koje su zasnovane na međusobnom poštovanju. U takvim porodicama skoro da ne postoji direktna komunikacija između članova, što utiče na stvaranje negativnog ponašanja. Ukoliko u porodici ne postoji ravnoteža i sklad, i ukoliko među njenim članovima ne dominiraju pozitivni odnosi, dijete ne može da se razvije u čovjeka koji će svoje probleme rješavati mirnim putem.

U degradiranoj porodici narušeno je zajedništvo među članovima. U toj porodici vlada nepovjerenje, otuđenost, nemogućnost zajedničkog rješavanja problema, svađe su vrlo česte, a javlja se i nasilje. Roditelji nemaju autoritet i kontrolu nad djecom, i zbog toga ne postoji pedagoški stav prema kome bi se djeca usmjerila da usvajaju pozitivne norme i načela ponašanja.

Nepotpuna ili deficijentna je ona porodica kojoj nedostaje jedan član, otac ili majka. Samohrani roditelj često može biti dobar, može da utiče pozitivno na vaspitanje djeteta, ali je to ipak manje efikasno nego u slučaju kada su u vaspitanju prisutna oba roditelja. Jedan roditelj je preopterećen i mnogo vremena provodi radeći, te tako često nema vremena za dijete. Mora da kombinuje obaveze i roditeljstvo, i nije u mogućnosti da se u potpunosti posveti djetetu i da učestvuje u njegovom odrastanju. U takvoj porodici djeca su podložna lošim uticajima iz spoljašnje sredine. Rizik odrastanja u nepotpunoj porodici najveći je u periodu adolescencije.

Komunikacija bi trebalo da bude osnov jake i stabilne porodice, ali u neskladnim porodicama ona gotovo da i ne postoji. Usljed toga djeca imaju problem da otvoreno pričaju s roditeljima. Kada se već narušenim odnosima u porodici doda siromaštvo, nezaposlenost i loš životni standard, ovakva porodica smatra se jednom od najbitnijih kriminogenih faktora.

Ukoliko roditelji vrše krivična djela, djeca se mogu ugledati na njih, i prema takvom modelu početi delinkventno da se ponašaju. Kada djeca odrastaju uz kriminalno ponašanje roditelja, ona gube osjećaj za razlikovanje dobrog od lošeg. Kada dijete posmatra roditelja u vršenju krivičnih djela, ono takve modele ponašanja usvaja kao normalne i prihvatljive. Djeca oponašaju svoje roditelje, i u tome traže utjehu za svoje probleme. Za dijete koje se ponaša antisocijalno i nemoralno, velike su šanse da, bez pomoći i komunikacije sa roditeljima, postane osoba opasna po društvenu okolinu koja će vršiti krivična djela.

I najmanja promjena u okviru porodice može da utiče na njene članove, a posebno na djecu. U tom slučaju, djeca često postaju povučena, imaju problem u komunikaciji i socijalizaciji i gube volju za životom. Takođe, javlja se i neposlušnost, agresivnost, druženje sa starijom i problematičnom djecom, slabiji uspjeh u školi i njihovo ponašanje generalno postaje neprihvatljivo prema moralnim i pravnim načelima.

Neskladna i nefunkcionalna porodica može imati veoma negativne uticaje na djecu, a pored toga u odraslom dobu može doći do socijalno patoloških pojava. Socijalno patološke pojave su skup negativnih i nepoželjnih pojava koje nijesu u skladu sa opšteprihvaćenim normama i vrijednostima u civilizovanom društvu (Bošković, 2012). To nijesu krivična djela, ali su nepoželjna i neprihvatljiva ponašanja, i kreću se od lakših ka težim, npr. od iscrtavanja grafita do narkomanije. Socijalno patološke pojave dijele se u tri grupe:

1. Socijalne bolesti – masovne bolesti koje dovode do poremećaja u funkcionisanju društva; izdvajaju se somatske, mentalne i psihosomatske bolesti.
2. Sociopatije – poremećaji ličnosti koji se izražavaju kroz antisocijalne stavove i ponašanja, a u podgrupe spadaju agresija, perverzija itd.
3. Socijalna dezorganizacija – nepovoljno i razoreno funkcionisanje društvenih grupa i ustanova u kojima su pojedinci nosioci dezorganizacionih procesa.

Dijete u nastavnim sadržajima metodike upoznavanja okoline u školama za obrazovanje vaspitača

Dijete se u nastavnim sadržajima u visokim školama za obrazovanje vaspitača izučava sa više aspekata. Dijete se analizira i o njemu se uči kroz oblast žive prirode i dijete kao socijalno biće. Obradujući teme i aktivnosti o djetetu kao dijelu živog svijeta, studenti visokih škola za obrazovanje vaspitača upoznaju se sa sadržajima u kojima se prikazuje čovjek kao biološko biće – izučavajući tijelo čovjeka, njegove karakteristične djelove, organe i njihove funkcije. Dijete u ustanovama predškolskog tipa dobija sliku svoje tjelesne šeme, dok kroz metodičke aktivnosti otkriva svoje tjelesne mogućnosti i time gradi sopstveni

identitet. Neophodno je da se iz saznanja i sadržaja iz Metodike upoznavanja okoline obrađuju karakteristični djelovi tijela čovjeka (glava, trup, ekstremiteti), organi i njihova funkcija, senzorna percepcija i čula, seksualitet i reprodukcija čovjeka. Osim toga, djeca u predškolskom uzrastu pokazuju interesovanje za svoje porijeklo, izgled, ličnu higijenu i zdravlje. Kada govorimo o djetetu kao biološkom biću, obavezno je predstavljati sadržaje o zdravstvenom vaspitanju i obrazovanju. Sadržaji se mogu ticati bolesti čovjeka koje se javljaju u okruženju i od kojih i sama djeca ponekad boluju, opštih zdravstvenih navika, zdravlja zuba, higijene, fizičke aktivnosti. Neophodnost da se dijete kao biološko i sociološko biće izučava u oblasti metodike upoznavanja okoline zasniva se na potrebi za davanjem odgovora djetetu upravo u ustanovi, a što je inicirano željom djeteta za istraživanjem sopstvenih tjelesnih mogućnosti, što je u osnovi djetetovog učenja i upoznavanja okoline. Dječji motivi i interesovanje za sopstveno tijelo i ponašanje nalaze se u njegovoj urođenoj radoznalosti za sve što ga okružuje. Djetetu je potrebno omogućiti stalno istraživanje i testiranje svojih sposobnosti u fizičkom i mentalnom pogledu, jer tako provjerava granice sopstvenih mogućnosti. Pomjerenjem starosne granice djeteta, pomjera se i napreduje i njegov rast i razvoj. Zbog toga je potrebno, kontinuiranim igrama i aktivnostima, djetetu omogućiti da pomjera svoje granice i postavlja nove. Dijete pozitivno reaguje kada spozna da su se njegove fizičke i mentalne granice proširile, što će ga činiti izuzetno srećnim. Ipak, dešavaće se da nijesu sva djeca iste grupe dostigla iste granice: neko dijete će se isticati a drugo zaostajati u odnosu na prosjek grupe, što govori o nejednakom razvoju. Takođe, jedno dijete može napredovati u jednim a stagnirati u drugim pogledima rasta i razvoja. Tada ulogu preuzimaju vaspitači i njihova spremnost da reaguju na adekvatan način kako se kod djece koja nijesu savladala određeni cilj ne stvori odbojnost prema istom. Vaspitač je u obavezi da vodi računa o bezbjednosti djece ali da u tome ne pretjeruje. Zanimljivo je da se razgovori sa djecom na temu tjelesne organizacije mogu voditi u svim uzrasnim grupama sa prilagođenim informacijama. Kad djeca na adekvatan način upoznaju tjelesnu šemu, ona grade pozitivan stav prema svom tijelu i poštuju promjene koje se kasnije javljaju (Mihajlović, 2011).

Sadržaji o djetetu kao socijalnom biću široko su zastupljeni u metodici upoznavanja okoline. Ova uža grana Metodike upoznavanja okoline proučava dijete kao dio društvene zajednice i društvene sredine. Djetetovu prvu društvenu zajednicu predstavlja porodica. Porodica trajno ostaje osnova njegovog društvenog razvoja, o čemu je više riječi bilo u prvom dijelu rada. Nakon porodice, nadovezuje se bliža okolina koja je u društvenoj interakciji s porodicom, a kasnije predškolska ustanova i šira okolina. Doživljaj ili slika koju dijete dobija o široj društvenoj zajednici, pa i o predškolskoj ustanovi, može biti iskustveno prijatna, neprijatna ili neutralna. Zato se o djetetu kao sociološkom pojmu u aktivnostima

iz oblasti Metodike upoznavanja okoline uči kao o društvenom biću. Tada dijete doživljavamo i sagledavamo kroz njegovu sopstvenu svijest i sopstvena osjećanja, potom kroz međusobne odnose sa djecom u grupi i na kraju kroz djetetov odnos prema drugim osobama. U izgradnji sopstvene svijesti, djeca će razviti osjećaje sreće, tuge, straha, ljutnje, i moći će da ih prepoznaju kod sebe a potom i kod drugih. Kada to postignu, sljedeći napredak će se primijetiti u dječjem verbalnom opisivanju doživljaja ili događaja iz društva.

Iz drugog ugla, dijete je dio predškolske ustanove i društvenih pojava u njoj, pa će vaspitači kroz znanja iz metodike upoznavanja okoline upoznavati, predstavljati i pomoći djeci da sebe dožive kao dio socio-ekonomskih, socio-kulturoloških pojava, kao učesnike zakonskih i političkih odnosa i kulturne baštine sopstvene države. Sadržaji metodike upoznavanja okoline vezani za socio-ekonomske pojave imaju za cilj da djeca prepoznaju određena ljudska zanimanja i da u određenim situacijama, shodno svom uzrastu, razlikuju pojmove: davanje, primanje, razmjena, pozajmljivanje, kupovina i prodaja. Uspješnim možemo smatrati ono društvo koje je u stanju da stimuliše i ostvari realizaciju ambicije pojedinca. Takvo društvo je progresivnije, postiže se dobra socijalizacija i mali je broj neostvarenih osoba. Zbog toga je zadatak vaspitača i uopšte odraslih da djeci razviju svijest da se svi mi međusobno razlikujemo i da je zbog toga normalno da i oni, djeca, imaju različita interesovanja i da je to razlog različitog uspjeha na nekom planu. Tako djeca razvijaju svijest da su individue koje su sastavni dio društvene zajednice, daje im se mogućnost izbora da kao individue u društvu imaju različite afinitete za pojedine aktivnosti. Život ili boravak u grupi sa drugom djecom omogućuje pojedincu, djetetu, da prepozna načine komunikacije i pravila ponašanja neophodna za zajedništvo u grupi i funkcionisanje u njoj.

Što se socio-kulturoloških pojava tiče, potrebno je da se djetetu stvori saznanje da postoje različiti tipovi socijalnih i kulturoloških zajednica. Osnovna i najznačajnija zajednica socijalne organizacije jeste porodica. Porodice mogu biti različite, tipične, proširene, pa je i to bitno predstaviti djeci. Postoje i druge vrste socio-kulturoloških udruživanja, kao što su etničke, lokalne, religijske, umjetničke, glumačke, književne i druge zajednice. Sve one čine dječju okolinu i sastavni su dio upoznavanja okoline.

Kada je o zakonskim i političkim odnosima riječ, djeca rano uočavaju da u društvu postoje određena pravila koja se poštuju, da razumiju zašto ljudi poštuju određene propise, tj. zakone, i da nepoštovanje istih povlači određene sankcije, npr. u saobraćaju ili prilikom nasilničkog ponašanja.

Svi navedeni sadržaji utiču na dječja saznanja, rast i razvoj. Doprinos tome daju vaspitači i roditelji, koji dijete upoznaju sa čovjekom kao biološkim i sociološkim bićem.

Zaključak

Porodica kao prvo djetetovo okruženje jeste predmet proučavanja mnogih naučnika, i o njoj postoje mnogobrojne definicije. Spada u red osnovnih i najtrajnijih društvenih grupa. Ona je funkcionalna zajednica koja ima za cilj zadovoljavanje bioloških, socijalno-ekonomskih i kulturnih veza i odnosa. Prije svega je biološka i edukativna grupa, i to je njena osnovna sadržina od nastanka pa sve do modernog doba. Jedna je od najstarijih društvenih grupa, i usko je povezana s pojmom braka, srodstva i domaćinstva, ali se ipak s njima ne može poistovjetiti. Porodica spada u ključne društvene institucije koje su zadužene za pravilnu socijalizaciju djece. Ona je po pravilu najvažnija u procesu pravilnog vaspitanja i životnog usmjeravanja djeteta.

Porodica predstavlja društveni odnos koji se javlja kao most između društva i pojedinca, odnosno između biološkog života vrste i društvenog života, te između društvenog sistema i ličnosti novih generacija. Oba uticaja su neophodne komponente za formiranje ličnosti. Prvu možemo nazvati kultivisanje, odnosno razvijanje osnovnih sposobnosti individua kao ljudskih bića, a drugu socijalizacija, odnosno proces prilagođavanja svake individue društvu i društvenom sistemu.

Roditeljska uloga u porodici je veoma složena, ogleda se kroz ljubav prema djetetu i brigu o njemu. Roditelj za dijete predstavlja osobu prema kojoj se ono identifikuje, vaspitača djeteta i osobu koja mu omogućava da stvori sliku o sebi. Najvažnija karika u vaspitanju jeste ponašanje roditelja prema djeci, jer su stavovi roditelja prema djeci veoma dinamični i bitni za razvoj ličnosti djeteta. Roditelji ne smiju da budu nedosljedni, ni suviše popustljivi, ni pretjerano strogi, ali ni pretjerano zaštitnički. Može se zaključiti da je porodica biosocijalna zajednica koja predstavlja nezamjenljiv faktor u vaspitanju i razvoju djece ranog uzrasta. Dijete u porodici živi sa njenim pozitivnim i negativnim stranama, i ona kao takva predstavlja mjesto ljubavi i razmjene svakodnevnih iskustava.

Društvo je veoma zainteresovano za pravilan razvoj mladih, i samim tim porodica je od velikog značaja. Da bi se porodica pravilno transformisala, potrebno je posebnu pažnju obratiti na njene osnovne funkcije, i na taj način će se u složenim društvenim odnosima odgovoriti kompleksnom zadatku.

Literatura

1. Bošković, M., *Socijalna patologija*, Fakultet za pravne i poslovne studije, Novi Sad, 2012.
2. Budimir-Ninković, G., *Savremena porodica i škola*, Učiteljski fakultet, Jagodina, 2006.
3. Đorđević, B., *Savremena porodica i njena savremena uloga*. Beograd, 1985.
4. Đorđević, M., *Kako uspešno vaspitavati, pedagogija i psihologija za roditelje*, Gradina, Niš, 1994.
5. Golubović, Z., *Porodica kao ljudska zajednica*, Naprijed, Zagreb, 1981.
6. Grandić, R., *Porodična pedagogija, priručnik*, Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet Novi Sad, 2001.
7. Kamenov, E., *Predškolska pedagogija, knjiga druga*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Beograd, 1999.
8. Михајловић, Н., *Методика упознавања околине*, Цицера, Пирот, 2011.

CHILD FROM THE PERSPECTIVE OF FAMILY VALUE SYSTEM ALONG WITH INTRODUCTION OF MOTHS TO CARE OF THE ENVIRONMENT

Abstract

The idea for this paper is based on author's long teaching experience in teacher training and experience of kindergarten teachers in preschool education. The aim of this paper is to show through theoretical basis of family as a primary social group, the family value system, parenting styles and differences kindergarten teachers face in preschool institutions. The paper stresses the importance of cooperation of family and educational institutions, influence of family environment on shaping of sound personality of a child and influence of family environment on antisocial and delinquent behaviour of children. The last part of the paper is devoted to the position, teaching content area and methods of knowing the environment at the Higher School of Professional Studies in Education of Teachers in Kikinda. The results of this study prove that family has to be analysed as a key children institution and the most important child environment that may affect child's development in many ways.

Key words: *family, child, methods of knowing environment, parent, kindergarten teacher.*

Jovana KONČAR¹

VASPITNO-OBRAZOVNE VRIJEDNOSTI ISTRAŽIVAČKIH ZADATAKA U NASTAVI PRIRODE I DRUŠTVA²

Rezime

Kao u većini zemalja u okruženju, i u Bosni i Hercegovini je posljednjih decenija u toku intenzivan rad na unapređenju kvaliteta vaspitanja i obrazovanja. Na tom putu ističe se komplementaran odnos vaspitanja i obrazovanja te formiranje svjesne, samostalne i intelektualno bogate ličnosti učenika, osposobljene za cjelovito učenje. Ovaj odnos u nastavi Prirode i društva izrazito dolazi do izražaja prilikom usvajanja nastavnih sadržaja posredstvom istraživačkih zadataka, što doprinosi unapređivanju opsega i dubine usvojenih znanja, vještina i navika ali i izgrađivanju karakternih i drugih osobina ličnosti. Primjena istraživačkih zadataka omogućava aktivno učestvovanje u procesu razvoja cjelovite ličnosti učenika, gdje se svaki učenik uvažava kao aktivan učesnik vaspitno-obrazovnog procesa koji osim usvajanja naučnih, tehničkih, prirodnih i društvenih znanja stiče estetske, kulturne, radne, demokratske, duhovne, ekološke, moralne i druge vrijednosti, što treba da omogući maksimalno ispoljavanje njegovih psihofizičkih sposobnosti, individualnih interesovanja i sklonosti.

Ključne riječi: *Priroda i društvo, istraživački zadaci, vaspitne vrijednosti, obrazovne vrijednosti.*

¹ Mr Jovana Končar, master razredne nastave, JU OŠ „Dositej Obradović“, Prijedor, Bosna i Hercegovina.

² Rad je izvod iz master teze „Obrazovni efekti učenja rješavanjem istraživačkih zadataka u nastavi prirode i društva“ u okviru postdiplomskih studija na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Banjoj Luci.

Uvod

Čovjek je živo, prirodno, društveno, misaono biće koje teži da na sistematičan i postupan način upozna svijet koji ga okružuje. Savremeni vaspitno-obrazovni sistem, shodno tome, treba težiti ostvarenju te čovjekove prirodne težnje stvaranjem interdisciplinarnih veza sa njegovim prirodnim okruženjem. Stoga akcenat nastave Prirode i društva treba biti na osamostaljivanju učenika, povezivanju stečenih znanja iz različitih oblasti, samoučenju, dvosmjernoj komunikaciji, potiskivanju verbalizma i mehaničkog pamćenja gradiva, potiskivanju reprodukcije kao najnižeg nivoa interpretacije, što se sve može ostvariti, između ostalog, i primjenom istraživačkih zadataka. Nastavni proces ne može biti ograničen insistiranjem na obrazovnim vrijednostima sadržaja, kao ni insistiranjem na vaspitnom formiranju učenika. Potrebno je uvažavati potencijale razvoja i vaspitnih i obrazovnih vrijednosti, stavljajući tako na prvo mjesto cjelokupan razvoj ličnosti učenika. Pedagoški procesi, ipak, streme i prema vaspitnoj i prema obrazovnoj funkciji.

Vaspitne vrijednosti istraživačkih zadataka

Kroz istoriju čovječanstva svaki segment njegovog postojanja doživio je svoje promjene. Kako su se mijenjale teorije, stavovi i mišljenja o medicini, matematici, istoriji, filozofiji, geografiji, teologiji, tako se i pojam vaspitanja kroz istoriju mijenjao shodno različitim ekonomskim, političkim, religioznim, naučnim, akademskim i drugim prilikama. Ipak, kroz cjelokupnu istoriju ljudskog roda prožima se važna činjenica o vaspitanju kao „žili kucavici“ društva i društvenog života. „Pojam vaspitanje koristi se u dva osnovna značenja: širem i užem. U širem značenju obuhvata sveukupnost pedagoškog djelovanja na sve sfere čovjekovog bića. Taj proces je usmjeren na izgrađivanje cjelovite ličnosti, njenih pozitivnih svojstava, kao i na razvijanje emocija, intelekta, volje i karaktera. Obuhvata šest komponenti vaspitanja: fizičko, intelektualno, moralno, estetsko, emocionalno i radno vaspitanje. Vaspitanje u širem značenju obuhvata procese: proces usvajanja znanja, umijanja i navika; proces formiranja fizičkih i intelektualnih snaga i sposobnosti; proces izgrađivanja i oblikovanja ličnosti i karaktera, pogleda na svijet, emocionalnog i voljnog života. Pojam vaspitanje u užem značenju odnosi se na izgrađivanje i oblikovanje ličnosti i karaktera te razvijanje pozitivnih ljudskih karakteristika“ (Branković i Ilić, 2010: 13–14). Većina rasprava o vaspitnom značaju istraživačkih zadataka polazi od ideje opšteg svestranog razvoja učenika kroz forme intelektualnog, radnog, moralnog, emocionalnog i estetskog vaspitanja.

U toku procesa sticanja, usvajanja i proširivanja znanja putem istraživačkih zadataka, učenici vrše analizu i sintezu postojećih informacija kako bi im već

postojeća znanja pomogla u sticanju novih, razvijajući kako tehniku tako i kulturu intelektualnog rada. Razvoj na intelektualnom području kod učenika daje doprinos razvoju segmenata stvaralačkog mišljenja: fluentnost ideja, originalnost, inovativnost, elaboracija. Intelektualno vaspitanje podstiče razlikovanje bitnih podataka, informacija i činjenica od sporednih, kao i razlikovanje provjerenih činjenica i sporadičnih informacija. „Cilj takvog učenja nije postizanje nekih specifičnih znanja i činjenica, nego usvajanje principa procesa mišljenja te puteva dolaženja do novih znanja“ (Matijević i Radovanović, 2011: 125). Proučavajući istraživačke zadatke, učenici usvajaju principe i forme naučnog istraživanja, razvijaju takmičarski duh, objektivnije vrše procjenu svojih sposobnosti. Rad na istraživačkim zadacima omogućava ovladavanje tehnikama racionalnog učenja, aktivnu uloga učenika, intrinzičnu motivaciju, sticanje fundamentalnih naučnih znanja o prirodi i društvu, što doprinosi i izbjegavanju didaktičkog materijalizma, gdje je kvantum znanja važniji od sadržaja, a količina znanja sama po sebi dovodi do razvoja intelektualnih sposobnosti.

Akcent se tokom rada prebacuje sa ekstenziteta sadržaja na primjenu znanja koja će dalje omogućiti drugačiji, inventivniji, kreativniji pristup nastavnom radu i usvajanju sadržaja prirode i društva. Ovakav odnos prema radu doprinosi razvoju sigurnosti u procesu učenja, podsticanju na pitanja i prijedloge, formiranju kritičkog rasuđivanja, izgrađivanju kulture intelektualnog rada. Istraživački problem ili zadatak koji se pred učenike postavlja, dovodi do usmjeravanja njihove pažnje ka nepoznatom i izaziva intelektualni nemir koji dovodi do buđenja interesa i psihičke napetosti koja rezultira većim brojem originalnih ideja i rješenja. Mišljenje je najznačajnija intelektualna sposobnost koja čini osnovu svih emocionalnih, motivacionih i saznavnih funkcija učenika. Stoga se vaspitno-obrazovni proces ne može zasnivati na šablonskom mišljenju i pasivnom usvajanju serviranih nastavnih sadržaja.

Pojam vaspitanja se kroz vrijeme znatno mijenjao. Mijenjali su se običaji i kultura, ali je kroz sve te promjene u ljudskom rodu uvijek postojala težnja da sebe i svijet oko sebe učini ugodnijim i oku ljepšim. U čovjeku nikad nije prestala da plamti urođena potreba za doživljavanjem i stvaranjem lijepog. Shodno tome, estetsko vaspitanje možemo definisati kao proces „formiranja estetskih svojstava ličnosti, odnosno proces osposobljavanja čovjeka da shvata, procjenjuje, doživljava i stvara lijepo u životu i u umjetnosti“ (Branković i Ilić, 2010: 38). Kako bi učenik mogao da shvati pojam lijepog uopšte, potrebno je da ima misaonu slobodu. Šablonsko učenje neće dovesti do uočavanja i procjenjivanja lijepog. „Zadaci estetskog vaspitanja su: razvijanje sposobnosti za uočavanje i procjenjivanje estetskih vrijednosti i sticanje određenih estetskih znanja, razvijanje sposobnosti, potreba i navika za doživljavanje estetskih vrijednosti, razvijanje sposobnosti, potreba i navika za stvaranje lijepog u svakodnevnom životu

i u umjetnosti“ (Isto, 2010: 38). Upoznavajući sadržaje prirode i društva putem istraživačkih zadataka, učenici razvijaju smisao za sklad, harmoniju i ljepotu. Koristeći svoja senzo-motorna čula, imaginaciju i osjećanja tokom rješavanja istraživačkih zadataka, doživljavaju, stvaraju, a potom i vrednuju prirodno-društveni svijet umjetnosti i ljepote. Da bi učenik estetski vrednovao, potrebno je prvobitno da posjeduje estetska znanja i ima razvijene estetske vrijednosti. Ista estetska pojava u sadržajima prirode i društva može jednog učenika ostaviti ravnodušnim, a kod drugog izazvati snažna osjećanja, što predstavlja rezultat razvijenosti sposobnosti uočavanja lijepog.

Angažovanje učenika na istraživačkim zadacima koji od njih zahtijevaju likovno, muzičko, literarno ili tehničko izražavanje doprinosi estetskom izražavanju i razvoju estetskih sposobnosti. Primjenjujući metodu posmatranja neke prirodne pojave ili procesa u sklopu istraživačkog zadatka, učenicima se omogućava neposredan kontakt sa estetskim pojavama prilikom čega dolazi do razvoja njihove čulne percepcije, intelektualnih procesa, uočavanja lijepog, te do slobodnog izražavanja. Slobodno izražavanje će dovesti do uvida u učenikovo viđenje svijeta, zamisli, fantazija i unutrašnjih motiva. Istraživački zadaci su po svom karakteru raznovrsni i pružaju mogućnost usvajanja znanja iz različitih oblasti kulture, umjetnosti, proizvodnje, što pored doprinosa estetskom opažanju doprinosi i razvoju mišljenja, produktivne fantazije, upornosti, samodiscipline, pravičnosti, tako da je estetsko vaspitanje usko povezano i sa drugim komponentama vaspitanja, kao što su moralno i intelektualno. Sam čin usvajanja novih ili nadograđivanja već postojećih znanja nije moguć bez istovremene angažovanosti čulnih, psihičkih i intelektualnih procesa koji su usmjereni na razvoj učenikove svestrane ličnosti.

Riječ moral potiče iz latinske riječi (mos, moris), i njeno izvorno značenje je običaj. Jedan od važnih zadataka nastavnika jeste da kod učenika izgradi svijest o moralnom razumijevanju i djelovanju. Da bismo moralno djelovali u životnim situacijama, prvo je neophodno da razumijemo šta je to moral i moralno ophođenje. Branković i Ilić definišu moral kao „skup pojmova o dobru i zlu ili sistem običaja, pravila, načela, smjernica i ideala“ (Isto, 2010: 33). Razumijevanje pojma samo po sebi nije dovoljno. Potrebno je da pojam morala usvojimo i vodimo se njime, donosimo odluke na osnovu njega i uz njegovu pomoć. „Moralno vaspitanje je proces, postupak i način moralnog formiranja i moralnog oblikovanja pojedinca u društvenu i korisnu ličnost. To je specifičan proces u okviru kojeg se formiraju moralne karakteristike ličnosti, njegova moralna svijest, moralna osjećanja, volja i karakter, te navike moralnog ponašanja i djelovanja“ (Isto, 2010: 33). Interakcija sa vršnjacima tokom rješavanja istraživačkih zadataka dovodi do formiranja korektnih društvenih ophođenja prema istraživanoj pojavi i ispoljavanja odgovornosti, samopouzdanja, altruizma, samosvijesti i drugih moralnih

osobina. Istraživački zadaci koji zahtijevaju grupni angažman pružaju priliku svakom pojedinom učeniku, kao učesniku u izvršavanju zadatka, da vježba ponašanje i pozitivne odlike karaktera, omogućavajući na taj način da grupa bude istovremeno i faktor vaspitanja i društveni okvir za ostvarivanje moralnog vaspitanja. Međusobnom interakcijom učenici se usmjeravaju da prihvate druga stajališta, svojstva i pozitivne osobine što dovodi do uvažavanja individualnih razlika i sposobnosti te poštovanja ličnosti učenika. Zajednički, aktivan, stvaralački rad na istraživačkim zadacima ukazuje i usmjerava na angažovanje u ostvarivanju opšteljudskih ciljeva i vrijednosti savremenog društva.

Ljudska priroda konstantno teži napredovanju i usavršavanju u svim područjima života. Kako bi čovjek tu težnju dostigao, potrebno je da stalno, kontinuirano i uporno vrši procese rada u svim postojećim životnim segmentima. „Odgojni, afektivni zadaci nastave odnose se na usvajanje stanovitih odgojnih vrijednosti – moralnih, estetskih, fizičkih, radnih“ (Poljak, 1980: 19). Učenik prirodno teži da stvara, produkuje i generiše nove ideje. Rad je oduvijek bio sredstvo za razvijanje i usavršavanje novih ideja. Uz pomoć rada razvijeni su procesi napredovanja nauke, tehnike i tehnologije kroz koje je stvorena današnja savremena civilizacija. Pojam radnog vaspitanja možemo definisati kao „poseban proces kojim se ličnost vaspitava i obrazuje za rad i putem rada. Radno vaspitanje ima svoje osnovne zadatke. Vaspitni zadatak se zasniva na radu kao jednom od najmoćnijih sredstava vaspitanja. U okviru tog zadatka posebno treba kod vaspitanika razvijati: pozitivan odnos prema radu, kulturu rada, emocije kojima se podstiče, hrabri i oplemenjuje ličnost, kao i oduševljenje prema radu i njegovim rezultatima, pozitivne karakteristike ličnosti, a posebno volje i karaktera. Obrazovni zadatak je zadatak čijom se realizacijom: usvajaju znanja iz rada i tehničkih nauka, usvajaju znanja iz proizvodnje i ekonomije, formiraju određene vještine i navike u radu, formira pogled na svijet“ (Branković i Ilić, 2010: 41). Radno vaspitanje realizovano kroz prizmu istraživačkih zadataka doprinosi razvoju manuelnog, fizičkog i intelektualnog rada, njegovanju pozitivnog odnosa prema radu, razvijanju kulture rada, oduševljavanju procesom rada i njegovim finalnim rezultatima.

Radeći samostalno na prikupljanju podataka o određenom procesu ili pojavi, učenici pored stvaranja radnih umijenja, navika i sposobnosti, koje će u daljem cjeloživotnom radu i učenju koristiti, razvijaju i svoje intelektualne, stvaralačke i istraživačke sposobnosti. Rad sa raznim materijalima, modelovanje, izvođenje eksperimenata uz pomoć vode, zemlje, ulja, korišćenje geografske karte, reciklaža, crtanje, bojanje, dovode do povećane aktivnosti učenika i povećane potrebe za daljim pronalaženjem, stvaranjem i kreativnim izražavanjem. Istraživački zadatak primjeren uzrastu učenika i nastavnom sadržaju prirode i društva dovodi do povezivanja teorije i prakse i visokoproduktivnog rada koji podrazumijeva

ekonomičnost u korišćenju vremena i materijala, kvalitet proizvoda ili procesa, poštovanje tehničko-tehnoloških postupaka rada.

Stimulisana istraživačka aktivnost učenika u nastavi prirode i društva, pored navedenih, doprinosi i ostalim komponentama vaspitanja učenika, kao što su: vaspitanje za demokratiju, ekološko vaspitanje, fizičko vaspitanje, emocionalno vaspitanje itd. Babić (prema: Taber, 2011) navodi da je „Pijaže (Piaget, 1990) zahvaljujući istraživanjima razvojnih faza djeteta zaključio kako dijete ne može konstruisati formalna, apstraktna znanja o svijetu, ali zato ima mogućnost umno učestvovati u njemu jer se koristi senzorno motoričkim iskustvima kojim formira stvarnost, te je nagrađuje putem iskustva koja mu predstoje“ (Babić, 2020: 8). Istraživački zadaci doprinose formiranju različitih hipoteza i njihovoj verifikaciji, transformaciji stečenih znanja, procjeni istinitosti predstavljenih činjenica, regrupisanju i redefinisiranju podataka i informacija, strukturiranju znanja, iniciranju novih funkcija, uvođenju novih metodoloških tehnika, zrelosti mišljenja učenika, selekciji suštinskih informacija.

Obrazovne vrijednosti istraživačkih zadataka

Proces obrazovanja usmjeren je ka sticanju novih znanja, a adekvatnom ostvarivanju rezultata ovog procesa u nastavi prirode i društva može u znatnoj mjeri da doprinese primjena istraživačkih zadataka. Branković i Ilić smatraju da se obrazovanje definiše „kao proces usvajanja znanja, vještina i navika“ (Branković i Ilić, 2010: 14). Njihovim aktivnim usvajanjem, uz pomoć istraživačkih zadataka, učenici upoznaju zakonitosti u prirodi i društvu vlastitim snagama i naporima. Marinković govori o obrazovanju „kao putu kojim se povijesnost čovjeka uspostavlja, održava, bogati. Kada je riječ o obrazovanju, nikada nije sporan sam čin obrazovanja, već ono što se njime prenosi i zbog čega“ (Marinković, 1981: 16). Uvrštavanje istraživačkih zadataka u sam čin obrazovanja dovodi do boljeg kvaliteta usvojenih znanja. Znanja usvojena na ovaj način imaju karakter sistematičnosti i cjelovitosti, te imaju epitet razumljivosti i primjenjivosti. Da bi usvojena znanja imala ovakav karakter, potrebno je da budu usvojena maksimalnim misaonim angažovanjem i razumijevanjem, što nije moguće postići primjenom frontalnog rada koji u centar stavlja nastavnika i njegovo izlaganje. Isto vrijedi i za procese formiranja navika i vještina.

Radom na istraživačkim zadacima učenici se podjednako koriste i teorijom i praksom. Pritom se istovremeno oslanjaju na percepciju, čula, apstrakciju i iskustvo. „Kod pasivnog učenja uloga učenika je da: sluša ono što nastavnik izlaže, prepisuje pravila i definicije, kad ga nastavnik nešto pita da odgovori na to pitanje, čita zadani tekst, daje gotove informacije, gleda filmove ili neke druge sadržaje bez prethodno zadanih zadataka. Nastavnik pokazuje materijale

ili alate, učenici pasivno sjede i posmatraju nastavnika dok izvodi neki ogled“ (Matijević i Radovanović, 2011: 69). Direktnim odnosom sa nastavnim sadržajima učenici vrše izbor metoda, načina analiziranja i planiranja njihovog usvajanja. Pritom koriste raznovrsna demonstrativna, manipulativna, audio-vizuelna i druga nastavna sredstva. U prvi plan stavlja se autoakcija, koja podrazumijeva samostalan rad učenika. Učenici razvijaju svoje saznavne sposobnosti služeći se didaktičkim principom od jednostavnog ka složenom. Babić (prema: Suzić, 1999) navodi da „svaka savremena nastava polazi od interesa djeteta. Cilj nastave je razvoj ličnosti i individualnost djeteta. Koriste se aktivne metode učenja: učenik istražuje, pita, uči učenje. Ocjenjuje se napredak, motivisanost, razvoj ličnosti, rad. Aktivnost je nagrada. Dijete je osoba sa svojim ciljevima i osjećajima, a ne običan učenik“ (Babić, 2020: 7). Ovakvim pristupom radu osposobljavamo učenike za traženje informacija, istraživanje, izgrađivanje novih stajališta i razvijanje novih vještina i motiva koji se u njima bude.

Zadaci koji se pred učenike stavljaju mogu biti raznovrsni, počevši od izrađivanja modela, uzgoja cvijeća, istraživanja vode, vazduha, zemljišta, izrade skica, izrade plakata o poznatim osobama iz zavičaja, izvođenja eksperimenata. „Kod aktivnog učenja učenik redovno učestvuje u raznim diskusijama i raspravama. Svojim intelektualnim naporima, te zahvaljujući logičkom mišljenju, dolazi do određenih pravila, definicija, diskusija, rasprava i razgovora. On je taj koji postavlja određena pitanja svom nastavniku ili ostalim učenicima u razredu. Čita sa ciljem da pronađe ono što ga zanima, odgovor na neko pitanje ili da utvrdi neku činjenicu. On sam pronalazi, te prikuplja određene podatke i materijale koji su mu neophodni. Svojom aktivnošću podstiče i ostale učenike u razredu da mu se pridruže u govoru oko određene teme, te da pouče jedni druge nečim novom. Sami dolaze do rješenja problema, te su oni ti koji izvode razne ogleda, a ne njihovi učitelji“ (Isto, 2011: 69). Radom na istraživačkim zadacima učenici zadovoljavaju svoju znatiželju, potrebu za logičkim razmišljanjem, raspolažu različitim informacijama koje su spremni da preispitaju, proizvode neuobičajene ideje, vrše upotrebu predmeta na drugačije načine. U radu ostavljaju sa strane konvergentna pitanja i usmjeravaju se ka divergentnim, služe se vlastitim greškama, donose vlastite odluke. „Jedan od najboljih poklona koji možete ponuditi svojim učenicima je svijest o vezi između učenja u razredu i stvarnog života“ (Jensen, 2003: 99). Učenicima u procesu nastave, koncipiranom na ovakvom pristupu rada, otvorene su različite mogućnosti za istraživanje svijeta oko sebe, manipulaciju već stečenim znanjima u svrhu upotrebljavanja na nove inventivne načine u različitim društvenim situacijama i prilikama. Učenik se hvata u koštac sa nastavnim sadržajima iz prve ruke, što doprinosi upravljanju vlastitim učenjem. Ovakvim djelovanjem učenik vrši samostalan doprinos razvoju vlastitih kompetencija, što kod njega razvija poželjne stavove prema prirodnom i

društvenom okruženju i osigurava put ka samostalnom cjeloživotnom učenju. Sam nastavni proces je kreativniji i dinamičniji, pruža velike mogućnosti međupredmetne povezanosti i misaone aktivizacije učenika.

Nastava prožeta interakcijom učenika sa nastavnim sadržajima postaje dinamična, rad se dopunjava raznovrsnim idejama, uklanja se djelimično ili potpuno strah od neuspjeha, stiže se odgovornost u radu. Učenici se usmjeravaju da produkuju veći broj zamisli, ideja i rješenja, da istražuju, da na sasvim obične stvari i situacije gledaju na nov i neobičan način, traže nove veze i relacije između objekata, situacija, pojava, putem misaonih procesa konstruktivno vršeći analizu, a potom i sintezu. Primjenjujući istraživačke zadatke, učenici se stavljaju u direktan odnos prema nastavnom sadržaju prirode i društva. Vlastitim aktivnostima biraju puteve i metode koji će ih dovesti do usvajanja trajnih i primjenjivih znanja putem samoučenja i samoistraživanja.

Sticanje znanja putem korišćenja istraživačkih zadataka odlikuje se klasifikacijom, odvajanjem bitnog od nebitnog, pronalaženjem razlika i sličnosti, što omogućava usvajanje zakonitosti razvoja prirode, društva i čovjeka. Primjenjujući istraživačke zadatke u procesu sticanja znanja doprinosimo i razvoju motoričkih sposobnosti učenika, ekonomičnosti nastavnog procesa. „Učenik je ne samo nositelj nastave nego i njen cilj. On je stvara i konzumira prema svojim (kritičkim) potrebama i mogućnostima. Cilj je da se postigne samoostvarenje učenika“ (Stevanović, 2003: 20). Ovakvim pristupom učenici se odmiču od razvoja konvergentnog mišljenja, koje se zasniva samo na jednom tačnom odgovoru do koga se dolazi isključivo prateći logički put. Pruža im se prilika da razviju svoje divergentno mišljenje, koje se u pojedinim epohama razvoja pedagoške prakse tretiralo čak kao božanska osobina.

Rad na ovoj vrsti zadataka u okviru nastavnog predmeta Priroda i društvo doprinosi razvoju sposobnosti za postavljanje, raščlanjivanje, prihvatanje i odbacivanje različitih hipoteza i rješenja, što će kod učenika dovesti do poboljšanja vlastite racionalne organizacije procesa učenja. Aktivna uključenost u proces rješavanja zadataka doprinosi učenju sa razumijevanjem i korelaciji sa sadržajima drugih nastavnih predmeta ali i različitih područja nauke i ljudske djelatnosti. Izoštavanje učenikove percepcije, razvijanje saradničkog duha, distinkcija važnih i nevažnih informacija, samo su još neki od pozitivnih aspekata koje rješavanje istraživačkih zadataka ima. Iz tih razloga je neophodno, već od prvog razreda, početi izvođenje nastave na principima ovog rada kako bi se učenici u svom daljem školovanju osamostalili za adekvatno proučavanje u svim nastavnim područjima, a ne samo u nastavi Prirode i društva.

Zaključak

Savremeni život i intenzivne promjene u nauci i tehnologiji sve više aktualizuju i osnažuju primjenu istraživačkih zadataka u nastavnom procesu. Njihova uloga u sveukupnom oblikovanju ličnosti učenika nije samo usmjerena na sticanje cjelovitih znanja i njihovu praktičnu cjeloživotnu primjenu nego i na razvoj svih učenikovih potencijala i sposobnosti do ličnog maksimuma. Neosporno je da se u savremenoj pedagoškoj literaturi i nastavnoj praksi, kod nas i u svijetu, sve više prostora daje istraživačkim zadacima i njihovoj primjeni kroz rekonstrukciju nastavnih planova i programa osnovnih ali i srednjih škola. Proces razvoja i formiranje ličnosti učenika nije podložan hijerarhijskom redosljedu komponenata vaspitanja i obrazovanja, jer svaka komponenta ima svoj specifičan značaj. Vaspitanje je u svojoj suštini jedinstven proces, te je njegova podjela na komponente moguća samo u teorijskim razmatranjima.

Literatura

1. Babić, A. (2020). *Učenje otkrivanjem u nastavi Prirode i društva početnih razreda osnovne škole*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
2. Bognar, L., Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Branković, D., Ilić, M. (2010). *Uvod u pedagogiju i didaktiku*. Banja Luka: Comesgrafika.
4. Jensen, E. (2003). *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
5. Marinković, J. (1981). *Utemeljenost odgoja u filozofiji*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Matijević, M., Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
7. Poljak, V. (1980). *Didaktičke inovacije i pedagoška reforma škole*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Stevanović, M. (2003): *Modeli kreativne nastave*. Rijeka: Andromeda.

EDUCATIONAL VALUES OF RESEARCH ASSIGNMENTS IN THE TEACHING OF NATURE AND SOCIETY

Abstract

There has been an intensive work on the improvement of the quality of education during the last decades in Bosnia and Herzegovina. This includes complementary relation between upbringing and education and of course shaping of conscious, independent and intellectually rich student that is trained for lifelong learning. These relations are obvious in the teaching of Nature and Society particularly when acquiring teaching contents based on research assignments, that in turn contributes greatly to the advancement of the scope and depth of acquired knowledge, skills and habits but also such relations contribute to building character and other personal traits of a student. Application of the research assignments enables active participation in the process of the development of the complete person of a student, where each student is taken seriously as an active participant in the educational process. Furthermore, such student is expected to be able to acquire scientific, technical, natural and social knowledge, aesthetic, cultural, work, democratic, spiritual, ecologic, moral and other values which in the end would lead to maximal expression of student's psychomotor skills, individual interests and affinities.

Key words: *Nature and Society, research assignments, upbringing values, educational values.*

Matije ZORIĆ¹

Jelena DAMJANOVIĆ²

RAD U KOMBINOVANOM ODJELJENJU ZA VRIJEME UČENJA NA DALJINU

Rezime

Rad u kombinovanim odjeljenjima pun je specifičnosti, a slabo je obrađen u literaturi. U ovom radu biće riječi o nastavi na daljinu u kombinovanom odjeljenju, sa akcentom na rad u vrijeme pandemije kovida-19. Anketirani su nastavnici iz 15 opština u Crnoj Gori koji su prošle školske godine izvodili nastavu u kombinovanim odjeljenjima. Cilj anketiranja jeste provjeriti četiri postavljene hipoteze i saznati koji su to korišćeni kanali komunikacije, problemi u izvođenju nastave na daljinu, koliko se nastavnici stručno usavršavaju na seminarima na daljinu; korišćenje rada na daljinu prije i poslije prelaska na masovnu nastavu na daljinu. Istaknuti su pojedinci koji su na kreativan način izvodili nastavu na daljinu uz pomoć savremenih tehnologija. Rezultati istraživanja identifikuju glavne probleme izvođenja kvalitetne nastave u kombinovanim odjeljenjima i rada u školama sa malim brojem učenika. Pandemija kovida-19 i prelazak na masovno učenje na daljinu su socijalne razlike učinili još izraženijim. Za učenike iz porodica sa stabilnom internet konekcijom i motivisanim nastavnikom/nastavnicom, učenje na daljinu je u određenim segmentima donijelo nove mogućnosti, kao što su prisustvo gosta na času i virtuelni obilasci.

Ključne riječi: *kombinovano odjeljenje, učenje na daljinu.*

¹ Matije Zorić, master učitelj, OŠ „Mihailo Žugić“, Odžak.

² Jelena Damjanović, profesorica engleskog jezika i književnosti, OŠ „Mihailo Žugić“, Odžak.

1. Uvod – o kombinovanom odjeljenju i specifičnostima rada

Na učiteljskim studijama učitelj/učiteljica upoznaje se i sa pojmom kombinovanog odjeljenja, prednostima rada i nedostacima, mogućnostima za kombinovanje odjeljenja i slično. To neće biti od velike pomoći kada se zakorači u učionicu i doživi u praksi rad kombinovanog odjeljenja i male škole. U jednoj učionici su dva ili više razreda. Najčešće su to zapušteni školski objekti sa dugogodišnjim minimalnim ulaganjima. Nastavna sredstva su prevaziđena, u lošem stanju ili u potpunosti izostaju. Izostaje striktno poštovanje rasporeda časova, jer često situacija nalaže improvizaciju. Razlozi za to su brojni, i teško je na njih uticati. Nastavnici koji predaju u kombinovanim odjeljenjima rade na dopuni norme u više škola i imaju prednost u odabiru termina i formiranju sopstvenog rasporeda časova. U situacijama kada nastavnici iz nekog razloga ne mogu prisustvovati nastavi, učitelj/učiteljica preuzima učenike i održava dodatne časove što se ne evidentira u dnevniku rada. Specifičnost se ogleda i u nastavi fizičkog vaspitanja, gdje se često na času, u isto vrijeme i u istoj igri, kombinuju učenici različitih razreda. Male škole, karakteristične za kombinovana odjeljenja, najčešće nemaju salu za izvođenje nastave fizičkog vaspitanja. Ona se realizuje u učionici, a kada vremenske prilike dozvole na igralištu ispred škole ili u dvorištu. Za razliku od bliske prošlosti, učenici iz kombinovanih odjeljenja danas su uključeni u vannastavne aktivnosti, izlete, obilaske, obilježavanje dana škole i slično. Striktno poštovanje trajanja školskog časa od 45 minuta u kombinovanom odjeljenju nije praktično i često, nije primjenljivo. Kombinovana odjeljenja povezuju se sa seoskim školama, malim brojem stanovnika u selima sa sve starijim stanovništvom, posljednjih godina u Crnoj Gori učestalo sa samo jednim učenikom u odjeljenju. Oblici rada u nastavi kao što su grupni rad i rad u paru često nijesu izvodljivi zbog nedovoljnog broja učenika.

Postoji nekoliko naziva za kombinovano odjeljenje i više datih definicija. Jedna od njih kaže da je „podijeljena ona osnovna škola u kojoj učitelj radi samo sa jednim razredom u jednom odjeljenju ili u kojoj rade najmanje dva učitelja bez obzira na broj odjeljenja. Sve ostale škole u kojima radi jedan učitelj, bez obzira na broj djece i način kombinovanja razreda, faktički su nepodijeljene osnovne škole“ (Vuković, 1951: 9). Dešava se da je u istom razredu često velika razlika u učenikom predznanju, pa izgleda kao da učenici nijesu u istom razredu, tako da „nastavnik nije samo prenosilac znanja, nego, prvenstveno organizator i saradnik“ (Vilotijević, 1999: 315). Iako u prvom razredu paralelno sa učiteljem/učiteljicom radi vaspitač/vaspitačica, to nije pravilo u kombinovanim odjeljenjima. Učitelj/učiteljica istovremeno realizuju dva ili više nastavnih planova. „Takve relacije u radu nesumnjivo zahtijevaju i elastičniju organizaciju rada i dinamičniju komunikaciju sa dva ili više razreda“ (Rajčević, 2014: 44).

U slučaju kada je u učionici učenik s posebnim obrazovnim potrebama, nije rijedak slučaj da učitelj/učiteljica istovremeno i nezvanično radi i kao asistent u nastavi. Ne treba zanemariti činjenicu da u malim sredinama roditelji, iz neznanja ili drugih razloga, često izbjegavaju kategorizaciju djeteta kod nadležnog organa. Pomoćni radnici nemaju normu kao nastavnici, oni imaju puno ili skraćeno radno vrijeme, ugovorni odnos i sl. U školama sa malim brojem učenika, pomoćni radnici najčešće imaju skraćeno radno vrijeme. To znači da su učitelji/učiteljice u kombinovanim odjeljenjima, pored svog osnovnog zanimanja, često u ulozi ložača i higijeničarke/higijeničara (uglavnom se male škole griju na dotrajale peći na čvrsto gorivo). Učitelj je i u ulozi pedagoško-psihološke službe, jer je matična škola udaljena, a često ni ona nema pedagoško-psihološku službu. U lošim vremenskim uslovima, on se trudi da učenicima omogući bezbjedan povratak iz škole. Ako putuje automobilom do škole, nije rijetkost da usputno prevozi i učenike. Loša saobraćajna i putna infrastruktura zahtijevaju korišćenje sopstvenog automobila, uz pješaćenja. Male udaljene seoske škole nemaju svoju biblioteku. Matične škole koje su udaljene od grada, imaju stalni problem s adekvatnim bibliotečkim fondom prilagođenom uzrastu, kao i nedostatak naslova iz školske lektire. Učitelji/učiteljice često pomažu u nabavci školske lektire ili učenicima posuđuje svoje knjige. Među malim brojem učenika, djeca iz iste porodice zajedno dolaze i odlaze iz škole. Nakon završetka časova učenici nižih razreda ostaju u školi (istoj učionici, hodniku, zbornici ili igralištu) i čekaju starije radi zajedničkog povratka kući. Za to vrijeme potrebno je osigurati njihov bezbjedan boravak u školi, jer nijesu na času, stvarajući tako i dodatni sadržaj sličan organizovanom dnevnom boravku. Ali, prije svega, zbog svoje složenosti, odgovornosti i društvenog značaja, posao učitelja generalno iziskuje snažnu motivisanost (Bogosavljević, 2008; Petrović-Bjekić, 1997).

Ako, zbog malog broja učenika, nije moguće organizovati nastavu po razredima i odjeljenjima, odjeljenje se može formirati od učenika dva ili tri razreda (kombinovano odjeljenje). Kombinovano odjeljenje od dva razreda može imati do 20 učenika, a kombinovano odjeljenje sastavljeno od tri razreda može imati do 15 učenika. O organizovanju kombinovanih odjeljenja odlučuje direktor škole, na predlog nastavničkog vijeća. Izuzetno, Ministarstvo može da odobri formiranje kombinovanih odjeljenja sa više od tri razreda.³

Infrastruktura na seoskom području u Crnoj Gori, gdje se nalazi i najveći broj kombinovanih odjeljenja, prilično je loša. Posljednjih godina ulažu se naponi u poboljšanje infrastrukture na širem seoskom području. U praksi imamo područna odjeljenja sa internet signalom, ali i učenike koji kući često imaju loš internet signal ili ga uopšte nemaju. Mnoga domaćinstva ugovaraju mjesečne pakete koji

³ Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, („Sl. list RCG“, br. 64/2002, 49/2007 i „Sl. list CG“, br. 45/2010, 40/2011 – drugi zakon, 39/2013 i 47/2017), kombinovano odjeljenje, član 24.

podrazumijevaju ograničenu brzinu i prenos podataka. Krajem mjeseca problem postaje izraženiji, kada internet signal postaje izrazito loš ili izostaje.

Često nakon završenog Fakulteta i bez pripravničkog staža započinje se profesionalna karijera u kombinovanim odjeljenjima, a rijetkost je da nastavnik/nastavnica obavljaju pripravnički staž uz nadzor mentora. Početnici prihvataju ponudu podstaknuti mladalačkim elanom da što prije u praksi primijene znanje sa studija, radi pronalaska posla u struci i želje za ekonomskom nezavisnošću. Zbog izrazite udaljenosti od mjesnog centra, otežanih uslova rada i nedostatka stručnog kadra, često u nastavi rade nestručna lica

Digitalne kompetencije su sve značajnije i za rad u kombinovanim odjeljenjima. Upotrebom savremenih tehnologija, nastavnik može uspješno da izgradi strukturu časa. To povećava vrijeme pripreme za nastavu, ali olakšava i osavremenjuje nastavu u učionici. Izgrađene digitalne kompetencije potrebne su nastavniku i da bi pratio obuke koje se realizuju na daljinu. Upotreba savremenih tehnologija u kombinovanom odjeljenju od posebnog je značaja, jer učenici na taj način idu u korak s vršnjacima iz većih sredina i s vremenom u kome žive.

2. Učenje na daljinu

Američka asocijacija za učenje na daljinu (The United States Distance Learning Association) definiše pojam učenja na daljinu kao „sticanje znanja i vještina na putem indirektnih informacija i uputstava, primjenom različitih tehnologija i ostalih formi učenja na daljinu“. Model dopisivanja iz druge polovine XIX vijeka smatra se za najstariji model učenja na daljinu u Evropi. Vezuje se za razvoj štampe i poštanskog sistema. Pronalaskom radija i televizije, učenje na daljinu dobija multimedijalni koncept. Savremena nastava na daljinu usavršava se pronalaskom interneta i platformi za učenje na daljinu. Dalje značajno unapređenje učenja na daljinu veže se za 2003. godinu, kada je počeo sa radom LINK sistem elektronskog učenja. Ovo je omogućilo da se i na području Crne Gore u obrazovnim institucijama organizuje nastava na daljinu, uz pomoć interneta i platformi za rad na daljinu. Mogućnosti korišćenja interneta i platformi za nastavu na daljinu prelaze državne granice i, uz poznavanje stranog jezika, obrazovanje postaje globalna kategorija.

Od početka masovne nastave na daljinu, podstaknute pojavom kovida-19, objavljeno je dosta stručnih radova i analiza. Izrađen je dovoljan broj video-tutorijala na maternjim jezicima koji su dostupni na Jutjubu. Skoro svi nastavnici u Crnoj Gori prošli su obuku za upotrebu Majkrosoft Timsa, kao dijela paketa Office 365. U školskoj 2020/2021. godini učitelji/učiteljice prvih razreda upoznali su se i sa korišćenjem digitalnog udžbenika za prvi razred.

Za vrijeme izvođenja masovne nastave na daljinu, veća odjeljenja dijeljena

su na dva dijela. U kombinovanim odjeljenjima, nastava na daljinu realizuje se podjelom na razrede. Što je više razreda u okviru kombinacije, održava se veći broj časova. Kombinovana odjeljenja, zbog svojih specifičnosti, povremeno zahtijevaju rad na daljinu. Trenutna spriječenost učitelja/učiteljice, loše vremenske prilike, otežan dolazak do škole i slično, razlozi su za povremeno održavanje nastave na daljinu. U slučajevima dužeg izostanka sa nastave, usljed bolesti ili nekih drugih opravdanih razloga, organizuje se jedan vid nastave na daljinu, u dogovoru sa roditeljima. Uz pomoć savremene tehnike, pojednostavljeno je imati gosta na času koji nije fizički prisutan, organizovati virtualne obilaske muzeje, galerije, brojne gradove i znamenitosti.

3. Istraživački rad

3.1. Problem i predmet istraživanja

Težište našeg istraživanja su problemi s organizacijom nastave na daljinu u kombinovanim odjeljenjima na području Crne Gore.

3.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja jeste utvrditi na koji se način izvodila nastava na daljinu u specifičnim okolnostima pandemije kovida-19 u kombinovanim odjeljenjima na području Crne Gore.

Iz postavljenog cilja proizilaze sljedeći zadaci:

1. Utvrditi na koji je način izvođena nastava na daljinu prije prekida nastave u učionici usljed pojave kovida-19.
2. Utvrditi koji su komunikacioni kanali korišćeni u nastavi na daljinu od pojave kovida-19.
3. Utvrditi šta su bile glavne prepreke za izvođenje nastave na daljinu od pojave kovida-19.
4. Utvrditi nivo učešća nastavnika koji izvode nastavu u kombinovanim odjeljenjima na obukama putem platformi za rad na daljinu.

3.3. Istraživačke hipoteze

S obzirom na prethodno utvrđen cilj i zadatke istraživanja, možemo definisati glavnu hipotezu: Pretpostavlja se da su nastavnici u kombinovanim odjeljenjima za vrijeme održavanja nastave na daljinu imali brojne otežavajuće okolnosti i da je to negativno uticalo na kvalitet nastave.

Pomoćne hipoteze, koje se izvode na osnovu prethodno formulisanih zadataka, glase:

1. Pretpostavlja se da je korišćeno više kanala za učenje na daljinu i prije pojave epidemije kovida-19 i masovnog prelaska na učenje na daljinu, da je najčešći bio telefonski audio-poziv.
2. Pretpostavlja se da je najčešće korišćeni komunikacioni kanal za vrijeme epidemije kovida-19 i masovnog učenja na daljinu bio Vajber.
3. Pretpostavlja se da je za vrijeme prelaska na masovno učenje na daljinu, izazvano epidemijom kovida-19, glavna prepreka bio nedostatak interneta ili loš internet signal.
4. Pretpostavlja se da su nastavnici koji rade u kombinovanim odjeljenjima prije pojave kovida-19 i masovnog učenja na daljinu rijetko učestvovali na akreditovanim seminarima Zavoda za školstvo, a koji se održavaju *online*.

3.4. Definisane varijabli

Nezavisna varijabla ovog istraživanja jeste: nastava na daljinu u kombinovanim odjeljenjima u nižim razredima osnovne škole.

Zavisne varijable ovog istraživanja jesu: tehnika nastave na daljinu, pohađanje akreditovanih seminara, najčešći veb-alati za organizovanje nastave na daljinu, prepreke za uspješno izvođenje nastave na daljinu, nastava na daljinu prije i poslije koronavirusa, kreativnost u izvođenju nastave na daljinu u kombinovanom odjeljenju.

3.5. Metodološki pristupi

U ovom istraživanju biće zastupljena tri metodološka pristupa:

1. racionalno-deduktivni
2. empirijsko-induktivni
3. matematičko-statistički pristup.

Racionalno-deduktivni pristup dolazi do izražaja kod teorijske elaboracije odabranog predmeta proučavanja. Empirijsko-induktivni pristup dominiraće u fazi primjene istraživačkih instrumenata na određenom uzorku. Matematičko-statistički pristup biće zastupljen pri obradi i prezentovanju podataka dobijenih u toku istraživanja.

3.6. Karakter i značaj istraživanja

Ovo istraživanje ima strukturu empirijskog istraživanja sa postavljenim hipotezama i njihovom provjerom. Očekuje se da rad unaprijedi pedagošku praksu u oblasti rada u kombinovanom odjeljenju i nastavi na daljinu.

3.7. Uzorak istraživanja

Uzorak čine nastavnici iz 15 opština koji izvode nastavu u kombinovanim odjeljenjima na teritoriji Crne Gore. Ovdje se radi o namjernom i prigodnom uzorku. Onlajn anketnim istraživanjem obuhvaćeno je 74 nastavnika/nastavnica.

Tabela 1. Struktura uzorka po gradovima

| Red. br. | Opština | Broj |
|----------------|--------------|-----------|
| 1. | Andrijevića | 1 |
| 2. | Berane | 6 |
| 3. | Bijelo Polje | 5 |
| 4. | Herceg Novi | 2 |
| 5. | Mojkovac | 2 |
| 6. | Nikšić | 9 |
| 7. | Plav | 4 |
| 8. | Petnjica | 3 |
| 9. | Pljevlja | 13 |
| 10. | Plužine | 1 |
| 11. | Podgorica | 7 |
| 12. | Rožaje | 11 |
| 13. | Šavnik | 2 |
| 14. | Tuzi | 3 |
| 15. | Ulcinj | 5 |
| Ukupno: | | 74 |

Tabela 2. Struktura uzorka po kombinaciji razreda u kojima su predavali ispitanici u toku školske 2020/2021. godine

| Kombinacija odjeljenja | Broj | Procenat |
|------------------------|------|----------|
| Dva razreda | 52 | 70,2 % |
| Tri razreda | 17 | 23 % |
| Četiri razreda | 5 | 6,8 % |
| Pet razreda | 0 | 0 |

Tabela 3. Pol ispitanika

| Pol | Broj | Procenat |
|----------------|-----------|--------------|
| muški | 8 | 12,12 % |
| ženski | 66 | 87,88 % |
| Ukupno: | 74 | 100 % |

3.8. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U skladu sa prirodom problema, predmetom, ciljem i zadacima, u istraživanju će biti primijenjena deskriptivna metoda. Ova metoda oslanja se na empirijske, iskustvene činjenice, pa je samim tim veoma pogodna za proučavanje vaspitne prakse. Istraživačka tehnika je anketiranje, a instrument Gugl upitnik.

Upitnik je bio anonimn. Sastojao se iz dva dijela: prvi dio – opšti podaci nastavnika/nastavnice (naziv grada, pol i kombinacije razreda koje su imali u prošloj školskoj godini), a drugi dio obuhvatao je devet pitanja zatvorenog tipa i jedno pitanje otvorenog tipa koja se odnose na problem istraživanja.

3.9. Organizacija i tok istraživanja

Nakon proučavanja literature, upoznavanja sa problemom i predmetom istraživanja, slijedilo je istraživanje. Prije sprovođenju istraživanja, organizovane su konsultacije sa kolegama iz više gradova u Crnoj Gori. Istraživanje je sprovedeno od 20. oktobra do 1. novembra 2021. godine, uz pomoć kolega koji su učestvovali u anketiranju ili pomogli da se pronađe put do anketiranih. Nakon toga pristupilo se statističkoj obradi dobijenih podataka, izradi tabela, grafikona i analizi rezultata istraživanja.

3.10. Rezultati istraživanja

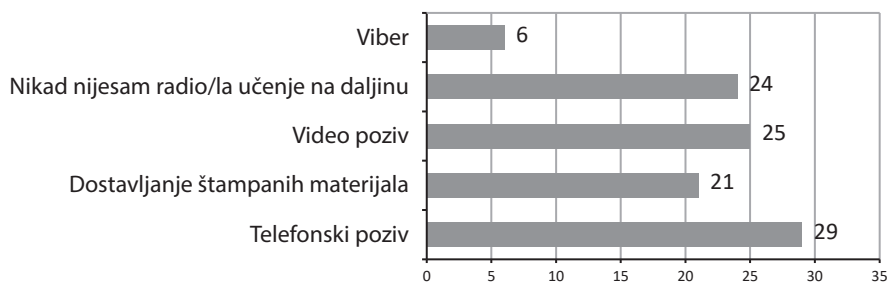
Svi ispitanici, njih 74, odgovorili su na 10 pitanja iz upitnika. Na sedam pitanja mogli su označiti jedan od ponuđenih odgovora. Na tri pitanja bilo je omogućeno da se označi više odgovora i da se dopiše odgovor koji nije ponuđen. Posljednje pitanje otvorenog tipa ostavilo je mogućnost za komentar u vezi s radom na daljinu u kombinovanom odjeljenju. Od ukupnog broja anketiranih, komentare je napisalo 37 ispitanika ili 50%.

1. Na koji ste način radili sa učenicima na daljinu prije obustave nastave izazvane pojavom koronavirusa?

Od 74 anketiranih, 77% smatra da ima neko iskustvo u radu sa učenicima na daljinu i prije pojave koronavirusa. Njih 23% označilo je da nikada nije radilo na daljinu. Najveći broj se izjasnio da je kao način rada na daljinu koristio telefonski poziv – 29 ili 27%. Video-poziv je koristilo 25 ili 24%, a dostavljanje štampanih materijala 21 ispitanik ili 20%. Ovaj rezultat je i malo iznenađujući jer je telefonski poziv neznatno ispred video-poziva kao dostignuća novije generacije tehničkih uređaja. Potvrđena je hipoteza da je korišćeno više kanala komunikacije

za učenje na daljinu i prije pojave epidemije kovida-19 i masovnog prelaska na ovaj način učenja, kao i da je najčešći bio telefonski audio-poziv.

Napomena: Šest ispitanika je dopisalo Vajber poziv. On može biti telefonski ili video.

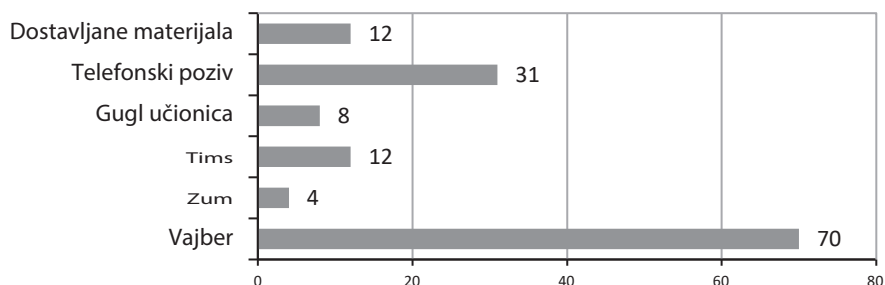


Grafikon 1: Način rada na daljinu prije pojave koronavirusa

2. Koji ste komunikacioni kanal najčešće koristili za vrijeme nastave na daljinu od pojave koronavirusa?

Najviše ispitanika izjasnilo se da je koristilo Vajber – 70 ispitanika ili 51%. Telefonski poziv je koristio 31 ispitanik ili 22%, Tims i dostavljanje štampanih materijala 12 ispitanika ili 9%, Gugl učionicu 8 ispitanika ili 6% i Zum 4 ispitanika ili 3%. Potvrđena je hipoteza da je najčešće korišćeni komunikacioni kanal bio Vajber. Iako su skoro svi nastavnici u Crnoj Gori prošli obuku za upotrebu alata Tims, očigledno da je Vajber bio praktičniji za rad u kombinovanim odjeljenjima.

Napomena: Ispitanici su imali mogućnost da označe više od jednog ponuđenog odgovora za koje su smatrali da su komunikacioni alati koje su najčešće koristili kod učenja na daljinu. Jedan od razloga za mogućnost više odgovora u tome je što su se nastavnici prilagođavali mogućnostima učenika, čak se u istom odjeljenju koristilo više od jednog komunikacionog kanala. Sa više odjeljenja, početnim nesnalaženjima i lutanjima u izboru kanala komunikacije, upotpunjuje se slika o razlozima za korišćenje više kanala komunikacije.

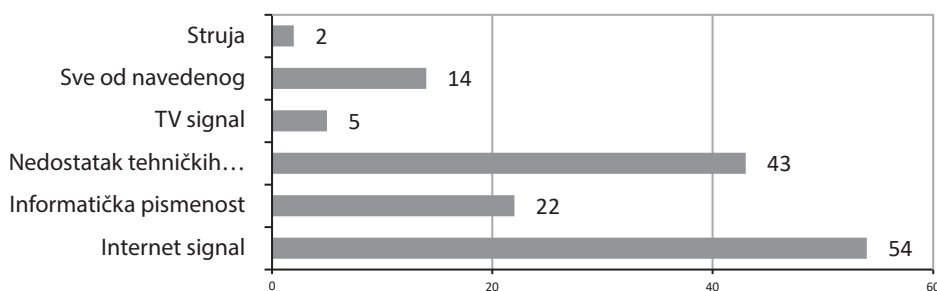


Grafikon 2: Najčešće korišćeni komunikacioni kanali u nastavi od pojave koronavirusa

3. Šta su bile glavne prepreke za izvođenje nastave na daljinu?

Da je najveća prepreka za uspješno izvođenje nastave na daljinu internet signal, smatraju 54 ispitanika ili 38%. Kao glavnu prepreku informatičku pismenost vide 22 ispitanika ili 16%, nedostatak tehničkih uređaja 43 ispitanika ili 31%, TV signal 5 ispitanika ili 4%, a česte nestanke električne energije 2 ispitanika ili 1%. Da su problem svi od navedenih razloga, smatra 14 ispitanika ili 10%. Može se izvesti zaključak da je postojalo više prepreka za uspješno izvođenje nastave na daljinu u kombinovanim odjeljenjima a najčešća je nedostatak ili loš internet signal. Potvrđena je hipoteza da su nedostatak ili loš internet signal glavne prepreke za uspješno izvođenje nastave na daljinu. Mobilni operateri su pokrili skoro čitavo područje Crne Gore mobilnim signalom. Kvalitet signala nije konstantan. Problemi sa TV signalom i praćenjem kanala na kojima su emitovani časovi za učenike iz Crne Gore, izraženi su u pograničnim mjestima, što možemo zaključiti i na osnovu komentara ispitanika.

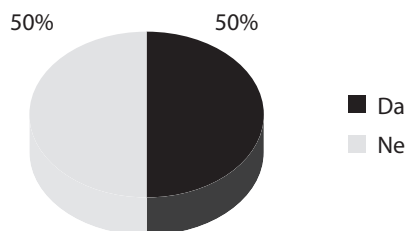
Napomena: Ispitanici su imali mogućnost da označe više od jednog ponuđenog odgovora za koje su smatrali da su glavne prepreke kod izvođenja nastave na daljinu i da dopišu odgovor.



Grafikon 3: Glavne prepreke za uspješno izvođenje nastave na daljinu

4. Da li ste vršili usmenu ili pisanu provjeru znanja putem veb-alata za rad na daljinu?

Usmenu ili pisanu provjeru znanja učenika putem veb-alata za rad na daljinu vršilo je 37 ispitanika ili 50%. Rezultat je zadovoljavajući, imajući u vidu brojne probleme u izvođenju nastave na daljinu. Na osnovu prethodnih odgovora znamo koji su to najčešće korišćeni alati za rad na daljinu i zaključujemo da je putem njih vršena usmena ili pisana provjera znanja. Poznavajući tehničke karakteristike korišćenih alata u nastavi,



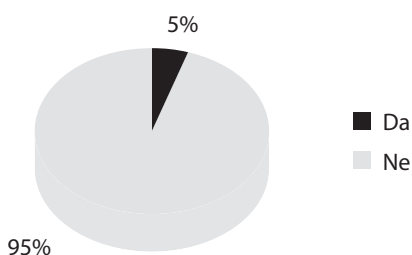
Grafikon 4: Korišćenje veb-alata prilikom usmene ili pisane provjere znanja

zaključak je da neki od njih daju mogućnosti samo za usmenu ili samo za pisanu provjeru znanja.

Napomena: Provjera znanja na daljinu nije bila obavezna i nije mogla pouzdana da se obavi kako bi se utvrdilo objektivno postignuće.

5. Da li ste održali ogledni čas uz upotrebu veb-alata za rad na daljinu ili ste imali gosta na takvom času?

Čak 70 ispitanika ili 95% nije održalo ogledni čas uz upotrebu veb-alata za rad na daljinu ili imalo gosta na takvom času. Samo 4 ispitanika ili 5% održalo je ogledni čas ili imalo gosta na času. Održavanje oglednog časa u nastavi na daljinu zahtjevno je, i očekivano je mali broj nastavnika koji su u tome uspješni. Iznenađenje je da je na postavljeno pitanje svega 5% ispitanika odgovorilo da je održalo takav čas. Ako uzmemo procenat nastavnika koji su u nastavi koristili Tims i



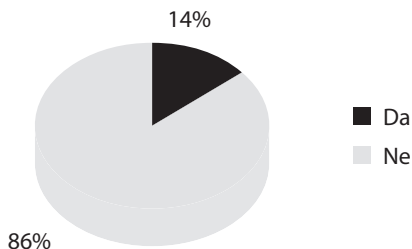
Grafikon 5: Održavanje oglednog časa uz upotrebu veb-alata za rad na daljinu ili pozivanju gosta na čas

Zum, onda je očekivano da taj procenat bude veći. U redovnim okolnostima, dolazak kolega na ogledni čas ili dovođenje gosta na čas u kombinovanom odjeljenju je zahtjevno. Kod rada na daljinu, iz odgovora i komentara konstatuje se da je rad nastavnika koji predaju u kombinovanim odjeljenjima organizovan u „čistom“ odjeljenju, što je olakšavajuća okolnost za održavanje oglednog časa i prisustvo gosta na času. Prisustvo času kolega iz škole bilo je jednostavnije, uz poštovanje epidemioloških mjera. Treba naglasiti i da su časovi bili skraćeni na 30 minuta. Brojne otežavajuće okolnosti nijesu ostavljale puno prostora za razmišljanje o održavanju oglednih/uglednih časova. S druge strane, nastavnici koji su koristili u nastavi Tims ili Zum, ali i Vajber grupni poziv, imali su olakšavajuću okolnost da na času na daljinu obezbijede gosta (pedagoga, psihologa, logopeda, doktora, stomatologa, nutricionistu, muzičkog pedagoga, virtuozu na muzičkim instrumentima i slično) u odnosu na objektivnu u učionici.

6. Da li ste putem veb-alata za rad na daljinu organizovali virtuelne obilazke muzeja, galerija, gradova i slično?

Za vrijeme pandemije i masovnog učenja na daljinu, postale su dostupne mnoge virtuelne posjete u zemlji i inostranstvu. To se uglavnom odnosilo na muzeje, galerije, zoo-vrtove, gradove i slično. Nastavni planovi nudili su mogućnosti virtuelnih obilazaka, od analize tekstova o muzejima, preko upoznavanja sa brojnim biljnim i životinjskim vrstama, do obilazaka izložbi slika. U redovnim okolnostima, djeca iz kombinovanih odjeljenja imaju često problema

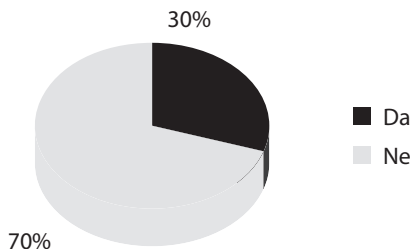
oko organizovanja obilazaka znamenitosti i najbližeg grada. Virtualne obilaske putem veb-alata za rad na daljinu organizovala su 64 ispitanika ili 86%. Njih 10 ili 14% organizovalo je virtualne obilaske. To je procenat koji odgovara broju nastavnika koji su u nastavi koristili alate Tims i Zum, gdje je bilo i najpraktičnije realizovati pojedine časove. Linkove za virtualne obilaske i analizu bilo je moguće postaviti i uraditi na Vajberu i Gugl učionici. Stoga je broj nastavnika koji su organizovali virtualne posjete mogao, i trebalo je, da bude veći.



Grafikon 6: Organizovane virtualne posjete putem veb-alata za rad na daljinu

7. Da li ste prije pojave koronavirusa i rada na daljinu učestvovali na akreditovanim seminarima Zavoda za školstvo koji su održavani na daljinu?

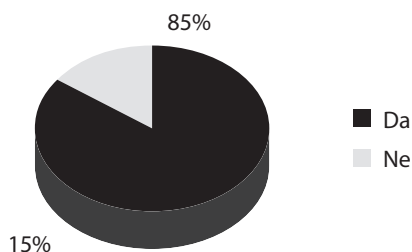
Prije pojave koronavirusa i učenja na daljinu, 52 ispitanika ili 70% nije učestvovalo na nekom od akreditovanih seminara Zavoda za školstvo koji se održavao na daljinu. Na nekom od akreditovanih učestvovala su 22 ispitanika ili 30%. Potvrđena je hipoteza da su prije pojave koronavirusa i rada na daljinu nastavnici koji rade u kombinovanim odjeljenjima rijetko učestvovali na akreditovanim seminarima Zavoda za školstvo koji se održavaju na daljinu.



Grafikon 7: Učešće na akreditovanim seminarima Zavoda za školstvo koji su održavani na daljinu prije pojave koronavirusa

8. Da li ste od pojave koronavirusa i nastave na daljinu učestvovali na nekom od akreditovanih seminara Zavoda za školstvo?

Od pojave koronavirusa i nastave na daljinu, na akreditovanom seminaru Zavoda za školstvo učestvovala su 63 ispitanika ili 85%. Da nije učestvovalo na seminaru, izjasnilo se 11 ispitanika ili 15%. Daleko veći procenat nastavnika učestvovao je na seminarima na daljinu nakon pojave koronavirusa. Zbog

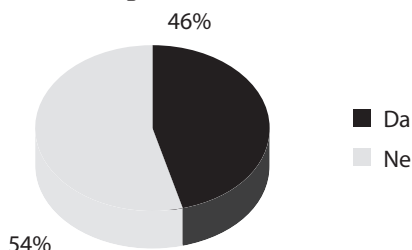


Grafikon 8: Učešće na akreditovanim seminarima na daljinu Zavoda za školstvo od pojave koronavirusa

izrazito velikog broja organizovanih seminara na daljinu u pomenutom periodu, očekivano bi bilo i da je veći broj nastavnika prijavio posjetu istima.

9. Da li ste koristili mogućnost rada na daljinu i nakon povratka u učionicu?

Mogućnost povremenog rada na daljinu i nakon povratka u učionice koristila su 34 ispitanika ili 46%. Ovu mogućnost nije koristilo 40 ispitanika ili 54%. Rezultat govori da su i nakon povratka u učionice nastavnici koji rade u kombinovanim odjeljenjima povremeno usmjereni na rad na daljinu. Razlog je u tome što se dio učenika periodično nalazi u samoizolaciji i odsustvuje sa nastave, pa su nastavnici koji rade u kombinovanim odjeljenjima, posebno s takvim učenicima, nastavili da primjenjuju metod onlajn nastave.

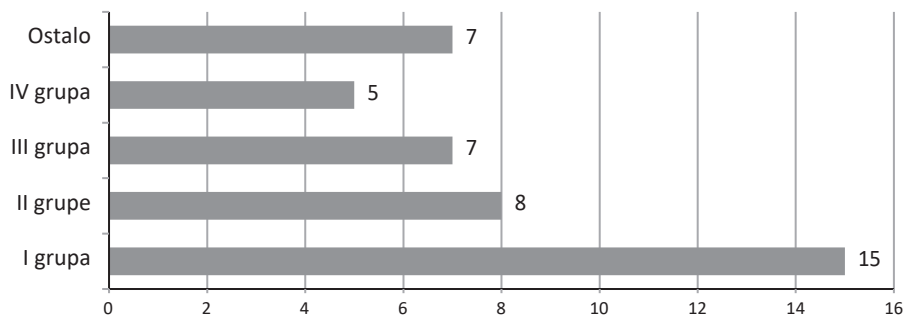


Grafikon 9: Korišćenje mogućnosti za rad na daljinu i nakon povratka u učionicu

10. Komentar u vezi s radom na daljinu u kombinovanom odeljenju

Odgovor otvorenog tipa na ovo pitanje nije bio obavezan. Komentare je ostavilo 37 ispitanika ili 50%. Odgovori su svrstani u pet grupa, i pomažu u boljem razumijevanju i tumačenju dobijenih rezultata. Prva grupa i najčešća konstatacija jeste da je rad u kombinovanom odjeljenju izuzetno zahtjevan i da je takvim radom nemoguće održati kvalitetnu nastavu – 15 ispitanika. Druga grupa obuhvata komentare o tome da je rad na daljinu realizovan pojedinačno po razredima, a ne u kombinaciji – 8 ispitanika. Treća grupa su anketirani koji su istakli probleme sa internet signalom, tehnikom, informatičkom pismenošću i nestankom električne energije – 7 ispitanika. Četvrta grupa su oni koji ističu da su se dobro snašli u radu na daljinu u kombinovanom odjeljenju; pohvalno se izjasnilo pet anketiranih. Odgovori koji ne pripadaju ovim grupama označeni su pod ostalo i navedeni u nastavku. Značaj saradnje sa roditeljima istakla su dva ispitanika, po jedan ispitanik problem razvoja fine motorike kod učenja na daljinu, nedostatak tehničke opreme kod učitelja, nebrigu o seoskim školama i dugogodišnji problem prelaska učitelja iz male seoske škole u veću ili gradsku. Istaknuta je potreba za organizovanjem seminara o radu u kombinovanom odjeljenju.

Napomena: Osam ispitanika je u komentarima istaklo svoja iskustva i neke specifične probleme u radu na daljinu sa kombinovanim odjeljenjem. Dobijeni odgovori su u obradi podataka i na grafikonu svrstani pod „Ostalo“. Iz komentara se vidi da su pojedini nastavnici željni da otvoreno govore o problemima rada tokom nastave na daljinu.



Grafikon 10: Komentari o radu u kombinovanom odjeljenju za vrijeme nastave na daljinu

4. Zaključak

Rad nastavnika u kombinovanom odjeljenju i učenje na daljinu, dva su izuzetno zahtjevna i specifična zadatka. Ovim radom približen je način na koji su nastavnici, zaposleni u kombinovanim odjeljenjima na teritoriji Crne Gore, izvodili nastavu na daljinu za vrijeme pandemije kovida-19, kao i mnoge druge osobenosti rada na daljinu u kombinovanom odjeljenju. Sa brojem odjeljenja povećava se i obim posla nastavnika. Nastavnici su razdvajali odjeljenja i pojedinačno izvodili nastavu, što je iziskivalo dosta uloženog vremena i dodatnog napora za izvođenje nastave, pripremu za časove i pregled domaćih zadataka.

Radeći u malim sredinama sa lošom infrastrukturom, u otežanim uslovima rada, nastavnici uspijevaju da održe kontinuitet u nastavi i kod nastave na daljinu. Neophodno je unaprijediti infrastrukturu u sredinama sa malim brojem stanovnika kako bi se poboljšao kvalitet električne energije, telefonski, TV i internet signal. Naravno, putna i sva druga infrastruktura utiču na kvalitet rada kombinovanih odjeljenja. Povoljnosti za nabavku tehničkih uređaja ili donacije učenicima ublažile bi socijalne razlike i omogućile da učenici iz porodica sa slabijim materijalnim stanjem mogu kvalitetno da prate nastavu na daljinu. Informatička pismenost nastavnika, učenika i roditelja nije na zadovoljavajućem nivou. Organizovanjem obuka uspostavio bi se minimum informatičke pismenosti, kao osnova za dalju nadogradnju. Seminari za rad u kombinovanom odjeljenju i upotrebu tehnologije za rad na daljinu poboljšali bi kvalitet nastave u učionici, kao i onda kada je neophodno održavati nastavni proces na daljinu.

Potvrđene su postavljene hipoteze:

1. Korišćeno je više kanala komunikacije za učenje na daljinu i prije pojave epidemije kovida-19 i masovnog prelaska na učenje na daljinu, a najčešći je bio telefonski audio-poziv.
2. Najčešći komunikacioni alat za vrijeme epidemije kovida-19 i masovnog učenja na daljinu bio je Vajber.

3. Za vrijeme učenja na daljinu, izazvanog epidemijom kovida-19, nedostatak ili loš internet signal bili su glavna prepreka za uspješno izvođenje nastave na daljinu.
4. Nastavnici koji rade u kombinovanim odjeljenjima prije pojave kovida-19 rijetko su učestvovali na akreditovanim seminarima Zavoda za školstvo koji se održavaju na daljinu.

Epidemija kovida-19 i prelazak na masovno učenje na daljinu ostavili su dubok i trajan trag na učenike i nastavnike iz kombinovanih odjeljenja. Koliko je gradiva površno savladano, koje su navike izgubljene, kako će se kontinuirano intenzivno vrijeme provedeno pred ekranom odraziti na razvoj učenika, koliko je smanjena interakcija sa vršnjacima i slično, pokazaće vrijeme i analize. Zasad se posljedice samo naziru i naslućuju. Da svaka nevolja ima i svoje dobre strane, svjedoči ubrzan proces digitalizacije i unapređenje informatičke pismenosti. U toku su aktivnosti na opremanju škola sa malim brojem učenika internetom, a u bliskoj budućnosti očekuju se krupne promjene u načinu prenosa informacija i upotrebi internet signala, što će se direktno odraziti i na područja na kojima funkcionišu kombinovana odjeljenja.

Literatura

1. Bogosavljević, R., *Koncepcija obrazovanja učitelja za rad u savremenoj školi*, Pedagoška stvarnost, 54 (5/6), 406–431, upisati ime grada, 2008.
 2. Petrović-Bjekić, D., *Dinamičke osobine ličnosti nastavnika i uspešnost u nastavi*, Psihologija, 30(1/2), 93–110, upisati ime grada, 1997.
 3. Rajčević, P., *Specifičnosti nastavnog rada učitelja u kombinovanom odeljenju*, Zbornik radova Učiteljskog fakulteta, 8, 41–55, Doi:10.5937/zrufpl1408041R, Prizren – Leposavić, 2004.
 4. Vilotijević, M., *Didaktika 3, organizacija nastave*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Učiteljski fakultet Beograd, Beograd, 1999.
 5. Vuković, R., *Rad u nepodeljenoj školi i kombinovanom odeljenju*. Pedagoško društvo Narodne Republike Srbije, 1951: 9, Beograd, 1953.
 6. <https://www.paragraf.me/propisi-crnegore/zakon-o-osnovnom-obrazovanju-i-vaspitanju.html>
- Svi propisi na sajtu kao i ostale informacije ažurirane su zaključno sa 31. 3. 2021.
7. <https://www.valentinkuleto.com/2013/12/istorija-ucenja-na-daljinu/>
 8. USDLA Distance Learning Definition, <http://www.usdla.org/>, posjećen 23. 8. 2007.

COMBINED CLASSES AND DISTANCE LEARNING

Abstract

Teaching in combined class is quite a challenge and has not been studied much in the pedagogic literature. This work is about distance learning in a combined class with special emphasis on the teaching during the Covid-19 pandemic. The survey included teachers from 15 municipalities in Montenegro that carried out teaching in combined classes last year. The aim of the survey was to check for set hypothesis and get to know which communication channels have been used, what problems teachers faced in distance learning, how many teachers were trained at seminars for distance learning; distance learning used before and transition to mass distance learning. The work of some prominent teachers who used modern technologies in their teaching in a creative way was acknowledged in this paper. The researches have identified main problems in teaching in combined classes and also work in small groups of students. The Covid-19 pandemic and transition to massive distance learning broadened social differences even more. For those with stable internet connection and motivated teachers distance learning meant quite an achievement in some areas, as for example presence of a guest during teaching and virtual tours.

Key words: *combined class, distance learning.*

Србислава ПАВЛОВ¹
Маријана МРЂЕН²

ЕМПИРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМИМА РОМСКЕ ДЈЕЦЕ У ОБРАЗОВНОМ СИСТЕМУ ИЗ УГЛА ВАСПИТАЧА

Резиме

У раду је приказан емпиријски приступ проблемима ромске дјеце у образовном систему из угла васпитача. Циљ овог истраживања био је да се утврде ставови васпитача о проблемима ромске дјеце у образовном систему, као и утицај радног стажа васпитача на ставове о проблемима ромске дјеце у образовном систему. Основни метод је неексперименталан – анкетно истраживање на узорку. Узорак је чинило 100 васпитача дјеце предшколског узраста ПУ „Радосно детињство“ из Новог Сада. Добијени резултати указују на то да се највећи број испитаника (64%) сасвим слаже да би проблеме са којима се ромска дјеца суочавају у образовном систему требало да рјешавају локална заједница и држава, заједно са родитељима, као и да ромско дијете није изложено непријатностима у вртићу (60%). Код тврдње *Посијоји сиремносї ромских родителја да се укључе у рад вртића*, 34% испитаника се углавном не слаже, а 31% углавном се слаже с овом тврдњом. Такође, резултати показују да радни стаж васпитача не утиче на ставове о проблемима ромске дјеце у образовном систему. Добијени налази упућују на неопходност оснаживања васпитача и других актера васпитно-образовног процеса кроз упознавање с традицијом и културом Рома, али и подизање педагошке културе ромских родитеља.

Кључне ријечи: *ромска дјеца, образовни систем, васпитач.*

¹ Србислава ПАВЛОВ, доктор педагошких наука, професор струковних студија за педагошку групу предмета у Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.

² Маријана МРЂЕН, струковни васпитач дјеце предшколског узраста, ПУ „Радосно детињство“ Нови Сад, ДВ „Златокоса“, Ветерник, Нови Сад.

Увод

Положај сваког дјетета, а посебно дјетета које припада маргиналним групама, у васпитно-образовном систему веома је битан како би сам систем био ефикасан и пружао једнаке шансе и подршку сваком дјетету. Проблемом положаја социјално искључене дјеце, нарочито ромске, у васпитно-образовном систему стручна и научна јавност бави се већ дуго. „Квалитетно образовање за све“ и „друштво знања“, као парадигме савременог демократског друштва, упућују на неопходност обезбјеђивања свим члановима друштва доступности свих нивоа образовања и стварања могућности за доживотно учење. Како би образовање послужило као дјелотворно средство за превазилажење маргинализације и социјалне искључености, оно мора бити инклузивно (Јокић и Петовар, 2002). Јовановић и сарадници (2013) наглашавају да увођење мјера образовне политике које се тичу инклузивног образовања може имати свестране и садржајне ефекте како за дјецу која су њиме обухваћена и образовни систем тако и за цјелокупно друштво. Укљученост ромске дјеце у образовни систем представља начин ефикасне интеграције Рома у друштво и могућност изласка из „зачараног круга“ сиромаштва и маргинализације.

Теоријске основе

Појам *депривација* указује на ускраћеност, лишеност, односно на незадовољене и неподмирене људске потребе. Разлози депривираниости могу бити разнолики – недостатак материјалних ресурса или изостанак емотивне подршке. Људи се често сријећу с вишеструком депривацијом, јер ускраћеност на једном подручју неријетко прати ускраћеност на другом, што доводи до нагомилавања неповољних животних околности (Šućur, 2006). Конструкт маргинализоване групе упућује на групе које су на периферији, без утицаја, и којима је ускраћен приступ социјалним, економским, политичким и културним правима која су доступна другима (Мартиновић, 2020).

Ромска популација као социјално угрожена и осјетљива група представља значајан дио становништва Србије. Њихови проблеми су многобројни и комплексни, те се ова национална мањина дефинише као вишеструко маргинализована, поготово када је ријеч о економској, просторној и културној димензији (Зуковић и Милутиновић, 2014). Ромске породице имају ограничену доступност информација и ресурса који би могли да подрже и унаприједи развој дјеце на најмлађем узрасту (Павлов и сар., 2017). Социјално и економски депривирана дјеца расту у сиромашним срединама и често не могу да обезбиједе одговарајућу интелектуално

стимулативну интеракцију са својим родитељима, који су врло често ниског образовног статуса (Јовановић и сар., 2013), што надаље утиче на њихову мотивисаност за похађање школе и академски успјех. Ромска дјеца суочавају се с низом изазова, те имају мање могућности за остваривање својих пуних потенцијала (Павлов и сар., 2017).

Како би образовање било ефикасно средство за превазилажење маргинализације и социјалне искључености, оно мора бити инклузивно (Јокић и Петовар, 2002). Модел инклузије ромске дјеце мора бити заснован на интеркултуралним компетенцијама васпитача и наставника за стварање и јачање партнерског односа с ромском дјецом и њиховим родитељима (Мацура-Миловановић, 2006). Предшколска установа представља прву карику у образовном систему, а васпитачи су они с којима се предшколско дијете прво сријеће унутар образовног система. Како бисмо унаприједили инклузивну праксу, важно је сагледати ставове васпитача о проблемима ромске дјеце у образовном систему.

Методолошки оквир истраживања

Како бисмо дошли до сазнања о ставовима васпитача у вези с проблемима ромске дјеце у образовном систему, спровели смо емпиријско истраживање. Проблем истраживања проистиче из два питања:

- Како васпитачи сагледавају проблеме ромске дјеце у образовном систему?
- Колики је утицај радног стажа васпитача на ставове о проблемима ромске дјеце у образовном систему?

Циљ овог истраживања био је да се утврде ставови васпитача о проблемима ромске дјеце у образовном систему, као и утицај радног стажа васпитача на ставове васпитача о проблемима ромске дјеце у образовном систему.

Основни метод је неексперименталан – анкетно истраживање на узорку. Анкетирање је било на добровољној бази и анонимно. Подаци су обрађени уз коришћење софтверског пакета за анализу и обраду података SPSS.

Кориштен је модификован упитник (Павлов и сар., 2017), прилагођен потребама овог истраживања, који се састојао из два дијела. Први дио односио се на социо-демографске податке испитаника. Други дио упитника састојао се од 10 тврдњи, за које су понуђени одговори у виду петостепене скале Ликертовог типа. Испитаници су процјењивали колико се слажу са наведеним тврдњама од 1 (*сасвим се слажем*) до 5 (*уопште се не слажем*).

Узорак истраживања чинило је 100 васпитача Предшколске установе „Радосно детињство“ из Новог Сада, и то из вртића „Бубамара“,

„Радосница“, „Дуга“, „Пинокио“ и „Златокоса“, који су током школске 2019/2020. године радили у наведеним вртићима. Радни стаж испитаника подијелили смо у пет категорија: до 5 година; од 6 до 15; од 16 до 25; од 26 до 35; 36 и више година. У табели 1 приказана је структура узорка васпитача по годинама стажа.

Табела 1
Структура испитаника по радном стажу

| Радни стаж испитаника | <i>N</i> | % |
|-----------------------|------------|------------|
| До 5 година | 10 | 10 |
| Од 6 до 15 | 36 | 36 |
| Од 16 до 25 | 33 | 33 |
| Од 26 до 35 | 15 | 15 |
| 36 и више | 6 | 6 |
| Укупно: | 100 | 100 |

Радни стаж испитаника кретао се од једне до 41 године, при чему је просјечан број година радног стажа 18,31. Израчунати Хи-квадрат износи $\chi^2 = 37,30$, статистички значајан на нивоу $p = 0,001$, упућује да узорак није уједначен по радном стажу.

Резултати истраживања са дискусијом

Први корак у истраживању био је да установимо имају ли испитаници искуства у раду с дјецом која потичу из маргинализованих група. Одговори испитаника представљени су у табели 2.

Табела 2
Искуство испитаника у раду с дјецом која потичу из маргинализованих група

| Радни стаж испитаника | Одговори | |
|-----------------------|-----------|-----------|
| | Да | Не |
| | <i>N</i> | <i>N</i> |
| До 5 година | 7 | 3 |
| Од 6 до 15 година | 24 | 12 |
| Од 16 до 25 година | 23 | 10 |
| Од 26 до 35 година | 12 | 3 |
| 36 и више година | 4 | 2 |
| Укупно: | 70 | 30 |

Увидом у табелу 2 уочавамо да највећи број испитаника, њих 70% ($N = 70$), има искуства у раду с дјецом која потичу из маргинализованих група.

Сљедеће што нас је занимало било је да ли су испитаници похађали програме стручног усавршавања у вези с проблемима дјече која потичу из маргинализованих група и радом с њима.

Табела 3

Дескриптиван приказ одговора испитаника на питање „Да ли сте похађали програме стручног усавршавања везано за проблеме дјече из маргинализованих група и рад са њима?“

| Радни стаж испитаника | Одговори | |
|-----------------------|----------|----------|
| | Да | Не |
| | <i>N</i> | <i>N</i> |
| До 5 година | 0 | 10 |
| Од 6 до 15 година | 8 | 28 |
| Од 16 до 25 година | 8 | 25 |
| Од 26 до 35 година | 4 | 11 |
| 36 и више година | 2 | 4 |
| Укупно: | 22 | 78 |

Резултати приказани у табели 3 упућују да испитаници у највећем броју ($N = 78$, тј. 78%) нијесу похађали програме стручног усавршавања у вези с проблемима дјече која потичу из маргинализованих група и радом с њима.

Сљедећи корак био је да установимо ставове и мишљења васпитача о проблемима ромске дјече као припадника маргинализоване групе у образовном систему. У табели 4 приказана је фреквенција одговора и средње вриједности (Mean) за тврдње из упитника.

Табела 4

Ставови васпитача о проблемима ромске дјече у образовном систему

| Тврдње | Min. | Max. | Mean | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|------|------|------|----|----|----|----|---|
| Ромска дјеца редовно похађају вртић. | 1 | 5 | 2,62 | 12 | 47 | 10 | 29 | 2 |
| Ромска дјеца често не могу да остваре адекватну и интелектуално стимулативну интеракцију у средини у којој одрастају ван образовног система. | 1 | 5 | 2,34 | 23 | 46 | 8 | 20 | 3 |

| | | | | | | | | |
|--|---|---|------|----|----|----|----|----|
| Ромска дјеца потичу из социо-економски угрожених породица које не могу да задовоље основне потребе/погодности за живот – одјећа, обућа, адекватно становање, исхрана, здравствена заштита. | 1 | 5 | 2,53 | 19 | 39 | 15 | 24 | 3 |
| Ромска дјеца имају проблем у образовном систему усљед недовољног познавања српског језика. | 1 | 5 | 2,46 | 24 | 40 | 7 | 24 | 5 |
| Ромска дјеца имају добре услове у локалној заједници за развој и напредовање. | 1 | 5 | 2,01 | 41 | 30 | 18 | 9 | 2 |
| Родитељи ромске националности заинтересовани су за развој и напредовање свог дјетета. | 1 | 5 | 3,34 | 1 | 22 | 29 | 38 | 10 |
| Постоји спремност ромских родитеља да се укључе у рад вртића. | 1 | 5 | 3,23 | 3 | 31 | 19 | 34 | 13 |
| Локална заједница брине се о ромској дјечи. | 1 | 4 | 2,10 | 35 | 25 | 35 | 5 | 0 |
| Проблеме с којима се ромска дјеца суочавају у образовном систему требало би да рјешавају локална заједница и држава, заједно с родитељима. | 1 | 4 | 1,44 | 64 | 30 | 4 | 2 | 0 |
| Ромско дијете није изложено непријатностима у вртићу. | 1 | 4 | 1,58 | 60 | 26 | 10 | 4 | 0 |

1 = сасвим се слажем; 2 = углавном се слажем; 3 = неодлучан/неодлучна сам;
4 = углавном се не слажем; 5 = уопште се не слажем

Резултати приказани у табели 4 упућују на то да је највише рангирана тврдња *Проблеме с којима се ромска дјеца суочавају у образовном систему требало би да рјешавају локална заједница и држава, заједно са родитељима* ($M = 1,44$), гдје се сасвим слаже 64 (64%) испитаника. Марковић (2020) наводи да је законски и стратешки оквир у Републици Србији током протекле деценије видно унапријеђен по питању социјалне инклузије рањивих група, те истиче да се положај осјетљивих група не

може унаприједити без свеобухватног сагледавања и сарадње институција које припадају различитим секторима. Сљедећа рангирана тврдња јесте: *Ромско дијете није изложено нејријатносћима у вршићу* ($M = 1,58$), гдје се сасвим слаже 60% анкетираних васпитача. Како наводе Батрићевић и Кубичек (2020), досадашња истраживања упућују на то да дискриминација ромске дјече потиче како од стране друге дјече тако и од њихових родитеља, али и од стране наставника и других запослених у васпитно-образовним установама. Дискриминација заснована на стереотипима и предрасудама представља једну од препрека доступности образовања. Како бисмо уклонили дискриминацију и обезбиједили већу доступност, потребно је радити на отклањању предрасуда и стереотипова, али и на повећању осјетљивости на специфичне потребе дјече и породица из мањинских и немаргинализованих група. Свако друштво треба да гради интеркултуралност, а сваки појединац да поштује различитост (Павлов и сар., 2017). Рад на разбијању предрасуда и стереотипова мора започети што раније, на предшколском узрасту, а васпитачи су ти који су носиоци и промотери инклузивне културе у друштву, те су ови налази охрабрујући. Када је ријеч о тврдњи *Ромска дјеца имају добре услове у локалној заједници за развој и најредовање* ($M = 2,01$), највећи број испитаника (41%) сасвим се слаже, док се два испитаника уопште не слажу. Код тврдње *Локална заједница брине се о ромској дјеци* ($M = 2,10$), највећи број испитаника (35%) определијелио се за одговор *сасвим се слажем и неоглучан/неоглучна сам* (35%), док се ниједан испитаник није определијелио за одговор да се уопште не слаже са тим. Код тврдње *Ромска дјеца често не могу да остваре адекватну и интелектуално стимулативну интеракцију у средини у којој одрастају ван образовног система* ($M = 2,34$), највећи број испитаника (46%) одговорио је да се углавном слаже, а најмањи (3%) да се уопште не слаже. Истраживања указују да одрастање у депривираној средини омета дјечји когнитивни развој. Харт и Рисли (Hart & Risley, 1995, према *Модул 1: Рано дејинство – Период неојраничених могућности*, 2019) истичу да усвајање фонда ријечи започиње веома рано. На узрасту од три године уочава се разлика у фонду ријечи и рјечнику у односу на социјалну групу из које дијете потиче. Наиме, дјеца чији родитељи имају високо образовање чују у просјеку 2.153 ријечи на сат, дјеца из радничких породица 1.251 ријеч на сат, док дјеца која одрастају у сиромашним породицама 615 ријечи на сат. У овом узрасту, дјеца високообразованих родитеља имају фонд од 1.100 ријечи, дјеца из радничких породица 750 а дјеца из сиромашних породица 500 ријечи. Одростање у неадекватној и нестимулативној средини има неповратан утицај на формирање мисаоних образаца и спремност за

полазак у школу (Howe, 1997, према Јовановић и сар., 2013). У депривираним срединама дјеца имају мање стимулативно окружење за развој својих потенцијала (Бернстајн, 1979; Ивић & Хавелка, 1982, према Јовановић и сар., 2013). Рано укључивање ромске дјеце у образовно-васпитни систем веома је важно за њихов развој јер, поред бројних других улога које вртић има, ту је и компензаторна улога. Како Јовановић и сарадници (2013) наводе, вртић треба да компензује неадекватне услове из којих потичу ромска дјеца, обезбиди стимулативну средину и омогући дјецу да развијају своје потенцијале, да их припреми за школу, при чему се мора бити осјетљив на културолошки контекст из којег дјеца долазе. Када је ријеч о ајтему *Ромска дјеца имају проблем у образовном систему услед недовољног познавања српског језика* ($M = 2,46$), највећи број испитаника (40%) одговорио је да се углавном слаже, а најмањи број (5%) да се уопште не слаже. Ова тврдња потврђује мишљење ромских родитеља. Наиме, резултати истраживања ауторке Павлов и сар. (2017) указују да се као један од кључних проблема у васпитно-образовном систему, по мишљењу ромских родитеља, издвојила управо језичка баријера, односно непознавање српског језика јер се у већини породица говори ромским. Сљедећа рангирана тврдња јесте: *Ромска дјеца постоје из социјално-економски угрожених породица које не могу да задовоље основне потребе/неодговарајуће за живљење – одјећа, обућа, адекватно становање, исхрана, здравствена заштите* ($M = 2,53$), гдје је највећи број испитаника (39%) одговорио да се углавном слаже, а најмањи број (3%) да се уопште не слаже. Оскудни услови становања најјаснији су знаци сиромаштва и искључености. Сиротињско домаћинство је оно које је многочлано и нема основне санитарне услове. Роми су далеко најзаступљенији међу онима који, не само у Србији него и у региону, живе у дубокој депривацији и где је, самим тим, и сиромаштво дјеце нарочито раширено (*Раскинути ланац искључености: ромска деца у југоисточној Европи*, 2007). Код тврдње: *Ромска дјеца редовно долазе у вртић* ($M = 2,62$), највећи број испитаника (47%) одговорио је да се углавном слаже с њом, а најмањи број (2%) да се уопште не слаже. Хрњица (2003) истиче важну улогу вртића у развоју дјетета. Добро организован васпитно-образовни рад подстиче дјечју радозналост и мотивацију. У вртићу се формирају бројни аспекти социјализације – хигијенске навике, елементи радних навика, развија се језичка компетенција и позитивна мотивација за школу. Михајловић (2003) наводи да је дружење ромске дјеце са неромским вршњацима у вртићу најбољи начин да се дјеца упознају с културним обрасцима, навикну да живе заједно и уче језик. Свакако, искуство развоја у вртићу умногоме олакшава полазак у школу и повећава вјероватноћу академског

успјеха. Сљедећа рангирана тврдња јесте: *Постоји спремношћ ромских родитеља да се укључе у рад вртића* ($M = 3,23$), гдје су испитаници у највећем броју (34%) одговорили да се углавном не слажу, док је 31% испитаника одговорио да се углавном слаже с овом тврдњом. Код ајтема *Родитељи ромске националности заинтересовани су за развој и најредовање свој дјетића* ($M = 3,34$), свега један испитаник (1%) одговорио је да се сасвим слаже с овом тврдњом, а 38% испитаника углавном се не слаже с овом тврдњом. Михајловић (2003) истиче како је сарадња с родитељима значајна за редовно школовање дјеце колико и припрема саме дјеце. Многи ромски родитељи имају негативно лично искуство у образовном систему, што утиче на њихов став о образовању своје дјеце. Ромски родитељи брину о својој дјечи, али некада не желе да се она школују јер желе да их заштите од неуспјеха. Истраживање Павлов и Стојков (2017) указује да се ромски родитељи не укључују у дискусије на родитељским састанцима, што може бити проузроковано несигурношћу коју осјећају због тога што нијесу образовани, потичу из маргинализованих група, али и самом личношћу родитеља. С друге стране, истраживање ауторки Срдић и Сучевић (2012) указује да је код ромских родитеља присутан позитиван став у вези са сарадњом с васпитачима. Такође, и добијени резултати истраживања Павлов и сар. (2017) показују да је највећи број анкетираних ромских родитеља спреман да се ангажује у вртићу ради напретка дјетета. Потенцијали образовног система леже и у подизању педагошке културе родитеља, односно развијању њихових родитељских компетенција. Треба изградити услове да ромски родитељи на одговарајући начин врше своју улогу, посебно када је ријеч о васпитању и образовању дјеце и у њиховој припреми за живот (Зуковић и Милутиновић, 2008; Зуковић, 2012; према Зуковић и Милутиновић, 2014). Потребна је активност и тежња самих васпитача да укључе ромске родитеље у живот вртића. Добијени резултати указују на неопходност упознавања васпитача с културом и традицијом Рома, што би отворило већи простор за сарадњу васпитача и ромских родитеља, допринијело њиховој мотивацији, као и развијању неопходних стратегија васпитача за укључивање ромских родитеља у васпитно-образовни рад.

Једнофакторском анализом варијансе АНОВА истражили смо утицај радног стажа васпитача на ставове о проблемима ромске дјеце у образовном систему. Резултати су приказани у табели 5.

Табела 5

Радни стајаж васпитача и стајави о проблемима ромске дјеце у образовном систему

| Тврдња | Радни стајаж испитаника (у годинама) | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>F</i> -индекс | Значајност (<i>p</i>) |
|---|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|------------------|-------------------------|
| Ромска дјеца редовно похађају вртић. | до 5 година | 10 | 2,30 | 0,95 | 0,504 | 0,733 |
| | од 6 до 15 | 36 | 2,72 | 1,16 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 2,58 | 1,03 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 2,53 | 1,12 | | |
| | 36 и више | 6 | 3,00 | 1,26 | | |
| | Укупно: | 100 | 2,62 | 1,09 | | |
| Ромска дјеца често не могу да остваре адекватну и интелектуално стимулативну интеракцију у средини у којој одрастају ван образовног система. | до 5 година | 10 | 2,80 | 1,55 | 0,984 | 0,420 |
| | од 6 до 15 | 36 | 2,17 | 1,00 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 2,52 | 1,18 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 2,13 | 1,06 | | |
| | 36 и више | 6 | 2,17 | 0,98 | | |
| | Укупно: | 100 | 2,34 | 1,13 | | |
| Ромска дјеца потичу из социо-економски угрожених породица које не могу да задовоље основне потребе/ погодности за живот – одјећа, обућа, адекватно становање, исхрана, здравствена заштита. | до 5 година | 10 | 2,70 | 1,49 | 0,250 | 0,909 |
| | од 6 до 15 | 36 | 2,61 | 1,13 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 2,51 | 1,12 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 2,33 | 1,11 | | |
| | 36 и више | 6 | 2,33 | 1,03 | | |
| | Укупно: | 100 | 2,53 | 1,14 | | |
| Ромска дјеца имају проблем у образовном систему услед недовољног познавања српског језика. | до 5 година | 10 | 3,20 | 1,55 | 2,103 | 0,086 |
| | од 6 до 15 | 36 | 2,44 | 1,23 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 2,54 | 1,17 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 2,20 | 1,15 | | |
| | 36 и више | 6 | 1,50 | 0,55 | | |
| | Укупно: | 100 | 2,46 | 1,23 | | |
| Ромска дјеца имају добре услове у локалној заједници за развој и напредовање. | до 5 година | 10 | 1,50 | 0,70 | 2,189 | 0,076 |
| | од 6 до 15 | 36 | 2,25 | 1,11 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 1,97 | 1,18 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 2,20 | 0,86 | | |
| | 36 и више | 6 | 1,17 | 0,41 | | |
| | Укупно: | 100 | 2,01 | 1,07 | | |

| | | | | | | |
|--|----------------|------------|-------------|-------------|-------|-------|
| Родитељи ромске националности заинтересовани су за развој и напредовање свог дјетета. | до 5 година | 10 | 3,10 | 1,10 | 1,449 | 0,224 |
| | од 6 до 15 | 36 | 3,42 | 0,91 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 3,51 | 1,03 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 2,87 | 0,83 | | |
| | 36 и више | 6 | 3,50 | 0,84 | | |
| | Укупно: | 100 | 3,34 | 0,97 | | |
| Постоји спремност ромских родитеља да се укључе у рад вртића. | до 5 година | 10 | 3,00 | 1,25 | 0,271 | 0,896 |
| | од 6 до 15 | 36 | 3,33 | 1,07 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 3,27 | 1,23 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 3,07 | 1,03 | | |
| | 36 и више | 6 | 3,17 | 0,98 | | |
| | Укупно: | 100 | 3,23 | 1,12 | | |
| Локална заједница брине се о ромској дјечи. | до 5 година | 10 | 1,80 | 0,79 | 1,265 | 0,289 |
| | од 6 до 15 | 36 | 2,11 | 0,92 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 2,15 | 1,03 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 2,40 | 0,91 | | |
| | 36 и више | 6 | 1,50 | 0,84 | | |
| | Укупно: | 100 | 2,10 | 0,95 | | |
| Проблеме с којима се ромска дјеца суочавају у образовном систему требало би да рјешавају локална заједница и држава, заједно с родитељима. | до 5 година | 10 | 1,40 | 0,52 | 0,517 | 0,723 |
| | од 6 до 15 | 36 | 1,56 | 0,77 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 1,33 | 0,69 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 1,47 | 0,52 | | |
| | 36 и више | 6 | 1,33 | 0,52 | | |
| | Укупно: | 100 | 1,44 | 0,67 | | |
| Ромско дијете није изложено непријатностима у вртићу. | до 5 година | 10 | 1,80 | 0,79 | 1,614 | 0,177 |
| | од 6 до 15 | 36 | 1,75 | 1,00 | | |
| | од 16 до 25 | 33 | 1,42 | 0,71 | | |
| | од 26 до 35 | 15 | 1,60 | 0,74 | | |
| | 36 и више | 6 | 1,00 | 0,00 | | |
| | Укупно: | 100 | 1,58 | 0,83 | | |

Добијени *F*-индекси показују да не постоји статистички значајна разлика међу анкетираним васпитачима са различитом дужином радног стажа у ставовима о проблемима ромске дјеце у образовном систему (табела 5).

Закључак

Роми представљају најсиромашнији друштвени слој, те се пред њима налазе бројне препреке и ограничења. Пут за излазак из зачараног круга сиромаштва, као и за социјалну и друштвену промоцију и интеграцију у друштвени живот, јесте образовање (Симић, 1996, према Радушки, 2004). Успјешно образовање ромске дјеце започиње у вртићу. Ради развијања компетенција и професионалног развоја васпитача потребно је обезбиједити стручно усавршавање васпитача за рад с ромском дјецом и њиховим родитељима кроз различите облике стручног усавршавања. Посједовање компетенција интеркултуралног сусретања – емпатија, спремност да се прихвате друге реалности без потребе да се мијењају, осјећање наклоности, љубави, пажње, бриге и осјетљивости за потребе дјеце и критичко мишљење, неопходно је за васпитаче и наставнике (Нааранен, 2000, према Мацура-Миловановић, 2006), као и за остале учеснике васпитно-образовног процеса.

Оснаживање васпитача и других актера васпитно-образовног процеса почиње кроз упознавање са традицијом и културом Рома које ће довести до бољег разумијевања ромске породице и ромског дјетета. Васпитачи су информисани и свјесни своје одговорности и улоге у реализацији инклузивног процеса. С друге стране, ромске родитеље треба боље упознати с неопходношћу и предностима образовања уопште, па самим тим и предшколског, те их активно укључити у рад вртића, као и развијати њихове родитељске компетенције за добробит свих, а првенствено дјетета.

Литература

1. Батрићевић, А. и Кубичек, А. (2020). образовање ромске деце у Србији – изазови и перспективе. *Социјална мисао бр. 1*, 27–44.
2. Зуковић, С. и Милутиновић, Ј. (2014). Подршка социјално маргинализованим групама кроз педагошко-саветодавни рад: пример ромске популације. *Специјална едукација и рехабилитација, Vol. 13, бр. 4*, 415–431.
3. Јовановић, В. Петровић, Д., Миливојевић, З., Јеремић, Ј и Лажетић. П. (2013). У: Јовановић, В. (уред.) *Образовна инклузија деце ромске националности: Извештај о сироведеном мониторингу у основношколском образовању*. Београд: Центар за образовне политике.

4. Локић, В. и Петовар, К. (2009). Социјална искљученост и образовање. *Архивнекитура и урбанизам*, бр. 27, 46–56.
5. Мацура-Миловановић, С. (2006). Социјални аспекти инклузије ромске деце из насеља Депонија у образовни систем. *Педагогија бр. 3*, 304–319.
6. Марковић, Ј. (2020). *Доступности услуга и мера подршке за децу ромске националности на локалном нивоу*. Београд: Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва Владе Републике Србије.
7. Мартиновић, С. (2020). Укључивање маргинализованих група у локалну заједницу. *Социјална политика бр. 3*, 9–36.
8. Михајловић, М. (2003). Интеграција ромске деце у редовне школе. У: Хрњица, С., Митровић, А. и Стојановић, Ј. (уред.) *Увод у ком-пјензационо образовање: Приручник* (30–36). Београд: Друштво за унапређивање ромских насеља.
9. *Модул 1: Рано дејинство – Период неојраничених могућности*. (2019). Београд: УНИЦЕФ; Градски завод за јавно здравља; Nordeus (ел. издање). Доступно на: https://www.unicef.org/serbia/sites/unicef.org/serbia/files/2019-09/modul_1.pdf
10. Павлов, С. и Стојков, А. (2017). Сарадња педагошког асистента са ромском породицом. *Зборник Високе школе сирковних сирудија за образовање васпитача у Кикинди*, бр. 2, 148–158.
11. Павлов, С, Марков, З., Стојановић, Б. и Пантелић, М. (2017). Ставови и мишљења ромских родитеља о положају њихове деце у предшколском васпитању и образовању. *Зборник Високе школе сирковних сирудија за образовање васпитача у Кикинди*, бр. 2, 131–146.
12. Радушки, Н. (2004). Ромска национална мањина у Србији – демографске тенденције и проблем. *Миграцијске и етничке теме 20*, бр. 4, 433–445.
13. *Раскинути ланац искључености: ромска деца у југоисточној Европи*. (2007). Београд: УНИЦЕФ Србија.
14. Срдић, В. и Сучевић, В. (2012). Емпиријска провера разлога недовољне укључености ромске деце у предшколске установе у Србији. *Теме бр. 3*, 1397–1419.
15. Šućur, Z. (2006). Siromaštvo, višedimenzionalna deprivacija i socijalna isključenost u Hrvatskoj. *Revija za sociologiju бр. 3–4*, 131–147.
16. Хрњица, С. (2003). Социокултурна депривација и развој детета. У: Хрњица, С., Митровић, А. и Стојановић, Ј. (уред.) *Увод у ком-пјензационо образовање: Приручник*. (22–29). Београд: Друштво за унапређивање ромских насеља.

AN EMPIRICAL APPROACH TO PROBLEMS OF ROMA CHILDREN IN EDUCATIONAL SYSTEM VIEWED FROM THE PERSPECTIVE OF PRESCHOOL TEACHERS

Abstract

The article offers an empirical insight into how preschool teachers deal with problems of Roma children in educational system. The goal of this research was to determine the preschool teachers' attitudes on the problems of Roma children in the educational system, as well the influence of job tenure on their attitudes on the problems of Roma children in the educational system. The basic method was non-experimental – a research survey on a sample. The sample consisted of 100 preschool teachers employed in the preschool institution „Radosno detinjstvo“ in Novi Sad. The results obtained show that the highest number of respondents (64%) strongly agree that the problems faced by Roma children in the educational system should be solved by the local community and the state, together with the parents, as well as that Roma children do not feel uncomfortable in the kindergarten (60%). When it comes to the item *There is a wish of Roma parents to get involved in the work of kindergartens*, 34% of respondents generally disagree and 31% generally agree with this statement. Moreover, the results show that preschool teacher's job tenure does not affect their attitudes on the problems of Roma children in the educational system. The results indicate the need to empower educators and other actors in the educational process through learning about the tradition and culture of the Roma people, but also to develop the pedagogical culture of Roma parents.

Key words: *Roma children, educational system, preschool teacher.*

Nerkesa KURPEJOVIĆ¹

TURSKI SUFIKS -ČIJA/-DŽIJA U ROŽAJSKOM GOVORU

Rezime

Predmet ovog rada jeste turski sufiks -čija/-džija i njegovo prisustvo kod le-skema u rožajskom govoru. Izvedenice koje se grade pomoću turskog sufiksa -čija/-džija označavaju neka zanimanja ili osobine ljudi. Rožaje je opština na sjeveru Crne Gore koja ima specifičnosti unutar dijalekta. Ovaj kraj je od davnina pa sve do današnjih dana zbog strukture stanovništva zadržao velik broj turcizama. Iako se taj broj danas znatno smanjio, rožajski govor u svom vokabularu čuva tragove prošlosti. Govor Rožaja karakterišu određene specifičnosti, koje se ne mogu naći u drugim govorima na prostoru Crne Gore.

Mnoge riječi iz turskog jezika prenesene su u naš jezik bez ikakvih izmjena. Međutim, postoji velik broj turcizama koji su došli u naš jezik sa izvjesnim promjenama, odnosno sa sufiksima, takođe turskog porijekla, kao -či/-dži, na koji je dodat naš nastavak -ja (-čija/-džija) radi lakšeg dekliniranja.

Ključne riječi: *turcizmi, turski sufiks -čija/-džija, rožajski govor.*

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

Uvod

Rožaje je kraj u kojem se turcizmi upotrebljavaju u svakodnevnom govoru. Rožajci su vjekovima čuvali originalnost govora. Rožajski govor u svom vokabularu sačuvao je velik broj riječiorjentalnog porijekla, koje su u naš jezik došle preko turskog kao jezika posrednika. Postoji i nekoliko turskih sufiksa koji su kod nas prihvaćeni kao tvorbeni elementi za nove imeničke izvedenice, a koji su i predmet ovog rada.

Znamo da se iz velikog broja leksema turskog porijekla izdvojio izvjestan broj sufiksa koji su se osamostalili i koji učestvuju u formiranju veoma produktivnih tvorbenih modela. Zastupljenost ovog sufiksa u rožajskom govoru je veoma produktivna. U turskom jeziku ovaj sufiks se javlja u više varijanti (tur. -ç1 / -çi, -çu / çü, // -c1 /-ci, -cu / -cü), uglavnom od imeničkih osnova građe imenice koje označavaju osobe koje se bave nekim zanimanjem. Na balkanoslovenskom terenu ovaj sufiks se javlja u varijantama -çi i -dži, odnosno njihovim adaptacionim formama *-čija* i *-džija*.

Analiza turcizama pokazala je da su turcizmi u posljednjih pedesetak godina u velikom broju zastarijevali i postali dio pasivnog leksičkog fonda. S druge strane, kod određenog broja turcizama unutrašnje leksičke promjene dovele su do stvaranja novih značenja. S vremenom su turcizmi, kao dio istorijskog nasljeđa, postali i značajna stilska sredstva, rezervisana za izražavanje povećanog stepena emotivnog osjećaja. Upravo njih nalazimo u jeziku savremenih medija kada treba iskazati takav odnos pojedinca ili pojedinih interesnih grupa prema dešavanju u njihovoj sredini. U ovom radu interesna je da očuvamo sve lekseme koje posjeduju turski sufiks *-čija/-džija*, kako one koje nose korijen turskog porijekla tako i one sa našim korjenom riječi. Uz lingvističku jedinicu dati su primjeri iz kojih se može doći do podataka o životu i običajima ljudi iz ovog kraja. Za osnovnu građu za ovaj rad korišćen je *Rječni krožajskog govora* Ibrahima Hadžića, a za etimološka objašnjenja *Etimologijsk irječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika I-IV* Petra Skoka; *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku* Abdula-haŠkaljića i *Turcizmi u rožajskom govoru* Nerkese Kurpejović.

Cilj istraživanja

Cilj ovog rada jeste da se ukaže na brojnost i prisustvo leksema koje sadrže turski sufiks *-čija/-džija* u rožajskom govoru, a koje su i danas u upotrebi. Mnoge riječi iz turskog jezika prenesene su u naš jezik bez ikakvih izmjena. Kod nekih riječipromjena se sastoji u tome što je na kraju riječi koja ima sufiks -çi/-dži dodat naš nastavak -ja (-čija/-džija) da bi se mogla lakše deklinirati. Turski sufiks *-čija/-džija* dodaje se imenicama i služi za građenje imenica koje označavaju nosioca kakve radnje, zanimanja, zanata ili zvanja.

Rezultati rada

Registar je sačinjen na osnovu pomenutih rječnika i na osnovu ličnog iskustva autora rada. Iz rječnika (Hadžića, Škaljića, Skoka i Kurpejović) preuzeto je njihovo značenje, etimološko objašnjenje, a primjeri koji su dati uz lingvističku jedinicu preuzeti su iz rječnika I. Hadžića i iz ličnog saznanja autora rada.

U ovom radu zabilježeno je 105 leksema, i to:

- Lekseme koje imaju turski korijen 75
- lekseme koje imaju korijen iz našeg jezika 21
- lekseme sa korijenom iz drugih jezika 9 (engl.,it.,fr., lat. injem.)

arabadžija, -e, m. – kolar, kočijaš < tur. arabaci <araba + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 96). – *Dala sam da mi pretera tešu Ismetarabadžija*. (Hadžić:331). – *Prođe arabadžija našim sokakom*.

aščija, ahčija, -e, m. – kuhar <pers. āš „jelo“ + tur. suf. -çı (-džija). (Škaljić 102; Skok 1:69; Hadžić 30). – *Bog nafaku dijeli, a aščija hranu*.

avdžija, -e, m. – lovac < tur. avcı „lovac“, tur. av „lov“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 106; Hadžić 31). – *Kardovići su uvijek imali dobre avdžije*. (Hadžić: 31.) *Juče su avdžije ulovile vuka*.

basmadžija, -e, m. – trgovac koji se bavi prodajom tekstila. < tur. basma „šarena pamučna tkanina“ + tur. suf. -džija. – *Kupio sam kod basmadžije dva metra šifona*.

bakardžija, -e, m. – zanatlija koji izrađuje stvari od bakra. <tur. bakirci < tur. bakar + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 115). – *Kupila sam kod bakardžije dvije džezve*.

baštovandžija, -e, m. – onaj koji uređuje bašte. <tur. bahçivanci < tur. bahcivan + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 123). – *U Rožajama 1930. godine baštovandžije su bili Mulalić Adem i Ademagić Aljo*.

baždardžija, -e, m. – onaj koji baždari kantare. U rožajskom govoru ovaj termin koristio se u značenju „mjerač, kantardžija“. <tur. bacadar <pers. bāğ, baž „porez“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 127; Skok 1:126). – *U Rožajama 1930. godine baždardžija je bio Husein Šabović*.

bildadžija, -e, m. – onaj koji dugim vježbanjem nabija mišiće, jak čovjek. Hibrid od glagola *bildovati* + tur. suf. -ci (-džija). – *Kad onaj bildadžija prođe sokakom svi ga gledaju*.

binjadžija, -e, m. – džokej, čovjek koji jaše dobro konja. < tur. binici „jahač, poznavalac konja“. (Škaljić 144; Skok 1:151; Hadžić 44). – *Danas pade jedan binjedžija sa konja. Jardum, birdum, jardum, birdum... binjedžija hop!* (Hadžić: 44.)

bojadžija, -e, m. – zanatlija koji se bavi bojanjem, moler, farbar. <tur. boyacı, (boya-lı) < tur. boya + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 147; Skok 1:182). – *Odnijeh nešto pređe kod bojadžije da mi oboja u crveno*.

bojdzija, -e, m. – svadralica, ratobornik, kavgadžija. Hibrid od naše riječi „boj“ + tur. suf. -ci

(-džija). – *Takogbojdzije nema u cipacio sokak.* (Hadžić: 46). – *Svi se razbežaše kad bojdzija naiđe.*

bombondžija, -e, m. – onaj koji pravi i prodaje bombone. Hibrid od fr. *bombon* „slatkiš od šećera“ + tur. suf. -ci (-džija). – *Dade mi bombondžija dva-tri bombona.*

bostandžija, -e, m. – onaj koji prodaje bostane (lubenice). <tur. bostan <pers. būstān, bōsitān. tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 148; Skok 1:191; Hadžić 47). – *Otiđi kod onog bostandžije i kupi jedan bostan.*

bozadžija, -e, m. – onaj koji pravi prodaje bozu. <tur. bozacı < tur. boza + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 149–150; Skok 1:246). – *Donio sam nam od bozadžije hladnu bozu da popijemo.*

bunardžija, -e, m. – onaj koji se bavi kopanjem bunara. <tur. bunarcı < tur. bunar, punar + tur. suf. -ci (-džija). – *Tražim onog bunardžiju da mi iskopa bunar.*

burekdžija, -e, m. – onaj koji pravi i prodaje bureke. <tur. börek <pers. būrek. „pita uopšte“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 154; Skok 1:240; Hadžić 52). – *Onaj burekdžija pravi mlogo lijepe bureke.*

cirkuszija, -e, m. – onaj koji radi u cirkusu, šaljivdžija. Hibrid od riječi cirkus + tur. suf. -ci

(-džija). – *Po cijeli dan, ta dokondžijasjedi ispred kafane. Baš bijaše pravi cirkusdžija, sve nas je nasmijo.*

čadordžija, -e, m. – onaj koji popravlja kišobrane. <tur. çadırcı <pers. çāder, çatr + suf. -ci (-džija). (Škaljić 159; Skok 1:286; Hadžić 59). – *Čekam čadordžiju da naiđe da mi popravi ovaj čador.*

čamdžija, -e, m. – lađar, splavar. <tur. çamcı < tur. çam + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 162). – *U Ribariće mu čamdžija napravio lađu da moze preć preko jezera.*

čarkadžija, -e, m. – onaj koji prvi započinje svađu. <tur. çarkacı < tur. çarka + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 164; Skok 1:296). – *Koji je on čarkadžija uvijek prvi započne svađu.*

čorbardžija, -e, m. – onaj koji pravi i prodaje čorbu. < tur. çorba + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 180; Skok 1:335). – *Dovedoše jednog čorbadžiju da im kuva za cijelu mahalu.*

ćevapdžija, -e, m. – onaj koji pravi i prodaje ćevape <tur. kebabçı < tur. kebab + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 192; Skok 1:356–357). – *Kupih ćevape kod Mersudina ćevapdžije, behu mu lijepi.*

čifčija/čipčija, -e, m. – kmet, seljak bezemljaš koji živi na aginskoj ili begovskoj zemlji. <tur. çiftçi „zemljoradnik“ < tur. çift „par volova za oranje“ + tur.

suf. -çi (-džija). (Škaljić 174; Skok 1:322; Hadžić 66).– *Čifčije su agama davalje trećinu.* (Hadžić: 66). *Sve su kuće imalje svoje čipčije.*

ćiradžija, -e, m. – ćiridžija, kiridžija, onaj koji na konjima prenosi robu. <tur. kiracı < ar. kirā + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 409; Hadžić 74). – *On je cijelog života bio ćiradžija.* (Hadžić: 74) – *Oдох kod ćirdžije da ga moljim da mi pretera onu robu do dućana.*

ćumurdžija, -e, m. – onaj koji prodaje ćumur. <tur. kumurcu <tur. kumur, „ugalj“ + tur. suf. -ci

(-džija). – *Dognaše mu ćumurdžije tonu ćumura po povoljnoj cijeni.*

dalaverdžija, -e, m. – prevarant. <tur. dalavere „prevara, smicalica“ + tur. suf. -ci (-džija). – *Koji je on dalaverdžija, samo da znaš.*

dokondžija, e, m. – onaj koji ništa ne radi, sjedi dokon. Hibrid od našeg pridjeva dokon + tur. suf. -ci (-džija). *Po cijeli dan, ta dokondžija sjedi ispred kafane.*

dućandžija, -e, m. – trgovac. <tur. dükkâncı < tur. dükkân + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 225–226; Skok 1:451–452). – *Dućandžije sve na noge skaču.* (Škaljić: 226).

duhandžija, -e, m. – strastan pušač. <tur. duhancı < tur. duhan + tur. suf. -ci (džija). (Škaljić 226). – *Tvoj je baba bio veljki duhandžija.*

duvardžija, -e, m. – zidar. <tur. duvarci < tur. duvar „zid“ + tur. suf. -ci (-džija). – *Koji mu je duvardžija gradio kuću?*

džamadžija, -e, m. – staklorezac. <tur. çamcı < tur. çam + tur. suf. -ci (-džija). – *Ja ne znam otkaljen je bio Džemo džamdžija* (Hadžić: 95). *Slomiše mi deca onaj džam pa oдох kod džamdžije ga nameštim.*

ekmedžija, -e, m. (tur.) – pekar. <tur. ekmeķci < tur. ekmek „hljeb“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 265; Skok 1:488). – *Naš ekmedžija pravi najbolje hlebove.*

faldžija, -e, m. – onaj ko se pretjerano hvali, hvalisavac. Hibrid od našeg glagola (h)valiti + tur. suf. -ci (-džija). – *Ne verujem mu, pola baci u vodu, on je jedan faldžija.* (Hadžić: 105). – *Kad got sretnem tog faldžiju, nešto mi nevaljatno ispriča.*

fenjerdžija, -e, m. – onaj koji pali fenjere na ulicama. <grč. phanari < tur. fener + tur. suf. -ci (-džija). – *Svaku noć je fenjerdžija palio fenjere.*

filmadžija, -e, m. – onaj koji se bavi prikazivanjem filmova. Hibrid od rijeći film + tur. suf. -ci

(-džija). – *Danas neće biti filma, filmadžija je bolestan.*

fitnedžija, -e, m. – smutljivac, onaj koji zavađa ljude. <tur. fitne, „smutnja“ + tur. -ci (-džija). (Škaljić 285). – *Koji je on fietnedžija, zavadi sve u mahalu.*

fursadžija, -e, m. – siledžija, inadžija, nasilnik, i za životinju se kaže da je fursadžija. <tur. fursat < ar. firsā „prilika, zgodan čas“, < tur. fursat + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 286; Skok 1:538; Hadžić 111). – *Ovo dijete je veljiki fursadžija, ne da mi deci izaj na sokak.* (Hadžić: 111). – *Koji je ono fursadžija, kad navali na nešto nemoš ga otkrpit.*

furundžija, -e, m. – zanatlija koji pravi furune. <tur. furuncu i firıncı < tur. furun, firin + tur. suf. -cu, -ci (-džija). (Škaljić 286; Skok 1:538). – *Kupio mi Hamo kod Saliha furundžije velku furunu.*

gajtandžija, -e, m. – zanatlija koji pravi ili prodaje gajtane, konopce. <tur. gaytancı < tur. gaytan, kaytan < ar. qaytān < grč. gaietanon < tur. gaytan, kaytan + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 288; Skok 1:544–545; Hadžić 113). – *Sutra je petak, ne znam dalj će doć gajtandžija da prodaje gajtane, da mi kupiš jedan za kravu.*

galamdžija, -e, m. – onaj koji galami, koji pravi dreku. Hibrid od riječi galama + tur. sufiks -ci (-džija). (Škaljić 289; Skok 1:545). – *Dođe galamdžija i napravi odjedanput veljku galamu.*

gotovandžija, -e, m. – onaj koji ništa ne rade, čeka sve na gotovo. Hibrid od riječi gotovan + tur. suf. -ci (-džija). – *Koji si ti gotovandžija, sve čekaš na gotovo.*

govordžija, -e, m. – govornik. Hibrid od riječi govor + tur. suf. -ci (-džija). – *Koji beše on govordžija, sve nas je začudio.*

haberdžija, -e, m. – onaj koji donosi vijesti, vjesnik; pej. ogovarač. <tur. habercı <tur. haber + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 294). – *Kako to da on uvijek bidne haberdžija?* (Hadžić: 125). – *Ode haberdžija uz mahalalu da raznosi haber.*

hajdučija, -e, f. – odmetništvo, razbojništvo, opšta pljačka. <tur. haydud „drumski razbojnik, lopov“ + tur. suf. -ci (-čija). – *U državi je zavladała prava hadučija.*

halvadžija, -e, m. – onaj koji pravi i prodaje halvu, ili onaj koji mnogo voli da jede halvu. <tur. halvacı <tur. helva + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 306). – *Kupio mi babo kod halvadžije grumen halve.*

handžija, -e, m. – onaj koji drži han (bilo da je vlasnik ili zakupac). <tur. hancı, <tur. han + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 310; Skok 1:654). – *Sa handžijom obidosmo han.*

horadžija/hordžija, -e, m. – pokretač predvodnik, grupe, onaj koji je spreman za igru, veseljak. Hibrid od našeg pridjeva horan „spreman, voljan, željan“ + tur. suf. -ci (-džija). – *Ej, veljiki ti je on horadžija, bez njega nebi bilo ništa.* (Hadžić: 141). – *Kakav beše on horadžija, cijelu noć je igro.*

inačija, inadžija, -e, m. – kapriciozan čovjek, svađalica. <tur. inatçı, < tur. inad + tur. suf. -çi (-džija). (Škaljić 346; Skok 1:723). – *Koji beše inadžija, ništa mu ne mogahu.*

intereždžija, -e, m. – onaj koji u svemu gleda svoj interes, sebičnjak. Hibrid od riječi interes + tur. suf. -ci (-džija). – *Onaj će te intereždžija sigurno prevarit.*

jabandžija, -e, m. – tuđinac, stanac. < tur. yabancı <pers. yabān, yābān, <tur. jabana + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 356; Skok 1:742; Hadžić 161). – *Ne beše on naš, beše jabandžija.* (Hadžić: 161). – *Kad dođe jabandžija u Rožaje, svi se oko njega okupe.*

jorgandžija, -e, m. – onaj koji pravi jorgane i prodaje ih. < tur. yorgancı, < tur. yorgan + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 373; Skok 1:783). – *U Peć je imalo mlogo jorgandžija i svi su dobro radilji.*

kafandžija, -e, m. – vlasnik kafane. < tur. kahveci < tur. kahve + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 381; Skok 2:14). – *Radila je kod kafandžije u Kulu dvije godine.*

kahvedžija, -e, m. – onaj koji radi u kafani. < tur. kahveci < tur. kahve + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 381; Skok 2:14). – *Jutros rano beše kahvedžija otvorio kahvu.*

kalajdžija, -e, m. – majstor koji kalaiše sudove, majstor koji rastopljenim kalajem premazuje unutrašnjost sudova iz kojih se jede ili u kojim se priprema hrana. < tur. kalaycı, < tur. kalay + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 386; Skok 2:18; Hadžić 171). – *Evo ga kalajdžija, ide niz sokak i viče: „Imate lji što da vi kalaišem“.* (Hadžić:171) – *Treba da odnesem onu tepsiju kod kalajdžije da je kalaiše.*

kaldırdžija, -e, m. – građevinski majstor koji pravi kaldırmu. < tur. kaldırımcı < tur. kaldırım < grč. kalosdromos „lijep put“ + tur. suf. -džija. – *Ovu kaldırmu pravili su kaldırdžije iz Bihora.*

kamiondžija, -e, m. – onaj koji vozi kamion. Hibrid od riječi kamion + tur. suf. -ci (-džija). – *Svake nedelje smo gljedali seriju Kamiondžije.*

kanadžija, -e, m. – glasnik na konju koji javlja da su svatovi s mladom krenuli. – *Stiže kanadžija, pripremite se da dočekamo mladu i svatove.* (Hadžić: 173). – *Kad dođe kanadžija, dadi mu muštuluk.*

kantardžija, -e, m. – onaj koji mjeri kantarom na pijaci. < tur. kantarcı < tur. kantar „starinska sprava za mjerenje težine“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 392). – *Izmeri ovaj sir kod onog kantardžije.*

kapidžija, -e, m. – vratar. < tur. kapıcı < tur. kapı „vrata“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 393). – *Kapidžija nam otvori vrata kad dođosmo u hapsanu.*

karavandžija, -e, m. – onaj koji učestvuje u karavanu. < tur. kervan < pers. kār-vān „povorka natovarenih konja“ + tur. suf. -ci (-džija). – *Vratilji se karavandžije iz Peći i donijelje svašta da prodaju.*

kavgadžija, -e, m. – osoba sklona svađi, nervozan čovjek. < tur. kavgacı, gav-gacı, < tur. kavga „svađa, prepiranje“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 402; Skok 2:68; Hadžić 178). – *Oni se razdvojiše, alji naiđe jedan kavgadžija pa hi ponovo zavadi* (Hadžić: 178). – *Svaki dan se taj kavgadžija zavadi.*

kazandžija, -e, m. – zanatlija koji prodaje kazane. < tur. kazancı, < tur. kazan + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 403; Skok 2:69; Hadžić 178). – *Kazandžija nam je napravio veljki kazan za pekmez.*

kesadžija/česadžija, -e, m. – prodavac kesa. < tur. kesici < pers. kīse „vreća, torba, papirna vrćica“ < tur. kese + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 406; Skok 1:355). – *Donio je Musa kesedžija da proda kese.*

kestendžija, -e, m. – prodavac kestenja, koštana. <tur. kestenaci < grč. kestanon < tur. kestone + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 407). – *Kupi mi fitilj keštena kod kestendžije.*

kiradija/kiridžija/kirajdžija, -e, m. – onaj koji prenosi robu na konjima, učesnik u karavanu. <tur. kiraci, < tur. kira „zakup“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 409: Skok 2:83; Hadžić 180). – *On je kiradžija i živi od kiradžiluka.* (Hadžić: 180). – *Kad stignu kiradžije sa robom, svi se okupimo da vidimo šta su donijelji.*

komordžija, -e, m. – osoba koja prevozi nevjestine stvari. <tur. komorcu < tur. komor „transportno sredstvo sa materijalom koji je potreban za putovanje“ + tur. suf. -cu (-džija). (Škaljić: 413). – *Lato je sa svojim alatom bio glavni komordžija.* (Hadžić:186). – *Pomognite tom komordžiji da istovari te stvari.*

kondradžija, -e, m. – obućar. <tur. kunduraci < tur. kundura „cipela“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 425). – *Numanaga Ganić je bio kondradžija.* (Hadžić: 187). – *Odnesi te kondre kod kondradžije da hi namešti.*

kujundžija, -e, m. – prodavac zlata, zlatar. <tur. kujyumcu < tur, kuyum „izrađevine od zlata“ + suf. -cu (-džija). (Škaljić: 422–423). – *Zlatom će te kujundžija nakтит.*

lokmadžija, -e, m. – izjelica, onaj koji voli da jede, pijanac. Hibrid od žarg. izraza lokma „hrana“ + tur. suf. -ci (-džija). – *Ona lokmadžija čaše sve da mi pojede i popije.* (Hadžić: 202). – *Koji je ono lokmadžija, sve što mu prinije on popi i pojede.*

lovdžija, -e, m. – lovac. Hibrid od imenice lov + tur. suf. -ci (-džija). – *Ko sve lovdžije, i on laže.* (Hadžić: 203) – *Nemoj mu verovat, on ti je lovdžija.*

mahandžija, -e, m. – onaj koji svemu nalazi mane, koji zamjera. < tur. mahanci, <tur. mahana „nedostatak“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 440; Skok 2:354; Hadžić 213).– *On je veljikimahandžija, ništa ne begeniše.* (Hadžić: 213) – *Mahandžija ti je on veljki, neće to ni probat.*

malterdžija, -e, m. – onaj koji radi sa malterom. Hibrid od imenice malter + tur. suf. -ci (-džija). – *Miješa malter malterdžija i pevuši.*

mejdandžija, -e, m. – onaj koji se tuče, koji se bije, koji lako ulijeće u svađe. <tur. meydanci, <tur. meydan „dvoboj“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić 454; Skok 2:400). – *Ne do ti Bog da imaš posla sa tim mejdandžijom.*(Hadžić: 209) – *Svi se okupiše da gledaju te mejdandžije.*

motordžija, -e, m. – onaj koji vozi motor. Hibrid od imenice motor + tur. suf. -ci (-džija).

– *Naiđošē motordžije iz Berana pa digoše veljku buku.*

muftadžija, -e, m. – onaj koji zavisi od drugih. <tur. müfteci <pers. muft, „bесплатно“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 468). – *Nemo da se čudiš muftadžija je on veljki.*

muštulukdžija, -e, m. – onaj koji donosi radosnu vijest. <tur. muštulukcu, < tur. muštuluk < pers. mužde „vesela vijest“ + tur. suf. -cu, -ci (-džija). (Hadžić 230). – *Njemu je u krv da budne muštulukdžija*. (Hadžić: 203). – *Muštulukdžija sa haberom dotrča u sokak*.

nišandžija, -e, m. – strijelac. <tur. nişancı < tur. nişan „cilj, meta“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 493). – *Kakav ti je on nišandžija kat svaki put promaši?*

njupadžija, -e, m. – sladakusac, koji voli da jede, gurman. Hibrid od šatr. njupa „hrana“ + tur. suf. -ci (-džija). – *Dođe Haljit njupadžija sve nam pojede*.

pijandžija, -e, m. – pijanac, alkoholičar. Hibrid od glagola piti + tur. suf. -ci (-džija). – *On rasperišani kuću, to je jedan pijandžija*. (Hadžić: 290). – *Lako je tebi, ti nemaš pijandžiju u kuću*.

piljkadžija, -e, m. – izazivač svađa, zadirkivač. Hibrid od glagola piljkati + tur. suf. -ci (-džija). – *Deco nemote da se družite sa onim piljkadžijom on će vezavati*. (Hadžić: 291). – *Stiže piljkadžija i sve hi zavadi*.

porezdžija, -e, m. – onaj koji naplaćuje porez. Hibrid od riječi porez + tur. suf. -ci (-džija).

– *Ove porezdžije dolaze svaki mesec*.

provodadžija, -e, m. – posrednik pri upoznavanju mladića i djevojke, posrednik pri sklapanju braka. Hibrid od riječi provod + tur. suf. -ci (-džija). – *Tripud sam bio provodadžija i sve tri ženidbe i udadbe su mi uspеле*. (Hadžić: 325). – *Otiđi kot onog provodadžije i zamolji ga za onu devojkju*.

rabadžija, -e, m. – onaj koji uslužno radi s konjima i prenosi robu. <tur. arabacı < tur. araba „teretna zaprežna kola“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 96). – *Dala sam da mi pretera tešu Ismet rabadžija*. (Hadžić:331). – *Kod nas rabadžija stalno ima posla*.

račundžija, -e, m. – onaj koji radi sve iz interesa. Hibrid od naše riječi račun + tur. suf. -ci (-džija). – *On je račundžija, nemoš mu verovat*.

razgovordžija, -e, m. – vesela ličnost koja priča zanimljive i vesele priče, koja otklanja teške brige. Hibrid od naše riječi razgovor + tur. suf. -ci (-džija). – *Cio posedak se ismijasma sa onijem razgovordžijom*. (Hadžić: 338) – *Sa njim ti nije dosadno. On je pravi razgovordžija*.

sahadžija, -e, m. – sajdžija, časovničar. <tur. saatç < tur. saat „časovnik“ + tur. suf. -çi (-džija). (Škaljić 542; Skok 3:189; Hadžić 348). – *Kako je bio dobar majstor Zajo sahadžija*. (Hadžić: 348). *Popravih onaj sahat kot sahadžije*.

sakadžija, -e,m. – muška osoba koja nosi vodu ili neko osvježavajuće piće u specijalnoj posudi na leđima po ulici i prodaje ih žednome narodu. <tur. saka „vodonoša“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 543). – *Kad bi stigljji u Peć posljuje napornog puta, uvijek smo kupovalji kod sakadžije ljimunadu ilji bozu*.

samardžija, -e, m. – zanatlija koji pravi samare. <tur. semerci < tur. semer „drveno teretno sedlo koje se stavlja na tovarne konje“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 547). – *Plaho mi namešči samardžija ova samar.*

sandžije, -e, f. – pl. tantum. – promaja, bolest izazvana promajom, probadanje u plećima zbog prehlade, bol ispod rebara. <tur. sancı „probodi u prsima“ (Škaljić: 549). – *Ufatiše me sandžije, ne mogu da mrdnem.* (Hadžić: 350). – *Lježi ne mrda, sve je sandžije probadaju.*

siledžija, -e, m. – nevaljao čovjek, koji je bezobrazan. Hibrid od naše riječi sila + tur. suf. -ci (-džija). – *Napao je onaj siledžija, jedva je spasismo.*

simitčija, -e, m. – majstor koji pravi i prodaje simite. <tur. simitçi < tur. simit, simid „vrsta malog okruglog hljeba od bijelog brašna“ + tur. suf. -çi (-džija). – *U Gornjoj čaršiji radi najbolji simitdžija.*

skeledžija, -e, m. – koji prevozi skelom. Hibrid od lat. skela + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 567). – *Skeledžija nas prevede preko rijeke.*

sladoledžija, -e, m. – onaj koji pravi i prodaje sladolede. Hibr. r.: naša riječ sladoled + tur. suf. -ci (-džija).. – *Jutros stigljni novi sladoledžije u čaršiju.*

sodadžija, -e, m. – onaj koji proizvodi soda-vodu. Hibrid od ital. soda „obična voda sa slobodnom ugljičnom kiselinom“ + tur. suf. -ci (-džija). – *U Gornjoj čaršiji radio je jedan sodadžija.*

sunedžija, -e, m. – osoba koja suneti (obrezuje) djecu. <tur. sünnet „obrezivanje muslimanske muške djece“ + tur. suf. -ci (džija). – *Da pozovemo sunedžiju da nam u petak osuneti decu.* (Hadžić: 372). – *Dođe sunedžija i obadvojicu začas osuneti.*

suvaldžija, -a, m. pl. – zajedničko ime za dva anđela, Munkir i Nekir, koji pvi pristupaju umrlome da ga ispituju o učinjenim djelima za života. <tur. sualci < tur. sual „pitanje“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 572) – *Dabogda se suvaldžijama ne mogo opravdat.* (Hadžić: 374). – *Trebaš pred suvaldžijama dat dževap.*

šaldžija, -e, m. – onaj koji se šali. Hibrid od naše riječi šala + tur. suf. -ci (-džija). – *Šaldžija je on veljiki bio.*

šaljivdžija, -e, m. – koji se šali, stalno izvodi šalu. Hibrid od naše riječi šala + tur. suf. -ci (-džija). – *Stiže šaljivdžija, te nas sve nasmija do suza.*

šefadžija/šefatdžija, -e, m. – zastupnik, zaštitnik, zalagač. <tur. şefaatçi < tur. şefaat „zalaganje, zauzimanje“ + tur. suf. -ci (-džija). – *Bićeš ti nama šefadžija na sudnjem danu.*

šeširdžija, -e, m. – onaj koji pravi šešire i prodaje ih, ili onaj koji nosi šešeir na glavi. Hibrid od naše riječi šešir + tur. suf. -ci (-džija). – *Kad uđe onaj šeširdžija, svi ga pogljedaše.*

šibadžija, -e, m. – neodgovorna, neozbiljna osoba. Hibrid od naše riječi šiba + tur. suf. -ci

(-džija). – *Takoga šibadžije još mi oči nijesu vidjelje.* (Hadžić: 381). *Ništa ne idi kod njega, on ti je pravi šibadžija.*

šićardžija, -e, m. – kalkulant, pohlepnik, onaj koji od svega hoće da vidi korist. <tur. şikârcı <tur. şikâr, „korist“ + tur. suf. -cı (-džija). (Škaljić: 588). – *I otac mu je bio šićardžija pa je i on.* (Hadžić: 381). – *Hoće na svaku sitnicu taj šićardžija da učari.*

tapandžija, -e, m. – onaj što lupa u goč, tapan. Hibrid od naše riječi tapan + tur. suf. -ci (-džija). – *Čak do u čaršiju su se čulje tapandžije sinoć.*

topčija, tobdžija, -e, m. – onaj koji ispaljuje topove. <tur. topçu < tur. top “vrsta artiljerijskog oružija” + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 619). – *Svaku noć za juftar topdžija pukne topom.*

tufegdžija, -e, m. – onaj koji popravlja puške. <tur. tüfekçi < tur. tüfek „puška“ + tur. suf. -ci (-džija). (Škaljić: 621). – *Odnije babo onu pušku kod tufegdžije da mu je popravi.*

Zaključak

Istraživanjem leksema sa turskim sufiksom -čija/-džija u rožajskom govoru zaključili smo da je pomenuti sufiks veoma prisutan u svakodnevnom govoru, što je rezultat istorijskog nasljeđa.

Literatura

1. Čirgić, A. (2007): *Prisustvo turcizama u jeziku savremene crnogorske književnosti.* Jezički neprebol, Cetinje.
2. Đinđić S., Teodosijević M., Tanasković D. (1997): *Türkçe-Sırpça Sözlük*, Türk Dil Kurumu, Ankara.
3. Đinđić, S. M. (2013): *Turcizmi u savremenom srpskom književnom jeziku. (Semantičko-derivaciona analiza)* – doktorska disertacija. Beograd. Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet.
4. Glibanović-Vajzović, H. (1986): O turcizmima u srpskohrvatskom jeziku sa sociolingvističkog stanovišta. – *Književni jezik* (Sarajevo), 15/2, str. 141–147.
5. Hadžić, I. (2013): *Rječnikrožajskoga govora.* Podgorica, Institut za crnogorski jezik i književnost.
6. Hadžić, I. (2000): Rječnik lokalizama i arhaizama narodnog govora rožajskog kraja, I dio: *Rožajski zbornik*, Rožaje, br. 9. str. 83–123; II dio: br. 10, str. 7–68.

7. Halilović, S. (1991): Turcizmi u „Dervišu i smrti“ Meše Selimovića. U: *Bosanski jezik*, Sarajevo, Biblioteka Ključanin.
8. Klaić, B. (1978): *Rječnik stranih riječi A–Ž*, Zagreb, Nakladni zavod Matice Hrvatske.
9. Kurpejović, N. (2017): *Turcizmi u rožajskom govoru*. Rožaje, Orbis.
10. Kurpejović, N. (2020): *Orijentalizmi u djelimabošnjačkih pisaca u Crnoj Gori*. Rožaje, Orbis.
11. Kurpejović, N. (2005): Turcizmi u rožajskom jeziku koji nijesu zabilježeni u Rječniku A. Škaljića ili imaju drugo lokalno značenje. *Rožajski zbornik* (Rožaje), br. 12, str. 227–234.
12. Kurpejović, N. (2016): Turcizmi u nazivimajela u rožajskom kraju. *Rožajski zbornik*, (Rožaje), br. 19, str. 79–84.
13. Kurpejović, N. (2021): Prisustvo turskog sufiksa -luk u Rječniku rožajskog govora. *Vaspitanje i obrazovanje* (Podgorica), časopis za pedagošku teoriju i praksu, 2/2021, str. 113–119.
14. Muratagić-Tuna, H. (2013): Zavičajni jezik u književnom djelu Ćamila Sijarića. *Književni jezik* (Sarajevo), 24/1–2, str. 9–24.
15. Petrović, S. (2012): *Turcizmi u srpskom prizrenskom govoru*. Beograd, Institut za srpski jezik SANU.
16. Radović, S. (2017): Turski sufiks -luk u timočkom dijaletskom rečniku. *Filolog* (Banja Luka) – časopis za jezik, književnost i kulturu, br. 19, Filološki fakultet Univerziteta u Banjoj Luci, 267–286.
17. Radić, P. (2001): *Turski sufiksi u srpskom jeziku (s osvrtom na stanje u makedonskom i bugarskom)*. Beograd, Institut za srpski jezik SANU.
18. Rakić, A. (2019): Turski sufiksi u „Zoni Zamfirovoj“ Stevana Sremca. *Filolog* – časopis za jezik, književnost i kulturu, br. 19, Filološki fakultet Univerziteta u Banjoj Luci, 267–286.
19. Skok, P. (1971–1974): *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika I–IV*, Zagreb, Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti (JAZU).
20. Stevanović, M. (1964): *Savremeni srpskohrvatski jezik (gramatički sistemi i književnojezička norma)*. Beograd, Naučno delo.
21. Škaljić, A. (1989): *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku* (šesto izdanje). Sarajevo, Svjetlost.
22. Tomić, D. (2015): Turcizmi u romanu „Nečista krv“ Borisava Stankovića, *Godišnjak Učiteljskog fakulteta u Vranju* (Vranje), knj. VI, str. 243–257.

TURKISH SUFFIX -ČIJA/-DŽIJA IN ROŽAJE SPEECH

Abstract

The aim of this research paper is Turkish suffix -čija/-džija and its use in lexeme in Rožaje speech. Derivatives that are made by Turkish suffix -čija/-džija mean some occupations or characteristics of people. Rožaje is municipality situated in the north of Montenegro and its speech has certain unique features. This region has preserved great number of Turkish idioms due to its structure of population. There are still a lot of Turkisms in Rožaje speech although their number has been reduced nowadays. Characteristics of Rožaje speech are unique and can not be found in other speeches.

Many words that came from Turkish language are transferred to our language without any changes. However, there is quite a number of Turkish words that came to our language already changed with suffixes, also of Turkish origin, such as -či/-dži to which our word ending -ja (-čija/-džija) was added for easier declension.

Key words: *Turkisms, Turkish suffix -čija/-džija, Rožaje speech.*

Munirka AGOVIĆ¹
Džemila MURATOVIĆ²

PROJEKTNASTAVA MATEMATIKE

OECD opisuje matematičku pismenost kao:

„Sposobnost pojedinca da prepozna i razumije ulogu koju matematika ima u svijetu, da donosi dobro utemeljene odluke i da primjenjuje matematiku na načine koji odgovaraju potrebama života tog pojedinca kao konstruktivnog, zainteresovanog i promišljajućeg građanina.“

(Ekspertska grupa za matematiku)

Rezime

Klasična nastava matematike za veliki broj učenika suvoparna je i nezanimljiva, pa je samim tim i motivacija i znanje na niskom nivou, što na PISA testiranju iz 2018. godine Crnu Goru svrstava na nezavidno 52. mjesto od 79 zemalja svijeta u kojima je vršeno istraživanje. Da bi se postigli bolji rezultati, potrebno je kod učenika podići motivaciju i na taj način postići visok nivo upotrebljivog znanja. Projektna nastava i projekti su način kako da se kod učenika razvija kritičko razmišljanje, poboljša primjena znanja i vještina i razvijaju ključne kompetencije. U ovom radu biće riječi o projektnoj nastavi i projektima, istorijatu projektne nastave, vrstama projekata i etapama projekta. Na kraju će se kroz nekoliko primjera pokazati kako se mogu realizovati projekti u nastavi matematike.

Ključne riječi: *projekat, projektna nastava, istraživanje, kompetencije, timski rad.*

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

² Džemila Muratović, profesorica matematike, JU Srednja stručna škola, Rožaje.

Uvod

Kada je nastava matematike u pitanju, poznato je da mnogi učenici ili ne razumiju ili iz nekog razloga ne vole da uče sadržaje koji se nalaze u programu za njihov uzrast. Najveći problem predstavlja učenje suvoparnog materijala, za koji sami ne mogu da pronađu razlog zašto to uče. Klasičnom nastavom od učenika se očekuje da nauče primjenu pravila i teorema, što znači tehniku rješavanja zadataka, pri čemu se ne ostavlja mogućnost da sami primijene naučene sadržaje u životnim problemima. To nije dovoljno da se ispune EU kriterijumi, po kojima mlada osoba mora tokom školovanja da stekne sljedeće vještine: nezavisan učenik i donosilac odluka, ima dobre odnose sa vršnjacima i odraslima, pismen i uspješan u komunikaciji, prilagodljiv, avanturista i voljan isprobavati nove stvari, kooperativan kao dio tima, ima osjećaj za odgovornost i disciplinu, moralno i duhovno osviješten, u mogućnosti je da funkcioniše kao dio tima, pripremljen na izazove koje mu društvo nudi, tolerantan je i prevazilazi stereotipe, može voditi siguran i ispunjen život, preduzimljiv (preduzetan) učenik (Agić, 2017).

Pored vještina, mlada osoba nakon završetka školovanja mora posjedovati i kompetencije. Kompetencije predstavljaju prenosni višefunkcionalni skup znanja, vještina i stavova potrebnih svakoj osobi za lično ispunjenje i razvoj, društvenu uključenost i zapošljavanje. Ključne kompetencije treba razviti do kraja obaveznog školovanja, a one služe kao osnova za dalje učenje u okviru cjeloživotnog učenja. Evropski referentni okvir je načelni dokument, koje države članice EU i druge (kandidati, potencijalni kandidati) razrađuju vlastitim politikama i dokumentima kojima se te politike uspostavljaju. Tako je nastao *Crnogorski okvirni program ključnih kompetencija*, sa osam ključnih kompetencija: kompetencija pismenosti; kompetencija višejezičnosti; matematička kompetencija i kompetencija u nauci, tehnologiji i inženjerstvu; digitalna kompetencija; lična socijalna i kompetencija učiti kako učiti; građanska kompetencija; preduzetnička kompetencija; kompetencija kulturološke svijesti i izražavanja (Ključne kompetencije, priručnik za nastavnike osnovnih i srednjih škola, 2020).

Sve navedeno se ne može postići klasičnom nastavom koja je usmjerena ka realizaciji planova i programa, u kojoj su jasno podijeljene nastavne cjeline, teme i jedinice. Klasičnom nastavom se slabije povezuju usvojena znanja, vještine i sposobnosti, uz minimalnu korelaciju s drugim predmetima. Oblici rada klasične nastave se uglavnom realizuju kroz frontalnu nastavu, individualni rad učenika i veoma rijetko timski rad, što otežava postizanje navedenih ključnih kompetencija. Kada su zadaci iz matematike u pitanju, u klasičnoj nastavi zadaci su zatvorenog tipa, najčešće s jedinstvenim rješenjem i zadatom metodom/tehnikom

rješavanja (uvježbavanje tehnika izračunavanja). Nedostaju ili su veoma rijetki zadaci otvorenog i problemskog tipa (samostalno istraživanje, mogućnost samostalnog izbora metode).

Savremena nastava uključuje: orijentisanost ka učeniku, partnerski odnos učenika i nastavnika, otvorenost prema problemskim situacijama i zadacima (iz realnog života), korelaciju sa drugim područjima nauke i ljudske djelatnosti, stvaranje npr. matematičkih kompetencija (a ne samo vještina rješavanja tradicionalnih zadataka), upotrebu metode timskog rada (razvijaju organizacijske i komunikacijske kompetencije učenika).

Kako do upotrebljivog znanja?

„Reci mi, zaboraviću. Pokaži mi, zapamtiću. Uključi me, razumjeću.“
(Konfučije)

Kako ostvariti ciljeve koji se odnose na pripremu za obavljanje radnih zadataka u životu, snalaženje na poslu, saradnju i komunikaciju sa kolegama na radnom mjestu i van njega? Pripremu treba izvršiti od malih nogu, tokom školovanja. Za to je potrebno da nastava omogući sticanje sposobnosti, bude aktivna i iskustvena. Do upotrebljivih znanja može se doći samo samostalnim saznavnim radom, zato se učenje u nastavi ne smije svoditi na slušanje, posmatranje, zapamćivanje i reprodukovanje onoga što nastavnik predaje. Učenik ne treba da prima gotove informacije i tako dolazi do znanja, već nastavnik treba da mu pripremi, obezbijedi i pokrene stvaralačko sticanje znanja.

Zato, u školi treba birati nastavne aktivnosti gdje se ostvaruje:

1. učenje činjenjem (engl. learning by doing)
2. učenje igrom (engl. learning by playing)
3. učenje otkrivanjem ili istraživanjem (engl. learning by discovery)
4. iskustveno učenje (engl. learning by experience) (Matijević, 2008/09).

Umjesto predavačke ili predavačko-demonstrativne nastave, veoma efikasan način za razvijanje vještina, stavova i kompetencija kod učenika jeste projektna nastava. Od samog početka školovanja, učenicima treba dati slobodu da kroz igru istražuju, dolaze do zaključaka i na taj način rješavaju različite probleme.

„Pamtim 10% onog što pročitam, 20% onog što čujem, 30% onog što vidim, 50% onog što vidim i čujem, 70% onoga o čemu sam govorim, 90% onoga što sam isprobam i izvedem.“

(Hartmut fon Henting)

Šta je to projektna nastava?

Da bi se došlo do odgovora na ovo pitanje, potrebno je osvrnuti se na nekoliko relevantnih izvora.

Projektna nastava je nastava u kojoj učenici rade na određenim istraživačkim ili radnim projektima. Projekti mogu biti različiti, a vrste projekata zavise o stepenu školovanja te nastavnim ciljevima i sadržajima. Izrada projekta može trajati dan, mjesec i duže (IKCES.ME – Ključne kompetencije, vodič za nastavnike, 2021).

Projektna nastava je najsloženiji oblik praktičnog smisaonog i intenzivnog sticanja znanja, i to iz cjelovitih djelatnosti, odnosno iz problemskih cjelina i oblasti saznanja, predstavljanja, transfera i prezentovanja, upotrebe i primjene konkretnog znanja. (Đorđević, 2004)

Projektna nastava je metoda rješavanja problema koja uvodi učenika u istraživanje i pronalaženje rješenja te pisano ili verbalno izvještavanje o istom (Reece and Walker, 1994: 498, prema Agić, 2017).

Projektna nastava je vrsta nastave u kojoj učenici rade na određenim istraživačkim ili radnim projektima (Bognar, Matijević, 2002).

Projektna nastava je proces u kojem su učenici podsticani da istražuju, diskutuju, procjenjuju, rade i stvaraju, a krajnji rezultat nije unaprijed definisan, posebno ne od strane nastavnika. Rezultat planiraju učenici i ono što iznjedre svojim istraživanjem i radom prezentuju široj zajednici, van uskog kruga odjeljenja u kome su radili (Petrović, Hoti, Todorović, 2020).

Važno je naglasiti da se projektna nastava razlikuje od projekta.

Projekat je svaki zaokružen, cjelovit i složen poduhvat čije se obilježje i cilj mogu definisati, mora se ostvariti u određenom vremenu i zahtijeva koordinisane napore nekoliko ili većeg broja ljudi, službi, ustanova i sl. (Hrvatski enciklopedijski rječnik, 2004, sv. 8: 313, prema Agić, 2017).

Projekat ima svoj početak, slijed aktivnosti na vremenskoj osi; naravno, ima i svog autora ili cijeli tim stručnjaka, koristi resurse i znanja kako bi proizveo očekivani, mjerljivi rezultat (Petrović, Hoti, Todorović, 2020).

Tabelarni prikaz osobina projekata u obrazovanju i projektne nastave (Petrović, Hoti, Todorović, 2020).

| Projekat | Projektna nastava |
|---|---|
| Projekat je dopuna lekcije ili predavanja. | Projektna nastava kao pristup je lekcija sama po sebi. |
| Zadatak se strogo oslanja na uputstva nastavnika. | Zadatak je otvorenog tipa, i težište je da se čuje glas i poštuje izbor svakog učenika. |

| | |
|--|---|
| Ovakvi zadaci ponavljaju se iz godine u godinu. | Čak i kada je polazni zadatak isti, ni proces učenja ni rezultati nikad se ne ponavljaju. |
| Individualan rad ili rad u grupama | Cijelo odjeljenje radi kao jedan tim. |
| Nezavisan rad koji je unaprijed definisao nastavnik; najčešće rad kod kuće, van škole. | Rad podrazumijeva samo savjete nastavnika, dok liderstvo pripada učenicima, izvodi se u školi za vrijeme časa ili van škole – u prirodi ili, prema potrebama projekta, u saradnji sa nekom organizacijom ili lokalnom kompanijom. |
| Fokus je na proizvodu koji učenik treba da proizvede, i samo se to ocjenjuje. | Konstantno usmjeravanje i proces učenja koji se vrednuje jednako kao i razvoj koji je doveo do krajnjeg rezultata. |

Istorijat projektne nastave

Sa postankom škole i didaktike, razvijali su se različiti oblici nastave koji su preteče današnje projektne nastave.

- Žan Žak Ruso (Jean Jacques Rousseau, 1712–1778) u djelu *Emil*, insistirao je na povezivanju nastave sa okolinom i iskustvima djeteta.
- Džon Hainrih Pestaloci (Johan Heinrich Pestalozzi, 1746–1827), ponijet idejama Rusoa, u svojim vaspitnim zavodima sprovodio je tzv. praktične nastave, što bi se danas moglo nazvati projektnom nastavom.
- Američki pedagog i filozof Vilijam Tori Haris (William Torrey Hariss, 1835–1909) okupljao je učenike radi izvođenja nastavnih zadataka (projekata, problema).
- Može se reći da su utemeljivači prave projektne nastave Džon Djuj (John Dewey, 1859–1952) i Rodžer Kuzinet (Roger Cousinet, 1881–1973), koji su forsirali rad učenika u manjim grupama radi rješavanja problema i zadataka. Djuj je odredio četiri dječja interesa: za razgovor i kontakt s ljudima, za istraživanje, za stvaranje ili građenje i za umjetničko izražavanje, koji se formiranjem grupa lakše i efikasnije ostvaruju i uspješno rješavaju zadaci (Milan Matijević, 2008/09).
- Nakon Djujia ubrzo su se počeli pojavljivati brojni stručnjaci koji obrađuju fenomen projekta i projektne nastave, kako u Americi tako i u Evropi, kao što su Vilijam Hird Kilpatrik (William Heard Kilpatrick, 1871–1965), Abraham Harold Maslov (Abraham Harold Maslow, 1908–1970) i Džerom Simor Bruner (Jerome Seymour Bruner, 1915–2016).

Zašto projektna nastava?

Projektna nastava je veoma efikasna jer učenici nijesu pasivni posmatrači, već aktivno učestvuju u procesu nastave. Podrazumijeva interdisciplinarni rad; saradnja nastavnika i učenika je na visokom nivou, učenici razvijaju timski duh i istraživački pristup, uz upotrebu savremene tehnologije učenici planirano idu ka cilju i odgovorni su za ishod svog rada.

Projektna nastava podstiče radoznalost, kreativnost i motivaciju kod učenika. Fokus se pomjera na proces učenja i motivacija učenicima više nije samo ocjena, već osjećaj ličnog postignuća; usmjerena je na razvijanje viših kognitivnih sposobnosti; razvoj istraživačkih, komunikacijskih i organizacijskih sposobnosti (preduzetničke sposobnosti); razvoj holističkog učenja za razliku od tradicionalnog oblika nastave koji se temelji na prikupljanju činjenica i podataka, sa veoma slabo izraženom korelacijom između predmeta.

Projektna nastava zahtijeva od učenika misaonu, fizičku i komunikacijsku aktivnost, jer se očekuje da on postavi istraživanje, sprovede ga u djelo, riješi određeni problem (sam ili u saradnji sa grupom) i javno prezentuje rezultate svog (ili grupnog) rada.

Projektna nastava podstiče otvorenost škole prema lokalnoj zajednici, prirodnom i poslovnom okruženju.

Klasifikacija projekata

Podjela projekata može se obaviti prema različitim kriterijumima:

- Prema trajanju istraživanja: višegodišnji, tokom cijele školske godine, tokom polugodišta, tokom jednog godišnjeg doba, mjesečni, nedjeljni, dnevni, poludnevni.
- Prema broju učesnika u projektu: individualni, rad u paru, u grupi, razredni, školski.
- Prema metodama rada: teorijski, eksperimentalni, kombinovani.
- Prema području razvoja projekti se mogu odnositi na: kognitivni razvoj, afektivni razvoj, motorički razvoj.
- S obzirom na ustanovu: razredni, školski, gradski, međugradski, državni, međunarodni
- Prema ciljevima: istraživački, humanitarni (humanitarni bazar i sl.), ekološki (uređenje školskog dvorišta, formiranje učionice na otvorenom, zasađivanje cvijeća oko pješačkih staza i sl.), saradnički, praktični (npr. izrada žardinjera za školsko dvorište, uređenje pješačkih staza, ili krečenje zidova učionica), umjetnički (muzički ili scenski projekat za razrednu ili školsku priredbu).

- Prema nastavnim predmetima: historijski, fizički, matematički, hemijski, biološki, tehnički, muzički, multidisciplinarni.
- S obzirom na povezanost projekata s nastavom ili školom: nastavni projekti, vannastavni projekti, vanškolski projekti.
- Projekti se mogu realizovati kao kombinacija više kriterijuma, sve prema trenutnim potrebama i planovima nastave.

Etape projektne nastave

Uspješno realizovana projektna nastava mora proći kroz dobro isplanirane etape projekta.

- Nastavnik i učenici biraju neki aktuelni problem (važno je da učenici budu zainteresovani za problem), koji može imati praktičnu vrijednost kako za njih tako i za roditelje, školu i društvenu zajednicu. Evidentirani problem pretače se u zadatak, koji se oslanja na različite nastavne oblasti.
- Daju se predlozi za rješavanje problema. Nastavnik usmjerava učenike da daju što više inicijativa za rješavanje problema, dopunjava ih i konačno uobličava.
- Realizacija projekta odvija se individualno, u parovima ili grupno; u učionici, u prostorijama škole (biblioteka, fiskulturna sala, hol...), školskom dvorištu, van školskog dvorišta, sve u zavisnosti od problema koji se rješava. Istraživanje se vrši u okruženju koje zahtijeva zadati problem, pri čemu se može koristiti pomoć stručnjaka iz oblasti kojoj problem pripada.
- Nakon prikupljenih podataka istraživanja pristupa se provjeri, ispravci, obradi i sistematizaciji podataka. Rezultati se predstavljaju na različite načine: u obliku prezentacija, izvještaja, filmova, slika...
- Završnu etapu čini prezentovanje realizovanog projekta. Prezentovanje projekta može se ostvariti na više načina: prezentacija u učionici, holu škole, preko TV ili radio stanica. U nekim načinima prezentovanja potrebna je pomoć škole ili nekog stručnjaka iz društvene zajednice.
- Ocjenjivanje učesnika projekta od strane nastavnika.

Aktivnosti učenika i nastavnika preglednije su i efikasnije dati u tabeli.

| Faze nastavnog projekta | Aktivnost nastavnika | Aktivnost učenika |
|-------------------------|--|---|
| | Izbor i plan aktivnosti projektnog zadatka | |
| Izbor teme | Zajedno sa učenicima predlaže teme | Raspravljaju i zajedno sa nastavnikom biraju temu |

| | | |
|--|---|--|
| 1.2. Izbor podteme | Predlaže učenicima podteme i podstiče ih na raspravu o njima | Predlažu ili raspravljaju o predloženim podtemama, biraju podteme |
| 1.3. Izbor grupa | Obavlja organizacioni dio i formira grupe po podtemama | Dijele uloge u grupi radi uspješnijeg rada |
| 1.4. Priprema materijala za istraživački rad | U slučaju da je projekat složeniji, nastavnik sam priprema pitanja i zadatke za istraživanje | Odgovaraju na postavljena pitanja, prikupljaju podatke |
| 1.5. Određivanje oblika prezentacije rezultata projektnog rada | Komentarima i pitanjima pomaže učenicima da odaberu način prezentacije projekta | Raspravljaju, daju ideje i sugestije za način predstavljanja projekta |
| Razrada projekta | Usmjerava rad učenika i podstiče njihovu aktivnost | Istražuju prema unaprijed postavljenim pitanjima |
| Sređivanje rezultata istraživanja | Upućuje učenike kako da srede rezultate | Završavaju svoj dio zadatka i uklapaju u cjelinu sa ostalim učenicima grupe |
| Prezentacija | Organizuje stručnu proceduru tako što poziva roditelje, nastavnike i stručna lica radi ocjene kvaliteta rada projekta | Izveštavaju o rezultatima svoga rada prema ranije utvrđenom načinu prezentovanja |
| Refleksija | Ocjenjuje pedagoški efekat svoga rada | Ocjenjuju čitav proces i svoju ulogu u njemu |

Nakon svakog završenog projekta obavezno je vrednovati rad učenika i na taj način ohrabriti učenike pokazujući im da je svaki njihov trud vrijedan i isplativ. Veoma često se pravi greška da se svi članovi grupe ocijene istom ocjenom, prema krajnjem ishodu realizacije. To ubija motivaciju kod boljih učenika, a slabije učenike umrtvljuje, i ne predstavlja stvarno stanje napretka svakog učenika. Zato je potrebno pravedno i javno ocijeniti svakog učenika prema ostvarenim rezultatima. Ocjenjivanje može biti sumativno i formativno. Na kraju se učenici svakako moraju ocijeniti broječanom ocjenom putem testiranja i usmenog odgovaranja, ali se u projektnoj nastavi potencira formativno ocjenjivanje tako što se vodi računa i o nekim drugim vrijednostima, kao što su timski rad, lijepo vaspitanje, solidarnost i sl., da se ne bi izgubile ljudske osobine i razvila sebičnost, sujeta i slične osobine kod djece. Da bi javno opravdana ocjena bila što pravednija, poslužiće alati za vrednovanje grupe i pojedinca u grupi, gdje se ocjenjuje ne samo stepen usvojenog znanja, već i aktivnosti učenika tokom projektne nastave.

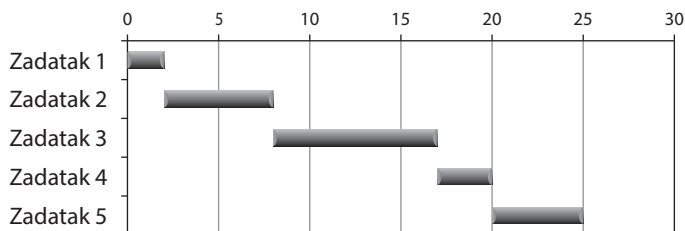
Aktivnost i uspjeh grupe

| Osobine, kvalitet, uspjeh | Ističe se | Zadovoljava | Nedovoljno |
|----------------------------------|-----------|-------------|------------|
| Saradnja – grupa kao cjelina | | | |
| Prihvatljivo rješavanje sukoba | | | |
| Radno okruženje | | | |
| Rješenje (proizvod) timskog rada | | | |

Ocjena aktivnosti pojedinca u grupi tokom projektne nastave

| Stepen isticanja u nekim osobinama | | | |
|------------------------------------|-----------|-------------|------------|
| | Ističe se | Zadovoljava | Nedovoljno |
| Interes, motivacija | | | |
| Saradnja | | | |
| Vlastita inicijativa | | | |
| Tolerancija na razlike saradnika | | | |
| Solidarnost | | | |
| Samostalnost | | | |
| Stvaranje novih zamisli | | | |
| Istrajnost, marljivost | | | |
| Organizatorske sposobnosti | | | |
| Odgovornost i ozbiljnost | | | |

Da bi projektna nastava bila efikasnija, uspješnija, potrebno je da nastavnik vodi računa o svakom aspektu prilikom njenog planiranja. Važno je usmjeravati nastavu ka razvijanju ključnih kompetencija kroz korelaciju sa različitim predmetima, ali i voditi računa o preciznosti i tačnosti kako bi se kod učenika razvijale te veoma važne osobine za savremeno doba. Pri izradi projekta treba uputiti učenike kako da isplaniraju vrijeme svakog koraka radi uspješnije realizacije aktivnosti pri rješavanju problema (zadatka). Jedan način dobrog plana organizacije projekta daje Gantov dijagram. Na slici je dat način predstavljanja Gantovog dijagrama, koji se može modifikovati prema projektu i planiranju aktivnosti na projektu.



Primjeri

Da bi se projektna nastava realizovala uspješno, potrebno je da se prate ciljevi projektne nastave matematike. Ciljevi projektne nastave matematike ogledaju se kroz: razvijanje sposobnosti za timski rad, razvijanje sposobnosti donošenja odluka u timu i samostalno, kritičko razmišljanje, primjenu znanja i vještina, razvijanje odgovornosti u radu, razvijanje ključnih kompetencija.

Prilikom izbora ili kreiranja zadataka, kao i prilikom određivanja obrazovnih ciljeva nastave, nastavnik mora voditi računa o karakteristikama odjeljenja u kojem se izvodi matematičko istraživanje. Takođe, mora voditi računa o organizaciji istraživanja, načinu na koji će podijeliti učenike po grupama i podjeli zaduženja u okviru grupe, ukoliko je to potrebno.

Primjer 1.

Površina mnogouglova

Nakon završene cjeline *Površina mnogougla*, sa učenicima planirati projekat u kojem će se primijeniti stečena znanja ove oblasti.

1. Učenici biraju projektne zadatke:
 - biraju podteme kako bi na kraju predstavili površinu mnogouglova iz više aspekata: raspravljaju, daju sugestije za podteme projekta koje će na kraju zaokružiti cjelinu (npr. ograđivanje sportskog poligona, betoniranje staza, farbanje zidova hola, zasađivanje travnjaka oko škole)
 - dijele se u grupe: prema odabranim podtemama i afinitetima učenici se grupišu slučajnim odabirom ili po dogovoru
 - pripremaju materijal: pripremaju sredstva za rad i pitanja u vezi sa temom. U slučaju da je projekat složeniji, nastavnik im pomaže ili sam priprema pitanja i zadatke za istraživanje
 - određuju oblik prezentacije: dogovaraju se kako da predstavite rezultate istraživanja, PPT prezentacija, izvještaj, video...
2. Razrada projekta: vrše istraživanja, dogovaraju na pitanja, mjere, izračunavaju, crtaju grafiku...
3. Sređivanje rezultata istraživanja: slažu aktivnosti svih članova grupe u jednu cjelinu (onako kako su se dogovorili).
4. Prezentacija – vrše predstavljanje svojih radova na način kako su se ranije dogovorili.
5. Refleksija – dobijaju listiće za ocjenjivanje uspjeha rada u grupi i uspjeha rada svakog pojedinca.

Da bi nastavnik imao uvid u to koliko je čas uspješan, može dati i evaluacioni listić učenicima.

Primjer 2.

Procentni račun

Obično nastavnik predloži temu, a učenici sami biraju podteme. Ako se planira grupni rad, učenici se u okviru grupe opredijele za podtemu; a ako se planira individualni rad, učenici u saradnji sa nastavnikom biraju zadatak ili problem koji će rješavati.

Veoma je važno da se istraživanje, kao ključna etapa u projektu, dobro isplanira. U slučaju da se učenici ne mogu najbolje snaći, nastavnik je tu da sugeriše i pokrene ih dodatnim pitanjima, sugestijama ili predlozima. Upućuje učenike na literaturu koju učenici mogu da koriste pri rješavanju problema ili zadatka. Učenici prave akcioni plan izrade projekta u okviru vremena koje im je dao nastavnik, te pitanja na koja moraju odgovarati tokom istraživanja.

Uputstva nastavnika mogu biti u obliku: *Potraži na internetu, u udžbeniku ili nekoj drugoj knjizi sve što je vezano za procentni račun. Nemojte zaboraviti da se osvrnete i na ono što ste učili na času. Najjednostavnije ćete doći do rješenja ako se pridržavate pitanja:*

1. Šta je procenat?
2. Kako glasi osnovna procentna proporcija?
3. Kako se izračunava nepoznata vrijednost cjeline (G), procenta (p) i procentnog iznosa (P) neke veličine?
4. Navedite nekoliko oblasti iz života u kojima se koriste procentni.
5. Navedite oblast koja je vama interesantna.
6. Navedite nekoliko primjera koji objašnjavaju zašto je baš ta oblast važna.

Projekat se može realizovati u korelaciji sa nastavom bilo kog drugog predmeta.

Primjer 3.

Piramida

Jedan od čestih primjera matematičkog istraživanja jeste piramida. Nastavnik vodi računa o formiranju grupa i organizaciji istraživanja prema karakteristikama odjeljenja u kojem se vrši matematičko istraživanje. Vodi razgovor sa učenicima o koracima istraživanja i nakon toga prave plan.

1. Učenici će pored svojih udžbenika koristiti i dodatnu literaturu da se upoznaju sa osnovnim pojmovima u vezi sa odabranom temom.
2. Učenici se opredjeljuju za podteme. To može biti pojam piramide, određivanje površine i zapremine piramide, piramida u arhitekturi, piramide kao istorijski spomenici.
3. Ako se učenici u grupi opredijele za piramide kao istorijske spomenike, vršiće istraživanja o piramidama u različitim krajevima svijeta, vremenu njihovog nastanka, vrsti piramida kojima pripadaju i izračunavanju

njihovih površina i zapremina, te ih upoređivati. Projekat se može realizovati u korelaciji sa nastavom istorije, fizike i likovne kulture.

4. U narednoj fazi učenici će sistematizovati podatke koje su prikupili i pripremiti način prezentacije koji su ranije dogovorili.

Uspješnost projekta može se komentarisati i ocijeniti na času ili pomoću listića za procjenu individualnog i grupnog rada.

Primjer 4.

Krug

Kako će nastavnik organizovati projekat da bi se postigli obrazovni ciljevi, zavisi od kreativnosti nastavnika, ali i od toga koliko su učenici zainteresovani za temu koja se istražuje. Zato se očekuje od nastavnika da učenicima prepusti odabir pod teme, tj. cilja istraživanja, uz nenametljivo postavljanje pitanja i davanje sugestija toliko da se učenici ne bi udaljili od teme.

Učenici mogu birati pod teme u vezi sa krugom: dokazivanje obima i površine kruga, broj π , krug i mnogougao, Arhimed i krugovi... Nastavnik je tu da ih uputi na literaturu koju bi koristili za ove teme i prati njihov rad.

Materijal koji će koristiti pri izradi projekta (kompjuter, hamer, kolaž-papir, papir za štampanje, makaze, lijepak, flomasteri itd.) učenici dobijaju od škole ili sponzora.

Projekat se realizuje kroz etape koje su ranije navedene, i u vremenskim okvirima akcionog plana. Način prezentovanja takođe biraju učenici, a može biti u obliku: prezentacije, eseja, izložbe, kviza itd.

Primjer 5.

Umjetnost i matematika

Mnogi učenici sebe ne vide u matematici, ali vide u različitim granama umjetnosti. Zadatak je da istraživanjem otkriju kako je matematika povezana sa umjetnošću, pa samim tim pronađu sebe u matematici.

Matematika se može prepoznati u umjetnostima kao što su:

- muzika (Platon i Aristotel muziku su smatrali žanrom matematike)
- ples (geometrija je u plesu neizbježna)
- slika (matematičari i njihova umjetnička djela)
- arhitektura (upotreba geometrijskih figura na fasadama, proračun statike...)
- vajarstvo (simetričnost, razmjera) i
- tekstilna industrija (npr. simetrija i geometrija u tekstilnoj industriji Bliškog istoka i Dalekog istoka).

Sve ove oblasti mogu biti teme za istraživanje, na učenicima je da sami odaberu način. Učenike podijeliti u grupe, a članovi grupa sami biraju umjetnost prema svojim afinitetima. Grupe na kraju predstavljaju svoje radove onako kako

su zamislili i zajedno ostvaruju cilj teme projekta .

Projekat se može realizovati u korelaciji sa nastavom muzičke kulture, likovne kulture i tehnike i informatike.

Primjer 6.

Finansijski plan za ekskurziju

Napraviti finansijski plan nije lak zadatak za učenike zato što postoji mogućnost da su ograničeni sumom novca, kao i da svi učenici nemaju mogućnost da sebi priušte putovanje. U tom slučaju dobio bi se još jedan cilj, da prethodno zarade neki novac kako bi sebi obezbijedili bolje uslove na ekskurziji i omogućili putovanje onim učenicima koji nijesu u mogućnosti da sami plate. U ovakvim situacijama nastavnik mora biti obazriv kada daje početne informacije, tj. postavlja početne uslove. Generalni cilj je jasan, ali da bi se do njega došlo, potrebno je uraditi pomoćni projekat u vezi s prikupljanjem dodatnog novca. U ovaj projekat trebalo bi uključiti školu, roditelje i širu društvenu zajednicu.

Pitanja na koja bi učenici trebali odgovoriti:

- Koja je destinacija?
- Koliko košta smještaj i hrana a koliko prevoz?
- Koliko je učenika zainteresovano za ekskurziju?
- Koliko novca imamo, a koliko nam nedostaje?
- Na koji način obezbijediti dodatna sredstva?
- Koga uključiti u realizaciju projekta?

Kada se odgovori na ova pitanja, pravi se dodatni plan, a to je plan za prikupljanje novca. Formiraju se grupe učenika, uključuju se saradnici, daju im se zadaci, pristupa se realizaciji.

Prezentovanje se može vršiti na sjednici nastavničkog vijeća, roditeljskom sastanku, sastanku đачkog parlamenta, lokalnoj televiziji.

Primjer 7.

Istraživanja sa brojevima

Dobro je navesti primjer matematičkog istraživanja portugalskih matematičara: J. P. Ponte, M. H. Cunha, M. I. Segurado, H. Oliveira, Priče o matematičkim istraživanjima, kako bi nastavnici dobili ideju za pripremanje projekata koji se ne odnose na situacije iz života, već na čisto matematičke probleme koji omogućavaju učenicima da razvijaju kritičko mišljenje, mogućnost kombinovanja i zapažanja, pronalaženje matematičkih obrazaca, te obrazlaganje i vrednovanje dobijenih rezultata.

Naziv zadatka je *Istraživanja sa brojevima*. Zadatak učenika bio je da otkriju odnose između brojeva na slici i da zabilježe svoje zaključke:

| | | | |
|-----|-----|-----|-----|
| 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8 | 9 | 10 | 11 |
| 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 |
| ... | ... | ... | ... |

U početku su učenicima data kratka uputstva o tome šta bi mogli da posmatraju (pravilnosti, ponašanje brojeva po vrstama i kolonama, djeljivost brojeva, proste brojeve...). Učenici su bili podijeljeni po grupama i od njih se zahtijevalo da komuniciraju samo u okviru grupe, a po završenom istraživanju vođena je diskusija u cijelom odjeljenju.

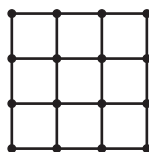
Ovo su neki od zaključaka do kojih su učenici došli:

- Po dijagonalama, zdesna nalijevo, brojevi se povećavaju za tri.
- Po dijagonalama, slijeva nadesno, brojevi se povećavaju za pet.
- Parni brojevi nalaze se u prvoj i trećoj koloni.
- Prosti brojevi nalaze se u neparnim kolonama, ali se broj 2 nalazi u drugoj koloni.

Ovo su očekivani zaključci; međutim, neki učenici su došli do nekih iznenađujućih zaključaka.

Jedna grupa učenika primijetila je da ukoliko se brojevi rasporede u pet kolona, tada će se brojevi koji se nalaze na istim dijagonalama (0, 5, 10, 15 ili 4, 9, 14, 19...) sada naći u istim kolonama. Neki su primijetili da se uzastopni brojevi u jednoj koloni povećavaju za broj koji je jednak broju kolona.

U njihovom istraživanju mogu se naći veoma interesantni primjeri, kao npr.:



Kvadrati sa šibicama

- Koliko je šibica upotrijebljeno u izgradnji kvadrata ovog tipa?
- Istražite koliko je šibica potrebno da se izgradi bilo koji kvadrat sa šibicama ovog tipa.

Zaključak

Cilj ovog rada jeste da se nastavnici podstaknu na jaču primjenu savremenih metoda i oblika rada kako bi u većoj mjeri angažovali učenike, podsticali ih na

kreativan i inovativan rad. Nastavnici moraju znati da se unutrašnja motivacija najbolje pojačava kada učenik kroz ulogu aktera nekog događaja otkriva, saznaje i usvaja nova znanja i vještine. Proces pamćenja i razumijevanja se takođe uspješno razvija kada je učenik uključen u saznanjani proces, a nije samo puki posmatrač ili slušalac. Projektnom nastavom, postizanje obrazovnih ishoda je uspješno i cjeloživotno. Ovaj tip nastave jača različite kompetencije i razvija kreativnost, kako kod učenika tako i kod nastavnika. Timski rad, rješavanje problema, saradnja i preduzetništvo imaju ključnu ulogu pri rješavanju nekog zadatka. Projektna nastava u matematici ima za cilj i da učenici kroz istraživanja nauče kako da opisuju svoja razmišljanja, pišu definicije i pretpostavke, pravdaju svoje zaključke.

Važno je naglasiti da je projektna nastava značajna za učenike jer se kod njihovog rada ne ocjenjuje samo krajnji ishod, već i motivacija, saradnja, tolerancija, samostalnost, marljivost, organizatorske sposobnosti, odgovornost i ozbiljnost tokom projekta.

Literatura

1. Agić, H., *Projektna nastava u matematici*, Fojnica, 2017.
2. Bugarski, N., *Projektna nastava i njena primena u nastavi prirodnih nauka u osnovnoj školi*, Novi Sad, 2018.
3. Bognar, L. i Matijević, M., *Didaktika*, Zagreb, 2002.
4. Đorđević, V., *Inovativni modeli nastave*, Beograd, 2007.
5. Ivić, I., Pešikan, A., Antić, S., *Aktivno učenje: priručnik za primenu metoda aktivnog učenja*, Institut za psihologiju, Beograd, 2003.
6. IKCES.ME, *Ključne kompetencije, priručnik za nastavnike osnovnih i srednjih škola*, 2020,
7. Matijević, M., *Projektno učenje i nastava*, Zagreb, 2008/9.
8. Marinkov, V., Ćurčić, D., *Materijal sa seminara Aktivno orjentisana nastava matematike*, Podgorica, 2020.
Dostupno na: www.okcseminari.rs
9. Petrović, M., Hoti, D., *Priručnik za projektnu nastavu i nastavu na daljinu*, ZZUOV, Beograd, 2020.
10. Ponte, J. P., Cunha, M. H., Segurado, M. I., Oliveira, H., *Priče o matematičkim istraživanjima*, 1998.
Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/261178171_Historias_de_investigacoes_matematicas
11. Vilotijević, M. i Vilotijević, N., *Projektna nastava*, Beograd, 2010.

PROJECT METHOD OF TEACHING MATHEMATICS

Abstract

Classical teaching of mathematics is dry and uninteresting for a large number of students, therefore motivation and knowledge are at a low level, which in the PISA test, done in 2018, places Montenegro in an unenviable 52nd place, out of 79 countries in the world where research was done. In order to achieve better results, it is necessary to raise the motivation of students, and thus achieve a high level of usable knowledge. Project teaching and projects are good model to develop students' critical thinking, improve the application of knowledge and skills and develop key competencies. This paper will discuss project teaching and projects, the history of project teaching, types of projects and project stages. In the end, several examples will show how projects in mathematics teaching can be realized.

Key words: *project, project teaching, research, competencies, teamwork.*

Nada MITROVIĆ¹
Nevena BULAJIĆ²

PEDAGOŠKE KOMPONENTE PREVENCIJE I SUZBIJANJA VRŠNJAČKOG NASILJA U ŠKOLAMA

Rezime

Vršnjačko nasilje je fenomen sa kojim se sve češće suočavaju svi subjekti vaspitno-obrazovnog rada u školama. Zabrinjavajući su svakodnevni naslovi u novinama, na portalima, nereagovanje i tolerancija na pojavu vršnjačkog nasilja. Nedavno istraživanje, koje je realizovano 2018. godine, pokazuje da je svaki peti učenik žrtva nasilja, i da se samo 6% učenika obraća za pomoć stručnoj službi škole (Udruženje roditelji, 2018). Svi subjekti vaspitno-obrazovnog procesa imaju važnu ulogu u stvaranju okruženja u kome se toleriše nasilje. Zbog toga smatramo da je njihova edukacija o ovom fenomenu i osposobljavanje da pravilno postupaju u slučaju njegove pojave ključna za formiranje povoljne i bezbjedne školske klime. U radu smo usmjereni na razmatranje postupaka koji pedagozima, nastavnicima, učenicima, školskom osoblju i roditeljima mogu pomoći u ovom procesu, a koji su se u dosadašnjoj pedagoškoj praksi pokazali produktivnim.

Ključne riječi: *vršnjačko nasilje, pedagog, učenici, nastavnici, pedagoški postupci.*

¹ Mr Nada Mitrović, pedagog, OŠ „Mileva Lajović Lalatović“, Nikšić.

² Mr Nevena Bulajić, doktorand, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Uvod

Novi vijek donio je raznovrsne izazove i turbulentne promjene koje se manifestuju kako u društvenim tako i u vaspitno-obrazovnim diskursima. Iako su ovi diskursi isprepletani, škola je institucija koja mora težiti njihovoj kontroli i regulaciji radi obezbjeđivanja adekvatnih uslova za cjelovit razvoj, učenje i vaspitanje učenika. Zbog toga je neophodno promišljati o mjerama koje je važno preduzeti za obezbjeđivanje dobrobiti svakog učenika u školskom kontekstu. Jedna od pojava sa kojima se sve češće suočavaju svi subjekti vaspitno-obrazovnog rada jeste vršnjačko nasilje. Vršnjačko nasilje je česta pojava današnjice a škola je, nažalost, mjesto gdje je ono najviše zastupljeno. Neki od efikasnih načina koji su usmjereni na identifikaciju, prevenciju i suzbijanje vršnjačkog nasilja u školama prezentovani su u projektu „*Škola bez nasilja – sigurno školsko okruženje*“, koji je realizovan u saradnji Ministarstva prosvjete i Kancelarije UNICEF-a u Crnoj Gori. Projekat je namijenjen učenicima, nastavnom i vannastavnom osoblju, roditeljima, kao i cjelokupnoj zajednici u Crnoj Gori (Milić, Novović, Grdanić i Raščanin, 2015) i sadrži četiri sadržinske komponente, i to: *istraživačku komponentu, edukativnu komponentu, vršnjačku komponentu i komponentu porodice, medija i lokalne zajednice* (Simić i sar., 2013), koje prepoznajemo kao veoma značajne u domenu usmjeravanja i unapređenja aktuelne vaspitno-obrazovne prakse. Cilj našeg rada jeste razmatranje pojma vršnjačkog nasilja, kao i suštine svih navedenih komponenti i pedagoških postupaka koje ove komponente obuhvataju, a koji su usmjereni na njihovu realizaciju u školskom kontekstu radi formiranja povoljne i bezbjedne školske klime za učenje i cjelovit razvoj učenika.

Pojam, uzroci i posljedice vršnjačkog nasilja

Poznati istraživač iz oblasti vršnjačkog nasilja Olweus D. (Olweus, 1998) ovaj fenomen vršnjačkog nasilja definiše kao kontinuirano ponavljano zlostavljanje ili viktimizaciju pojedinca ili grupe od strane jednog ili više vršnjaka (Olweus, 1993/98). Prema Olweusu, ne može se svaka konfliktna pojava karakterisati kao vršnjačko nasilje, već samo ona koja implicira: smišljeno i namjerno negativno postupanje; planirano nanošenje štete drugoj osobi; ponavljanje zlostavljanja i očiglednu nesrazmjernost snage, odnosno moći između nasilnika i žrtve (Olweus, 1993/98). U svakodnevnom životu, svjedoci smo različitih vrsta vršnjačkog nasilja, posredno ili neposredno. Ono se među djecom i mladima manifestuje kao: „fizičko; verbalno; emocionalno/psihološko; socijalno; seksualno nasilje i zlostroba; nasilje putem novih tehnologija; ekonomsko; kulturno; zlostavljanje; zanemarivanje i nemarno postupanje“ (Cicvarić i Cicvarić, 2009: 5–6).

U literaturi se najčešće navodi da, prema načinu ispoljavanja, vršnjačko nasilje može biti:

- *Direktno ili formalno*, koje obuhvata sljedeće oblike: verbalno nasilje, fizičko nasilje, emocionalno nasilje, socijalno nasilje, seksualno nasilje, kulturno nasilje i ekonomsko nasilje. Ovaj vid nasilja karakteriše se otvorenim napadom nasilnika na žrtvu. Radi se o napadu koji nasilnik ispoljava kada se nađe „lice u lice“ sa žrtvom. Direktno vršnjačko nasilje uključuje vrijeđanje, kritikovanje, naređivanje, zahtijevanje podređenosti, ruganje, prijetnje, provociranje, guranje, udaranje itd. (Rakić, 2014; Mikanović i Maran, 2016).
- *Indirektno ili neformalno*, koje se realizuje preko treće osobe ili žrtvi iza leđa; dakle, žrtva i nasilnik nijesu u direktnim odnosima. Ono je fleksibilno i često mijenja svoje forme, oblike i sadržaje. Neformalno nasilje jedan je od najsloženijih oblika nasilja, teže je uočljivo i može imati teške posljedice na razvoj socio-emocionalnog integriteta ličnosti. Ova vrsta nasilja ima za cilj društvenu izolaciju ili isključivanje neke osobe iz društva, i obuhvata: ogovaranje, širenje glasina, tračeva, provokacije, segregaciju, marginalizaciju i medijsko neformalno zlostavljanje i vrijeđanje (Rakić, 2014; Mikanović i Maran, 2016).

Razmatrajući uzroke nasilničkog ponašanja među školskom djecom, možemo konstatovati da postoje brojni razlozi zbog kojih neka djeca koriste svoje sposobnosti sa ciljem da drugu djecu povrijede. Pored urođenog temperamenta, postoje i drugi uticaji koji podstiču takve vrste ponašanja (porodica, školski život, zajednica, kultura i sl.). U tom kontekstu, prema brojnim autorima, većina uzroka pojave vršnjačkog nasilja može se svrstati u *individualne, porodične ili društvene* (Milošević i Karapandžić, 2013). Kada govorimo o individualnim, tj. faktorima ličnosti koji mogu uticati na nekog da izvrši nasilje, najčešći predmet analize su: afektivna razdražljivost sa tendencijom motornog pražnjenja; nedostatak inhibitornih mehanizama; problemi u komunikaciji; upotreba alkohola i opojnih sredstava (Đurđević, Bošković i Senić, 2013). Kada govorimo o porodičnim faktorima koji mogu uzrokovati probleme u ponašanju učenika, izdvajamo: prisustvo stalnih sukoba u porodici; žrtva zlostavljanja u djetinjstvu; nesloga u braku; zanemarivanje djeteta od strane roditelja; nasilno postupanje jednog roditelja prema drugom itd. (Đurđević i sar., 2013). Kada govorimo o društvenim faktorima, posebno se izdvajaju: odnosi u susjedstvu; druženje sa licima sklonim nasilničkom ponašanju; nizak nivo prosječnog obrazovanja; visok nivo kriminalizacije; prisutna nezakonita trgovina oružjem i opojnim drogama; slab institucionalni status policije i drugih državnih organa; situacioni faktori itd. (Đurđević i sar., 2013). Takođe, ne smijemo izostaviti ni uticaj *društva u cjelini*, koje takođe može predstavljati model identifikacije.

Razmatrajući posljedice vršnjačkog nasilja, mnogi autori se slažu da su one brojne, s obzirom na to da se životni ritam žrtve koja trpi nasilje u potpunosti remeti na svakom polju djelovanja. Ono što je zajedničko svim žrtvama nasilja jeste to da su oni odabir nasilnika. Svaka žrtva je izdvojena kao objekt prezira, te zbog toga postaje primalac verbalne, fizičke ili relacijske agresije. Kada nasilnik osjeća da nekoga može poniziti kako bi se on sam osjećao superiorno, uvijek nalazi određen izgovor za odabiranje žrtve nasilja (Prpić, 2006). Žrtve nasilja mogu biti gotovo svi (Coloroso, 2004), a prikrivanje činjenice da su žrtve nasilja uzrokuje raznovrsne teškoće, koje uglavnom ne mogu samostalno da prevaziđu, što dovodi do degradiranja ličnosti žrtve i može prouzrokovati trajne posljedice na cjelokupan razvoj, koje se manifestuje slabijim učenjem, otporom prema školi, otporom prema druženju sa drugom djecom; padom samopoštovanja, pojavom depresije, pojavom nasilnog, destruktivnog ili autodestruktivnog ponašanja itd. (Rakić, 2014).

Aдекватna reakcija školskog kadra i pedagoško-psihološke službe na problem pojave nasilja među vršnjacima od izuzetnog je značaja (Bačanović i Jovanova, 2013), a prvi korak jeste istraživanje njegove učestalosti u aktuelnoj školskoj praksi, čime se ističe značaj istraživačke komponente u regulaciji ove pojave, koju dalje u radu razmatramo.

Istraživačka komponenta

Dio profesionalne odgovornosti pedagoga u školi jeste uspostavljanje i razvijanje saradničkih odnosa, kako unutar škole tako i između škole i okruženja (Hebib, 2013). Saradnja pedagoga sa nastavnicima i školskim osobljem ima veoma važan uticaj na uspostavljanje *istraživačke komponente*, koja obuhvata niz istraživačkih aktivnosti pedagoga usmjerenih na ispitivanje iskustava i stavova svih u školi o nasilju koje prepoznaju u školskom kontekstu, kao i obradu i prezentaciju rezultata istraživanja nastavnicima, djeci, roditeljima i lokalnoj zajednici (Simić, Nikač i Artonović, 2013).

Ispitivanje stavova nastavnika o nasilju, za pedagoga je veoma izazovan angažman. U ovom procesu veoma je važno da pedagog prilikom ispitivanja stavova bude usmjeren na ispitivanje stila ponašanja svakog nastavnika kako bi otkrio aktuelno stanje u praksi i regulisao moguće uzroke ove pojave. Stil ponašanja nastavnika ima dvojak uticaj – na nivo tolerisanja vršnjačkog nasilja u školi, kao i na ponašanje učenika. Naime, svaki nastavnik ima „vlastito razumijevanje svoje uloge i učenika, specifična očekivanja u odnosu na ponašanje učenika, kao i strategije koje koristi da postigne da se učenje odvija u optimalnom ambijentu. Sve to utiče na izgrađivanje i oblikovanje stila njegovog ponašanja u učionici“ (Backović, 2014: 55), a u praksi se izdvajaju:

1. *Autoritarni stil*, koji karakterišu brojna pravila – nastavnik ima dominantnu ulogu u kreiranju pravila, u njihovoj primjeni i kontroli. Učenici nastavnika doživljavaju kao distanciranog, a često i kažnjavajućeg.
2. *Autoritativni stil*, koji karakterišu jasni principi i pravila ponašanja – nastavnik ima visoka očekivanja od učenika za odgovorno, prosocijalno ponašanje, jasne poruke o tome zašto je neko ponašanje prihvatljivo, a zašto neko nije. Nastavnik ima bliskiji odnos sa učenicima u odnosu na autoritarne nastavnike.
3. *Popustljiv stil*, koji karakteriše postojanje nekoliko pravila za učenike, dosta slobode, malo ograničenja, a atmosfera u učionici je prilično „slobodna“ (Backović, 2014).

Istraživanje stila ponašanja nastavnika može pomoći svakom pedagogu da otkrije u kakvoj atmosferi učenici svakodnevno rade i uče. Autoritarni stil nastavnika oblikuje često atmosferu u kojoj se ne ostvaruje povezanost između nastavnika i učenika, što rezultira time da učenici nijesu u dovoljnoj mjeri ohrabreni da im prijave neprijatnosti i slučajeve nasilja. Sa druge strane, nastavnici koji imaju zaštitnički odnos prema učenicima i koji su popustljivi, mogu imati znatnih poteškoća izazvanih nasiljem, lako mogu postati katalizatori takvih negativnih socio-emocionalnih ishoda (Mitrović, 2018: 207–208). Nasilnici posebno mogu iskoristiti takvu atmosferu za primjenu različitih oblika nasilja koji neće biti intervenisani od strane nastavnika. U pedagoškoj praksi, autoritativni stil smatra se najprihvatljivijim modelom koji može uticati na oblikovanje adekvatnog ponašanja učenika.

Osim navedenog, istraživanje stavova i iskustva učenika, kao i školskog osoblja, drugi je korak u identifikaciji aktuelnog stanja u školi kada je pojava vršnjačkog nasilja u pitanju. Ipak, ovi istraživački podaci do kojih dolazi pedagog predstavljaju uvod u rješavanje ovog problema. Na osnovu dobijene „slike“ aktuelnog stanja, pedagog ima profesionalnu odgovornost da realizuje osmišljene i planske aktivnosti koje obuhvataju edukativnu komponentu i vršnjačku komponentu, koje su ključne za domen identifikacije, prevencije i suzbijanje vršnjačkog nasilja u školi.

Edukativna komponenta

Potreba za primjenom edukativne komponente posebno proizilazi iz saznanja da učenici, nastavno i vannastavno osoblje nerijetko pogrešno karakterišu vršnjačko nasilje. Ona je ključna za unapređenje svijesti školskog, porodičnog i društvenog konteksta, kao i za formiranje vaspitno-obrazovnih diskursa koji u vidu iskaza, ponašanja, verbalnih i neverbalnih poruka daju jasno do znanja svima da se vršnjačko nasilje u školama ne toleriše. Edukativna komponenta

obuhvata obuku nastavnika i školskog osoblja o karakteristikama vršnjačkog nasilja; vještinama konstruktivne komunikacije; značaju otvorenog dijaloga između učenika i odraslih; upravljanju konfliktima; preventivnoj ulozi školskih pravila i restitucije; pozitivnoj disciplini; konstruktivnoj intervenciji i formiranju unutrašnje zaštitne mreže u školi (Simić i sar., 2013).

Pedagozi moraju nastojati da edukuju nastavno osoblje za prepoznavanje nasilnika, žrtve, vrsta nasilja, njegovih uzroka i posljedica, zbog toga što su oni vrlo često medijatori koji imaju mogućnost da podignu svijest učenika o tome kako treba da postupaju u situacijama nasilja, bilo da su žrtve nasilja ili posmatrači (Pavlović, 2013). Edukacija i osposobljavanje nastavnika za rješavanje problema vršnjačkog nasilja implicira kontinuiranu saradnju i razmjenu mišljenja, iskustava, stavova, osjećanja i sl. „U mnogim istraživanjima nastavnici kao primjer uspješne saradnje sa pedagogom najčešće opisuju situacije u kojima su dobili potreban savjet ili uputstvo od pedagoga kako bi riješili određene konflikte među učenicima“ (Radulović i Stančić, 2014: 120–121).

Unapređenje svijesti nastavnog kadra o značaju ostvarivanja saradnje sa pedagogom, predstavlja jednu od ključnih karika u procesu osavremenjavanja vaspitno-obrazovne prakse. Nastavnik, sa jedne strane, posjeduje širi obim informacija o učenicima; samim tim što je njegov kontakt sa učenicima redovniji, to bolje poznaje strukturu grupe u odnosu na pedagoga. Te informacije su od ključnog značaja za pedagoga koji, sa druge strane, posjeduje profesionalna znanja i iskustva, te mjere, postupke i procedure koje je neophodno realizovati radi prevencije, identifikacije i suzbijanja nasilja među vršnjacima.

Neke od preventivnih mjera (mehanizama prevencije vršnjačkog nasilja) koje se odnose na angažman pedagoga i nastavnika jesu (Mitrović, 2018):

- tematska predavanja radi unapređenja znanja i obaviještenosti ciljne populacije (nastavnika, učenika, roditelja) o različitim oblicima nasilnog ponašanja
- trening socijalnih vještina koji treba da ima aplikativni značaj
- vannastavne aktivnosti koje su usmjerene na diskusije, vježbe, rad u grupi putem kojeg će učenicima biti omogućeno razmatranje problema nasilja
- mentorstvo koje obuhvata individualan rad sa učenicima kod kojih je utvrđen visok nivo rizika za ispoljavanje nasilnog ponašanja
- vršnjačka medijacija u kojoj se učenicima omogućava da sami budu u ulozi medijatora
- suočavanje žrtve i nasilnika uz prisustvo nastavnika, a u ozbiljnijim slučajevima nasilja i uz prisustvo roditelja.

njihovo upoznavanje sa Posebnim protokolom za zaštitu djece i učenika od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u vaspitno-obrazovnim ustanovama. U ovom protokolu navedeni su koraci kojih se nastavnici i drugi zaposleni u

školi moraju pridržavati, a to su: „uočavanje nasilne epizode, momentalna i odlučna intervencija kojom se nasilje prekida, smirivanje situacije, koja obično podrazumeva razgovor sa žrtvom i pružanje pomoći, razgovor sa nasilnikom, preduzimanje dodatnih akcija u zavisnosti od težine nasilja i konsultacija sa drugim ustanovama ili stručnjacima (u težim slučajevima razgovor sa roditeljima ili uključivanje nadležnih službi), a zatim praćenje primenjenih mera“ (Posebni protokol, 2007: 13–14). Osnove prevencije nasilja među djecom u školskom okruženju sa kojima treba da budu upoznati nastavnici i nastavno osoblje jesu (Petrović i Janjetović, 2013: 365):

- ostvarivanje dobre saradnje i komunikacije nastavnika, stručnih saradnika, roditelja i učenika
- eliminisanje stereotipnih kvalifikacija u pogledu polnih, starosnih, nacionalnih, socijalnih i drugih pripadnosti
- izbjegavanje podsticanja takmičarskog ponašanja među djecom
- osmišljavanje kodeksa ponašanja; isticanje empatijskog i prijateljskog ponašanja
- osmišljavanje aktivnosti kojima bi se manje popularni i povučeni učenici izvukli iz socijalne izolacije
- svakodnevno podučavanje djece o neagresivnom ponašanju, bogatstvu različitosti, te polnoj, vjerskoj i nacionalnoj toleranciji.

Kako bi se u školskom okruženju postigao željeni efekat u pogledu regulisanja i kontrole vršnjačkog nasilja, neophodan je rad sa učenicima koji obuhvata vršnjačku komponentu, koju dalje u radu razmatramo.

Vršnjačka komponenta

Vršnjačka komponenta takođe ima edukativnu vrijednost, ali ona obuhvata isključivo rad sa djecom/učenicima u domenu prepoznavanja, otkrivanja i prijavljivanja nasilja, u domenu vršnjačke zaštite i „nasilnika“ i „žrtava“, izgradnji uzajamnog povjerenja i smanjenju nasilnog ponašanja (Simić i sar., 2013). Ova komponenta u značajnoj mjeri podstiče razvijanje samostalnosti i odgovornosti kod učenika. Međutim, u osnovi se temelji na kontinuiranoj i kvalitetnoj saradnji između pedagoga i nastavnika u cilju ohrabririvanja i edukovanju učenika o karakteristikama ovog fenomena, kao i o značaju njegovog prijavljivanja. Učenici često osjećaju strah koji ih sprečava da prijave nasilje, ali postoje i drugi razlozi (uzrast, prethodno iskustvo, razvojni nivo i sl.). „Brojna istraživanja pokazala da nasilnici sve češće postaju djeca mlađeg školskog uzrasta, te se u odnosu na formalno nasilje mnogo češće ispoljavaju oblici neformalnog nasilja“ (Mikanović, 2018: 15).

Jedan od najređih, a ujedno i najefikasnijih načina za otkrivanje nasilja među učenicima jeste prvenstveno *prijava nasilnika od strane drugih učenika*. Uloga

drugih učenika u slučaju pojave nasilja često je najvažnija, jer učenici imaju „važnu ulogu u stvaranju okruženja u kome se toleriše nasilje i u većini slučajeva su svjesni toga ko su nasilnici i prije nastavnika i stručnih saradnika. Oni u trenutku pojave nasilja mogu imati različite stavove po pitanju sopstvenog intervenisanja, ali svakako su najvažniji izvor informacija s obzirom na to da se nasilje dešava najčešće bez prisustva odraslih“ (Marković, 2014: 238). Olveus i njegovi saradnici smatraju da djeca i mladi, osim nasilnika i žrtve, mogu imati sljedeće uloge (Đurić, 2013):

- *sljedbenici*, koji se nasilniku otvoreno pridružuju
- *podržavaoci*, koji se ne uključuju u nasilje direktno, ali ga podržavaju
- *pasivni podržavaoci*, koji ne pokazuju direktnu podršku nasilniku, ali im je posmatranje nasilja zanimljivo
- *neuključeni posmatrači*
- *potencijalni zaštitnici*, koji ne podržavaju nasilje, ali ne rade ništa po pitanju njegovog sprečavanja
- *zaštitnici*, koji ni na jedan način ne pokušavaju zaustaviti nasilje.

U svom radu, Đurić (2013) navodi podjelu Salmivallijevoj-a, koji ističe da djeca i mladi – svjedoci nasilja, mogu imati sljedeće uloge (Đurić, 2013: 385):

- *asistenti* (podržavaju nasilnika i uključuju se direktno u nasilje)
- *potkrepljivači* (indirektno podržavaju nasilje, ali se ne uključuju)
- *autsajderi* (povlače se iz nasilnih situacija i ne reaguju na nasilje)
- *branioci* (pokušavaju zaustaviti nasilje i pružaju podršku žrtvi na različite načine).

U dosadašnjem periodu konstruisani su principi koji mogu pomoći nastavnicima da ohrabre učenike da prijave nasilje, a koji ujedno mogu pomoći učenicima da shvate da prijavljivanje nasilja ima pozitivne ishode (Bibić i Kovačević, 2018; Marković, 2014; Petrović i Janjetović, 2013; Zloković, 2004):

- podučavanje učenika o sadržaju, oblicima i posljedicama vršnjačkog nasilja i načinima reagovanja kada se nasilje desi
- postavljanje jasnih pravila za brzo i dosljedno prepoznavanje i reagovanje na nasilje, kao i postavljanje jasnih pravila moralnog i prikladnog ponašanja
- modelovanje vrijednosti i načela nenasilnih rješavanja konflikata
- podučavanje učenika o tome kako ne postati žrtva nasilja
- podučavanje učenika o strategijama prepoznavanja i izbjegavanja neugodnih situacija koje mogu rezultirati nasiljem
- svakodnevno podučavanje učenika samopoštovanju, te poštovanju drugih
- stvaranje podsticajne socijalne klime u kojoj se promovise međusobno poštovanje, podrška, briga i netolerantnost na nasilje
- svakodnevno podučavanje djece o bogatstvu različitosti, te polnoj, vjerskoj i nacionalnoj toleranciji

- aktivno slušanje učenika od strane nastavnog osoblja, razumijevanje i poštovanje iskustva učenika
- izbjegavanje podsticanja takmičarskog ponašanja među djecom
- praćenje i prepoznavanje mogućih znakova vršnjačke viktimizacije
- uspostavljanje odnosa sa učenicima koji će ih ohrabriti da samoinicijativno prijavljuju nasilnika
- osmišljavanje aktivnosti kojima bi se manje popularni i povučeni učenici izvukli iz socijalne izolacije
- edukovanje učenika o stereotipima i predrasudama koje su zastupljene u školskom/društvenom okruženju i eliminisanje stereotipnih kvalifikacija kod učenika
- predviđanje i smanjivanje stresa žrtve u situacijama prijavljivanja nasilja
- razmatranje mogućnosti djelovanja na višestruke i složene faktore koji utiču na prijavljivanje nasilja
- razmatranje zakonskih obaveza u pogledu izvještavanja o nasilju, etičkih pitanja i pitanja povjerljivosti informacija o nasilju
- podučavanje djece da se adekvatno ponašaju prema vršnjacima koji prijavljuju nasilje.

Nastavnik i pedagog u procesu podučavanja učenika moraju demokratski voditi grupu, otvoreno komunicirati, motivisati sve učenike i kontinuirano usmjeravati zajedničke aktivnosti prema postavljenom cilju. Planirani i sistemski pristup u podučavanju komunikacijskih vještina (kompetencija) potiču i načela pedagoške prakse koja omogućavaju njihovo podučavanje, a to su: uvažavati i poštovati osjećaje učenika kako bi im se pomoglo da postanu kompetentni članovi odjeljenjske zajednice i da se osjećaju kao dio te zajednice; teškoće u socijalizaciji učenika sagledavati kao priliku za poduku; socijalno, odnosno komunikacijsko ponašanje razvijati u zatvorenom krugu; neposredno komunicirati sa učenicima, jer se na taj način pojačava djelotvornost odraslih; optimalno intervenirati u rizičnim situacijama, jer se time podstiče društvena i komunikacijska odgovornost i kompetencija; imati adekvatna očekivanja od učenika, jer očekivanja nastavnika oblikuju učeničke karaktere; uspostavljati kvalitetnu dvosmjernu komunikaciju sa učenicima koja će predstavljati model i razvijati socijalne kompetencije (Šejtanić, 2018).

Pored navedenog, postoje i određene strategije koje nastavnik u saradnji sa pedagogom može koristiti (Backović, 2014):

- *proaktivan pristup* (organizovanje i planiranje aktivnosti unaprijed, radi proaktivnog djelovanja, tj. predviđanja i sprečavanja problema ponašanja)
- *odgovornosti učenika* (osmišljavanje i organizovanje načina podsticanja odgovornosti učenika za vlastito učenje i ponašanje)
- *odluke, izbori učenika* (uključivanje učenika u osmišljavanje aktivnosti za učenje i rad. Cilj je da se učenici osjete „vlasnicima“ procesa nastave i

učenja, da im se omoguće uslovi da samostalno izaberu kako će nešto da nauče, u kakvom će ambijentu učiti i sl.)

- *klima u učionici* (održavanje adekvatne klime u učionici, što uključuje pravila ponašanja, procedure, uređenje prostora i sl.)
- *nagrađivanje poželjnog ponašanja* (Nagrada je uvijek specifična i vezana za određeno ispoljeno ponašanje. Važno je da slijedi odmah, ali ne smije biti suviše česta ili neutemeljena.).

Ni nastavnik ni pedagog ne može samostalno efikasno raditi na razvijanju programa koji su usmjereni na prevenciju vršnjačkog nasilja. „Za inovativne programe potrebno je zajedničko, kolaborativno učenje u zajednici, koje se odražava ne samo u akcijama pojedinih učesnika nego u kulturi škole“ (Krnjaja, 2013: 89). Stvaranje povoljne školske klime koja pokazuje poštovanje, podršku, brigu i netolerantnost na nasilje u zajednici i školama, prepoznato je kao važna preventivna mjera u svim programima i strategijama prevencije vršnjačkog nasilja (Bibić i Kovačević, 2018). U tom kontekstu dolazimo i do isticanja značaja posljednje komponente, koja obuhvata porodicu, medije i lokalnu zajednicu – značajne indikatore kojima se uokviruje rad učesnika vaspitno-obrazovnog procesa u domenu regulacije pojave vršnjačkog nasilja.

Komponenta porodice, medija i lokalne zajednice

Komponenta porodice, medija i lokalne zajednice obuhvata promociju uzajamne saradnje, mobilisanje javnosti za izgradnju savezništva i aktivno djelovanje na smanjenju nasilja u zajednici (Simić i sar., 2013). „Kreiranje nenasilnog okruženja je moguće samo ako u zajednici postoje jasna pravila šta je moralno i prikladno ponašanje, a šta nije. Sveobuhvatni programi prevencije nasilja treba da uključuju razvoj komunikacijskih vještina kod mladih, ali i rad s roditeljima. Prepoznavanje visokorizičnih skupina mladih i posebni programi za njihovo osnaživanje važan su dio svake strategije prevencije nasilja“ (Bibić i Kovačević, 2018: 84).

Kada govorimo o interventnim mjerama, postoje brojni programi i strategije intervencije, ali se posebno izdvajaju sljedeći (Mitrović, 2018: 2011):

- *Norveški program intervencije* koji je pokrenuo Dan Olveus. Primarni cilj ovog programa jeste povećanje svjesnosti svih subjekata/učesnika vaspitno-obrazovnog rada o negativnim posljedicama agresivnog ponašanja, kao i aktivno uključivanje svih subjekata/učesnika u rješavanje konfliktnih situacija;
- *Flamanski program intervencije* koji su razvili Stevens, De Bourdeaudhuij i Van Oost, a koji se zasniva na norveškom programu. Ovaj program sastoji se iz tri modula: prvi se odnosi na nastavnike i vannastavno osoblje;

drugi na roditelje i vršnjačku grupu; a treći na učenike koji su uključeni u nasilne interakcije.

Pored navedenih, postoje i *fizičke mjere prevencije* o kojima nastavno osoblje treba da vodi računa. „Tu se prije svega misli na obezbjeđivanje adekvatnog osvijetljenja u školi i školskom dvorištu, redovno obilaženje ustanove od strane policijskog službenika, kao i primjenu mjera fizičko-tehničkog obezbjeđenja“ (Mitrović, 2018: 210–211).

S obzirom na to da je na našim prostorima istraživanje fenomena vršnjačkog nasilja još uvijek u početnoj fazi, tj. u fazi utvrđivanja raširenosti pojave, rješavanje ovog problema nerijetko ostaje u krugu škole, bez uključivanja drugih aktera i institucija. Na primjer, „u razvijenim zemljama svijeta, problem vršnjačkog nasilja već je prošao kroz nekoliko faza: od utvrđivanja učestalosti pojave, rada na senzibilizaciji javnosti za ovaj problem, svijesti o potrebi za interdisciplinarnim pristupom problemu, povećanom angažmanu nadležnih institucija, prikupljanju sredstava i podrške vladajućih institucija, izrade preventivskih i intervencijskih programa te konačno evaluaciji preventivskih i intervencijskih programa“ (Sesar, 2010: 498). Dakle, u svijetu se ovaj fenomen ozbiljno istražuje, posebno posljednjih decenija XX vijeka. Na našim prostorima ovaj fenomen se intenzivno istražuje tek posljednjih nekoliko godina (Milošević i Karapandžić, 2013, str. 29–30). Kako bi prevazišli ustaljenu praksu i unaprijedili je, svi učesnici vaspitno-obrazovnog rada moraju biti svjesni da brojni problemi učenika, kao i određene situacije u školi, prevazilaze kompetencije nastavnika i pedagoga, te da unaprijed naučeni odgovori i primjena specifičnih programa ne mogu biti u potpunosti efikasni. Za pedagoga je u tom smislu važno da, kao stručnjak čija su područja rada višestruka, posjeduje vještine inovativnosti, improvizacije, testiranje različitih strategija, kao i traženje druge vrste pomoći, od uprave škole, roditelja, socijalne službe, zdravstvene ustanove, policije i sl. (Baković, 2014; Rauški, 2013).

Dio profesionalne odgovornosti pedagoga jeste uspostavljanje i razvijanje saradničkih odnosa kako unutar škole tako i između škole i lokalne zajednice. U tom procesu škola treba da bude spremna da ostvaruje različite nivoe saradnje i da sklapa partnerstva sa različitim potencijalnim saradnicima i partnerima. „Ne umanjujući važnost instruktivnog i savetodavnog rada sa učenicima, pa čak i korektivnog rada sa nastavnicima, rad pedagoga sa ovim grupama članova školskog kolektiva treba preorijentisati na pružanje stručne pomoći i podrške, što pretpostavlja primenu drugačijih, i po sadržaju i po formi, vidova zajedničkog rada“ (Hebib, 2013: 15–16). U savremenoj školi koja je otvorena za ostvarivanje saradnje sa porodicom, medijima i lokalnom zajednicom radi regulisanja pojave vršnjačkog nasilja, pedagog mora imati višestruke uloge, kao što su: „teoretičar, izvor informacija, praktičar, dijagnostičar, vaspitač, aktivni slušalac, organizator,

koordinator, kreator, strategista, partner i saradnik, evaluator, istraživač, model“ (Rauški, 2013: 133) kako bi škola bila sigurno, bezbjedno i podržavajuće mjesto za cjelovit razvoj razvoj učenika.

Zakonska regulativa

Za svu djecu obuhvaćenu vaspitno-obrazovnim sistemom neophodno je osigurati uslove za nesmetan boravak i rad, kao i zaštitu od svih oblika nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja kojima se ugrožava fizički, psihički i moralni integritet ličnosti djeteta i koji predstavljaju povredu jednog od osnovnih dječjih prava zagarantovanih Konvencijom Ujedinjenih nacija o pravima djeteta: pravo na život, opstanak i razvoj (Mitrović, 2018: 205–206).

Crna Gora je 23. oktobra 2006. godine, podnošenjem sukcesorske izjave za set konvencija Ujedinjenih nacija, prihvatila Konvenciju o pravima djeteta i obaveze koje proizilaze iz ovog međunarodnog dokumenta (Čarapić, 2018). *Vlada Crne Gore uputila je u novembru 2008. godine Komitetu za prava djeteta Ujedinjenih nacija prvi – Inicijalni izvještaj o primjeni Konvencije o pravima djeteta za period 2006–2008. godine. Komitet za prava djeteta je u svojim preporukama od juna 2018. pozdravio napredak koji je Crna Gora postigla u raznim oblastima, uključujući i ratifikaciju Fakultativnog protokola o komunikacijskim procedurama uz Konvenciju o pravima djeteta iz 2013. godine* (Čarapić, 2018).

Navodimo članove propisane Opštim Zakonom o obrazovanju i vaspitanju („Službeni list RCG“, br. 64/02 i 31/05 i „Službeni list CG“, br. 49/07, 39/13, 44/13 i 47/17) (Čarapić, 2018):

- *Članom 9a propisano je da u ustanovi nije dozvoljeno: fizičko, psihičko i socijalno nasilje; zlostavljanje i zanemarivanje djece i učenika; fizičko kažnjavanje i vrijeđanje ličnosti, odnosno seksualna zloupotreba djece i učenika ili zaposlenih i svaki drugi oblik diskriminacije u smislu Zakona.*
- *Član 97 u stavu 1 definiše prava učenika u kojem je jasno određeno da učenici imaju pravo na zaštitu od svih vrsta nasilja u školi, diskriminacije, zlostavljanja i zanemarivanja.*
- *Članom 98 tog zakona propisane su dužnosti učenika, gdje se navodi da treba da poštuje ličnost drugih učenika i njeguje drugarske i humane odnose. Stav 2 istog člana propisuje da se postupak utvrđivanja odgovornosti učenika i način nadoknade štete bliže uređuje statutom ustanove. U kaznenim odredbama koji su prepoznati u ovom zakonu nema nijedne odredbe koja se odnosi na kršenje člana 97. Istim članom, stav 2, predviđen je postupak samoevaluacije koja se radi anonimno, anketiranjem učenika u svim razredima, osim učenika prvog ciklusa osnovne škole, najmanje jednom godišnje – o obrazovnim programima, radu nastavnika i uslovima rada. U*

postupku rješavanja konflikata među djecom, učenicima, roditeljima, usvojiocima ili starateljima (u daljem tekstu: roditelj) i zaposlenim u ustanovi mogu se angažovati posrednici, u skladu sa Zakonom o posredovanju.

Opšti cilj Nacionalnog strateškog okvira za prevenciju i zaštitu djece od nasilja u Crnoj Gori (2017–2021) jeste ojačati ulogu nacionalnog sistema u okviru multidisciplinarnog odgovora u prevenciji nasilja i zaštiti fizičkog i mentalnog zdravlja djece koja su izložena nasilju ili su u riziku od nasilja; pružanju njege i usluga za djecu žrtve nasilja i ublažavanju zdravstvenih i drugih negativnih posljedica nasilja. Specifični ciljevi Strategije usmjereni su na unapređenje zakonodavnog i institucionalnog okvira, pravosudnog sistema, društvenih normi, razvijanje životnih vještina i otpornosti kod djece kao i kreiranje sistema za monitoring i evaluaciju (Strategija za prevenciju i zaštitu djece od nasilja sa Akcionim planom (2017–2021), 2017).

U tom kontekstu značajno je razmatrati koliko je *Akcioni plan za implementaciju strategije za prevenciju i zaštitu djece od nasilja (2017–2021)* aktuelan u praksi. Akcioni plan predstavlja intenziviranje rada na zaštiti i pomoći djeci koja su bila izložena različitim vrstama nasilju. Opšti cilj Strategije jeste da se, kroz jačanje nacionalnog mehanizma do 2021. godine, omogući za svu djecu u Crnoj Gori unaprijeđena zaštita od svih oblika nasilja. U okviru ovog plana definisani su strateški ciljevi sa aktivnostima koje je neophodno sprovesti kako bi se postavljani ciljevi efikasno realizovali. Oni obuhvataju:

- 1. Unapređenje zakonodavstva i sprovođenje politika koje djecu štite od svih oblika nasilja (III.2.1 Specifični strateški cilj 1), a aktivnosti se odnose na izmjenu Zakona o radu kako bi sadržao odredbe da je uslov za zasnivanje radnog odnosa, za lica koja rade sa djecom, da nijesu osuđivana za djela teškog nasilja nad djecom, posebno seksualnog iskorištavanja i seksualne zloupotrebe djece (Aktivnost 1.2.);*
- 2. Unapređenje institucionalnog okvira za profesionalnu, kvalitetnu i efikasniju brigu i zaštitu djeteta (III.2.2 Specifični strateški cilj 2), a aktivnosti se odnose na uvođenje tema/modula u kurikulumima koji obuhvataju prevenciju, identifikaciju, procjenu i izvještavanje o nasilju (zlostavljanju i zanemarivanju) nad djecom saglasno međunarodnim standardima u ovoj oblasti i najboljim praksama rada (Aktivnost 2.15) kao i razvoj programa profesionalnog razvoja kadra o nasilju nad djecom, zaštiti, kontinuitetu brige za sve relevantne stručnjake koji rade s djecom žrtvama nasilja, djecom u riziku od nasilja i djecom izloženom negativnim iskustvima iz djetinjstva (Aktivnost 2.16);*
- 3. Razvijanje životnih vještina i otpornosti kod djece kako bi se spriječilo nasilje i njegove posljedice (III.2.5 Specifični strateški cilj 5), a aktivnosti obuhvataju: sprovođenje preventivnih aktivnosti u cilju promovisanja*

prava djeteta i principa nenasilja u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti (Aktivnost 5.3); kontinuiranu primjenu programa usmjerenih na smanjivanje vršnjačkog nasilja (Aktivnost 5.4); razvoj i primjenu programa čiji je fokus podrška djeci iz osjetljivih grupa za jačanje vještine samozaštite od svih oblika nasilja (Aktivnost 5.5) i jačanje socio-emocionalno-zdravstvenih vještina na svim nivoima obrazovanja (Aktivnost 5.6).

Od školske 2005/2006. godine projekat „Škola bez nasilja – sigurno školsko okruženje“ u znatnoj je mjeri doprinio izgradnji svijesti o značaju bavljenja problemom vršnjačkog nasilja u vaspitno-obrazovnom procesu. U okviru navedenog projekta, pored sadržinskih komponenata koje smo u radu razmatrali, navedene su i određene aktivnosti koje podržavaju i promovišu prethodno navedene strateške ciljeve definisane Akcionim planom. One obuhvataju preporuke za škole u domenu svih komponenata koje smo u radu do sada razmatrali.

U domenu *istraživačke komponente i edukativne komponente*: osnivanje tima koji će pratiti proces prevencije nasilja i izabrati koordinatora (po pravilu član stručne službe); prezentovanje Programa na sjednici nastavničkog vijeća; sprovođenje Upitnika za učenike, nastavnike, roditelje; sprovođenje obuke nastavnika za rad sa učenicima o pravilima za sprovođenje restitucije – nadoknade štete žrtvi nasilja; koncipiranje pravila za sva odjeljenja i sve razrede u školi; postavljanje pravila na mjestima koja su vidljiva u učionici, hodnicima, holu škole; organizovanje tematskih roditeljskih sastanaka; primjenu i evidentiranje restitucije; postavljanje „kutije povjerenja“ u holu škole u kojoj će učenici anonimno davati određene informacije koje su važne za prepoznavanje pojave vršnjačkog nasilja; organizovanje redovnih sastanaka za praćenje svih pojava nasilja u školi i preduzimanje adekvatnih mjera iz nadležnosti (Milić i sar., 2015).

U domenu *vršnjačke komponente*: organizovanje tematskih radionica za učenike koje su usmjerene na edukaciju, na jačanje odjeljenjske kohezije, prihvatanje različitosti, značaju nenasilne komunikacije; organizovanje rada sa manjim grupama učenika u cilju prevazilaženja određenih prepoznatih ili identifikovanih problema; definisanje oblasti, metoda i tehnika podrške učenicima; koncipiranje oblika rada s roditeljima (tematski roditeljski sastanci i sastanci savjeta roditelja, radionice, individualna podrška) i formulisanje i preduzimanje mjera prema drugim institucijama (Milić i sar., 2015).

U domenu *komponente koja obuhvata porodicu i lokalnu zajednicu*: usaglašeno djelovanje školskog Tima za prevenciju vršnjačkog nasilja i Centra za socijalni rad; razvijanje Plana podrške sa Centrom za socijalni rad kroz realizaciju dopunske nastave, individualnog rada i sl.; kontinuirano praćenje ponašanja učenika u dužem vremenskom periodu i planiranje i sprovođenje procesa zaštite učenika kroz vaspitno-obrazovne aktivnosti, dijagnostički postupak, tretman, kroz primjenu mjera socijalne zaštite i organa starateljstva i dr. (Milić i sar., 2015).

Zaključna razmatranja

Problem pojave nasilja među vršnjacima svakim danom je u porastu. Razlozi i uzroci nasilnog ponašanja djece su mnogobrojni, a neki od njih su: neadekvatno porodično vaspitanje (nasilno ponašanje roditelja, nedostatak ljubavi, pažnje, razumijevanja prema djeci; nedostatak razgovora sa djecom, zanemarivanje djece i sl.); društveni uticaj (isticanje nasilnog ponašanja kao načina ulaženja u određene društvene grupe, podučavanje o nasilnom ponašanju kao ponašanju putem kojeg će dijete na najefikasniji način dobiti nešto što želi i sl.); medijski uticaj (plasiranje medijskih proizvoda u kojima je prisutno nasilje); internet (dostupnost raznovrsnim informacijama, videima i sl. u kojima se nasilje plasira kao adekvatno ponašanje koje čak postaje i predmet zabave); video-igrice (kreiranje mnogobrojnih video-igrica u kojima se prelaze različiti nivoi ukoliko se odrade zadaci koji u svojoj suštini sadrže nasilje). Jasno nam je da savremeno doba nudi mnogobrojne izazove koji mogu pogrešno orijentisati djecu koja su u razvoju. Zbog toga je veoma važno na vrijeme reagovati. Smatramo da je funkcija i uloga škole najznačajnija, jer ona treba prvenstveno da ima *vaspitnu ulogu*. Međutim, i ovdje se prepoznaju određeni problemi, jer je vaspitna uloga škole posljednjih godina poljuljana zbog velikog pritiska savremene pedagogije, koja pokušava da prevaziđe tradicionalne vaspitne metode rada sa djecom. Sa jedne strane, želja za promjenom je prisutna, međutim, sa druge strane i nepripremljenost za promjenu. Nastavnici koji su prošli kroz određene obuke smatraju da je za primjenu savremenih vaspitnih metoda neophodna kontinuirana priprema i rad, jaka volja, želja i motivacija, a najprije ljubav prema poslu.

Savjetodavno-instruktivni rad pedagoga sa nastavnicima jedan je od značajnih angažmana pedagoga u okviru područja rada sa nastavnicima, koji prethodi radu sa učenicima i roditeljima. On obuhvata raznovrsne aktivnosti usmjerene na stručno usavršavanje nastavnika koje je neophodno za efikasno usvajanje određenih promjena i inovacija u vaspitno-obrazovnoj praksi. Svaka aktivnost mora se temeljiti na kvalitetnoj komunikaciji, koja obuhvata: aktivno slušanje; prenošenje znanja i iskustva; međusobno izlaganje i razmatranje misli i stavova; davanje pravovremene povratne informacije; razvijanje vještina nenasilne komunikacije; razvijanje odgovornosti za vlastite postupke; razvijanje tolerancije, empatije, solidarnosti i sl.

Edukativni program, radionice, savjetodavno-konstruktivni rad i slični angažmani – koraci su koji vode osnovnom cilju, a to je regulisanje nasilja među učenicima. Naime, brojni nastavnici su u svom radu bili učesnici raznovrsnih programa stručnog osposobljavanja. Međutim, samo prisustvo nastavnika na seminarima ne garantuje dobijanje poželjnog rezultata jer određena znanja i

vještine nijesu usvojene u potrebnoj mjeri i na adekvatnom nivou. Zbog toga se nerijetko događa da izostanu efekti određenih programa. Jedan od glavnih pokazatelja uspješno realizovanog programa jesu:

- promjene u ličnosti nastavnika koje obuhvataju promjene u stavu, mišljenju, opažanju i sl.
- promjene u ponašanju nastavnika koje obuhvataju promjene u načinu komuniciranja i reagovanja
- promjene u radu nastavnika koje obuhvataju promjene u primjeni određenih metoda i oblika nastavnog rada.

Kada se navedene promjene manifestuju kod nastavnika, tada možemo govoriti o pravom stručnom osposobljavanju koje podrazumijeva praktičnu primjenu usvojenih znanja, vještina i navika. Aktivnim angažovanjem škole i nastavnika (putem kontinuiranog osvješćivanja učenika o osnovnim društvenim pravima, dužnostima i obavezama), Učeničkog parlamenta (putem uvođenja u razmatranje tema o vršnjačkom nasilju), roditelja (putem razmatranja ovog problema na Savjetu roditelja i roditeljskim sastancima) i lokalne zajednice (putem uključivanja stručnih lica u rješavanje pitanja iz domena njihove nadležnosti), moguće je sagraditi pogodan okvir za donošenje odluka o mjerama prevencije vršnjačkog nasilja, ali i postupanja u slučaju njegove pojave. Mišljenja smo da ne postoji određeni spisak mjera i postupaka koji se kao gotov proizvod može implementirati u određeni školski kontekst. Potrebno je uskladiti iste sa kulturom škole ali i sa strukturom učenika koji pohađaju određenu školu.

Literatura

1. Bačanović, O., Jovanova, N. (2013). Nasilje među decom u školama – sa posebnim osvrtnom na prevenciju i reakciju. U: Šikman M. (Ur.). *Vršnjačko nasilje (etiologija, fenomenologija, načini prevazilaženja i komparativna iskustva)*, str. 19–29. Laktaši: Grafomark.
2. Backović, A. (2014). Komunikacija u učionici. U: Luteršek N., Backović A. (Ur.). *Pedagoško-psihološki aspekti nastave*, (str. 46–63). Podgorica: Zavod za školstvo.
3. Bibić, K. N., Kovačević, J. (2018). Vršnjačkom nasilje u školama, Nasilje ili stil komunikacije? Izlaganje sa skupa: *Hrana u zdravlju i bolesti, Vol. Specijalno izdanje*, No. 10, 79–85.

4. Čarapić, M. (2018). Analiza zakonodavnog okvira i politika iz oblasti vršnjačkog nasilja. Projekat: *Koalicija protiv vršnjačkog nasilja u crnogorskim školama*. Udruženje Roditelji, NVO Juventas, Unija srednjoškolaca, Centar za podršku lokalnom i regionalnom razvoju: Podgorica.
5. Cicvarić, Ž. J., Cicvarić, R. (2009). *Nasilje u školi*. Užice: Uzički centar za prava deteta.
6. Coloroso, B. (2004). *Nasilnik, žrtva i promatrač: od vrtića do srednje škole: kako roditelji i učitelji mogu pomoći u prekidanju kruga nasilja*. Zagreb: Tiskara Millennium.
7. Đorđević, Ž. (2013). Uloga pedagoga u stvaranju uslova za inkluzivnu školu. U: Krnjaja Ž., Breneselović P. D., Popović K. (Ur.). *Pedagog između teorije i prakse*, str. 64–69. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
8. Đurđević, Z. i sar. (2013). Karakteristike krivičnih dela sa elementima nasilja izvršenih od strane dece i maloletnika u Republici Srbiji. U: Šikman M. (Ur.). *Vršnjačko nasilje – priručnik za škole*, str. 55–68. Banja Luka: Filozofski fakultet.
9. Đurić M. (2013). Uloga djece i mladih – svjedoka nasilja u sprečavanju nasilja među svojim vršnjacima. U: Šikman M. (Ur.). *Vršnjačko nasilje (etiologija, fenomenologija, načini prevazilaženja i komparativna iskustva)*, str. 383–396. Laktaši: Grafomark.
10. Hebib, E. (2013). Pedagoška teorija i školska praksa: izazovi u radu školskog pedagoga. U: Krnjaja Ž., Breneselović P. D., Popović K. (Ur.). *Pedagog između teorije i prakse*, str. 9–17. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
11. Krnjaja, Ž. (2013). Razvijanje obrazovnih programa, gde su pedagozi. U: Krnjaja Ž., Breneselović P. D., Popović K. (Ur.). *Pedagog između teorije i prakse*, str. 85–91. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
12. Marković, M. (2014). Učenici kao akteri u prevenciji vršnjačkog nasilja u školi. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, Vol. 13, br. 2, 237–253.
13. Mikanović, R. B. (2018). Metodološki pristupi istraživanju vršnjačkog nasilja. U: Macanović M., Petrović J., Jovanić G. (Ur.). *Ne nasilju – jedinstven društveni odgovor*, str. 13–20. Banja Luka: Centar modernih znanja.
14. Mikanović, R. B., Maran, M. M. (2016). Neformalno nasilje u srednjoj školi. *Sinteze*, br. 9, str. 65–81.
15. Milić, T. i sar. (2015). *Podjela odgovornosti i postupanje u cilju prevencije u slučajevima pojave nasilja*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete.
16. Milošević, M., Karapandžić, M. (2013). Vršnjačko nasilje u školama – antropološki pristup. U: Šikman M. (Ur.). *Vršnjačko nasilje (etiologija, fenomenologija, načini prevazilaženja i komparativna iskustva)*, str. 29–41. Laktaši: Grafomark.

17. Mitrović, M. (2018). Uloga nastavnika i obrazovno-vaspitnih ustanova u prevenciji vršnjačkog nasilja. U: Macanović M., Petrović J., Jovanić G. (Ur.). *Ne nasilju – jedinstven društveni odgovor*, str. 203–214. Banja Luka: Centar modernih znanja.
18. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
19. Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
20. Pavlović, B. (2013). Agresivnost kod djece i vršnjačko nasilje. U: Šikman M. (Ur.). *Vršnjačko nasilje (etiologija, fenomenologija, načini prevazilaženja i komparativna iskustva)*, str. 269–278. Laktaši: Grafomark.
21. Petrović J., Janjetović, Š. V. (2013). Medijacija u socijalnom radu u funkciji prevazilaženja vršnjačkog nasilja. U: Šikman M. (Ur.). *Vršnjačko nasilje (etiologija, fenomenologija, načini prevazilaženja i komparativna iskustva)*, str. 375–394. Laktaši: Grafomark.
22. *Predlog Strategije za prevenciju i zaštitu djece od nasilja sa Akcionim planom 2017–2021*, (2017). Crna Gora.
23. Prpić, I. (2006). Vršnjačko nasilje među djevojčicama. *Ljetopis socijalnog rada*, br. 13(2), str. 315–330.
24. Radulović, L., Stančić, M. (2014). Kako nastavnici vide saradnju sa pedagogom. U: Matović N., Spasenović V., Antonijević R. (Ur.). *Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju*, str. 117–122. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
25. Rakić, J (2014). Pojam i oblici vršnjačkog nasilja. *Pravne teme*, br. 5, str. 59–67.
26. Rauški, K. (2013). Pedagoška komunikacija na primeru stručnog usavršavanja nastavnika na nastavničkom veću iz ugla pedagoga. U: Krnjaja Ž., Breneselović P. D., Popović K. (Ur.). *Pedagog između teorije i prakse*, str. 131–136. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
27. Šejtanić, S. (2018). Kvalitete komunikacije učenika i nastavnika tijekom nastavnih i izvannastavnih aktivnosti. *Školski vjesnik*, Vol. 67, No. 2, str. 331–342.
28. Sesar, K. (2010). Obilježja vršnjačkog nasilja. *Ljetopis socijalnog rada*, br. 18 (3), str. 497–526.
29. Simić, B. i sar. (2013). Prevencija vršnjačkog nasilja u republici Srbiji. U: Šikman M. (Ur.). *Vršnjačko nasilje (etiologija, fenomenologija, načini prevazilaženja i komparativna iskustva)*, str. 93–106. Laktaši: Grafomark.
30. *Strategija za prevenciju i zaštitu djece od nasilja sa Akcionim planom (2017–2021)*, (2017). Podgorica.

31. Udruženje roditelji (2018). *Vršnjačko nasilje u crnogorskim školama iz perspektive učenika, roditelja i nastavnog osoblja*. (Kvantitativno istraživanje). Podgorica: Centar za monitoring i istraživanje.
32. Zloković, J. (2004). Nasilje među vršnjacima – problem obitelji, škole i društva. *Pedagojska istraživanja*, br. 1 (2), str. 207–220.

PEDAGOGICAL PREVENTION OF PEER VIOLENCE IN SCHOOL SETTINGS

Abstract

All players in education face the phenomenon of peer violence. Headlines announced in newspapers, portals, lack of response and tolerance for peer violence is a worrying phenomenon. Recent study, conducted in 2018 show that every fifth student is victim of violence, and only 6% of students ask for pedagogic help in school (Parents alliance, 2018). All players in education are responsible for creation of violence environment. This is why we consider the need for their education about this phenomenon and train them to respond in a proper way when it occurs which all helps the creation of positive school climate. This paper is aimed at giving support to pedagogues, teachers, students, school staff and parents to contribute to creation of safe environment based on good practices.

Key words: *peer violence, pedagogue, students, teachers, pedagogic procedures.*

Marijana TERIĆ¹

**VLADA UROŠEVIĆ KAO UTEMELJIVAČ
(POST)MODERNE FANTASTIKE
(metapoetski diskurs u zbirci priča *Noćni fijaker*)**

Rezime

U radu analiziramo fantastičko pripovijedanje jednog od najznačajnijih makedonskih autora – Vlada Uroševića, koji je sedamdesetih godina 20. vijeka sa svojom generacijom mladih pisaca napravio radikalni raskid s mimetičkom odnosno podražavalačkom funkcijom književnosti i upustio se u prostore imaginarnog i tajanstvenog. Poput većine svojih vršnjaka, Urošević je vladajuće književnoistorijske koncepcije usmjeravao ka modernim evropskim strujanjima, uključivanju u savremene tokove i prevazilaženju postojeće književne forme i tematske opredijeljenosti.

U tom kontekstu, rad ima za cilj ispitivanje poetičkih obilježja u fantastičkoj prozi *Noćni fijaker*, zbirci priča prevedenoj na srpski jezik 1972. godine. Komparativnim pristupom ukazujemo na snažne uticaje evropskih, ali i svjetskih pisaca čije je literarne modele slijedio ovaj autor. Ispitujemo metatekstualne veze s postmodernom fantastičkom igrom, tipičnom za prozu Milorada Pavića, Borhesovim modelom fantastike, ali i tajanstveno mističnim uticajima karakterističnim za fantastičko pripovijedanje italijanskog stvaraoca Dina Bucatija.

Na kraju dolazimo do zaključka da je Vlada Urošević svojim pripovjedačkim postupcima uticao na kasniji razvoj postmodernizma u južnoslovenskim književnostima, a autoreferencijalnim osobnostima fantastičke proze ponudio nova kompoziciona rješenja i čitalačke strategije.

Ključne riječi: *postmoderna fantastika, metatekstualnost, Borhes, Pavić, vampirizam, san, putovanje kroz vrijeme.*

¹ Dr Marijana Terić, Nikšić

I

Vlada Urošević smatra se najizrazitijim predstavnikom fantastike u makedonskoj književnosti, koji će svojom antologijom jugoslovenske fantastične priče *Crna kula* (1976) zauzeti vodeće mjesto na južnoslovenskom kulturnom prostoru zajedno s hrvatskim autorom Branimirom Donatom. Pišući o međusobnim uticajima i prožimanjima dvojice autora, Lidija Kapuševska-Drakulevska uočava da je antologijski izbor fantastične proze Uroševića sličan Donat–Zidićevoj *Antologiji hrvatske fantastične proze i slikarstva* (1975) (Vidi: Kapuševska-Drakulevska, 2014). Ona ističe da *Crna kula* sadrži osam hrvatskih autora od ukupno dvadeset i osam (Ksaver Šandor Đalski, Miroslav Krleža, Ulderiko Donadini, Antun Šoljan, Kazimir Klarić, Goran Tribuson, Irfan Horozović i Vladan Desnica), koji su zastupljeni i u hrvatskoj *Antologiji* sa izuzetkom Irfana Horozovića, kojega nema kod Donata, a umjesto priče Vladana Desnice „Delta“ (koju imamo u Donat–Zidićevoj *Antologiji*) Urošević unosi priču „Пасказ за фратарот со зелена брда“.

Kao istaknuti makedonski pisac i kritičar, Vlada Urošević svojim kritičkim opservacijama sagledava generaciju pisaca kojoj i sam pripada kao pjesnik i pripovjedač. U svojim čuvenim studijama *Podzemna palata* (1987) i *Demoni i galaksije* (1988) analizira odnos naučne i klasične fantastike, dok se pitanjima fantastike u slikarstvu bavi u knjizi *Čuda i čudovišta* (2008). Njegova antologija *Crni bik leta* (Skoplje, 1963, Novi Sad, 1963) objavljena je paralelno na makedonskom i srpskohrvatskom jeziku, i primjer je jugoslovenskog književnog i kulturnog zajedništva. Njena najveća uloga sastoji se u afirmaciji mladih makedonskih pjesnika na prostoru bivše jugoslovenske države. Antologija otkriva novi naraštaj mladih stvaralaca modernističke orijentacije. Sadrži izbor od 22 pjesnička imena, pri čemu posebnu pažnju posvećuje Radovanu Pavlovskom, Bogomilu Đuzelu i Petru Andrejevskom. Od kritičkih izdanja značajna je Uroševićeva knjiga *Vršnjavi* (1971) čiji ogleđi o Pavlovskom, Đuzelu i Andrejevskom spadaju u najbolje primjere interpretativne kritike u Makedoniji (Vidi: Đurčinov 1988: 205). Sedamdesetih godina Urošević kritički sagledava i pjesnička djela Blaža Koneskog i Mateja Matevskog, tako da publikuje novu knjigu eseja i ogleđi pod nazivom *Mreža za neulovljivo* (1980).

Vlada Urošević ostvario je značajan doprinos i kao prevodilac, tako da su mnoga djela makedonskih pisaca nalazila put prema jugoslovenskoj književnoj zajednici. Preveo je preko trideset knjiga makedonskih stvaralaca na srpskohrvatski jezik (poput Koste Racina, Blaža Koneskog, Mateja Matevskog, Dimitra Soleva, Petra Boškovskog, Živka Činga, Radovana Pavlovskog, Bogomila Đuzela, kao i antologiju Aleksandra Spasova i Milana Đurčinova). Na makedonski jezik preveo je izbor poezije Oskara Daviča i Vaska Pope, kao i velik broj

francuskih pjesnika. Prepjevao je na makedonski *Cvijeće zla* Šarla Bodlera, izbor iz poezije Artura Remboa, Gijoma Apolinera, Andrea Bretona, Anrija Mišoa, kao i nekoliko savremenih francuskih, belgijskih i švajcarskih pjesnika. Autor je prepjeva i antologijskog izbora *Francuska poezija – XX vek* (1972), antologije fantastične priče u jugoslovenskim književnostima *Crna kula* (1976), kao i antologijskog izbora *Savremena makedonska poezija* (1978).

Navedeni Uroševićev kritičko-antologičarski rad, ostvaren kroz dijalog s piscima i književnim kosmosom, doprinio je formiranju sopstvenog kritičkog prosedea i razvoju kritičkih vrednosnih sudova u svojoj zemlji, čime se smatra utemeljivačem savremenog književno-kritičkog koncepta stvaranja. Odigrao je značajnu ulogu u modernizaciji makedonske književnosti, oblikovanju (post)modernističkih poetičkih paradigmi, a narativnim svijetom svojih djela izrazio težnju za nepoznatim, neuhvatljivim, magijskim, čudesnim, fantastičnim.

II

Kao makedonski fantastičar čija je proza bliska Borhesovom načelu stvaranja, Urošević se pojavio početkom šezdesetih godina zbirkom kratkih priča *Znaci* (1963), koja je predstavljala izazov za kritiku i čitaoce (Vidi: Đurčinov 1988: 142). Već tom knjigom izdvojio se iz svoje generacije prozaista kao pripovjedač čija naracija pokreće mistična zbivanja, iracionalne projekcije ljudi i njihovih postupaka u urbanom prostoru Makedonije. Urošević je prepoznat kao autor koji je kao razlog svog pripovijedanja izabrao fantastiku, tako da poput autentičnih pisaca fantastične priče, on ne bježi u prostor imaginarnog da bi iznevjerio zbiljsko, već da bi pokazao njegovu komplementarnost sa realnim (Donat 1979: 22). Model fantastičkog pisma kojim autor prevazilazi postojeće literarne forme sastavni je dio narativnog svijeta njegove druge zbirke pripovjedaka *Noćni fјaker* (*Nokniot pajton*), koja je 1972. godine prevedena na srpski jezik. Zbirka predstavlja reprezentativni primjer (post)modernog fantastičkog diskursa, čije pripovjedačke strategije imaju zajednička svojstva s najznačajnijim utemeljivačima fantastike u jugoslovenskim književnostima. Prije nego što se upustimo u analizu samog djela, ukazaćemo na nekoliko bitnih obilježja postmoderne fantastike.

Ako sagledamo razvojni proces fantastike počev od pradrevnih početaka (mita, vjerovanja ljudi u natprirodna bića i pojave), pa sve do danas, uočavamo različitu funkciju fantastičkoga diskursa. U staroj književnosti nadrealna zbivanja bila su sastavni dio čovjekovog života, baš kao i vjerovanje u zakonitosti nebeskoga univerzuma. Religijski uticaj biće prisutan i u baroknom dobu, dok vijek prosvjetiteljstva donosi nova poetička obilježja koja se temelje na nemi-metičkoj paradigmi, imaginarnom i onostranom, a moderno fantastičko pismo vezuje se za kraj 18. i početak 19. vijeka. Novo poglavlje u književnosti počinje

osamdesetih godina 20. vijeka pojavom generacije pisaca na prostoru bivše Jugoslavije koji su najavili savremeni umjetnički pokret, koji Ihab Hasan naziva postmodernizmom. Stoga je, za razliku od ranijih književnoistorijskih koncepcija fantastike, većina novijih teorijskih radova usmjerena na poseban model fantastičkoga inoviranja i jezičko-stilskih obilježja zajedničkih modernom tipu fantastike – *postmodernoj fantastici*. Ovaj tip fantastike vezuje se za sedamdesete godine 20. vijeka i pojavu generacije *hrvatskih fantastičara* koji obilježavaju jednu novu proznu paradigmu – postmodernizam. Poetičke novine koje su oni unijeli u književnost pokrenule su kasnija shvatanja i modernizaciju fantastičkoga diskursa u odnosu na tradicionalno poimanje fantastičke proze.

S obzirom na to da fantastika postoji otkad postoji istorija književnosti, a postmoderna fantastika postoji onoliko koliko i postmoderna literatura, važno je ukazati na četiri perioda u istoriji srpske književnosti koja uočava Sava Damjanov:

- 1) rani, koji obuhvata srednjovjekovnu književnost i epohu baroka;
- 2) doba prosvijećenosti, predromantičarski stil do kraja realizma;
- 3) period između 19. i 20. vijeka do polovine sedamdesetih godina;
- 4) period postmoderne fantastike, čijem rađanju prisustvujemo (Damjanov, 2019: 30).

Jedan od najznačajnijih pisaca postmoderne fantastike (čijem periodu i pripada) jeste Sava Damjanov, dok se njenim rodonačelnikom u srpskoj književnosti smatra Milorad Pavić, a u okviru svjetske literature tvorac ovog tipa fantastike je argentinski stvaralac Horhe Luis Borhes, koji je svojim poetičkim stavovima imao najjači uticaj na svjetske književne tokove.

Po mišljenju Save Damjanova, postmoderna fantastika „razlikuje se od onih ranijih, tradicionalnijih vidova fantastike utoliko što se više ne legitimise kao fantastika, već predstavlja samo jednu od nemimetičkih komponenti teksta. Kao što su i parodija, ironija, intertekstualnost i metatekstualnost. Fantastika je još jedna od komponenti tog reda koja postmoderni tekst čini u celini nemimetičkim, postmoderni tekst čini nečim što bi se moglo nazvati *ars combinatoria*“ (Damjanov 2019: 44). Kao savremenici postmodernističke orijentacije fantastičari su smatrani postmodernistima, prvenstveno zbog metatekstualnih postupaka i strategija zastupljenih u svojoj prozi. Napuštanjem mimetičkih načela i uvođenjem paralelnih svjetova, otvorili su put novom razdoblju fantastičke književnosti.

III

Uroševićeva fantastika nastala kroz interakciju mimetičkog i nemimetičkog modela, odgovara onoj koju su gradili njegovi vršnjaci Pavao Pavličić, Goran Tribuson ili Milorad Pavić. Smještajući fabulu u realistički narativni tok, autor

unos elemente iracionalnih događaja, koji nemaju svoje konačno razrješenje, već je autorova intencija poziv čitaocu da ih u svojoj svijesti konkretizuje. Pri tome, izuzetno je važno aktivno učešće čitaoca u procesu čitanja i konstruisanja teksta, prema *poetici otvorenog djela* (Eko 1965), ali i direktne komunikacije s tekstom (Vidi: Bajramović 2010: 100). Iako je Urošević svojim književnim izrazom postao jedan od najznačajnijih pisaca jugoslovenskih književnosti, o *Noćnom fijakeru* ne postoji bogata kritička produkcija. Najviše je pisano o njegovom antologičarskom i prevodilačkom radu, dok su njegove prve knjige, uglavnom, dobijale kraće kritičke osvrte (Milan Đurčinov, Borislav Pavlovski).

Milan Đurčinov izdvaja „načelo neumitne sveprisutnosti i vanvremenskog univerzalizma“ kao jezgro Uroševićeve poetike, dok za njegov *Noćni fijaker* navodi da u njemu „ima mesta samo za pomerene i bizarne ljudske sudbine i spodobе, za nedokučiv i groteskno-izobličen splet odnosa koji ih povezuje, spaja i raspliće, za košmarno-halucinantne predele kroz koje somnabulski prolazi njegova vanvremenska i vanprostorna kočija“ (Đurčinov 1988: 144–145). Ta je kočija u priči „Noćni fijaker“ posuta „neuhvatljivim praškom mesečine“ (Urošević 1975?: 45), koja protrčava kroz „zelenu, razroku, razdrmanu noć“ (Urošević 1975?: 45). Fijaker koji juri nepoznatim ulicama u noći ispunjenoj mjesečinom izlazi iz okvira realnih događaja i odlazi u sferu druge realnosti. Na jednom mjestu u priči, pripovjedač kaže: „Jurili smo kroz grad čiji je plan izmenila mesečina. Noć je postala veliko neistraženo područje kroz koje smo krstarili mi, jedini svedoci njene dvojnosti“ (Urošević 1975?: 52). Ovakvom strukturom priča autor uvodi motiv dvojnika, koji, za razliku od hrvatskih fantastičara ili predstavnika mlade proze u srpskoj književnosti, razvija na inovativan i autentičan način.

U „Priči o tome kako se pišu priče“ pripovjedač je neimenovana narativna instanca – pisac, koja pokušava da napiše priču o čovjeku u bijelom kaputu i sa crnim šeširom koji ide kroz pustaru. U toj koncepciji glavni junak otkriva tajne svoga zanata kroz dijalog s Bubom, kojoj kaže: „kada se piše priča ponešto ostane neobjašnjeno i samom piscu. U početku ti vodiš priču i sve ide kako ti hoćeš, a zatim...“ (Urošević 1975?: 12), zaustavlja se pripovjedač. U ovom dijelu teksta, pisac ostavlja čitaoca u nedoumici, da bi na kraju on postao likom iz sopstvene priče: „Kroz pustaru je išao čovek u belom kratkom kaputu i sa crnim šeširom. (...) Čovek je trčao kroz pustaru. Bio je sasvim sićušan. Bio je neverovatno sićušan. Kao tačkica (Urošević 1975?: 13). Čitaocu postaje jasno da su okviri teksta identični, jer se priča o čovjeku s prološke granice priče (koju piše pripovjedač-pisac) poistovjećuje s onom na kraju, pri čemu se postupkom *mise en abyme* signalizuje postojanje priče o priči. Budući da se narativni postupak *mise en abyme* može tumačiti i kao „svako unutarne ogledalo koje odražava celinu priče kroz prosto, odraženo ili prividno podvostručenje“ (Dalenbah prema Vučelj 2014: 316–317), *mise en abyme* i ogledalo postaju ekvivalenti.

Navedeno narativno samoogledanje dviju priča karakteristika je velikog broja pripovijetki *Noćnog fjakera* u kojima glavni junak zbirke živi sa svojim junacima. U priči „Lutka“ on kaže djevojci Bubi: „Imam potrebu za stalnom prisutnošću ličnosti koju opisujem. Moram živjeti sa svojim junacima“ (Urošević 1975?: 19). Pisac piše priču o jednom mladiću koji se zaljubio u krojačku lutku, tako da on donosi lutku obučenu u odjeću Bube, govoreći joj da je lutka njen dvojnjak te da razmišljajući o lutki, pisac razmišlja o Bubi. Kraj priče „Lutka“ u kojoj djevojka iz ljubomore uništava lutku (svog dvojnika), epilog je one koju piše pisac. Svoju priču pisac naziva „čudnom“, dok Bubino pitanje: „Šta je na kraju, na samom kraju tvoje priče, reče ona. Ah, reče pisac, otključavajući vrata, kada vidi da mu je uništila lutku, pisac zadavljuje devojku. Smešno, zar ne?“ (Urošević 1975?: 24) otvara mogućnost čitaocu za različite interpretacije njenog epiloga. Da li Bubu čeka ista sudbina kao i djevojku iz piščeve priče, pitanje je na koje čitaoci mogu dati različita interpretativna rješenja.

Služeći se narativnim strategijama postmodernizma, Urošević je u svojoj knjizi ostvario putovanje kroz vrijeme na taj način što je aktiviranjem prošlih događaja smjestio junake svoje proze u prostor sadašnjosti, pri čemu se čitalac nalazi u neodlučnosti između prihvatanja fiktivnih događaja i uobičajenoga porotka stvari. Takva je priča „Događaj na letovanju“ čiju prostorno-vremensku poremećenost Branimir Donat objašnjava riječima:

U tom prostoru junakekoji bezazleno putuju svojim privatnim orbitama odjednom zahvaća svojevrsna egzistencijalna amnezija, oni su ciklonom događaja bačeni u neku groznicu zaborava ili pak njihova osjetljivost prerasta prag normalnog pa tako dolazi do iznenadnog miješanja planova vremena i prostora, zbivanja u zbilji s onima koji se produžuju sve do u budućnost koja se čudesnim obrtom opet pretvara u prošlost koja će se tek ostvariti u budućnost (Donat 1979: 22).

Urošević uvodi svoje junake u takve prostorno-vremenske zone koje vode čudesnom, fantastičnom, gdje je neprirodno prirodno, moguće nemoguće, a neobjašnjivo ne traži objašnjenje. Fantastični siže Uroševićevih priča podsjeća na pripovjedački postupak svojstven Mariju Vargasu Ljosi kao autoru čiji je svijet pobuna protiv stvarnosti. Ljosino djelo daje predstavu svijeta, „ali svijeta u kojem je pisac dodao nešto: svoje neraspoloženje, nostalgiju kritiku“ (Soldatić 2002: 193). Uroševića vizija svijeta u kojoj se junaci kreću tajanstvenim prostorima asocira nas i na sklonost ka fantastici italijanskog pripovjedača Dina Bucatija. U svojim pripovijetkama Bucati ispoljava neiscrpnu maštu koja interferira sa simboličnim, misterioznim, nadrealnim, magijskim. Bucatijeva fantastična priča „Hodnik velikog hotela“ (iz zbirke *Prodavnica tajni*) i Uroševićev „Hotel

Lisabon“ (*Noćni fijaker*) kao da su dvije priče jednoga autora. Uroševićev pripovjedač, kao i Bucatijev junak, istražuje prostor hodnika hotela u koji je dospio, pa realističku osnovu priče prekidaju natprirodna događanja. Urošević i Bucati uvode čitaoce u atmosferu tajanstvena i jeze, oslobađaju ga svih temporalnih odrednica, a njihovi junaci prikazani su kao pokretači određenih sila, mističnog djelovanja što je nesumnjivo najizrazitije obilježje fantastike.

U priči „Požar“ neimenovani pripovjedač i negova rođaka Emilija postaće svjedoci požara koji se odigrao prije njihovog rođenja. Taman kad je čitalac pomislio da se opisani događaj desio tokom noći u kojoj se junaci nalaze, kraj priče donosi novi zaokret. Vijest o požaru opisana je u novinama starim već trideset godina, dok dio grada u kojem su junaci lutali ulicama gledajući veliki plamen više ne postoji. Dakle, opisani događaj smješten je u daleku prošlost, a učinak fantastičkog postignut je preklapanjem vremenskih planova. Budući da u tekstu nailazimo na „mjesto neodređenosti“, neodređenost postaje uslov za recepciju teksta, kao i za aspekt djelovanja umjetničkog djela. Radnja priče ispunjena je realističkim motivima, koji na epiloškoj granici dobijaju fantastična obilježja, jer se prvobitno uspostavljeni poredak narušava iracionalnim sadržajem koji ostavlja čitaoca u nedoumici. U pojedinim pričama prepoznajemo tragove narodne bajke i folklornog nasljeđa, ali i romantičarsku koncepciju fantastičnog koja podrazumijeva prostor „s onu stranu mogućeg“. Ponekad svoj fantastički diskurs Urošević temelji na oniričkom predstavljanju stvarnosti kao u priči „Vest“.

Junak priče „Vest“ sanja o velikom zemljotresu u kojem se i on nalazi, da bi nakon buđenja na televizijskom ekranu ugledao sliku događaja iz sna i svoje uplašeno lice kako bježi. „Nema sumnje, bilo je to njegovo lice, uhvaćeno kao u ogledalu“ (Urošević 1975?: 122). Junak počinje da osjeća da ih povezuju nevidljive niti, „da mu taj čovek postaje sve bliži, da je sve više zabrinut za njegovu sudbinu“ (Urošević 1975?: 123). U ovom dijelu teksta uvodi se posebna grupa oniričke fantastike, i to proročki ili profetski san kojim se anticipira buduća stvarnost koju djelo opisuje. Junak sanja čovjeka kojeg vidi na ekranu i koji postaje dio njegovog života. Prostorna struktura sna poslužila je Uroševiću da oblikuje junakovu stvarnost i prevori je u neku drugu realnost metafizičkih dimenzija.

Specifičnim *mehanizmom vremena* otvaraju se paralelni svjetovi u kojima se kreću junaci Uroševićeve proze. Njihovo djelovanje odvija se na granici između sna i jave, prošlosti i sadašnjosti, pa čitaoci nijesu sigurni kojoj temporalnoj kategoriji oni pripadaju. „Ambijent i likovi su stvarni, ali se njihovo traganje za nekim predmetom ili bićem preobražava u potragu za nestvarnim, izmišljenim i nevjerovatnim i to s one strane zone realiteta“ (Pavlovski 1998: 273).

Iracionalnu povezanost jednog lika s drugim osjeća i junak priče „Grip“, u kojoj kaže: „Osećao sam da me sa njom vezuju nekakve tajne niti, da nas spajaju

neobjašnjivi događaji, čudne kružne putanje kroz vreme i prostor“ (Urošević 1975?: 98), dok u „Starinarevoj kći“ glavni lik osjeća da je uhvaćen u klopku vremena, nemoćan da se spasi, „da pobjegne iz tog vremena koje se udvostručavalo i ponavljalo uvlačeći i nas u svoju igru. Znao sam da se brava mehanizma zatvara, da su svi izlazi odavno proračunati“ (Vidi: Urošević 1975: 151). Ovaj dio priče evocira moto s početke knjige da je onaj ko priča priču njen gospodar. Ovakvo modelovanje vremena odgovara Pavićevom poigravanju vremenskim planovima, čime se ostvaruje prodor fantastike. Bogatstvo imaginacije u Uroševićevim pričama odgovara njegovoj poetskoj fantastici, dok njegovo pripovjedačko umijeće, kojim na istinit način prikazuje fikciju, odgovara Servantesovom Don Kihotu, koji u drugom dijelu romana predstavlja viteza kao stvarnu osobu koja mora da se suprotstavi fiktivnom Don Kihotu. Dakle, izmicanje stvarnosti i „fantastizacija“ proze jesu osnovne karakteristike Uroševićeve poetike.

Naseljavajući prostor obične gradske svakodnevice, „junaci Uroševićevih priča sticajem neočekivanih okolnosti prekoračuju preko praga te svakodnevice i započinju u jednom privilegovanom trenutku živjeti izvan tih sivih zidova iskustvenog, upliću se u zbivanja čije mehanizme ne mogu dokučiti ali od pustolovine duha ne odustaju“ (Donat 1979: 22). Oni dozivaju svoje mitske dvojnike, teže onostranom, nedokučivom i neobjašnjivom, dok pojedini djelovi knjige imaju strukturu pripovjedačkog ronda: *na kraju se stiže tamo odakle se pošlo* (Đurčinov 1988: 145). Kao što u Poovom „Williamu Wilsonu“ glavnog junaka prati njegov dvojnik, tako i u Uroševićevoj prozi junaci imaju svog dvojnika s kojim se suočavaju. Fantastični realizam književna je paradigma Uroševićevog teksta, kojem autor pridružuje elemente modernih formi fantastike. Značaj njegove fantastike ogleda se u narušavanju realističkog poretka i pokušaju da njen diskurs približi obrascima fantastike u evropskoj književnosti.

Metanarativni iskazi, uplitanje autorskog glasa i stvaranje artificijelne proze – model je koji Urošević preuzima od Borhesa. U okviru uvodne „Priče o tome kako se pišu priče“, čiji je pripovjedač pisac koji otkriva „tajne“ svog stvaralačkog procesa, svijest o artificijelnosti teksta postignuta je „Pričom o gradu“. Pripovijedanje o dolasku galebova u Skoplje prekida se komentarom narativne instance: „Uostalom, ja ne znam šta oni traže u ovoj priči. Od leta galebova ne može da se napravi priča. Pa čak i kada dolaze s dalekih mora. Ovo je, u stvari, trebalo da bude priča o zaostalom kamilaru, o Arabljaninu koji je došao u Skoplje sa karavanom kamila i ostao tu čitave zime“ (Urošević 1975?: 126). Kritikujući vlastiti model fikcije, pripovjedač svjesno dekonstruiše početni tok priče i počinje opisivati dolazak karavana u Skoplje i sudbinu jednog kamilara. I ova priča gubi svoju linearnost uplitanjem narativnog glasa da je ta priča potpuno nepovezana, pri čemu se vraća motivu s prološke granice teksta, letu galebova. Ponavljanjem rečenice kao lajtmotiva priče („niko ne zna zašto su tu“) aktiviraju

se elementi nedokučivosti značenja, tajanstva i metafizičke stvarnosti. Budući da se poetički smisao teksta nalazi na okvirima svih Uroševićevih priča, njima se problematizuje pitanje čitaочеve recepcije djela.

Ogoljavajući kodove teksta, metafizijske strategije, „referirajući na zbilju i moguće svjetove postmodernističke proze, pokazuju kodove svijeta koji okružuje subjekt čitaoca i subjekt teksta. Metafikcija to postiže na niz načina – otkrivenim ili prikriivenim strategijama i taktikama teksta koje čitalac treba prepoznati i dekodirati“ (Bajramović 2010: 100). Uroševićeva proza podrazumijeva Izerovog *implicitnog čitaoca* ili Ekoovog *uzornog čitaoca*, kojim se uspostavlja međusoban dijalog između čitaoca i teksta u cilju formiranja novih značenjskih komponenti.

IV

Posebno je zanimljiva priča Milorada Pavića „Večera u krčmi *Kod znaka pitanja*“ (u daljem tekstu „Večera“) u kojoj je ostvarena metatekstualna povezanost dvojice autora (Pavića i Uroševića) preko čijih djelova teksta oni vode dijalog. Ova je priča model Pavićevog majstorstva forme, u kojoj uspostavlja interaktivni čin između svojih prijatelja kojima daje ulogu junaka.

Priča počinje realističnim kazivanjem, nakon kojeg narator uvodi tri lika: Boža Vukadinovića, Vlada Uroševića i Zorana Mišića. Ovaj izbor likova nije slučajna ako imamo u vidu da pomenuta trojica pripadaju fantastičkoj literaturi. Vukadinović i Mišić kao kritičari, a Urošević kao jedan od najistaknutijih autora makedonske fantastičke književnosti. Budući da se Vukadinović i Mišić, u trenutku pisanja pripovijetke, ne nalaze među živima, Pavić ne mijenja taj podatak u priči, ali im omogućava da se u prostoru snovne građe pojave kao „glasnici zagrobnog svijeta“ (Damjanov 2011): „Pitanja nismo postavljali mi živi, nego su ih postavljali samo oni od nas koji su bili mrtvi“ (Pavić 2004: 58). U ovom dijelu teksta uvodi se horor fantastika, kojoj doprinosi jeziva i hladna atmosfera u krčmi. Međutim, neočekivani obrt kad Pavić (u liku naratora) odlazi iz krčme na beogradsku ulicu, koju više ne prepoznaje, počinje se gubiti u prostoru da bi nakon toga shvatio da se nalazi u priči Vlada Uroševića: „Nalazio sam se u jednoj priči Vlade Uroševića. U priči čijeg sam se naslova sećao: *Hotel 'Lisabon'*. Boža Vukadinović bio je, dakle, u priči. Na vrata se nije moglo izaći iz krčme 'Kod znaka pitanja'. Iz sna se može izaći samo u priču...“ (Pavić 2004: 58).

Čitaocu postaje jasno da je pripovijetka izgrađena od fragmenata priča Milorada Pavića i Vlada Uroševića, zbog čega se suočavamo s vrlo kompleksnom intertekstualnom, pa i hipertekstualnom strukturom priče (Vidi: Damjanov 2011: 342). Fragmenti Uroševićevih priča „Hotel Lisabon“ i „Dogadađ na letovanju“ (iz zbirke *Noćni fujaker*) citatno su preneseni u „Večeru“ i grafički izdvojeni od

osnovnog toka Pavićeve priče. Da bi čitalac Pavićeve priče mogao razumjeti upozorenje koje Vlada Urošević, kao njen lik, upućuje svom prijatelju Paviću (da pokuša da izbjegne njegovu priču „Događaj na letovanju“), neophodno je da se čitalac prethodno upozna sa sadržinom Uroševićeve priče u kojoj će jedan bračni par ugledati čovjeka N. S., koji će ženu podsjetiti na njenog bivšeg supruga koga je kamion udario dok je prelazio ulicu gledajući na sat. Završna slika večere u „Krčmi *Kod Znaka pitanja*“ ujedno je završna cjelina „Događaja na letovanju“: „Uopšte nisam čuo kamion koji je dolazio iza ugla, čiji šofer, iznenađen nepokretnom ljudskom figurom na sredini ulice, tako reći nije ni kočio“ (Urošević 1975?: 177).

Sklapanjem tekstova dvojice autora ostvarena je *receptijsko-koautorska igra* na relaciji Pavić–Urošević i Urošević–Pavić, ali i *postmoderna receptijska ars combinatoria*, koja vodi ideji o interaktivnosti ne samo jednog, nego više tekstova dvojice autora (Damjanov 2011). Pavić eksplicitno navodi fusnote s citiranim djelovima priče iz *Noćnog fjakera*, kao i jednu fusnotu o citiranom fragmentu iz sopstvene priče „Cvetna groznica“ (zbirka *Gvozdena zavesa*). Na taj način, pored citiranog inteksta (tuđi tekst koji dobija status citata u vlastitom tekstu), autor se služi autocitatnim postupkom kojim ostvaruje zanimljiv dijaloški odnos:

Iz krčme Kod znaka pitanja postojao je jedan jedini izlaz – izlaz kroz san. Pokušasmo da zaspimo, ali uzalud. (...) nego smo odjednom počeli računati kakve nas priče čekaju napolju pred ulazom u krčmu.

– Za ime sveta – rekao mi je Vlada Urošević – pokušaj da izbegneš priču *Događaj na letovanju!*

– Ne znam kako to da postignem – pomislih i htjedoh da ga upozorim na svoju priču *Cvetna groznica*, kada se setih da je on tu priču prevodio i da zna svaku reč o njoj.

(...) I tada sam znao sve. Belo vino bilo je iz moje priče *Cvetna groznica*, a konjak iz Uroševićeve priče *Događaj na letovanju* (Pavić 2004: 62–63).

Ovakav postupak Jovan Delić naziva *igrom fikcijama*, to jest kombinacijom sna i tuđe književne fikcije, i to književne fikcije pisca (Delić 1991: 249). Pavić je, tako, autor priče „Večera u krčmi *Kod znaka pitanja*“ i priče „Cvetna groznica“, u koju će zalutati Urošević, kao književni junak svojih dviju priča. Osim toga, Delić navodi da je Pavić istovremeno čitalac i poštovalac Uroševićeve zbirke *Noćni fjaker*, iz čijih će preuzetih priča pokušati da izađe iz kafane, ali i iz sopstvenoga sna (Delić 1991: 249). S druge strane, Urošević je prikazan kao autor priča „Hotel *Lisabon*“ i „Događaj na ljetovanju“, ali i čitalac, poštovalac i prevodilac Pavićeve „Cvetne groznice“ u koju će zalutati kao književni junak priče „Večera u krčmi *Kod znaka pitanja*“ (Delić 1991: 249). Kombinovanjem

djelova različitih priča ostvaruje se čudna veza između stvarnosti priča i stvarnosti Pavićevog sna (Babić 2000: 161), čime se proširuje njihovo značenje i daje im novi kontekst. Semantički slojevi priče prelivaju se tako da Pavićev i Uroševićev tekst komuniciraju jedan s drugim u hipertekstualno strukturiranoj „Večeri“. Njihovo razumijevanje zahtijeva poznavanje proze oba autora, ali i kritičkih eseja Mišića i Vukadinovića. U analizi Pavićeve „Večere“ Damjanov skreće pažnju čitaocu da se Boža Vukadinović bavio vampiristikom i demonologijom u srpskoj književnosti, a Zoran Mišić, kao urednik biblioteke „Orfej“, objavio je mnoga djela iz područja horor fantastike (Detaljnije: Damjanov 2011).

Fantastički diskurs omogućio je Paviću da ostvari prelazak junaka iz jedne knjige u drugu, iz jednog života u drugi, ali i da Uroševićeve „povampirene“ priče (ili fragmente tih priča) smjesti i svoj narativni prostor. Sve to ukazuje na činjenicu da Pavić ništa ne prepušta slučaju, već svjesno okuplja najznačajnija imena jugoslovenske fantastike, pa „Večera“ postaje jedan od rijetkih primjera u kojoj pratimo refleksije junaka-vampira o vampirizmu ili autorove autorefleksije (Damjanov 2011). Obraćajući se Paviću u „Večeri“, Vukadinović ga upozorava da iz sna ne može pobjeći, jer da bi pobjegao, mora zaspati još jednom. „Tek san u snu može te spasti iz ovakvih snova kakve sad sanjaš. (...) Ako izađeš na vrata, sve što se tebi dogodi na ulici prvi put, Zoranu će se dogoditi po drugi put“ (Pavić 2004: 60). Zagledavši se u njegovo blijedo lice, Pavić shvata odakle Vukadinović dolazi: „Dolazio je iz jedne moje priče, koja je čekala napolju na njega, kao što je njegova čekala pred vratima na mene“ (Pavić 2004: 62). U ovako osmišljenoj igri fikcijama, Pavićevi savremenici nalaze se u međusobno prepletenim ulogama: kao književni junaci, pisci i čitaoci, jer „pisci-postmodernisti nastupaju kao demijurzi oniričkog kosmosa koji se gradi prema zakonima sna, ali i prema zakonima postmodernističkog poimanja teksta (Tatarenko 2013: 18). Ovom pričom Pavić potvrđuje svoju tvrdnju da „literatura nije ništa drugo nego dobro režiran san. San koji je stariji od sanjača“ (Pavić 1985: 276). Intertekstualnost Pavićeve i Uroševićeve priče imala je za cilj izgraditi literarnu tvorevinu na temeljima fantastičkih shvatanja Boža Vukadinovića, Zorana Mišića i Vlada Uroševića, kao autora koji su se bavili fenomenom fantastičke literature.

Navodeći slične primjere otvorenog dijaloga između autora (Krstec Čačanski uvodi Filipa Davida u svoju priču, Vase Mančev priziva Činga i Kafku, Danilo Kocevski poziva se na Vlada Uroševića, Dimitrije Duracovski eksplicitno pominje Borhesa...), Borislav Pavlovski ukazuje na „neoborive dokaze jedne nove paradigme u kojoj su poetičke granice dopuštenog izrazito proizvoljne i oslobođene strogih poetičkih kanona“ (Pavlovski 1998: 282).

Uroševićeve priče, istovremeno realistične i fantastične, priče čija se prošlost ukršta sa sadašnjošću, nalikuju onima koje čitamo u Kortasarovim tekstovima, a u kojima se efekat fantastičnog postiže nerazlikovanjem stvarnog i nestvarnog,

oniričkog i realističkog zbivanja. To su priče o ljubavi i erotici, priče koje govore o odnosu umjetnosti prema društvu, priče o životnim potragama i iluzijama susreta i pronalazaka (Vidi: Mančić 2012: 561). Mistična pozadina njegovih tekstova iz kojih izranja čudnovato može se prepoznati i u Uroševićevim pričama u kojima se svakodnevni život prikazuje kao neuhvatljiva stvarnost. Sposobnost Kortasara da iz svakodnevice izgradi fantastični svijet u koji junak dopijeva, specifičnost je kojom makedonski pisac kreira imaginarna događanja *Noćnog fjakera*. Razlika je tome što je svoju fantastiku Kortasar gradio između Buenos Ajresa i Pariza, kroz putovanja pariskim metroima, argentinskim vozovima, tajnim prolazima preko mostova, a Uroševićeva fantastika izranja iz urbanističkog prostora Skoplja, njenih tajanstvenih ulica, hotela i pozorišta. Međutim, grad kao prostor u kojem se kreću njihovi junaci postaje važno mjesto u sistemu simbola koje je izgradila istorija njihove kulture. Grad se pojavljuje kao mjesto oko koga se koncentrišu fantastička zbivanja jer se upravo on, svojom strukturom, suprotstavlja vremenu i tako generiše nova značenja.

V

Činjenica je da je fantastička književnost na makedonskome području bila izuzetno razvijena te da postoji velik broj stvaralaca koji su se oslobodili kansonkih oblika i promijenili tok pripovijedanja. Postojalo je više struja unutar fantastične orijentacije, počev od one koja je bila povezana s folklorističkom tradicijom, pa sve do preusmjeravanja književnog diskursa ka modernizmu i postmodernizmu. Tako je, po mišljenju Pavlovskog, Mitko Madžunkov izrastao iz modernizma i kafkijanskog svijeta, dok su Krste Čačanski i Blaže Minevski pripadnici postmodernističke škole. Za Čačanskog ističe da „sam uvodi Filipa Davida, srpskoga fantastičara u vlastitu priču, kao što Vase Mančev priziva Čing-a i Kafku, Danilo Kocevski poziva se na Vladu Uroševića, Dimitrie Duracovskom piše o Bruni Schulzu i izravno spominje J. H. Borgesa (...), Milorad Pavić vodi dijalog u priči *Večera u krčmi 'Kod znaka pitanja'* s Vladom Uroševićem“ (Pavlovski 1998: 282). Navođenjem ovih primjera, Pavlovski želi ukazati na postojanje intertekstualnih i metatekstualnih veza među piscima, što predstavlja nesumnjivi dokaz o usvajanju novog modela kao autentičnog obrasca predstavljanja zbilje.

Kao najistaknutiji prozaista svoje generacije i utemeljivač (post)moderne fantastike u makedonskoj književnosti, Vlada Urošević je pokrenuo interes za tajne lavirinta, imaginarni prostor, paralelne svjetove, autoreferencijalnost i intertekstualne veze. Zaokupljen ne samo književnom, već likovnom i filmskom fantastikom, autor je iskazao eruditivnu snagu svog pripovjedačkog umijeća. Zanimljivim kompozicijskim rješenjima svojih priča, u kojima početak predstavlja

njihov kraj, Urošević je izgradio narativni svijet *Noćnog fjakera* u kojem nije moguće dokučiti konačni smisao stvarnosti koja ih okružuje. Preplitanjem stvarnih i nadstvarnih događaja, uvođenjem iracionalnih elemenata, kao i likova i njihovih dvojnika, kolebanje između realnih i natprirodnih zbivanja osjećaju junaci, ali i čitaoci Uroševićeve proze. Osvježenim fantastičkim diskursom, simboličkim slikama i oneobičenim shvatanjem prostora, vremena i istorije, Urošević je aktivirao ulogu čitaoca kao „proizvođača“ značenjskih slojeva teksta, odnosno čitaoca koji traga za novim načinom ostvarivanja fantastičkog diskursa unutar njegove proze.

Literatura

1. Babić, Sava. *Milorad Pavić mora pričati priče*. Beograd: Stylos, 2000.
2. Bajramović, Muris. *Bosanskohercegovačka metapoza*. Sarajevo: Bookline, 2010.
3. Damjanov, Sava. *Vrtovi nestvarnog*. Beograd: Službeni glasnik, 2011.
4. Damjanov, Sava. *Also Sprach Damjanov*. Zrenjanin: Gradska narodna biblioteka „Žarko Zrenjanin“, 2019.
5. Delić, Jovan. *Hazarska prizma. Tumačenje proze Milorada Pavića*. Beograd: Prosveta (Dosije); Titograd: Oktoih; Gornji Milanovac: Dečje novine, 1991.
6. Donat, Branimir. *Približavanje beskraju*. Beograd: Nolit, 1979.
7. Đurčinov, Milan. *Nova makedonska književnost (1945–1980)*. Beograd: Nolit, 1988.
8. Eko, Umberto. *Otvoreno delo*. Sarajevo: Veselin Masleša, 1965.
9. Капушевска-Дракулевска, Лидија. „Бранимир Донат и Влада Урошевиќ како инаугуратори на фантастика во хрватската и во македонската книжевност“. *Македонско-хрватски книжевни, културни и јазички врски*. Скопје: Институт за македонска литература, 2014. 339–350.
10. Mančić, Aleksandra. „Prebiranja i sabiranja“ (pogovor). *Sabrane priče 2* (prev. Aleksandra Mančić). Hulio Kortasar. Beograd: Službeni glasnik, 2012. 547–562.
11. Pavić, Milorad. *Istorija, stalež i stil. Jezičko pamćenje i pesnički oblik II*. Novi Sad: Matica srpska, 1985.
12. Pavlovski, Borislav. *Gospodari labirinta. Antologija snova, maštarija i fantastičnih priča iz makedonske književnosti*. Zagreb: Naklada MD, 1998.

13. Soldatić, Dalibor. *Prilozi za teoriju novog hispanoameričkog romana*. Beograd: Filološki fakultet, Kragujevac: Nova svetlost, 2002.
14. Tatarenko, Ala. *Poetika forme u prozi srpskog postmodernizma*. Novi Sad: Službeni glasnik, 2013.
15. Vučelj, Nermin. „Postupak narativnog ulančavanja kod Didroa“. *Svet književnosti – Književnost u svetu* (Tematski zbornik radova), tom II. Ur. Bojana Dimitrijević. Niš: Filozofski fakultet, 2014. 309–318.
16. Živković, Dušan. *Otvoreni lavirinti: Eko i Pavić*. Kragujevac: FILUM, 2016.

Izvori

1. Bucati, Dino. *Prodavnica tajni*. Prevela sa italijanskog Cvijeta Jakšić. Beograd: Libretto, 2006.
2. Damjanov, Sava. *Postmoderna srpska fantastika*. Novi Sad: Dnevnik – Novine i časopisi, 2004.
3. Kortasar, Hudio. *Sabrane priče 1, 2*. Prevela sa španskog Aleksandra Mančić. Beograd: Službeni glasnik, 2012.
4. Urošević, Vlada. *Noćni fujaker*. Preveo Tomislav Stojanović. Bački Petrovac: Kultura, 1975?.

VLADA UROŠEVIĆ AS A FOUNDER OF (POST) MODERN FANTASTIC FICTION (meta poetic discourse in collection of short stories *The Night Coach*)

Abstract

This paper attempts to analyse fantastic narration of one of the most prominent Macedonian authors – Vlada Urošević, who during seventies of the 20th Century mad a radical brake with mimetic function of literature and went to imaginary and secret world. Like others his contemporaries, Urošević promoted dominant literary concepts towards European tendencies, becoming part of modern stream in overcoming existing literary forms and themes.

In this context aim of the paper is to examine poetic characteristics in fantastic fiction *The Night Coach*, Collection of short stories translated into Serbian language in 1972. Comparative analysis show influence of European and world writers whose literary models he followed. We examine metatextual connections with postmodern fantastic play, typical for fiction of Milorad Pavić, Borges model of fantasy, along with secret and mystic influence characteristic for fantastic narration of Italian writer Dino Buzzati.

Finally, we came to a conclusion that Vlada Urošević with his narration procedures made an influence on later development of postmodernism and South Slav literatures, by his autoreferential characteristics of his fantastic fiction offering new composition solution and reading strategies.

Key words: *postmodern fantasy, metatextuality, Borges, Pavić, vampirism, dream, voyage through time.*

NASTAVNO-VASPITNI RAD



Sofija KALEZIĆ¹

NASTAVNO PROUČAVANJE ROMANA DOBRICE ĆOSIĆA *DALEKO JE SUNCE*

Rezime

Djelo *Daleko je sunce*, objavljeno 1951. godine, prvo je romaneskno ostvarenje istaknutog srpskog književnika Dobrice Ćosića. Interpretacija ovog djela predstavlja veoma složen zadatak, kako za nastavnika, tako i za učenike. Ako se, međutim, osnovnim sferama romana pristupi s racionalnim interpretativnim rasporedom i logičnim redosljedom njegovih sastavnih elemenata, ovakav inventivan rad će i jednima i drugima pričinjavati zadovoljstvo, otvarajući im raznovrsna socijalna, etička, egzistencijalna, ontološka, istorijska i ostala pitanja. "Prazna mjesta" u romanu, kao i djelove koje nijesu uspjeli u potpunosti da razumiju, učenici će označiti i na kraju interpretacije ili tokom narednog časa s nastavnikom argumentovano razgovarati o njima. Time će obrada ovog djela (koje nameće u svakom vremenu aktuelne dileme smisla ljudske dobrote, čovječnosti, samožrtvovanja, stradalništva, ali ujedno i čovjekove otpornosti, hrabrosti, nadljudske snage, izdržljivosti, sposobnosti da i u zvjerskim uslovima života nalazi utočište u ljubavi), u vidu žive rasprave koja će nakon interpretacije uslijediti, dobiti svoj pravac i težinu.

Sa privatnom i stvaralačkom ličnošću Dobrice Ćosića učenici se upoznaju u osnovnim relacijama: autor romana *Daleko je sunce* jedan je od najpopularnijih srpskih pisaca koji su tematsku podlogu svojih ostvarenja najčešće pronalazili u teškoj i burnoj ratničkoj prošlosti svoga naroda. Ćosić se u svom prvijencu javlja kao realistički pisac, njegova naracija je objektivna, ali i poetična i nadahnuta; njegovo stvaralačko polje interesovanja karakteriše psihosocijalna i društvenoistorijska problematika, konkretizovana i literarno opredmećena na nov i

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

moderan način. Ovaj književnik prevazilazi tradicionalizam crno-bijele stvaralačke tehnike, uvodeći pozitivnu i negativnu stranu čovjekove ličnosti u raznovrsne i višeznačne odnose. Iako se jednostavno zapaža na čijoj je strani autorska naklonost, njegov pripovjedački glas nikada nije vođen mržnjom, a junaci sami, vlastitim djelovanjem, obezbjeđuju sebi pozitivne ili negativne karakteristike.

Ključne riječi: *rat, revolucija, stradanje, heroji, roman, postupak, mir.*

I. Istraživačka pitanja i zadaci

1. Kome je posvećen roman *Daleko je sunce*? U koje vrijeme se odigrava fabula ovog ostvarenja i ko su nosioci radnje? Šta na osnovu činjenice, da je radnja romana locirana u zimu 1942. godine, zaključujete o tematici djela? Protiv čijih sve neprijateljskih korpusa partizani vode borbu? Kakvim ocjenjujete ratni moral vojnika i njihovu spremnost za borbu? Zašto pisac kratke predahe između čestih okršaja naziva „podmuklom tišinom“? Kakav je odnos vojnika prema ranjenicima i na kakve sve načine nastoje da se brinu o njima? Kakvu ratnu strategiju vojska primjenjuje u nastojanju da očuva što veći broj boraca? Da li su vojnici u potrebnoj mjeri snabdjeveni bojnim i sanitetskim sredstvima, hranom i lijekovima? Kakve društvene i socijalne polarizacije i nepravde su motivisale znatan broj boraca da još prije rata pristupe Komunističkoj partiji i revolucionarnom pokretu? Kako bi trebalo da izgleda novo društvo za koje se oni zalažu, spremni da žrtvuju vlastite živote?

2. Kakve ideje eksponiraju Pavle, Gvozden i Uča? Koja zanimanja su ova trojica junaka prije rata obavljala? Šta je ono što je zajedničko ovim junacima, a po čemu su oni veoma različiti? Da li su oni čvrsti u svojim stavovima u vezi s budućnošću odreda ili se nalaze u stalnom kolebanju i provjeravanju sopstvene savjesti? U kom momentu dolazi do potpunog raskoraka u odlukama trojice boraca? S kakvim argumentima svaki od njih brani sopstvena viđenja i planove o budućnosti odreda? Da li se tuđinska vojska nalazi u stanju ekspanzije ili stagnacije? Na kakav način okupatori i domaći izdajnici predstavljaju neobaviještenom narodu karakter i ciljeve partizana?

3. U dušama boraca Rasinskog odreda počinje da se otvara veliko pitanje: čime se boriti protiv straha? Na kakve sve načine oni nastoje da održe borbeni moral u odredu? Opišite zamišljanja mogućnog ishoda ratnih događaja koji borce u najvećoj mjeri užasavaju. Kako partizani doživljavaju prva razočaranja u vlastite mladalačke predstave o Partiji? Kakve emocije ispunjavaju komandira Vuka? Od koga on dobija pismo i kakav je njegov sadržaj? Zbog čega ga je pismo uzбудilo i onespokojilo? Podrobnije dočarajte umjetnički lik bolničarke Bojane – kakav je odnos kolektiva prema ovoj junakinji? U koga se Bojana zaljubljuje i da li joj njen izabranik uzvraća simpatije na jednak način?

Kako umire partizan Sila? Kakve su moralne norme nepisanog partizanskog zakona? Pronađite dio iz Učinog monologa u kojem je opisana sudbina muških potomaka porodice Živića, kroz koju je oličena tragična istorija sinova balkanskog podneblja.

4. Da li pisac pravi razliku u opisivanju i karakterisanju Njemaca, Bugara i domaćih izdajnika? Tuđinski zlikovci vrše surovu odmazdu po srpskim selima da bi osvetili svoje ubijene vojnike. Kakvom stravičnom prizoru prisustvuje stari kurir Jevta? Zbog čega Ćosić kaže da su u svim nesrećama žene najnesrećnije? Kako izgledaju žitelji sela u zbjehu i na kakav se način odnose jedni prema drugima? Da li oni smatraju da su partijski ideali i patriotizam vrijedni tako teških žrtava? Zašto izbjegli ljudi okrivljuju partizana Gvozdena i s kakvim argumentima ga oni malobrojni brane? Zbog čega Gvozden duboko osjeća bol seljaka i pred njima čuti kao krivac? Šta se to slama u njegovoj duši nakon ponovnog neprijateljskog napada i masovne pogibije seoskog stanovništva?

5. Bugarske fašiste Ćosić opisuje kao posebnu vrstu ubica koji nedostatak hrabrosti nadoknađuju podmuklim zločinima. Na kakve sve načine oni nastoje da pokore srpski narod? Nakon okršaja s Bugarima, jedan dio seljaka prilazi partizanima. U kojim romanesknim prizorima pisac partizane oslikava kao humane i srčane ljude, a u kojima kao beskompromisne, isključive i surove? Na kakav način Gvozden vlastite duševne krize i preispitivanja prenosi na odred? Zašto se ovaj junak zalaže za što hitnije rasformiranje odreda i kako rukovodstvo ove jedinice reaguje na njegova nastojanja? Da li su Gvozdenovi stavovi u skladu s partijskim idealima i partizanskim shvatanjem morala? Za kakvu alternativu se zalaže Pavle i da li uspijeva da od Gvozdena napravi saveznika? Da li Gvozden podsvjesno smatra da je i njemu, zbog odmetništva u partizane, stradala porodica? Da li ovoga junaka treba tretirati kao izdajnika i da li je nekoliko sati, koliko je ostalo do ponovne borbe, dovoljno vrijeme da partizani donesu odluku vezanu za sudbinu odreda?

6. Zašto Ćosić kaže da se velike odluke donose brzo i da se o njima najčešće misli nakon donošenja? Kada nastaje trenutak kulminacije kojim dolazi do rascjepa odreda? Kakvim umjetničkim sredstvima pisac najavljuje tragičan ishod događaja? Kakvu odluku donosi vojni sud pod Pavlovim rukovodstvom i kako partizani na nju reaguju? Opišite Gvozdenovo postupanje u momentu kada saznaje za strašnu sudbinu koja ga čeka – kakav je njegov odnos prema odredu? Da li smatrate da su Pavle i njegovi drugovi na ispravan način spriječili borbenu demoralizaciju u svojim redovima? Gvozden sam bira mjesto na kome će ga njegovi drugovi strijeljati. Kakvom bi nazvali i ocijenili Gvozdenovu smrt i njegovo držanje prije pogibije? Kako tumačite njegov gest skidanja šinjela i namjenjivanja onome ko ga nema? Kakva osjećanja su preplavila duše partizana nakon Gvozdenove smrti i šta je ostalo u njima zauvijek slomljeno i iznevjereno?

7. Rasinski odred se cijepa na dva dijela: na partizane koji će ostati s Učom na Jastrepcu i one koji će pod Pavlovim rukovodstvom nastojati da pređu zamrznutu Moravu i prebace se u seosku zonu. Šta smatrate – da li Učin ili Pavlov dio odreda ima veće uslove da opstane i da nastavi borbu? Šta biva s kurirom Jovanom koji je zadužen da četu prebaci preko rijeke? Kakav zadatak dobija komandir Vuk i da li uspijeva da ga realizuje? Kako je Ćosić prikazao umjetničku scenu u kojoj od čovjeka koji visi iznad rijeke, držeći sprovodnicu u zubima, zavisi život Pavlovog dijela odreda? U čijoj kući boravi Pavlova četa i na kakav način oni bivaju primljeni? Opišite djelovođinu porodicu – njegovu majku, ženu i kćerku. Koji član gazdine porodice prilazi partizanima?

8. Vuk planira da tokom noći posjeti svoju kuću. Da li nalazi porodicu i šta se ispostavlja da je bilo s Brankom i njihovim sinčićem? Kakve planove on priprema da bi oslobodio zarobljenu ženu i da li mu oni polaze za rukom? Na kakav način se ubacuju partizani u četnička gnijezda? Kako oni saslušavaju zarobljene četnike, a kako sa njima postupaju? Zbog čega puštaju na slobodu engleskog saveznika uhvaćenog u četnicima? Kakva je Brankina sudbina i kako partizani doživljavaju prizor kada u svitanje Vuk nosi svoju mrtvu ženu da je sahrani?

9. Kakvu sudbinu doživljava Učin dio odreda? Objasnite piščevu misao: „U planini započe hajka kao na vukove“. S kakvim nerješivim problemima se suočava izolovana partizanska četa na ogoljelom Jastrepcu? Da li je borbeni moral jastrebačkih partizana još uvijek na visini? Kako Uča reaguje na vlastito saznanje o propasti svog dijela odreda i sopstvenih ideja? Iz kojih razloga, neposredno suočen sa smrću, Uča nastoji da barem „skupo proda“ vlastitu glavu? U čijoj kući dolazi do konačnog kraha ovog dijela partizanske vojske? Opišite smrt komandanta Uče. Na kakav način partizani doživljavaju komandantovu pogibiju? Šta preostali dio Učinog odreda namjerava da izvrši kako bi ostao zapamćen od strane preživjelih partizana i srpskog naroda? Kako Pavle i Bojana reaguju na vijest o Učinoj smrti? Opišite sudbinu starog kurira Jevte. Ko je Brka i kakve kritike u svom pismu upućuje Pavlu u odnosu na njegovo postupanje prema Gvozdenu?

10. Objasnite simboliku naziva lokaliteta i toponima koje Ćosić spominje u ovom romanu – Jastrebac, Crni vrh, Sokolovačka dubodolina, Bela stena, Sokolov kamen, Tanka kora, Mečje rupe... U kom dijelu romana je pisac oslikao srpske božićne običaje? Na koji način Ćosić usložnjava i proširuje tematskomotivske krugove, čime psihološki produbljuje radnju romana? Nađite djelove ovog ostvarenja u kojima je eksponirana ljepota mlade bolničarke Bojane. Označite lirski, dramski i epski intonirana mjesta u djelu. U kojim segmentima djela je autor prikazao doživljajni monolog i unutrašnja kolebanja svojih junaka? Obilježite mjesta u kojima pisac oslikava hrabrost i nepokolebljivost boraca, kao i njihovu rezigniranost i razočaranje. Šta na osnovu ovih bilješki možete zaključiti o objektivnosti i nepristrasnosti autorske naracije?

11. Šta autor upotrebom izraza koji su specifični za partijsku terminologiju – oportunist, kulak, paniker, ispisnik, nepravilan, koncepcija, konspiracija i slično – postiže pri oslikavanju atmosfere romana? Kakva vrsta komunikacije preovlađuje među partizanima? Kakvim terminima možete okarakterisati piščev način portretisanja romanesknih prizora i junaka? Da li Ćosić uz dugu prolegomenu uvodi nove junake i događaje u strukturu romana? Pronađite mjesta u djelu u kojima je autor na slikovit i poetičan način opisao pejzaže Jastrepca.

12. Da li opis natmurene i surove planine korespondira s teškom situacijom u kojoj su se borci našli? O kakvoj budućnosti maštaju partizani po završetku rata? Kako borci reaguju na pomanjkanje osnovnih životnih uslova i pojavu gladi? Osim straha od smrti, koji sve strahovi i sumnje su prisutni u njihovim dušama? Kakav je njihov odnos prema porodicama ostavljenim u selima, a kakav je odnos ukućana prema njima? Koja mjesta u romanu na najuspjeliji način prikazuju međusobnu čežnju i ljubav, kao i istovremenu riješenost da se istraje? Na kakav način Ćosić eksponira seljake i njihovu psihologiju? Da li su partizani u odnosu na osnovne životne stavove bliski ili daleki seljacima i njihovom rezonovanju?

13. Da li je roman *Daleko je sunce* kompoziciono građen kao monolitna cjelina ili je koncipiran kao niz epizoda i digresija koje su čvrsto srasle s osnovnim motivskim stožerom djela? Koje junake u romanu možete izdvojiti kao primjer nepokolebljivosti, hrabrosti i vjere? Čije metode borbe smatrate najsvrsishodnijim i najtaktičnijim? Kakav je odnos partizana prema Rusiji i Crvenoj armiji? Na koji način oni misle da će sovjetska vojska uspjeti da spriječi nadiranje fašista? Koji junak u romanu je eksponiran kao najdrastičniji primjer tragizma? U čemu se sastoji razlika između Pavlovog i Učinog shvatanja borbe za slobodu?

14. Da li roman *Daleko je sunce* u svom epilogu djeluje kao završena i zao-kružena cjelina ili njegov kraj ostaje otvoren i nedovršen? Kako tumačite nijemu tišinu u kojoj se sastaju dva, na početku ovog ostvarenja, rastavljena dijela Rasinskog odreda? Koliko ljudi od nekadašnje Učine čete uspijeva da preživi? Pred rukovodstvom partije Pavle nastoji da odbrani postupanje partizana prema Gvozdenu sa argumentom da su vojnici, strijeljajući svog druga, zapravo strijeljali kolebljivost i sumnju u sopstvenim redovima. Da li ovako sročenu odbranu možete smatrati ispravnom i argumentovanom? Na kakav način autor piše o „lijevim greškama“ u ratnim okolnostima?

15. Objasnite koji elementi epilog romana čine optimističnim, a koji tragičnim. U čemu se sastoji razlika između Ćosićevog umjetničkog oslikavanja NOB-a i revolucije u odnosu na većinu ostvarenja s ratnom tematikom nastalih pedesetih godina? Označite prizore u kojima pisac eksponira opširnost, kao i hronološko slikanje događaja, prikazanih u široj vremenskoj panorami.

II. Dokumentarna podloga romana

Ćosić je autor poznatih romana: *Koreni, Deobe, Bajka, Vreme smrti 1–4, Vreme zla (Grešnik, Otpadnik, Vernik)* i drugih djela, od kojih se neka nalaze na granici narativne, istorijske, publicističke i političke proze. U KPJ stupa 1939. godine, a u NOB-u sudjeluje od 1941. do 1945. Nakon rata nalazio se na raznovrsnim partijskim i političkim funkcijama u Srbiji, da bi 1968. napustio Savez komunista Jugoslavije i odabrao bavljenje literaturom i pisanom riječju kao svoju najvažniju preokupaciju.

Dobrica Ćosić je rođen u Velikoj Drenovi (Kruševački srez) 1921. godine, i o svom seljačkom porijeklu vrlo je lirski i nadahnuto pisao u predgovoru ovom romanu, prisjećajući se svojih roditelja, plodne moravske zemlje, djedova Alekse i Jeftimija, djetinjih nesigurnosti i strahova, prve ljubavi i društvenoekonomske klime u vremenu prije Drugog svjetskog rata. Ovaj autorov predgovor, pod nazivom *Jedno prisjećanje na „Daleko je sunce“*, predstavlja neku vrstu prolegomene u tematskomotivski nukleus romana. U središtu djela nalazi se stvarnost Drugog svjetskog rata, locirana na planini Jastrebac, s borbom naroda za slobodu, na jednoj, i neljudskim odmazdama njemačkih i bugarskih okupatora, na drugoj strani.

Još kao mladić, osjećajući da se nešto bitno mijenja u duhu kolektiviteta i životnoj atmosferi unutar koje njegov narod egzistira, Ćosić uviđa da je na pomolu jedan strašan i krvav multinacionalni sukob: „Te 1939. započeo je moj nov i u drugo nešto usmeren život. Iskustva, stvarnost, izgledi sutrašnjice pripaljivali su svest: treba nekako izmeniti ovaj svet ili propasti. Mnogo je zla i nepravdi, nemaštine i beznađa, skotluka gazdaškog i čiftinskog, svirepog blesavluka seljačkog, poganog sebičluka i tupe rezignacije. Nema nikakvih opštih vrednosti i svetinja, ni u šta se ne veruje, pošteni preziru sebe zbog svog poštenja, lopovi se osećaju pokradeni i prevareni, ratni pobednici pljuju na delo svoje krvi, a u svemu se oseća: zlo tek dolazi. Slutio sam: treba menjati ne na našim njivama i u vinogradima, već u državi, po njenim kancelarijama, sudovima i ustanovama; treba srušiti sve to što čini vlast i što vlada narodom; treba slistiti gospodu, gazde i sve silnike... Odlučio sam da budem politički borac a ne samo poljoprivredni stručnjak, da budem revolucionar i prevratnik, a ne podanik i poslušnik države i vlasti. Rat me nije uplašio. Znao sam: sada mi komunisti počinjemo svoj rat. Samo za tih nekoliko dana aprila 1941, u tih nekoliko dana dok stigoše svugde Nemci, po zemlji i u ljudima sve se ispretura...“²

Na srpskog seljaka krenuli su, kako pisac kaže, „i šlem i šubara i šajkača“, odnosno fašisti, bugarski okupatori i četnici. Ova tri zla – i pored istovjetne njihove

² Dobrica Ćosić: *Jedno prisećanje na „Daleko je sunce“*, autorski predgovor romanu *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975, str. 9–10.

ambicije da unište otpor naroda i nasiljem ga potlače – autor ne rangira na jednak način. Ćosić četnike opisuje kao koljače, podmukle i beskarakterne ljude, vojnike bez ratnog morala i definisanih odbrambenih ciljeva, koji pod parolom da se bore za kralja sarađuju s okupatorima. Oni sačinjavaju zločestu, razularenu i neurednu vojsku, kojoj je često više stalo da dobije potrebne namirnice nego da se žrtvuje za ideju oslobođenja. Njemci su veoma uspješno ratno obučeni i najsavremenijim oružjem snabdjeveni zavojevači, spremni da daju život za Hitlerovu ideju o pokoravanju svijeta i pobjedi moćnijih i navodno čistijih nacija nad onim nižim i bezvrednijim. Oni najuspješnije djeluju u masi, odnosno na zajedničkom ratnom zadatku.

Međutim, kad ih pisac liši njihovih krvoločnih pasa ili moćnih mašinki, oslikava ih kao zabludjele i na tuđoj teritoriji izgubljene jedinke. Bugarske fašiste pisac prikazuje kao kukavice koje nedostatak hrabrosti nadoknađuju surovim odmazdama nad srpskim stanovništvom, uništavajući im pokušstvo i nastojeći da ih istrijebe do genocida: „Odlikovali su se i sitnim pljačkama – kazaće Ćosić opisujući bugarske vojnike – otimali od seljaka lonce, šerpe, katance, čaše, kašike i druge sitnice. U paljevinama srpskih sela pokazivali su čudnu savesnost: pored ostalog obavezno su spaljivali i nužnike; posuđe koje nisu mogli da odnesu, ili im se nije sviđalo, uporno i savesno su razbijali u paramparčad, lomili ga i krivili o kamene basamake seljačkih kuća koji su, po svojoj prirodnoj otpornosti, odolevali vatri i ostajali kao mrtav znak spaljenog i satrvenog života. Imali su običaj da zapale i decu u kući. Kad bi pošli u planinu da gone »šumkare«, kako su oni nazivali partizane, dizali su neobičnu larmu: vikali, psovali, pretili“.³

Dokumentarna podloga ovog Ćosićevog romana uočljiva je u raznovrsnim stvaralačkim elementima. Istinoljubivost kao karakterističan segmenat njegove naracije, međutim, ne ogleda se samo u autorovom formalnom potvrđivanju da se nešto o čemu piše zaista dogodilo i to upravo onako kako je u datom kontekstu iznijeto. Naprotiv, ovo obilježje podjednako je sadržano u preciznom piščevom prikazivanju vandalski surovih ili hrišćanski patničkih romanesknih prizora. Ovakve, dramatične i potresne umjetničke scene, dovedene gotovo do naturalističkog prikazivanja, učestalošću autorskog oslikavanja ne manifestuju se kao individualne ljudske sudbine ili pojedinačni primjeri tragizma, već izrastaju u univerzalne i šire, gotovo zakonomjerno utemeljene pojave.

„Čovek je, po mom razumevanju istorije, tragično biće – objasnice Dobrica Ćosić vlastito razumijevanje pojma tragizma i čovjekovog fatuma. – Tragično ne samo zato što mu je biološka i socijalna egzistencija svagda ugrožena, što je smrtan on i svako njegovo delo, što su mu moći ograničene a želje neograničene, što je raspet između zadovoljstva i bola, ljubavi i mržnje, znanja i tajni, što može da postoji samo u zajednici koja mu je izvor patnji i nesreća, što ni najvećim

³ Dobrica Ćosić: *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975, str. 112.

žrtvama ne uspeva da ostvari društvene i svoje ideale, što se muči smislom svog postojanja i nikako da ga odgonetne; čovek je tragičan upravo zato što sve to zna, a ne može ništa, pa ni to svoje saznanje da izmeni“.⁴

III. Psihologizacija i simbolizacija

Za razliku od ostvarenja koja su nastala u poslijeratnom periodu, u kojima se glorifikuje borba našeg naroda za slobodu, ali se istovremeno i partizani, kao nosioci narodnog otpora, posmatraju iluzionistički, može se reći da je Ćosić u romanu *Daleko je sunce* pružio realan, objektivan i kompleksan prikaz NOB-a i revolucije, osobito u predjelima centralne Srbije. On je jedan od prvih autora koji partizane posmatra kao ljude, sa svim njihovim vrlinama i slabostima, često samopregorne, odlučne i hrabre, ali nerijetko i kao poljuljane individue, lišene vojničkog morala, izgladnjele i posustale na borbenim zadacima. Fatalno doba u kome se mijenja politička karta svijeta i čovjekov položaj u novoj stvarnosti, Dobrica Ćosić je izražavao prevashodno u obliku egzistencijalnih drama svojih junaka. Poseban problem u njegovom djelu predstavlja nanošenje zla čovjekovom biću od strane drugog čovjeka, pripadnika suprotstavljene nacionalnosti, vjeroispovijesti ili vojne formacije. „I ja verujem, – ispoljiće autor shvatanje o višim uzrocima nacionalnih tragedija – kao što postoje tragični ljudi, postoje i tragični narodi, postoje tragična vremena kao što postoji tragičan dan; postoje bogate i dramatične istorije i siromašne i nedramatične nacionalne istorije. Dramatične istorije su nesrećne; ali, nesrećne istorije nisu samo nesrećne; one mogu biti i tle dubokog etosa, velikih opšteljudskih vrednosti i umetnosti. I srpski narod, po mom viđenju sveta, ima pretežno tragičnu istoriju i snažnu samosvest“.⁵

Može se izdvojiti nekoliko naglašenih antropoloških okosnica u naraciji Dobrice Ćosića – etički relativizam kao oblik složenih komponenti čovjekovog shvatanja života, moralni dualizam kao jedan od uzročnika unutrašnjeg rascjepa ličnosti, borba za život, uz neizbježan, imaginarni zov smrti. Etičke kategorije dobra i zla ne javljaju se u izolovanom i apsolutnom obliku, već jedino egzistiraju u odnosu na sopstvenu suprotnost. Dobro i zlo nijesu ništa drugo do različiti i suprotstavljeni predznaci određenih pojava i manifestacija, vezani za domen ljudskog. Oslikavajući partizane kako se povlače i bježe pred neprijateljem, reaguju brzo i nedosljedno u postupcima, boluju od sujete i nemoći da se suoče sa sopstvenom krivicom, Ćosić je ovo svoje ostvarenje, zapravo, koncipirao sa stanovišta jedne modernije teorije romana, koja svom literarnom favoritu, kao i negativnom junaku, dozvoljava pravo na grešku.

⁴ Dobrica Ćosić: *Jedan pristup istorijskom romanu*, u knjizi istoimenog autora: *Stvarno i moguće – članci i ogledi*, Cankarjeva založba, Ljubljana – Zagreb, 1988, 141–142.

⁵ Ibidem, str. 150.

Roman *Daleko je sunce* posvećen je autorovim ratnim drugovima, borcima Rasinskog partizanskog odreda. Na početku interpretacije romana nastavnik će zapitati učenike: na šta se odnosi sintagmema „daleko sunce“, inkorporirana u naslovu romana. Nastavnik i učenici će zajedno zaključiti da pisac misli na sunce slobode, do koga nije lako i jednostavno doći. Vjekovna težnja naroda za slobodnim životom u mnogobrojnim našim literarnim ostvarenjima postulirana je kao najsvetija ljudska i etička vrijednost. Do postizanja ovog ideala treba prevaliti dug i trnovit put, posut nadljudskim odricanjima, žrtvama i bolom.

Vrijeme odigravanja radnje u romanu označeno je zimom 1942. godine. Dakle – to je vrijeme intenzivnih ratnih sukoba, u kojima ginu pripadnici suprotstavljenih vojnih formacija i još masovnije strada nemoćni narod. Trijadna struktura djela realizovana je na osnovu brojnih njegovih sastavnih komponenti – partizani vode borbu protiv Njemaca, Bugara i četnika. Ovo ostvarenje specifično je i po tome što ne posjeduje jednog, već tri glavna junaka – Pavla, Uču i Gvozdena. Za gotovo bezizlaznu situaciju u kojoj su se partizani našli, autor takođe iznalazi tri potencijalna rješenja, u čijem je izboru postuliran osnovni dramski sukob u romanu.

Modernistički autorov pristup tematu rata u romanu *Daleko je sunce* ogleda se i u izgrađivanju psihološkog portreta junaka, narativnom postupku i naglašenoj simbolizaciji. Od sintagmeme postulirane u naslovu romana, gotovo svi elementi djela prožeti su i „presvučeni“ blagom simbolikom. Etimološki smisao imena junaka u romanu takođe je, u diskretnoj mjeri, izraz simbolizovanosti. Pavle je staro biblijsko ime koje označava apostola, onoga koji najdalje vidi, prosvjetitelja ili misionara. Uča je onaj koji druge podučava i smatra da je njegova misao neosporno ispravna, te da se empirijskom provjerom ne dovodi u pitanje. Gvozden je junak gvozdenog karaktera, jaka i odlučna ličnost, nesalomljiva i nesavitljiva. Nazivi toponima – Jastrebac, Crni vrh, Sokolovačka dubodolina, Tanka kora, Mečje rupe ili Sokolov kamen, simbolički svjedoče o nepristupačnosti terena i težini životne situacije u kojoj se partizani nalaze.

„Pisac samo poetski verodostojno evocira jednu istorijsku istinu i istorijsku neminovnost kao fundamentalnu, suštinsku strast za opstajanjem i trajanjem, mučnu i gorku, često ponižavajuću, ali vitalnu, upornu i neuništivu“, saopštava Miloš Bandić, ističući smisao simbolike u Ćosićevom djelu. „U svojoj klasičnoj varijanti, roman i pisci romana hteli su da postavljaju – i postavljali su – moralne zakone, zahteve, optuživali su društvo ili nastojali da ga afirmišu. Savremeni pisci su pronalazači mehanizma simbolizacije: oni znaju da ne mogu svet da unište, ni da ga spasu, i traže zato, svesni njegove ogromnosti, njegove neproniknutosti, neki simbol kojim bi ga odredili, neku istinu pomoću koje bi u njega ušli“.⁶

⁶ Miloš Bandić: *Vreme romana*, IP Prosveta, Beograd, 1958, str. 85.

Umjetničku predstavu ratne realnosti Dobrica Ćosić ne gradi na tradicionalan i mehanicistički način, prema redosljedu stvarnosnih pojava i s čvrsto ugrađenim temporalnim okvirima. Naprotiv, u modelovanju ovog ostvarenja pisac skoro po pravilu primjenjuje postupak mozaičkog ostvarivanja umjetničkih cjelina. Čestim digresijama i eksplikacijama, on nenametljivo i lako pravi ekskurse u prošlost junaka i događaja. Eksplikacije sadrže najčešće piščevu neposredno izraženu misao, autorov stvaralački stav o čitavom nizu pitanja – etičkih, egzistencijalnih, političkih, socioloških, moralnih, psiholoških (na primjer: „strah je tuberkuloza duše“; „u svim velikim nesrećama žene su najnesrećnije“; „velike odluke se donose brzo i o njima se misli najčešće nakon donošenja“; „ima ljudi koji se pominju i pamte po smrti – neobična smrt čini neobičnim i mali, svakodnevniji ljudski život“).

Time ovakvi iskazi u djelu nadrastaju smisao i značenje piščeve poruke, postajući značajan konstituent kompozicione i smisaone strukture, u kojima se autor empirijski ili teorijski iskazuje. „Jedan od razloga“ – tvrdi Miloš Bandić – „što je ovaj Ćosićev roman doživio toliku popularnost jeste, svakako, u tome što je, povinujući se unutrašnjem moralnom imperativu i potrebi za istinom, izostavio eksplicitni moralni sud i stav. Čitalac ne voli poučavanje, ali zato voli i želi da bude iznenađen, suočen sa nemogućim. Da li svesno ili slučajno – tek, Ćosić je tom zahtevu odgovorio“.⁷

Autor je, dakle, uspijevao da strukturu svog pripovjedačkog štiva organizuje tako da idejna poruka i njeno šire značenje infuzno i nenametljivo nadilaze kontekst datog umjetničkog materijala.

IV. Glavni junaci i fabula romana

Osnovni predmet naracije u romanu *Daleko je sunce* predstavlja Jastrebački partizanski odred u neljudski surovim uslovima ratne ofanzive. Ključne ličnosti u romanu su Pavle, Uča i Gvozden, a njihove međusobne različitosti uslovljene su nejednakim porijeklom i ideološkim nivoom. Oni su istog opredjeljenja – sva trojica su za revoluciju i borbu za slobodu, ali u njihovim strateškim zamislima o tome kako da izađu iz situacije koja prijete da uništi odred, postoje očigledne različitosti. Dok se kod Pavla i Uče kao glavna dilema javlja pitanje: otići sa Jastrepca ili ostati na njemu, Gvozden predlaže treću: privremeno rasformiranje odreda koji bi se, kad prođu najveće ratne opasnosti, ponovo sastao pod povoljnijim okolnostima. O fabulativnoj koncepciji romana, u kojoj je zaplet postavljen još na samom početku, Svetlana Velmar-Janković piše: „U romanu *Daleko je sunce* Ćosić odmah, neposredno, upozna je čitaoca sa svojim junacima. Prvi utisak koji se u tom upoznavanju dobija ne menja se mnogo ni kad se čitanje

⁷ Ibidem, str. 87.

knjige završi. Kad kažemo da se ne menja mnogo, hoćemo da kažemo da se taj utisak u osnovi uopšte ne menja, nego se možda samo dopunjuje i proširuje“.⁸

Junaci romana nemaju u potpunosti određena i iskristalisana rješenja i stavove – i oni sami nalaze se u stalnim stanjima odmjeravanja snaga i unutrašnjeg preispitivanja u vezi s ispravnostima svojih ideja i motiva kojima su im argumenti i djelovanja pokretani. Dileme u njihovim dušama kulminiraju pod pritiskom jačeg neprijatelja – u partizanskoj vojsci popuštaju borbeni moral i disciplina, hrane je sve manje, a municija se sve teže dotura iz pozadine. Dok se tuđinski odredi nalaze u stanju prodiranja i ekspanzije, jastrebački partizani su u stagnaciji i povlačenju, a osim spomenutih, razne nove okolnosti im ne idu na ruku, od sve brojnijih ranjenika i nedostatka medicinske opreme do golemih sniježnih vijavica i planinske mećave, pred kojima im surova i ogoljena planina ne predstavlja nikakvo utočište.

Nastojeći da dočara bezizlaznost situacije u kojoj su se njegovi junaci našli, pisac rijetke pauze između sve češćih okršaja naziva „podmuklom tišinom“, koja zapravo čini samo kratkotrajno odlaganje njihovog stradanja: „Ta podmukla tišina muči komandanta. Danonoćno, svakog časa smenjuje se tišina sa pucnjavom; smenjuju se udarci sa pripremama i očekivanjima za nov udarac. Mokri zavoji na ranama ne stižu da se osuše i smrznu, a već novi mlazovi krvi poteku, kvase košulje; kolona sve sporije i sporije ide. Krv ističe tiho, nečujno, snage je sve manje, a treba sve brže i brže ići. Ne zna se kuda. Svaka bukva je neprijateljski vojnik; svaka kosa zaseda; svaki potok velika grobnica! Sneg je pao samo zato da se lakše i brže zatrpaju mrtvi. Mećava je postala grobar. Kuda? U tišinu. A nema tišine. Skoro će noć. Ni noć ne donosi tišinu. Ali ništa strašnije od tišine. Samo neka puca, stalno neka puca!“⁹

Opisi pejzaža u skladu su s osjećanjima junaka. Preko deskripcije ćudljivih i nepredvidljivih prirodnih nepogoda u planini, Ćosić još intenzivnije potencira postupak individualizacije i portretisanja junaka, putem opisa njihove izdržljivosti koja je često uslovljena socijalnim, starosnim, iskustvenim i drugim komponentama. Evo kako Pavle doživljava putovanje kolone kroz sniježnu mećavu: „Ponekad mu se učini da će se malaksala, izgladnela i izravnjena kolona što puže za njim kroz bukovu šumu sklupčati oko bukava, zaspati u snegu i pustiti da je rastrgnu goniči i zatrpa mećava... Mećava zavija kao da samu smrt kolju. Odred opkoljen, ljudi gladni, malaksali, zima i strah stružu po iskidanom snu“.¹⁰

Pavle, komesar Rasinskog odreda, oslikan je kao čvrst i odlučan čovjek. On je uspio ratni strateg i prekaljeni borac, ali istovremeno i ličnost koja nema senzibiliteta za unutrašnja duševna kolebanja svojih drugova. Najvažnije životne

⁸ Svetlana Velmar-Janković: *Predgovor*, predgovor romanu Dobrice Ćosića: *Koreni*, Novi Sad – Beograd, 1970, str. 9.

⁹ Dobrica Ćosić: *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975, str. 20.

¹⁰ *Ibidem*, str. 30.

postupke donosi na prijek način, ni sa kim se ne konsultujući, beskompromisno uvjeren u ispravnost svojih postupaka, čak i u slučajevima kada pravi neoprostive greške. Duhovna obilježja ostala dva junaka, dominantna u romanu – Uče i Gvozdena – takođe su determinisana njihovim porijeklom i predratnim socijalnim usmjerenjima i angažmanom.

Uča je, kao što mu i nadimak govori, predratni učitelj. On se po pravilu ne zalaže za riskantne i fatalne životne izbore i opredjeljenja, već se rukovodi filozofijom koja diktira postupnost u reakcijama i staloženost u razmišljanju. Pavlov predlog da partizani što brže i diskretnije napuste nepristupačni Jastrebac i prebace se na oslobođenu teritoriju, njemu liči na puku avanturu koja ih, pod uslovima u kojima se nalaze, može odvesti u masovnu pogibiju i uništenje odreda.

Pavlovoj inicijativi Uča suprotstavlja vlastitu: ostati na Jastrepцу koliko se može duže, odupirati se neprijatelju u okvirima svojih mogućnosti i sačekati partizane sa oslobođene teritorije, s kojima bi se kasnije povezali i zajednički pružili odlučujući udarac neprijatelju. Ovakvo sjenčenje individue junaka predstavlja bitno obilježje Ćosićevog stvaralačkog postupka. Pišući upravo o ovom aspektu romana *Daleko je sunce*, Svetlana Velmar-Janković je primijetila: „Obeležja koja Dobrica Ćosić daje svojim junacima dvojaka su: sociološka i psihološka. Ono što Ćosić odmah saopštava, to su podaci o društvenim ulogama njegovih junaka. Ove uloge imaju neposredno, ali i posredno dejstvo: uloga u društvu određuje ulogu u porodici; obe uloge određuju opet, svaka za sebe i svaka na svoj način, intimnu psihološku ličnost junaka. Intimna psihološka ličnost uslovljava, dalje, razvijanje društvene uloge“.¹¹

I pored svoje upornosti, Pavle ne pronalazi u Uči saveznika uz čiju bi pomoć lakše i jednoglasnije uspio da realizuje svoj strateški plan. Unutrašnji rascjep koji njihovim mimoilaženjem nastupa u odredu, prijeti da u potpunosti razdvoji dotadašnje požrtvovane drugove i iskusne borce: „Komesar je bio čovek“, naglašava pisac karakter svog junaka, „koji je voleo da mu se ljudi pokorevaju. Tu osobinu on je vešto skrivao, ili je bar želeo da je vešto skriva. Komesarski položaj i politički život naročito su razvili tu stranu njegovog karaktera. Istina, želja da vlada ljudima i da mu se oni pokorevaju dolazila je od ogromne, retko kolebane vere u sebe. Nešto poznajući ljude, a još više sluteći složenost čovekove prirode, Pavle je razumeo i brzo shvatio da ljudi ne vole da se pokorevaju. Zato je uporno nastojao da ga oni zavole i da se sami otvore pred njim, a tada bi on lako sprovodio svoj uticaj i svoje namere“.¹²

Pavlov umjetnički lik je u romanu koncipiran kao lik aktiviste, onoga koji hoće da djeluje i koji vlastitom angažovanošću želi da propokopa tajne tunele do

¹¹ Svetlana Velmar-Janković: *Predgovor*, predgovor romanu Dobrice Ćosića: *Koreni*, IP Rad, Novi Sad – Beograd, 1970, str. 10–11.

¹² Dobrica Ćosić: *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975, str. 24.

svog ideala – slobode i života u njoj. Za njega je revolucija svjesno djelovanje inteligencije i radničkih masa, a dalji boravak na Jastrepcu nije ništa drugo do lagano umiranje. Opisujući razmišljanja komesara Rasinskog odreda u kome se, po nekim pretpostavkama literarnih tumača, najvjerojatnije može prepoznati projekcija piščeve ličnosti, Ćosić ukazuje na razliku između Pavlovog sna o revoluciji i realizacije toga sna: „Revoluciju je zamišljao kao uskovitlanu šumu pesnica i pušaka koja se tiska po gradskim ulicama, kao reke ljudi sa Lenjinovom slikom i parolama: »Živela socijalistička revolucija« i »Dole buržoazija« – koji jurišaju na barikade. Juriš na barikade sa crvenim zastavama, juriš na fabrike, banke, poštu, ministarstva; radničko-seljačka Crvena armija, koja posle čuva diktaturu proleterijata – to je za njega bila revolucija. Do toga mogu duge godine proći, ali revolucija kratko traje: u njoj se brzo pobeđuje ili gine. On ima snage da pogine za budućnost. A kada je revolucija došla, ona je, eto, postala i dugo usamljeno ratovanje jednog odreda od sto ljudi, sa nekoliko stotina metaka, sa neslaganjima u štabu, sa porazima, povlačenjima, sa komplikovanim odlukama i odgovornostima... Život je sve, surovo, nemilice ispreturao“.¹³

Gvozdenova projekcija revolucije i smisla ratovanja takođe je determinisana njegovim porijeklom i socijalnim statusom: on je seljak, vezan za zemlju, dom i porodicu koji su u njegovom biću postulirani kao najviši moralni pojmovi i najsvetije životne vrijednosti. I pored toga što je jedan od najiskusnijih i najhrabrijih boraca u odredu, njegovi vidici ne idu dalje od nastojanja da oslobodi sopstveni kraj i saplemenike, a gotovo svi ostali vidovi ratne borbe i strategije za njega su iluzija i apstrakcija koje, u ovakvim teškim i odsudnim momentima, preskupo koštaju. On je politički odan pokretu, ali ograničenih vidika; pod uslovima bizarnih ratnih prizora njegovo emocionalno usmjereno biće lako se slama i on, gotovo nevidljivo, na svom putu posustaje.

Gvozden kao seljak najdublje i najiskrenije osjeća bol seljaka i njegovi gubici tište ga kao sopstveni. Nakon masovnog pokolja i strašne odmazde koju bugarski vojnici vrše nad življem u srpskim selima, narod odlazi u zbjeg i u jastrebačkim šumama zatiče partizane koje optužuje za svoju užasnu sudbinu. Pred glasovima seljaka, Gvozden je nijem i nema snage da se odbrani. Sam zatečen težinom prizora koji mu je pred očima, počinje da sumnja u smisao i ishod ovakve neravnopravne borbe, pune stradanja, poniženja, odricanja, razorenih domova i nedužnih žrtava. U tom sudaru sa kolektivnom nesrećom on se sve više povlači u sebe, da bi njegove do tada potiskivane emocije neočekivano kulminirale.

U toj erupciji nesređenih misli i osjećanja, njegovi seljaci mu pronalaze „slabo mjesto“, gurajući mu u naručje dječaćića koji je u ratnom metežu ostao bez oba roditelja: „On htjede nešto strašno da vikne, da protivreči, da govori, ali glasa nije bilo... – Ćosić oslikava beznadežno i izgubljeno stanje svog junaka.

¹³ Ibidem, str. 153–154.

– Gvozden je sedeo sa pognutom, opuštenom glavom, bez jasnih i određenih misli. Ljudi i žene iz zbega, dečacić u gunju, Bugarin sa bajonetom, pucnjava, mrtve kravlje oči, vrisak žena i požar bez kraja koji proždire selo – kao bolesna priviđenja mute mu se i tutnje u glavi¹⁴.

Gvozdenov jetki prijekor upućen Pavlu: „Na, pa sad ti ratuj!“ označava potpuni slom njegovog bića, posustalog pred burnom i krvoločnom navalom ratne stihije. U momentu kada u dušama boraca Rasinskog odreda počinje da se otvara teško pitanje: čime se i kako boriti protiv straha, Gvozden se zalaže za što hitnije obustavljanje svih ratnih operacija i potpuno rasformiranje jedinice, koja bi se eventualno mogla ponovo sastati na proljeće, kada prođe užasno fašističko divljanje.

„Politička i revolucionarna Gvozdenova svest“, objašnjava Miloš Bandić pojedinosti koje su ovoga junaka motivisale za odustajanje od revolucionarnog izbora, „formirala se gotovo instinktivnim opredeljivanjem za pravdu, preko knjiga Vase Pelagića i druženjem sa komunistima, ulaskom u politiku u kojoj on „vidi novi cilj, nejasan ali dovoljno velik da mu se potpuno preda“. I kao što je instinktom osetio politiku kao nejasan ali velik i privlačan cilj koji ga je sveg obuzeo, tako je instinktom shvatio nesreću, stradanje naroda kao svoje sopstveno. Neprijateljsko nasilje objavilo mu se ne samo kao konkretno brutalno nasilje i uništavanje života, već kao elementarno zlo, kao živa stihija pred kojom je čovek nem i nemoćan, kao otvaranje i oslobađanje samog pakla. I sve ono što Gvozden gleda, i sve ono što gleda Gvozdena jeste razjareno, nezaustavljivo zlo“¹⁵.

Nekoliko sati, koliko je ostalo do novog okršaja sa brojnijim i moćnijim neprijateljem, svakako nijesu dovoljno vrijeme koje bi partizanima moglo omogućiti da donesu krupnu i racionalnu odluku vezanu za budućnost odreda. Zbog toga pisac kaže da se po pravilu velike odluke donose brzo i da se o njima misli obično nakon donošenja. Objektivno, u tom trenutku Gvozdenov izbor znači unazađivanje cjelokupne partizanske borbene koncepcije i podrivanje ciljeva propagiranih od strane Partije. Njegovi drugovi, na čelu s Pavlom, formiraju prijeki vojni sud. Karakterišući ga kao panikira i demoralisanog čovjeka, koji unosi sjeme razdora u vlastiti odred, Gvozdena osuđuju na smrt strijeljanjem.

Umjetnička scena u kojoj je prikazano Gvozdenovo strijeljanje predstavlja vrhunac dramskog sukoba koji je eksponiran već u početnom dijelu romana. Gvozden čak nema snage da se pobuni protiv ovakvog, šokantnog i gotovo demonskog raspleta situacije. Zato pisac kaže da je ovaj junak bio ispraćen u smrt „samo jednim praznim pogledom koji ništa ne kazuje“. On čak ne želi da sasluša obrazloženje svojih nekadašnjih drugova kojim je njihova surova odluka

¹⁴ Ibidem, str. 109. i 115.

¹⁵ Miloš Bandić: *Između sunca i korenja*, u knjizi: *Vreme romana*, IP Prosveta, Beograd, 1958, str. 87.

argumentovana. Očigledno želeći i sam da okonča život koji se pretvorio u košmar bez odgovora, moli ih da ne gube vrijeme i odmah svoju zamisao realizuju. Prizor Gvozdеноvog skidanja vojničkog šinjela i namjenjivanja onome koji ga nema, označava umiranje posljednjih iskri života u njemu još prije njegove smrti, razočaranja u druge, ali i nadmoćnosti koju brižnošću za njih ovakvim gestom iskazuje. On ostaje „iznutra gorak, crn, u crnom iznošenom džemperu“ i u smrt korača ravnodušno i hrabro.

Gvozdеноvom smrću mijenja se cjelokupna situacija u odred i u dušama jastrebačkih partizana. Uznemirene savjesti i sa osjećanjem krivice, oni se sjećaju svoga druga, nastojeći da u sebi opravdaju vlastiti postupak i oslobode se praznine i bola koji im pritiskaju dušu, prozivajući ih zločincima odgovornim za njegovu sudbinu. Dok jedni njegovu odluku smatraju kukavičkom, a drugi hrabrom, pripovjedač konstatuje: „Ima ljudi koji se pominju i pamte po smrti. Neobična smrt čini neobičnim i mali, svakodnevni ljudski život. Junaci se najčešće pamte po neobičnoj smrti“.¹⁶ Da bi lakše izašli iz neprijateljskog okruženja i napravili jedinicu operativnijom i pokretljivijom, partizani donose kompromisno rješenje. Cijepaju Rasinski odred na dva dijela: jedan – koji će ostati s Učom na Jastrepcu i drugi – koji će pod Pavlovim rukovodstvom napustiti planinu i prebaciti se na područje prostranih ravnica. Pisac kaže da s vremenom ljudi u odred počinju da funkcionišu po principu porodice, te da je ovom prilikom borcima bilo svejedno da li ih određuju u ovaj ili onaj dio.

U daljem fabulativnom toku kristališe se epilog koji je za čitaoca neočekivan. Rizičnija opcija ispostavlja se kao ispravnija i mudrija, a ona naizgled sigurnija eksponira se kao promašena i loše procijenjena. Dio odreda koji je ostao pod Učinim vođstvom, nakon smrti svog komandanta, „lomi“ se po Jastrepcu bez hrane, medicinske opreme i osnovnih životnih uslova, satire se i lagano strada, dok od nekadašnje vojske ne ostane svega nekoliko pojedinaca. Pavlov dio odreda uspijeva da izmakne zamkama neprijateljskih ofanziva, da napravi manevre po okolnim selima i krajevima, te da se obnovi i nadmaši brojku koju je nekada imao. Ovakav epilog naglašava piščev stav koji je orijentisan prema revoluciji i revolucionarnoj djelatnosti. On podrazumijeva misao o neizbježnim rizicima i pregnućima koji ovakvi poduhvati sa sobom donose.

Na kraju romana sastaju se dva izrazito nejednaka dijela odreda – Pavlov i Učin – u nijemoj tišini. Jedan dio predstavlja izraz uspješne borbe i revolucije, dok je drugi slika teškoća, zapreka i žrtava koje borba podrazumijeva. Umjetnički prizor kojim se roman završava čini njegov epilog, ali ne i završetak radnje u pravom smislu te riječi. Dilema o tome šta su i da li su dobro postupili s Gvozdеноm i dalje traje, ali ona nije jedina. Paralelno sa ovom, razvija se druga, još krupnija: gdje se i u čemu se pogriješilo kada je jedan dio odreda tako tragično

¹⁶ Dobrica Ćosić: *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975, str. 129.

nastradao, a da se zapravo time ništa nije postiglo? Sljedeće pitanje koje se pred njima otvara jeste: koje su to i kakve prave, pozitivne pretpostavke borbe, s obzirom na tragično iskustvo jednog i pozitivno drugog dijela odreda?

Dileme koje žive u ljudima traže neku vrstu i neki nivo odgovora. Najavljuje se da će se one, makar djelimično, riješiti na sastanku komiteta, dakle – višeg političkog foruma. Tako se roman nastavlja i nakon svog kraja, a jedina istina koja je sasvim izvjesna jeste da je sloboda daleko i da njeno sunce još uvijek nije dovoljno blizu da bi moglo ogrijati iscrpljenu i napaćenu dušu ugroženog naroda.

V. U spoju epskog, lirskog i dramskog

U romanu *Daleko je sunce* postoji znatan broj, u manjoj ili većoj mjeri, epizodnih junaka čiji su umjetnički portreti oslikani preko uspelog spleta epskih, lirskih i dramskih konstitutivnih elemenata djela. S obzirom na to da je ovo ostvarenje komponovano kroz niz manjih cjelina i digresija koje njegovu strukturu čine monolitnom, upravo u ovakvim pasažima junaci najuspješnije demonstriraju vlastite duševne treptaje, djelovanja ili psihokarakterna svojstva.

Jedan od najlirskije oslikanih romaneskni prizora jeste onaj u kojem Vuk, komandant odreda, dobija pismo od žene, koje ga provocira da se s ljubavlju i prijatnošću sjeća njenog djevojačkog lika: „Branka je na sebi imala plavu, široku platnenu suknju sa crnim satenskim porubom, bluzu od izbledeleg cica i belu maramu. Kad izađe iz kukuruza i baci breme trave, ona stavi ruke na bedra da ih odmori, zibne se nazad, misliš, prelomiće se, duboko hukne, pa joj se grudi brzo spuste drščući. Gole mišićave ruke, nagorele na suncu do više lakata, isekao kukuruz. Duguljasto zajapureno lice isprljao gar jalovaka, pa joj beli i lepi zubi izgledaju još lepši kroz vlažnu, rumenu napuklinu usana. Marama joj se smakla nazad, a po crnoj kosi popao žuti prah rascvetanog kukuruza. Stoji tako zadihana, podlakćena i smeje se, valjajući tamne poglede po zelenilu kukuruza i trave. On se zbog nečeg stidi tih smelih i tamnih očiju, pogleda u grudi – zacrveni se, a onda skrene pogled na njene ruke ili struk kukuruza pored nje“.¹⁷

Ovakvi romaneskni prizori čine se teška i sumorna ratna problematika lakše recipira, te oni djeluju kao male, svijetle iskre na tamnoj podlozi primarnih fabulativnih partija djela. Čosićevi junaci se ne mire sa svojom tragičnom sudbinom i često bježe u prijatna sjećanja i događaje koji su se odigrali prije ratnih strahota: „I on po drugi put ove noći zamisli moravsko polje puno bujnog kukuruza u svilanju, kad po njemu, u suton, plovi tiha letnja kiša, a kukuruz i zemlja ožive i zašapću sanjivo, meko“.¹⁸

¹⁷ Ibidem, str. 41–42.

¹⁸ Ibidem, str. 44.

Lik mlade bolničarke Bojane takođe je pažljivo oslikan. Kao jedna od rijetkih junakinja u djelu, ona predstavlja sinonim požrtvovanosti, strpljenja, odmjerenosti i tolerancije. Njena diskretno ispoljena ljubav prema Uči predstavlja mali lajtmotiv u romanu, koji daje smisao jednoj od ideja ovoga djela – da izlaz iz mržnje, bola i patnje treba pronalaziti u nepresušnom vrelu ljubavi: „Titravi plamen osvetljavao joj je lice, plamsao u smeđoj kosi, svetlucao u gustim pravim obrvama – opisuje autor Bojaninu čednost i prefinjenost. – Obraz joj je imao toplu, rujnu boju zrele kajsije, a po grlu i mekom podbratku igrala je smeđa senka. U oštrom uglu oka koje je on video ispod lake senke trepavica drhtala je suza“.¹⁹

Dramskim nabojem koji u romanu nose napete i riskantne akcije partizana, kao što je scena u kojoj je opisano prebacivanje vojske preko zamrznute Morave, demonstriraju se uzavrela i uskiptjela osjećanja kolektiva. Epska dimenzija djela oličena je u širokom i panoramskom portretisanju ljudi, pejzaža i događaja, te je i u kritičkoj literaturi primjećivan direktan Tolstojev i Šolohovljev uticaj na pisca u literarnoj realizaciji ovog ostvarenja.

Stari kurir Jevta oslikan je kao veliki sanjar i entuzijasta. Poput Gvozdenove, i njegova se ličnost urušava pred golemom nesrećom koju vidi, a u kojoj ništa ne može da promijeni. Epizoda o nasilju i ubistvima koje nad golorukim narodom u selu vrše bugarski vojnici, čini da Jevta proklinje slobodu koja će, po njegovom sudu, doći onda kada više to nikom ne bude trebalo. Jevta predstavlja dobroćudnu, ali politički neosviješćenu ličnost. Njegov psihološki pad čini neku vrstu prolegomene za predstojeću Gvozdenovu tragediju u kojoj je koncentrisan motivski nukleus romana: „Eh, eh, slobodo krvopijo!... Zar moramo baš svi da izginemo za tebe? I posljednje semence života da okrvaviš... Voćke i vinogradi, sve će od krvi da se posuši... Partizani, deco moja, šta se učini od ovoga naroda? Za koga se mi borimo? Mnogo, mnogo je skupa naša borba. Ja neću... ne mogu više!“²⁰

Nove junake (partizane Silu, Ljeticu, Mališu, Vuksana, Garavka, Brku, četnika Vasića i mnoge druge) Ćosić u naraciju ne uvodi sa dugim autorskim komentarima i objašnjenjima, već ih u strukturu romana inkorporira brzim, naglim stvaralačkim potezima, puštajući ih da se sami, vlastitim reakcijama i djelovanjima ispoljavaju. Epska, lirska i dramska perspektiva u romanu stapaju se u snažan i jedinstven predmetni fon, a sve zajedno u monolitan čitalački doživljaj.

¹⁹ Ibidem, str. 86.

²⁰ Ibidem, str. 102.

VI. Forme pripovijedanja u romanu

Srpski roman u poslijeratnom periodu razvijao se pod raznim uticajima i prema različitim modalitetima umjetničkog oblikovanja. Narativni postupak primijenjen u prvom značajnom Ćosićevom djelu – u romanu *Daleko je sunce* – najbliži je iskustvu tzv. sintetičkog realizma ili neorealizma. Tokom iščitavanja ovog djela ne može se jednostrano utvrditi autorska tendencija i literarna naklonost. Sa jedne strane, naime, ono predstavlja svojevrsnu kritiku svakog totalitarnog postupanja, koje je upravo oličeno i demistifikovano u partizanskim redovima. Sa druge strane, međutim, pisac duboko saosjeća sa bolom i patnjom svog naroda, smatrajući da postoje brojni, dublji uzroci njegove tragične istorije. Pri prezentiranju spomenutih ideja i momenata, autor svoje umjetničko kazivanje konkretizuje i opredmećuje živom upotrebom raznovrsnih oblikovnih modela i narativnih postupaka. Tokom upoznavanja sa ovom prozom učenici će primijetiti dinamičnu promjenu pripovijedanja, deskripcije, dijaloške i monološke forme, kao i unutrašnjeg ili doživljajnog monologa.

Nastavnik će od učenika tražiti da svoja zapažanja o naglim smjenjivanjima prvog, drugog i trećeg pripovjedačkog lica u romanu obilježe i njihovu funkcionalnost obrazlože na konkretnim primjerima. Tako će pri kraju časa oni naglas pročitati pasaze u kojima dominira opuštenije i rasplintutije umjetničko kazivanje, kao i ono sa više prodora, unutrašnje dinamike i stvaralačkog temperamenta. O stilističkoj funkciji smjenjivanja i kontrastiranja personalnih smjerova u djelu Roman Jakobson piše: „Istaknute putem međusobnog kontrastiranja, gramatičke kategorije djeluju slično poetskim slikama: naime, vješto smjenjivanje gramatičkih lica postaje sredstvo napregnute dramatike“.²¹

Isto tako, učenici će označiti autorsku deskripciju koja teži da preko opisa pejzaža ili spoljašnjih momenata odredi i obilježi unutrašnja raspoloženja aktera radnje. Na primjer, tamne trenutke u čovjekovoj duši može demonstrirati sljedeća deskripcija: „Šumom protiče sivkasta tišina, uplašena i zloslutna. Iako se nebo kao siva šubara nadvuklo na planinu, Pavle oseća da sve – planina i nebo, tvrda belina snega i vrane senke zimzelene šume – zjapi stravičnom prazninom. I borovnjak sa odredom, i tmaste gomile oblačine, i on, Pavle, i sve što se ne vidi oko njega, stoje nadneseni nad grotlom ponora tišine bez kraja i dna, uplašeno, zagledano, očekujući da iz ponora pokulja mrak i prelije se po planini“.²²

Svijetli i utješni trenuci mogli bi se demonstrirati uz pomoć narednog primjera: „Lepa je noć u moravskoj dolini kad mesečina zaspe snežna polja. U tammim senkama brestova i jasenova učute se sela i zadremaju umorom ravnice.

²¹ Roman Jakobson: *Lingvistika i poetika* (poglavlje: *Poezija gramatike i gramatika poezije*), Beograd, 1966, str. 72.

²² Dobrica Ćosić: *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975, str. 118.

Noć modre grudi prisloni na planine, zadrhti od dodira njihovih oštih rubova i zasvetluca plavim đinđuvama. Mesec pođe uz Moravu, zaviri u topoljake, i sve do zore brčka po reci bele ruke. Morava šumi, ljuteći se na gatove i ustave vode-nica, i po čitave noći kikoće se na mesec trčeći po sprudovima. Jastrebac ljutito propinje svoju modru veđu, a Goč se poguri i priđe bliže²³

Takođe, učenike treba uputiti da u odlomcima iz romana koje su sami odabra-li, otkrivaju i objašnjavaju specifičnosti i preimućstva koja pruža pripovijedanje u prvom, drugom ili trećem licu jednine. Preciznijim uvidom neće biti teško zaključiti da je pripovijedanje u prvom licu obično iskazano u obliku monologa ili pak unutrašnjeg monologa junaka. Monolog junaka po pravilu je obojen lirski intoniranim i ispovjednim tonom, kao što je, recimo, onaj koji Uča saopštava Bojani nakon bitke sa Njemcima. Ova junakova ispovijest odnosi se na surovu i paradoksalnu sudbinu, kako njegovog porodičnog stabla tako i cjelokupne tra-gične istorije srpskih potomaka:

„Moja porodica nosi prezime Živić. Surova ironija! Ja sam četvrto koleno u njoj koje učestvuje u ratu. U stvari, ja i nemam porodice. Imam samo majku koja je stigla jedino mene da rodi, a otac je već bio otišao u rat. I naravno, poginuo je u nekom selu ispod Cera. Ne znam ni kako je izgledao. I on je bio jedina-c, kao i moj deda. Sa čukundedom počinje porodica da nosi prezime Živić. Čisto sujeverje. Mislili su, jadnici, simbolom da produže vek porodici i ostave potom-stvo. Svi moji preci rađali su se za rovove. Kao da im je jedini cilj i zadatak bio da odrastu za rat, rode jedinca za idući rat i sami poginu u ratu. Mi smo, kao i ceo naš narod, slični travi pirevini: na svakom preseku pravi nov zglob i tera izdanak... Samo mi je žao što će u ovom ratu uginuti loza Živića. Bojana, posle mene ništa ne ostaje, nju nema ko da produži. A ti nerođeni moji sinovi zaslužili su da ne umru u rovovima“²⁴

Uopšte, za Ćosića je karakteristično da već od prvog svog romana *Daleko je sunce* pribjegava postupcima kojima se inoviše narativni ton. Među njima, monolog ima posebno mjesto i funkciju. Monologom se lik iskazuje iznutra, tj. „saopštava“ one aspekte svoga intimnog prostora koji su uglavnom nedostu-pni u narativnom osvjetljivanju i pokušajima objektivnog slikanja. Njime autor značajno sjenči vizuru većine glavnih junaka svoga prvog romana, da bi ovoj tehnici znatno izdašnije i funkcionalnije pristupio u narednim svojim velikim ostvarenjima, u *Korenima* i *Deobama*.

Podrazumijeva se da su učenici još prije interpretacije djela obilježili primje-re doživljajnog monologa kojim se na najuspješniji način demonstriraju sumnje, duševna kolebanja i unutrašnji ponori junaka romana. Dijalozi u ovom ostvare-nju nijesu opširni – oni se najčešće začinju u kritičnim situacijama, kada junaci

²³ Ibidem, str. 150.

²⁴ Ibidem, str. 85–6.

osjećaju potrebu da se psihološki rasterete. Njihova lapidarnost i napregnutost svjedočanstva su praznine, neizrecive boli ili nemogućnosti da se na racionalan način iskažu emocije.

U epilogu romana veoma je naglašena izričita moć ćutanja, u kojoj se dijalog između Pavlovog i Učinog dijela odreda gubi i koja zapravo predstavlja mukli produžetak nedovršenog razgovora. Nedostatak dijaloške forme u momentu kada je čitaočeva pažnja na vrhuncu i kada se, čini se, objektivno ukazuje i potreba za razgovorom, može se na više načina tumačiti. Partizanima je presahla moć govora usljed svijesti o velikim žrtvama i isusovskim patnjama koje su prinijeli na oltar pred ideale revolucije i slobode. Njihovo sastajanje u nijemoj tišini rezultat je zajedničke njihove svijesti o gubitku velikih drugova i ljudi koji su donedavno sačinjavali Rasinski odred. Ovom ćutnjom oni žele da odaju počast poginulima, uz neizrecivo žaljenje za njihovom mladošću i požrtvovanošću.

Ćutanje o njihovim duševnim ranama svjedoči uspješnije i ubjedljivije od bilo kakvog dijaloga, te se u samoj strukturi romana ono demonstrira kao tzv. minus-prisustvo određenih, za čitaoca očekivanih reakcija ili emotivnih manifestacija junaka. „Značenja i umetničke vrednosti teksta tvore se kako prisustvom, tako i *proračunatim odsustvom* odgovarajućih znakova“, konstatuje Milija Nikolić. „Dobro je poznato da na značenje reči i rečenica utiče odsustvo neke morfeme ili rečeničkog dela. To *nulto* ili *minus-prisustvo* znaka moćno je i u vanjezičkim znakovnim sistemima, pa se otuda prenosi i u književnu umetnost. Ako se, na primer, u tekstu pojavljuju znaci *visine* i *svetlosti*, to ne znači da u njemu ne funkcionišu i znaci *nizine* i *mraka*. Ovi nepomenuti znaci su u podtekstu, upravo u provociranom čitaočevom iskustvu, i oni predstavljaju *opozitnu osnovu* za shvatanje i potpunije doživljavanje onih znakova koji su se leksički pomolili u tekstu... Znak koji je potisnut sa leksičke ravni odlazi u *nulto* prisustvo i tako mu se snaži estetska funkcija u podtekstu“.²⁵

Isto tako, pri visokom stepenu prikazivanja animalistički otuđenih i nehumano intoniranih prizora, umjetničke slike, u kojima se demonstrira junakova čovječnost i duhovna širina, javljaju se kao nulti znak, postižući snažno minus-prisustvo u djelu... Ono kod učenika izaziva težnju da se ovakvi primjeri čovjekove niskosti i surovosti prevladaju i pobijede nadoknađivanjem humanih opšteljudskih vrijednosti. U epilogu romana „rječito ćutanje“ izaziva prvorzrednu estetičku sugestiju, koja je daleko snažnije čitaocu prezentovana nego što bi bila posredstvom monološke ili dijaloške forme kazivanja

²⁵ Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti* (poglavlje: *Saznavanje idejnog i etičkog smisla književnog dela*), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1999, str. 307–308.

VII. Jezik prvog Ćosićevog romana

Dobrica Ćosić je proizišao iz literarnih tradicija realizma, psihološkog realizma i neorealizma. U njegovom romanu ima i cjelokupnih pasaža koji djeluju poetično poput pjesme u prozi, a ima i onih koji su prikazani na naturalistički način. Navedena obilježja stila i jezika u najvećoj mjeri došla su do izražaja u njegovom prvom romanu *Daleko je sunce*. Pisac u središte svoje stvaralačke pažnje postulira predmet radnje, odnosno – ono šta se i kako se pripovijeda. U svom opsežnom romanesknom opusu, Ćosić se prema problemu jezičke građe odnosio različito, najčešće orijentisan stvaralačkim osjećanjem koje mu je diktirala sama priroda tretirane tematike.

Pišući o odnosu materije i načina njenog iskazivanja, tematike i izraza, Dragiša Živković objašnjava polivalentni uticaj piščevog jezika na cjelokupnu umjetničku strukturu djela: „Služeći se opštim narodnim i književnim jezikom i čuvajući njegovu komunikativnu funkciju, književnik pridodaje toj funkciji jezika još i estetičku funkciju. Ta estetička funkcija jezika sastoji se u tome da književnik celishodno (u skladu sa svojim umetničkim ciljevima) izražava svoje misli i osećanja u konkretnim slikama iz života stvorenim pomoću jezika, koji je ritmički organizovan i prožet emocionalnošću i simbolikom. Talenat književnika – umetnika ispoljava se u tome koliko ume i uspeva da odabere iz jezika one reči i izraze kojima će najpotpunije i najvernije da prikaže stvarnost u skladu sa svojim umetničkim namerama. Ukoliko je taj sklad potpuniji i ukoliko je prikazivanje stvarnosti obuhvatnije i dublje, utoliko su i umetnička vrednost i značaj jednog književnika veći“.²⁶

Autorov jezik u romanu *Daleko je sunce* može se ocijeniti kao model koji je najbliži govornom jeziku – čist i pravilan, bez bitnijih odstupanja od norme i standarda. Kada govori o oporom životu, bliskom egzistencijalnom dnu, onda je i autorov jezik opor, namjerno „isušen“. Kao kontrapunkt ovom sloju javlja se lirski intonacija, uslovljena čistim pejzažom ili prefinjenim osjećajem za emocije. Evo kako stvaralac oslikava pojavu straha u partizanskim redovima: „Strah je slomio skoro sve ljude. Četa se naglo, kao zdrav čovek, odjednom razbolela od neizlečive bolesti i umirala svesna svoje bolesti i nemoći; umirala je tiho, sporom smrću u kojoj bolesnik ima vremena da razmišlja o sebi i životu, da žali i očajava“.²⁷

Moglo bi se reći da Ćosić kao pisac najviše stvaralačkog uspjeha postiže u onim odlomcima svojih kazivanja u kojima se dva plana – predmetni i izražajni – jedan u drugom ogledaju, odnosno interpoliraju. To se naročito vidi u slučajevima

²⁶ Dragiša Živković: *Jezik književnog dela*, IP Rad, Beograd, 1961, str. 36–7.

²⁷ Dobrica Ćosić: *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975, str. 221.

u kojima se smjenjuju dijaloške i narativne partije teksta. Prve su isušene i greave, s dramatskom intonacijom, dok druge karakterišu elegantnost izraza i slikovitost predstave, najčešće ostvarene spontanom i razuđenim metaforizovanjem i personificiranjem: „a pušćane cevi se smeju, cere i kikoću škljocajući zatvaračima“; „iznad Pavla vije se jato vrana, čavki, detlića, kreja i drugog šumskog ptičja, pijano od plavetnila, raspaljeno vetrom i mladim januarskim suncem“; „pred Pavla odnekud iskoči zec, stade odjednom, zagleda se u njega, pa brzim, grčevitim skokovima pobeže po snegu i zamače iza tamnih, rošavih stabala“.²⁸

Još od petog razreda osnovne škole treba navikavati učenike da razlikuju osnovno i preneseno značenje riječi, što predstavlja generalni preduslov za uspješno razlikovanje stilskih figura. Upotrebom izraza koji su specifični za partijsku terminologiju korišćenu tokom Drugog svjetskog rata i nakon njega, na primjer: oportunist, kulak, paniker, stav, kurs, ispisnik, nepravilan, koncepcija, konspiracija itd., pisac želi da oživotvori duh vremena čiju problematiku obrađuje, nastojeći da čitaocu savremenog doba približi duh i psihologiju njegovih junaka. Na tabli se mogu ispisati pojedini od navedenih izraza i objasniti u odgovarajućem sintaksičkom kontekstu.

VIII. Sloj ideja u romanu

Nastavnikova je dužnost da učenike polagano – sa fabulativnih, motivskih, stilsko-jezičkih i ostalih konstitutivnih elemenata djela – usmjerava ka njegovoj misaonoj i idejnoj analizi. Slojevi predmetne stvarnosti i analize likova junaka jesu komponente koje pružaju mogućnost poniranja u dublje i kompleksnije nivoe djela, uz konstantno polaženje i vraćanje učenikovim emocionalnim doživljajima.

Jedna od ideja ovog romana jeste ona koju Dragan Jeremić eksponira u svojoj knjizi *Prsti nevernog Tome*: „Revolucija je potpuna i istinita samo s ljudskim greškama i kajanjima. Ona ima u sebi mnogo toga što se može mitologizirati, od čega se može stvoriti jedan mobilizatorski mit, kako bi rekao Žorž Sorel, ali i jednu sasvim običnu, ljudsku dimenziju, punu ljudskih slabosti, kolebljivosti i nesigurnosti, kajanja i žaljenja“.²⁹

Iz tematskomotivskog sloja izviri i sugestivno se međusobno potkrepljuju ideje koje su manje ili više dominantne u romanu *Daleko je sunce*. Nastavnik na tabli, uz pomoć učenika, može da ispiše čitav spektar ideja, „pozajmljenih“ iz raznih drugih izvora, koje značenjski nadograđuju umjetničku strukturu Ćosićeve naracije:

²⁸ Navedeni rečenički primjeri preuzeti su iz romana D. Ćosića *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975.

²⁹ Dragan Jeremić: *Dobrica Ćosić*, u knjizi: *Prsti nevernog Tome*, Nolit, Beograd, 1965, str. 258–259.

- Što je čovjek, a mora bit čovjek (*Njegoš*)
- Boj se onog ko je sviko bez golema mrijet jada (*Mažuranić*)
- Bolje umrijeti na nogama, nego živjeti na koljenima (*narodna poslovice*)
- Život nam vrijedi onoliko koliko nas je napora stajao (*F. Morijan*)
- Svi pravi životi su lepi i teški (*Andrić*)
- Život je neizvjesno putovanje (*Šekspir*)
- Iskustvo je zbir naših razočaranja (*Perl Bak*)
- Ništa nas ne čini velikim kao velika bol (*De Mise*)
- Iskustvo je vječiti učitelj života (*Gete*)
- Pepeo mrtvih stvorio je domovinu (*Lamartin*)
- Drvo se na drvo naslanja, čovjek na čovjeka (*narodna poslovice*)
- Nada je najveći stepen mudrosti u ljudskom životu (*Crnjanski*)
- Strah životu kalja obraz često (*Njegoš*).

U vezi sa svakom od navedenih idejnih teza i komponenti u romanu, učenici će na konkretnim primjerima objašnjavati i dovoditi u vezu postupke junaka s njihovim odnosom prema NOB-u i shvatanjem uloge revolucionarnog pokreta. Reklo bi se da je i sam literarni pravac kojim je ovaj roman obilježen – socijalni realizam, u značajnoj mjeri opredijelio ideje eksponirane u njemu. Osnovno obilježje tzv. socrealizma jeste potčinjavanje piščevog stvaranja problemima vremena i angažovano služenje društvenim idealima komunizma i proleterske revolucije.

Ćosić se kao pisac javio u vrijeme intenzivnog razvoja socijal-realizma, ali je već svojim prvim ostvarenjem, romanom *Daleko je sunce*, počeo da prevazi-lazi poetičke slabosti i ograničenja ove književne formacije. Na ovu činjenicu ukazivano je više puta i na razne načine u književnoj kritici, što ujedno govori o njenom širem značaju. Prema ovakvim shvatanjima, koja je najpreciznije izložio Dragan Jeremić u upravo navedenom ogledu, u knjizi *Prsti nevernog Tome*, baveći se prikazom sudbine jedne partizanske jedinice locirane na ograničenom terenu u ratno doba, Ćosić nije samo kompleksno zahvatio u psihologiju nekoliko značajnih i markantnih likova, već se značenje njegovog romana radikalno proširuje i produbljuje. Radi se o tome da je ovaj stvaralac, inače vrstan poznavalac psihosocijalne fenomenologije sela, zahvatio kompleksnije u složenu pojavu srbijanskog sela u revoluciji od bilo kojeg domaćeg pisca ovoga doba.

Na drugoj strani, već u romanu *Daleko je sunce* Ćosić osvjetljava pozadinu, korijene svojih junaka kroz njihovu bližu ili dalju prošlost, što znači da primjenjuje onaj postupak koji će neuporedivo izdašnije koristiti u takoreći svim narednim svojim romanima, od *Korena* do *Vremena smrti* i *Vremena zla*. Mnoge pojave vezane za srpsko ili, određeno užim pojmom, srbijansko selo, koje su se već dugo u literaturi činile poznatim, u Ćosićevom romanu zasjale su novim i neočekivanim sjajem. Ćosić je naročito plastično izrazio kako u svakom

pojedincu i u svakom kolektivu revolucija pulsira punom snagom, ali i s puno protivurječnosti.

Kod njegovih junaka se akumulira nova energija u borbi neprestanoj protiv najvećeg zla – protiv okupacije ili neslobode. Princip individualizacije likova u ovom kontekstu je demonstriran izuzetno naglašeno i uvjerljivo, u bogatom luku od krepkog revolucionarnog morala i spremnosti na žrtvu do kalkulisanja da se iz ratnog pakla izađe što lakše i bezbolnije. Skala vrijednosti je u tom spektru široka, kao da je preuzeta sa samog vrela života – od herojstva do izdaje.

Dovoljno je obratiti pažnju kako je iz različitih razloga i na raznovrsne načine iskazana motivisanost junaka da se uključe u jednu partizansku jedinicu, od krepke vjere do kalkulacije kao izraza slabe ličnosti. Oslikavajući i negativna, ali duboko ljudska obilježja, kao što su pojave kukavičluka, straha, malodušnosti, pomanjkanja entuzijazma, pisac i preko njih apostrofira naličje revolucionarnog pokreta i njegovu „tamniju“ stranu. Između ostalog, on time postiže ne samo poniranje u njegovu suštinu i svestrano umjetničko oslikavanje, nego i težnju ka univerzalnosti tematike djela i njeno vrednovanje ne samo u okviru svoje epohe, već i svake druge.

Kada analizom budu obuhvaćeni svi krucijalni elementi strukture djela, kao prirodni nastavak rada u školi doći će na red domaći zadaci. Sa njima se zaočnuje i zatvara proces obrade, a ujedno se njima postiže i da učenici kod kuće nastavljaju da razmišljaju o pročitanoj djelu. Teme mogu da budu različite: od svih oblika prepričavanja romana i analize likova, do otkrivanja uzročno-posljedičnog odnosa između karaktera junaka i njihovih postupaka. Istovremeno, mogu se odabrati teme koje bi predstavljale izvjestan nastavak fabulativnog toka romana i u kojima bi posebno maštovitost i kreativnost učenika dolazila do izražaja. Iz potencijalnog spiska domaćih zadataka, nakon obrade ovoga romana nastavnik može izabrati sljedeće teme:

- *Najdraži junak u romanu*
- *Pejzaž u djelu i njegova funkcija*
- *„Što je manja nada, veća je vera“ (Ćosić)*
- *Motiv ljubavi i smrti u romanu „Daleko je sunce“*
- *Svježina zavičajnog govora Ćosićevih junaka*
- *„Ne dao nam Bog ono što smo u stanju da podnesemo“ (narodna poslovice)*
- *Moja razmišljanja o ratu i revoluciji (na primjerima Ćosićevog prvog romana)*
- *Roman „Daleko je sunce“ drukčije bih završio/završila...*

Umjesto zaključka povodom ove interpretacije, pogodno bi bilo uzeti u obzir kao pomoćno sredstvo odlomak iz ogleđa Dragana Jeremića, posvećenog analizi romana: „Centralno mesto u romanu *Daleko je sunce* je streljanje zamenika komandanta odreda Gvozdena, starog, oprobano komuniste, koji u času

presudnom za revoluciju u jednom kraju Srbije zastupa tezu koja odred vodi u raspadanje. Dilema komesara Pavla i ljudi iz prekog suda ostaje do kraja nerazjašnjena: da li je trebalo tako drastično kazniti jednog prekaljenog borca i dobrog čoveka? Tu dilemu i sam pisac ostavlja nerešenom, završavajući roman pre održavanja partijske konferencije na kojoj će se razmatrati pravičnost Pavlove odluke, ne dajući da se oseti njegov lični stav. Tu dilemu on je ostavio kao znak da su mnoge dileme ostale nerešene. Neke greške su skupo plaćene, kao Učino kolebanje da napusti Jastrebac, dok su druge ostale samo pitanje savesti i mučnog sećanja. Revolucija je potpuna i istinita samo sa ljudskim greškama i kajanjima³⁰.

Od spiska zadatih tema, svaki učenik može odabrati onu koja mu po sopstvenom senzibilitetu i interesovanjima najviše odgovara.

Literatura

Primarna

Ćosić, Dobrica: *Daleko je sunce*, IP Prosveta, Beograd, 1975.

Sekundarna

1. Bandić, Miloš: *Vreme romana (Između sunca i korenja)*, IP Prosveta, Beograd, 1958.
2. Živković, Dragiša: *Jezik književnog dela*, IP Rad, Beograd, 1961.
3. Jeremić, Dragan: *Dobrica Ćosić*, u knjizi: *Prsti nevernog Tome*, Nolit, Beograd, 1965.
4. Jakobson, Roman: *Lingvistika i poetika* (poglavljje: *Poezija gramatike i gramatika poezije*), Nolit, Beograd, 1966.
5. Velmar-Janković, Svetlana: *Predgovor*, predgovor knjizi Dobrice Ćosića: *Koreni*, IP Rad, Novi Sad – Beograd, 1970.
6. Ćosić, Dobrica: *Jedan pristup istorijskom romanu*, u knjizi istoimenog autora: *Stvarno i moguće – članci i ogledi*, Cankarjeva založba, Ljubljana – Zagreb, 1988.
7. Nikolić, Milija: *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti* (poglavljje: *Saznavanje etičkog i idejnog smisla književnog dela*), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1999.

³⁰ Ibidem, str. 258.

TEACHING NOVEL *THE SUN IS FAR AWAY* BY DOBRICA ĆOSIĆ

Abstract

The work *The Sun is Far Away*, published in 1951, is the first novelistic achievement of a prominent Serbian writer Dobrica Ćosic. The interpretation of this work is a very complex task, both for teachers and for students. If, however, we approach to basic aspects of the novel with rational interpretive layout and logical sequence of its constituent elements, our approach shall turn into an inventive pleasant work that will offer us a variety of social, ethical, existential, ontological, historical and other aspects to deal with. The so-called *empty spaces* in the novel, as well as the parts that students are unable to fully understand, students will mark and get to it either during lesson or during spare hours and try to reflect and provide proper argumentation in order to fully understand the novel with teacher's assistance. In such a way this work (with its current dilemmas on the sense of human kindness, humanity, self-sacrifice, martyrdom, but also of human resilience, courage, superhuman strength, endurance, and the ability to bestial living conditions is a haven of love), through lively debate may gain its full interpretation, its course and importance.

About the private and creative personality of Dobrica Ćosic students learn the basic routes: the author of the novel *The Sun is Far Away* is one of the most popular and renowned local writers, whose thematic foundation were frequently found in the difficult and turbulent warlike past of his people. Ćosic in his debut emerges as a realistic writer, his narration is objective, but also poetic and inspiring; His creative field of interest is characterized by psycho-social and socio-historical issues, concretized and literally embodied in a new and modern way. This writer goes beyond traditionalism black and white creative techniques, introducing a positive and a negative side of the human personality in diverse and ambiguous relationships. Although it is simple to see which side the author supports, his narrative voice was never driven by hate. To the contrary heroes themselves speak through their own actions, provide themselves with positive or negative traits.

Key words: *war, revolution, suffering, heroes, novel, process, peace.*

Amor HASIĆ¹
Emina TAHIROVIĆ²

ANALIZA NASTAVNOG PLANA I PROGRAMA IZ MATEMATIKE ZA I RAZRED GIMNAZIJE

Rezime

U ovom istraživačkom radu analiziraćemo nastavni plan i program iz matematike za I razred gimnazije, upoređujući ishode učenja prema Blumovoj (Benjamin Bloom) taksonomiji i fond časova prema obrazovno-vaspitnim ishodima, kao i primjenu van Hieleove (Dina van Hiele-Geldof i Pierre van Hiele) teorije o učenju geometrije.

Ključne riječi: *nastavni plan i program za I razred gimnazije, Blumova taksonomija, van Hieleova teorija.*

Uvod

Potreba za što kvalitetnijim obrazovnim sistemom jedan je od glavnih prioriteta i ciljeva svake uspješne države. Istraživanja nastavnih planova i programa primjenjuju se danas u različitim zemljama i imaju važno mjesto u komparativnim studijama obrazovanja radi postizanja što kvalitetnijeg obrazovanja, koje je neophodno u današnjem vremenu, gdje su – uprkos postojanju napredne tehnologije – želja za učenjem sve manji. Samim tim veći su i problemi ostvarivanja tog cilja.

¹ mr Amor Hasić, profesor matematike, JU Srednja mješovita škola, Petnjica.

² Emina Tahirović, profesor informatike sa tehnikom, JU OŠ „25. maj“, Rožaje.

Teorija zasnovanosti

Blumova taksonomija

Taksonomija³ je biološka disciplina koja se bavi teoretskim i praktičnim definisanjem taksona i dodjeljivanjem taksonomskih kategorija određenim taksonima. Ime potiče od grčkih riječi *tassein* – klasifikovati, i *nomos* – zakon, nauka. Prvobitno, taksonima se odnosila na klasifikaciju živih organizama iz biologije, a kasnije se njena primjena proširila, tako da se mnoge stvari mogu razvrstati prema taksonomskoj šemi.

Taksonima je jedna od najkorišćenijih teoretskih okvira za planiranje, pripremu i vrednovanje osnovnog, srednjeg i visokog obrazovanja.

[1] Cilj taksonomije u matematičkom smislu jeste pomoći predavačima da razviju uravnotežene procjene matematičkih zadataka za čije se rješavanje zahtijeva niz znanja i vještina. Principijelne kategorije ove taksonomije dizajnirane su da bi se opisala „priroda aktivnosti (...) a ne stepen složenosti ili stepen poteškoća“ (Smith et al., 1996: 68).

Najpoznatija klasifikacija ciljeva vaspitanja i obrazovanja jeste Blumova⁴ taksonomija. Blum je s grupom psihologa 1956. godine razradio taksonomiju koja ima za cilj izradu svrhovitog i dosljednog sistema koji bi polazio od logičko-sadržajnih, pedagoških i psiholoških zakonitosti i principa učenja i poučavanja.

Blumova taksonomija govori o tri osnovna područja ciljeva učenja:

- kognitivno (znanje, spoznaja)
- afektivno (stavovi, interesi, motivacija)
- psihomotoričko (tjelesne aktivnosti i vještine).

[2] Kognitivno područje obuhvata ciljeve učenja povezane sa znanjem i mišljenjem. Afektivno područje obuhvata ciljeve učenja povezane sa stavovima, interesovanjima i procjenjivanjem vrijednosti. Psihomotorno područje obuhvata ciljeve učenja povezane sa manuelnim i motoričkim vještinama.

Blumova taksonomija nam, dakle, omogućava da na vidljiv i mjerljiv način izrazimo kvalitativno različite vrste znanja, vještina i stavova učenika.

Svako područje ciljeva učenja ima osnovne kategorije, koje su poređane hijerarhijski – od prostijih ka kompleksnijim.

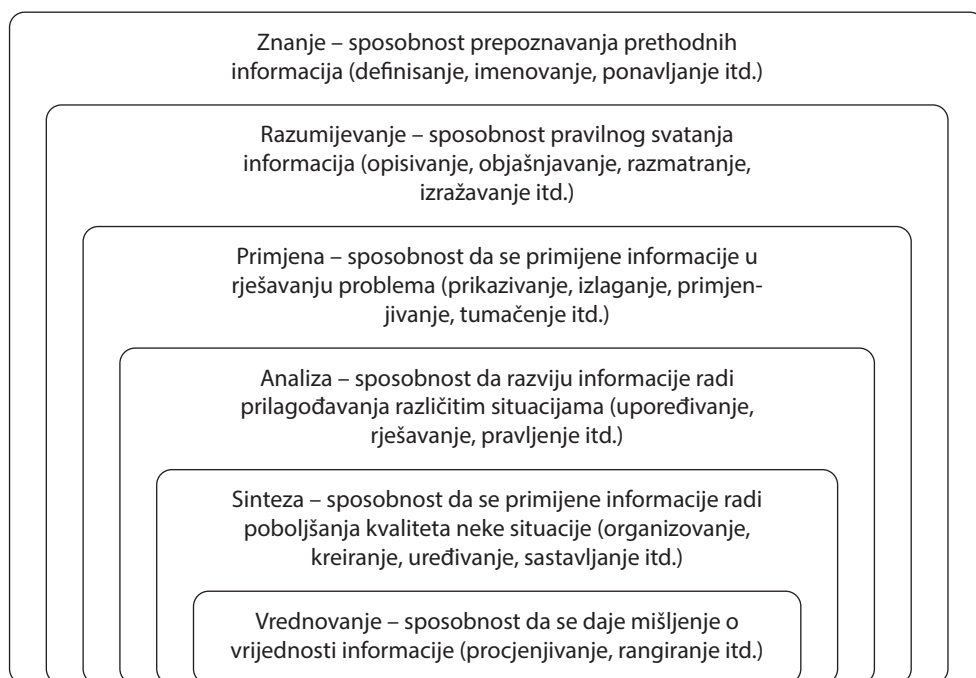
³ <https://sh.wikipedia.org/wiki/Taksonomija>

⁴ Benjamin Bloom (1913–1999), američki psiholog i pedagog.

Kognitivno područje



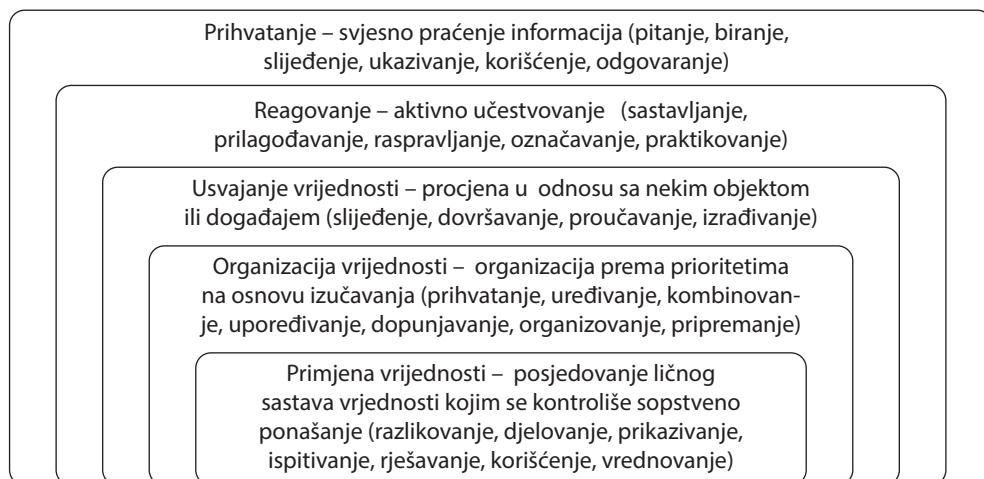
Slika 1. Blumova taksonomija kognitivnog područja



Slika 2. Značenja kognitivnog područja Blumove taksonomije

Afektivno područje

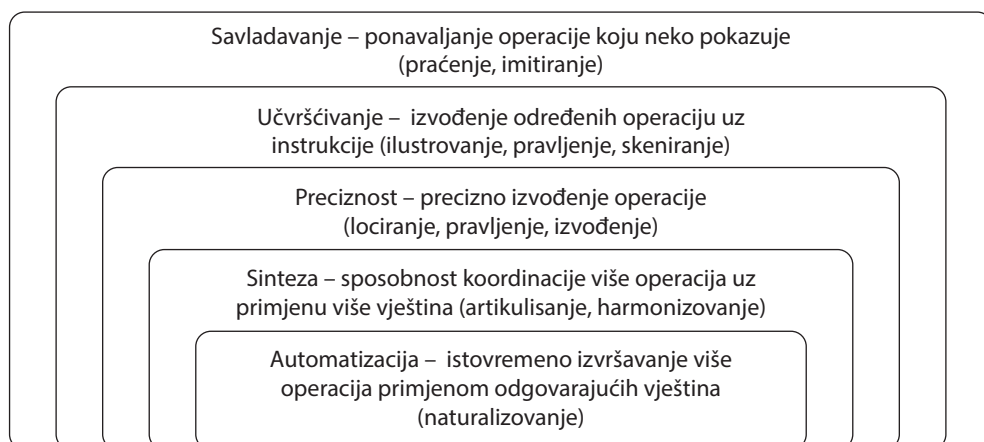
Afektivna područja su neodvojivo povezana sa kognitivnim područjima, zato što je za svako kognitivno područje učenja potreban neki afektivni angažman. Što je zahtjevnije kognitivno područje, utoliko jači treba da bude afektivni angažman.



Slika 3. Značenja afektivnog područja Blumove taksonomije

Psihomotorno područje

Psihomotorno područje podrazumijeva izvršavanje operacija primjenom odgovarajućih vještina. Često je usko povezano sa kognitivnim područjem.



Slika 4. Značenja psihomotornog područja Blumove taksonomije

Kognitivno područje Blumove taksonomije

| ZNAJNE | |
|----------------------------------|---|
| Obrazovno-vaspitni ishodi | Aktivnosti učenika |
| Logika i skupovi | definišu logičke operacije zapisuju iskaze simbolima prepoznaju logičke operacije: konjunkciju, disjunkciju, negaciju, implikaciju i ekvivalenciju definišu šta je tautologija prisjete se znanja u vezi sa skupovima stečenog u osnovnoj školi definišu jednakost skupa definišu presjek, uniju, razliku, komplement skupa, simetričnu razliku skupova definišu Dekartov proizvod |
| Skupovi brojeva | definišu – opišu skupove prirodnih, cijelih, racionalnih, iracionalnih brojeva |
| Geometrija u ravni | definišu i konstruišu simetralu duži, simetralu ugla, visinu i težišnu duž trougla |
| Racionalni algebarski izrazi | definišu pojam polinoma |
| Linearne jednačine i nejednačine | definišu linearne jednačine i nejednačine |
| Koordinatni sistem u ravni | ponavljaju Pitagorinu teoremu i primjenjuju je pri određivanju formule za rastojanja tačaka u koordinatnoj ravni |
| Linearne funkcije | definišu i na prostim primjerima određuju injektivno, subjektivno, bijektivno preslikavanje definišu i određuju nulu funkcije, znak i monotonost |
| RAZUMIJEVANJE | |
| Obrazovno-vaspitni ishodi | Aktivnosti učenika |
| Logika i skupovi | nabrajaju logičke operacije opisuju logičke operacije: konjunkciju, disjunkciju, negaciju, implikaciju i ekvivalenciju opisuju skup, podskup i nadskup datog skupa kao cjelinu različitih objekata, pri čemu koriste odgovarajuće objekte objasne pojam Dekartovog proizvoda |

| | |
|----------------------------------|--|
| Skupovi brojeva | <p>objasne teoremu koja se zove osnovni stav aritmetike i još neka svojstva u vezi sa prostim brojevima</p> <p>objasne proširivanje skupa prirodnih brojeva na skup cijelih brojeva</p> <p>objasne proširivanje skupa cijelih brojeva na skup racionalnih brojeva</p> <p>objasne proširivanje skupa racionalnih brojeva na skup realnih brojeva</p> <p>nabroje osnovna svojstva apsolutne vrijednosti realnog broja</p> <p>objasne pojam razmjere, proporcije i produžene proporcije u rješavanju zadataka primjenjuju direktnu i obrnutu proporciju</p> |
| Geometrija u ravni | <p>navedu osnovne pojmove u geometriji</p> <p>opisuju osnovne geometrijske figure u ravni</p> <p>navode osnovne elemente trougla</p> <p>navode vrste trouglova</p> <p>navode stavove o podudarnosti trouglova (SUS, USU, SSU, SSS)</p> <p>navode Talesovu teoremu o proporcionalnosti dužina i tvrđenja o sličnosti trouglova</p> <p>navode vrste četvorougla</p> <p>navode osobine tangentnog i tetivnog četvorougla</p> <p>navode elemente kruga</p> |
| Racionalni algebarski izrazi | <p>navode i objašnjavaju pravila za sabiranje, oduzimanje i množenje polinoma</p> <p>objasne rastavljanje polinome na proste činioce</p> |
| Linearne jednačine i nejednačine | <p>objasne rješavanja linearnih jednačina sa apsolutnom vrijednošću</p> <p>objasne rješavanje sistema linearnih jednačina sa dvije i tri nepoznate (Gausovom metodom i metodom determinante)</p> <p>objasne rješavanje linearnih nejednačina</p> |
| Koordinatni sistem u ravni | <p>razumiju i upotrebljavaju vezu između uređenog para brojeva i tačaka u ravni</p> |
| Linearne funkcije | <p>navode koja je nezavisna, a koja zavisna promjenljiva, i tom prilikom ne moraju stalno koristiti standardno označavanje: x – nezavisna promjenljiva, y – zavisna promjenljiva</p> <p>objašnjavaju ulogu zavisne i nezavisne promjenljive povezujući ih sa primjerima koji se javljaju u nastavi fizike i hemije (zavisnost pređenog puta od vremena, brzine)</p> <p>na različite načine predstavljaju funkcije (algebarski, tablični, grafički)</p> |

| PRIMJENA | |
|------------------------------|--|
| Obrazovno-vaspitni ishodi | Aktivnosti učenika |
| Logika i skupovi | <p>primjenjuju univerzalni i egzistencijalni kvantifikator u formiranju iskaza</p> <p>grafički prikazu skupove i odnose među njima pomoću Venovih dijagrama</p> <p>predstavlja Venovim dijagramom operacije sa skupovima: partitivni skup datog skupa, komplement skupa u odnosu na neki nadskup datog skupa, uniju, presjek, razliku skupova i simetričnu razliku skupova</p> <p>u jednostavnim primjerima određuju Dekartov proizvod datog skupa</p> |
| Skupovi brojeva | <p>prikazuju prirodne brojeve u dekadnom sistemu</p> <p>primjenjuju znanje o prostim brojevima</p> <p>sprovode postupak rastavljanja prirodnog broja na proste činioce</p> <p>primjenjuju osnovne računske operacije na skupu cijelih brojeva</p> <p>primjenjuju pravila djeljivosti sa 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10 i 25</p> <p>primjenjuju Euklidov algoritam</p> <p>primjenjuju osnovne računske operacije na skupu racionalnih brojeva</p> <p>na skupu realnih brojeva primjenjuju komutativnost i asocijativnost operacija sabiranja i množenja i distributivnost množenja prema sabiranju</p> <p>primjenjuju procentni račun za obračun poreza, carine, promjene cijena, kamatni račun i za rješavanje drugih problema iz svakodnevnog života</p> |
| Geometrija u ravni | <p>primjenjuju stavove o podudarnosti trouglova</p> <p>primjenjuju tvrđenja o sličnosti trouglova na rješavanje jednostavnijih zadataka</p> <p>primjenjuju Talesovu teoremu o proporcionalnosti dužina</p> <p>primjenjuju vezu između centralnog i perifernog ugla nad istim kružnim lukom</p> <p>primjenjuju kratke prezentacije i seminarske radove koji se odnose na istoriju matematike i tiču se odgovarajućih nastavnih tema iz geometrije</p> |
| Racionalni algebarski izrazi | <p>primjenjuju operacije sa polinomima</p> <p>formulišu i primjenjuju Bezuov stav</p> |

| | |
|----------------------------------|--|
| Linearne jednačine i nejednačine | primjenjuju Gausovu metodu i metodu determinante pri rješavanju linearnih jednačina sa dvije i tri nepoznate koriste kompjuterske programe (Microsoft Mathematics 4.0 ili Geogebra) za rješavanje i grafičko prikazivanje rješenja jednačina i sistema linearnih jednačina |
| Koordinatni sistem u ravni | primjenjuju matematički jezik kao univerzalni jezik, kojim prikazuju probleme iz svakodnevnog života |
| Linearne funkcije | na različite načine predstavljaju funkcije (algebarski, tabelarno, grafički) iz grafika linearne funkcije čitaju domen, kodomen, određuju koeficijent pravca i zapisuju funkciju u algebarskom obliku na osnovu datih podataka određuju linearnu funkciju |

ANALIZA

| Obrazovno-vaspitni ishodi | Aktivnosti učenika |
|----------------------------------|--|
| Logika i skupovi | analiziraju važnije zakone zaključivanja rješavaju elementarne praktične zadatke i zadatke iz aritmetike, algebre i geometrije primjenom logičkih operacija rješavaju problemske zadatke primjenom znanja o skupovima |
| Skupovi brojeva | prepoznaju i navode proste brojeve upoređuju prirodne i cijele brojeve uočavaju da se decimalni zapis sa beskonačnim neproperiodičnim decimalnim dijelom ne može predstaviti u obliku razlomka računaju sa stepenima čiji je izložilac prirodan broj upoređuju realne brojeve po veličini uočavaju vezu između realnih brojeva i tačaka na brojevnoj pravoj navode intervale, poluzatvorene i zatvorene intervale realnih brojeva riječima, simbolima, grafički nabrajaaju osnovna svojstva apsolutne vrijednosti realnog broja |
| Geometrija u ravni | razlikuju vrste uglova poznaju svojstva težišta koriste crteže za prikazivanje geometrijskih figura analiziraju osobine figura i donose zaključke o njima analiziraju položaj karakterističnih tačaka u odnosu na vrstu trougla |

| | |
|----------------------------------|---|
| Racionalni algebarski izrazi | razlikuju stepen polinoma i koeficijente polinoma razlikuju monom, binom i trinom razlikuju cijele i racionalne algebarske izraze |
| Linearne jednačine i nejednačine | razlikuju način rješavanja sistema linearnih jednačina sa dvije i tri nepoznate (Gausova metoda i metod determinante) |
| Koordinatni sistem u ravni | svoj rad provjeravaju (analiziraju) pomoću kalkulatora ili u nekom od kompjuterskih programa povezuju pojam aritmetičke sredine i središta duži na brojevnoj pravoj i u koordinatnoj ravni |
| Linearne funkcije | povezuju koeficijent pravca i priraštaj linearne funkcije povezuju linearnu funkciju i funkciju koja se zadaje pomoću apsolutne vrijednosti sa rješavanjem linearnih jednačina i nejednačina analiziraju grafik funkcije i saopštavaju njena svojstva |

SINTEZA

| Obrazovno-vaspitni ishodi | Aktivnosti učenika |
|----------------------------------|---|
| Logika i skupovi | povezuju logičke iskaze u primjerima iz svakodnevnog života operacije sa skupovima povezuju sa primjerima iz stvarnog života rješavaju problemske zadatke primjenom znanja o skupovima |
| Skupovi brojeva | zapisuju dekadni razlomak kao decimalni broj i decimalni broj kao razlomak zapisuju proizvoljni razlomak kao periodični decimalni broj zapisuju periodični decimalni broj kao razlomak računaju uniju, presjek i razliku intervala brojevnne prave zaokružuju brojeve na značajne cifre |
| Geometrija u ravni | konstruišu geometrijske figure (trouglove, četvorouglove i pravilne mnogouglove) koje zadovoljavaju određene uslove primjenjuju osobine mnogougla na rješavanje jednostavnih zadataka |
| Racionalni algebarski izrazi | računaju razliku kvadrata, kvadrat binoma, zbir i razlika kubova, kub binoma izvode operacije sa racionalnim algebarskim izrazima uvježbavaju operacije sa polinomima |

| | |
|----------------------------------|--|
| Linearne jednačine i nejednačine | <p>rješavaju linearnu jednačinu rješavaju linearnu nejednačinu i rješenja zapisuju pomoću intervala rješavaju linearnu nejednačinu sa apsolutnom vrijednošću modelira problemske zadatke koristeći linearne jednačine; rješavaju linearnu nejednačinu uključujući nejednačine oblika</p> $f(x) > A, f(x) < A, f(x) \geq A, f(x) \leq A, \text{ gdje je } f(x) = \frac{ax + b}{cx + d}$ <p>rješavaju sisteme linearnih nejednačina</p> |
| Koordinatni sistem u ravni | <p>računaju rastojanje tačaka u koordinatnoj ravni prikazuju skupove tačaka, računa obim i površinu mnogougla u koordinatnoj ravni prikazuju statističke podatke primjenjuju matematički jezik kao univerzalni jezik kojim prikazuju probleme iz svakodnevnog života računaju površinu i obim trougla u koordinatnoj ravni grafički prikazuju rješenje sistema dvije linearne jednačine sa dvije nepoznate geometrijski interpretiraju rješenje sistema od dvije linearne jednačine sa dvije nepoznate</p> |
| Linearne funkcije | <p>iz grafika linearne funkcije čitaju domen, kodomen, određuju koeficijent pravca i zapisuju funkciju u algebarskom obliku na osnovu datih podataka određuju linearnu funkciju demonstriraju crtanje grafika linearnih funkcija u nekom od kompjuterskih programa (Microsoft Mathematics 4.0 GeoGebra ili neki drugi program) stečena znanja primjenjuju čitajući odgovarajuće grafikone, geografske karte, statističke podatke itd.</p> |

| VREDNOVANJE | |
|----------------------------------|---|
| Obrazovno-vaspitni ishodi | Aktivnosti učenika |
| Logika i skupovi | određuju elemente skupa kada je on zadat na različite načine određuju uniju, presjek, razliku, simetričnu razliku zadatih skupova određuju komplement skupa u odnosu na nadskup datog skupa |
| Skupovi brojeva | određuju NZD i NZS koriste približne vrijednosti realnog broja i apsolutnu i relativnu grešku u računanju sa realnim brojevima |
| Geometrija u ravni | određuju značajne tačke trougla i primjenjuju teoreme koje se odnose na njih određuju i obrazlažu odnose površina, obima i drugih veličina u sličnim trouglovima modeliraju probleme u planimetriji koristeći Talesovu teoremu sličnost trouglova |
| Racionalni algebarski izrazi | određuju NZD i NZS polinoma određuju oblast definisanosti racionalnog algebarskog izraza |
| Linearne jednačine i nejednačine | modeliraju problemske zadatke koristeći linearne jednačine modeliraju problemske zadatke koristeći linearne nejednačine |
| Koordinatni sistem u ravni | određuju središte duži određuju tačku koja duž dijeli u datom odnosu |
| Linearne funkcije | opisuju uticaj koeficijenta na međusoban položaj grafika funkcije (kada se grafici sijeku, poklapaju i kada su paralelni) određuju jednačinu prave kojoj prolazi kroz jednu zadatu tačku, za koju je poznat koeficijent pravca određuju jednačinu prave koja prolazi kroz dvije zadate tačke stečena znanja primjenjuju čitajući odgovarajuće grafikone, geografske karte, statističke podatke itd. prikupljaju, obrađuju i prikazuju podatke linijskim dijagramom, tabelom, dijagramom sa stupcima ili kružnim dijagramom, primjenom aritmetičkih znanja, znanja iz algebre i geometrije |

Teorija van Hieleovih⁵ o geometrijskom mišljenju

U matematičkom obrazovanju, van Hieleov model je teorija koja opisuje kako učenici uče geometriju. Teorija je nastala 1957. godine u doktorskim disertacijama Dine van Hiele-Geldof i Pjera van Hielea na Univerzitetu Utreht.

[3] Njihova teorija objašnjavala je zašto velik broj učenika ima problema u toku kursa geometrije, naročito s izvođenjem formalnih dokaza, i davala nekoliko predloga da se ovi problemi što lakše izbjegnu. Osnovna razlika u njihovim izlaganjima ogledala se u tome što je Pjer uglavnom pokušavao da otkrije razlog lošeg uspjeha učenika u učenju geometrije, dok je Dina pokušavala da dođe do nekih konkretnih metoda u nastavi koje bi omogućile prevazilaženje tih problema. Oni su smatrali da postoji pet diskretnih nivoa mišljenja kroz koje se prolazi na putu ka sticanju sposobnosti da se izvedu formalni dokazi i razumije i geometrija koja ne pripada Euklidskoj geometriji. Na svakom sljedećem nivou usvajaju se nova znanja, a da bi se dostigao sljedeći nivo, potrebno je savladati prethodni. To zavisi isključivo od učenja i usvajanja određenog gradiva, a ne samo od čitanja i memorisanja. Takođe, smatrali su da životno doba ne utiče na prelaženje na sljedeći nivo; postoje ljudi koji su tokom cijelog života ostali na početnom nivou. Učenik uči napamet da radi sa [matematičkim] odnosima koje ne razumije i čije porijeklo nije vidio.... Dakle, sistem odnosa je samostalna konstrukcija koja se ne odnosi na druga iskustva djeteta.. Nije naučio da uspostavlja veze između sistema i čulnog sveta. Neće znati primijeniti ono što je naučio u novoj situaciji (Pjer van Hiele, 1959).

Najpoznatiji dio van Hieleovog modela jeste pet nivoa za koje je van Hiele pretpostavio da opisuju kako djeca uče da rasuđuju u geometriji. Od učenika se ne može očekivati da dokazuju geometrijske teoreme dok ne steknu sveobuhvatno razumijevanje sistema odnosa između geometrijskih ideja. Ovi sistemi ne mogu se naučiti napamet, već se moraju razvijati znanjem kroz iskustvo brojnih primjera i kontraprimjera, različitih svojstava geometrijskih figura, odnosa između svojstava i načina na koji su ta svojstva uređena. Pet nivoa koje je postavio van Hiele opisuju kako učenici napreduju kroz ovo razumijevanje.

U narednom dijelu navešćemo koji su to nivoi, i šta ih karakteriše.

Nivo 0 – nivo *vizuelizacije*. Učenici na ovom nivou, svoje misli baziraju, i na osnovu njih donose odluke o pojedinačnim oblicima, ocjenjujući njihov cjeloviti izgled. Oni su u stanju da prepoznaju geometrijske figure (kao što su: trougao,

⁵ https://hr2.wiki/wiki/Van_Hiele_model

četvorougao ili krug) na osnovu vizuelnih prototipova, ali njihove osobine nijesu im poznate. Na primjer, oblik je krug jer izgleda poput sunca; oblik je pravougao-nik jer izgleda poput vrata ili kutije, i tako dalje. Ako oblik ne podsjeća dovoljno na njegov prototip, učenik može odbiti klasifikaciju.

Nivo 1 – nivo *analiziranja*. Učenicima na ovom nivou oblici postaju nosio-ci svojih svojstava. Predmeti mišljenja su klase oblika koje je učenik naučio da analizira kao svojstva. Učenici mogu raspravljati o svojstvima osnovnih figura i prepoznavati ih po tim svojstvima, ali uglavnom ne dozvoljavaju da se kategorije preklapaju jer svako svojstvo razumiju izolovano od ostalih. Počinju da vjeruju da, ako neki lik pripada klasi kvadrata, onda on ima sve osobine te klase, kao što su, na primjer: međusobno normalne dijagonale, stranice jednake dužine, pravi uglovi, linije simetrije i druge osobine.

Nivo 2 – nivo *apstrakcije* ili, kako ga neki nazivaju, nivo *neformalne dedukcije*. Svojstva se uređuju na ovom nivou. Predmeti mišljenja su geometrijska svojstva koja je učenik naučio deduktivno da povezuje. Učenici razumiju da su svojstva povezana i da jedan skup svojstava može podrazumijevati drugo svojstvo. Učeni-ci mogu da rasuđuju jednostavnim argumentima o geometrijskim figurama. Na primjer, znaju da je dovoljno da četvorougao, koji ima sve stranice jednake, ima jedan prav ugao, da bi bio kvadrat.

Nivo 3 – nivo *dedukcije*. Učenici na ovom nivou mogu da izvode dokaze srednjoškolskog nivoa, izvode zaključke iz prethodno poznatih tvrdnji, razumiju značenje definicija i aksioma, te shvataju značenje potrebnog i dovoljnog uslova. Međutim, učenici na ovom nivou vjeruju da su aksiomi i definicije fiksni, a ne proizvoljni, pa još uvijek ne mogu da razumiju neeuklidsku geometriju. Geometrijske ideje i dalje se shvataju kao objekti u euklidskoj ravni.

Nivo 4 – nivo *strogosti*. Na ovom nivou učenici geometriju razumiju na nivou matematičara. Učenici shvataju da su definicije proizvoljne i da se ne odnose nužno na bilo kakve specifične uvide. Predmet mišljenja su deduktivni geometrijski sistemi, za koje učenici upoređuju aksiomatske sisteme. Učenici mogu sa razumi-jevanjem proučavati neeuklidske geometrije. Učenici mogu da razumiju disciplinu geometrije i kako se ona filozofski razlikuje od nematematičkih studija.

Van Hieleovi preporučuju pet faza za vođenje učenika od jednog nivoa do drugog na zadatu temu:

- *Informacije ili upit*: Učenici se upoznaju sa materijalom i počinju da otkri-vaju njegovu strukturu. Nastavnici iznose novu ideju i omogućavaju učeni-cima da rade sa novim konceptom.
- *Vođena ili usmjerena orijentacija*: Učenici rade zadatke koji im omogućá-vaju da istražuju implicitne odnose. Nastavnici predlažu aktivnosti prilično vođene prirode koje omogućávuju učenicima da se upoznaju sa svojstvima novog koncepta koji nastavnik želi da ih nauči.

- *Objašnjenje*: Učenici pokušavaju svojim riječima objasniti ono do čega su došli kroz prethodni rad, a nakon toga ih nastavnik/predavač upućuje na termine koji se upotrebljavaju u matematici – da opišu.
- *Slobodna orijentacija*: Učenici rade složenije zadatke koji im omogućavaju da savladaju mreže odnosa u materijalu. Oni znaju svojstva koja se proučavaju, ali treba da razviju tačnost u mreži odnosa u raznim situacijama. Problemi mogu biti složeniji i zahtijevati više istraživanja da bi se pronašlo rješenje.
- *Integracija*: Učenici sumiraju naučeno i prenose u pamćenje. Nastavnik može učenicima dati pregled svega što su naučili. Važno je da nastavnik tokom ove faze ne iznese nikakav novi materijal, već samo rezime onoga što je već naučeno.

Svaki nivo mišljenja, osim što ima posebnu interpretaciju istog pojma, ima i poseban jezik. Nastavnik mora da vodi računa o tome da upotrebljava riječi koje pripadaju jeziku koji odgovara nivou mišljenja učenika, jer ga, u suprotnom, oni neće razumjeti. Pošto ne razumiju ono što im se predaje, učenici će pokušati da memorišu gradivo. Međutim, kao i sve što se uči memorisanjem i bez ikakvog razmišljanja, biće vrlo brzo zaboravljeno, a i učenici neće biti u stanju da primjenjuju naučeno.

Pregled broja časova po temama

| Broj tema | Naziv teme | Ukupno časova |
|-----------|---|---------------|
| I | Logika i skupovi | 16 |
| II | Skupovi brojeva | 22 |
| III | Geometrija u ravni | 24 |
| IV | Racionalni algebarski izrazi | 24 |
| V | Linearna funkcija. Linearne jednačine i nejednačine | 46 |
| VI | Koordinatni sistem u ravni | 12 |

Logika je obrazovno-vaspitni ishod čiji je cilj da učenici logičke operacije primjenjuju na konkretnim zadacima, da razumiju važne zakone zaključivanja i da analiziraju veze koje se javljaju između logičkih skupovnih operacija.

Skupovi je obrazovno-vaspitni ishod čiji je cilj da učenici usvoje i razumiju osnove iskaznog računa i teorije skupova, upotrijebe skupovne i logičke operacije, povežu iskazni račun sa skupovima, da upotrijebe simbolički matematički zapis, da usvoje pojam Dekartovog proizvoda i relacije, kao i da objasne odnos između unije, presjeka i razlike skupova i rješavaju probleme pomoću skupova.

Skupovi brojeva je obrazovno-vaspitni ishod čiji je cilj da učenici usvoje automatizam računanja sa prirodnim, cijelim i racionalnim brojevima, da upotrijebe pojam Euklidovog algoritma, da usvoje pojam zajedničkih činilaca i rastavljanje broja na proste činioce, da izračunaju najveći zajednički djelilac NZD i najmanji zajednički sadržilac NZS, da usvajaju i upotrebljavaju vezu između brojeva i tačaka na brojevnoj pravoj, da zapišu konačan i periodičan decimalan broj u vidu razlomka, da računaju sa procentima, da računaju sa kvadratnim korijenima, da usvoje pojam apsolutne vrijednosti broja, da ocijene dobijeni rezultat i uvide valjanost dobijenog rezultata, da izračunaju i ocijene apsolutnu i relativnu grešku približnog računa.

Geometrija u ravni je obrazovno-vaspitni ishod čiji je cilj da nauči učenike osnovnim pojmovima u geometriji (njih možemo podijeliti u dvije grupe – u prvu spadaju tačka, prava, ravan, ugao, a druga se odnosi na relacije, npr. aksiome pripadanja, rasporeda, podudarnosti, itd.), da razlikuju konveksne i nekonveksne figure, razlikuju vrste uglova, da usvoje pojam i vrste trougla, razlikuju značajne tačke trougla, prikažu stavove podudarnosti i da ih znaju primijeniti, prikažu vezu između centralnog i perifernog ugla nad istim kružnim lukom, da prikažu vrste četvorouglova, da koriste u zadacima ugao između tangente i tetive, nauče izometrijske transformacije i da ih primijene pri rješavanju određenih problema u geometriji, razlikuju izometrijske transformacije, razlikuju sličnost i podudarnost, prepoznaju slične trouglove.

Racionalni algebarski izrazi je obrazovno-vaspitni ishod čiji je cilj da nauči učenike da uoče i razlikuju razliku kvadrata, kvadrat binoma, zbir i razliku kuba, kub binoma itd., da usvoje i uvježbaju postupak rastavljanja polinoma na proste činioce, kao i određivanje NZS i NZD za polinome, da usvoje i primijene Bezuov stav, da razlikuje i imenuje cijele i racionalne algebarske izraze i usvoje njihove oblasti definisanosti.

Linearne jednačine i nejednačine su obrazovno-vaspitni ishod čiji je cilj da učenici usvoje i razumiju vezu između uređenog para brojeva i tačaka u ravni, da odrede jednačinu prave pri zadatim uslovima, da riješe linearnu jednačinu, riješe linearnu nejednačinu, riješe sistem linearnih jednačina i nejednačina, riješe sistem linearnih jednačina sa tri nepoznate.

Koordinatni sistem u ravni je obrazovno-vaspitni ishod čiji je cilj da nauči učenike da koriste koordinatni sistem za prikazivanje skupova tačaka i statističkih podataka, računaju udaljenost tačaka, površinu figura i da datu duž dijele u datom odnosu.

Linearne funkcije su obrazovno-vaspitni ishod čiji je cilj podučiti učenike da nacrtaju grafik linearne funkcije, interpretiraju i upotrebljavaju grafik linearne funkcije u praktične svrhe, znanje o linearnim funkcijama primijene na rješavanje praktičnih zadataka.

Literatura

1. Smith, G. H., Wood, L. N., Crawford, K., Coupland, M., Ball, G., & Stephenson, B. (1996). *Konstruiranje matematičkih ispita za procjenu niza znanja i vještina*. Međunarodni časopis za matematičko obrazovanje u nauci i tehnologiji, 27(1): 65–77.
Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0020739960270109>
2. Kurtuma, J., Marković, Z. (2013). *Komparativna analiza nastavnog plana i programa matematike za treći razred osnovne škole*. Istraživanje matematičkog obrazovanja, Vol. V (2013), Broj 9, 23–42.
Dostupno na: http://www.imvibl.org/dmbl/meso/imo/imo_vol_5_2013/9/imo_vol_5_2013_9_23_42.pdf
3. Bilbija, D., Milanković, J., Runjić, N., Romano, D. (2009). *Teorija van Hiele-ovih o razumjevanju geometrije*. MAT-KOL (Banja Luka) ISSN 0354-6969 XV (2), 5–17.
Dostupno na http://www.imvibl.org/dmbl/meso/mat_kol_15_2_2009/mat_kol_152_2009_5-17.pdf
4. Romano, D. A. (2009). *Van Hiele-ova teorija o učenju geometrije*. Metodološki horizonti: časopis za teoriju i praksu obrazovanja, Vol. 4, 1–2 br. 4, 7–8.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/45746>
5. Zavod za školstvo (2017). *Predmetni program Matematika za opštu gimnaziju*. Podgorica.
Dostupno na: <http://www.zzs.gov.me/naslovna/programi/gimnazija/>

AN ANALYSIS OF THE MATHEMATICS CURRICULUM FOR THE 1ST GRADE OF GYMNSIUM

Abstract

In this paper, we give an analysis of the mathematics curriculum for the 1st Grade of Gymnasium. The outcomes of learning are being compared in accordance with Bloom's (Benjamin Bloom) taxonomy and number of hours as well as the use of van Hiele's Theory on learning geometry (Dina van Hiele-Geldof and Pierre van Hiele).

Key words: *curriculum for 1st Grade of Gymnasium, Bloom's Taxonomy, The van Hiele theory of geometry.*



ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI



NJEGOŠ U NOĆI VREDNIJOJ OD ŽIVOTA

Nikada nijesam ostajala ravnodušna pred književnim djelima nastalim u trenucima kada je piscima žena bila inspiracija za stvaranje. Bilo da je riječ o tradicionalnoj ženi, stradalnici, žrtvi jednog vremena ili društva, bilo o ženskoj ljepoti koja je motiv za neki nevjerovatan opis ili stih, bilo da čitam o njenoj unutrašnjoj ljepoti ili onoj posebnoj snazi u borbi žene sa samom sobom, svojim nemirima i strepnjama – žena u književnosti, kroz epohe, uvijek je predstavljala posebnu impresiju kada je u pitanju čitalački doživljaj. Tačnije, kada god se u književnom djelu nađe figura žene, bilo da je u pitanju centralni motiv ili samo sporadično pojavljivanje, to je značilo zov na oprez prilikom čitanja, poziv na buđenje svih čula, čak i „između redova“. Uz ženu, kao vječitu inspiraciju, uvijek je prisutna i ljubav, najtananije čovjekovo osjećanje. Tri književna djela, „Ana Karenjina“ Lava Nikolajeviča Tolstoja, „Pesma ženi“ Jovana Dučića i „Žena na kamenu“ Iva Andrića, za mene, kao čitaoca, predstavljaju spoj nenadmašenih stranica književne umjetnosti uopšte. Jedinostveni motiv žene, kao simbola ljepote, snage, mudrosti i hrabrosti, na stranicama ovih djela uobličen je u kroz požrtvovanost, odanost, snagu, strijepnju i mističnost. Međutim, sasvim sigurno, vanvremensko djelo u kojem je žena zauzela pijedestal u životu muškarca kome je žena „zabranjena“ i pri svakom čitanju nudi novi prostor za drugačije viđenje, razmišljanje i poimanje – jeste lirsko ostvarenje jednog vladike. Riječ je o jedinstvenom autorstvu i još jedinstvenijoj pjesmi „Noć skuplja vijeka“, crnogorskog vladara Petra II Petrovića Njegoša, do danas u potpunosti neodgonetnutoj, vječito mističnoj, počev od činjenica kako i gdje je nastala sve do trenutka njenog pronalaska u Javnoj biblioteci u Petrogradu i objavljivanja u časopisu Bosanska vila, 15. januara 1913. godine. Ko ju je skrivao i zašto? Tajnovitost je, možda, prava riječ koja je sinonim za ovo ostvarenje. Ako se tome doda činjenica da postoji i druga verzija iz 1956. godine, u „Njogoševoj bilježnici“, koju je kćerka Kralja Nikole I Petrovića poklonila cetinjskom Istorijskom institutu – njena mističnost dobija svoj puni izraz. Ne zna se zašto je pjesma tek nakon dugog vremenskog perioda ugledala svjetlost dana, ko je Peraštanka o kojoj piše vladika, da li je opisana noć želja, fikcija ili se zaista desila. I, na kraju, da li je vladika imao pravo na ljubav. Nakon njenog čitanja ništa od navedenog nije bitno. Ono što je izvjesno jeste da kao čitalac ostajete zatečeni ne samo umjetničkom vrijednošću ove crnogorske „Pjesme nad pjesmama“, već osjećajem koji vas obuzima nakon svakog stiha, neizvjesnošću koja je prisutna do samog kraja, brojnim metaforama,

specifičnim epitetima i, ponajviše, mistikom. Svaki stih je jedna priča, slika za sebe, zaseban doživljaj i povod za razmišljanje.

XIX vijek, Crna Gora. Mala država na Balkanu, omeđena ratovima, nemaštinom i krvnom osvetom. Mladi vladika Rade, u mantiji, zavještan pred Bogom, na tronu je male države kao vjerski i svjetovni vladar, sa izraženom nacionalnom svijješću, patrijarhalnim moralom i plemenskom surevnjivošću sa kojom se i sam borio. Greška je kada mnogi pod sintagmom „njegoševska Crna Gora“ podrazumijevaju tradicionalnu, patrijarhalnu Crnu Goru. U prilog tome govori činjenica da je vladika Rade kada je došao na vlast pokušao da modernizuje državu, odupirući se svemu što je smatrao nazadnim i patrijarhalnim. Nasuprot tradicionalnom, u istom njemu stoji vladar sa vizijom. Nastojao je da modernizuje društvo, podizao je škole, osnivao sudove, pravio puteve, uveo porez i niz novih zakona koje prije njega niko nije uspio da uvede. „Ja sam vladar među varvarima i varvar među vladarima“ – govorio je. Ujedinjavao je crnogorska plemena i centralizovao državu. Pored svih problema sa kojima se susretao, ovaj mudri vladar ispisao je stihove koji su vjekovni spomenik mudrosti i vizionarstvu. Već u „Gorskom vijencu“ čitamo čuveni san Vuka Mandušića o djevojci, u kojem je ovaj junak omađijan njenom ljepotom. Međutim, za tamošnje prilike „sramota“ je da jedan junak mašta i sanja o ženi. To ne smije da prizna naglas, već samo u snu. Dakle, već u ovom junačkom spjevu Petar II Petrović Njegoš koristi motiv žene, što implicira na to da u životu vladike koji se bori sa brojnim problemima, žena kao figura ipak zauzima značajno mjesto, takvo da ne preza da je pomene u kontekstu priče u čijem su središtu junaci, serdari i vojvode, borba i stradanje.

Njegova pjesma „Noć skuplja vijeka“ posebna je lirski bravura u kojoj on, mimo motiva ljubavi, ide mnogo dalje: u središte stavlja erotsko, stapajući ga sa motivom noći koju je proveo sa jednom ženom. Iako se do danas nije pouzdano utvrdilo da li se opisana noć vladici zaista dogodila, izvjesno je da je ovakva književna tvorevina bacila novo svjetlo na stvaralaštvo crnogorskog vladara, posebno ako se ima u vidu činjenica da je pjesma objavljena tek 1913. godine. Ona je slavljenje ljepote, divljenje ženi, njenom senzibilitetu, suptilnosti, jednoj od najljepših pojava, kako on kaže: „Kako sam se ja iz ovog pustoga kraja, kojega ni Bog ne vidi, upušta razmišljat’ o stvarima o kojima niko zadnju riječ ne reče. Ljekari mi vele mani se knjiga, ne misli ni o čemu, ne gledaj žene! A kako živ čovjek, makar i sa smrtnog odra da ne pogledne ta krasna stvorenija?“ On, koji kanonski to ne smije, predaje se zanosu i piše svoju najljepšu pjesmu. Jedne večeri, taj koji ne smije po kanonu, piše jednu od najtajanstvenijih, najljepših ljubavnih pjesama ikad napisanih – „Noć skuplja vijeka“. Da li je mladi vladika prekršio svoj zavjet i zaista doživio „cjeliv jedan noći cjele“ sa mladom divotnicom, takođe ostaje tajna.

Ljubavni zanos, eros, osnova je Njegoševe pjesme. Eros je put ka saznanju bića, ali ovdje sa izrazito „njegoševskim pečatom“. Nenadmašno je opisao noć dvoje mladih – njega, vladike, i nepoznate djevojke koju je sreo za vrijeme svog boravka u Perastu. Ni dan danas se ne zna ko je bila ta djevojka, ali je izvjesno da je noć koju je vladika proveo sa njom ostavila najdublji trag u njegovom kratkom i burnom životu, o čemu potajno svjedoči u svojim stihovima.

Kosilo se sa načelima patrijarhata, u vremenu vojnih pohoda i epskom poimanju junaštva, da jedan duhovnik, vladar, vladika može i smije da uživa u ženskoj ljepoti. Mladić od šesnaest godina, obučen u mantiju, zavladičen da brine o državi i crkvi, ipak je samo čovjek od krvi i mesa. Ova mističnost utkana je u tamu jedne noći u primorskom gradiću, Perastu, u kojoj mladi vladar ne uspijeva da se izbori sa prirodom u sebi i strašću koja ga je obuzela nakon što je ugledao lijepu Peraštanku, ali ni sa prirodom oko sebe jer je ambijent tople primorske noći koja je opisana u potpunosti ogolio osjećanja prema jednoj ženi.

Sa jedne strane, pjesma može da se poima kao Njegošev prometejski istup iz skučenih okvira plemenske etike i hrišćanskih dogmi u vidu zabranjenog prostora za ženu i eros. Sa druge, „Noć skuplja vijeka“ ne predstavlja nikakav raskol u samom pjesniku već svjedoči o spajanju, ne o bježanju od nečega na drugu stranu, od onoga što je zabranjeno. Gledano na taj način, ona ima religijski kontekst i primarna inspiracija pjesnika vjerovatno je bila u religioznosti, jer ovu noć on doživljava kao nešto božansko.

Savremenici su zabilježili da je u susjedstvu, za vrijeme njegovog boravka u Perastu, živjela djevojka koja se zagledala u lijepog vladiku, ali da on „ne preziraše te poglede“. Vladiku je privuklo to što ona nije bila „plašljiva jarebica“, kao tadašnje djevojke, već „žena mlada ali soko sivi“. Već sam naziv pjesme, koji je mističan, najavljuje da se u toj noći dešava nešto što je „skuplje vijeka“. Ne dešava se ljubav, u smislu zaljubljenosti, tihe patnje, obraćanja ženi. Dešava se eros i divljenje ženskoj ljepoti:

„...siplje zrake magičeske, čuvstva tajna neka budi,
te smrtnika žedni pogled u blažesti slatkoj bludi.“

Na početku pjesme pominje se mjesec. On je istaknut već u prvom stihu i nagovještava nešto važno. Pažnja čitaoca usmjerava se na „plavu lunu“ i zvijezde koje su nad njom/njim. Mjesec je tačka u kosmičkom prostoru koja spaja zemaljsko i nebesko, što će se kasnije i dogoditi: žena, koja je tu, koja postoji, učiniće da vladika doživi nešto gotovo nestvarno i neovozemaljsko. Zanos biva toliki da želi da zaustavi vrijeme i, istovremeno, zaustavi taj spoj sakralnog i erotskog:

„...siplje zrake magičeske, čuvstva tajna neka budi,
te smrtnika žedni pogled u blažesti slatkoj bludi.“

Ovim stihovima vladika, iako duhovno lice, pred ljepotom žene koju je ugledao postaje običan smrtnik, ovozemaljski prolaznik, čiji pogled na mladu ženu u njemu budi blud. Ovaj susret je susret smrtnika sa božanstvom. Jer, prema Platonu, čijom se filosofijom Njegoš vodi, svako u sebi nosi klicu božanskog koja se budi pred velikom ljepotom. Ta ljepota za Njegoša je djevojka koju srijeće majske noći u Perastu, po imenu Dijana, a naziva je „divnom vilom“. U trenutku kada je ugleda, za njega staje vrijeme, a sve drugo se kreće: mušice se jate, voda kaplje, pupoljak se rasprsne, ptice izlijeću iz trave. Svako to kretanje ima prizvuk sreće ali i erosa. Trenutak susreta za njega je takav da zasjenjuje i ono božansko: „Zavid’te mi svi besmrtni na trenutak ovaj sveti.“ Zavjetovan na celibat, ipak nije ostao ravnodušan prema djevojci koju je ugledao te majske noći u Perastu. U opisu njene ljepote pominje njene usne, lice, struk. U opisu njenog hoda poredi je sa božanskim bićima, Aurorom, boginjom jutra. Divi se ženskom tijelu koje vidi i naziva ga „sovršenstvom tvorenija“. Opijenost njenom ljepotom je tolika da u trenutku, kroz možda najljepšu metaforu, poželi da vrijeme stane, da se ta magična noć produži: „Ustav’ luno bijela kola, produži mi čase mile...“ Svaka je riječ snažna i birana, kao što je odabran trenutak koji vladika opisuje. Ni upotrijebljeni epiteti nijesu slučajni. Njima se svjesno skreće pažnja na one pojedinosti koje u čitaocu bude najdublji osjećaj sjedinjavanja sa pjesnikovom dušom. Zraci su „magičeski“, blud je „slatka“, pogled je „vnmimatelni“, krasota je „boža“, grudi su „rajske“, prsa „okrugla“. Međutim, čitalac se ne nada stihu koji eksplicitno govori o tome da se među njima desio intimni čin: „avedem je pod šatorom k’ ispunjenju svetoj želji.“ Trenutak ekstaze u kojem priznaje da ništa ljepše od nje ne postoji, čini i središte pjesme: u toj noći on doživljava trenutke koji su mu, kao vladici, zabranjeni. Svjestan je da se takva noć možda više neće ponoviti i zato je za njega ona „skuplja vijeka“.

Na kraju, povezanost „Noći skuplje vijeka“ sa religijskim kontekstom uočava se kroz Stari zavjet, gdje se odnos muškarca i žene uopšte ne postavlja kao pitanje grijeha. U Knjizi postanja stoji: „Rađajte se i množite se, i napunite zemlju, i vladajte njome“ (Postanje, 1, 28). Veza muškarca i žene je „dobro, nju je Gospod usadio u svijet kao princip produžavanja i održanja života, kao milost i dar životu“. „I reče Gospod Bog: Nije dobro da je čovjek sam. Da mu načinim druga prema njemu.“ (Postanje, 2, 18).

Mnogi detalji pjesme govore o tome da Njegoš želi da se udalji od uskog shvatanja erotskog doživljaja: njegova percepcija stvarnosti izmještena je iz racionalnog, odnosno erosa kao „grijeha“, iz poimanja ljubavnog čina kao trenutnog zadovoljstva, nagona i potrebe. Realistička dimenzija prelazi u kosmičku,

pjesma dolazi iz mistički preobraženog bića, ushićenog i zadivljenog. Ljudsko stanje je ništavno, a pjesnik je uvjeren da je doživio spoznaju više stvarnosti. Tome u prilog govori činjenica da žena o kojoj piše, opisujući magičnu noć, nijednog trenutka ne naziva „dragom“ ili „ljubom“. Ona je divotnica, vila, prelesnica, što je opšte mjesto u pjesničkim tvorevinama romantizma, jer se riječ „vila“ koristi za isticanje ženske ljepote. Međutim, u ovom slučaju, žena kojoj vladika poklanja noć ne posjeduje samo fizičku ljepotu već i onu unutrašnju, pa opijenost njom poredi sa božanskim. Dakle, to što je naziva vilom nije opšte mjesto već doživljaj njene ljepote, dok riječ „sveto“, koju ponavlja nekoliko puta, čini da se erotsko, u stvari, pretvori u sveto, božansko. Sam trenutak erosa, spajanja, ne opisuje se kao nešto prizemno, vulgarno, već taj čin sublimira u božanski. Može se reći da je u ovoj pjesmi vladika progovorio o nečemu duboko ličnom, prevazišavši dotadašnju granicu pristupa najintimnijem, kada je u pitanju pisana riječ. Ono što je predstavljano kao erotsko, sada je osjenčeno tananom prefinjenošću i osjećajem uzvišenog. Samim tim što je u pitanju vladika, ova činjenica ima snažnije utemeljenje. Na kraju, ova pjesma može da se tumači i kao Njegošev izraz bunta u vezi sa onim što nalažu crkvene stege: zabranu da javno voli i bude voljen od žene. Ovaj spoj sakralnog i erotskog nalazimo u „Pjesmi nad pjesmama“, gdje se sakralno razumije kao nešto imanentno prirodi. Doživljaj erotskog u „Noći skupljoj vijeka“ naslanja se na „Pjesmu nad pjesmama“, odnosno izrasta iz kruga njenih motiva.

Dok, kao čitalac, istovremeno nastojim da otkrijem mističnost i realnost, uvijene u nebrojena stilska izražajna sredstva, pred sam kraj pjesme ostajem zatečena stihom:

„Druge sreće, malo važne, za nju bi da, i sve slave.“

I pored opisane noći ne očekuje se vladičino priznanje da mu je sve ono što u tom trenutku ima, pa i slava, i sve druge druge sreće koje život nudi – manje važno od djevojke sa kojom provodi noć. Pri njoj, on zaboravlja sve „ovoze-maljsko“, pa čak i činjenicu da toj noći mora da dođe kraj i da se bliži jutro koje će ga vratiti u „realnost“. Jer, ono što se te magične noći dešava više liči ne nešto nestvarno, na iluziju, maštu, san, nego na stvarni doživljaj.

Ako umjetnost preslikava život, onda je „Noć skuplja vijeka“ jedan dio vladičinog života. Jer ta noć, kako i sam kaže, vrednija je od svega što ima, pa i slave. Ne očekuje se od takve figure vladara, oštromne i hladne, da u tom vremenu i okolnostima poklekne pred ljepotom žene, u majskoj noći, i poistovjeti je sa božanskim. Sve zemaljsko nestaje, a sladostrašće postaje božansko. Racionalnu svijest državnika i vladara zamjenjuje romantična duša pjesnika koja u „noći skupljoj vijeka“ oslobađa sve ono što vladika potiskuje u svojoj

stvarnosti. Atmosfera noći, koja se kao podloga za ljubavni motiv pojavljuje u mnogim ljubavnim pjesmama, u ovom slučaju je nešto potpuno drugačije. Ova noć je poseban trenutak „između sna i jave“, odnosno „ovozemaljskog i božanskog“. Mnoge pojedinosti ukazuju na izmaštano i tajnovito, a sa druge strane postoje mjesta koja ukazuju na to da je u pitanju stvarnost (fizički opis djevojke, opis trenutka spajanja). U „Noći skupljoj vijeka“ čita se osjećanje bezuslovnog ispunjenja, savršene punoće, namirenja duše ljepotom i sjedinjenja sa drugom dušom.

Nema sumnje da je moj prvi susret sa ovom pjesmom bio iznenađenje, nevjerica sa hiljadu pitanja i pretpostavki. Svako novo čitanje, pa i zrelost koja dolazi sa godinama, otkrivala je po jedan njen novi sloj. Od prvog utiska, čije je središte bio eros, puno toga se promijenilo. Sasvim sigurno mogu da kažem da je ovom pjesmom veliki vladika i čovjek od krvi i mesa u isto vrijeme, pronašao jedinstvo i spoj onoga što je smrtno i ovozemaljsko sa onim što je božansko i vječno. Spojio je nespojivo. Noć je trenutak stvarnosti, nešto što postoji tada i baš tu, u Perastu. Trenutak u toj noći takođe je dio ovozemaljskog, ali se svojom posebnosti, zanosom, ljepotom i strašću pretvara u nešto božansko, što je izvan ograničenog i prizemnog doživljaja erotskog. Doživljaj iz te noći nadilazi prolaznost i relativnost, otima se od vremena i postaje vanvremenski, kao što to postaje i sama pjesma.

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). Dopušteno je riječi isticati italicom, boldom, ili kombinacijom, te zadavati subscript i superscript.

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

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

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

c) **Pismo**

Rad će biti objavljen u pismu koje odredi autor (latinica ili ćirilica).

Radovi koji se dostavljaju na stranom jeziku (engleski, francuski, ruski...) objavljuju se na jeziku na kojem su napisani (uz obavezan prevod naslova i rezimea na crnogorski jezik).

Radovi koje dostavljaju autori sa prostora Republike Srbije, Hrvatske ili Bosne i Hercegovine objavljuju se upodobljeni s crnogorskim jezikom.

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: <https://zuns.me/vaspitanje-i-obrazovanje-uputstvo-za-autore>

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

ana.bojovic@zuns.me

Redakcija