

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

časopis za pedagošku teoriju i praksu
Godina L, godišnji broj 1, 2025
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

LEKTURA

Mirosava Bojović

KOREKTURA

Mirosava Bojović

PREVODILAC

Mr Radoslav Milošević Atos

GRAFIČKO OBLIKOVANJE

Studio ZUNS

KORICE

Saša Protić

IZDAVAČ

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
Podgorica. Prvi broj časopisa
„Vaspitanje i obrazovanje“
izašao je 1975. godine.
Izlazi tromjesečno
Tiraž 600
Rukopisi se ne vraćaju.

ŠTAMPA

Stefani '91 d.o.o. Danilovgrad

EDUCATION

magazine for pedagogic theory and practice
Year L, Annual No. 1, 2025
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

LANGUAGE EDITOR

Mirosava Bojović

PROOFREADER

Mirosava Bojović

TRANSLATOR

Mr Radoslav Milošević Atos

GRAPHIC DESIGN

Studio ZUNS

COVERS

Saša Protić

PUBLISHER

Institute for textbook publishing and
teaching aids
Podgorica. The „Education“ Magazine,
first published in 1975
Published quarterly
Number of copies 600
Manuscripts are not returned

PRINTING

Stefani '91 d.o.o. Danilovgrad

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU



1

Podgorica, 2025.

Uredništvo i administracija:

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

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

Telefon: 00 382 67 566 933

E-mail: vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me
ana.bojovic@zuns.me

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

Godišnja pretplata:

- za studente 5.00 €
- za pojedince 10.00 €
- za ustanove 15.00 €
- za inostranstvo 20.00 €

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

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

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica

* * *

Glavni urednici:

Radivoje Šuković (1975–1978);

Stevan Kostić (1979–1983);

Miloš Starovlah (1983–1991);

Dr Božidar Šekularac (1992–1996);

Krsto Leković (1997–1998);

Dr Pavle Gazivoda (1999–2007);

Radovan Damjanović (2007–2015);

Radule Novović (2015–...)

Odgovorni urednici:

Natalija Sokolović (1977–1978);

Borivoje Četković (1979–1998);

Dr Božidar Šekularac (1999–2015);

Radovan Damjanović (2015–2020);

Ana Lj. Bojović (2020–...)

SADRŽAJ
CONTENTS
1 | 2025

S A D R Ź A J

ČLANCI

(naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)

Milica KUKALJ MIKETIĆ

VRŠNJAČKO NASILJE U OSNOVNOJ ŠKOLI I PREVENCIJA13

Refik TRUMIĆ

DIDAKTIČKA OBILJEŽJA NASTAVE U KOMBINOVANIM ODJELJENJIMA27

Marija VUJOVIĆ

POSTUPCI SIMBOLIZACIJE U PROKLETOJ AVLIJI IVA ANDRIĆA43

Emina HASIĆ

Amor HASIĆ

ULOGA NASTAVNIKA U PROCESU UČENJA I PODUČAVANJA51

Marija DRAGANIĆ-VULANOVIĆ

Samra MUJEVIĆ

ELEKTRONSKO NASILJE MEĐU ADOLESCENTIMA I NJEGOVA PREVENCIJA61

Danka D. MEDUNJANIN

STAVOVI MLADIH O VOLONTERIZMU81

NASTAVNO-VASPITNI RAD

Jasmina NIKČEVIĆ

**PRINCIPI PROJEKTNE PEDAGOGIJE ILI AKCIONE PERSPEKTIVE
U UDŽBENICIMA ZA FRANCUSKI JEZIK U SREDNJIM ŠKOLAMA U
CRNOJ GORI.....103**

Margareta ZDELAR

Sanja FILAKOVIĆ

**BAJKE IVANE BRLIĆ-MAŽURANIĆ KAO DJELO ZA CJELOVITO
ČITANJE U OSNOVNOJ ŠKOLI117**

ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI

Andrijana DELETIĆ-MILAČIĆ

SLIKA DJETINJSTVA U STEVOVIĆEVIM RAZGLEDNICAMA135

Gordana VUČINIĆ

ETIČKA DIMENZIJA UPOTEBE VJEŠTAČKE INTELIGENCIJE PRI STRUKTURIRANJU ESEJA	139
--	-----

Зоран ЈОВОВИЋ

ПОЛИТИКА И ПОЛИТИЧКА КУЛТУРА	143
Социолошко-политиколошки аспекти	

IN MEMORIAM

Šefket KRCIĆ

ĐOKO G. MARKOVIĆ.....	157
(1950–2025)	

C O N T E N T S

ARTICLES (scientific, research, reviews, professional papers)

<i>Milica KUKALJ MIKETIĆ</i> PEER VIOLENCE IN PRIMARY SCHOOL AND ITS PREVENTION.....	13
<i>Refik TRUMIĆ</i> DIDACTIC TEACHING METHODS IN THE COMBINED GRADE CLASSES.....	27
<i>Marija VUJOVIĆ</i> THE PROCES OF SYMBOLISATION IN THE DAMNED YARD BY IVO ANDRIĆ.....	43
<i>Emina HASIĆ</i> <i>Amor HASIĆ</i> THE ROLE OF TEACHERS IN LEARNING PROCESS AND TEACHING	51
<i>Marija DRAGANIĆ-VULANOVIĆ</i> <i>Samra MUJEVIĆ</i> ELECTRONIC MEDIA VIOLENCE AMONG ADOLESCENTS AND ITS PREVENTION.....	61
<i>Danka MEDUNJANIN</i> THE YOUNG PEOPLE PERCEPTION OF VOLUNTEERING	81

TEACHING AND EDUCATIONAL WORK

<i>Jasmina NIKČEVIĆ</i> PRINCIPLES OF PROJECT PEDAGOGY OR ACTION BASED TEXTBOOKS DESIGN FOR FRENCH LANGUAGE IN SECONDARY SCHOOLS IN MONTENEGRO.....	103
<i>Margareta ZDELAR</i> <i>Sanja FILAKOVIĆ</i> FAIRY TALES OF IVANA BRILIĆ-MAŽURANIĆ AS A WORK FOR THOROUGH READING IN PRIMARY SCHOOL	117

ESSAYS, REVIEWS

<i>Andrijana DELETIĆ MILAČIĆ</i> THE PICTURE OF CHILDHOOD IN STEVOVIĆ'S „POSTCARDS“	135
--	-----

Gordana VUČINIĆ

THE ETHICS OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE

IN ESSAYS WRITING.....139

Zoran JOVOVIĆ

POLITICS AND POLITICAL CULTURE143

Socio-Political Aspects

IN MEMORIAM

Šefket KRCIĆ

ĐOKO G. MARKOVIĆ.....157

ČLANCI
(naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)



Milica KUKALJ MIKETIĆ¹

VRŠNJAČKO NASILJE U OSNOVNOJ ŠKOLI I PREVENCIJA

Rezime

Pojave nasilja prisutne su, u većem ili manjem obimu, u svakom vremenu i na svim prostorima gdje čovjek živi. Škola je vaspitno-obrazovna ustanova u kojoj učenici stiču znanja i razvijaju vještine. Kvalitet sticanja znanja, vještina zavisi od ambijenta u kojem škola radi a jedan od negativnih elemenata koji prati njen rad, jeste zlostavljanje, vršnjačko nasilje. Nasilje ugrožava zdravlje i pravilan razvoj nedužnog djeteta, kao i ostalih nad kojima se vrši. Djeca mogu biti sistematično uznemiravana i napadana od svojih školskih vršnjaka. Poželjno ponašanje djece najuspješnije se izgrađuje direktnim učešćem mladih generacija u društvenim aktivnostima. Učenik koji trpi nasilje, ali ne samo on već i drugi učenici koji gledaju nasilje u školi, dugo trpi i posljedice. Takvi učenici nerado idu u školu, imaju slabiju koncentraciju i uspjeh u školi, osjećaju se odbačeno od svojih vršnjaka, a za stanje u kom se nalaze obično optužuju sebe.

Ključne riječi: *društvo, nasilje, dijete, škola, vršnjaci, trauma, mediji, okruženje, prevencija, komunikacija.*

¹ Mr Milica Kukalj Miketić, nastavnik savjetnik razredne nastave u „OŠ Polica“, Berane.

Uvod

Razvoj civilizacije i društva nije uticalo na iskorjenjivanje nasilja u društvu, već se njegovi oblici manifestuju još u širim razmjerama. Kada se govori o vršnjačkom nasilju, često se „upire prstom“ na roditelje, ili se kaže da su današnja djeca nevaspitana, ili da su razvili osobine koje ih čine nepristojnim i agresivnim. Mnogi opet smatraju da je za nasilje odgovorna sama škola, da se u školi ne čini ništa kako bi se spriječilo nasilje. Nasilje je uvijek interakcija i podrazumijeva najmanje dva člana – nasilnika i žrtvu. Uloge žrtve i nasilnika nijesu uvijek isključive, pa je ponekad žrtva istovremeno i nasilnik. U takvoj stvarnosti vidljiva je širina problema pojavljivanja nasilja koje se javlja tokom cijelog života, a obuhvata sve oblike (fizičko, psihičko...), ali i ugrožavanje i lišavanje života. Prema psihološkom kriterijumu nasilje se definiše kao namjerno nanošenje štete drugom učeniku, a pod štetom se misli na *psihološku štetu* koju učenik/žrtva trpi, npr: osjećaj straha, nelagode, nesigurnosti i sl. Sve više živimo pod različitim pritiscima i brojnim stresnim situacijama. U takvim situacijama poznavanje dobrih komunikacijskih vještina je od velikog značaja. Škola predstavlja specifičnu, po mnogo čemu kontrolisanu sredinu, koju određuju: ciljevi škole, različiti položaji i uloge onih koji su u školi, kao i norme i pravila ponašanja kojima se regulišu njihovi međusobni odnosi. Nasilje je jedan od glavnih problema javnog zdravlja prema izvještaju Svjetske zdravstvene organizacije iz 2002. godine (WHO, 2002). Škola je uz roditelje, humanitarne institucije i ostale društvene činioce zainteresovana da nasilja ne bude, pa preduzima brojne aktivnosti i svojim radom daje doprinos suzbijanju nasilja. S tim ciljem prati, podučava i predupređuje ovu pojavu. Nasilje nad djecom je problem cijelog društva, a ne samo porodice u kojoj se dešava. Kod djece predškolskog uzrasta od oko godinu dana govori se o instrumentalnoj agresiji. Njihov cilj je da dobija željenu stvar, pa je u toku igara sa drugom djecom normalna pojava da dođe do različitih konflikata. Kod školske djece uz meke otvorene oblike agresivnosti, javljaju se i neki oblici skrivene agresivnosti kao što su laganje i krađa. Utvrđeno je da se s godinama djece/uzrastom povećava socijalna svijest i smanjuje ispoljavanje nasilja. Čest je problem vršnjačko nasilje putem interneta, mobilnog telefona, gdje su djeca vještija od odraslih, često imaju više znanja o tome. Zbog svih ovih opasnosti, važno je razgovarati sa djecom u školi i kod kuće, i objasniti im rizike korišćenja interneta i mogućnosti njegove zloupotrebe. Pri tom treba istaći i sve što je pozitivno i korisno u upotrebi interneta. U savremenim uslovima života problem nasilja postaje značajniji, jer dolaze do izražaja njegovi različiti oblici kojima se ljudi služe u svakodnevnom životu kako bi riješili međusobne sukobe (Otašević, 2015: 27).

Opšte karakteristike vršnjačkog nasilja

Nasilje je „nelegalna i nemoralna upotreba sile kojom se čini šteta – sebi, drugima i sredini“ (Srna, 2003: 3). Veća pažnja problemima nasilja u školi posvećena je 60-ih i početkom 70-ih godina prošlog vijeka. Na to su uticale pojave kao što su masovne pucnjave u nekim školama, te samoubistva djece koja su dugotrajno bila izložena vršnjačkom nasilju.

Nasilje je složen društveni, kulturni, politički i psihološki fenomen, te je stoga razumljivo zašto u je njegovom proučavanju pristupio veliki broj disciplina – psihologija, sociologija, filozofija, pravo, pedagogija, kriminologija. Svjetska zdravstvena organizacija usvojila je definiciju nasilja nad djecom koja glasi: „Nasilje ili zlostavljanja djeteta obuhvata sve oblike i/ili forme emocionalnog zlostavljanja, seksualnu zloupotrebu, zanemarivanje ili nemaran postupak, kao i komercijalnu i drugu eksploataciju, što dovodi do stvarnog ili potencijalnog narušavanja zdravlja djeteta, njegovog preživljavanja, razvoja ili dostojanstva u okviru odnosa koji uključuje odgovornost, povjerenje ili moć“ (Svjetska zdravstvena organizacija, 2002: 9).

Postoji veliki broj klasifikacija nasilja. Uopšteno, nasilje se može podijeliti na verbalno i fizičko. Verbalno nasilje odnosi se na vrijeđanje, širenje neistina, psovke, dok fizičko nasilje podrazumijeva fizički kontakt, udaranje, vučenje kose ženama i slične postupke ugrožavanja pojedinca. Nasilno ponašanje je u velikoj mjeri definisano agresivnim tendencijama usmjerenim ka drugim osobama, a sama agresivnost nije dovoljan uslov da bi se govorilo o vršnjačkom nasilju. Razni slučajevi svađa, konflikata, tuča među vršnjacima mogu biti samo posljedica eskalacije sukoba koji se otrgao kontroli, a vršnjačko nasilje je daleko složeniji i dublji problem. Izučavanje vršnjačkog nasilja, posebno uzroka koji do njega dovodi, ima veliki naučni značaj za pedagogiju. U osnovnim školama je evidentno da postoji agresivnost i nasilje među učenicima. Za njih postoje i kazne u vladanju o kojima se raspravlja na sjednicama odjeljenjskog i nastavničkog vijeća, kao i na sjednicama stručnih aktiva. Uprava škole je upoznata sa problemima i aktivno učestvuje u razgovoru sa roditeljima, kao i drugim vidovima komunikacije u cilju sprečavanja ovih pojava. Organizuju se radionice o vršnjačkom nasilju koje vode pedagozi i psiholozi, a uključeni su i vršnjački edukatori. Vršnjačko nasilje podrazumijeva fizičko napadanje slabijih, tuču, ismijavanje, vrijeđanje, otimanje stvari... Jedan od bitnih problema jeste pojava zlostavljanja u školi. Stiće se utisak da nasilja među učenicima mlađih razreda nema i da je poneki agresivni ispad nekog djeteta više izuzetak nego pravilo, više dječije nadmetanje nego stvarna namjera da se povrijedi drugo dijete ili mu se naneše neka druga vrsta štete. Najčešće žrtve vršnjačkog nasilja su povučena djeca, stidljiva, osjetljiva, koja lako zaplaču. Nasilje je široko rasprostranjeno, naročito

u školama, te nas mediji svakodnevno obavještavaju o vršnjačkom nasilju koje se manifestuje veoma često, čak i brutalnim tučama i surovim razračunavanjima. Svi postupci treba su usmjereni na činjenje nekih radnji drugima, onakvih koje želimo da i oni čine nama. To se uvježbava, praktikuje od najranijeg uzrasta u porodici, školi, kao i u društvenoj sredini.

Djeca sa nasilničkim ponašanjem imaju potrebu za dominacijom nad vršnjacima (fizički napadi). Teško podnose neuspjeh, osujećenja, pravila, impulsivna su, razdražljiva. Ne prihvataju različitosti i nijesu toleranta. Mogu imati izrazitu potrebu za sticanjem koristi (materijalne).

Nasilje ugrožava zdravlje i pravilan razvoj nedužnog djeteta, kao i ostalih nad kojim se vrši. Ostavlja duboke psihološke traume. Djeca koja trpe nasilje imaju neke prepoznatljive osobine: slabo samopoštovanje, tiha su, oprezna, pasivna, više uplašena, najčešće prezaštićena od roditelja... Posljedice počinjenog i proživljenog nasilnog ponašanja mogu biti ne samo neposredne, već i trajne.

Učenje djeteta agresivnosti znači da ono stiče vještinu da izbjegne problem u komunikaciji sa svojom okolinom i da konstruktivno rješava konflikte koji su neizbježni u svakodnevnom životu. Pred zahtjevima nametnutog sistema, postepenim učenjem da se stvari ne mogu desiti čim ih zaželimo i da se često završe onako kako bismo željeli, dijete se uči strpljenju, iako je čak i u kasnijim fazama ranog djetinjstva ova psihološka osobina još uvijek veoma krhka i lako popušta pred snažnom stimulacijom (Taf, 2012).

Nasilje kao oblik komunikacije

Nasilje predstavlja nepotrebnu upotrebu sile kojom se nanosi šteta drugima, sebi i sredini. Strogim zakonima ili vaspitnim poduhvatima nastoji se uticati na tu neprihvatljivu pojavu. U školi nastavnik upućuje učenike na razgovore sa pedagoško-psihološkom službom ili direktorom, ako prepozna agresivnost ili vršnjačko nasilje, a pitanje je može li se tako smanjiti. Iako je deklarativno škola podjednako i obrazovna i vaspitna ustanova, istraživanja kod nas (Pešikan i Lalović, 2015, 2017) ukazuju na potrebu unapređenja vaspitne uloge škole. Poštenje, odgovornost, tolerancija, empatija, samokontrola, saradnja i druge slijalno-semocionalne vještine i vrijednosti *se uče*, a za njihovo učenje najvažniji su modeli koje nude roditelji, škola i zajednica u cjelini.

Podrazumijevalo se da se djeca igraju malim alatima i igračkama koje asociraju na ona zanimanja kojima žele da se bave kada odrastu. Svi uspješni ljudi (umjetnici, sportisti, profesori, naučnici i dr.) još od najranijeg djetinjstva pokazivali su sklonost za ono u čemu su, ne žaleći truda, kasnije i uspjeli da ostvare zapažene rezultate. To nije slučaj sa najvećim brojem postojećih „igrica“. Prepune su nasilja i besmislenosti. Da bi se odvratile misli od ratnih aktivnosti i destrukcije, kod mladih je potrebno razvijati osjećaj i sposobnost za težak rad i osjećanje odgovornosti. Podnošenje napora, posvećenje poslu, koncentrisanje na aktivnosti koje vode nekom plemenitom cilju (umjetnosti), bitni su za potpuno razvijenu ličnost. To su vrijednosti koje škola treba da razvija kod svih učenika. Tako treba da je i u porodici, i na svakom drugom mjestu. Za humano, ravnopravno doživljavanje i razumijevanje druge osobe „nužno je da promatramo svijet i s njezine tačke gledišta, te da se u određenoj socijalnoj situaciji postavimo u njenu ulogu. To je jedan od bitnih preduvjeta za uspješnost svakog međuljudskog odnosa“ (Bratanić, 1985: 293). Riječ je o empatiji. Empatija se definiše kao projekcija vlastite ličnosti u ličnost drugoga, da bismo ga bolje razumjeli. Empatija je preduslov dobre komunikacije. Nema dana da ne saznamo o nekom obliku nasilja u našem okruženju. Savremeni mediji tome posebno doprinose (televizija, internet, facebook, instagram...). Tako nasilje postaje sveprisutna pojava u cijelom društvu, ali i u našim školama. Percepcija čovječanstva danas pokazuje da je nasilje stalno u porastu, pa tako i vršnjačko. Učenici svakodnevno treba da izvršavaju primjerene zadatke zajednice kojoj pripadaju. Na taj način stiču raznovrsna znanja, formiraju korisne navike i razvijaju potrebne sposobnosti, pa tako smanjujemo i sve oblike nasilja. Da se neko ponaša nasilno, učenici sude samo na osnovu težih oblika nasilja kao što su: fizičko nasilje, vrijeđanje, prijetnje, omalovažavanje i ismijavanje. Za ove oblike ponašanja među učenicima može se reći da predstavljaju *diskriminisana ponašanja*, ponašanja koja za većinu učenika predstavljaju nasilje. Sa druge strane, manji broj učenika u nasilje ubraja: ogovaranje, isključivanje iz kruga prijatelja, izbjegavanje i ignorisanje, te se za ove oblike ponašanja među učenicima može reći da predstavljaju *socijalno prihvatljiva ponašanja*. Način kako učenici prosuđuju šta jeste a šta nije nasilje, ima direktne posljedice na rasprostranjenost pojedinih oblika nasilja u školi. Pokazalo se da su u školama najviše rasprostranjeni upravo oni oblicima nasilja koje većina učenika smatra socijalno prihvatljivim ponašanjem. Pogrešno uvjerenje naših učenika o tome šta jeste, a šta nije nasilje vjerovatno je povezano sa činjenicom da učenici u školi nijesu učili šta spada u nasilje (šta je fizičko, verbalno, socijalno, elektronsko, seksualno nasilje).

Istraživanja u Crnoj Gori

Nasilje je ponašanje kojim se namjerno drugoj osobi nanosi psihička ili fizička bol (prema Popadić i dr., 2014). Tokom 2023. godine u jednom kratkom periodu zabilježeno je više slučajeva nasilja u školi. Nas je interesovalo da istražimo koliko je rasprostranjeno i koji su pojavni oblici nasilja između učenika, i između učenika i nastavnika u osnovnim i srednjim školama u Crnoj Gori, tokom školske 2022/2023. godine. Uzorkom su obuhvaćene sve opštine i sve škole u Crnoj Gori i to 7 364 učenika od VI do IX razreda osnovne škole (61,1%); 409 učenika trogodišnje srednje stručne škole (3,4%); 2 979 učenika četvorogodišnje srednje stručne škole (24,8%); 1 183 učenika gimnazije (9,8%). Na pitanje iz koje škole dolaze, nijesu odgovorila 103 učenika (0,8%).

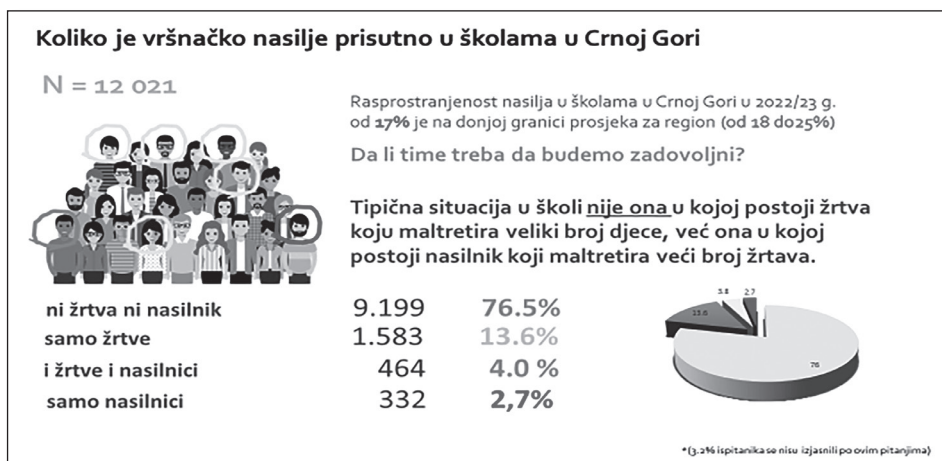


Tabela je preuzeta iz istraživanja *Nasilje u školama* (Lalović, 2023).

Najvažniji zaključak u vezi sa utvrđenom rasprostranjenosti nasilja u školama nije procenat zastupljenosti nasilja (jer je ovaj procenat, kako smo vidjeli, uslovljen brojnim drugim faktorima), već činjenica da tipična situacija vezana za nasilje u školi nije ona u kojoj postoji žrtva koju maltretira veliki broj druge djece, već ona u kojoj postoji nasilnik koji maltretira veći broj žrtava. Nasilnik može biti pojedinac, ali i grupa povezanih učenika. Kada se iščiste sve uloge u našem uzorku od 12 021 učenika, identifikovali smo: 9 199 (76,5%) učenika koji od početka školske godine do trenutka ispitivanja nijesu bili ni žrtva ni nasilnici; 1 583 (13,6%) učenika koji su bilo samo žrtve; 464 (4,0%) učenika koji su bili i žrtva i nasilnik; 332 (2,7%) učenika koji su bili samo nasilnici (Lalović, 2023).

Činjenice da su uloga žrtve i uloga nasilnika dosta stabilne, te da nasilje u školi nije nasumična pojava gdje svako zlostavlja svakog, predstavljaju povoljnu okolnost za racionalno upravljanje problemom nasilja u školi na način što bi se

već na ranom školskom uzrastu identifikovali pojedinci koji često manifestuju agresivno ponašanje, kao i učenici koji su često žrtve nasilja. Ovi učenici, i jedna i druga grupa, zaslužuju individualnu, psihološku podršku tokom cijelog perioda školovanja. Da se neko ponaša nasilno, učenici (preko 50%) sude samo na osnovu težih oblika nasilja kao što su: fizičko nasilje, vrijeđanje, prijetnje, omalovažavanje i ismijavanje. Za ove oblike ponašanja može se reći da među učenicima predstavljaju *diskriminisana ponašanja* koja za većinu učenika predstavljaju nasilna ponašanja. Sa druge strane, manje od ¼ učenika u nasilje ubraja: ogovaranje, isključivanje iz kruga prijatelja, izbjegavanje i ignorisanje, te se za ove oblike ponašanja može reći da među učenicima predstavljaju *socijalno prihvatljiva ponašanja*.

Kako učenici ocjenjuju šta jeste, a šta nije nasilje?

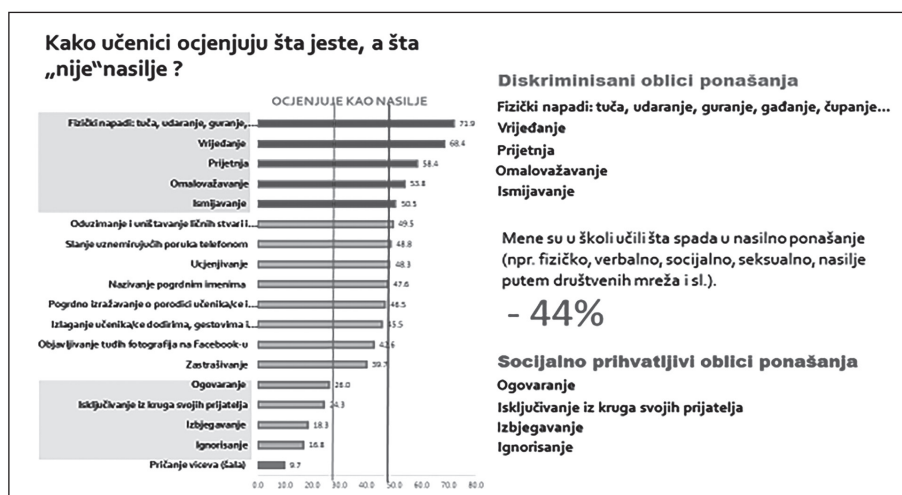
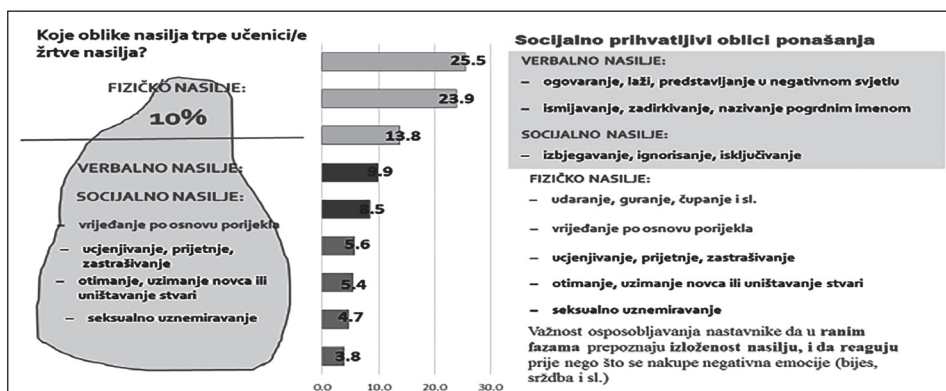


Tabela je preuzeta iz istraživanja *Nasilje u školama* (Lalović, 2023).

Način kako učenici prosuđuju šta jeste a šta nije nasilje ima direktne posljedice na rasprostranjenost pojedinih oblika nasilja u školi. Pokazalo se da su u školama najviše rasprostranjeni upravo oni oblicima nasilja koje većina učenika smatra socijalno prihvatljivim ponašanjem. Pogrešno uvjerenje naših učenika o tome šta jeste a šta nije nasilje vjerovatno je povezano sa činjenicom da – 44% učenika u školi nije učilo šta spada u nasilje (šta je fizičko, verbalno, socijalno, elektronsko, seksualno nasilje). Od početka školske godine do trenutka ispitivanja 43% učenika je u svojoj školi vidjelo neki oblik nasilja među učenicima. Procenat učenika koji prisustvuju nasilju u svojim školama u svijetu kreće se 56–70% (Popadić, 2014: 98). Autori koji istražuju rasprostranjenost nasilja

nastoje da utvrđeni procenat na neki način konkretizuju (da ga učine očiglednim), pa bi za procenat od 43% rekli: *U školskoj 2022/23. godini približno svaki drugi učenik u Crnoj Gori je u svojoj školi bio svjedok nekog oblika nasilja među učenicima*. Mi smo se opredijelili da utvrđeni procenat konkretizujemo na primjeru jednog odjeljenja. Na ovaj način izraženi procenat od 43% znači da je skoro polovina, tačnije 13 od 30 učenika iz odjeljenja vidjelo neki oblik nasilja učenika u svojoj školi.

Podatak da je polovina učenika iz odjeljenja u školi prisustvovala nasilju učenika ukazuje na *prisutnu klimu nasilja u školama*, ali je neprecizan u smislu utvrđivanja *rasprostranjenosti nasilja* iz prostog razloga što jednom nasilnom aktu obično prisustvuje veliki broj učenika. Na osnovu procenta učenika koji su vidjeli nasilje u svojoj školi, jasno je da problem sa nasiljem postoji, ali nije jasno koliko je rasprostranjen. Da li se ovdje radi o izolovanim slučajevima koji su zahvaljujući razvijenijoj svijesti o neprihvatljivosti nasilja i modernim tehnologijama sada postali vidljiviji, ili su slučajevi koji se vide samo vrh ledenog brijega nasilja o kom se ne govori?



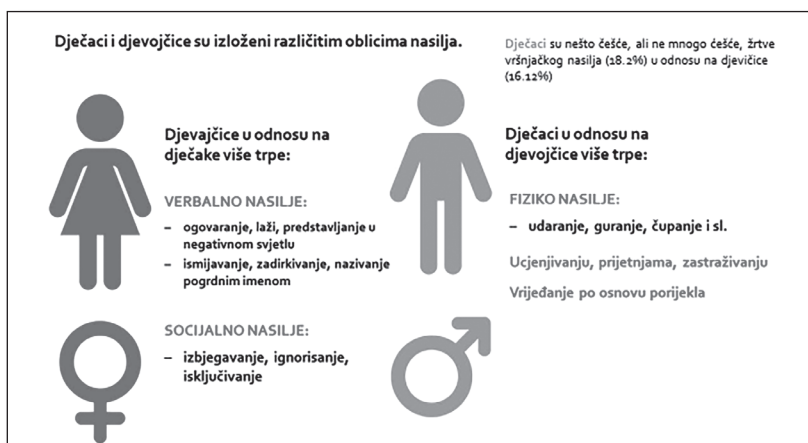


Tabela je preuzeta iz istraživanja *Nasilje u školama* (Lalović, 2023).

Izloženost pojedinim oblicima nasilja mijenja se zavisno od uzrasta i vrste škole. Učenici osnovnih škola u odnosu na učenike srednjih škola više trpe fizičko nasilje. Zastupljenost fizičkog nasilja sa uzrastom se smanjuje, ali ovaj oblik nasilja dobija na intezitetu (koriste se različita sredstva, palice i sl.). Učenici srednjih škola u odnosu na učenike osnovnih škola više trpe socijalno nasilje (izbjegavanje, ignorisanje, isključivanje). Verbalno nasilje je karakteristično za više razrede osnovne škole i za srednje škole, i u posljednje vrijeme sve više se prenosi putem društvenih mreža, SMS poruka i sl.

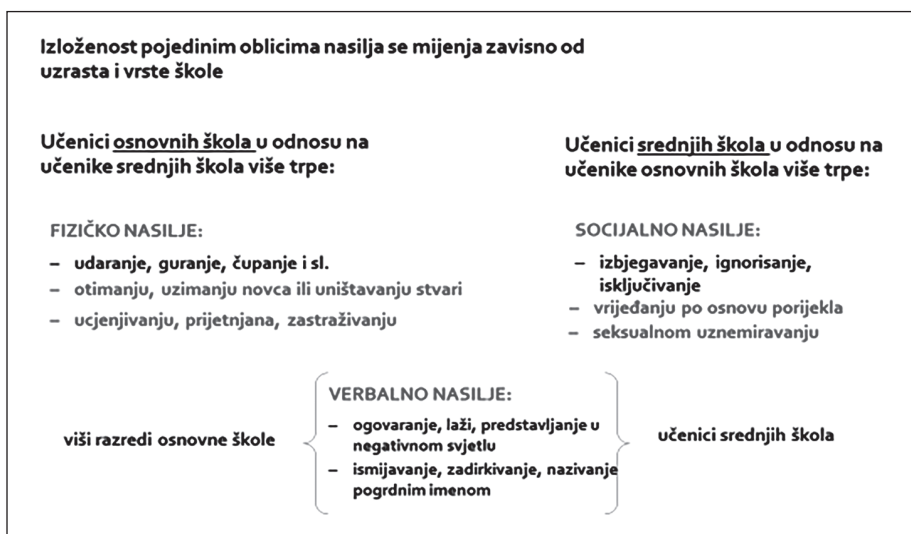


Tabela je preuzeta iz istraživanja *Nasilje u školama* (Lalović, 2023).

Prevenција vršnjačkog nasilja

Čineći dobro, čovjek postaje dobar.

Ž. Ž. Ruso

Slobodne aktivnosti mogu se proširiti sadržajima koji su u skladu sa idejom sprečavanja nasilja. Dok se ranije mislilo da se samo muškarci tuku i svađaju, u novije vrijeme u ovakvim aktivnostima učestvuju i djevojčice. Kod njih je najrasprostranjenije čupanje za kosu. U rješavanju problema vršnjačkog nasilja potrebno je da se na vrijeme uključe roditelji, nastavnici, školski pedagog i drugi. U okviru sekcija moguće je osnažiti svijest o prevenciji nasilja; izabrati aktivnosti za koje postoje interesovanja učenika/ca. Svako treba da osjeća odgovornost za učinjeno ili neučinjeno. Nije prihvatljiva pojava da se roditelji zalažu za iskorjenjivanje nasilja među djecom, da to koliko mogu rade nastavnici u školama, organizatori raznovrsnih skupova i slično, a u televizijskim emisijama ili filmovima koje omladina gleda u slobodno vrijeme o tome da se ne vodi računa ili se opravdava „umjetničkom slobodom“, kreativnošću, zabavnim karakterom programa. Razvoj različitih modela prevencije vršnjačkog nasilja posebno se ogleda u mogućnosti smanjivanja raskoraka između teorijskih i praktičnih saznanja, ali i u identifikovanju novih metodoloških pristupa u istraživanju vršnjačkog nasilja. Rezultati istraživanja pokazuju da u pedagoškoj nauci postoji izvjestan raskorak između teorije i vaspitno-obrazovne prakse, što znatno umanjuje mogućnost egzaktnijeg izučavanja vaspitnih pojava uopšte, pa i vršnjačkog nasilja. U istraživanju vršnjačkog nasilja postižu se znatno bolji pedagoški efekti primjenom intervjuisanja i akcijskih istraživanja. Djeca mogu da formiraju vršnjački tim koji se sastoji od djece posebno obučene za stvaranje pozitivne atmosfere u školi, prepoznavanje nasilnih oblika ponašanja i blagovremeno skretanje pažnje odraslima na nasilje. Već deceniju se u našim školama realizuje projekat *Škola bez nasilja – ka sigurnom školskoj okruženju*, gdje su se razvile brojne aktivnosti i koraci. Istraživanja pokazuju da se nasilje među djecom dešava i u školskom dvorištu, na putu od kuće do škole, na autobuskim stajalištima. Dakle, nasilje u školi moglo bi se odrediti kao pojava koja se može desiti u vršnjačkoj interakciji među djecom, u interakciji odrasli – dijete, kao i među odraslima, ako je suština nasilnog odnosa u vezi sa životom škole. Činjenica da se nasilje najčešće dešava na mjestima sa smanjenom kontrolom odraslih povezano je sa činjenicom da su učenici u razvojnoj fazi kada se još uvijek ne može oslanjati na njihovu punu odgovornost, što iziskuje potrebu da se na svakom mjestu u školi nadzire i kontroliše njihovo ponašanje. I sami učenici su rekli (30%) da se

različito ponašaju kada je nastavnik prisutan i kada nije tu. Kroz razne radionice koje se nalaze u *Priručniku*, detaljno je objašnjeno kako doći do *Škole bez nasilja* kroz program za roditelje, nastavnike, vršnjački program, radne listove... Aktivnosti roditelja treba da budu usklađene sa cjelokupnim aktivnostima u školi. Istraživanje je pokazalo da je potrebno osposobiti nastavnike da u ranim fazama prepoznaju izloženost učenika nasilju (nasilje je, pogotovo verbalno i socialno, nastavnicima često nevidljivo) i da na adekvatan način reaguju prije nego se na-kupe negativne emocije, bijes, srdžba kod učenika koji su žrtve nasilja, kao i kod njihovih roditelja (pokazalo se da o nasilju u školi više znaju roditelji učenika žrtve, nego sama škola).

**ОШ „ПОЛИЦА“:
УСПЈЕШАН НАСТУП НА
СМОТРИ ДРАМСКОГ
СТАРАЛАШТВА**

Објављено 02. 04. 2019 Категорија: ПРОСВЈЕТА
Поткатегорија: Основно образовање



Успјешан наступ на ИВ смотри драмског стваралаштва „Позоришне чаролије“ у Беранама имали су ученици ИВ и V разреда ОШ „Полица“. Они су извели представу „Пријатељи су као звијезде“ и одушевили беранску публику. Њихова менторка била је професорица **мр Милица Кукаљ-Микетић**.

Ученица **Андреа Шћекић** добила је диплому и књигу за епизодну улогу, а такође и школу.

Новинарска секција

**ОШ „ПОЛИЦА“:
УСПЈЕШНА ПРЕВЕНЦИЈА
ВРШЊАЧКОГ НАСИЉА**

Објављено 27. 02. 2019 Категорија: ПРОСВЈЕТА
Поткатегорија: Основно образовање



У ОШ „Полица“ на Полици веома су посвећени превенцији вршњачког насиља. Ученици ИВ и V разреда са професорицом разредне наставе **мр Милицом Кукаљ-Микетић** раде то на креативан начин. Они сваки мјесец праве пропагандни материјал и постављају га у холу школе да би био видан свима.

Превенција даје резултате. У овој школи учи око 100 ђака и нико од њих није показао никакву врсту насиља, па зато могу бити пример другима.

Tako su učenici OŠ „Polica“ (IV i V razred, kombinovano odjeljenje), uz saglasnost roditelja i sa svojom razrednom mr Milicom Kukalj-Miketić, dali doprinos projektu *Škola bez nasilja – ka sigurnom i podsticajnom okruženju za djecu*. Pošto je odjeljenje V razreda sastavljeno od učenika koji u matičnu školu dolaze iz tri područna odjeljenja, često se desi da se desetak teško prilagođava ostalima, i lako može doći do vršnjačkog nasilja.

Zaključak

Najveći čovjek uvijek ostaje dijete.

Johan Volfgang Gete

Odnos djeteta koje trpi nasilje u školi i djeteta koje se ponaša nasilno može biti veoma dugo skrivan i nevidljiv za nastavnike, roditelje, pa i stručnjake. Zato treba stvarati atmosferu u skladu sa pravilima i vrijednostima, koja će biti pogodna za reagovanje kada se nasilno ponašanje dogodi. Djetetu koje trpi nasilje neophodna je pomoć radi jačanja psihološke snage. Istovremeno, kod djeteta koje se ponaša nasilno, treba razvijati adekvatne psihosocijalne vještine. Društvene reakcije treba kanalisati u pravcu brzog i sveobuhvatnog tretiranja problema nasilja nad djecom. Preventivno djelovanje institucija kao što su škola, policija i nevladin sektor pomažu buđenju svijesti u ovom problemu. Prevencija kroz edukaciju, jačanje socijalnih vještina i brza reakcija svih aktera ključni su za smanjenje nasilja i stvaranje sigurnog okruženja za djecu.

Literatura

1. Bratanić, M. (1985). Empatija – ključ uzajamnog razumijevanja nastavnika i učenika. Zagreb: *Pedagoški rad*, 7–8, str. 291–297.
2. Grupa autora. (2020). *Moje vrijednosti i vrline – priručnik za nastavnike i nastavnice*. Podgorica: UNICEF i Zavod za školstvo.
3. Priručnik. (2007). *Škola bez nasilja – ka sigurnom i podsticajnom okruženju za djecu*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete Crne Gore i UNICEF.
4. Zbornik radova. (2018). *Ne nasilju – jedinstven društveni odgovor*. Banja Luka: Centar modernih znanja.
5. Otašević, B. (2015). *Nasilje na sportskim priredbama*. Beograd: Službeni glasnik.
6. Popadić, D., Plut, D., Pavlović, Z. (2014). *Nasilje u školama Srbije, Analiza stanja od 2006. do 2013. godine*. Beograd: Institut za psihologiju i UNICEF.
7. Pešikan, A., Lalović, Z. (2015). *Uloga škole u razvoju vrlina, vrijednosti i vještina učenika i učenica – Izvještaj o rezultatima istraživanja*. Podgorica: UNICEF Crna Gora, Zavod za školstvo.

8. Pešikan, A., Lalović, Z. (2016). *Može li današnja škola uticati na vrijednosti i vrline učenika osnovne škole?* Podgorica: UNICEF i Zavod za školstvo.
9. Srna, J. (2003). *Nasilje*. Beograd: IP „Žarko Albulj“.
10. Taf, P. (2012). *Tajna uspješne dece*. Beograd: Laguna.
11. Lalović, Z. (2023). *Nasilje u školi*, istraživanje zastupljenosti i pojavnih oblika nasilja u školama u Crnoj Gori tokom 2022/23 školske godine.
12. <https://zuns.me/prosvjetni-rad> Zavod za školstvo
13. <http://www.unicef.org/montenegroISBN> za web final.pdf
14. <http://www.unicef.org/montenegro/BZR> za web final.pdf

PEER VIOLENCE IN PRIMARY SCHOOL AND ITS PREVENTION

Abstract

Violence phenomena at schools is a well-known problem in many societies throughout the world. School is the educational institution where students acquire knowledge and develop skills. Quality of acquiring knowledge depends on the school environment in which school operates. However, there is always bullying and peer violence that are present in schools. Children are often systematically molested and attacked by fellow pupils. Acceptable behaviour of students is developed in the best way by direct participation of young generations in social activities. Student that suffers some form of bullying and not only him but the rest of the pupils that are watching such violence in school, will bear consequences for a long time. Such pupils who have experienced peer-to-peer violence are not willing to go to school, have poor concentration and poor learning outcomes. They feel ostracised by their peers, and usually blame themselves for the situation.

Key words: *society, violence, child, school, peers, trauma, media, environment, prevention, communication.*

Refik TRUMIĆ¹

DIDAKTIČKA OBILJEŽJA NASTAVE U KOMBINOVANIM ODJELJENJIMA

Rezime

Cilj rada jeste da se skrene pažnja na specifičnosti nastavnog rada u kombinovanim odjeljenjima. Ukazujući na realne činjenice o opravdanosti postojanja takvih odjeljenja, potrebno je istaći posebnosti u radu učitelja sa učenicima u didaktičko-metodičkom i u vaspitnom radu. U zavisnosti od načina kombinovanja razreda u osnovnoškolskoj nastavi, od iskustva nastavnika u radu sa dva ili više razreda, kao i neposredne pripreme za svaki nastavni čas zavisice koliko će učenici biti zainteresovani i ispoljiti svoju kreativnost u neposrednoj ili u posrednoj nastavi. U radu se posebno ističe značaj odgojno-obrazovnog okruženja gdje se najboljim modelom ocjenjuje demokratski način saradnje i vođenja, prilikom kojeg učitelj zajedno s učenicima pronalazi najbolja rješenja za sve članove razredne zajednice. Posebno mjesto u radu posvećeno je kompetencijama učitelja u kombinovanom razrednom odjeljenju. Analiziraju se prednosti i nedostaci nastave u kombinovanim razrednim odjeljenjima. Učitelj je glavna karika koja organizira odgojno-obrazovni proces, prilagođava didaktičke i metodičke postupke, bira nastavne metode i oblike rada pomoću kojih zajedno s učenicima dva, tri ili čak četiri razreda ostvaruje planirane programske sadržaje.

Ključne riječi: *razredna kombinacija, kombinovano odjeljenje, prilagođavanje, specifičnosti svakog učenika, nastavno gradivo, izazovi, samostalnost.*

¹ Doc. dr Refik Trumić, Univerzitet „Privredna akademija“ Brčko, distrikt Bosna i Hercegovina.

Uvod

Svjedoci smo nevjerojatnog porasta broja kombinovanih razrednih odjeljenja iz godine u godinu. Zato sve više mladih učitelja i učiteljica svoje prvo radno mjesto dobiva u malim seoskim područnim školama, u kojima se nastava organizira upravo u kombinovanim razrednim odjeljenjima. Rad u ovakvim uvjetima zahtijeva veću angažovanost učitelja koji vode nastavu. Učitelj u odgojno-obrazovnom procesu, prije svega, izvodi nastavu, ali tu su i brojni drugi oblici njegovog neposrednog odgojno-obrazovnog rada. Svaki učitelj učestvuje u redovnoj i izbornoj nastavi, planira dodatni i dopunski rad te izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, kao i organizaciju i planiranje rada s učenicima kojima je potreban poseban odgojno-obrazovni program.

Riječ je o nastavi u kombinovanim razrednim odjeljenjima, strategijama učenja primjerenim malim skupinama učenika. Kombinovano odjeljenje podrazumijeva posebnu organizaciju za školovanje učenika dva ili više razreda. Odjeljenje se sastoji od učenika različite dobi, a rad se odvija uglavnom kod jednog učitelja. Prije izvođenja i odvijanja nastavnog procesa učitelj vrši pripremu i pravi izbor nastavnih sadržaja za svaki nastavni predmet. Nastavno gradivo koje učenici usvajaju je precizirano nastavnim programom za svaki pojedinačni razred. Takođe, vrši izbor nastavnih metoda u skladu sa nastavnim sadržajem i uzrastom učenika, vodeći računa da nastavu učini što zanimljivijom. Jedna od obaveza učitelja jeste da mora dobro poznavati nastavni plan i program koji realizuje kako bi na osnovu toga uradio temeljni godišnji i mjesečni plan rada za svaki nastavni predmet. U ovaj školski dokument učitelj unosi sve one bitne i karakteristične aktivnosti na kojima će se u toku rada sa učenicima insistirati (kreativnost, komunikativnost, saradnja i sl.). Za dobru nastavu u kombinovanim odjeljenjima važno je da učitelj poznaje standarde znanja, minimalne i osnovne, kako bi se uspješno održao nastavak školovanja.

Nastava

Cilj, svrha i obilježja nastave

Nastava je dinamičan proces koji podrazumijeva zajednički rad učenika i nastavnika. U kombinovanim razredima takav rad je bitan jer učenici većinu vremena provode u samostalnom učenju, pa učitelj mora biti dovoljno sposoban za rad s učenicima različitih uzrasta kojima treba posvetiti istu pažnju, te kako bi uvjerio učenika da mu to znanje samo može pomoći u daljnjem životu. Učenicima je uvijek potrebno davati jasne upute, a preporučuje se prvo upute

dati mlađim, pa tek onda starijim učenicima. Razlog tome je što mlađim učenicima treba više vremena kako bi se pripremili za rad. Učitelj bi nastavu trebao prilagoditi današnjoj savremenoj nastavi. Savremena nastava potiče učenike na učenje, a jedan od njenih glavnih ciljeva je usvajanje i otkrivanje znanja, kao i usmjeravanje savremene nastave na samu ličnost učenika.

Cilj odgojno-obrazovnog procesa nije samo stjecanje velike količine znanja, već stjecanje sposobnosti i vještina te usvajanje vrijednosti koje će učeniku omogućiti lakše uključivanje u rad, ali i cjeloživotno učenje. Prepreka ostvarenju cilja može biti i nespremnost mladih učitelja koji svoja prva radna iskustva nerijetko stječu upravo u kombinovanim odjeljenjima. Učitelji, kada se nađu u takvim situacijama, često se osjećaju izgubljeno i smatraju kako nijesu sposobni realizovati nastavni čas i da učenici neće usvojiti predviđene nastavne sadržaje. Nadalje, u osnovnoj školi svrha nastave je „steći osnovnu pismenost, potrebne navike i sposobnosti za služenje knjigom i drugim različitim izvorima informacija s krajnjim ciljem osposobljavanja za korištenje metodama i tehnikama intelektualnog rada za buduće potrebe cjeloživotnog učenja“ (Stevanović, 2004: 20).

Razlozi postojanja kombinovanih razrednih odjeljenja najčešće se svode na mali broj učenika u pojedinim sredinama, uglavnom u ruralnim područjima. Iz tog razloga je nemoguće formirati redovite razrede sa približno istom starosnom strukturom učenika. Uglavnom su u kombinovanim razrednim odjeljenjima učenici od prvog do četvrtog razreda, koji u petom razredu prelaze u matičnu školu. Kombinacije sastavljanja kombinovanih razrednih odjeljenja su različite, pa tako mogu biti sastavljeni od dva, tri ili četiri razredna odjeljenja. Najčešći kriteriji koji se uvažavaju prilikom ustrojavanja kombinovanih odjeljenja su dob i broj učenika. Kao najbolje kombinacije, kada su u pitanju slični nastavni programi, smatraju se kombinacija prvog i drugog, te trećeg i četvrtog razreda. Ovakve kombinacije moći će doprinijeti boljoj realizaciji nastavnog časa. Nazivaju se još i ‘bliže kombinacije’. U organizaciji rada kombinovanog razrednog odjeljenja posebnu pažnju potrebno je posvetiti uređenju i opremanju učionice. Oprema i namještaj koji se nalaze u učionici trebaju zadovoljiti razvojne i spoznajne učeničke potrebe. Klupe trebaju biti tako postavljene da su učenici istog razreda blizu jedni drugima, čak i okrenuti jedni prema drugima, kako bi u svakom trenutku mogli sarađivati. Kao i u svakoj školi, ostala oprema unutar škole ovisi o više faktora, a to su: materijalne mogućnosti škole, geografski položaj škole, kreativnost i motiviranost učitelja i učenika, doba godine, sadržaj rada razrednih projekata i slično. Tako će neke škole imati svu potrebnu opremu za izvođenje različitih aktivnosti, a neke će se morati snalaziti na druge načine kako bi uspjele pribaviti sve ono što im je potrebno za izvođenje nastavnog procesa.

Sudionici odgojno-obrazovnog procesa

Sudionici odgojno-obrazovnog procesa su učenici, učitelji i roditelji. Učitelj je stručni voditelj odgojno-obrazovnog procesa koji izvodi nastavu i druge oblike neposrednog odgojno-obrazovnog rada s učenicima. Nadalje, učitelj obavlja poslove koji proizilaze iz količine i naravi odgojno-obrazovnog rada. Učitelji u kombinovanom razrednom odjeljenju moraju biti snalažljivi i spretni tokom organizacije nastavnog procesa. Slobodan rad učitelja omogućuje da sam može izabrati i isplanirati metode, strategije, situacije i način vrednovanja kojima će se koristiti u nastavi.

Učenik kao polaznik odgojno-obrazovnog procesa ima potrebu da raste i razvija se putem odgoja i obrazovanja. Roditelji svome djetetu od najranije dobi usađuju vrijednosti, radne navike, potiču ga, bodre i pružaju emocionalnu sigurnost. Polaskom u školu, učenici i učitelj nijesu jedini sudionici odgojno-obrazovnog procesa, već su u velikoj mjeri u taj proces uključeni i roditelji. Roditelji mogu značajno utjecati na vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa, primjerice svojim pohvalama, ali i primjedbama. Svaki bi se učenik u kombinovanom razrednom odjeljenju trebao osjećati uspješno, pa je zadatak učitelja pomoći mu na svaki mogući način kako bi to uistinu bilo tako. Posao učitelja je „služiti kao katalizator“ tako da učenici mogu razviti ljubav prema učenju, i znanje – na koji način najbolje učiti. To je u kombinovanom razrednom odjeljenju izrazito bitno jer učenici većinu vremena provode u samostalnom učenju, pa učitelj mora biti dovoljno kvalifikovan kako bi mogao osposobiti učenika da uči sam. Veoma važno je da učitelj zna procijeniti koliko je vremena potrebno za izvođenje pojedinih aktivnosti i na koji način treba prelaziti s jedne aktivnosti na drugu. Važno je i stručno usavršavanje učitelja koji predaje u kombinovanim odjeljenjima, kako bi bio što spremniji prihvatiti sve izazove koje mu rad u kombinovanim odjeljenjima donosi. Takođe, to mu može omogućiti da naučeno na što bolji način prilagodi sposobnostima svojih učenika.

Savremena nastava

Savremenu nastavu karakterizira odbacivanje pasivnog učenja te prelazak na aktivno učenje. U kombiniranim razrednim odjelima metode i oblici rada često se izmjenjuju, a učitelj i učenici slobodniji su u izboru dužine i sadržaja učenja. Učitelj bi, tokom pripremanja za nastavu, trebao posebno obratiti pažnju na to koje će metode i oblike rada koristiti u nastavi, kako bi one bile primjerene razrednim odjeljenjima, ali i nastavnom sadržaju koji se obrađuje.

Uvođenjem inovativnih metoda rada, oblika i sredstava u nastavni proces, stvaralaštvo i inovativnost postaju suštinske komponente aktivnosti nastavnika u

procesu nastave. Da bi stalno bili u toku savremenih promjena i modernizacije, neophodno je da se učitelji stalno obrazuju i to ne samo u okviru seminara koje organizuju zavodi, ministarstva već, prije svega, individualno, s ciljem poboljšanja vlastitih kompetencija.

Iz tog razloga je potrebno da učitelj svakom učeniku osigura što bolje uvjete rada u školi, da ga potiče u radu i tako mu pomaže u razvoju samopouzdanja. Potrebno je stalno stručno usavršavanje učitelja kombinovanih razrednih odjeljenja, kako bi oni bili što spremniji prihvatiti sve izazove koje rad u kombinovanim razrednim odjeljenjima donosi.

Učitelj i nastavnik bi trebalo da budu pomagači, stratezi, prijatelji i osobe koje treba da omoguće svakom učeniku da maksimalno razvije svoje sposobnosti i umijeća. Kako bi njihov rad zadovoljio sve potrebe današnjih učenika i savremenog društva, moraju težiti inovativnim pristupima. Pismenost učenika može se usavršavati i u digitalnom okruženju, ali voditi računa o tome kako, kada, što i s kojim ciljem koristiti tehnologiju. Učitelji ne moraju savladati sve nove digitalne alate, već naći načine kako raspravljati na jeziku koji učenici razumiju, potičući ih da koriste tehnologiju u obrazovne svrhe, davati im zadatke kojima će ih aktivirati i motivirati na učenje. Nastavnik i učenici stvaraju interaktivni i saradnički odnos. On se zasniva na konstruktivizmu, gdje učenik sam izgrađuje vlastito znanje na temelju prijašnjih iskustava i vlastitih mogućnosti.

Kombinovana razredna odjeljenja

Kombinovana razredna odjeljenja formiraju se zbog malog broja učenika u pojedinim mjestima. Iz istog razloga formiranje redovnog razreda je nemoguće. Rad učitelja znatno je teži u kombinovanom odjeljenju negoli u 'čistom' jer učitelj u jednom nastavnom satu mora realizirati dvije, tri ili čak četiri nastavne jedinice, a naročito mu mnogo vremena treba za pripremanje nastave. Iako se u kombinovanom odjeljenju nalaze dva ili više razreda, djeca različite dobi i predznanja, to je ipak jedinstveni kolektiv, nastava se izvodi u zajedničkoj učionici, učenici slušaju jedni druge, utisci se miješaju. Zato je prirodno da se u takvom odjeljenju i u pojedinim djelovima nastavnog sata koriste etape zajedničkog rada, a najčešće zajednički uvod ili zajednički završetak sata.

Nastava u kombinovanom odjeljenju odvija se izmjenom direktne i indirektno nastave. Direktna nastava vezana je za neposredan rad nastavnika s učenicima, a indirektna nastava je samostalan rad učenika pod vođstvom nastavnika, iako on nije neposredno prisutan. Veći dio nastavnog vremena u kombinovanom odjeljenju zauzima indirektna nastava, a o tome kako se izvodi, ovisi i uspjeh u kombinovanom odjeljenju. Klupe trebaju biti postavljene tako da su učenici istog razreda blizu jedni drugima, čak i okrenuti jedni prema drugima, kako bi

u svakom trenutku mogli sarađivati. Poželjno je da učenici jednog razreda budu i fizički odvojeni od učenika drugog razreda kako bi što manje ometali jedni druge u radu. Učionicu treba organizovati tako da ima više zidnih ploča. Tada bi svaki razred mogao biti okrenut prema svojoj ploči i pratiti nastavu.

U područnim školama izrazito je bitna saradnja s roditeljima, na primjer, uz pomoć roditelja moguće je organizirati različite radionice, akcije čišćenja okoliša ili uređenja područja oko škole. Ako je saradnja s roditeljima dobra, oni će uvijek biti voljni pomoći u ostvarenju zamišljenih aktivnosti za dobrobit svoje djece, škole, ali i mjesta.

Formiranje kombinovanih razrednih odjeljenja

Kombinovano razredno odjeljenje definira se kao razredno odjeljenje „sastavljen od učenika dva ili više razreda u kojem se izvodi nastava prema redovitom ili posebnom nastavnom programu“ (Pravilnik o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjeljenju i odgojno obrazovnoj skupini u osnovnoj školi (NN 124/2009)).

Odjeljenje se formira kada broj učenika nije dovoljan za redovno razredno odjeljenje. Razlikujemo kombinacije od dva ili tri razreda, a ponekad se događa i spajanje svih četiri razreda u jedno odjeljenje. Broj učenika u razrednom odjeljenju na početku svake školske godine donosi ministar nadležan za obrazovanje u skladu s pedagoškim standardima (Priručnik za polaganje stručnog ispita, str. 189). Pravilnik o broju učenika u redovnim i kombinovanim odjeljenjima i odgojno-obrazovnih skupina u osnovnoj školi definira razliku u broju učenika u redovnom i kombinovanom odjeljenju. Redovni razred čine učenici istog razreda te se u njemu izvodi nastava prema redovnom ili posebnom nastavnom programu. Kombinovani razredi formiraju se na način da su prvi i četvrti razred zajedno, te drugi i treći. Međutim, praksa je potvrdila kako te kombinacije nijesu baš najbolje zbog toga što nose prevelike razlike u nastavnom programu, što traži veću angažovanost učitelja u cijelom nastavnom procesu.

Kriteriji organiziranja kombinovanih razrednih odjeljenja

Najčešći kriteriji prema kojima se organiziraju kombinovana razredna odjeljenja su dob i broj učenika. Uzmemo li dob učenika kao kriterij, najpoželjnija je kombinacija učenika prvog i drugog, te trećeg i četvrtog razreda. Razlog tome su bliski nastavni programi, što podrazumijeva lakšu organizaciju zajedničkog nastavnog procesa. Sljedeći razlog je zajedničko planiranje odgojno-obrazovne djelatnosti te podjednako predznanje, podjednako razvijene sposobnosti i zanimanje učenika bliske starosne dobi.

Smatra se da su učenici trećeg razreda dobno, intelektualno i društveno razvijeni do te mjere da mogu samostalnom aktivnošću postići vidljive rezultate, odnosno da mogu uspješno savladati zadatke i sadržaje koje nalaže nastavni plan i program, naravno, uz pomoć učitelja. U tom slučaju, učitelj može više vremena posvetiti učenicima prvoga razreda koji su još nesamostalni, te zahtijevaju njegovu veću zaokupljenost i posvećenost. Ako govorimo o kombinaciji drugog i četvrtog razreda, jasno je da postoje razlike u dobi i sposobnostima učenika. Usprkos tome, prednost spomenute kombinacije očituje se u stečenim temeljnim znanjima i sposobnostima učenika drugog razreda za samostalno učenje pomoću pisanih izvora i zadataka. To učitelju omogućuje nesmetan rad s učenicima četvrtog razreda za koje je predviđen kompleksniji nastavni program. Također, ovakva kombinacija razreda olakšava učitelju izmjenu posredne i neposredne komunikacije, kao i drugih aktivnosti s različitim razredima. Od učitelja se zahtijeva izrazito velika stručnost i spretnost u pogledu organizacije vremena, prostora, nastavnih izvora i pomagala, kao i sastavljanja rasporeda nastavnih predmeta i odabiranja adekvatnih oblika rada. Prilikom planiranja nastavnog procesa u kombiniranom odjeljenju važno je dobro i promišljeno organizirati zajedničke aktivnosti sa učenicima. Te se aktivnosti najčešće i najlakše provode u uvodnom ili završnom dijelu nastavnog sata. Sve ove faktore u tom cijelom procesu povezuje rad nastavnika i upravo je po tome rad u kombinovanim odjeljenjima specifičan.

Nastava u kombinovanim razrednim odjeljenjima

Nastava se u kombinovanim razrednim odjeljenjima temelji na zajedničkoj i samostalnoj djelatnosti učenika, odnosno posrednoj i neposrednoj nastavi. Ovisno o metodičkoj organizaciji sata te dobi učenika, učitelj mijenja oblike rada. S mlađim učenicima oblike rada potrebno je češće mijenjati kako se učenici ne bi osjećali zapostavljeno. Učenici te dobi ne mogu se dulje usredotočiti na određene aktivnosti, te nemaju tako dobro razvijenu samostalnu djelatnost kao učenici starije razvojne dobi. Zbog toga je važno za mlađe učenike više neposrednog poučavanja, ali bez zanemarivanja starijih učenika.

Lučić i Matijević (Nastava u kombiniranim odjelima: priručnik za učiteljice i učitelje, 2004) naglašavaju kako prilikom organiziranja nastavnog sata u kombinovanim razrednim odjeljenjima treba uzeti u obzir: broj razreda koji čine kombinovano razredno odjeljenje, dob učenika, nastavni sadržaj, vrstu sata, metode rada, izvore znanja te količinu izmjene posredne i neposredne nastave. Također, u kombinovanim razrednim odjeljenjima važno je upotrebljavati različita nastavna sredstva te češće izmjenjivati različite nastavne metode s ciljem podizanja motivacije kod učenika. Jedna od glavnih posebnosti odgojno-obrazovnog rada

u kombinovanom razrednom odjeljenju očituje se neprestanim ispreplitanjem posredne (indirektne) i neposredne (direktne) nastave u svim nastavnim predmetima i odgojno-obrazovnim područjima, iako početak i završetak nastavnog procesa ostvaruje učitelj zajedno sa svim učenicima u razredu. Svakako su učenici u kombinovanim razrednim odjeljenjima već od prvog razreda osposobljavani za samostalan rad koji se odvija uz učiteljevo prisustvo i upućivanje učenika u određene zadatke pod njegovim stalnim nadzorom. Za kvalitetnu organizaciju nastavnog procesa u kombinovanim razrednim odjeljenjima učitelj treba ponajviše promišljati o strukturi samog nastavnog procesa, odnosno o vremena trajanja pojedinih nastavnih aktivnosti te kako ih uskladiti za svaki pojedini razred. Svakako jedna od najvažnijih smjernica u organizaciji nastavnog procesa u kombinovanom razrednom odjeljenju jest i potreba za pridavanjem više vremena mlađim učenicima, te učestalija izmjena nastavnih aktivnosti (Petrović, 2010).

Uspješno poučavanje u kombinovanim razrednim odjeljenjima

Rezultati u kombinovanim razrednim odjeljenjima obično su lošiji od rezultata koje postižu učenici u čistim razrednim odjeljenjima. Glavni uzroci tome su: nedovoljno vremena da se učitelj posveti svakom učeniku, velik dio vremena u kojem učenici rade samostalno, te ometanje rada od strane drugog razreda. Osim toga, obično se zaboravlja na druge uzroke loših rezultata, a to su: učitelji početnici bez iskustva, nedovoljno kompetentni za rad u kombinovanim razrednim odjeljenjima te lošiji uvjeti rada nasuprot uvjetima rada u čistim razrednim odjeljenjima. Međutim, prilikom rješavanja zadataka koji zahtijevaju samostalan rad vidljivo je kako učenici kombinovanih razrednih odjeljenja postižu bolje rezultate. To se može pripisati organizaciji nastave u kombinovanom razrednom odjeljenju gdje učenici samostalnije rade uz korištenje različitih nastavnih sredstava i pomagala.

Bognar i Matijević (Didaktika, 2005) ističu sastavnice koje uvelike utječu na odnos učenika prema nastavnom procesu u kombinovanim razrednim odjeljenjima, a to su: „izgled učionice, raspored sjedenja učenika, vremenski okvir nastavnoga sata, koji ne može biti strogo ograničen, te određeni materijalni uvjeti“. Jensen (1995) smatra kako okolinski učinci imaju velik utjecaj ne samo na učenike, već i na učitelje. Poticajna okolina znatno utječe na poučavanje. Kada djeca ne gledaju učitelja izravno u oči, njihov je pogled uprt u učionicu, stoga ona mora reflektirati razred u kojem se održava nastava, osobnost učitelja i postavljenje ciljeve učenja. Pogodna sredina za učenje kod učenika razvija: pozitivan odnos između učitelja i učenika, stvara dobar odnos između nastavnog predmeta i učenika, potiče na kreativnost, razmišljanje, znatiželju, obavještava te uvjere. Nadalje, pogodna sredina za učenje podiže učenicima samopouzdanje te

samopoštovanje. Naposljetku, takva sredina izgrađuje pozitivan odnos učenika prema školi. Učionicu u kojoj učenici najviše borave treba obojiti toplim bojama, opremiti funkcionalnim namještajem, osigurati nastavne izvore i pomagala te opremiti panoima ili ormarima gdje učenici mogu odlagati svoje samostalne ili skupne radove. Ako škola ima samo jednu učionicu, nastavni izvori i pomagala moraju se staviti na takvo mjesto na kojima će ih dio učenika koristiti bez ometanja drugih učenika koji izvršavaju svoje zadatke.

Važno je da se u učionici nalazi zidni sat koji omogućuje učenicima i učitelju racionalno korištenje vremena te služi kao pomoć učenicima da nauče koristiti sat. Vremensko trajanje nastavnog sata u kombinovanim razrednim odjeljenjima ne može biti strogo ograničeno, budući da se u takvim odjeljenjima istovremeno ostvaraju dva ili više različitih programskih sadržaja u jednakom vremenskom trajanju kao što je to slučaj u čistim razrednim odjeljenjima (Lučić i Matijević, 2004).

Prema Lučić i Matijević (Nastava u kombiniranim odjelima: priručnik za učiteljice i učitelje, 2004), učitelj s učenicima formira raspored sjedenja koji će omogućiti učenicima uključivanje u nastavne aktivnosti te slobodnu upotrebu nastavnih izvora i pomagala. Način sjedenja je promjenjiv te ovisi o vrsti nastavnih aktivnosti i o broju učenika u pojedinom razredu. Također, učenici istoga razreda trebali bi sjediti u skupinama ili formacijama koje osiguravaju njihovo međusobno gledanje licem u lice.

Bognar naglašava kako sjedenjem u krugu učenici gledaju jedni drugima u lice, a time se kod učenika postiže osjećaj jednake važnosti. Lučić i Matijević (Nastava u kombiniranim odjelima: priručnik za učiteljice i učitelje, 2004) preporučuju da se učenici svih razreda smjeste na pod ako se ostvaruje neka zajednička aktivnost, odnosno nastavna situacija ili kako bi svi zajedno pod vođstvom učitelja razgovarali o provedenim aktivnostima i onima koje tek slijede.

Prilikom raspoređivanja klupa valja voditi brigu o tome da se učenici pojedinih razreda ne nalaze jedni iza drugih. Ako imamo trirazrednu ili četverorazrednu kombinaciju, preporučuje se da su učenici okrenuti prema zidu gdje se nalaze ploče. To omogućuje učitelju da je bliže učenicima i da ne komunicira preko učenika koji samostalno rade. Ako imamo dvorazrednu kombinaciju, klupe možemo postaviti uzduž učionice. Prpratne sadržaje (pano, sat, živi kutak...) valja razmjestiti tako da učenici mogu slobodno prolaziti između njih te obavljati zadane aktivnosti ili slušati objašnjenja učitelja (Bognar, 1982).

Odgojno-obrazovno okruženje

Uspješnosti odgojno-obrazovnog procesa doprinosi kvaliteta odnosa između učitelja i učenika te učenika međusobno. Pod ovim pojmom podrazumijevamo

vrсноću navedenih odnosa. Odgojno-obrazovno okruženje učenici mogu doživljavati pozitivno ili negativno, odnosno ugodno ili neugodno. Osim odgojno-obrazovnog okruženja, uspješnosti nastave doprinosi i socijalno okruženje. Ono označava odnos svih učenika prema učitelju te odnos učitelja prema roditeljima. Ako se učenici osjećaju prihvaćeno i voljeno od drugih učenika i učitelja, oni će rado ići u školu i tamo se osjećati sigurno. Na socijalno okruženje velik utjecaj imaju dominantne didaktičke strategije učitelja, stoga razlikujemo dominantan i integrativan odnos prema učenicima. Dominantan učitelj je učitelj koji ne uvažava individualnost svakog učenika, traži da su mu učenici podređeni te da se prilagođavaju njegovim zahtjevima. S druge strane, integrativno ponašanje učitelja omogućuje učenicima optimalan razvoj u svim područjima te ih potiče na kreativno izražavanje.

Kod autoritarnog vođenja učitelj je dominantan, a učenici su pasivni. Sva vlast je u rukama učitelja, a učenici čekaju njegova pitanja i naredjenja. Kod ovakvog vođenja učenici nerijetko osjećaju strah prema učitelju te se često međusobno „tužakaju“. Kod indiferentnog vođenja učenici su ti koji rade što god pozele, a učitelj sve to pokorno prihvaća. U takvim se razredima učitelj često osjeća nemoćno, a učenici su nezadovoljni zbog anarhije koja vlada. Nasuprot prethodno spomenutim vođenjima, najboljim modelom se ocjenjuje demokratski način vođenja, prilikom kojeg učitelj zajedno s učenicima pronalazi rješenja za sve članove razredne zajednice. Uz njega odgojno-obrazovni proces postaje zajednička aktivnost učitelja i učenika koja podrazumijeva dogovaranje, planiranje, realiziranje te, naposljetku, zajedničko vrednovanje rezultata.

Lučić i Matijević (Nastava u kombiniranim odjelima: priručnik za učiteljice i učitelje, 2004) objašnjavaju kako na socijalno okruženja utječu odnosi među učenicima. Navedeni odnosi mogu biti suradnički ili natjecateljski. Autoritarno vođenje učitelja odražava se kroz načine kažnjavanja, ocjenjivanje niskim ocjenama te frontalni oblik rada, gdje su učenici samo pasivni slušači. Nerijetko učenici koji su često kažnjavani i ocjenjivani niskim ocjenama gube motivaciju za daljnje učenje. Posljedice koje autoritarno vođenje učitelja ostavlja na učenike su: stvaranja negativne slike o sebi te traženje drugih načina afirmiranja u socijalnu sredinu. Učenici prožeti navedenim iskustvom najčešće su asocijalni i skloni agresivnom ponašanju.

Vrlo je važno spomenuti i emocionalno ozračje koje se odnosi na stvaranje osjećaja ugone ili neugode učenika u razrednom odjeljenju. Kada se u razredu stvori ugodno okruženje, učitelj i učenici rado dolaze u školu, rado surađuju te grade prijateljski odnos. Suprotno tome, u nepovoljnom okruženju, osjeća se učenikov strah zbog mogućeg neuspjeha. Stoga se učiteljima savjetuje organiziranje odgojno-obrazovnog procesa u razrednoj nastavi, koji će svakom učeniku omogućiti uspjeh.

Prema Bognar i Matijević (Didaktika, 2005), knjiga je temelj odgojno-obrazovnog procesa, stoga je njegova zadaća provođenje kvalitetne nastave koja će utjecati na učenikov afektivni, kognitivni, psihomotorički i socijalni razvoj. Učiteljev zadatak nije samo učenike ispuniti znanjem, već je njegova uloga trenera – onoga koji će kod svakog djeteta primijetiti talent te ga usmjeriti. Time učitelj postaje voditelj, a ne autoritet. Jensen navodi da je učiteljev posao „služiti kao katalizator tako da učenici mogu razviti ljubav prema učenju i znanje kako najbolje učiti“ (Jensen, 1995: 73). Glavne specifičnosti rada učitelja u kombinovanom razrednom odjeljenju su: temeljito pripremanje za nastavu, zauzetost tokom nastave, razlikovanje bitnog od nebitnog, izmjenjivanje posredne i neposredne komunikacije, organizacijske sposobnosti te upravljanje različitim aktivnostima.

Odgojno-obrazovni proces u kombinovanom odjeljenju od učitelja zahtijeva kompetencije koje se odnose na planiranje nastavnog časa koji će uključiti sve učenike u sudjelovanje i rješavanje problema, kompetencije koje pomažu u ostvarivanju nastavnog plana i programa te kompetencije vezane uz vođenje složenije pedagoške dokumentacije.

Bognar (Nastava u područnoj školi, 1982) naglašava da na kvalitetan rad utiče učitelj koji razgovara sa svojim učenicima i zajedno s njima rješava probleme. Učenici pod vodstvom takvih učitelja nemaju potrebe biti uplašeni, potišteni i slično. Pri pripremanju svakog nastavnog sata nastavnik treba predvidjeti i trajanje etape direktne nastave i toga se u nastavi pridržavati. Također treba predvidjeti i trajanje indirektna nastave u pojedinom razredu, te učenike zaposliti samostalnim radom koji će moći u zadanom vremenu završiti.

Posebности odgojno-obrazovne djelatnosti u kombinovanom razrednom odjeljenju

Za razliku od redovnog razrednog odjeljenja u kombinovanom razrednom odjeljenju postoje mnoge posebnosti. Jedna od njih je izmjena posredne i neposredne nastave u svim nastavnim predmetima. Prema tome je moguće organizirati uvodnu i završnu djelatnost zajedničku za sve učenike. Uvodna djelatnost može biti motivacijski razgovor, igra ili nešto slično. Tom se aktivnošću podiže motivacija kod učenika i stvara ugodno okruženje za daljnji rad. Prilikom najave zadataka uvijek počinjemo od najmlađih učenika, budući da njima treba najviše vremena kako bi se pripremili za rad. Zatim slijedi najava zadataka za starije učenike. Ako je u pitanju obrada sličnih nastavnih sadržaja u svim razredima, zadaci se ostvaruju istodobno ali na različitim nivoima, ovisno o dobi učenika. Sljedeća posebnost u kombinovanim razrednim odjeljenjima je dnevno ili

sedmično planiranje aktivnosti. U toj situaciji učitelj s učenicima organizira neku igru, razgovor, gledanje filma ili slične aktivnosti koje su vezane uz nastavne sadržaje koji će se obrađivati u različitim nastavnim područjima. Cilj ovakvog planiranja je stvoriti ugodnu atmosferu s učenicima te ih upoznati s glavnom temom nastavnih sadržaja toga dana/sedmice. Budući da su učenici u kombinovanim razrednim odjeljenjima prisiljeni da više vremena samostalno rješavaju određene zadatke, učiteljeva uloga je vrlo složena. Osim što redovito nadzire i pomaže učenicima, važna je i njegova stručnost, iskustvo te kreativnost bez koje je nemoguće organizirati kvalitetnu nastavu u kombinovanom razrednom odjeljenju.

Prednosti i nedostaci nastave u kombinovanim razrednim odjeljenjima

Lučić i Matijević (Nastava u kombiniranim odjelima: priručnik za učiteljice i učitelje, 2004) navode da porast broja malih škola s kombinovanim razrednim odjeljenjima obavezuje učitelje da se moraju upoznati s glavnim prednostima i nedostacima koje pružaju ovakva razredna odjeljenja.

Nerijetko se kombinovana odjeljenja formiraju u malim seoskim područnim školama, gdje se učenici u slobodno vrijeme zajedno igraju, posjećuju te pomažu jedni drugima. Sukladno tome, u kombinovanim razrednim odjeljenjima jasno je vidljiva emocionalna povezanost između učenika i snažna empatija. Prijateljske veze među učenicima, njihove zajedničke aktivnosti i pomaganje starijih učenika mlađima temelj su za stvaranje društvenog međudjelovanja prilikom kojeg učenici razgovaraju, raspravljaju, slušaju, iznose svjetonazore te preuzimaju odgovornost. Kraće rečeno, učenici međusobno razvijaju plemenite odnose i osjećaj uzajamne povezanosti od prvog dana svog školovanja.

Kod pohađanja kombinovanih razrednih odjeljenja učenici različitih razreda povezuju se u skupine i tako lakše snalaze prilikom obavljanja aktivnosti u kojima ne sudjeluje učitelj. Nadalje, suradnja među učenicima omogućuje svakom pojedincu da donosi odluke i tako razvije svijest o svojoj odgovornosti. Nadalje, prednost pohađanja ovakvih razrednih odjeljenja očituje se u navikavanju učenika na samostalne djelatnosti poput: učenja, promatranja, rješavanja problema i izvođenje zaključaka. Prema tome, učenici iz kombinovanih razrednih odjeljenja smatraju se sposobnijima za samostalno učenje od učenika koji pohađaju čista razredna odjeljenja.

Bognar i Matijević (Didaktika, 2002) kao prednost pohađanja kombinovanih razrednih odjeljenja spominju integraciju i cjelovitost. Budući da je u kombinovanim razrednim odjeljenjima prisutan velik stepen integracije i korelacije nastavnih sadržaja, učenici uče cjelovito i temeljno. Sukladno tome, učenici doživljavaju svijet kao cjelinu.

U navedenim razrednim odjeljenjima moguć je veći stepen individualizacije odgojno-obrazovne djelatnosti koja omogućuje da se metodički postupci prilagode dobi i sposobnostima učenika, ali i uvjetima u kojima se učenici nalaze. Budući da učitelj kombinovanog razrednog odjeljenja ima uvid u odgojno-obrazovnu djelatnost svakog razreda, lakše mu je odabrati metodičke postupke i prilagoditi nastavno vrijeme za ostvarivanje odgojno-obrazovnih zadataka s obzirom na sposobnosti i dob učenika.

Učitelj u kombinovanom razrednom odjeljenju kroz cijeli odgojno-obrazovni proces obilazi učenike, pomaže im, objašnjava, razgovara, kontrolira te po završetku neposredne nastave s jednim razredom kreće u neposredan rad s drugim razredom. Slijedom toga valja reći da rad u ovakvom odjeljenju od učitelja zahtijeva potpunu zaokupljenost koja dovodi do psihičkog opterećenja. Također, navedena odjeljenja od učitelja zahtijevaju stručnost i spretnost prilikom racionalizacije vremena, prostora, nastavnih izvora i pomagala, a i prilikom sastavljanja rasporeda nastavnih predmeta i odabiranja adekvatnih oblika rada.

Saradnja s roditeljima

Roditelji su djeci uzori prilikom rješavanja problema, suradnje, davanja. Kako bi se dijete uspješno razvijalo na svim područjima, vrlo je važno stvoriti partnerski odnos između škole i roditelja. Načini na koji se mogu postići uspješna saradnja roditelja i škole su dosljedna i jasna komunikacija te uključivanje roditelja u rad škole. Prilikom komuniciranja s roditeljima, učitelji bi morali biti: prijateljski raspoloženi, pažljivi, opušteni, živahni i dojmjljivi.

Nadalje, saradnja između roditelja i učitelja postiže se kroz roditeljske sastanke i individualne razgovore. Roditeljski sastanci služe za jačanje roditeljskih vještina te za iznošenje ideja i prijedloga kako poboljšati situaciju u školi, te uskladiti obiteljski odgoj s odgojem u školi. Individualni razgovori temelje se na prenošenju učiteljevih objektivnih informacija o učeniku, razvijenoj empatiji te poštivanju. Kroz individualne razgovore učitelj roditelju pruža povratne informacije o trenutnom stanju učenika te upute kako poboljšati određene pojedinosti radi učenikova napretka.

Matijević i Radovanović (2011) ističu terapeutsku ulogu učitelja, što znači da on informira roditelje o napredovanju njihovog djeteta i daje upute za daljnji rad. Ako učitelj pruža roditeljima stručnu pomoć i podršku, roditelji i škola zasigurno će izgraditi cjelovit partnerski odnos.

Kada se u rad škole uključuju porodica, postiže se korist za učitelje, roditelje i samu djecu. Roditelji mogu učestvovati u aktivnostima škole kao: koordinatori događanja, pomagači u biblioteci, pomagači u popravcima, pomagači u proslavama, pomagači prilikom informiranja ostalih roditelja, sakupljači finansijskih

sredstava i drugo. Budući da su djeca najvažniji razlog zašto se roditelji uključuju u različite školske aktivnosti kao pomagači, važno je da učitelji zajedno s roditeljima izgrade partnerski odnos.

Zaključak

Posljednjih godina pratimo velike promjene u području odgoja i obrazovanja učenika osnovnih škola. Naglasak je na povećanju kompetencija učenika s ciljem lakšeg rješavanja problema te podizanju motivacije učitelja i učenika na što viši nivo. U prvi plan stavlja se nastava usmjerena na učenika. Cjelokupni školski sistem pokušava se približiti modernim europskim kriterijima, a zaboravlja se na dio sistema koji je u našoj pretežno seoskoj sredini i dalje zapostavljen. Većina učitelja i onih koji će to tek postati završila je svoje osnovnoškolsko obrazovanje u klasičnim razrednim odjeljenjima i nikad se nije susrela s teorijom i praksom rada u kombinovanim razrednim odjeljenjima. Organizacija nastave se u takvim razredima itekako razlikuje od one u klasičnim. Učitelj je glavna karika koja organizira odgojno-obrazovni proces, prilagođuje didaktičke i metodičke postupke, bira nastavne metode i oblike rade pomoću kojih zajedno s učenicima dva, tri ili čak četiri razreda ostvaruje dane programske sadržaje. S obzirom na zahtjeve koje postavljaju kombinovana razredna odjeljenja, učitelji koji ulaze u ovakve razrede trebaju posjedovati mnogo radnih kompetencija kako bi uspješno ostvarili prethodno postavljenje ishoda učenja i zadovoljili potrebe svih učenika.

Literatura

1. Cowley, S. (2006). *Tajne uspješnog rada u razredu: Vještine tehnike i ideje*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Agencija za odgoj i obrazovanje. (2011). *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Matijević, M. i Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
- 5.. Matijević, M. i Topolovčan, T. (2017). *Multimedijska didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Lučić, K. i Matijević, M. (2004). *Nastava u kombiniranim odjelima: priručnik za učiteljice i učitelje*, Zagreb: Školska knjiga.

8. Petrović, Đ. (2010). Poticanje kreativnosti u kombiniranom razrednom odjelu. *Život i škola*, 24 (2), 267–281.
9. *Pravilnik o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjelu i odgojno obrazovnoj skupini u osnovnoj školi*. (NN 124/2009). https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2009_10_124_3065.html (20. 4. 2022)
10. Šuvar, V. (2011). *Rad u kombiniranim razrednim odjelima*. [shttps://tinyurl.com/yb4ykj82](https://tinyurl.com/yb4ykj82) Preuzeto 24. 3. 2022.
11. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN/87/08 (NN 151/2022). Preuzeto 18. travnja. 2023.
12. Bognar, L. (1982). *Nastava u područnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Bognar, L. (1979). Osvremenjavanje rada u školama s kombiniranim odjeljenjima. *Život i škola*, broj 7–8.

DIDACTIC TEACHING METHODS IN THE COMBINED GRADE CLASSES

Abstract

The aim of this study is to examine specificity of the teaching in the combined classes. We are trying to give facts to justify the organization of such classes where we need to emphasize specificities in such teaching and the use of adequate didactic methods in educational work. Students will show their creativity potential during such lessons depending on the combination of grades in primary school, teacher's experience, as well as the teacher's preparation for the lesson. The paper promotes democratic way of cooperation and guidance where teacher along with pupils finds best solutions for all pupils in the class community. Teacher is expected to have necessary competences for effective classroom management in combined grades. Pros and Cons of combined grades teaching is also analyzed. The teacher is the key person who manages educational process and uses proper methods together with students of two, three or even four grades – and achieves planned subject contents.

Key words: *combination of grades, combined grade, adjustments, specific traits of each student, teaching contents, challenges, independence.*

Marija VUJOVIĆ¹

POSTUPCI SIMBOLIZACIJE U *PROKLETOJ* *AVLIJI* IVA ANDRIĆA²

Rezime

Nobelovac Ivo Andrić je svojim stvaralačkim bićem nesumnjivo ostavio dubok trag u književnim okvirima dvadesetog vijeka. Cilj ovog rada jeste da predstavi majstorstvo Andrićevog stvaralačkog postupka u jednom od najpoznatijih romana, te da ukaže na simboličku prirodu naracije u *Proklesoj avliji*. Ta simbolika vidljiva je u svim slojevima romana – opisima, karakterima, temi i idejnoj okosnici djela.

Naglašena psihološka dimenzija pripovijedanja i karakterizacija junaka služe osvjetljavanju najdubljih unutrašnjih crta ličnosti. Svaka pojedinost ima svoju funkciju i dio je opšte alegorijske cjeline koja potvrđuje Andrićevu umjetničku genijalnost. Simbolička i filozofska uopštavanja koja se nude u *Proklesoj avliji* daju za pravo da se ovo djelo, uslovno rečeno, posmatra kao filozofski roman.

Ključne riječi: *Prokleta avlija, simbolika, Deposito, Karađoz, groteska.*

¹ Marija Vujović, bibliotekar, JU OŠ „Ivan Vušović“, Vidrovan, Nikšić.

² Izvod iz diplomskog rada Pripovjedački postupak u romanu *Prokleta avlija* Iva Andrića.

Osobenost Andrićevog pripovjedačkog postupka reflektuje se u svim instancama ovog romana. Ta osobenost se, između ostalog, manifestuje i u simboličkoj prirodi naracije. Slojevitost i bogatstvo simbolike nesumnjivo obogaćuju realističku podlogu Andrićeve proze.

Karakteristika Andrićevog pripovijedanja ogleda se ne samo u umjetničkoj nadgradnji folklorne i mitske simbolike, već i u naglašenom simbolizovanju prozne scenografije. Činjenica je da se Andrićevi opisi ubrajaju u najljepše opise među srpskim romanima dvadesetog stoljeća. No, ti opisi ne sadrže samo mimetičku osnovu, već imaju funkciju personifikovanja samog prostora i predmeta u okviru njega.

U *Manifestu ekspresionističke škole*, objavljenom 1920. godine, Stanislav Vinaver kao glavne predstavnike jugoslovenskog ekspresionizma navodi Andrića, Crnjanskog i Krležu. Nesumnjivo je da elemente ekspresionizma nalazimo kod Andrića ne samo u interesovanju za kosmički položaj čovjeka u svijetu, već i u pripovjedačkom postupku. U dočaravanju atmosfere Andrić se služi sredstvima ekspresionističke poetike. Književni kritičar Vojislav Minić će u Andrićevim opisima prepoznati „čiste obrasce ekspresionističke vizije svijeta kao neuređenog haosa“.³

Bilo da je u pitanju opis atmosfere ili, pak, portretisanje likova, u Andrićevom postupku ogleda se alegorijsko značenje. Ono je simptomatično sadržano u njegovom pripovjednom postupku. Opisi tu nijesu radi njih samih, oni su tu da nagovijeste, da progovore mističnim krikom, da personifikuju svoj sadržaj. Te slike su nerijetko i opredmećena osjećanja junaka, a u jednom ekstremnom obliku i slika svijeta uopšte.

Kritika je odavno primijetila karakterističan metod koji Andrić koristi u opisanju. Naime, on polazi od slikanja neke opšte pojave, dajući glavni kadar „total“, pa onda njegov snimateljski objektiv biva usmjeren ka pojedinačnoj pojavi i detalju. Upravo osporavajući mišljenja da je Andrićeva djela teško ekranizovati, književni kritičar Dragan Jeremić zapaža Andrićevu tendenciju ka kinematografskom stilu, te korijene filmskog iskustva. „U Proklesoj avliji, gotovo kao u knjizi snimanja, mogu se primetiti jasno određeni kadrovi: od totala (cela Prokleta avlija) do detalja, (jedno škiljavo i jedno širom otvoreno Karađozovo oko) uz manje ili veće kretanje kamere.“⁴

U fiktivni svijet *Proklete avlije* pripovjedač nas uvodi slikom zimskog pejzaža. Snijeg je „svemu oduzeo stvarni oblik, a dao jednu boju i vid. (...) Na kraju te staze tanka pruga prtine širi se u nepravilan krug, a sneg oko nje ima rumenu boju raskvašene ilovače, i sve to izgleda kao sveža rana u opštoj belini koja se

³ Minić, Vojislav: *Poetika Proklete avlije*, Titograd, 1976, str. 22.

⁴ D. Jeremić: *Čovek i istorija u književnom delu Ive Andrića u Zborniku radova o Ivi Andriću*, SANU, Odeljenje jezika i književnosti, knjiga 30, Beograd, 1977.

proteže do u nedogled i gubi neprimetno u sivoj pustinji neba još punog snega“⁵. Realistički pejzaž nosi u sebi simboličke oznake, da bi se na kraju prikazao u svojoj svojoj simboličkoj svjetlosti. Tema ništavila opredmećena u toj slici dobiće svoju potvrdu na završnim stranicama romana, jer „Nema više ničeg. Samo grob među nevidljivim fratarskim grobovima, izgubljen poput pahuljice u visokom snegu što se širi kao okean i sve pretvara u hladnu pustinju bez imena i znaka.“⁶ Natopljena poetskim notama, ova slika pruža uvid u samu poentu romana, koja se sve do tog trena simptomatično provlačila kroz njegovo tkivo.

Ideju o nepromjenljivosti čovjekove sudbine i negovoj zatočenosti na zemlji Andrić je najbolje izrazio temom tamnice. Simbolička i filozofska uopštavanja, koja se nude u *Prokletoj avliji*, daju za pravo da se ovaj roman, uslovno rečeno, promatra kao filozofski roman.

Već prve stranice *Proklete avlije* posvećene su detaljnom opisu *Deposita*. Ta slika „zadivljuje arhitektonikom simultanog filmskog komponovanja pojedinosti“.⁷ Uvjerljivo dočaravanje ovog prostora postignuto je spojem vizuelnih i auditivnih elemenata. Avlija je izolovana od svijeta, iz nje se vidi „samo nebo, veliko i nemilosrdno u svojoj lepoti“ i „tek po neki vršak nepoznate džamije ili džinovskog kiparisa iza zida“.⁸ Što se više zalazi u svijet Avlije, niče sve stravičnija slika tog prostora. Osjećajući se kao na „đavolskom ostrvu“⁹, čovjek tu gubi svaku nadu za životom. Slika zatvorenika i njihovog ponašanja samo upotpunjuje opštu jezu ove slike, čijim se konotativnim značenjskim slojem postiže izuzetan umjetnički efekat. Avlija je naročito mučna u danima južnog vjetra. Tada ona „lagano truli i pušta neku vonju koja čovjeka truje da mu zalogaj grkne i život omrzne“.¹⁰ Kada, pak, naiđu momenti opšteg uzbuđenja, „tada izgleda da sve što u Prokletoj avliji ima glasa urla i više svom snagom, u bolesnoj nadi da bi, negde na vrhuncu ove buke, sve ovo moglo poprskati i raspasti se, i svršiti na neki način, jednom zauvek“.¹¹ Slikovita i lirski nadahnuta slika Avlije u tim časovima, metaforički je označena. Naime, ona tada „ječi, trešti kao ogromna čegrtaljka u džinovskoj ruci, a ljudi se u njoj poigravaju, grče se, sudaraju među sobom i biju o zidove kao zrna u toj čegrtaljci“.¹² Avlija se nikad ne mijenja, živi u svojoj monotoniji.

⁵ I. Andrić: *Prokleta avlija*, Nolit, Beograd, 1981, str. 25.

⁶ Isto, str. 102.

⁷ R. Vučković: *Velika sinteza*, Sarajevo, 1974, str. 419.

⁸ I. Andrić: *Prokleta avlija*, Nolit, Beograd, 1981, str. 34.

⁹ Isto.

¹⁰ Isto, str. 35.

¹¹ Isto.

¹² Isto, str. 45.

Cijela slika, dakle, pruža jasan uvid u izgled i položaj ove institucije. Međutim, iako je ta slika krajnje realistička i objektivistička, ona pruža uvid u posve drugačiji svijet od onog koji opisuje. Sugestije u njenom opisu nesumnjivo upućuju na širi prostorno-vremenski plan. U opisu Avlije kriju se aluzije kojima se cjelovito sugeriraju jedna opšta istina, a koja se tiče tragike čovjeka na zemlji, njegovog sudara sa sudbinom. Slika pejzaža na epiloškoj granici teksta kompoziciono uokviruje roman i sadrži simbolično uopštavanje. „Ničeg nema. Samo sneg i prosta činjenica da se umire i odlazi pod zemlju.“¹³ Ponovo se javlja mladić kraj prozora „kog su za trenutak zanela sećanja na priču i osenila misao o smrti“.¹⁴ Ponovo se čuje odjek metalnih predmeta, koji tupo udaraju o zemlju i glas starih fratara. Tako se na kraju ponavlja ono što je sadržano na početku i time skladno zatvara krug o *Proklesoj avliji*. Ovom apokaliptičnom slikom života Andrić ukazuje na nepromjenljivost čovjekove sudbine na zemlji.

Život u Avliji se „stvarno ne menja nikad. Ali menja se vreme i s vremenom slika života pred svakim od nas“.¹⁵ Stoga, čini se da je ovim Andrić izrazio jednu apokaliptičnu viziju života, a ona se tiče nepromjenljivosti čovjekove sudbine na zemlji.

Čini se da se i na ovom pripovjednom polju Andrić pridržava one tehnike sažimanja, koju pominje Goja. Govoreći o načinu na koji se treba služiti opisima, Andrić ističe: „Kod opisa stvari, ljudi, ili događaja treba operisati samo suštinama. Preko oblika i njegovih mena, ali samo suštinama. Treba govoriti iz središta stvari koje se opisuju, ne sa površine, još manje sa tačke gledišta čitaoca, nego iz srži onoga što ste izabrali za predmet, i što čitalac treba da vidi, shvati i oseti.“¹⁶ Čini se da se upravo tog autorskog stava Andrić pridržavao i u ovom romanu. Naime, Andrić je spoljašnju karakterizaciju junaka nastojao da uprosti onoliko koliko će zapravo naznačiti onu krucijalnu pojedinost. Prema njegovom mišljenju, „glavna snaga i stvarni koren svake pripovetke, svake pojedine scene u njoj, nalaze se u jednoj dobroj misli, jednoj vernoj slici, (...) jer nije vrednost te hitno i nečitko zapisane rečenice u njoj samoj, nego u onom izobilju i u onoj lakoći sa kojom se posle za njom i pred njom roje misli i slike, nevidljivo vezane sa njom“.¹⁷ Odjeke njegove konstatacije nalazimo u *Proklesoj avliji*.

Osobenost Andrićevo pripovjedačkog postupka ogleda se i u naglašenoj psihološkoj dimenziji pripovijedanja, te u njegovom načinu karakterizacije i individualizacije junaka. Psihološka motivacija često je u funkciji osvjetljavanja

¹³ Isto, str. 102.

¹⁴ Isto.

¹⁵ Isto, str. 96.

¹⁶ I. Andrić: Beleške za pisca u: *Istorija i legenda*, Sabrana djela Ive Andrića, Beograd 1981, str. 54.

¹⁷ Isto, str. 51.

onih duboko ukorijenjenih damara duše u čovjeku. Portreti likova ubrajaju se u najviše domene Andrićevog literarnog stvaralaštva. Upečatljivost njihovog prikazivanja ne potiče samo od Andrićevih realističkih tendencija, već i od jedne osobene umjetničke snage koja odiše sugestivnošću vlastitog izraza. Otud Andrić zahtijeva na značajnoj pojedinosti, na onome što će bitno osvijetliti baš ono što nije vidljivo. Bilo da su u pitanju epizodni ili glavni junaci, oni su kompleksni. Doimaju se kao crteži, oživljeni tek sa nekoliko markantnih poteza. Spoljašnje crte junaka ne ukazuju na izgled koliko na njihove unutrašnje crte, njihovu dušu i karakter. Tako oni ostavljaju snažan utisak, potvrđujući Andrićevu slikarsku genijalnost, a svojom simboličnošću nesumnjivo postaju dio opšte alegorijske cjeline. Djelujući tako kao simbolični predlošci, oni lebde u prostoru u kom je svaka konkretnost odjevena ruhom simboličnosti. To su simbolični modeli, a „njihova tipska mehaničnost izraz je delimično i njihove psihičke deformacije“.¹⁸

Realistička slika Avlije postaje cjelovitija prikazivanjem njenih stanovnika. Iz skupa zatvorenika Andrić znatno individualizuje nekoliko likova. Oni nesumnjivo odražavaju tamošnji prostor, a svojom upečatljivošću i kompleksnošću izdvaja se demonski lik Karađoza. Direktno okarakterisan riječima pripovjedača, Karađoz je prikazan kao jedna đavolska nakaza koja je svojim izgledom vjerno oličenje ustanove kojom upravlja. U njegovom opisu se svakako očituje „neka vrsta marionetizacije lika“.¹⁹ Postupno razvijajući priču o Karađozovom porijeklu, pripovjedač nam plasira i korijene njegovog sablasnog karaktera. U ranoj mladosti veoma živo i bistro dijete, Karađoz je prerastao u problematičnog mladića. Njegovo ime bilo je prisutno u sumnjivim situacijama, te ga je upravnik gradske policije uzeo u svoju službu. Postepeno, Karađoz postaje neko ko se bori protiv onakvih kakav je bio on sam. Jednog dana pod njegovom upravom našla se i Prokleta avlija, sa svim prestupnicima kojima je nekada i sam pripadao. Nadimak Karađoz nije dobio slučajno, budući da se ima u vidu njegova groteskna figura. Naročito je upečatljiva slika njegovog lica, koje je moglo „da se steže i rasteže, menja i preobražava, od izraza krajnjeg gnušanja i strasne pretnje do dubokog razumevanja i iskrenog saučešća“.²⁰ Ono što je tom licu davalo naročitu upečatljivost, nesumnjivo je njegova čudesna igra očiju. „Levo oko bilo mu je redovno gotovo potpuno zatvoreno, ali se između sastavljenih trepavica osećao pažljiv i kao sečivo oštar pogled. A desno oko bilo je širom otvoreno, krupno. Ono je živelo samo za sebe i kretalo se kao neki reflektor, moglo je da iziđe do neverovatne mere iz svoje duplje i da se isto tako brzo povuče u nju. Od toga je celo lice nakazno razroko dobivalo čas strašan, čas smešan izgled groteskne

¹⁸ R. Vučković: *Velika sinteza*, Sarajevo, 1974, str. 423.

¹⁹ Isto, str. 424.

²⁰ I. Andrić: *Prokleta avlija*, Nolit, Beograd, 1981, str. 39.

maske.²¹ Nijedan detalj u njegovom opisu ne čini se suvišnim, a svaka pojedinost ima svoju umjetnički funkciju. Pred nama se sa nekoliko vještih poteza slika karikatura koja će se uklopiti u posve širu simboliku opisanog prostora. Naročito je zanimljiv Karađozov pristup zatvorenicima, koji se ogleda u zanimljivoj „igri“ sa zatvorenicima. Pribjegavaće Karađoz raznim lukavstvima ne bi li iznudio priznanje svojih zatvorenika, čiju je dušu veoma dobro poznavao. „On je to priznanje tražio, lovio, cedio ga iz čoveka sa očajničkim naporom, kao da se bori za svoj rođeni život i razmršava svoje nerazmršljive račune sa porokom i prestupom i lukavstvom i neredom.“²² Vođen dekartovskom sumnjom, Karađoz je u obraćanju ciničan i itekako zastrašujuć. Njegovo shvatanje krivice nesumnjivo je potvrda mučnog iskustva. Karađozov monolog o opštoj krivici odjekuje Avlijom, i sadrži rezigniranu misao o tome da „nevinog čoveka nema. Ali ima ih na hiljade krivih koji nisu ovde i nikad neće ni biti, jer kad bi svi krivi i dospeli ovamo, ova bi Avlija morala biti od mora do mora“.²³ U Karađozu prepoznajemo inkarnaciju vlasti, i to ne samo konkretnog režima, već i onih širih okvira. Karađoz jeste oličenje Avlije, ali se u jednom širem kontekstu njegovim likom implicira zapravo jedna dublja problematika vlasti. Upravo u takvom načinu slikanja, simbolički se oslikava i Karađozov lik koji ostaje „jedan od najspektakularnijih likova u našoj književnosti“, a „nadahnut poetskom nadgradnjom, ovaj lik dobija stravične dimenzije“.²⁴

Andrić je, dakle, karakterizacijom svojih junaka ostvario cjelovito predstavljanje Avlije, te time ostvario jedan pripovjedački uzor i učinio svoje likove upečatljivim.

Simbolička priroda naracije ogleda se u svim slojevima *Proklete avlije*, a u tom smislu može se tumačiti i simbolika imena likova u romanu. Mnogi stvaraoci, kada biraju imena svojih junaka, imaju u vidu moguću asocijativnu vezu između imena i karaktera. Ime može odavati određenu karakternu crtu ili, pak, duh sredine. Stoga, simbolika imena u *Proklesoj avliji* dio je njene umjetničke prirode. Drevno ime Petar, prema predanju, ima izrazito simbolično značenje. U grčkom jeziku ovo ime izvorno označava kamen, stijenu. Kamen u Andrićevom romanesknom svijetu krije duboku simboliku. Ime Petar, nimalo slučajno, pripalo je starom Andrićevom junaku, koji se lančano pojavljuje u ciklusu pripovjedaka. Ime Karađoz takođe u sebi nosi simboličke oznake. Istina, u romanu se i napominje da taj nadimak potiče od istoimenog grotesknog junaka starog turskog pozorišta sjenki, po kome je to pozorište i dobilo naziv. Interesantan je

²¹ Isto, str. 39–40.

²² Isto, str. 43.

²³ Isto, str. 41.

²⁴ Minić Vojislav: *Poetika Proklete avlije*, Titograd, 1976, str. 22.

podatak da ime Haim na hebrejskom znači život. Ove oznake nalazimo u konturama Haimove ličnosti, budući da u njemu sve vrvi od priče i života. Sa puno pojedinosti, on priča o životu oko sebe i karakteriše ga govorljivost. Zanimljivo je da i Zaim u svom imenu nosi određenu simboliku. Naime, na arapskom jeziku ovo ime označava vođu. Zaima u romanu i vidimo kao vođu sitnih razgovora u tamničkoj atmosferi, a njegova opsesivna tema su žene. Ti razgovori i sitne prepirke odišu živošću, a njima Andrić vrši posrednu karakterizaciju žena. Ćamilov otac Tahir-paša nosi ime koje izvorno označava čistoću, a Ćamilovo ime na arapskom jeziku označava savršenstvo. To je ujedno i odlika nesrećnog Ćamila, kojeg je odlikovala čednost i dobrota.

Andrićevi junaci, dakle, asocijacima i značenjima svojih imena nose simbolične oznake, a njihova imena pokazatelji su osobina koji ih krase.

Oblikujući svijet *Proklete avlije* i sa spoljašnje i iz unutrašnje perspektive, Andrić je ujedno omogućio sagledavanje jedne cijele osmanlijske epohe. Tragika ljudske sudbine uzela je maha i u ovom ostvarenju, a ono je duboko natopljeno fatalističkim doživljajem svijeta. Tema tamnice i čovjekove patnje, kao dominantna tema ovog romana, vezuje se za zemaljski prostor ukupne egzistencije. Slika čovjekove patnje manifestuje se posredstvom simboličke naracije.

Realistički uvjerljiva slika prostora vezana je za simboličku transpoziciju tog prostora u kome tamnica označava cio naš život. S jedne strane, Andrićevo opisivanje *Deposita* svjedoči o jednom vremenu i osvjetljava mehanizam osmanlijskog društva, konkretni sistem socijalne i političke ideologije. U zatvorenom krugu nasilja ogleda se deforman sistem vladanja. Takav sistem najbolje se reflektuje kroz prizmu Karađozovog lika, koji već svojom grotesknom figurom odaje širu sliku ustanove kojom upravlja. Međutim, Andrić je slikanjem ovog zatvorenog prostora ponudio širu, otvorenu sliku koja nije samo ogledalo svih tamnica na balkanskom području, već se shvata kao simbol svijeta, kao bolno saznanje o čovjekovoj egzistencijalnoj zarobljenosti, kojoj je smrt jedini izlaz.

Andrić je ovim romanom i pripovjedačkim postupkom u njemu postigao visoke domene svog stvaralaštva. Nastavljanje na tok usmene tradicije, karakterističan odnos prema historiji, osoben pristup proznoj građi, specifičan način uvođenja u priču, karakteristični vidovi deskripcije, realističnost i simboličnost pripovijedanja, naglašen psihološki aspekt pripovijedanja i, u skladu sa tim, karakterizacija junaka, veliki dometi u korišćenju leksičkog potencijala, epska narativnost – sva ta složenost dio je *Proklete avlije*.

„Svi mi umiremo samo jednom“, reći će Andrić i nastaviti: „a veliki ljudi po dva puta: jednom kad ih nestane sa zemlje, a drugi put kad propadne njihova zadužbina“.²⁵ Stoga, možemo tvrditi da je Andrić svojom „zadužbinom“ obezbijedio sebi vječiti život.

²⁵ I. Andrić, *Na Drini ćuprija*, Sarajevo, 1985, str. 68.

Literatura

1. Andrić, I. (1981). *Prokleta avlija*. Beograd: Nolit.
2. Andrić, I. (1981). Beleške za pisca, u *Istorija i legenda*, Sabrana djela Ive Andrića, knj. XII, Sarajevo: Svjetlost; Beograd: Prosveta; Zagreb: Mladost; Ljubljana: Državna založba Slovenije; Skopje: Mislja; Titograd: Pobjeda.
3. Andrić, I. (1985). *Na Drini ćuprija*. Sarajevo: SOUR Svjetlost.
4. Jeremić, D. (1977). Čovek i istorija u književnom delu Ive Andrića u *Zborniku radova o Ivu Andriću*. Beograd: SANU, Odeljenje jezika i književnosti, knjiga 30.
5. Minić, V. (1976). *Poetika Proklete avlije*. Titograd: Pobjeda.
6. Vučković, R. (1974). *Velika sinteza*. Sarajevo: Svjetlost.

THE PROCES OF SYMBOLISATION IN “*THE DAMNED YARD*” BY IVO ANDRIĆ

Abstract

Nobel Prize Laureate Ivo Andrić, through his creative being, and he has left deep tracks in the literary framework of the twentieth century. The aim of this paper is to present the mastery of Andrić's creative process in one of the most famous novels, and to indicate the symbolic nature of the narrative in “The Damned Yard”. This symbolism is visible in all layers of the novel—in the descriptions, characters, topic, and conceptual framework of the work.

The accentuated psychological dimension of the narration and the characterization of the heroes serve to illuminate the deepest inner personality traits. Each detail has its own purpose and represents a part of a general allegorical entirety that confirms Andrić's artistic ingeniousness. Symbolic and philosophical generalizations, which are found in “The Damned Yard”, give us the right to perceive this work, relatively speaking, as a philosophical novel.

Key words: *The Damned Yard*, symbolism, Deposito, Karađoz, grotesque.

Emina HASIĆ¹
Amor HASIĆ²

ULOGA NASTAVNIKA U PROCESU UČENJA I PODUČAVANJA

Rezime

U procesu učenja i podučavanja najveću ulogu ima nastavnik. Nastavnik utiče na motivaciju učenika svim onim što čini u razredu, počev od načina komunikacije sa učenicima i emocionalne klime koju stvara u razredu, preko izbora didaktičko-metodičkih rješenja, do načina ocjenjivanja. Njegova uloga nije samo da prenese znanje, već i da podstakne kritičko mišljenje, razvije istraživački duh i osposobi učenike za cjeloživotno učenje. Opravdano je reći da je uloga nastavnika u procesu učenja i podučavanja sadržana u kontinuiranom, planiranom i sistematičnom bavljenju obrazovanjem i pedagoškim radom.

Ključne riječi: *nastavnik, učenje, podučavanje, motivacija, kritičko mišljenje, didaktičke metode.*

¹ Emina Hasić, profesor informatike sa tehnikom, JU OŠ „25. maj“ Rožaje.

² Mr Amor Hasić, profesor matematike, JU SSŠ Rožaje.

Uvod

Savremeni svijet prolazi kroz dinamične i neprekidne promjene u svim aspektima života – od ličnog i društvenog do profesionalnog i tehnološkog. Ove promjene značajno utiču na obrazovni sistem, postavljajući pred njega kompleksne izazove i zahtjevajući stalnu adaptaciju i unapređenje obrazovnih strategija. U takvom kontekstu, obrazovanje ne može biti statičan proces; ono mora evoluirati kako bi mladima omogućilo ne samo sticanje znanja već i razvoj kritičkog mišljenja, kreativnosti, fleksibilnosti i sposobnosti za rješavanje problema. Ključnu ulogu u tom procesu ima nastavnik, koji nije samo prenosilac informacija, već i vodič, mentor i inspirator učenika.

Uloga nastavnika prevazilazi tradicionalni okvir podučavanja i uključuje aktivno oblikovanje obrazovnog iskustva učenika. Nastavnici ne samo da prenose činjenice i koncepte već i podstiču učenike na analitičko i kritičko promišljanje, istraživački rad i razvoj socijalnih i emocionalnih vještina. Oni utiču na način na koji učenici usvajaju i interpretiraju informacije, razvijaju sposobnosti za donošenje odluka i rješavanje problema, kao i na njihovu sposobnost prilagođavanja promjenljivim okolnostima u savremenom društvu.

Pored toga, nastavnik igra ključnu ulogu u izgradnji pozitivne učioničke atmosfere i u stvaranju inkluzivnog i podržavajućeg okruženja koje podstiče učenike da izraze svoje ideje, postavljaju pitanja i aktivno učestvuju u nastavnom procesu. Njegova uloga se neprestano mijenja u skladu s razvojem informaciono-komunikacionih tehnologija, napretkom pedagogije i psihologije obrazovanja, kao i sa potrebama savremenog društva koje sve više vrednuje inovativnost, interdisciplinarnost i digitalnu pismenost.

Današnji nastavnik mora biti spreman da koristi savremene nastavne metode i digitalne alate kako bi unaprijedio proces učenja i učinio ga interaktivnijim, relevantnijim i primjenljivijim. Takođe, potrebno je da kontinuirano radi na sopstvenom profesionalnom usavršavanju, istražujući nove pristupe podučavanju i prilagođavajući se individualnim potrebama svojih učenika. U tom kontekstu, obrazovanje nastavnika ne završava se formalnim školovanjem, već podrazumijeva cjeloživotno učenje i razvijanje kompetencija koje će im omogućiti da ostanu relevantni i efikasni u svom radu.

Uloga nastavnika u savremenom obrazovanju ne može se posmatrati izolovano – ona je dio šireg društvenog konteksta koji se neprestano mijenja i zahtijeva stalno prilagođavanje. Nastavnici su ti koji inspirišu učenike da postanu proaktivni, radoznali i angažovani pojedinci spremni da doprinesu društvu u kojem žive. Stoga, unapređenje kvaliteta obrazovanja i položaja nastavnika mora biti prioritet svakog društva koje teži napretku i održivom razvoju.

Uloga nastavnika u procesu učenja

Aktivno učenje i angažovanost učenika

Jedan od osnovnih zadataka nastavnika jeste da podstakne učenike na aktivno učešće u procesu učenja. Učenje nije jednostran proces u kojem nastavnik prenosi informacije, a učenici ih pasivno primaju – naprotiv, efektivno učenje ostvaruje se kroz interakciju, istraživanje i praktičnu primjenu znanja. Nastavnik treba da stvori podsticajno okruženje u kojem učenici aktivno učestvuju u nastavnom procesu, razvijaju kritičko mišljenje i postaju odgovorni za svoje obrazovanje.

Da bi učenici postigli visok nivo angažovanosti i usvojili gradivo na kvalitetan način, potrebno je da budu uključeni u različite aktivnosti, kao što su:

- Aktivno slušanje i analiza sadržaja – Pažljivo praćenje nastavnog procesa omogućava učenicima da dublje razumiju gradivo i povežu nove informacije sa prethodnim znanjem.
- Postavljanje pitanja i rješavanje nedoumica – Postavljanjem pitanja učenici razvijaju sposobnost kritičkog mišljenja, istražuju nove koncepte i razjašnjavaju nejasnoće.
- Povezivanje teorije sa praksom – Učenici efikasnije usvajaju znanje kada ga mogu povezati sa realnim primjerima i iskustvima iz svakodnevnog života.
- Primjena naučenog kroz praktične zadatke i projekte – Istraživački radovi, analize studija slučaja, simulacije i eksperimenti omogućavaju učenicima da kroz praktičan rad bolje razumiju gradivo.
- Korišćenje različitih izvora informacija – Digitalne platforme, bibliotečki resursi i interaktivni sadržaji doprinose raznovrsnosti izvora znanja i obogaćuju proces učenja.

Nastavnik, dakle, ne treba da bude jedini izvor znanja, već da inspiriše učenike da istražuju, propituju i samostalno dolaze do zaključaka, čime se razvija njihov istraživački duh i sposobnost donošenja odluka.

Metode podučavanja

Kako bi obrazovni proces bio uspješan i prilagođen različitim učenicima, neophodno je koristiti raznovrsne metode nastave. Svaki učenik posjeduje specifičan stil učenja, zbog čega je važno kombinovati različite pristupe kako bi se ostvarili najbolji rezultati. Neke od ključnih metoda koje savremeni nastavnici koriste su:

- Direktna nastava – Tradicionalni model podučavanja koji se zasniva na predavanjima i objašnjenjima nastavnika. Iako je ovaj metod i dalje značajan, potrebno ga je obogatiti interaktivnim elementima kao što su diskusije, kritičke debate i primjena naučenog kroz praktične zadatke.
- Problembazirano učenje (PBL – Problem-Based Learning) – Učenici se podstiču da rješavaju realne ili hipotetičke probleme koristeći logičko zaključivanje, istraživački rad i analizu podataka. Ovaj metod razvija analitičko mišljenje i podstiče učenike da aktivno traže rješenja za izazove iz različitih oblasti.
- Kolaborativno učenje – Grupni rad omogućava učenicima da razmjenjuju ideje, dijele znanje i razvijaju timski duh. U takvom okruženju učenici uče kako da komuniciraju, argumentuju svoja mišljenja i sarađuju na rješavanju zadataka.
- Projektno učenje – Učenici istražuju određene teme kroz projekte koji ih angažuju na duži vremenski period. Ovaj metod omogućava razvijanje istraživačkih sposobnosti, kreativnosti i sposobnosti za samostalno učenje.
- Korišćenje digitalnih alata – Savremeni obrazovni proces nezamisliv je bez digitalnih resursa, uključujući e-platforme, interaktivne prezentacije, edukativne video-materijale i online kurseve. Digitalni alati omogućavaju personalizovano učenje, prilagođavanje sadržaja svakom učeniku i interaktivnu nastavu.

Raznovrsnost nastavnih metoda omogućava nastavnicima da prilagode nastavu potrebama svojih učenika, čime se povećava njihova motivacija, angažovanost i uspješnost u učenju.

Individualizacija nastave

Jedan od najvećih izazova savremenog obrazovanja jeste činjenica da učenici dolaze iz različitih socioekonomskih sredina, imaju različite stilove učenja, interesovanja i nivoa motivacije. Stoga je važno da nastavnik primijeni individualizovani pristup, prilagođavajući metode i sadržaj sposobnostima i potrebama svakog učenika.

Individualizacija nastave može se postići kroz:

- Diferencirane zadatke – Učenici različitih nivoa sposobnosti dobijaju zadatke prilagođene njihovim mogućnostima, čime se omogućava ravnomjeran napredak svih učenika.
- Mentorstvo i dodatnu podršku učenicima – Učenici koji imaju poteškoće u savladavanju gradiva dobijaju dodatnu pomoć kroz individualni rad, konsultacije i prilagođene materijale.

- Podsticanje učenika da razvijaju sopstvene stilove učenja – Različiti pristupi kao što su vizuelno, auditivno ili kinestetičko učenje, omogućavaju učenicima da pronađu metode koje im najviše odgovaraju.
- Različite metode evaluacije – Pored klasičnih testova i ispitivanja, potrebno je koristiti alternativne načine ocjenjivanja kao što su portfolio, samoevaluacija, grupni projekti i prezentacije.

Individualizovan pristup nastavi omogućava svakom učeniku da napreduje u skladu sa svojim sposobnostima, čime se smanjuje rizik od neuspjeha i povećava motivacija za učenje. Nastavnik u tom procesu ima ključnu ulogu – on je mentor koji prepoznaje potrebe svojih učenika i pomaže im da ostvare svoj puni potencijal.

Izazovi u modernom obrazovanju i uloga nastavnika

Savremeni obrazovni sistem prolazi kroz dinamične promjene koje nastavnike stavljaju pred brojne izazove. Promjene u društvu, tehnološki napredak, raznovrsni obrazovni zahtjevi i individualne potrebe učenika zahtijevaju stalno prilagođavanje nastavnih metoda i pristupa. Nastavnik danas nije samo prenosilac znanja, već i mentor, motivator i organizator nastavnog procesa koji mora da balansira između različitih očekivanja, obrazovnih ciljeva i izazova.

Neki od ključnih izazova sa kojima se nastavnici susreću jesu:

Brzi tehnološki razvoj i digitalizacija obrazovanja

Uvođenje novih tehnologija u obrazovni proces donosi brojne prednosti, ali istovremeno postavlja izazove pred nastavnike, koji moraju neprekidno razvijati svoje digitalne kompetencije. Digitalizacija obrazovanja omogućava interaktivno i prilagođeno učenje, ali zahtijeva od nastavnika sposobnost efikasnog korišćenja raznovrsnih digitalnih alata i platformi.

Neki od ključnih aspekata tehnološkog izazova uključuju:

- Upotrebu online platformi za učenje – Virtuelne učionice, edukativni softveri i aplikacije omogućavaju učenicima fleksibilan pristup obrazovnim materijalima, ali zahtijevaju od nastavnika da osmisle metode za njihovu adekvatnu integraciju u nastavni proces.
- Interaktivne aplikacije i multimedijalni sadržaji – Savremeni učenici preferiraju vizuelni i interaktivni pristup učenju. Nastavnici moraju ovladati alatima poput interaktivnih prezentacija, video-materijala i simulacija kako bi nastava bila zanimljiva i efektivna.
- Digitalna pismenost i bezbjednost na internetu – Nastavnici imaju odgovornost da učenike nauče kako da kritički pretražuju i koriste informacije

sa interneta, prepoznaju pouzdane izvore i zaštite se od rizika koji dolaze sa digitalnim svijetom.

Kontinuirana obuka nastavnika u oblasti informaciono-komunikacionih tehnologija postala je neophodna kako bi oni mogli uspješno da implementiraju savremene metode učenja i odgovore na potrebe digitalne generacije učenika.

Različiti nivoi motivacije učenika i podsticanje angažovanosti

Motivacija učenika igra ključnu ulogu u obrazovnom procesu, ali nije uvijek na istom nivou kod svih učenika. Dok su neki učenici prirodno radoznali i željni znanja, drugima je potrebna dodatna stimulacija kako bi se aktivno uključili u učenje.

Nastavnici primjenjuju različite strategije za podsticanje motivacije učenika, uključujući:

- Gamifikaciju obrazovanja – Korišćenje elemenata igre, takmičenja i nagrada može povećati interesovanje učenika za gradivo i učiniti proces učenja zanimljivijim.
- Projektno i istraživačko učenje – Omogućavanje učenicima da rade na realnim projektima i istraživačkim zadacima povećava njihovu angažovanost i povezanost sa gradivom.
- Povezivanje teorije sa praksom – Nastavnici koji uspiju da prikažu kako se stečena znanja primjenjuju u stvarnom životu, povećavaju interesovanje učenika i njihovu unutrašnju motivaciju za učenjem.
- Individualizovan pristup – Prepoznavanjem interesa, talenata i potreba svakog učenika, nastavnik može prilagoditi nastavne metode tako da motiviše i podrži razvoj svakog učenika na optimalan način.

Podsticanje motivacije učenika zahtijeva kreativnost, fleksibilnost i spremnost nastavnika da eksperimentiše sa različitim metodama kako bi pronašao pristup koji najbolje funkcioniše u njegovoj učionici.

Veliki broj učenika u razredima i izazovi individualnog pristupa

Jedan od najvećih izazova u savremenom obrazovanju jeste rad u velikim odjeljenjima, gdje je individualizovan pristup učenicima znatno otežan. Nastavnici često nemaju dovoljno vremena da se posvete svakom učeniku pojedinačno, što može dovesti do neujednačenog napretka i gubitka motivacije kod pojedinih učenika.

Da bi prevazišli ovaj izazov, nastavnici primjenjuju različite strategije, uključujući:

- Grupni rad i kolaborativno učenje – Raspoređivanje učenika u manje grupe omogućava bolju interakciju i olakšava nastavniku da prati individualni napredak učenika.
- Diferenciranu nastavu – Prilagođavanje nastavnih zadataka i metoda u skladu sa sposobnostima i potrebama učenika omogućava svakom učeniku da napreduje sopstvenim tempom.
- Kombinovano učenje (blended learning) – Korišćenje kombinacije tradicionalne i digitalne nastave omogućava učenicima da samostalno istražuju određene teme, dok nastavnik može usmjeriti pažnju na učenike kojima je potrebna dodatna pomoć.

Efikasno upravljanje velikim razredima zahtijeva dobru organizaciju nastave, fleksibilnost u radu i upotrebu modernih nastavnih metoda koje omogućavaju aktivno učešće svih učenika.

Nove metode ocjenjivanja i procjena napretka učenika

Tradicionalni oblici ocjenjivanja, zasnovani isključivo na testovima i usmenim ispitivanjima, sve više ustupaju mjesto savremenim metodama koje omogućavaju dublje razumijevanje znanja i vještina učenika.

Savremeni pristupi ocjenjivanju uključuju:

- Formativno ocjenjivanje – Kontinuirano praćenje učenikovog napretka kroz zadatke, projekte, diskusije i praktične aktivnosti omogućava bolju procjenu njegovog znanja i sposobnosti.
- Portfolio učenika – Bilježenje učenikovih radova tokom određenog perioda pruža uvid u njegov razvoj i postignuća.
- Samoevaluacija i vršnjačko ocjenjivanje – Učenici kroz refleksiju o sopstvenom radu i evaluaciju radova svojih vršnjaka postaju svjesniji svojih snaga i oblasti za unapređenje.

Ove metode omogućavaju nastavnicima da bolje razumiju napredak učenika i prilagode nastavu njihovim potrebama, čime se poboljšava kvalitet obrazovnog procesa.

Upravljanje disciplinom i razvoj pozitivne atmosfere u učionici

Upravljanje disciplinom u učionici jedan je od ključnih faktora uspješnog obrazovnog procesa. Savremeni nastavnici treba da pronađu ravnotežu između postavljanja jasnih pravila i podsticanja učenika na preuzimanje odgovornosti za svoje ponašanje.

Efikasne strategije za upravljanje disciplinom uključuju:

- Pozitivnu disciplinu – Fokusiranje na nagrađivanje poželjnog ponašanja umjesto isključivog kažnjavanja neprihvatljivog.
- Izgradnju međusobnog povjerenja – Učionica u kojoj vlada povjerenje i poštovanje omogućava učenicima da se osjećaju sigurno i motivisano za učenje.
- Razvijanje socio-emocionalnih vještina kod učenika – Podsticanjem empatije, timskog rada i komunikacionih vještina smanjuju se konflikti i poboljšava saradnja u učionici.

Uspostavljanje pozitivnog nastavnog okruženja zahtijeva dosljednost, pravičnost i sposobnost nastavnika da djeluje kao uzor svojim učenicima.

Savremeni nastavnici, suočeni sa brojnim izazovima, imaju ključnu ulogu u oblikovanju obrazovnog sistema i pripremi učenika za život u kompleksnom i promjenljivom društvu. Njihova spremnost da se prilagođavaju, inoviraju i neprekidno razvijaju svoje profesionalne vještine, čini osnovu kvalitetnog i efikasnog obrazovanja.

Zaključak

Obrazovanje je jedan od najvažnijih stubova savremenog društva, a nastavnik predstavlja ključni faktor u oblikovanju kvaliteta obrazovnog procesa. Njegova uloga se ne svodi samo na prenošenje znanja, već i na podsticanje kritičkog mišljenja, razvoj istraživačkog duha i osposobljavanje učenika za kontinuirano učenje i prilagođavanje promjenama u savremenom svijetu. Savremeni nastavnik mora biti fleksibilan, inovativan i spreman na stalno profesionalno usavršavanje kako bi odgovorio na sve izazove obrazovnog sistema i potrebe učenika.

Uloga nastavnika u procesu učenja i poučavanja ogleda se u njegovoj sposobnosti da stvori podsticajnu atmosferu u učionici, da primjenjuje raznovrsne metode podučavanja i prilagođava nastavni proces individualnim potrebama učenika. Aktivno učenje, angažovanost učenika i primjena savremenih tehnoloških alata ključni su faktori uspješnog obrazovanja. Nastavnik ne samo da prenosi znanje, već i oblikuje način na koji učenici uče, razmišljaju i povezuju teoriju sa praksom, pripremajući ih za izazove koje donosi savremeni svijet.

Međutim, nastavnici se suočavaju sa brojnim izazovima koji zahtijevaju kontinuirano prilagođavanje obrazovnog pristupa. Brzi tehnološki razvoj zahtijeva od nastavnika digitalnu pismenost i sposobnost korišćenja različitih digitalnih alata u nastavi. Različiti nivoi motivacije učenika zahtijevaju kreativne metode podučavanja, dok rad u velikim razredima otežava individualizovan pristup svakom učeniku. Savremeni trendovi u ocjenjivanju kao što su formativno ocjenjivanje, portfolio učenika i vršnjačko ocjenjivanje, sve više dobijaju na značaju,

dok se upravljanje disciplinom oslanja na strategije pozitivne motivacije i izgradnju odnosa povjerenja između nastavnika i učenika.

Da bi obrazovni sistem bio uspješan, neophodno je kontinuirano ulaganje u profesionalni razvoj nastavnika, pružanje adekvatne podrške uvođenju inovacija u nastavni proces i stvaranje stimulativnog obrazovnog okruženja koje podstiče kreativnost, kritičko mišljenje i timski rad. Takođe, nastavnik mora biti aktivni učesnik u unapređenju obrazovnog sistema kroz saradnju sa kolegama, istraživanje novih pedagoških pristupa i prilagođavanje nastavnog procesa potrebama učenika.

Uloga nastavnika u obrazovanju danas je složenija i zahtjevnija nego ikada prije, ali istovremeno nosi izuzetno značajnu odgovornost – oblikovanje budućih generacija koje će biti sposobne da odgovore na kompleksne izazove savremenog društva. Kvalitet obrazovanja zavisi od kvaliteta nastavnika, njihovih kompetencija, posvećenosti i spremnosti na inovacije. Samo nastavnik koji je motivisan, profesionalno osposobljen i spreman na stalno usavršavanje, može ostvariti dugoročno pozitivan uticaj na svoje učenike i društvo u cjelini.

Zato je neophodno da obrazovni sistem neprestano prepoznaje i podržava važnost uloge nastavnika, omogućavajući im optimalne uslove za rad, stručno usavršavanje i profesionalni razvoj. Ulaganje u obrazovanje i nastavnike jeste ulaganje u budućnost – u društvo zasnovano na znanju, inovacijama i sposobnosti prilagođavanja promjenama koje donosi 21. vijek.

Literatura

1. Mirković, M. (2011). *Nove uloge nastavnika i učenika u aktivnoj nastavi. Stručni rad.* (Tehnička škola, Požega).
https://cuc.carnet.hr/2011/images/a4_3_nove_uloge2670.pdf
2. Bojović, I. M. (2017). *Podsticanje motivacije učenika za učenje u nastavnom procesu.* Doktorska disertacija.
<https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/8949/Disertacija.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
3. Lalić-Vučetić, N. (2015). *Postupci nastavnika u razvijanju motivacije učenika za učenje.* Doktorska disertacija.
<https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/4947/Disertacija557.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
4. Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja,* Zagreb: Educa.
<https://www.scribd.com/doc/256563820/Metode-Pou%C4%8Davanja-i-U%C4%8Denja-Ewald-Terhart>

THE ROLE OF TEACHERS IN LEARNING PROCESS AND TEACHING

Abstract

Teacher plays the most significant role in learning and teaching process. Teacher influences students' motivation through everything he does in the classroom such as communication with students and creation of emotional climate, choice of didactic methods and assessment methods. His role is not only to transmit knowledge but also to encourage critical thinking, foster a spirit of exploration, empower the disciples in lifelong learning. It is justified to say that the role of teacher in learning and teaching process lies in continuous, planned, and systematic engagement in educational and pedagogical work.

Key words: *teacher, learning, teaching, motivation, critical thinking, didactic methods.*

Marija DRAGANIĆ-VULANOVIĆ¹
Samra MUJEVIĆ²

ELEKTRONSKO NASILJE MEĐU ADOLESCENTIMA I NJEGOVA PREVENCIJA

Rezime

Elektronsko nasilje je vrsta nasilja koja je sve prisutnija među djecom, a osobito među adolescentima. Ova pojava je rezultat češćeg i većinom neadekvatnog korišćenja savremene tehnologije. Veliki broj adolescenata ima brz i lak pristup internetu koji mogu koristiti u brojne pozitivne svrhe. Ukoliko ne znaju kako se ponašati na internetu, kao i koje sve opasnosti vrebaju iz njegove neadekvatne upotrebe mogu, između ostalog, postati žrtve elektronskog nasilja i nasilnici. Uključenost u elektronsko vršnjačko nasilje ima veliki negativan uticaj na psihičko i na fizičko zdravlje mladih. Kako bi se otvorio put ka kvalitetnoj prevenciji ove vrste nasilja, neophodno je dobro poznavati uzroke i posljedice istog, kao i pronalaziti adekvatne strategije za njegovu prevenciju. Cilj ovog rada je sagledavanje i analiza oblika, uzroka i posljedica elektronskog nasilja među adolescentima, kao i kvalitetnih načina i mjera prevencije istog, te faktora koji imaju važnu ulogu u prevenciji.

Ključne riječi: *elektronsko nasilje, adolescenti, prevencija.*

¹ Dr Marija Draganić-Vulanović, JU Prva srednja stručna škola Nikšić.

² MA Samra Mujević, JU Prva srednja stručna škola Nikšić.

Uvod

Vršnjačko nasilje je česta pojava i posljednjih godina je sve više u fokusu istraživanja. Ispoljava se u više oblika, od kojih je među najnovijim, a u isto vrijeme i najaktuelnijim, elektronsko nasilje.

Razvoj moderne tehnologije koji je u usponu dugi niz godina uticao je na nastanak informatičkog društva u kojem su mogućnosti za komunikaciju, razmjenu informacija, povezivanje, nastanak i održavanje socijalnih veza unaprijeđene. Korišćenje novih tehnologija omogućava brže dolaženje do informacija, lakše učenje, razvoj sposobnosti, bolje mogućnosti za obrazovanje, podsticanje razvoja brojnih talenata, lakše ostvarivanje kontakata... Međutim, pored pozitivnih strana razvoja elektronskih komunikacija, postoje i one manje dobre. Mnogo je bitno naučiti mlade ljude, a posebno djecu, da internet i mobilnu tehnologiju koriste na bezbjedan način. U suprotnom, može se desiti da dođe do negativnih posljedica korišćenja istih. Jedna od negativnih strana korišćenja savremene elektronske tehnologije jeste novi oblik vršnjačkog nasilja – elektronsko nasilje.

Adolescencija je važan period u životu koji donosi mnoge promjene i izazove. Te promjene su evidentne na emocionalnom, mentalnom, fizičkom i socijalnom planu. U tom razdoblju mladima je posebno važna vršnjačka grupa i osjećaj pripadnosti. Kroz interakciju sa vršnjacima, oni dobijaju podršku, motivaciju i savjete. Zbog velike želje za prihvatanjem, mladi mogu biti skloni konformizmu i podložni pritiscima svojih vršnjaka. Period adolescencije karakteriše izražena želja za širenjem kruga prijatelja, što im je putem društvenih mreža u velikoj mjeri olakšano. Zbog toga, djeca i adolescenti često komuniciraju sa nepoznatim osobama putem interneta, a mnogi od njih nijesu oprezni i odlučuju se susresti s tim osobama i u stvarnom životu. Na taj način se izlažu rizicima i mogućim opasnostima (Kapurso i sar., 2017).

Škole su „izazovno“ područje za pojavu različitih oblika nasilja. U njima bi trebalo stvarati atmosferu povjerenja i povjerenja. Dijete bi trebalo da se osjeća sigurno i zaštićeno toliko da se može povjeriti i ispričati o nasilju u koje je na bilo koji način uključeno.

U ovom radu govorićemo o osobenostima elektronskog nasilja među adolescentima, o njegovim najčešćim pojavnim oblicima, uzrocima i posljedicama, kao i o ulozi roditelja, škole i države kao vrlo važnih faktora u prevenciji ove vrste nasilja.

Pojmovno određenje elektronskog nasilja među vršnjacima

Elektronska komunikacija je postala sastavni dio života djece i mladih u današnjem vremenu. Djeca internet koriste svakodnevno i u različite svrhe.

Korišćenje interneta pored brojnih prednosti donosi i neka neželjena iskustva. Jedno od takvih je i elektronsko nasilje. Za elektronsko nasilje koristi se nekoliko naziva: cyberbullying, online nasilje, internetsko nasilje, virtuelno nasilje ili digitalno nasilje (Popović-Čitić, 2009).

Vršnjačko elektronsko nasilje u početku je bilo teško definisati zbog složenih oblika koje ovakva vrsta nasilja obuhvata. Branislava Popović-Čitić (2009) definiše elektronsko nasilje kao poseban oblik vršnjačkog nasilja koje se odvija posredovanjem informacijsko-komunikacijskih tehnologija, prije svega računara i mobilnih telefona. Elektronsko nasilje karakteriše se kao više puta ponavljano, namjerno neprijateljsko i nasilno ponašanje, koje vrše pojedinci ili grupe, demonstrirajući svoju moć, korišćenjem različitih elektronskih uređaja s ciljem da žrtvama koje se ne mogu same odbraniti, nanesu bol, povrede ili štetu (Beran i Li, 2007). Ovaj oblik nasilja je vrsta zlostavljanja koja se odnosi na aktivnosti koje se izvode putem digitalnih tehnologija. Namjera ovih akcija je da se neko povrijedi direktno ili indirektno. To uključuje širok spektar ponašanja kao što je verbalno zlostavljanje, anonimni i zlobni pozivi, ucjene, dovođenje žrtve u razne vrste neugodnih situacija, kao i ponižavanje nekoga na internetu ili u elektronskim medijima (Hinduja i Patčin, 2008). To je, dakle, „agresivan, namjerni čin koji vrši grupa ili pojedinac, koristeći elektronske oblike kontakta, neprestano i s vremena na vrijeme protiv žrtve koja ne može lako da se odbrani“ (Pelfrej i Veber, 2014: 398).

Elektronsko nasilje, dakle, obuhvata svaki vid nasilja, odnosno svaki vid prijetnji, vrijeđanja i ponižavanja žrtve koji se vrši posredstvom informaciono-komunikacionih tehnologija i kao takav ima više pojava oblika, pa je teško u jednoj definiciji obuhvatiti u cjelini složenost ovog pojma. Svakako, riječ je o ozbiljnoj i za žrtvu opasnoj vrsti nasilja, koja se može potencijalno infiltrirati u svakodnevni život žrtava. Elektronsko nasilje je oblik nasilja koji se može javiti uvijek, na svim uzrastima, ali se najčešće vezuje za mlade i za djecu, tim prije jer oni čine najosjetljiviju i spoljašnjim uticajima najpodložniju grupu, posebno u periodu adolescencije za koju su karakteristične brojne specifičnosti koje sa sobom nose izuzetnu osjetljivost na uticaje drugih, prvenstveno vršnjaka. Iz tog razloga u narednom poglavlju ćemo reći nešto o psihosocijalnim karakteristikama adolescenata, koje na neki način predstavljaju odličan okvir za objašnjavanje elektronskog nasilja na tom uzrastu.

Psihosocijalne karakteristike adolescenata kao okvir za razumijevanje elektronskog nasilja

Adolescencija predstavlja razvojni period tranzicije iz djetinjstva u odraslo doba, koji karakterišu intenzivne fizičke, emocionalne i socijalne promjene. Mladi se u ovom periodu suočavaju sa izazovima u formiranju identiteta,

izgradnji socijalnih odnosa i razvoju samostalnosti. Adolescenti se ne osjećaju ugodno u ovom razdoblju svog života, pa i sami osjećaju svoju zbunjenost i neprilagođenost u novonastalim situacijama. Dešava se često da smatraju da ne pripadaju nigdje, niti su djeca, niti su odrasli (Đuraković i sar., 2014). Upravo zbog ovih promjena, adolescencija je period kada su rizični oblici ponašanja učestaliji, a elektronsko nasilje se javlja kao jedan od najozbiljnijih problema u ovom kontekstu.

Krize, promjene, teškoće, nedoumice i konflikti su pojave koje neminovno prate odrastanje i koje veći broj adolescenata uspijeva da prevaziđe. Nažalost, jedan broj ne uspije da se izbori sa tim izazovima i počinju da stagniraju, i razvijaju određenu psihopatologiju (Mladenović i Todorović, 2008).

Rizični oblici ponašanja uključuju aktivnosti koje mogu imati negativne posljedice za zdravlje, razvoj i dobrobit adolescenta. Pored korišćenja psihoaktivnih supstanci, rizičnog seksualnog ponašanja, prekomjerne upotrebe tehnologije, sklonosti ka depresiji, delinkventnom ponašanju i niskom samopouzdanju, u adolescentskom periodu nerijetko se javlja i nasilničko ponašanje, uključujući i elektronsko vršnjačko nasilje. Adolescencija je, dakle, period koji karakteriše velika mogućnost krhkog samopoštovanja i depresivnog ponašanja, usamljenosti, kao i problema u socijalizaciji, te lošijeg reagovanju na stresne situacije.

Kada je u pitanju činjenje i doživljavanje sajber nasilja, falsifikovanja i kriminalnih radnji na internetu i njihova povezanost sa samopoštovanjem, veliki broj istraživanja ukazuje na visoku povezanost ovih pojava. Samopoštovanje je bilo značajan pojedinačni prediktor viktimizacije i sajber maltretiranja, tako da su oni sa niskim samopoštovanjem vjerovatno prijavili da su iskusili nasilje putem interneta (Draganić i sar., 2024).

Jedna od posljedica sajber nasilja jeste pojava depresije, prema rezultatima istraživanja koje je sprovedeno u Sjedinjenim Američkim Državama (Mišna i sar., 2009). Rezultati istraživanja pokazuju da čak 93% učenika i učenica koji/e su trpjeli/e neki od oblika sajber nasilja, između ostalog, osjeća depresiju i anksioznost. Slični su rezultati i kod istraživanja koja su sprovedena u Kataru, koja ukazuju, na prvom mjestu, na visok nivo depresije kod žrtava i počinitelaca elektronskog nasilja (Alrajeh, 2021).

Kada je u pitanju anksioznost kao karakteristika adolescenata uključenih u elektronsko nasilje, rezultati istraživanja koje je sproveo Simangunsong ukazuju na to da sajber nasilje može izazvati, pored osjećaja poniženja i izolacije, i anksioznost (Simangunsong, 2020), dok studija koja je sprovedena u Engleskoj potvrđuje da adolescenti koji su žrtve sajber nasilja imaju rizik da budu depresivni, socijalno anksiozni i imaju ispodprosječno blagostanje (Fahi i sar., 2016).

I pored rizika koji donosi adolescencija kao krizni period razvoja, ona u sebi posjeduje veliki potencijal za pozitivne promjene i izazak iz te krize. Ovaj period možemo smatrati krizom koja je neminovna na putu ka razvoju zdrave ličnosti.

Imajući u vidu sve navedeno, a potkrijepljeno rezultatima sprovedenih istraživanja, jasno je da se nepoželjni oblici ponašanja u adolescenciji javljaju kao posljedica brojnih specifičnosti tog razvojnog perioda, te da i elektronsko nasilje među adolescentima treba shvatiti upravo kao rezultat burnih promjena u psihosocijalnom funkcionisanju adolescenata. Ako želimo da preveniramo ili suzbijemo neku pojavu, moramo otkriti njene uzroke i sistematično i timski raditi na njihovom otklanjanju. U tom smislu, treba uroniti duboko u suštinske promjene koje karakterišu adolescentski period i pronaći motive uključivanja adolescenata u elektronsko nasilje.

Oblici elektronskog vršnjačkog nasilja

Kada je riječ o oblicima elektronskog nasilja među adolescentima, među autorima koji su se bavili ovom tematikom postoje razlike u shvatanjima, pa kod različitih autora možemo naići na različite podjele i na različite zasebne oblike ovog nasilja.

Vilard (2007) o oblicima elektronskog nasilja govori kao o učestalom slanju uvredljivih i provokativnih poruka, svađanju putem elektronskih poruka zasićenih uvredama i vulgarnim sadržajem, predstavljanju pod lažnim imenom, ali ističe i druge oblike elektronskog nasilja poput namjernog izbacivanja iz online grupe, iznošenja ličnih podataka, tajni ili fotografija koje žrtva nije odobrila, kao i širenja glasina. Autor ističe i elektronsko uhođenje koje se manifestuje učestalim slanjem prijetećih poruka i uključivanjem u razne društvene mreže na kojima je žrtva aktivna, s ciljem izazivanja osjećaja straha i nesigurnosti (Vilard, 2007).

Elektronsko nasilje može se podijeliti na:

- elektronske poruke koje sadrže vulgarnosti i uvrede;
- slanje prijetećih poruka;
- optuživanje drugog slanjem glasina i laži, da bi se nekome uništila reputacija ili pokvarili odnosi sa drugima;
- lažno predstavljanje: nasilnici se predstavljaju kao druga osoba (koristeći njen nadimak, šifru i slično), čineći stvari koje toj osobi uništavaju ugled i dovode je u sukob sa drugima;
- namjerno izbacivanje nekoga iz online grupe (forum, diskusionih lista i sl.);
- indiskrecija – otkrivanje nečijih tajni, podataka i slika koji nijesu namijeñeni javnosti (Ortega i sar., 2015).

Slonje i saradnici (Slonje i sar., 2013) govore i o grifingu i trolanju kao posebnim oblicima elektronskog nasilja. Grifing označava uznemiravanje saigrača za vrijeme igranja računarskih igara, a trolanje se odnosi na pisanje komentara koji ometaju „normalnu“ komunikaciju.

Pominje se i podjela na:

- verbalno elektronsko nasilje u koje se ubrajaju uvrede i prijetnje putem SMS-poruka, e-mailova, chat-soba, društvenih mreža, blogova i sl.
- fizičko elektronsko nasilje koje uključuje objavljivanje video-snimaka happy slappinga;
- psihičko elektronsko nasilje kod kojeg je riječ o širenju laži i klevetanju nekoga, te izbjegavanju, izolovanju ili isključivanju neke osobe (Kašnic, 2016).

Prema klasifikaciji elektronskog nasilja koja kao kriterijum uzima medijske kanale koje koriste nasilnici, postoje sljedeće vrste sajber nasilja: maltretiranje putem telefonskog poziva, tekstualnih poruka, fotografija ili video snimaka, maltretiranje putem elektronske pošte, putem trenutnih poruka, preko veb lokacija, maltretiranje u chat sobama ili putem sajtova za društveno umrežavanje (Smit i sar., 2008).

Kada je riječ o oblicima sajber maltretiranja koje adolescenti najčešće doživljavaju, rezultati su pokazali da su to uvrede i prozivke (Juvonen i Gros, 2008). Prema rezultatima do kojih su došli Ćetin i saradnici (2011), najčešći oblici sajber nasilja su objavljivanje uvredljivih komentara na mreži, ulazak na tuđu veb stranicu bez dozvole, kao i onlajn ismijavanje. Sa druge strane, najmanje zastupljene forme su tjeranje nekoga da priča o seksu i dijeljenje fotografija seksualnog sadržaja. Koristeći istu Skalu činjenja i doživljavanja sajber nasilja, Đuraković i saradnici (2014) došli su do podataka da učenici najčešće vrše i doživljavaju onlajn ogovaranje i ismijavanje, dok rijetko vrše i doživljavaju onlajn hakovanje tuđih veb stranica i uređivanje fotografija.

Rezultati istraživanja koje je sprovedeno među adolescentima u našoj zemlji pokazali su da je sajber nasilje prisutno među njima, kao i da je verbalno sajber maltretiranje najviše zastupljeno. Kada je u pitanju činjenje nasilja, najzastupljenije je onlajn ismijavanje i skrivanje identiteta na internetu, a najmanje su zastupljeni upotreba uvredljivog jezika putem elektronske pošte i korišćenje interneta za prevaru. S druge strane, ovo istraživanje je pokazalo da su najčešći oblici sajber nasilja koje učenici doživljavaju onlajn tračevi, glasine i skrivanje identiteta na mreži, a da su srednjoškolci najmanje žrtve prevare na internetu (Draganić i sar., 2024).

Motivi počinitelaca elektronskog nasilja

Nasilni postupci su rjeđe rezultat jednog uzroka, mnogo je češće da se u osnovi nasilja nalazi više faktora koji vremenom i akumulacijom dovode do nasilnog ponašanja. Motivi počinitelaca mogu biti vezani za njihovu ličnost ili za okruženje i uticaje iz spoljašnje sredine, a nekada je riječ o kombinaciji jednih i drugih.

Kada je riječ o osobinama nasilnika kao unutrašnjem motivu nasilništva, možemo reći da nasilnike karakteriše odsustvo prosocijalnih vještina (asertivnosti i upravljanja konfliktima), skloniji su zloupotrebi psihoaktivnih supstanci, lošije su prilagođeni u školi, slabije posvećeni školskim aktivnostima i pate od poremećaja ishrane u poređenju sa djecom koja ne pokazuju nasilničko ponašanje (Frizen i saradnici, 2007). Istraživanja pokazuju da adolescenti koji vrše nasilje imaju problema sa kontrolom emocija i teškoćama kada je u pitanju komunikacija sa drugima (Jolif i Farington, 2011). Smatra se da su i nasilnici i žrtve u manjoj mjeri svjesni fizioloških reakcija povezanih sa njihovim emocijama nego što su to djeca koja nijesu umiješana u nasilje. Što je osoba vještija u upravljanju stresom, to ima manje mogućnosti da postane nasilnik. Nisko samopoštovanje takođe „podstiče“ mlade da vrše nasilje nad drugima (Safaria i saradnici, 2016).

Nasilnici imaju manjak empatije, imaju pozitivniji stav prema nasilju i agresivniji su prema roditeljima i nastavnicima, kao i prema svojim vršnjacima. Za nasilnike je karakteristično da imaju neprilagođeno ponašanje u školi, da uništavaju imovinu, zastrašuju drugu djecu i imaju slabu pažnju i koncentraciju, a za žrtve biraju one koji su po nekim karakteristikama slabiji (Šeras, 2002). Zajedničko za žrtve elektronskog nasilja su depresivnost, nisko samopouzdanje, nedostatak samopoštovanja i slično. Čest je slučaj da određeni fizički nedostatak, recimo oblik invaliditeta, mucanje, višak kilograma bude povod da su djeca na meti nasilnika (Popadić, 2009). Neki sajber nasilnici mogu da se uključe u ovu vrstu nasilja da bi pokazali svoje tehnološke vještine. Neke od studija su pronašle pozitivnu vezu između poremećaja pažnje i hiperaktivnosti i elektronskog nasilja (Duli i sar., 2010).

Okruženost osobama koje podržavaju nasilje može biti jedan od važnih spoljašnjih uticaja koji ohrabruje i motiviše nasilnika. Nasuprot tome, ako osoba misli da će osobe do čijeg mišljenja mu je stalo reagovati negativno na nasilje, to će manje biti motivisan da vrši nasilje. Pored toga, elektronski nasilnici često postaju one osobe koje su žrtve tradicionalnih oblika nasilja. Naime, žrtve tradicionalnih oblika nasilja u nasilju preko interneta vide način da se zaštite, odbrane, a i osвете za nasilje koje su doživjeli ili doživljavaju van mreže. „Ovo ukazuje da elektronsko nasilje može biti ‘produžetak školskog dvorišta’ i da se nasilje nastavlja posle zvona i dalje u noć“ (Ibara i Mičel, 2004a: 1313).

Istraživanja pokazuju da motivi, kada je u pitanju uključenost u elektronsko nasilje, variraju od osvete, preko zavisti, predrasuda, netolerancije (zbog invaliditeta, religije, pola), do sramote, ponosa, krivice i bijesa (Hof i Mičel, 2009). Pored toga, nasilnici putem interneta mogu biti i oni koji se ne mogu sa svojom žrtvom suočiti licem u lice, ali i oni koji se osjećaju nemirno i traže avanturu. Ohrabruje ih i anonimna priroda nasilja na mreži, kao i nedostatak empatije, jer ne vide reakcije osobe nad kojom vrše nasilje. „Sposobnost anonimne interakcije na internetu doprinosi nižoj samosvijesti kod pojedinaca i može ih navesti da impulsivno i agresivno reaguju na druge ljude na mreži“ (Aridžak i sar., 2008: 258). Elektronsko nasilje događa se često bez primanja vizuelnih povratnih informacija od žrtava, što podrazumijeva da nasilnici ne mogu da budu svjedoci patnje koju nanose svojim djelima (Hinduja i Pačin, 2008).

Sajber nasilnici su često „motivisani“ da vrše nasilje nad onima koji se razlikuju od njih. Elektronsko nasilje često se vrši nad onima koji su drugačiji, koji imaju drugačija opredjeljenja po bilo kom osnovu. Razlog tome su stereotipi i predrasude koje osobe koje postaju elektronski nasilnici imaju prema različitostima. Pored toga, zavist i ljubomora nasilnika prema osobama koje imaju mnogo više uspjeha u oblastima kojima se bave takođe mogu biti podsticajni faktor za nasilje putem interneta.

Osobe koje vrše elektronsko nasilje imaju pozitivna uvjerenja vezana za nasilje i agresivno ponašanje. Pored toga, rezultati nekih istraživanja ukazuju koji ukazuju da je visok nivo stresa, nisko samopoštovanje, depresija, anksioznost, delinkventno ponašanje, upotreba psihoaktivnih supstanci plodno tle za podsticanje elektronskog nasilja kod adolescenata (Antoniadu i Kokinos, 2015).

Pokazivanje tehničkih vještina, osjećaj moći i zabava najčešći su motivi elektronskog nasilja među adolescentima (Kovalski i sar., 2012). Kod tradicionalnog nasilja licem u lice, u onima koji čine nasilje bi se možda probudila empatija, ali slučaj sa elektronskim nasiljem je mnogo drugačiji. Naime, tokom elektronskog nasilja nasilnik ne vidi žrtvu i njene reakcije. Ovakav vid komunikacije čini nasilje u virtuelnom svijetu impersonalnim, stoga nasilnici mogu da se izraze na način na koji žele (Popadić, 2009). Kada je o počiniocima riječ, oni nijesu slabi učenici i neomiljeni u razredu. Zapaža se da oni imaju potrebu za dominacijom nad ostalima, da nemaju razvijen osjećaj empatije, drski su, ne podnose neuspjeh i skloni su da se rano odaju lošem društvu (Popadić, 2009).

Neke od karakteristika elektronskih nasilnika mogu biti sljedeće:

- često su uključeni u druge problematične aktivnosti, kao što je npr. upotreba droga;
- impulsivni su i lako se naljute;
- snažna potreba za dominacijom nad drugim učenicima;
- pokazuju malo empatije prema učenicima koji su žrtve;

- često su fizički jači od ostalih učenika u razredu;
- često su prkosni i agresivni prema drugim ljudima, uključujući roditelje i nastavnike (Farjadu, 2011).

Posljedice elektronskog nasilja

Posljedice elektronskog nasilja slične su onima koje su izazvane tradicionalnim nasiljem. Međutim, posljedice koje proizvodi sajber nasilje mogu biti mnogo duže i štetnije za žrtvu, a posebno one emocionalne prirode koje su snažne i imaju tendenciju zadržavanja tokom života. Efekti elektronskog nasilja su ozbiljniji u odnosu na tradicionalno nasilje najviše zbog specifičnosti elektronskog nasilja, od kojih posebno mjesto zauzima anonimnost, kao i kontinuitet poruka (Mišna i sar., 2009). Posljedice ove vrste nasilja uočljive su na psihološkom, emocionalnom i socijalnom, ali i na fizičkom planu.

Emocionalne posljedice su izuzetno snažne i mogu biti dugotrajne, a neke od njih su strah, anksioznost, ljutnja, frustracija, tuga, bespomoćnost i depresija (Slonje i sar., 2013). Rezultati istraživanja u kojem su proučavani efekti sajber nasilja pokazuju da se adolescenti koji su žrtve ove vrste nasilja osjećaju depresivno, zbunjeno, da se plaše, da su posramljeni, da osjećaju usamljenost, ljutnju, tugu, da imaju problem u međuljudskim odnosima, kao i niže samopoštovanje od onih koji nijesu žrtve ovog nasilja (Mišna i sar. 2009). Smith i saradnici su sprovedli istraživanja koja pokazuju da se žrtve elektronskog nasilja osjećaju poniženo i bespomoćno (Smit i sar., 2008). Mnogi autori smatraju da je za adolescente koji su žrtve elektronskog nasilja karakteristično da su sklone povlačenju, obično su preosjetljive, anksiozne i nesigurne, a kada ih neko napada, uglavnom ne reaguju, već se povlače u sebe (Popadić, 2009).

Psihosocijalne posljedice, kao što je to slučaj i kod tradicionalnog nasilja, javljaju se i kao posljedica sajber nasilja. Mnoga novija istraživanja ukazuju na to da elektronsko nasilje mnogo utiče na psihosocijalnu dobrobit adolescenata. Njegove posljedice mogu biti zbunjenost, uznemirenost, frustracija, stres i psihosomatske poteškoće, kao i socijalna anksioznost (Juvonen i Gros, 2008).

Psihološke posljedice mogu biti tuga, stres, anksioznost, depresija, tjeskoba, samoubilačke misli. Smanjen osjećaj samopoštovanja, beznađe i depresija često se pretvaraju u samoubilačke misli i suicid kao posljedicu ove vrste nasilja. Analiza oprostajnih pisama adolescenta koji su pokušali i izvršili suicid, kao osobite faktore rizika izdvaja probleme koji se percipiraju kao dugotrajni i nerješivi (Venar, 2003).

Fizičke posljedice se mogu uočiti kod žrtava elektronskog nasilja. Fizičko stanje žrtve sajber nasilja, usljed dugotrajne izloženosti maltretiranju, može biti ugroženo, a najčešće fizičke posljedice su poremećaj spavanja, glavobolja,

gubitak apetita, oboljenja kože i mnogi drugi (Gradiner i sar., 2009). Žrtve mogu naglo da pogoršaju svoj uspjeh u školi, kao i da češće počnu da izostaju sa nastave. Učenici koji su postali žrtve sajber nasilja pokazuju smanjenu koncentraciju kada je u pitanju učenje, njihovi izostanci iz škole se povećavaju, a takođe popuštaju i u akademskom uspjehu (Beran i Li, 2007).

Kako navodi Popadić (2009), posljedice nasilja mogu biti *internalizovane* (emotivne posljedice) i *eksternalizovane* (promjene u ponašanju).

Sve žrtve ne reaguju na isti način. Intenzitet reakcija zavisi od njihovih ličnosti i stava koji zauzimaju u tim situacijama. Kod mnogih se ne javljaju ovako prenaplašene reakcije. U težim slučajevima, žrtve pate od nesanice, glavobolje i stomaknih bolova. Kao posljedice emotivnog pritiska i očaja rezultiraju i određena ponašanja, kao što su mnogobrojni izostanci iz škole (Popadić, 2009). Specifičnost ovog oblika nasilja je ta što ne postoji mjesto na kojem se žrtve osjećaju zaštićeno (Ljepava, 2011). U ekstremnim slučajevima stanju očaja u kojem ne vide izlaz iz začaranog kruga nasilja, djeca mogu da dobiju i suicidalne ideje (Ljepava, 2011).

Iz svega navedenog može se zaključiti da elektronsko nasilje predstavlja veliku prijetnju za mentalno i fizičko zdravlje adolescenata, te da se u svijetlu toga treba posmatrati i tretirati. Brojne ozbiljne potencijalne posljedice ukazuju na važnost prepoznavanja ovog oblika nasilja, kao i na važnost prevencije i intervencije.

Faktori prevencije elektronskog nasilja

Imajući u vidu ozbiljnost elektronskog nasilja i brojne potencijalne negativne posljedice do kojih ono može dovesti, od posljedica na emicionalno i psihološko zdravlje žrtava pa sve do dugoročnih posljedica na njihov društveni i profesionalni život, jasno je da je veoma važno pitanje prevencije ovog oblika nasilja. Opšte uzevši, pitanje vršnjačkog nasilja je danas sve aktuelnija tema, pa se sasvim opravdano sve više govori i o prevenciji vršnjačkog nasilja. Kada je riječ o elektronskom nasilju, iako relativno nova pojava i tema, i ovaj vid nasilja i te kako zahtijeva prevenciju i angažman svih onih faktora koji na njegovo suzbijanje mogu uticati. Elektronsko vršnjačko nasilje je izazov savremenog društva sa kojim se treba znalački uhvatiti u koštac. U cilju prevencije elektronskog vršnjačkog nasilja, neophodno je preduzeti efikasne korake koji će dati dobre rezultate.

Kada je riječ o faktorima prevencije elektronskog vršnjačkog nasilja, više je faktora koji svojim djelovanjem mogu značajno uticati na njegovo suzbijanje, počev od porodice kao prvog socijalnog kruga kojem dijete pripada, dalje preko

škole i osoba koje se profesionalno bave vaspitanjem i obrazovanjem, do brojnih drugih faktora.

Uloga države u prevenciji elektronskog nasilja

Prevencija nasilja treba da bude prioritet svih subjekata koji su uključeni u vaspitanje i obrazovanje djece. To je osnovni zahtjev koji se stavlja pred sve one kojima je cilj da se djeca razvijaju u zdrave ličnosti, koje će moći da žive i rade u skladu sa svojim sposobnostima i mogućnostima.

Najefikasniji način zaštite djece i adolescenata od nasilja na internetu počiva na aktivnostima na svim nivoima: državi, roditeljima, školi i medijima. Samo adekvatno djelovanje svih ovih činilaca može da osigura djeci bezbjedno korišćenje interneta. Jedna od važnih pretpostavki za uspješnu prevenciju jeste institucionalno djelovanje pa je, stoga, odsustvo insitucionalizovanih politika i pravila ključni problem u prevenciji i prevazilaženju nasilja (Ljepava, 2011). Prevencija i rješavanje elektronskog nasilja, iako po mnogo čemu specifičnog, u osnovi nije potpuno različita u odnosu na prevenciju i rješavanje tradicionalnog nasilja, već leži u načinima prevencije tradicionalnog nasilja, samo ga treba prilagoditi internet okruženju (Ljepava, 2011).

Savjet Evrope i Evropska unija, kako bi uticali na jačanje digitalne svesti, pokrenuli su mnogobrojne kampanje. Jedna od njih je „Gdje je Klaus“, a poruka koju nosi ovaj video, usmjerena roditeljima, jeste da bi djecu trebalo štititi u virtuelnom svijetu od istih pojava od kojih ih štite u realnom svijetu (Surčulija-Milojević, 2016). Sjedinjene Američke Države su kao zemlja sa najvećim brojem korisnika prve krenule u borbu protiv ove vrste nasilja i prvi su uočili ovaj problem, a jedan od preduzetih koraka jeste i Ugovor o zaštiti djece od elektronskog nasilja, koji je potpisalo 49 guvernera američkih država.

Sprečavanje nasilja nad djecom i njihova zaštita od nasilja predstavlja najvažniji cilj prilikom razrade zakona i strategija u jednoj zemlji. Zato je Crna Gora za svoje prioritetne ciljeve postavila stvaranje uslova koji su prihvatljivi za optimalan rast i razvoj djece, uključujući i ulaganje u roditeljske kompetencije, korišćenje praksi zasnovanih na čvrstim pokazateljima i intervencije čiji je cilj zaštita svakog djeteta. Poseban akcenat stavljen je na preventivne i edukativne programe, radionice i projekte za prevenciju nasilja, razvijanje socio-emocionalnih vještina, organizovanje istraživanja na temu vršnjačkog nasilja. U *Strategiji za prevenciju i zaštitu djece od nasilja u Crnoj Gori (2017–2021)* istaknuto je da je potrebno ojačati napore na suzbijanju vršnjačkog nasilja. U istom dokumentu navodi se da je neophodno informisati djecu o načinima na koje oni sami mogu da se nose s različitim rizicima na internetu, a škole ovdje imaju značajnu ulogu.

Uloga roditelja u prevenciji elektronskog nasilja među vršnjacima

Prevencija vršnjačkog nasilja uopšte, a samim tim i prevencija elektronskog vršnjačkog nasilja, počinje u porodici. Naime, porodica kao prvi i najvažniji socijalni krug kojem dijete pripada od rođenja je značajan faktor u cjelokupnom odrastanju djeteta i formiranju njegove ličnosti, pa je i u prevenciji nasilja njena uloga neizostavna. Porodica ima važnu ulogu u samoj pojavi nasilničkog ponašanja kod djece, jer djeca uče po modelu pa će, shodno tome, djeca iz porodica u kojima roditelji međusobno ili sa djecom komuniciraju na neadekvatan način, koristiti neprimjerene izraze, govoriti povišenim tonom, razgovarati na isti način kao njihovi roditelji. Sa druge strane, ukoliko je dijete u krugu porodice izloženo samo pozitivnim obrascima ponašanja, ono će ih i samo usvojiti i primjenjivati u svim socijalnim odnosima.

Kada govorimo konkretno o prevenciji nasilja, uloga roditelja je i na tom planu vrlo značajna. Oni su prvi koji mogu adekvatno da spriječe i preduprije nasilno ponašanje svoje djece. Trebalo bi da što češće razgovaraju sa djecom i da budu upućeni u to šta njihova djeca rade na internetu što često nije slučaj. Razlog za to može biti što cijene njihovu privatnost, ali i zato što se djeca nekada plaše oduzimanja računara, pa je to jedan od razloga što ne govore roditeljima da im se nešto loše dešava na internetu (Kraft i Vang, 2010). Neki od njih nijesu ni sami dovoljno upoznati sa novim komunikacijskim tehnologijama i time šta one predstavljaju, pa je i to jedan od razloga slabije prevencije elektronskog nasilja. Shodno tome, oni ne razumiju rizike koje po njihovu djecu ima zloupotreba interneta. Oni bi trebalo da postanu svjesni da ne poznaju dovoljno ovu oblast i da počnu da se obučavaju vezano za internet i njegovu zloupotrebu.

Porodica ima važnu ulogu u procesu socijalizacije i usvajanju moralnih normi, što upućuje na važnost porodice i na polju prevencije nasilja. Kada se govori o tradicionalnom obliku vršnjačkog nasilja, djeca mogu biti žrtve u školi ili na mjestima gdje su u direktnom kontaktu sa svojim vršnjacima, dok u slučaju elektronskog nasilja oni, ni kada odu kući, nijesu pobjegli od nasilnika (Bil i Hol, 2007) i zbog toga je važno da postoji roditeljski nadzor. Roditeljski nadzor predstavlja znanje roditelja o aktivnostima djece i njihovom slobodnom vremenu. Postoji više različitih mjera i koraka koje roditelji mogu preduzeti kako bi svoje dijete zaštitili na internetu, a u najvažnije se ubrajaju: roditeljska kontrola, roditeljska supervizija i interpretativna roditeljska medijacija (Lepojević-Kovačević i sar., 2014).

Roditelji imaju važnu ulogu u informisanju svoje djece o štetnim posljedicama elektronskog vršnjačkog nasilja. Kada je u pitanju ova problematika, veoma je značajna saradnja između roditelja i nastavnika. Roditelji su prve osobe koje mogu da vide da dijete ima problem sa elektronskim nasiljem, dok nastavnici,

pedagozi i psiholozi mogu svojim znanjima i vještinama pružiti podršku roditeljima i djeci koja vrše ili trpe ovu vrstu nasilja.

Pored prevencije koja podrazumijeva da roditelji budu uključeni u internet aktivnosti svoje djece i druge oblike njihovog praćenja porodica odnosno roditelji imaju važnu ulogu i u pomoći djetetu u slučaju kada je ono žrtva vršnjačkog nasilja. Od porodice se očekuje podrška, razumijevanje i svaki vid pomoći, a za to su presudni odnosi koji u porodici dominiraju. Jedna od najbitnijih stvari koja u porodici treba da postoji, a od presudnog je značaja i za prevenciju i smanjenje elektronskog nasilja, kao i za intervenciju u slučaju kada se desi nasilje, jeste stvaranje atmosfere povjerenja i povjeravanja u porodici. Ovo tim prije, jer djeca često ne žele da se povjeravaju roditeljima i da dijele iskustva sa njima. Roditelji, prije svega, treba da djetetu koje je doživjelo ili je uključeno u sajber nasilje pomognu da se osjeća sigurno, kao i da mu pruže bezuslovnu i bezrezervnu podršku i pomoć. Oni treba djetetu da objasne i uvjere ga da žele isti rezultat – a to je prestanak elektronskog nasilja. Takođe, trebalo bi da potenciraju važnost uključivanja nastavnika i stručnih saradnika koji rade u školi kako bi se problem što bolje i kvalitetnije riješio, a posljedice bile zanemarljive.

Roditelji još od najranijeg perioda moraju ukazivati djeci na važnost empatije, tolerancije, zahvalnosti, podsticati kod njih poštovanje različitosti, altruizam, asertivnu komunikaciju... Ukoliko vide da su djeca uradila nešto što nije primjereno na internetu, oni treba da pričaju sa djecom o tome da to nije lijepo i da im ukažu na povrijeđenost i loša osjećanja koja su probudili kod osoba kojima su nanijeli uvredu, ili su učestvovali kao nasilnici u nekom drugom obliku elektronskog nasilja. Ukoliko to budu permanentno radili, sigurno će dijete manje biti sklono uključivanju u agresivne i nasilne aktivnosti na internetu.

Roditelji su prve osobe koje djecu treba da usmjeravaju ka pravilnoj i korisnoj upotrebi interneta. Oni treba da budu svjesni da je internet mreža za prenos podataka koja pruža brojne mogućnosti komunikacije, kao i da se njihovo dijete može naći u opasnosti. Naime, dijete može svakodnevno da stupa u komunikaciju sa mnogo različitih ljudi i svojih vršnjaka, od kojih baš svi nemaju dobre namjere i od kojih su mnogi potencijalno opasni. Obaveza roditelja je da usmjere djetetove aktivnosti na internetu ka onom što je dobro i korisno za njih, kao i da mu ukažu šta je opasno i potpuno beskorisno na internetu. Istraživanja su otkrila da razgovor roditelja sa djecom o korisnim i lošim stranama interneta, kada se dogodi elektronsko nasilje, podstiče roditelje da emocionalno i psihološki podrže svoju djecu, kao i da preduzmu akcije da bi se zaustavilo ovo nasilje (Kovalski i sar, 2012). Djeca često ćute o nasilju koje doživljavaju ili su u njega na neki drugi način uključena. Kovalski i saradnici (2012) smatraju da se ovo ćutanje djece o sajber nasilju dešava iz tri razloga i to: a) strah da se roditelji brinu za njih da će opet postati žrtve i zabrane im upotrebu interneta; b) odbijaju da priznaju da

su roditelji u pravu kada im kažu da mogu biti u opasnosti na internetu; c) strah da će se situacija pogoršati ako roditelji budu nešto preduzeli. Pored toga, roditelji bi trebalo da odlično upoznaju djetetova interesovanja, njegove afinitete, da znaju šta to okupira misli njihove djece, a nalazi se na internetu.

Prevencija elektronskog nasilja može se temeljiti na svijesti o štetnosti upotrebe novih tehnologija, edukaciji roditelja iz ove oblasti, provjerenim informacijama. Roditelji igraju glavnu ulogu kada je u pitanju postavljanje granica u korišćenju interneta.

Istraživanja su pokazala da su adolescenti koji su nasilnici na internetu manje emocionalno vezani sa svojim roditeljima (slabije se slažu sa njima, manje imaju povjerenja u roditelje, teško se odlučuju da pričaju sa roditeljima ukoliko naiđu na neki problem), kao i da roditelji rjeđe nadgledaju njihovih aktivnosti na internetu (Ibara i Mičel, 2004a). Roditelji bi trebalo da saznaju sa kim i na koji način njihovo dijete komunicira putem interneta

Ukoliko odnosi u porodici „odišu“ ljubavlju, bliskošću, povjerenjem, promovisanjem empatije, tolerancije, saradničkog duha, poštovanja i uvažavanja drugih, sigurno će djeca iz takvih porodica imati manje šanse da se uključe u elektronsko nasilje.

Uloga škole u prevenciji elektronskog vršnjačkog nasilja

Škola je jedan od prvih činilaca socijalizacije u životu pojedinca, poslije porodice predstavlja jedan od prvih socijalnih miljea kojem dijete pripada. Kako se u školi odvija veliki broj socijalnih kontakata, postoji opasnost da baš neki od njih budu izvori agresivnog ponašanja i vršnjačkih sukoba. S obzirom na to da školu pohađaju učenici različitih osobina i da potiču iz različitih socijalno-kulturnih okruženja, škola mora težiti vaspitnom djelovanju u svim aspektima razvoja učenika, vodeći računa o njegovim individualnim karakteristikama, što će samo po sebi preventivno djelovati na razvoj konfliktnih situacija. „Uloga obrazovnog sistema u odnosu na vršnjačko nasilje, uključujući i elektronsko vršnjačko nasilje, ogleda se kroz: prevenciju, otkrivanje svih oblika nasilja nad i među djecom i prijavljivanje, pružanju podrške djetetu u fazi tretmana i praćenje, i naravno, podrške porodici, kao i učešće u prikupljanju podataka“ (Rakočević, 2019: 19).

Značajna je i uključenost nastavnika u radu sa djecom i njihova posvećenost, jer na taj način mogu lakše uočiti osobenosti karakteristične za nasilnike ili žrtve. S obzirom na to da nastavnici provode vrijeme u učionici, sa učenicima, pa imaju neposredan uvid u njihovo ponašanje, važno je da budu uključeni i u prevenciju nasilja. Kako bi se ovo obezbijedilo i što bolje realizovalo, je važna edukacija nastavnika o nasilju i o prevenciji nasilja, kao i o intervenciji, a na tu potrebu ukazuju i rezultati istraživanja iz 2016. godine, prema kojima čak

47% nastavnika smatra da je nedovoljno informisano o elektronskom nasilju (Popadić i sar., 2016). Kako bi se ovo promijenilo i da bi se nastavnici osposobili za aktivno učešće u prevenciji i rješavanju nasilja u školama, neophodno je organizovanje seminara, obuka i predavanja, gdje bi nastavnici bili dovoljno informisali u vezi sa ovom temom, jer samo tako biće dovoljno kompetentni da se suprotstave novom izazovu digitalnog društva – elektronskom nasilju. Samo dovoljno informisani nastavnici moći će da upoznaju učenike sa pravima i odgovornostima korisnika socijalnih mreža i svim opasnostima na koje mogu naići.

Uloga škole je i organizovanje predavanja za roditelje i učenike o prevenciji i mjerama zaštite. Najbolji način za informisanje učenika jesu obrazovno-vaspitni ishodi u okviru predmeta kao što su informatika i drugi. Od velikog značaja bilo bi i uvođenje medijskog obrazovanja, jer bi se tu dodatno pažnje posvetilo elektronskom nasilju i uticaju medija uopšte. Škola bi trebalo da omogući i prijavljivanje elektronskog nasilja, ali i da vodi evidenciju o prijavljenim slučajevima, kao i da evaluacijom utvrđuje u kojoj mjeri su preventivne mjere koje je preduzela imale učinka. Važna je i participacija učenika u elektronskom nasilju (Popadić i Kuzmanović, 2013).

Bitna je edukacija svih koji rade sa djecom vezano za elektronsko nasilje. Samo osobe koje imaju dovoljno znanja o ovoj vrsti nasilja uspijeće da i na učenike prenesu to znanje i vještine koje će im pomoći da adekvatno prepoznaju ovu vrstu nasilja i spriječe ga. Posebno je bitno da su u školi jasno definisana pravila upotrebe interneta, kao i da svi budu upućeni u sankcije koje će biti primijenjene ukoliko se ista ne poštuju. Škola treba jasno da ukaže roditeljima i učenicima, kao i svim zaposlenima da su takva ponašanja neprihvatljiva i da će biti kažnjeni svi koji se ne budu pridržavali jasnih pravila koje propisuje škola (Ang, 2010).

Adolescente treba aktivno uključiti u sam proces prevencije elektronskog nasilja. Treba ih podsticati da istražuju o ovoj vrsti nasilja, kao i da mlađim učenicima prezentuju rezultate svog istraživanja o njemu.

Samo zajedničkim naporima cijele školske zajednice – nastavnika, roditelja i adolescenata, kao i centra za socijalni rad, te policije, problem „bullynga“ i „cyberbullynga“ moguće je svesti na najmanju moguću mjeru. Prepuštanje tereta odgovornosti i djelovanja samo jednom učesniku, bilo da se radi o školi, policiji ili centru za socijalni rad, neće dati očekivane rezultate niti će doprinijeti smanjivanju vršnjačkog nasilja među adolescentima u obrazovnom sistemu.

Zaključak

Uključenost adolescenata u elektronsko vršnjačko nasilje predstavlja ozbiljan problem u savremenom društvu. Javlja se u različitim oblicima, prouzrokuje brojne i ozbiljne posljedice za mentalno zdravlje adolescenata – prije svega

utiče na depresiju, anksioznost i smanjenje samopouzdanja. S obzirom na to da digitalnu tehnologiju sve češće koriste učenici u periodu adolescencije – u tom osjetljivom periodu u razvoju djeteta, povećan je i rizik od izlaganja elektronskom nasilju. Zbog toga je neophodno razviti sveobuhvatan pristup u prevenciji elektronskog nasilja.

Prevencija treba da uključuje različite programe u školama koji će podići svijest o opasnostima nasilja na internetu, kao i ulogu roditelja u nadzoru i razgovoru sa djecom o sigurnosti na internetu. Takođe, od esencijalne je važnosti adekvatna implementacija zakonodavnih okvira koji se bave elektronskim nasiljem, kao i kvalitetna podrška žrtvama, uključujući psihološku pomoć i savjetovanje. Edukacija mladih o odgovornoj upotrebi tehnologije, kao i promovisanje pozitivnih vrijednosti u digitalnoj zajednici, ključni su faktori u smanjenju rizika od elektronskog nasilja.

U borbi protiv elektronskog nasilja, važno je naglasiti i odgovornost društva, medija i samih platformi na internetu, koje treba da promovišu kulturu poštovanja, empatije i digitalne odgovornosti. Prepoznavanje i razumijevanje problema, kao i zajednički naponi svih relevantnih aktera, ključni su za stvaranje sigurnog i podržavajućeg okruženja u kojem mladi mogu da se razvijaju bez straha od nasilja.

Zajedno, uz koordinaciju obrazovnih institucija, porodica, zakonodavnih tijela i zajednice, možemo postići da adolescenti postanu odgovorni korisnici interneta, sposobni da prepoznaju, prijave i suprotstave se elektronskom nasilju, te da razvijaju zdrave međuljudske odnose u digitalnom prostoru.

Uzimajući u obzir sve navedene faktore, jasno je da je za efikasnu prevenciju elektronskog nasilja potrebno angažovanje svih relevantnih aktera – porodice, škola, zajednice, medija i državnih institucija. Samo zajedničkim naporima možemo stvoriti sigurno digitalno okruženje za mlade, gdje će se poštovati prava svakog pojedinca i smanjiti učestalost nasilnog ponašanja, a samim tim i elektronskog vršnjačkog nasilja.

Literatura

1. Alrajeh, S.M., Hassan, H.M., Al-Ahmed, A.S., Alsayed Hassan, D. (2021). An investigation of the relationship between cyberbullying, cybervictimization and depression symptoms: A cross sectional study among university students in Qatar. *PLOS ONE*, 16(12): e0260263.

2. Ang, R. P., & Goh, D. H. (2010). Cyberbullying among adolescents: The role of affective and cognitive empathy, and gender. *Child Psychiatry & Human Development*, 41(4), 387-397.
3. Antoniadou, N., & Kokkinos, C. M. (2015). Cyber and school bullying: Same or different phenomena? *Aggression and Violent Behavior*, 25 (Part B), 363–372. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.avb.2015.09.013>
4. Aricak, T. Siyahhan, S. Uzunhasanoglu, A. Saribeyoglu, S. Ciplak, S. Yilmaz, N. and Memmedova, C. (2008). Cyberbullying among Turkish Adolescents. *CyberPsychology and Behavior* 11 (3): 253–61. <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.0016>.
5. Beale, W. A., & Hall, R. K. (2007). Cyberbullying: What School Administrators (and Parents) Can Do. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues, and Ideas*, 81(1), 8–12.
6. Beran, T., & Li, Q. (2007). The relationship between cyberbullying and school bullying. *Journal of Software*, 1, 16–33.
7. Capurso, S., Paradžik, Lj., & Čale Mratović, M. (2017). Cyberbullying among children and adolescents—an overview of epidemiological studies and effective preventive programs. *Kriminologija & socijalna integracija*, 25(1), 127-137.
8. Çetin, B., Yaman, E., & Peker, A. (2011). Cyber victim and bullying scale: A study of validity and reliability. *Computers Education*, 57(4), 2261–2271.
9. Dooley, J. J., Pyzalski, J., Cross, D. D. (2009). Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 182–188.
10. Draganić, M., Grbović, S., & Adžić Zečević, A. (2024). The Incidence and Forms of Cyberbullying and the Connection Between Cyberbullying and Self-Esteem Among High School Students in Montenegro. *Sage Open*, 14 (1).
11. Đuraković, S. J., Sincek, D., & TomasicHumer, J. (2014). Review of the scale of experiencing/committing violence over the internet and the results of the application of that scale on high school students in Vinkovci. *Life and School*, 60(32), 61–74.
12. Fahy, A.E., Stanfeld, S.A., Smuk, M., Smith, N.R., Cummins, S., et al. (2016). Longitudinal associations between cyberbullying involvement and adolescent mental health. *J Adolesc Health*, 59, 502-509.
13. Faryadu, Q. (2011). Cyberbullying and academic performance. *International Journal of Computational Engineering Research*, Vol. 1, Issue 1.
14. Frisen, A., Jonsson, A. K. & Persson, C. (2007). Adolescents Perception of Bullying. Who is the victim? Who is the bully? What can be done to

- stop bullying? *Adolescence* 42(168): 479-61. <https://njbullying.org/documents/28031059.pdf>
15. Gradinger, P., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2009). Traditional bullying and cyberbullying. *Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology*, 217(4), 205-213.
 16. Hinduja, S., & Patchin, J.W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129-156.
 17. Hoff, D. L., & Mitchell, S. N. (2009). Cyberbullying: Causes, effects, and remedies. *Journal of Educational Administration*, 47, 652-665.
 18. Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2011). Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables? *Journal of Adolescence*, 34, 59-71.
 19. Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78(9), 496-505.
 20. Kaschnitz, S. (2016). Cybermobbing: Virtuelle Welten – reale Gefahren. *Pädiatrie & Pädologie*, 51(3), 117-120.
 21. Kowalski, R.M., Limber, S.P., & Agatston, P.W. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age (2nd ed.)*. West Sussex: Wiley-Blackwell.
 22. Kraft, E. M., & Wang, J. (2010). An exploratory study of the cyberbullying and cyberstalking experiences and factors related to victimization of students at a public liberal arts college. *International Journal of Technoethics*, 1(4), 74-91.
 23. Lepojević Kovačević, M., Pavlović Ćunić, V., & Kovačević, M. (2014). Roditeljski nadzor dece i adolescenata na Internetu. In D. Todorović, D. Petrović & D. Prlja (eds), *Internet i društvo* (pp. 459-472). Niš i Beograd: Srpsko sociološko društvo, Univerzitet u Nišu – Filozofski fakultet, Institut za uporedno pravo Beograd.
 24. Ljepava, N. (2011). Realno zlostavljanje u virtuelnom okruženju: Prevencija i intervencija u slučajevima zlostavljanja dece na internetu. *Aktuelnosti-informativni bilten udruženja stručnih radnika socijalne zaštite Republike Srbije*, 1-2, 23-33.
 25. Mishna, F., McLuckie, A., & Saini, M. (2009). Real world dangers in an online reality: A qualitative study examining online relationships and cyber abuse. *Social Work Research*, 33, 107-118.
 26. Mladenović, J., & Todorović, J. (2008). Porodični činioci depresivnosti mladih. *Zbornik Radova: Mladi i porodica*, 63-76. Filozofski fakultet Niš – Departman za psihologiju, Centar za psihološka istraživanja.

27. Ortega, L., & González-Lloret, M. (2015). Staking out the territory of technology-mediated TBLT. In M. Bygate (Ed.), *Domains and directions in the development of TBLT* (pp. 59–86). Amsterdam: John Benjamins.
28. Pelfrey, W. V., & Weber, N. (2014). Talking smack and the telephone game: Conceptualizing cyberbullying with middle and high school youth. *Journal of Youth Studies*, 17(3), 397–414.
29. Popadić, D. (2009). Nasilje u školama. *Institut za psihologiju, Beograd*.
30. Popadić, D., & Kuzmanović, D. (2013). *Korišćenje digitalne tehnologije, rizici i zastupljenost digitalnog nasilja među učenicima u Srbiji*. Institut za Psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
31. Popadić, D., Pavlović, Z., Petrović, D., & Kuzmanović, D. (2016). *Global Kids Online Serbia: Balancing between Opportunities and Risks: Results from the Pilot Study*. Belgrade: University of Belgrade, Global Kids Online.
32. Popović-Čitić, B. (2009). Cyber space bullying. *Temida*, 12(3), 43–62.
33. Rakočević, V. (2019). *Uloga škole u prevenciji i intervenciji u slučajevima elektronskog vršnjačkog nasilja, priručnik za djecu, roditelje i nastavnike*. Tuzi: Djeca Crne Gore
34. Safaria, T. (2016). Prevalence and impact of cyberbullying in a sample of Indonesian junior high school students. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 15,(1), 82–91.
35. Sheras, P. (2002). Characteristics, environmental factors, and interventions for bullies/victims. *Your Child: Bully or Victim? Understanding and Ending School Yard Tyranny*, 1–9, 13, 40–57, 59–64, 71, 73–82, 85–91, 171–176.
36. Simangunsong, E. (2020). Cyberbullying: Identification of factors affecting the quality of higher education in Indonesia. *Education, Sustainability & Society* (ESS), 3(1), 15-19. <http://dx.doi.org/10.26480/ess.01.2020.15.19>
37. Slonje, R., Smith, P. & Frisen, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1):26-32. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>
38. Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376–385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
39. Surčilija-Milojević, (2016). *Dozvoljenost ograničenja slobode izražavanja u skladu sa evropskim instrumentima i medijskim zakonodavstvom Republike Srbije*. Beograd: Pravni fakultet Univerziteta u Beogradu, doktorska disertacija.
40. Wenar, C. (2003). *Razvojna psihopatologija i psihijatrija: od dojenačke dobi doadolescencije*. Jastrebrsko: Naklada Slap.

41. Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Research Press.
42. Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004a). Youth engaging in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence*, 27(3), 319–336.

ELECTRONIC MEDIA VIOLENCE AMONG ADOLESCENTS AND ITS PREVENTION

Abstract

Electronic media violence is a sort of violence that is present among the children, and especially among adolescents. This phenomenon is a result of frequent and inadequate use of modern technology. A growing number of adolescents has quick and easy access to the Internet and can be used in many positive ways. If they do not know how to use the Internet safely, they can easily become victims of digital violence. Getting involved in electronic media peer violence has a negative impact on psychological and physical health of the young. To deal with this problem we need to understand causes and effects of digital violence and so find adequate strategies for its prevention. This paper attempts to perceive and analyse forms, causes and effects of electronic media violence among adolescents.

Key words: *electronic media violence, adolescents, prevention.*

Danka D. MEDUNJANIN¹

STAVOVI MLADIH O VOLONTERIZMU

Rezime

Škola kao vaspitno-obrazovna ustanova koja poslije porodice ima najznačajniji uticaj u formiranju pojedinca, ima važnu ulogu u promovisanju i podržavanju volonterskog rada među učenicima. Volontiranje podrazumijeva dobrovoljan rad bez nadoknade, ali ima niz benefita za pojedinca, ali i društvo u cjelini. Volonterski rad doprinosi ličnom, društvenom i profesionalnom razvoju učenika. Kroz volonterski rad učenika, škola ispunjava svoju obrazovnu ulogu, utiče na razvoj empatije, društvene odgovornosti i zajedništva, doprinosi ličnom razvoju učenika, utiče na razvoj socio-emocionalnih osobina. U ovom radu želimo da saznamo kakvi su stavovi mladih prema volonterskom radu, kako informisanost utiče na volontiranje, koja je njihova motivacija da se uključuju u volonterski rad, koje su najčešće barijere koje mladi detektuju, ali i povezanost sa profesionalnim razvojem i sticanjem iskustva. Pored toga želimo da ukažemo na značaj uvođenja i promocije volonterskog rada u škole.

Ključne riječi: *škola, obrazovanje, volonterizam, mladi.*

¹ Mr Danka Medunjanin, specijalista pedagogije, magistar obrazovne politike, pedagoškinja JU Obrazovni centar – Plužine.

Uvod

Porodica je zajednica u kojoj djeca stiču prva znanja, vještine i navike. Roditelji su svojoj djeci prvi učitelji, uzori i modeli ponašanja. Uticaj porodice na razvoj socio-emocionalnih osobina i vještina kod djece i mladih je toliki da određuje njihov razvoj, ponašanje, stavove, moralne vrijednosti, utiče na mišljenje, usvajanje stereotipa i predrasuda ne samo u djetinjstvu i mladosti već kroz cijeli život. Možemo reći da poslije porodice značajan doprinos ima škola. Osim obrazovne, vrlo je značajna vaspitna uloga ove institucije, i sve je veći akcenat na razvoju upravo socio-emocionalnih vještina. Razvoj empatije, solidarnosti, timskog rada, tolerancije, samokontrole i slično zauzima važno mjesto u nastavi i trebalo bi da bude u fokusu škole. Volonterski rad, za koji možemo reći da je neplaćen rad u cilju pomoći drugome, može biti veoma bitan za razvoj ovih osobina. Učenici kroz ovaj vid aktivnosti daju svoj doprinos zajednici, ali i sami mogu imati brojne benefite na ličnom, društvenom i akademskom planu: osjećaj zadovoljstva, jačanje empatije, odgovornosti, samopouzdanja, tolerancije, jačanje svijesti o društvenim problemima, stvaranje kontakata, sticanje znanja i profesionalnih vještina. Sve navedeno je dovoljan input školama da pokrenu volonterske aktivnosti i klubove, uključuju učenike i nastavnike u aktivnosti i budu pravi promoter volonterizma; da škola postane institucija u kojoj se uči, ali i koja uči i raste. Nastavnici bi trebalo svojim primjerom da motivišu učenike da se i sami uključuju u volonterske aktivnosti i rad, i na taj način budu model ponašanja i pokretači promjena. Smatramo da škole imaju veliki potencijal da svoju vaspitnu ulogu ostvare i promovišu kroz volonterski rad.

U ovom radu željeli smo da istaknemo značaj volonterizma za mlade, školu i zajednicu. Takođe, ispitaćemo stavove mladih koji su volonteri Crvenog krsta i mladih volontera iz škole, i prikazati rezultate istraživanja.

Moramo naglasiti da društvo u cjelini ne poklanja previše pažnje volonterском radu, te da je neophodno da se ovom pitanju posveti veća pažnja nego što je to sada slučaj. Podsticaj za ovo istraživanje jeste mali broj istraživanja na ovu temu, kao i nedovoljna promocija ove bitne aktivnosti.

Volonterizam i motivacija mladih

U najkraćem, možemo reći da je volonterski rad besplatan i društveno koristan. Volonteri svoju dužnost obavljaju dobrovoljno i bez novčane nadoknade. Takođe, volonterski rad predstavlja poklanjanje vremena, znanja i energije za dobro pojedinaca ili društva. Volonteri mogu biti svi, bez obzira na njihove lične razlike. Međutim, zavisno od potreba, volonteri mogu biti specijalno obučeni za pojedine oblasti (prva pomoć, zaštita, službe spašavanja...). Crna Gora je

donijela Zakon o volontiranju 2015. godine u kojem se volonterski rad, u članu 2, definiše kao „dobrovoljno i besplatno ulaganje vremena, znanja i vještina kojima se obavljaju usluge ili aktivnosti u korist drugog lica ili za opštu dobrobit društva“ (Zakon o volonterskom radu, 2015). Ovim zakonom je definisano ko može biti volonter, koja su prava i obaveze volontera i organizatora volonterskog rada, na koji način volonterski rad može biti organizovan. Zakonom je propisano da volonteri ne mogu biti osobe mlađe od 15 godina, što smanjuje mogućnost promocije volonterskog rada među djecom.

Nakon istraživanja koje je sprovedeno među studentima Učiteljskog fakulteta u Rijeci, a istraživalo je motive za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, podaci su pokazali da najveći broj studenata (43%) kao glavni motiv navodi sticanje znanja i iskustava, zatim gotovo jednak broj njih kaže da je to pomoć drugima (42%), dok mali broj navodi osjećaj korisnosti i pomoć društvu, kao i lične razloge (Skočić-Mihić, Lončarić & Rudelić, 2011). Sljedeće istraživanje koje je sprovedeno među studentima psihologije Filozofskog fakulteta Univerziteta u Istočnom Sarajevu i studentima psihologije na Nastavničkom fakultetu Univerziteta „Džemal Bijedić“ u Mostaru bavilo se, između ostalog, time da li volonteri imaju unutrašnju (koja se odnosi na samu ličnost, karakter, sopstvena postignuća...) ili spoljašnju motivaciju za volontiranje (nagrada, kazna, takmičenje...). Stavovi studenata su bili afirmativni u odnosu na tvrdnje da su volonteri zadovoljniji sobom, da mogu pomoći u rješavanju problema lokalne zajednice, zatim da volontiranje može pomoći u rješavanju ličnih problema, kao i da se na ovaj način mogu upoznati zanimljivi ljudi (Bogdanović-Čurić, Ivanišević & Mušinović, 2013).

Istraživanje koje je sprovedeno među studentima Univerziteta u Sarajevu ukazuje na njihove motive koji ih pokreću na uključivanje u volonterski rad. Najveći broj anketiranih tvrdi da volontiraju jer žele da pomognu drugima (95,6%), dok 95,5% studenata smatra da volontiranje može proširiti vidike. Takođe, veliki broj (87,7%) tvrdi da je volontiranje u skladu sa njihovim uvjerenjima i da volontiraju zbog doprinosa društvenoj zajednici. Motivacija za sticanje novih kontakata prisutna je kod oko 70%, a za samopouzdanje i sigurnost u sebe izjasnilo se 62% ispitanika. Učenje novih vještina je motiv kod 78,7% mladih, dok na lakše zapošljavanje računa 57,3%. Bježanje od negativnih osjećanja i usamjenosti prisutni su kod 57,3% anketiranih. Kao motivi koje su studenti najmanje birali, nabrojani su: volontiram, jer i moji prijatelji volontiraju i volontiram, jer imam višak vremena (Relatić, 2019).

Istraživanje sprovedeno među mladim volonterima u Hrvatskoj pokazalo je da ih najviše motiviše želja za sticanjem novih iskustava, kao i pomaganje drugima. Sljedeći motiv koji navode jeste bijeg od sopstvenih problema. Mladi su još

navodili razvoj karijere, dok najmanju važnost imaju društveni odnosi, odnosno volontiranje među prijateljima (Tonković, Marčelić & Krolo, 2023).

Prema Hrvojki Begović, iz Volonterskog centra Zagreb, psiholozi Kleri i Snajder identifikovali su i izdvojili šest ličnih i društvenih motiva zbog kojih ljudi volontiraju, i to: vrijednosti (djelovanje u skladu sa sopstvenim uvjerenjima), raazumijevanje (ljudi kojima pomaže, mogućnosti učenja i sticanja vještina), samopoštovanje, razvoj karijere (sticanje iskustva, učenje, povećana zapošljivost, poslovne mogućnosti), jačanje društvenih veza i „zaštita“ od sopstvenih problema i usamljenosti (Begović, 2006).

Nakon istraživanja sprovedenog u Aziji, na uzorku od 376 mladih, dobijeni su sljedeći podaci: 48,7% mladih volontira iz humanih razloga, 77,1% kaže da su zabrinuti za manje srećne, a 81,9% osjeća se odgovornim da pomogne. Da bi im iskustvo volonterskog rada moglo biti od pomoći prilikom umrežavanja i zapošljavanja, smatra 70,5% mladih. O potrebama zajednice brine 68,1%, dok se 70,7% osjećalo važnim i korisnim za zajednicu (Mokhzan, Sutan, & Yasin, 2023).

Možemo konstatovati da su razlozi zbog kojih mladi volontiraju prvenstveno altruistični, te da je zalaganje za pomoć i dobrobit zajednice dominantan razlog. Nakon toga možemo govoriti o drugim razlozima kao što su karijera, usavršavanje, umrežavanje, povećanje zapošljivosti...

Promjena funkcije škole i volonterizam

Škola, kao ključna institucija organizovanog vaspitno-obrazovnog rada sa djecom i mladima, u proteklom periodu značajno je promijenila svoju ulogu. Možemo reći da je škola bila dominantno institucija u kojoj su učenicima prenošena akademska znanja i vještine. Uloge učenika i nastavnika su bile jasno definisane. Promjene koje su se dešavale u društvu, uticaj globalizacije, umrežavanje, nagli razvoj nauke i tehnologije, svakodnevne promjene i ekspanzija informacija doveli su do toga da se promijene uloge učenika i nastavnika, ali i funkcija same škole. Ona više nije samo mjesto gdje se učenici obučavaju i stiču akademska znanja, već preuzima mnogo širu društvenu ulogu. Sada je funkcija škole složenija i podrazumijeva i karakterno obrazovanje, razvoj empatije, razvoj socijalne i emocionalne inteligencije, kritičkog mišljenja, građanske svijesti... Ove promjene dovode i do promjena u načinu rada sa učenicima, ali i sadržaja koji će učenicima biti plasiran.

Značaj pripreme učenika za život u savremenom društvu, u kojem im je svaka informacija na dohvatu ruke, neupitan je. Osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje i usavršavanje postaje jedan od značajnih ciljeva za prilagođavanje promjenama u zahtjevima društva i poslovnog okruženja. Zato ćemo se osvrnuti

na četiri glavne oblasti koje pojedinac treba da savlada, tj. stuba obrazovanja, koje navodi Delor: učenje za znanje, učenje za rad, učenje za zajednički život i učenje za postojanje. Autor navodi specifična znanja koje osoba mora da stekne kako bi funkcionisala u društvu. Naglašava potrebu da se osim učenju za znanje i rad, mora jednaka pažnja posvetiti i drugim vrstama učenja. On takođe ističe potrebu čovjeka za cjeloživotnim i kontinuiranim obrazovanjem, navodeći da ni jedan čovjek ne može nagomilati znanja za cijeli život u periodu mladosti (Delor, 1996). Kako bi se odgovorilo ovim potrebama, pojedinca je neophodno pripremati za cjeloživotno učenje i kontinuirano i samostalno sticanje znanja i vještina. Ključne kompetencije takođe zauzimaju značajno mjesto u vaspitno-obrazovnoj djelatnosti škola. One se definišu kao kombinacija znanja, vještina i stavova, i stižu se i nadograđuju tokom cijelog života. Na usvajanju ključnih kompetencija pogotovo se insistira u posljednje vrijeme. Cilj je da se učenicima pruže bazična znanja i kompetencije koje će on kasnije moći da razvija i nadograđuje. Crnogorski okvirni program ključnih kompetencija prepoznaje sljedeće ključne kompetencije relevantne za našu državu: kompetencija pismenosti, kompetencija višejezičnosti, matematička kompetencija i kompetencija u nauci, tehnologiji i inženjerstvu, digitalna kompetencija, lična, društvena i kompetencija učenja kako učiti, građanska kompetencija, preduzetnička kompetencija, kompetencija kulturološke svijesti i izražavanja (Crnogorski okvirni program ključnih kompetencija, 2020). Možemo primijetiti da su usaglašene Evropskim referentnim okvirom za ključne kompetencije za cjeloživotno učenje. U ovom dokumentu se, osim što su definisane i precizirane, kaže da su ključne kompetencije one koje su potrebne za lični razvoj, mogućnost zapošljavanja, uključenost i uspješan život u društvu, zdrav način života i aktivno građanstvo (European Council, 2018).

Promjene u društvu dovode do promjena u zahtjevima nastavničkog poziva. Nastavnik se više ne osposobljava samo za rad sa učenicima, podučavanje i nastavu, već se od njega zahtijeva mnogo širi dijapazon djelovanja. On učenicima pruža bazična znanja i osposobljava ga da samostalno dolazi do potrebnih informacija. Pruža učeniku podršku i izaziva ga da sam dolazi do saznanja. Nastavnik bi trebalo da provocira učenika da kritički promišlja i traži rješenja problema i adekvatne puteve do saznanja. Na taj način nastavnik učenika, osim što obrazuje, priprema za rad i funkcionisanje u društvu. „Povezanost društva i obrazovanja je uzajamna i višedimenzionalna. Naime, čovjek obrazovanjem osmišljava i vrednuje vlastitu egzistenciju; ličnost, društvo i obrazovanje se nalaze u dijalektičkom odnosu; progres i razvoj društva zavise od obrazovanja itd. Otuda je neraskidiva veza pojedinca, škole i društva“ (Maslovarić, 2012: 125). Možemo zaključiti da uloga škole postaje usmjerenija na razvoj ličnosti sposobne da uči, prilagođava se i napreduje, živi u društvu i daje svoj doprinos. Stoga se škola mora prilagoditi savremenim tokovima i dati svoj doprinos razvoju ličnosti i

društva. Važan alat u tom smislu može biti razvoj socio-emocionalnih vještina i osobina, osjećaja odgovornosti i društvene korisnosti, za šta je volonterski rad i njegova promocija aktivnost koja će sigurno dati rezultate. Kada mlade usmjeravamo na volonterski rad, kod njih razvijamo vještine, oni stiču nova znanja, mijenjaju stavove, razvijaju interesovanja, profesionalno se usavršavaju, stvaraju kontakte...

Koliko je važna uloga škole u promociji vrijednosti kao što je volonterizam, prikazaćemo primjerom iz prakse. U JU Obrazovni centar Plužine, u decembru 2023. godine, formiran je Volonterski klub Crvenog krsta. Prije osnivanja ovog kluba mladi u Plužinama imali su veoma malo prilika da volontiraju. Učenici su bili zainteresovani za učlanjenje, kao i dio nastavnika. Odmah se započelo sa realizacijom aktivnosti, a prva je bila sabirna akcija prikupljanja osnovnih životnih namirnica i sredstava za higijenu. U ovoj akciji sakupljena je velika količina proizvoda, koju su učenici u saradnji sa Crvenim krstom Plužine distribuirali socijalno ugroženim porodicama iz ove opštine. Takođe, napravljeni su novogodišnji poklon paketići za svu djecu iz ovih porodica. Sljedeća akcija je organizovana povodom obilježavanja Međunarodnog dana žena. Volonteri su pravili poklon paketiće od čokoladica koje su kasnije dijelili učenicama, zaposlenim damama u Obrazovnom centru, kao i građankama. Osim obilježavanja praznika, cilj ove aktivnosti je bio promocija kluba. Nakon toga, povodom obilježavanja nedjelje Crvenog krsta, predstavnici ove organizacije sa učenicima su radili difuziju i upoznavali ih sa svojim radom. Naredna akcija organizovana je sa ciljem da se prikupi odjeća i obuća za stanovništvo koje je u stanju socijalne potrebe sa područja Plužina. Volonteri su pregledali, sortirali i spakovali odjeću i obuću i distribuirali ih porodicama. Kako se u oktobru obilježava Dan starih, ovom prilikom učenici su obišli staračka domaćinstva i ponudili svoju pomoć. Posljednja aktivnost bila je sabirna akcija osnovnih životnih namirnica i sredstava za higijenu za stanovništvo u stanju socijalne potrebe iz opštine, u saradnji sa marketima, koja je bila veoma uspješna. Možemo konstatovati da su učenici zainteresovani za volontiranje, ukoliko im se ukaže prilika i ukoliko se informišu. Formiranje kluba u Obrazovnom centru je naišlo na pozitivan odziv učenika i zaposlenih, ali i na podršku lokalne zajednice. Ovaj primjer je pokazatelj važnosti uloge škole i nastavnika u promociji pozitivnih vrijednosti i afirmaciji volonterizma u školama.

Rezultati istraživanja

Istraživanje je sprovedeno na uzorku koji je odabran metodom slučajnog uzorka i uključuje 90 ispitanika. Uzorak je podijeljen u dvije grupe:

- Učenici srednje škole Obrazovnog centra Plužine – grupu čini 60 ispitanika, što čini 66,7% ukupnog uzorka. Njihova uključenost omogućava uvid u stavove srednjoškolaca, pružajući perspektivu mladih koji su dio obrazovnog sistema u manjoj zajednici i imaju mogućnost organizovanog volontiranja u školi.
- Mladi volonteri – grupa ispitanika sastoji se od 30 mladih osoba, volontera, odnosno 33,3% ukupnog uzorka. Nju čine mladi iz centralnog dijela zemlje koji aktivno volontiraju, a njihova uključenost omogućava istraživačima da sagledaju stavove mladih iz urbanijih i raznovrsnijih sredina.

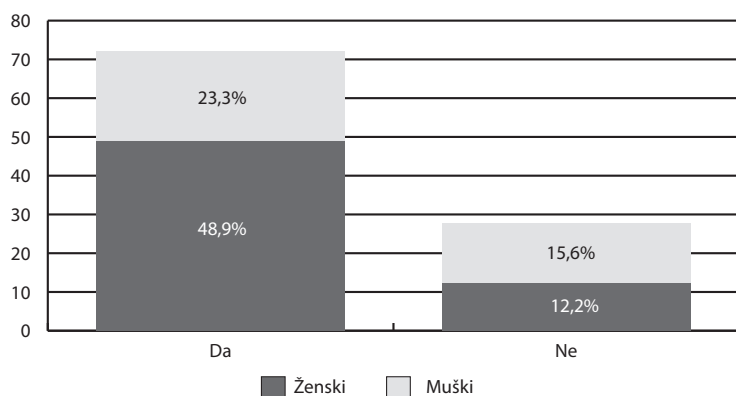
Struktura ispitanika

Tabela 1: Polna i starosna struktura ispitanika

		Pol		Ukupno
		Ženski	Muški	
Godine	14	7	6	13
		7,8%	6,7%	14,4%
	15	9	3	12
		10%	3,3%	13,3%
	16	11	4	15
		12,2%	4,4%	16,7%
	17	15	8	23
		16,7%	8,9%	25,6%
	18	10	10	20
		11,1%	11,1%	22,2%
	19	3	2	5
		3,3%	2,2%	5,6%
20	0	2	2	
	0%	2,2%	2,2%	
Ukupno		55	35	90
		61,1%	38,9%	100%

U istraživanju na temu „Stavovi mladih o volonterizmu“ učestvovalo je ukupno 90 ispitanika, pri čemu se uočava neravnomjerna zastupljenost polova. Većinu uzorka čini 55 ispitanica (61,1%), dok je ispitanika bilo 35 (38,9%). Ovakva rodna struktura može ukazivati na veću zainteresovanost ili veći osjećaj odgovornosti mladih žena prema temama kao što je volonterizam. To može biti i značajan pokazatelj koji bi mogao sugerisati kako pol/rod utiče na stavove prema društvenoj angažovanosti.

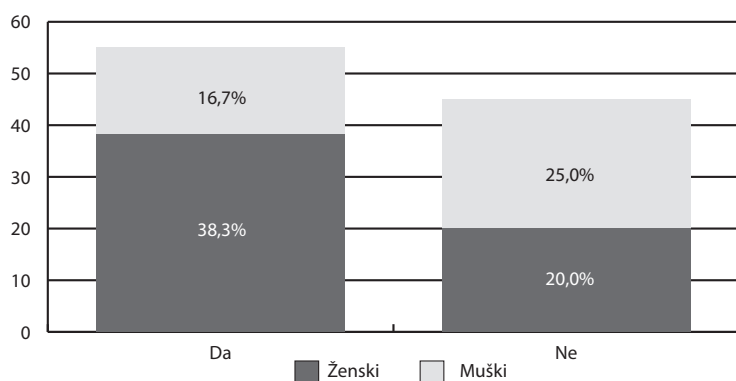
Što se tiče starosne strukture, najveći dio ispitanika dolazi iz starosne grupe od 17 godina (25,6%), dok je najmanje ispitanika starosti 20 godina (2,2%).



Grafik 1. *Da li si nekada volontirao?*

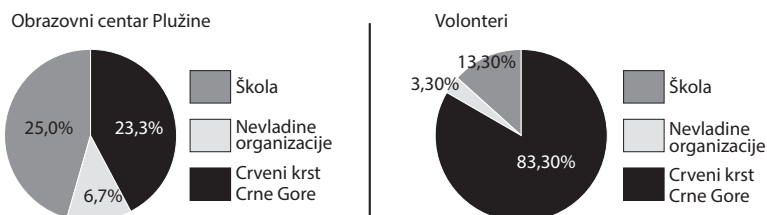
Ukupan broj ispitanika koji su barem jednom učestvovali u volonterskim aktivnostima iznosi 65, što predstavlja 72,2% ukupnog uzorka. S druge strane, 25 ispitanika (27,8%) navelo je da nikada nijesu imali iskustva sa volontiranjem. Treba napomenuti da je razlog ovako visokog postotka što su dio uzorka činili upravo volonteri. Međutim, ovi podaci ukazuju na značajnu angažovanost mladih u volonterskim aktivnostima, ali istovremeno otvaraju prostor za dodatnu promociju i podsticanje onih koji se još nijesu uključili u ovu društveno-korisnu akciju.

Ovaj grafik je važan zato što, kada se podaci analiziraju prema polu, rezultati pokazuju da su djevojke znatno aktivnije u volontiranju. Naime, 48,9% ispitanica je učestvovalo u volonterskim aktivnostima, dok je taj procenat među ispitanicima znatno niži (23,3%). U poređenju sa 12,2% žena koje nemaju volonterskog iskustva, veći je procenat muškaraca koji nikada nijesu volontirali (15,6%).



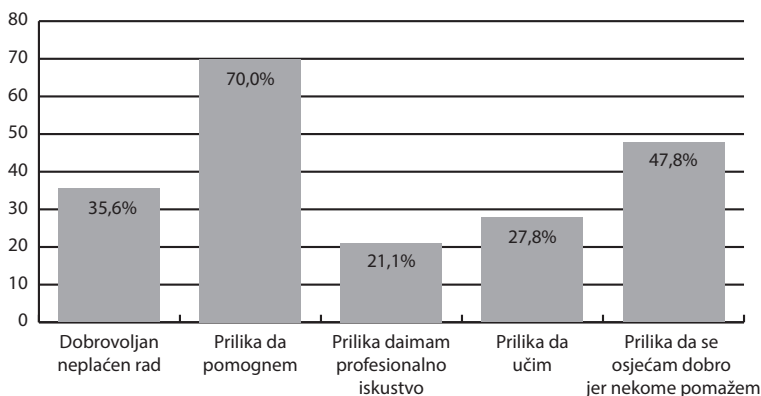
Grafik 2. *Da li si nekada volontirao (za učenike Obrazovnog centra)?*

Kako bi se sagledalo stanje u školi koja ima Volonterski klub, pogledaćemo grafik 2. Posmatrajući odvojene ciljne grupe, možemo zaključiti da u Obrazovnom centru Plužine nije volontiralo 25 ispitanika (45,0%), a volontiralo je 35 (55,0%), te da je veći broj djevojčica uključen u volonterske aktivnosti. Kako škola promoviše volonterizam i animira učenike da se uključe, može se reći da je broj volontera solidan, ali i da postoji potreba za daljim širenjem i promocijom Volonterskog kluba i aktivnosti.



Grafik 3. Organizator volonterskog rada

U Obrazovnom centru Plužine najveći organizator volonterskog rada je škola sa 25,0%, dok je Crveni krst organizator u 23,3% slučajeva. Kako se klub zove Volonterski klub Crvenog krsta Obrazovnog centra Plužine, može se reći da je došlo do preplitanja u odgovorima, jer učenici najčešće volontiraju u akcijama organizovanim u saradnji škole i Crvenog krsta. Sa druge strane, volonter Crvenog krsta najviše volontiraju za Crveni krst (83,3%), dok za školu volontiraju u 13,3% slučajeva.



Grafik 4. Šta je za tebe volonterizam?

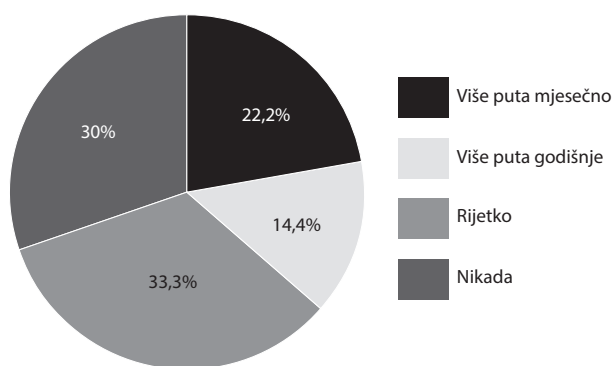
Najveći broj ispitanika (70%) smatra da volonterizam predstavlja priliku da pomognu drugima. Za 47,8% ispitanika volontiranje je prilika da se osjećaju dobro jer pomažu, dok 27,8% vidi volontiranje kao priliku za učenje. Manji procenat (21,1%) smatra da volonterizam pruža mogućnost za sticanje profesionalnog iskustva.

Tabela 2. Volontiranje članova porodice ili nekih drugih bliskih osoba

		Da li neko od članova tvoje porodice ili neka druga bliska osoba volontira?		Ukupno
		Da	Ne	
Da li si nekada volontirao/la?	Da	45	20	65
		50%	22,2%	72,2%
	Ne	10	15	25
		11,1%	16,7%	27,8%
Ukupno		55	35	90
		61,1%	38,9%	100%

Iz Tabele 2 možemo uočiti zanimljiv podatak – čak 50% ispitanika koji su nekada volontirali izjavilo je da neki član njihove porodice ili bliska osoba takođe volontira. Ovaj rezultat ukazuje na to da volontiranje ima značajnu ulogu u širenju mreže volontera, stvarajući pozitivan domino efekat u zajednici.

Volontiranje ne samo da doprinosi razvoju zajednice, već i podstiče druge na angažman. Prisustvo volontera u užem krugu ljudi može biti inspiracija i motivacija za uključivanje većeg broja pojedinaca, čime se dodatno osnažuje zajednički duh i solidarnost. Takođe, uticaj porodice, roditelja i drugih članova porodice još jednom se pokazao kao model ponašanja koji mladi posmatraju i oponašaju. Stoga je veoma važno da se volonterizam i druge društvene i porodične vrijednosti snažno promovišu u društvu.



Grafik 5. Koliko često volontiraš?

Na osnovu podataka predstavljenih na grafiku, možemo izvesti nekoliko ključnih zaključaka:

Opšti trendovi u volontiranju

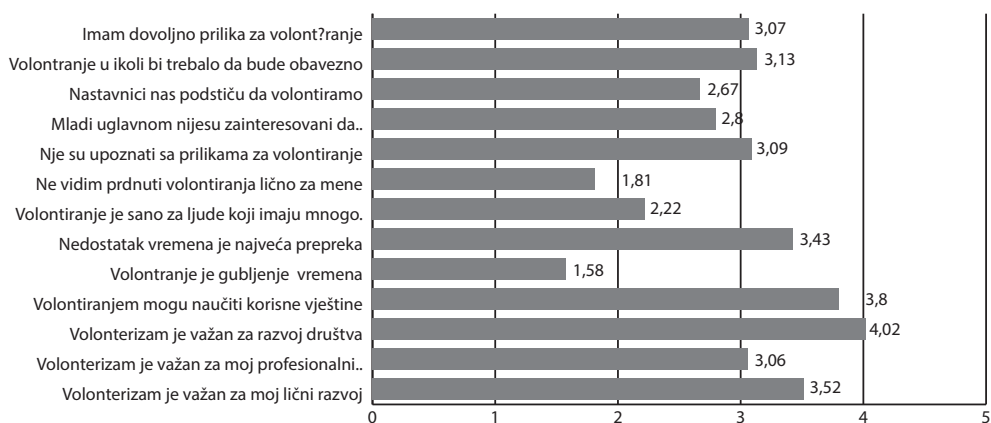
Na ukupnom uzorku ispitanika, najviše njih volontira rijetko (33,3%), dok manji procenat volontira intenzivnije – više puta mjesečno (22,2%) ili više puta godišnje (14,4%). Ovo ukazuje na relativno nizak nivo kontinuirane volonterske aktivnosti.

Volonteri

Ovdje je zabilježena značajna razlika u volonterskoj aktivnosti u odnosu na ukupni uzorak. Čak 53,3% ispitanika izjavljuje da volontira više puta mjesečno, što je daleko iznad prosjeka. Nasuprot tome, samo 20% izjavljuje da rijetko volontira. Ovaj region očigledno ima izraženiju kulturu redovnog volontiranja.

Obrazovni centar Plužine

Situacija je ovdje suprotna. Veoma mali procenat ispitanika (6,7%) izjavljuje da volontira više puta mjesečno, dok čak polovina ispitanika (50%) navodi da rijetko volontira. Ovaj podatak može ukazivati na nedostatak prilika ili motivacije za volontiranje u ovoj oblasti, ali i ukazati na potrebu za boljim informisanjem i promocijom.

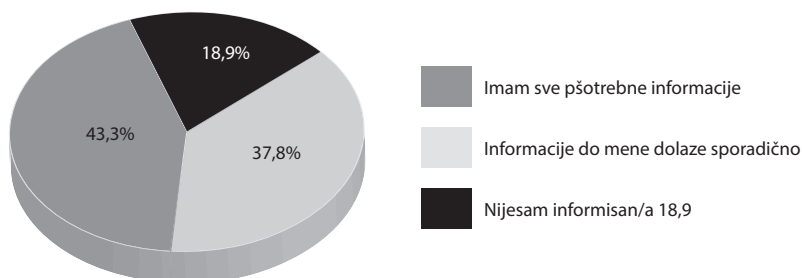


Grafik 6. Prosječne ocjene volontiranja

U ovom pitanju ispitanici su procenjivali stepen slaganja sa datim tvrdnjama na skali od 1 do 5, gdje 1 znači *uopšte se ne slažem*, a 5 u *potpunosti se slažem*. Rezultati analize pokazuju zanimljive stavove ispitanika prema volontiranju. Najviša prosječna ocjena (4,02) dodijeljena je stavu „Volonterizam je važan za razvoj društva“, što jasno ukazuje na visok nivo saglasnosti ispitanika s ovom tvrdnjom. Podatak naglašava prepoznavanje značaja volontiranja kao ključnog faktora za unapređenje zajednice i društvenog razvoja.

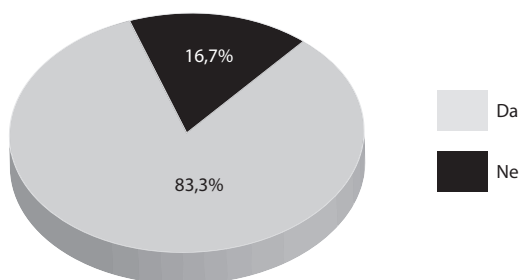
Nasuprot tome, najnižu prosječnu ocjenu (1,58) dobio je stav „Volontiranje je gubljenje vremena“, što pokazuje izrazito neslaganje ispitanika s ovim negativnim pogledom na volontiranje. Prosječna ocjena ukazuje na opšti konsenzus o vrijednosti volontiranja i percepciji da ono predstavlja korisnu i značajnu aktivnost, a ne uzaludno trošenje vremena.

Rezultati potvrđuju da ispitanici prepoznaju volontiranje kao plemenit i društveno koristan angažman, što otvara mogućnosti za dalju promociju i podršku volonterskih aktivnosti.



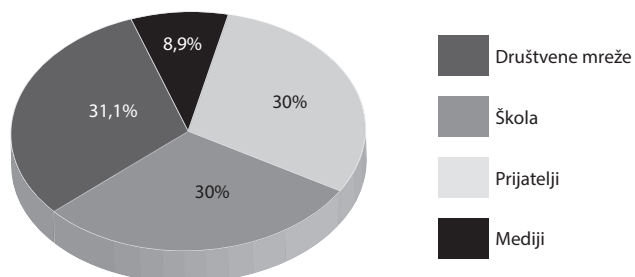
Grafik 7. *Smatraš li da si dovoljno informisan/a o prilikama za volontiranje?*

Najveći broj ispitanika (43,3%) izjavio je da raspolaže svim potrebnim informacijama. Da informacije do njih dolaze sporadično, navodi 37,8%, dok je 18,9% izjavilo da nijesu dovoljno informisani. Ovi podaci ukazuju na to da, iako većina ima zadovoljavajući pristup informacijama, postoji značajan dio ispitanika kojima informacije nijesu lako dostupne ili su nepravilno distribuirane.



Grafik 8. *Kada bi bio/la bolje informisan/a, da li bi češće volontirao/la?*

Podatak da je čak 83,3% ispitanika izjavilo da bi više volontiralo ukoliko bi bilo bolje informisano ukazuje na značaj dostupnosti informacija o volonterskim mogućnostima. Ovaj podatak nas upućuje i naglašava ključnu ulogu komunikacije i edukacije u podsticanju volonterskog angažmana.

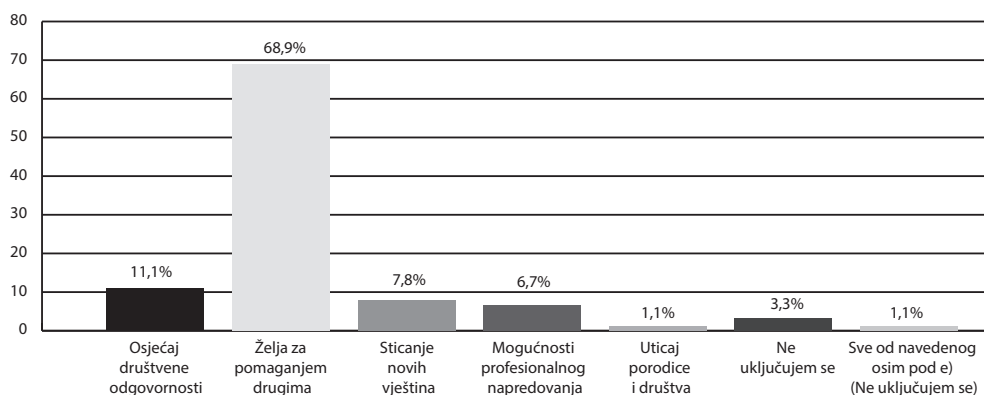


Grafik 9. Na koji način informacije stižu do tebe?

Rezultati pokazuju da su društvene mreže glavni izvor informisanja o volontiranju, s najvećim procentom od 31,1%. Ovaj podatak nas upućuje na važnost digitalnih platformi kao ključnog kanala za promociju volonterskih aktivnosti, posebno među mlađim generacijama koje se za prikupljanje informacija najviše oslanjaju na medije.

Škole i prijatelji zauzimaju drugo mjesto s udjelom od 30%, što potvrđuje značaj obrazovnih ustanova i bliskih socijalnih krugova u motivisanju pojedinaca na volontiranje. Podatak naglašava potrebu za boljom integracijom tema o volonterizmu u školski program i jačanje pozitivnog uticaja vršnjačkih grupa.

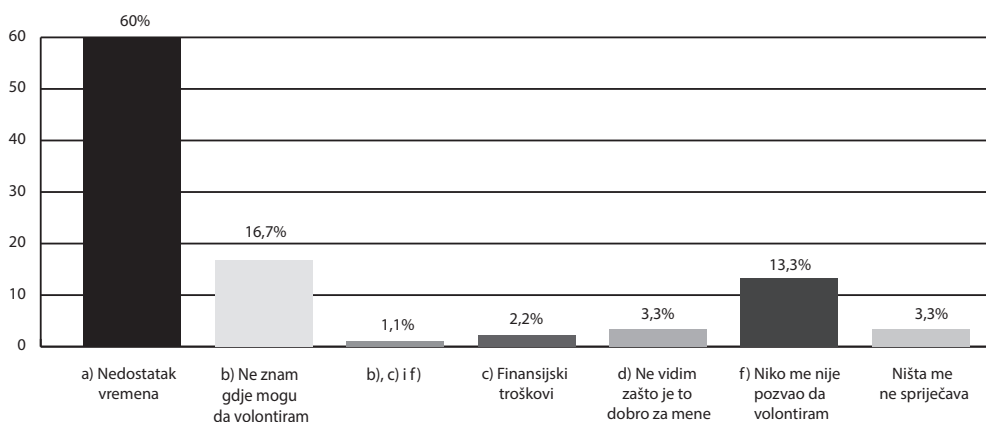
Najmanji procenat ispitanika (8,9%) informiše se putem tradicionalnih medija poput televizije, novina ili radija. Podatak ukazuje na smanjenu efikasnost ovih kanala u dostizanju ciljnih grupa kada je riječ o volontiranju.



Grafik 10. Zbog čega se uključuješ u volonterski rad?

Najveći broj ispitanika (68,9%) istakao je da je želja za pomaganjem glavni razlog njihovog uključivanja u volonterski rad, što potvrđuje snagu altruizma kao motivacije. Na drugom mjestu, osjećaj društvene odgovornosti izdvojilo je 11,1% ispitanika, što ukazuje na njihovu svijest o značaju zajedničkog doprinosa društvu.

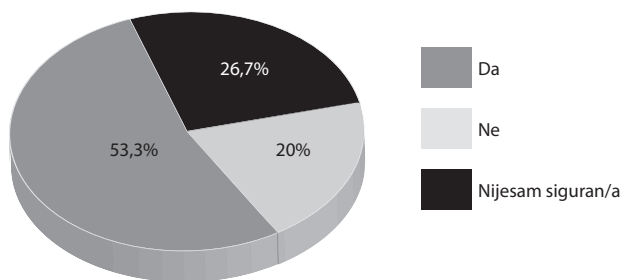
Nasuprot tome, uticaj porodice ima najmanji značaj, što je navelo svega 1,1% ispitanika. Iako su dali ovakav odgovor, u jednom od prethodnih pitanja 50% je izjavilo da član porodice ili njima bliska osoba volontira. Iako porodica ne utiče direktno na ispitanike, možemo reći da model ponašanja njenih članova ima uticaja, odnosno da porodica ima indirektni pozitivan uticaj na volontere. Takođe, samo 1,1% učesnika istraživanja istaklo je da su im svi predloženi razlozi jednako važni za volonterski angažman.



Grafik 11. Šta te sprečava da volontiraš?

Rezultati istraživanja otkrivaju glavne prepreke koje sprečavaju ispitanike da se uključe u volonterski rad. Kao glavni razlog zašto ne volontira, 60% ispitanika navelo je nedostatak vremena, što naglašava izazov balansiranja svakodnevnih obaveza i dodatnog angažmana u volontiranju.

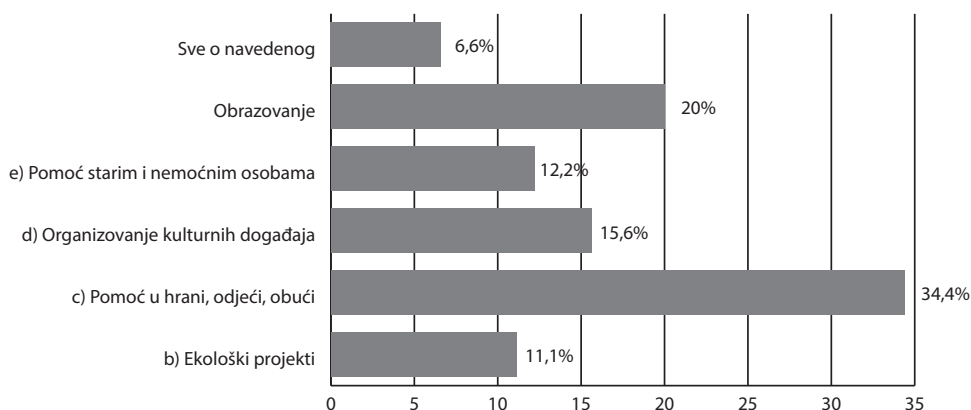
Takođe, značajan procenat ispitanika (16,7%) naveo je da ne zna gdje može da volontira, što ukazuje na potrebu za boljom informisanošću o dostupnim mogućnostima volontiranja. Pored toga, 13,3% ispitanika izjavilo je da nikada nijesu bili pozvani da volontiraju, što sugerise da nedostatak direktnog poziva ili podsticaja može biti dodatna prepreka. Ovaj podatak nam govori da je potrebna bolja promocija i dostupnost prilika mladima kako bi se više uključivali u volonterski rad.



Grafik 12. Da li bi volontirao/la više kada bi volonterski rad bio nagrađen ili priznat (na primjer, kroz sertifikate ili stipendije)?

Na pitanje Da li biste volontirali više kada bi volonterski rad bio nagrađen ili priznat (npr. kroz sertifikate ili stipendije)? većina ispitanika (53,3%) izjavila je da bi dodatna priznanja ili nagrade motivisala njihov angažman u volontiranju. Ovaj rezultat ukazuje na značaj vrednovanja volonterskog rada i njegove formalne prepoznatljivosti.

Pored toga, 26,7% ispitanika nije bilo sigurno, što sugerise potrebu za dodatnim objašnjenjem benefita i načina nagrađivanja volontera. Negativan odgovor dalo je 20% učesnika istraživanja, ukazujući da bi ih nagrade ili priznanja vjerovatno ne bi dodatno motivisale.



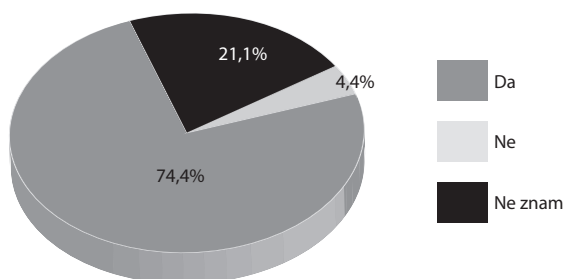
Grafik 13. U kojim aktivnostima bi volio/voljela da volontiraš?

Rezultati istraživanja pokazuju raznovrsna interesovanja ispitanika kada je riječ o oblastima volontiranja. Najveći broj (34,4%) ispitanika izrazio je želju da volontira u aktivnostima koje uključuju pružanje pomoći u vidu hrane, odjeće i obuće. Ovo ukazuje na veliku svijest o osnovnim potrebama ugroženih grupa i spremnost da se doprinese njihovom rješavanju.

Slijede aktivnosti u oblasti obrazovanja, koje privlače 20% ispitanika, što naglašava interesovanje za podršku učenju i edukaciji. Organizovanje kulturnih događaja odabralo je 15,6%, što govori o želji za doprinosom kulturnom i društvenom životu zajednice.

Manji, ali značajni procenti odnose se na pomoć starim i nemoćnim osobama (12,2%) i ekološke projekte (11,1%), ukazujući na prepoznavanje važnosti podrške ranjivim grupama i očuvanju životne sredine.

Sve od navedenog izabralo je 6,6% ispitanika.



Grafik 14. *Smatraš li da bi uvođenje volonterskog rada u škole bilo dobro?*

Na pitanje o uvođenju volonterskog rada u škole pozitivno je odgovorilo 74,4% ispitanika, smatrajući da bi ova inicijativa bila korisna i dobrodošla. S druge strane, svega 4,4% ispitanika izjasnilo se negativno, dok je 21,1% izrazilo neodlučnost ili neznanje po ovom pitanju.

Upitani zašto tako misle, u nastavku su izdvojeni odgovori:

Pozitivni razlozi za volontiranje

Podrška i pomoć drugima

- Da bi se pomoglo drugim ljudima
- Zato što je dobro pomagati drugima.
- Zbog toga da pomažemo drugima

Razvoj mladih

- Bilo bi dobro jer bi to bila prilika za mlade da se upoznaju s volontiranjem.
- Mladi bi sticali nove vještine, razvijali empatiju i učili da pomažu.
- To bi pomoglo mladima da se osposobe i steknu svijest o važnosti volontiranja.
- Volontiranje razvija lične sposobnosti i pomaže u prevazilaženju nesigurnosti.

Razvoj društva

- Bolja empatija među ljudima.
- Podizanje svijesti o značaju volontiranja.
- Mladi bi pozitivno uticali na društvo i pomagali zajednici.
- Volontiranje doprinosi razvoju humanosti u društvu.

Obrazovni benefiti

- Volontiranje u školama bi bilo korisno za obrazovanje djece i podstaklo ih na aktivizam.
- Uvođenje volontiranja u škole bi razvijalo navike i svijest kod mladih
- Na taj način bi djeca naučila koliko je važno pomagati u kriznim situacijama.

Kritike i skepticizam

- Nemam povjerenja u škole da ovakav program sprovedu efikasno.
- Postoji rizik od zloupotrebe resursa i preuveličavanja rezultata.
- Škole trenutno malo govore o volontiranju i njegovom značaju.

Zaključak

Moramo naglasiti da se rezultati u ovom istraživanju odnose na stavove volontera i učenika u čijoj školi postoji organizovana mogućnost volontiranja, što znači da se ovi rezultati ne mogu primijeniti na ostatak populacije mladih ljudi koji nemaju ovu mogućnost. Međutim, ovo nam može biti input da je potrebno da im damo priliku i informaciju o mogućnostima volontiranja, kako bi oni više učestvovali.

Rezultati istraživanja ukazuju na to su mladi ljudi spremni da volontiraju ukoliko im se pruži prilika ili organizuje volonterski rad. Takođe, ukazuju na potrebu za dodatnim naporima u promociji i motivaciji za njihovo uključivanje.

Posebno se ističe razlika u rodnoj strukturi kada je riječ o volonterizmu. Ispitanice pokazuju veću sklonost ka volontiranju, od kojih je polovina (48,9%) već uključena u volonterske aktivnosti, dok je taj procenat među muškarcima značajno niži (23,3%). Ova rodna razlika može ukazivati na društvene ili individualne faktore koji utiču na percepciju i uključenost u volonterizam, te bi oni mogli biti predmet daljih istraživanja.

Na osnovu analize prikupljenih podataka, možemo zaključiti da postoji značajan potencijal za unapređenje volonterskog angažmana kroz bolje informisanje, prepoznavanje doprinosa volontera i prilagođavanje volonterskih aktivnosti interesima ispitanika.

Glavni motivi za volontiranje su želja za pomaganjem i osjećaj društvene odgovornosti, dok spoljni faktori, igraju manju ulogu. Većina ispitanika prepoznaje volontiranje kao važnu društvenu vrijednost, a negativni stavovi, poput percepcije da je volontiranje gubljenje vremena, gotovo su zanemarljivi.

Ključne prepreke za volontiranje su nedostatak vremena i neinformisanost o dostupnim prilikama, dok bi formalno priznavanje volonterskog rada (npr. kroz sertifikate ili stipendije) moglo motivisati dodatni angažman kod više od polovine ispitanika. Društvene mreže se izdvajaju kao glavni izvor informacija o volontiranju, što ukazuje na potrebu za fokusiranim digitalnim kampanjama.

Ispitanici su najviše zainteresovani za aktivnosti koje direktno pomažu zajednici, poput pružanja pomoći u hrani, odjeći i obući, ali i za angažman u obrazovnim, kulturnim i ekološkim projektima.

Rezultati ukazuju na potrebu za strateškim pristupom u organizaciji volonterskih aktivnosti. Fokus treba biti na boljoj informisanosti, prepoznavanju i

vrednovanju volonterskog rada, kao i na razvoju raznovrsnih programa prilagođenih interesovanjima i vremenskim mogućnostima volontera. Takav pristup mogao bi značajno doprinijeti povećanju broja aktivnih volontera i jačanju solidarnosti u zajednici.

Literatura

1. Begović, H. (2006). *O volontiranju i volonterima/kama*. Zagreb: Volonterski centar–Zagreb.
2. Bogdanović-Čurić, J., Ivanišević, D., & Mušinović, S. (2013). Motivacija studenata psihologije za bavljenje volonterskim radom. *Putokazi–časopis fakulteta za društvenu znanost dr Milenka Brkića*, 47–56.
3. (2020). *Crnogorski okvirni program ključnih kompetencija*. Podgorica.
4. Delor, Ž. (1996). *Obrazovanje–skrivena riznica, Unesco: Izvještaj Međunarodne komisije o obrazovanju za XXI vek*. Beograd: Unesco.
5. European Council. (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*. Brussels: Official Journal of the European Union.
6. Maslovarić, B. (2012). Inkluzija kao građanska vrijednost društva. *Inkluzivne vrijednosti obrazovnog sistema Crne Gore* (pp. 123–138). Podgorica: Crnogorska akademija nauka i umjetnosti.
7. Mokhzan, N., Sutan, R., & Yasin, R. (2023). Motives For Volunteering Among Youth In Promoting Healthy Well-Being. *International Jurnal of Advanced Research in Education and Society*, 525–539.
8. Relatić, D. (2019). *Pedagoške vrijednosti studentskih aktivnosti kroz volontizam (magistarski rad)*. Sarajevo: Filozofski fakultet Sarajevo.
9. Skočić-Mihić, S., Lončarić, D., & Rudelić, A. (2011). Volontiranje studenata sa djecom s posebnim odgojno–obrazovnim potrebama. *Ljetopis socijalnog rada*, 579–600.
10. Tonković Ž., Marcelić, S., & Krolo, K. (2023). *Volontiranje i vrijednosti mladih: izvještaj o rezultatima anketnog istraživanja*. Nacionalna zaklada za razvoj civilnog društva.
11. Zakon o volonterskom radu. (2015). Crna Gora: Službeni List Crne Gore.

THE YOUNG PEOPLE PERCEPTION OF VOLUNTEERING

Abstract

The school, as an educational institution and family, they both have the most significant influence in the formation of the individual. School has an important role in promoting and supporting volunteer work among students. Volunteering implies voluntary work without compensation, but it has a number of benefits for the individual and society as a whole. Volunteer work contributes to the personal, social, and professional development of students. Through encouraging students' voluntary work, the school fulfils its educational role, influences the development of empathy, social responsibility, and togetherness, contributes to the personal development of students, and influences the development of their socio-emotional characteristics. In this work, we want to find out about attitudes of young people towards volunteer work, how being informed affects volunteering, what is their motivation to get involved in volunteer work, what are the most common obstacles young people face, but also the connection with professional development and gaining experience. In addition, we would like to point out the importance of introducing and promoting volunteer work in schools.

Key words: *school, education, volunteerism, youth.*

NASTAVNO-VASPITNI RAD



Jasmina NIKČEVIĆ¹

PRINCIPI PROJEKTNE PEDAGOGIJE ILI AKCIONE PERSPEKTIVE U UDŽBENICIMA ZA FRANCUSKI JEZIK U SREDNJIM ŠKOLAMA U CRNOJ GORI

Rezime

Cilj ovoga rada jeste da ukaže na pozitivne karakteristike udžbeničkog kompleta za francuski jezik (knjiga/udžbenik, radna sveska i priručnik za nastavnika) *#LaClasse, nivoi A1, A2, B1* (izdavač *Clé International* 2018/19), koji je u upotrebi u crnogorskim srednjim školama. U prvom dijelu rada prezentovana su osnovna područja kvaliteta udžbenika. Nalazeći da je ključni pojam metodološkog utemeljenja predmetnog udžbenika *akciona perspektiva*, proistekla iz smjernica *Zajedničkog evropskog referentnog okvira za žive jezike*, u sljedećem segmentu rada napravljen je kraći osvrt na nastanak i izuzetan značaj projektne pedagogije i projektnog pristupa u obrazovanju, koje su pedagozi-inovatori lansirali u davnoj prošlosti. Ovakva analiza potvrđuje da je pojam akcionog pristupa ili akcione perspektive u didaktici stranih jezika zapravo savremeni ekvivalent projektne pedagogije ili pristupa za motivisanje učenika i za razvijanje i snaženje funkcionalnih jezičkih znanja i vještina. Praksa i primjena akcionog pristupa kroz projektnu pedagogiju, koju nude udžbenici *#LaClasse, nivoi A1, A2, B1*, imaju cilj integrisanje nastavnih metoda fokusiranih na akciju i angažovanje učenika. Ovaj obrazovni pristup naglašava i posebno ističe razvoj praktičnih učeničkih vještina uključivanjem u konkretne i interaktivne projekte koji su prezentovani i opisani u završnom dijelu rada.

Ključne riječi: *projektna pedagogija, akciona perspektiva, francuski jezik, funkcionalna jezička znanja.*

¹ Doc. dr Jasmina Nikčević, Filološki fakultet – Nikšić, Univerzitet Crne Gore.

Uvod

Analiza, recenziranje i odabir aktuelnog udžbeničkog kompleta za francuski jezik za srednje škole u Crnoj Gori *#LaClasse*² (*Clé International* 2018/19) izvršeni su na osnovu uvida i uporedne analize više francuskih metoda istog izdavača, koje obuhvataju sadržaje i deskriptore postignuća i nivoa A1, A2, B1 *Zajedničkog evropskog referentnog okvira za žive jezike*. Svaki komplet sadrži *udžbenik, radnu svesku i priručnik za nastavnika*, uz prateći CD i multimedijalni paket (CD-ROM).

Kao izdavačka kuća visokog renomea i duge tradicije (osnovana 1973. godine), specijalizovana u oblasti FLE, odnosno francuskog kao stranog jezika, *Clé International* je dugogodišnji partner Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva, nastavnika, učenika i studenata francuskog jezika u Crnoj Gori. Ova ponuđena recentnija izdanja udžbeničkih kompleta predstavljaju izvanredno inovirane, dizajnerski, tehnički i tematski aktuelne, sadržajno bogate, kreativne i interesantne izdavačke poduhvate u predmetnoj oblasti.

Nakon tri godine upotrebe odabrane pomenute metode *#LaClasse* i pozitivnih utisaka i stavova kolega koji predaju francuski jezik u crnogorskim srednjim školama³, smatrali smo umjesnim ponovni osvrt na glavne karakteristike, odnosno osnovna područja kvaliteta, s akcentom na specifične aspekte koje ovako koncipiran udžbenik pruža.

Osnovna područja kvaliteta udžbeničkog kompleta *#LaClasse*

Brojne su definicije i tumačenja udžbenika u različitim vaspitno-obrazovnim disciplinama. Psiholog Zoran Lalović u svojim radovima podsjeća na mišljenje Ivana Ivića da je riječ o nastavnom sredstvu koje sadrži sistematizovana znanja iz neke oblasti, koja su didaktički adekvatno oblikovana za određeni nivo obrazovanja (Ivić et al., 2003). Na osnovu višestrukih ciljeva udžbenika da daje znanje, utiče na razvoj kognitivnih i metakognitivnih sposobnosti, kao i učeničke ličnosti u cjelini, zatim uloge udžbenika – da se koristi za učenje u školi ili kod kuće uz pomoć nastavnika ili roditelja, a najčešće samostalno, kao i njegove odlike da proizilazi iz nastavnog plana i programa i da mu je osnovna namjena ostvarivanje ciljeva i ishoda programa, utvrđeno je šest osnovnih područja

² Naslov udžbenika odgovara mlađoj publici budući da je simbol *haštag* # karakterističan za digitalni jezik društvenih mreža (*Twitter*), koristi se kao indikator da je značajan dio teksta ili sadržaja na koji se odnosi; ovaj simbol omogućava bolju vidljivost sadržaja prilikom pregleda i efikasniji pristup većem broju zainteresovanih.

³ U organizaciji Udruženja profesora francuskog jezika Crne Gore održavaju se godišnji seminari na kojima je uvijek prisutna diskusija o metodama, udžbenicima i drugim nastavnim materijalima.

kvaliteta udžbenika: usklađenost udžbenika sa nastavnim planom i programom, opštim ciljevima i ishodima obrazovanja i vaspitanja; didaktička organizacija sadržaja udžbenika; motivisanje i vođenje učenika u udžbeniku; modeliranje intelektualnog rada i udžbenik; jezik udžbenika; tehničko-grafički kvaliteti udžbenika (Lalović, 2014).

Udžbenički komplet *#LaClasse* u najvećoj mjeri zadovoljava principe usklađenosti sa nastavnim planom i programom, opštim i posebnim ciljevima obrazovanja, kao i ishodima predmetnog programa. Usklađen je i sa načinom i mogućnostima korišćenja u procesu učenja/nastave/evaluacije i svakako pokazuje odgovarajući stepen usklađenosti sa razvojnim, kognitivnim i kreativnim karakteristikama i potrebama učenika. Naglasili bismo i svojevrstu otvorenost, odnosno slobodu koju pruža nastavnicima da određene teme prilagođavaju potrebama svojih učenika, zavisno od njihovih interesovanja ili regije u kojoj žive i uče. Ovo se značajno odnosi na teme koje su, pored karakterističnih okvira frankofone kulture, zasnovane na univerzalnim, duboko humanističkim, etički prihvatljivim principima, a isto tako su vrlo aktuelne. Brojni tekstovi i primjeri koji tretiraju društvene mreže i virtuelnu stvarnost, *erasmus* programe i mobilnost mladih, *online* nastavu, migrante, viruse etc. ilustruju prethodno navedeno.

Kada je o didaktičkoj organizaciji sadržaja udžbenika riječ, možemo reći da su predgovor, pregled sadržaja, organizacija tematskih cjelina, kao i sadržaja lekcija, postepenost i koherentnost u izlaganju sadržaja na visokom nivou.

Na osnovu broja stranica, može se zaključiti da je broj stranica udžbeničkog kompleta *#LaClasse* nešto manji u odnosu na druge analizirane metode istog izdavača⁴, ali je u potpunosti ujednačen, jer i udžbenici i radne sveske u sva tri nivoa A1, A2, B1 imaju po 128 stranica.

Ova metoda, pored nultog, nudi šest poglavlja, a u okviru svakog od njih po četiri cjeline ili lekcije, nakon svake lekcije u svakom poglavlju slijede gramatičko-leksički primjeri i vježbanja (po dvije stranice gramatike i jedna stranice leksike). Odgovarajućim fonetsko-intonativnim zadacima *#LaClasse* posvećuje niz aktivnosti na cijeloj jednoj stranici u okviru svakog poglavlja⁵, dok za rekapitulaciju na kraju svakog poglavlja predviđa tematski odgovarajuće zadatke u cilju usavršavanja kompetencije usmene produkcije. Svako poglavlje sadrži projektni zadatak, prirodno usklađen sa temom odgovarajućeg poglavlja, koji podstiče i razvija autonomnost i kreativnost učenika, primjenu interdisciplinarnosti i favorizuje različite interaktivne oblike rada (u paru ili u manjim grupama) i stilove učenja (VAK)⁶.

⁴ Udžbenički komplet *Tendances* opširniji, naročito B1 (nivoi A1 i A2 – knjiga 160 str., radna sveska 118 str., nivo B1 – knjiga 176 str., radna sveska 159 str.).

⁵ U metodi *Tendances* nudi se npr. samo jedan zadatak po poglavlju iz oblasti fonetike/izgovora.

⁶ Styles d'apprentissage : visuel, auditif, kinesthésique.

Kada je u pitanju prezentacija i razvijanje gramatičke kompetencije, odnosno pravilne upotrebe jezika, ističemo zastupljenost i primjenjivanje principa *situazione gramatike*, uz izbjegavanje suvišne upotrebe gramatičko-retoričkog metajezika. Koncipirana je spiralna progresija gramatičkih znanja, riječ je o kontinuiranom obnavljanju bazičnih elemenata, frekventnih struktura i u potpunosti poštovanog didaktičkog principa *od poznatog ka nepoznatom, od jednostavnijeg ka kompleksnom*.

Sastavni dio udžbenika su *Aneksi* koji u metodi *#LaClasse* na 36 stranica nude: tri pripreme za DELF⁷, raspoređene tako da se realizuju poslije svaka dva poglavlja; gramatički podsjetnik; tabelu konjugacije glagola, odgovarajuću i pregledno datu leksiku za svaku cjelinu, pritom ponovljenu u radnoj svesci sa mogućnošću provjere i upisivanja; transkripciju audio i video dokumenata. Prikladne i prijemčive karte Francuske i Frankofonije nalaze se na završnim stranicama udžbenika.

Za tehničko-grafičku opremu, odnosno format, kvalitet papira i poveza, možemo konstatovati da su na nivou koji se može očekivati od izdavača *Clé International*. Pri detaljnijoj analizi, čini se da bismo, kod veličine slova, pa povremeno dužine redova i širine proreda, naglašavanja nekih podnaslova ili cjelina, odnosno opšteg izgleda stranice, prednost u odnosu na druge udžbenike mogli dati udžbeničkom kompletu *#LaClasse* u smislu prijemčivosti, veće motivisanosti za rad sa udžbenikom i radnom sveskom, zatim preglednosti koju „lepršavost“ ilustracija i uravnoteženiji odnos slika/tekst podstiče. U vezi s prethodnim, ne treba zaboraviti da i radnu svesku ove metode karakterišu ilustracije i fotografije u boji.⁸ Preglednost sadržaja radne sveske posebno je izražena, ona u potpunosti slijedi strukturu metode/udžbenika i omogućava učeniku da osnaži i utvrdi stečena znanja iz knjige, tako da je ispred svake cjeline dat vrlo pregledan, poseban mini-sadržaj, a svaka lekcija (po četiri u okviru svakog od šest poglavlja) sadrži aktivnosti koje su koncipirane, postavljene i razložene kroz provjere svih jezičkih kompetencija: usmenog i pismenog razumijevanja, pismene produkcije, kao i gramatičkih, leksičkih i fonetskih aktivnosti. Svaka cjelina ima i stranicu sa predloženim strategijama za učenje pod nazivom *Učiti da se uči* i portfolio koji je neophodan instrument auto-evaluacije i jačanja svijesti o postignućima i progresiji učenika. Osim u *Aneksima* na kraju knjige, kako je već pomenuto, i završne stranice radne sveske sadrže model DELF testa.

⁷ **DELF** (Diplôme d'études en langue française) i **DALF** (Diplôme approfondi en langue française) zvanični su ispiti Ministarstva prosvjete Republike Francuske, koji omogućavaju određivanje nivoa znanja francuskog jezika. Ove diplome su usklađene sa nivoima *Zajedničkog evropskog okvira za žive jezike* Savjeta Evrope.

⁸ Ilustracije u radnoj svesci udžbeničkog kompleta *Tendances*, kao i u većem broju metoda istog izdavača, uglavnom su crno-bijele.

Značaj projektnog pristupa u udžbeniku #LaClasse

Osim osvrta na osnovne karakteristike i područja kvaliteta ovog udžbenika, željeli bismo da istaknemo izuzetan značaj projektne pedagogije/pristupa za motivisanje i vođenje učenika kroz ovo nastavno sredstvo, kao i mogućnost modeliranja intelektualnog rada, uz snaženje funkcionalnih jezičkih znanja i vještina, što ukupno utiče na razvoj ličnosti učenika u cjelini. Ključni pojam zajedničkog metodološkog utemeljenja udžbenika predstavlja *akciona perspektiva* inspirisana komunikativnim pristupom, proistekla iz smjernica *Zajedničkog evropskog referentnog okvira za žive jezike*. Sveobuhvatnost sadržaja i dokumenata (potpuno ili djelimično autentičnih) podrazumijeva i favorizuje razvijanje komunikativne kompetencije – riječ je o harmoničnom, usaglašenom razvoju receptivnih, produktivnih, interaktivnih i medijativnih kompetencija.⁹

Pojam akcionog pristupa/perspektive u didaktici stranih jezika zapravo je savremeniji ekvivalent projektne pedagogije/pristupa¹⁰ koje su pedagozi lansirali u davnoj prošlosti (krajem XIX i početkom XX vijeka). Stoga smatramo značajnim kratko podsjećanje na osnovne postulate ovog obrazovnog pristupa.

Definicija pojma *projekat* u obrazovanju

Da bismo definisali projektnu pedagogiju, projektni pristup ili učenje zasnovano na projektu, neophodno je razumjeti pojam *projekat* koji postaje izraženo prisutan i dominantan u djelovanjima sredinom XX vijeka. U savremenom svakodnevnom životu opsjedaju nas projekti: projekti za budućnost¹¹, projekti prekvalifikacija, pozivi za prijedloge projekata u svim domenima do te mjere da Žan Pru (Jean Proulx) smatra da je „prisustvo projekata, kao i njihov broj – praktično postao etalon za mjerenje dinamizma organizacija i društva uopšte“. (Pru, 2004: 31)

Definicije pojma *projekat* gotovo uvijek otkrivaju izvjesnu posvećenost subjekta određenom cilju, zatim neophodno planiranje akcija za postizanje ovog cilja i materijalni aspekt realizacije projekta. Naglašava se često da je *projekat* „anticipiranje budućnosti do koje se dolazi maštom“. (Schütz, 1987: 26)

⁹ Pojam i funkcija *medijacije*, zahvaljujući kojoj učenik postaje odgovorniji i svjesniji uloge jezika i komunikacije u savremenim društvima, posebno se naglašava u metodi #LaClasse.

¹⁰ Žan-Klod Beako objašnjava da zadatak sam po sebi ne može uistinu ostvariti smisao u školskom kontekstu bez suštinskog prihvatanja „projektne pedagogije“, jer zahvaljujući usvajanju takvih principa, zadatak dobija na autentičnosti (Beacco, 2008).

¹¹ *Pro-jeter* – etimološki znači *baciti, bacanje naprijed*. Brojni autori ističu snažnu vezu između projekta i vremenske dimenzije u višestrukome smislu. Projekat podrazumijeva kretanje od sadašnjosti prema budućnosti uz ponovno korišćenje stečenih znanja. Projekcija je najvažnija faza u razvoju projekta, kako nas podsjeća Schutz (1998: 54).

U Sjedinjenim Američkim Državama, početkom XX vijeka, projekti su ušli u obrazovanje sa Džonom Djuijem (John Dewey) i njegovim učenikom i sljedbenikom Vilijamom Kilpatrikom (William Heard Kilpatrick), koji ih definiše kao intencionalne aktivnosti u koje se učenik uključuje bez rezerve. Žan Pru precizira da je Kilpatrik „zagovarao pedagogiju usmjerenu i usredsređenu na učenike, na njihove ciljeve i potrebe“. Zatim kaže da mu se upravo „put projektne pedagogije činio kao *kraljevski* način da se ovo postigne“. (Pru, 2004: 50) Učenik mora biti aktivan akter u procesu nastave/učenja/evaluacije, tj. svoga obrazovanja koje mora uključivati konkretna/funkcionalna znanja da bi cijeli proces imao smisao.

Žan-Pjer Butine (Jean-Pierre Boutinet) ukazuje da je koncept projekta u periodu do sedamdesetih godina bio potisnut. Za njega projekat predstavlja „amblematičnu figuru našeg modernog doba – savremenosti“, ili „kulturni regulator“ kraja XX vijeka (Butine, 2005: 42).

U tom periodu elementi projektnog učenja i dalje su prisutni u vannastavnim aktivnostima (pozorišnim, umjetničkim, sportskim, naučnim), ali ne i u učionici u užem smislu.

Demokratizacija obrazovanja, otvaranje škola i centara za obrazovanje odraslih i ekonomska kriza neki su od uzroka za obnavljanje entuzijazma kada je riječ o projektnim pedagoškim pristupima. Da bi razjasnio različita značenja pojma projekat u obrazovanju, Butine razlikuje četiri nivoa koje ne treba miješati:

- Obrazovni projekat koji se odnosi na način integracije mladih u svijet odraslih i ima ulogu da ih učini autonomnim. Ova vrsta projekta nadilazi strogo školske okvire.
- Pedagoški projekat koji se javlja i funkcioniše u odnosu nastavnika i učenika u školskom kontekstu.
- Projekat ustanove čiji je cilj da podrži rastuću autonomiju obrazovnih ustanova harmonizacijom njihovih aktivnosti.
- Projekat obuke koji je više vezan za nivo obrazovanja odraslih.

Projekat kao pedagoški pristup

Riječ je o aktivnoj metodi koju je pokrenuo Djuj kao metodu učenja *learning by doing*, a koja se sastoji od učenja kroz akciju i u akciji.¹² Njegova eksperimentalna škola tada predlaže konkretne aktivnosti koje treba da odgovore na urođenu želju za učenjem i otkrivanjem kod učenika. Djuj smatra da obrazovanje mora biti pragmatično i usaglašeno sa ueničkim interesovanjima, njihovim svakodnevnim aktivnostima i razvijanjem njihove autonomije. On želi da

¹² Savremeni principi ZEROJ-a kroz *akcionu perspektivu*, koju stavljaju u središte didaktike stranih jezika, potvrđuju validnost ovakvih ranijih metoda i pristupa.

iskustvo i vještine stavi u centar učenja uz usredsređenost škole na učenika, a ne na nastavnika.

Nije lako naći jedinstvenu definiciju ovog obrazovnog pristupa. Objasnićemo zajedničke karakteristike koje primjećuju različiti istraživači koji, većinom, žele da naglase čin učenja govoreći o *projektnom učenju* ili *učenju zasnovanom na projektu*. Francuska tradicija, koja je bila usmjerena više na nastavnika, preferira termin *projektna pedagogija*, a rjeđe *projektna nastava*.

Za Butinea je projektna pedagogija „efikasna implementacija projekta“; on pritom insistira na metodološkom aspektu koji nadilazi cilj projekta: ne mora svaki obrazovni/pedagoški projekat nužno uključiti projektnu pedagogiju, što može biti slučaj ako učenici osjećaju da im je projekat nametnut i ne prisvajaju ga (Butine, 2005: 75).

Ističući vezu sa istraživanjem i suštinskom ulogom nastavnika, pojedini istraživači smatraju ključnim dva elementa u projektnom učenju, kao Filis C. Blumenfeld koji kaže da problem ili pitanje moraju poslužiti kao vodeća nit za aktivnosti koje se realizuju u projektu, a ove aktivnosti treba da dovedu do finalnog „proizvoda“ kao rješenja problema ili odgovora na pitanje.¹³

Za Filipa Pernua (Philippe Perrenoud) projektno učenje je kolektivni poduhvat kojim upravlja grupa učenika/odjeljenje; orijentisan je na konkretan proizvod (u vrlo širokom smislu); uvodi čitav skup zadataka u koje se mogu uključiti svi učenici i imati aktivnu ulogu u njima zavisno od interesovanja i mogućnosti; podstiče sticanje znanja i vještina suštinski vezanih za izvođenje projekata (odlučivanje, planiranje, koordinacija aktivnosti); istovremeno promovise interdisciplinarnost ili, kako ovaj autor precizira, favorizuje prepoznavanje naučenog znanja iz programa drugih disciplina (Pernu, 2002).

Možemo reći da Djujiev moto *learning by doing* sadrži temelje *akcionog pristupa* u nastavi i učenju. Kao što je za izgradnju projekta potrebno predvidjeti eventualne posljedice, neophodna je opservacija brojnih faktora i njihovo osmišljavanje, učenici treba da se osposobljavaju da koriste u svakodnevnom životu zajednice ono što su naučili u školi, i obrnuto. Središte i izvorište učenja/nastave/evaluacije jeste sprovođenje društveno orijentisanih aktivnosti, kao što možemo vidjeti i kod Selestina Frenea.¹⁴ Kroz ovakav pedagoški pristup, koji razvija duh solidarnosti, uzajamne pomoći, podrške i saradnje, učenici preuzimaju odgovornost i razvijaju autonomiju (Perrichon, 2009: 93).

¹³ Navedeno u: (Reverdi, 2013).

¹⁴ Célestin Freinet (1896–1966), francuski učitelj i pedagog koji je u Sen Polu (Saint-Paul), malom mjestu u Provansi, svoje učenike svakodnevno vodio u edukativne šetnje po selu ili šumi, gdje su dobijali informacije i objašnjenja o starom kamenju kuća i bedema, o cvijeću, drveću i životinjama, protoku rijeke. Poslije šetnje, đaci su pisali mali dnevnik koji su sami uređivali na časovima i zatim ih slali okolnim školama.

Projektni pristup /akciona perspektiva u francuskoj metodi *#LaClasse* (A1, A2, B1)

Uz njegovanje prethodno navedenih principa, interdisciplinarnosti, između ostalih, smatramo da izučavanje francuskog jezika postaje istovremeno cilj i sredstvo učenja. Pomoću funkcionalnih znanja i upotrebe jezika dolazi se do potrebnih informacija iz drugih oblasti u pojedinim fazama projektnog zadatka a, s druge strane, znanja iz drugih domena doprinose snaženju motivacije za učenje francuskog jezika.

Praksa i primjena akcionog pristupa kroz projektnu pedagogiju, koju nudi ovaj udžbenik, omogućavaju integrisanje nastavne metode fokusirane na akciju i angažovanje učenika. Ovaj obrazovni pristup naglašava i posebno ističe razvoj praktičnih učeničkih vještina uključivanjem u konkretne i interaktivne projekte.

Dok se projektni zadatak u većini drugih savremenih francuskih udžbenika zadaje pri kraju nastavne cjeline (dosijea)¹⁵, u metodi *#LaClasse* pomenuti projekat kao „makro“ zadatak postavljen je već na početku poglavlja, na uvodnoj stranici i raščlanjen je kroz „mikro“ zadatke uz svaku cjelinu/lekciju tako da postupno pređene etape i konačna realizacija predstavljaju projektni zadatak koji se prema iskazima i uputstvima autora pretvara u *misiju* ili *scenario-akciju*.

Svaki dosije u udžbenicima predviđenim za sve nivoe (A1, A2, B1) metode *#LaClasse* sadrži po četiri lekcije koje konstituišu etape projekta. Svaka od njih predstavlja sigurnu fazu koja pomaže dobrom i čvrstom vođenju i praćenju projektnog zadatka. Nalazimo i primjer finalizovanja projekta ili ostvarene misije, kao i obavezan kulturološki osvrt koji doprinosi poznavanju, odnosno proširivanju znanja o francuskom društvu i frankofonim kulturama, zatim različite situacije koje mogu imati funkciju prepreke ili ograničenja da bi se i na taj način podsticala autonomija učenika i njegovo angažovanje da savlada teškoću, motivisan ciljem: uspješnom realizacijom projekta.

Projektni zadaci u udžbeniku *#LaClasse*, nivo A1

Unité 1 – Od prvog kontakta sa francuskim jezikom-kulturom, na prvoj stranici prve cjeline-dosijea, pod nazivom *Toi et moi (Ti i ja)*, naveden je naziv i kratak opis projekta koji će učenici-početnici realizovati kroz više etapa ove cjeline i realizovati ga kao završetak sprovedenih akcija uz prezentaciju na završnom času/časovima prvog dosijea. Projekat proizilazi iz naslova teme i zove se *Uspostavimo kontakt*. Riječ je o povezivanju sa frankofonim vršnjacima s kojima će se učenici putem dopisivanja upoznati, uzajamno predstaviti i dati/dobiti

¹⁵ U metodi *Tendances* projekat se prvi put pominje i zadaje nakon četvrte lekcije dosijea, prije gramatičko-leksičkih vježbanja.

potrebne informacije, postavljati pitanja, saznati više o frankofonim zemljama u kojima žive njihovi vršnjaci (virtuelni znanci i prijatelji). Svaka prezentacija naći će se na *Facebook* stranici odjeljenja/škole.

Unité 2 – Projektni zadatak koji se nastavlja odnosi se na predstavljanje članova porodice, formiranje porodičnog stabla, opisivanje uzrasta, fizičkog izgleda i karakteristika bliskih osoba koje takođe prezentuju virtuelno, uz istraživački dodatak o jednoj frankofonoj poznatoj porodici čije predstavljanje, kao i rezultati prethodnog projekta, podstiču značaj i razvoj interkulturalne kompetencije.

Unité 3 – Nastavak dopisivanja i snaženja kontakta s frankofonim vršnjacima kroz priču o aktivnostima, mjestu u kojem učenici žive, omiljenom kutku u rodnom mjestu, sportovima, muzici i drugim slobodnim aktivnostima i interesovanjima.

Unité 4 – Pripremanje upitnika u cilju upoznavanja navika u ishrani vršnjaka iz drugih sredina; upoznavanje s nazivima i vrstama brojnih francuskih i frankofonih specijaliteta; objavljivanje rezultata ankete i organizovanje zajedničkog pripremanja i degustacije obroka.

Unité 5 – Izrada modnih „kataloga“ prema svom ukusu; priča o odjeći, omiljenim modelima, stilu oblačenja; obilazak butik i upoređivanje iskustava s virtuelnim frankofonim prijateljima.

Unité 6 – Priprema slavlja za kraj školske godine, nalaženje pogodnog mjesta za organizaciju, uz obilazak i opisivanje različitih lokacija; razumijevanje i traženje odgovarajućih informacija; razvijanje kulture dijaloga i susreta.

Projektni zadaci u udžbeniku #LaClasse, nivo A2

Unité 1 – Riječ je o obnavljanju i proširivanju kontakata s frankofonim vršnjacima. Nastavlja se priča o predstavljanju ličnih interesovanja, društva, škole, omiljenih ličnosti, rodnog grada, zemlje, prirodnih ljepota i ljudi. Učenici pokazuju progresiju leksičke kompetencije i produktivnih jezičkih vještina kroz primjenu i kompletiranje dodatnih informacija i rubrika na odgovarajućim školskim *Facebook* profilima i sajtovima, što predstavlja završnu etapu projektnog zadatka.

Unité 2 – Kreiranje dnevnika putovanja uz fotografije, prospekte, putne karte, mape i brojne informacije koje učenici dijele s grupom kroz prezentacije o posjećenim mjestima, regijama, pejzažim, spomenicima, ljudima, zanimljivostima.

Unité 3 – Snimanje videa o receptu za odabrano jelo uz spisak i nabavku sastojaka, vođenje računa o ekonomičnosti i isplativosti recepta, kao i alternativnim mogućnostima u slučaju potencijalnih alergija na neke od sastojaka. Kroz ovaj projekat, kao i u većini ostalih, razvijanje jezičkih kompetencija učenika

transformiše se u sposobnosti koje, uz pomoć drugih informativnih i praktičnih životnih znanja, primjenjuju ponovo u kontekstu stvarnog života.

Unité 4 – Anketiranje na temu aktivnosti mladih u slobodnom vremenu koje učenici sprovode pripremanjem upitnika uz bogaćenje vokabulara odgovarajućim nazivima, zatim analiziranjem odgovora i finalnom prezentacijom uz korišćenje teksta i grafikona.

Unité 5 – Rad na reportaži (audio, video, tekst) koja će biti objavljena na odjeljenskom/školskom blogu podrazumijeva izbor teme, traganje za informacijama, svjedočanstvima i učesnicima, analiziranje i sintetizovanje informacija, uz vođenje računa da od eventualnih sagovornika dobiju dozvolu za objavljivanje. Naglašena je veza između znanja, akcije i realne životne situacije.

Unité 6 – Predstavljanje željenog budućeg zanimanja kroz kraći video u kojem treba prikazati karakteristike i iskustva određene profesije, kao i kompetencije neophodne za bavljenje tom djelatnošću.

Projektni zadaci u udžbeniku #LaClasse, nivo B1

Unité 1 – U okviru proširivanja znanja iz oblasti kulturne istorije, u predlošku u prvoj cjelini riječ je o velikim filosofima-književnicima i djelima francuskog vijeka prosvjetiteljstva (Volter, Ruso, Didro, Enciklopedija, Deklaracija o pravima čovjeka). Ovaj projekat je podijeljen kroz sljedeće etape: 1. *Lieux, monuments, quartiers*. Otkrijte i izaberite u vašem gradu i okolini jedno mjesto, spomenik ili gradski kvart/ulicu koji su vam značajni ili vam se dopadaju. Pripremite informacije i impresije koje ćete podijeliti s grupom. *Récit et personnages*. Dopunite istraživanje istorijskim ili anegdotski interesantnim detaljima o jednoj ličnosti vezanoj za odabrano mjesto; 3. *Évolutions*. Da li je „vaše“ mjesto pretrpjelo mnogo promjena tokom vremena, opišite ih i zamislite moguće transformacije u budućnosti; 4. Završetak projekta uz određivanje forme koja vam se čini najprikladnijom (detaljan sinopsis, video, reportaža...), klasiranje, selekcija i sinteza svih istraženih podataka i informacija, kao i vremena potrebnog za prezentaciju i izbor prezentatora grupe koji će na najbolji način artikulacijom i intonacijom verbalno prenijeti tekst/reportažu koju ste zajedno pripremili.

Unité 2 – Snimanje videa na temu odbrane nekog povrijeđenog ili ugroženog prava, uz intervju ili kontakt putem društvenih mreža sa stvarnim ili zamišljenim sudionicima u sličnoj situaciji, uz argumentaciju i dijalog sa sučeljavanjem različitih mišljenja i stavova.

Unité 3 – Izvještavanje o aktuelnom događaju koji je odjeknuo u vašem mjestu, istraživanje o okolnostima, činjenicama, učesnicima događaja, uz objektivnost, istinitost i sveobuhvatnost, kao i borbu protiv jednostranosti i predrasuda.

Unité 4 – Volonterski angažman koji obuhvata: identifikovanje situacije, analizu mogućnosti i opravdanosti izbora, traženje donacija i pokretanje akcije.

Unité 5 – Polemička tema iz oblasti umjetnosti koja podstiče razvoj kritičkog mišljenja, sučeljavanje stavova u duhu kulture dijaloga, odbranu autonomije ličnog stava i umjetničkog afiniteta i ukusa.

Unité 6 – Pripremanje i prezentovanje jednog edukativnog programa međunarodne razmjene i mobilnosti.

Zaključak

Projektna pedagogija u analiziranim udžbenicima za francuski jezik nudi pristup nastavi i učenju u kojem učenici sarađuju, rješavaju probleme i stvaraju konkretne i „opipljive“ proizvode, što ih još više angažuje u njihovom procesu učenja. Integracija ovog pristupa u pomalo specifičnom nefrankofonom crnogorskom obrazovnom kontekstu (favorizovano prisustvo engleskog jezika kao podrazumijevanog prvog stranog jezika, redukovana broj časova drugog stranog jezika) ima mogućnost da promoviše interaktivnije, stimulativnije i adekvatnije učenje, uz razvijanje učeničkih jezičkih kompetencija i naročito njihovih sposobnosti da svoja znanja primijene u stvarnom životu.

Akcioni pristup zasniva se na uvjerenju da učenje napreduje kada se učenici bave smislenim, inteligentnim, odgovarajućim zadacima. U kontekstu srednjoškolskog nivoa obrazovanja ovaj metod podstiče i ohrabruje učenike da aktivno koriste jezik i stečene vještine u praktičnim i stvarnim situacijama i na taj način promoviše bolju komunikaciju, razumijevanje i efikasnije stvaranje funkcionalnih znanja.

Ovakva obrazovna praksa nastoji da transformiše tradicionalnu nastavu u dinamičniju i participativniju pristup, ohrabrujući učenike na njihove aktivne uloge u vlastitom obrazovanju i pripremajući ih za efikasno i kompetentno angažovanje u različitim kontekstima stvarnog života.

Može se zaključiti da projektna pedagogija zahtijeva dodatnu kolateralnu akciju i djelovanje učenika u dostizanju i postizanju rezultata učenja, nalazeći se (i učenici i njihovo djelovanje i učenje) u središtu društvenog djelovanja. Ovim aspektom, fokus na učenika u savremenoj školi i društvu ustupa mjesto fokusu na grupu u akciji: više učenika biće aktivno u realizovanju projekta. Takav interaktivni grupno-kolektivni rad zahtijeva od učenika ne samo korišćenje i aktiviranje njegovih postojećih znanja iz stranog jezika, nego i sticanje ili prilagođavanje drugih kompetencija neophodnih da bi ispunio i završio projektni zadatak uz stvaranje i razvijanje veza sa drugim, sa onima koji djeluju i učestvuju u akciji zajedno s njim, baš kao što bi djelovali u različitim društvenim kontekstima u stvarnom životu. *Savoir-agir collectif!*

U učionici gdje se izvodi nastava iz francuskog jezika ili van nje, zahvaljujući nastavi/učenju jezika posredstvom, između ostalog, ovakvih metoda projektne pedagogije i udžbenika zasnovanih na akcionom pristupu, učenik postaje akter koji razvija senzibilitet za društvenu angažovanost kada se nađe pred zadatkom/akcijom/misijom koji imaju suštinske društvene elemente. U takvim situacijama prevladava kooperacija pojedinaca koji komuniciraju međusobno (govore, reaguju i djeluju) na njima zajedničkom francuskom jeziku, u duhu kulture dijaloga za postizanje zajedničkih rezultata i ostvarenje zajedničkog cilja, a sve u stvarnim situacijama i okvirima.

Djelujući zajedno u društvenim kontaktima i učestvujući u stvarnom društvenom kontekstu, suočće se prirodno s pojmom kulture i fenomenom kulturalnih različitosti, na osnovu jednostavne istine da su jezik i kultura neodvojivi. U didaktičkim projektnim pristupima, u akcionoj perspektivi, upoznavanje i bogaćenje kulture ne odnosi se samo na ciljnu strani francuski jezik, već značajno i na osviješćenu spoznaju o sopstvenoj (multi)kulturi i maternjem jeziku. Ne ograničavajući se na simplifikovanu komparaciju između dvije kulture, interkulturalnost, kao značajan koncept akcione perspektive, implicira postupak „koji je usmjeren ka stvaranju mostova među kulturama da bi se postiglo otvaranje, susret i prihvatanje drugoga i drugačijeg“¹⁶. (Chaves et al., 2012: 110)

Literatura

1. Beacco, J-C. (2008). *Alors? niv. A2. Guide pédagogique*. Paris: Didier.
2. Blumenfeld, Ph. C., Soloway E., Marx R.W. et al. (1991). Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. *Educational Psychologist*, vol. 26, no 3-4, pp. 369-398. Routledge. Online. Navedeno u: Réverdy, Ch. (2013). www.denizegitimdanismanlik.com/FileUpload/ks212629/File/motivating_project_based_learning_sustaining_the_doing_supporting_the_learner.pdf
3. Boutinet, J-P. (2005). *Anthropologie du projet*. Paris: Presses universitaires de France.
4. Bruzy Todd, S., Vial, C. (2018). *#LaClasse, méthode de français A2*. Paris: Clé International.

¹⁶ «...qui vise la construction de passerelles entre les cultures pour parvenir à l'ouverture, à la rencontre et à l'acceptation de l'altérité. » (Chaves et al., 2012: 110).

5. Bruzy Todd, S., Jegou, D., Vial, C. (2018). *#LaClasse, méthode de français B1*. Paris: Clé International.
6. Chaves, R-M. et al. (2012). *L'interculturel en classe*. Grenoble: PUG.
7. Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Paris: Didier.
8. Jegou, D., Vial, C. (2019). *#LaClasse, méthode de français A1*. Paris: Clé International.
9. Lalović, Z. (2014). *Put do dobrog udžbenika – metodološki okvir za izradu, utvrđivanje i praćenje kvaliteta udžbenika*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
10. Perrichon, E. (2008). *Agir d'usage et agir d'apprentissage en didactique des langues-cultures étrangères, enjeux conceptuels, évolution historiques et construction d'une nouvelle perspective actionnelle*. Thèse de Doctorat sous la direction de Christian Puren. En ligne: <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2029>
11. Perrichon, E. (2009). Perspective actionnelle et pédagogie du projet: De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective. *Synergies Pays Riverains de la Baltique*, no6, pp. 91-111.
12. Perrenaud, Ph. (2002). Apprendre à l'école à travers des projets: pourquoi ? comment? Université de Genève. En ligne : www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html
13. Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet*, Sainte-Foy: Presses de l'université du Québec.
14. Réverdy, Ch. (2013). Des projets pour mieux apprendre. L'apprentissage par projet : de la recherche. En ligne: <http://ife.enslyon.fr/vst/DA/details-Dossier.php?parent=accueil&dossier=82&lang=fr>
15. Schütz, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Paris: Méridiens Klincksieck.
16. Schütz, A. (1998). *Éléments de sociologie phénoménologique*. Paris: L'Harmattan (coll. Logiques sociales).

PRINCIPLES OF PROJECT PEDAGOGY OR ACTION BASED TEXTBOOKS DESIGN FOR FRENCH LANGUAGE IN SECONDARY SCHOOLS IN MONTENEGRO

Abstract

The aim of this paper is to show positive characteristics of textbooks set for French Language (Book/Textbook, Workbook and Teacher's Book) *#LaClasse, nivoi A1, A2, B1* (izdavač *Clé International 2018/19*), that is in use in Montenegrin secondary schools. The first part of the paper deals with basic quality characteristics of the Textbook. Having in mind that the action based textbook perspective is derived from the guidelines of the *Common European Framework of Reference for Languages*, the next part of the paper focuses on the origin and exceptional importance of Project Pedagogy and project approach in education launched by pedagogues – innovators long time ago. The analysis confirms the notion of action-oriented approach or action perspective in didactics of foreign languages teaching represents a modern equivalent of project pedagogy offered by textbooks *#LaClasse, levels A1, A2, B1*, and is aimed at integration of teaching methods focused on action and active engagement of students. This educational approach points out practical students' skills by taking part in concrete and interactive projects presented and described in the final part of the paper.

Key words: *project pedagogy, action perspective, French language, functional language skills.*

Margareta ZDELAR¹
Sanja FILAKOVIĆ²

BAJKE IVANE BRLIĆ-MAŽURANIĆ KAO DJELO ZA CJELOVITO ČITANJE U OSNOVNOJ ŠKOLI

Rezime

U radu se govori o bajkama kao književnoj vrsti koja se obrađuje u osnovnoj školi (razrednoj i predmetnoj nastavi); o interpretaciji bajki Ivane Brlić-Mažuranić kao djelu za cjelovito čitanje u 4. i 6. razredu osnovne škole; o mitskim likovima iz ovih bajki i njihovoj povezanosti sa slavenskom mitologijom. U uvodnom dijelu rada polazimo od teorijske analize bajke koja uključuje definiranje bajke te njezinu strukturu. Središnji dio rada govori o djelu i značaju Ivane Brlić-Mažuranić te likovima koji su nositelji istaknutih osobina, a svoje podrijetlo vuku iz slavenske mitologije. Istraživački dio rada predstaviti ćemo rezultatima istraživanja prikupljenima istraživačkom anketom o motiviranosti učenika za čitanje bajki Ivane Brlić-Mažuranić; razumijevanju i doživljavanju ovih bajki te uočavanju moralnih poruka koje im autorica nudi. U završnom dijelu rada predstavljamo i analiziramo rezultate istraživanja.

Ključne riječi: *bajke, Ivana Brlić-Mažuranić, djelo za cjelovito čitanje (lektira), slavenska mitologija, motiviranost, moralne poruke.*

¹ Margareta Zdelar, profesorica hrvatskog jezika i književnosti i povijesti, u zvanju savjetnika, OŠ „Franje Krežme“, Osijek.

² Sanja Filaković, dipl. učiteljica razredne nastave, u zvanju savjetnika, OŠ „Franje Krežme“, Osijek.

Uvod

S obzirom na činjenicu da djeca vole oneobičavanje stvarnog života i svijeta, da maštovito kreiraju neku drugu realnost, a da kroz predškolski i osnovnoškolski uzrast upoznaju bajku kao književnu vrstu koju pomoću vaspitača/ica, nastavnika/ica dramatizuju podražavajući ulogama njihov edukativni karakter, bajke je poželjno da čitaju ne samo djeca nego i odrasli. Poruka koja se može izvesti iz većine bajki ima utjecaja na emocije kod djece, ali i na njihov kognitivni, psihološki te socijalni razvoj.

Ivana Brlić-Mažuranić pisala je bajke, priče, romane i basne. U svoje je bajke unijela motive iz slavenske mitologije prožete kršćanskim svjetonazorom. Stvorila je jedinstven i bajkovit svijet koji prikazuje stvarne i nestvarne likove međusobno isprepletene u sukobu dobra i zla.

Bajke je obogatila mnogim pripovjednim tehnikama čime je doprinijela stvaranju svoje originalne bajke.

Riječ bajka (bajati – čarati; vraćati) ima dva značenja. U književnoj teoriji bajka imenuje književna djela u kojima se bez začudnosti susreću zbiljski i nadnaravni svijet. Aleksandar Sergejevič Puškin zapisao je: „Bajka laž i jest i nije – / Pouka se u njoj krije“ (Puškin, 1988: 85).

Klasična bajka se odnosi na antički svijet, a riječ klasičan znači uzoran; izvrstan. Termin klasične bajke rabi se u smislu uzorne bajke, pri čemu se misli na bajke koje su utemeljile umjetničku ili autorsku bajku u svjetskoj književnosti. Pisci klasičnih bajki su: Charles Perrault, Jacob i Wilhelm Grimm, Aleksandar Sergejevič Puškin, Hans Christian Andersen, Aleksandar Nikolajevič Afanasjev i Oscar Wilde. Priče iz davnine pripadaju u umjetničke bajke radi uzimanja motiva koji svojom učestalošću odražavaju duh vremena ukazujući na fikcionalnu privlačnost prostora prirode, a u pozicioniranju junaka nerijetko se opredjeljuju za položaj pojedinca kao onog drugačijeg i posebnog. Osim toga, pripovijedanje se odvija po dramskom načelu, a ne po načelu uzročno-posljedične povezanosti što bi bila temeljna razlika u odnosu na narodnu bajku. Ivanine *Priče* sa svojim skrivenim porukama, mudrim savjetima i izrekama svezvremenski su putokaz pomoću kojega će učenik naučiti što je život, što ga sve upotpunjuje te kako se snalaziti u nepredviđenim situacijama.

U ovom radu nastojat ćemo prikazati kako djelo Ivane Brlić-Mažuranić *Priče iz davnine* slovi kao jedno od najznačajnijih djela hrvatske dječje književnosti. Kako se spomenuta zbirka promatra u kontekstu bajki i njihove primjene u radu s učenicima osnovnoškolske dobi, navodi se značaj Ivane Brlić-Mažuranić kao jedne od najznačajnijih hrvatskih spisateljica koja se koristila elementima slavenske mitologije u svojim bajkama. U radu se analizira istraživanje provedeno među učenicima osnovne škole, koji su djelo čitali kao obaveznu lektiru s

naglaskom na likove kao nositelje pozitivnih moralnih osobina te poruke koje u ovim pričama može prepoznati učenik osnovnoškolskog uzrasta.

Hrvatski Andersen

Hrvatsku spisateljicu Ivanu Brlić-Mažuranić nazivaju hrvatskim Andersenom jer su njezina djela prevedena na dvadesetak jezika te je u dva navrata bila nominirana za Nobelovu nagradu za književnost. Svojom zbirkom od šest bajki *Priče iz davnine*, objavljenoj 1916. godine, postiže međunarodni uspjeh i zapamćena je kao vrhunac njezina stvaralaštva. Dvije bajke su dodane tek šest godina kasnije, tako da kompletna zbirka sadrži osam bajki. *Priče iz davnine* nazvane su *parabolama o životu pune značenja i ljepote*. Ovo je prozno djelo prožeto duhovnom i moralno-psihološkom vezom s tradicijom kao stvaralačko uklapanje u duh 'slavenskih' legendi. Stjepko Težak ističe da su Ivanine *Priče* veoma moderne i živo prisutne u svakom vremenu, etika *Priča* je općeljudska i vječno prisutna u prošlosti ali i sadašnjosti, dok su način pripovijedanja i strukturiranja priče te izraz i rječnik potpuno suvremeni s obzirom na klasični uzorak hrvatskoga jezika i stila. Zbog toga se smatra da se ove bajke trebaju obrađivati i s učenicima viših razreda, budući da će učenici u njima uvijek moći pronaći novi pogled i dubinu.

Likovi kao nositelji osobina

U bajkama su glavni likovi nositelji istaknutih osobina i izvršitelji radnji što će se potvrditi u narednom istraživanju u kojem je vidljivo da su učenici prepoznali konkretne osobine likova, te su se mogli poistovjetiti s njima prema vlastitom nahođenju. Prema socijalnom statusu likovi su bogati i siromašni, a prema svijetu iz kojeg dolaze mogu biti zbiljski i nadnaravni. Ulogu lika mogu preuzeti i prirodne pojave, svemirska tijela ili različiti antropomorfizirani predmeti. Svi oni mogu biti dobri i zli. Likovi su u bajkama okarakterizirani crno-bijelom tehnikom, pri tom su lišeni individualnih crta te su psihički procesi zamijenjeni plošnim vanjskim djelovanjem. Susreću se i metamorfoze i preobrazbe: zmije se pretvaraju u djevojke ili žabe u kraljeviće. Vrijeme i mjesto radnje je neodređeno a likovi su jednodimenzionalni, dok je stil pričanja jednostavan. U bajkama Ivane Brlić-Mažuranić likovi se većinom promijene na bolje (lik u razvoju) zbog „pročišćenja“. U Šumi Striborovoj sin, koji je na početku negativan lik, svoje negativne karakteristike zamijenio je pozitivnima činom pročišćenja, što je bilo uklanjanje izvora njegove negativnosti, tj. snahe-guje. Prema rezultatima provedenog istraživanja učenici su prepoznali sina kao lik koji je promjenjiv i prikazan u svom razvoju te su uspjeli pronaći sličnost u njegovu preobraženju. U

bajci *Kako je Potjeh tražio istinu* sinovi su postali loši zbog svojih bjesova (time autorica želi naglasiti da negativne osobine potječu od vanjskog svijeta, a ne iz njih samih). Čim se oni riješe uzroka svoje negativnosti, postaju nevini i dragi mladići. Time autorica upućuje na mogućnost pokajanja i oprosta kao glavnog motiva kršćanstva.

Elementi slavenske mitologije u *Pričama iz davnine*

Mit je pripovijedanje o bogovima i njihovim zgodama; pripovijedanje o događajima izvan našeg svakodnevnog svijeta i izvan našeg vremena: dogodili su se prije vremena, ali bitno utječu na tijek našeg vremena. Milivoj Solar navodi da mit kao književna vrsta označuje takvu jezičnu tvorevinu koja na temelju mitskog iskustva oblikuje priču, povezanu s porijeklom i nastankom svijeta u cjelini ili pojedinih pojava, osoba, ljudskih tvorevina ili čitavih naroda. Mit je jednostavan oblik pripovijedanja kojim se objašnjava neko životno važno pitanje.

Prema Težaku Priče iz davnine možemo kategorizirati na: priče drevnoga slavenskoga paganskog razdoblja i priče slavenskog kršćanskog razdoblja. U Šumi Striborovoj, Regoču, Bratcu Jaglencu i sestrici Rutvici, Bog i kršćanski motivi su očiti pokretač radnje, dok se u Potjehu, Lutonjici Toporku, Jagoru i Nevi Nevićici ne spominje riječ Bog niti se likovi oslanjaju na Božju pomoć. Središte radnje je sukob dobra i zla, gdje dobro uvijek pobjeđuje a likovi koji su strpljivi, pristojni, marljivi i poslušni, bivaju nagrađeni. Prema rezultatima narednog istraživanja prikazano je da su učenici mogli prepoznati osobine bjesova, Svarožića i Stribora te se poistovjetiti s njima kao s bićima iz slavenske mitologije.

Priče iz davnine ujedno su i priče našega vremena, budući da imaju elementa realnog života koji ne pripada samo starim slavenskim danima nego su aktualni u svakom povijesnom vremenu, a elementi slavenske mitologije i hrvatske narodne predaje izražajna su sredstva (Težak, D. i Težak, S., 1997).

Tako se u svakoj bajci mogu pronaći likovi koji su imali mitološku poveznicu poput Bjesomara, Svarožića, Zmije orijaške, Regoča te mnogih drugih likova.

Istraživanje o razumijevanju bajki Ivane Brlić-Mažuranić u osnovnoj školi

Predmet istraživanja

Bajka u osnovnoj školi najviše je zastupljena u lektiri za niže razrede, a Priče iz davnine čitaju se u 4. i 6. razredu osnovne škole. Osim kao lektira, ulomci iz Priča iz davnine sadržane su školskim udžbenicima kao metodički predlošci za

obradu bajke i razlikovanja glavnih i sporednih likova te pozitivnih i negativnih, stvarnih i nestvarnih likova pri obradi književnoteorijskih pojmova.

Predmet ovog istraživanja jest razumijevanje i interes za čitanje bajki Ivane Brlić-Mažuranić u osnovnoj školi.

Ovim istraživanjem nastoji se ispitati motiviranost učenika za čitanje bajki Ivane Brlić-Mažuranić kao djela za cjelovito čitanje i njihovo razumijevanje istih.

Istraživanje se provodi u razrednim odjelima u kojima je ovo djelo zadano kao djelo za cjelovito čitanje, dakle u 4. i 6. razredu osnovne škole (OŠ „Franje Krežme“ u Osijeku).

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja jest utvrditi interes za čitanje bajki Ivane Brlić-Mažuranić i ispitati razumijevanje pročitanih bajki učenika 4. i 6. razreda osnovne škole.

Zadatci istraživanja

Na temelju cilja istraživanja postavljeni su sljedeći zadatci.

1. Utvrditi vole li učenici (ispitanici) čitati bajke Ivane Brlić-Mažuranić.
2. Utvrditi smatraju li učenici (ispitanici) ove bajke poučnima.
3. Utvrditi smatraju li učenici (ispitanici) da je korisno čitati bajke Ivane Brlić-Mažuranić.
4. Utvrditi jesu li im likovi iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić zanimljivi.
5. Utvrditi razumiju li poruke u bajkama Ivane Brlić-Mažuranić.
6. Utvrditi pronalaze li učenici (ispitanici) sličnosti s likovima iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić.
7. Utvrditi koji im se lik iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić posebice istaknuo svojim karakternim osobinama.
8. Utvrditi koje moralne vrednote najviše promiču bajke Ivane Brlić-Mažuranić.
9. Utvrditi koje su im bajke Ivane Brlić-Mažuranić najdraže.
10. Utvrditi vjeruju li da se ljudi mogu promijeniti kao likovi u bajkama Ivane Brlić-Mažuranić.

Hipoteze

1. Učenici vole čitati bajke.
2. Učenici smatraju da su bajke Ivane Brlić-Mažuranić korisne i poučne.

3. Učenici ne razumiju uvijek poruke skrivene u bajkama Ivane Brlić-Mažuranić.
4. Učenici vjeruju da se ljudi mogu promijeniti kao i likovi u bajkama.

Varijable

Nezavisne varijable su spol, dob, razina obrazovanja i prebivalište.
Zavisne varijable je njihov doživljaj bajke.

Metode istraživanja

Anketnim upitnikom su ispitani učenici četvrtog i šestog razreda OŠ „Franje Krežme“ u Osijeku.

Istraživanju je pristupilo 40 učenika. Učenici su 10, 11 i 12 godina starosti.

Interpretacija rezultata/rasprava

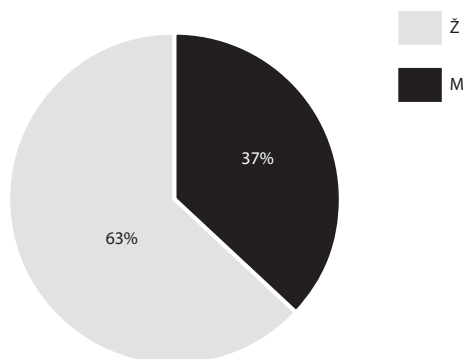
Anketni upitnik sadrži dva opća pitanja i deset pitanja vezana uz bajke. Rezultati će biti predstavljeni u postotcima. Pitanja postavljena u anketi većinom su zatvorenog tipa, tj. učenicima su ponuđeni odgovori. Dva pitanja nijesu zatvorenog tipa. Prvo od takvih pitanja jest da učenici napišu svoje godine kako bismo utvrdili pripadaju li četvrtom ili šestom razredu osnovne škole, a drugo pitanje koje nije zatvorenog tipa bilo je da napišu zašto smatraju bajke Ivane Brlić-Mažuranić poučnima – ukoliko su potvrdno odgovorili na prethodno pitanje, tj. da ove bajke smatraju poučnima.

Anketni upitnik proveden je na osnovnoškolskoj razini gdje su ispitani učenici 4. i 6. razreda (10–12 godina starosti). Anketnim upitnikom smo željeli istražiti kakva su razmišljanja učenika o pročitanim bajkama Ivane Brlić-Mažuranić s obzirom na likove, poruke, svrsishodnost čitanja ovih bajki te suobličavanje sa samim likovima.

Dobiveni rezultati izraz su individualnog promišljanja, no bit će predstavljeni kao cjelina zbog većeg broja ispitanika.

Sljedećim grafikonima prikazat ćemo rezultate dobivene ovim istraživanjem.

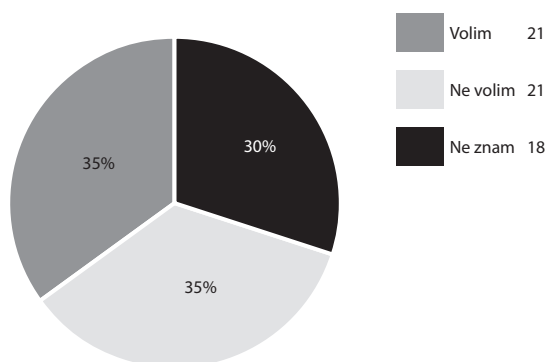
Na prvom pitanju učenici su trebali odabrati spol. Ženskih je ispitanika 63%, dok je muških ispitanika bilo 37%. Brojčano je ženskih ispitanika bilo 39, a muških 23.



Slika 1. Prikaz spola anketiranih učenika

Drugo pitanje vezano je uz dob učenika – ispitanici su mogli napisati koliko imaju godina. Tako da imamo 23 učenika od 10 godina, 27 učenika od 11 godina i 14 učenika od 12 godina.

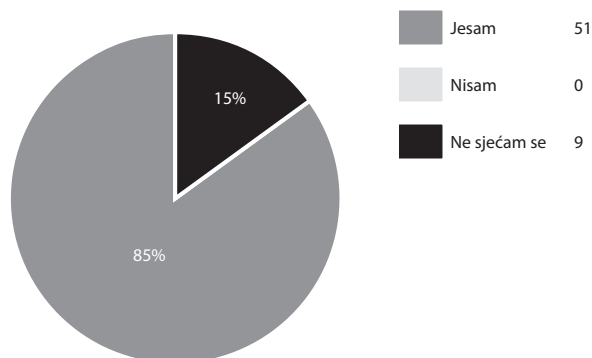
Treće pitanje uvodi ispitanike u temu anketnog upitnika pitanjem voli li čitati bajke kao djelo za cjelovito čitanje (lektiru). Učenicima su ponuđeni odgovori: volim, ne volim i ne znam. Podjednak broj učenika odgovorilo je da voli i da ne voli čitati bajke (21 učenika), dok je 18 odgovorilo da ne zna. Hipoteza da učenici vole čitati bajke nije potvrđena niti opovrgnuta, budući da je jednak broj učenika odgovorio da voli i da ne voli te iznenađujuće mnogo ih je odgovorilo da ne zna. Začuđujuća je činjenica da današnji učenici nijesu toliko poklonici bajki poput prijašnjih generacija kada je bajka bila omiljena književna vrsta u osnovnoškolskom uzrastu, što nas dovodi do zaključka da se učenicima sve manje čitaju bajke od najranije dobi, te im one djeluju suviše nestvarno i daleko kada ih obrađuju u školi kao djelo za cjelovito čitanje što u konačnici nije dobro za razvoj dječje mašte i kreativnosti.



Slika 2. Voliš li čitati bajke?

Na sljedeće pitanje jesu li čitali bajke Ivane Brlić-Mažuranić kao djelo za cjelovito čitanje, 85% učenika odgovara da jest, a svega 15% ih se ne sjeća, iz čega se može zaključiti da nijedan učenik nije odgovorio niječno.

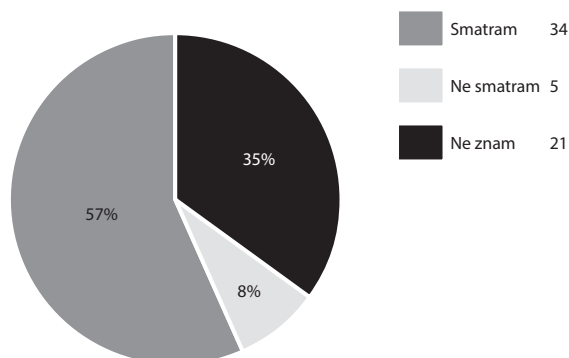
Učenici su djelo imali kao obveznu lektiru u 4. i 6. razredu, stoga ih je većina pročitala djelo. U 4. razredu čitaju tri priče prema izboru učitelja, a u 6. razredu cjelovito djelo. Važno je napomenuti da čitanje bajki i priča ima brojne pozitivne učinke na djetetov razvoj, djetinjstvo i kasnije u životu, a djeca koja slušaju bajke razvijaju svoj govor, socijalne vještine i razmišljanje.



Slika 3. Jesi li čitao/la bajke Ivane Brlić-Mažuranić kao djelo za cjelovito čitanje (lektiru)?

Na peto pitanje smatraju li bajke Ivane Brlić-Mažuranić poučnima, učenici odgovaraju različito.

Većina ispitanika (57%) odgovorilo je potvrdno; 35% ispitanika odgovorilo je da ne zna i tek 8% da ih ne smatra poučnima što potvrđuje hipotezu da većina učenika smatra bajke Ivane Brlić-Mažuranić korisnima i poučnima. Većina učenika ipak shvaća poučnost pročitanih priča posebice nakon interpretacije djela na satima obrade lektire, no poneki ipak nijesu uspjeli proniknuti dublji smisao Ivaninih priča što može ovisiti i o emocionalnom razvoju samih učenika.



Slika 4. Poučnost bajke

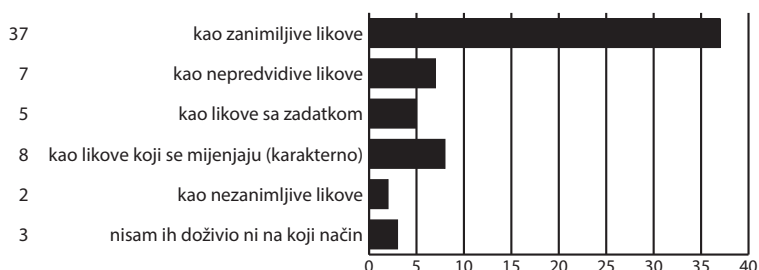
Na šesto pitanje zašto smatraju bajke Ivane Brlić-Mažuranić poučnima odgovorili su učenici koji su na prethodno pitanje odgovorili potvrdno, te su svoje odgovore trebali zapisati kao rečenicu u za to predviđen prostor.

Neki učenički odgovori:

- *Imaju jasnu poruku, uče nas situacijama u životu.*
- *Zato što ima puno poučnih događaja iz kojih možeš puno toga naučiti.*
- *Smatram da je ona jako kvalitetna spisateljica s jako lijepim bajkama koje završavaju poučno.*
- *Zato što nam te bajke u prenesenom značenju ukazuju na prepreke u životu.*
- *Uče nas neke poruke koje su potrebne za život.*
- *Zato što su jako poučne, zabavne i zanimljive.*
- *Zato što govore o nekim događajima koji se svima mogu dogoditi i uče nas kako postupiti u takvim situacijama.*
- *Zato što su ove bajke maštovite i mogu nas poučiti da i mi postanemo maštoviti.*
- *Mislim da su bajke Ivane Brlić-Mažuranić korisne jer daju savjete za svakodnevni život.*
- *Zato što su lijepo napisane.*

Poruka koja je srž svake bajke ima utjecaja na emocije djece, ali i na kognitivni, psihološki te socijalni razvoj učenika. Smatra se da se dječje ponašanje može regulirati ukoliko djeca pričaju o bajkama i likovima iz bajki jer tako mogu usavršiti psihosocijalne vještine i iznositi vlastite stavove što smo zorno dokazali ovim učeničkim razmišljanjima.

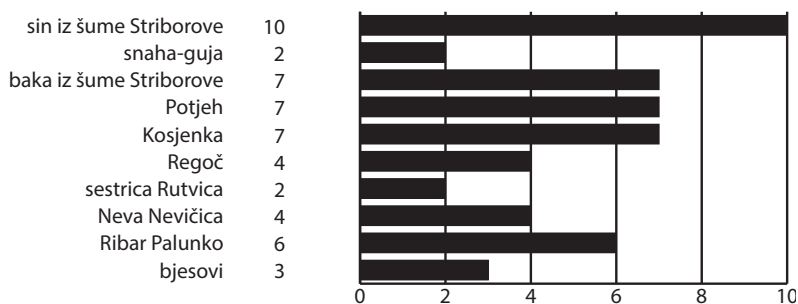
Sljedeće pitanje odnosi se na osobni doživljaj likova u bajkama Ivane Brlić-Mažuranić. Najveći broj učenika doživio ih je kao zanimljive likove, čak 59% ispitanika; kao likove koji se mijenjaju tijekom djela doživjelo ih je njih 12%; kao nepredvidive likove 11%; kao likove sa zadatkom doživjelo ih je 8% učenika; tek 4% učenika nije doživjelo likove ni na koji način, a njih 2% smatra da su nezanimljivi. U bajkama je uvijek naglašen kontrast likova i usporedba dobra i zla, a djeca uvijek dobrim dijelom biraju dobro po prirodnoj inerciji. S druge strane, djeca se upoznaju i s karakteristikama loših likova. Možemo zaključiti da ispitani učenici ipak doživljavaju ove likove kao većinom zanimljive te samim time vrijednima pažnje i daljnjeg proučavanja.



Slika 5. Doživljaj likova iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić

Na deveto pitanje kojeg lika iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić smatraju najbližim sebi učenici su različito odgovorili. Najveći broj ispitanika smatra se najbližim sinu iz priče *Šuma Striborova* (16%); podjednak broj ispitanika smatra da pronalazi najviše sličnosti s bakom iz *Šume Striborove*, Potjehom iz priče *Kako je Potjeh tražio istinu* i vilom Kosjenkom iz *Regoča* (11%); zatim slijedi ribar Palunko (9%); s Regočem Nevom Nevičicom sličnosti dijeli 6%, s bjesovima se može poistovjetiti 4% i na posljednjem su mjestu Neva Nevičica te snaha-guja 3%. Zanimljivo je iščitati iz ovih odgovora da se neki učenici poistovjećuju i s negativnim likovima što se ne bi moglo zaključiti pri usmenoj interpretaciji na satu obrade djela za cjelovito čitanje. Ipak, čak i ako se dijete identificira s negativnim likovima u bajci, ono se može naučiti nositi s prijetnjama povezanim s bolestima, sukobima i tjeskobom, što pozitivno utječe na njegovu kvalitetu života.

Najviše učenika odabralo je poistovjetiti se sa sinom iz *Šume Striborove*, vjerojatno jer su se i sami često našli u zabludi, te su uvidjeli važnost majčinske ljubavi koja sve oprašta.



Slika 6. Kojeg lika iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić smatraš najbližim sebi?

U desetom pitanju učenici su trebali odabrati lika ili likove koji su ih se dojmili svojim pozitivnim karakternim osobinama kao promicatelji pozitivnih životnih vrijednosti. Najpozitivniji lik iz Ivaninih bajki uvjerljivo je baka iz *Šume Striborove* (31%); drugi je Potjeh (25%); slijedi Stribor (15%); zatim Kosjenka

(14%); Palunko (8%), Regoč (5%); Svarožić (2%) te starac Vjest na posljednjem mjestu (0%).

Baka iz Šume Striborove, čiji je pokretački motiv majčinska ljubav, lik je interpretiran kao neprikosnoven uzor. U liku majke djeca se uče prepoznavanju dobrog, razlikovanju lošeg od dobrog, ali i da je majčinska ljubav jedina iskrena ljubav koja će ih pratiti na ovom svijetu. Spoznali su da majka ostaje uz svoju djecu bez obzira na okolnosti, te da je majka ona osoba koja ih nikada neće osuđivati.

Hvala ti, dobri gospodar, na svemu dobru, što mi ga daješ. Ali ja volim ostati u svojoj nesreći, a znati, da imam sina, negoli da mi daješ sve blago i sve dobro ovoga svijeta, a da moram zaboraviti sina!

(Brlić-Mažuranić, *Šuma Striborova*)

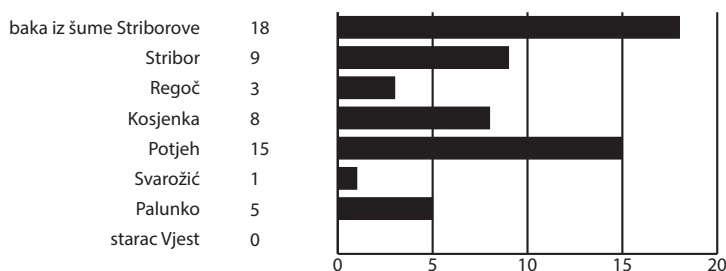
Zatim Potjeh, koji se nije plašio ni smrti u potrazi za istinom radi ljubavi prema vlastitoj obitelji i svojim precima, kod učenika je zauzeo visoko drugo mjesto, što dokazuje da učenici smatraju da se vrijedi žrtvovati za svoju obitelj, te da su obiteljske vrijednosti itekako zastupljene u njihovim životima.

Jer da nije poginuo Potjeh tražeći istinu, niti bi bjesovi ostavili Maruna i Ljutišu, niti bi na krčevini bilo svetog ognja ni čestitog naroda.

(Brlić-Mažuranić, *Kako je Potjeh tražio istinu*)

Treći najpozitivniji lik je Stribor koji utjelovljuje mitološko slavensko božanstvo imajući moć ponuditi baki vječnu mladost i bolji život koji ona ipak odbija, no učenicima se čini kao pravedan i pozitivan lik jer je prepoznao bakinu nevolju te joj je ponudio pomoć. Mitološki likovi u bajkama, koji u stvarnome svijetu zapravo ne postoje, jesu čarobni elementi. Sama spoznaja da takva bića ne postoje u stvarnome svijetu, djecu odvođa u sferu maštovitosti, čarobnosti i tajnovitosti.

Ostali likovi (Kosjenka, Palunko, Regoč i Svarožić) također su pozitivni te su ih učenici prepoznali kao promicatelje pozitivnih vrijednosti, osim starca Vjesta kojega nijesu prepoznali kao upečatljivog lika.

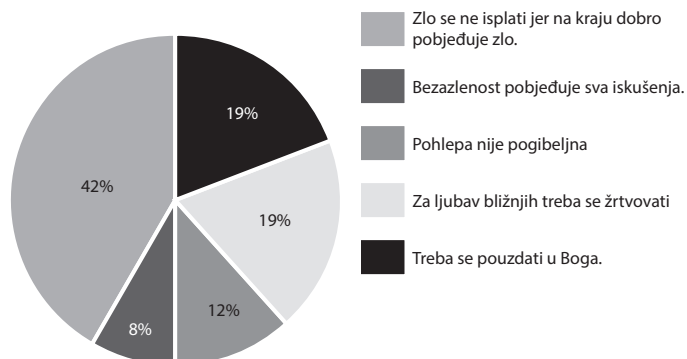


Slika 7. Najpozitivniji likovi iz Ivaninih bajki

Slijedi pitanje o shvaćanju poruka bajki *Priče iz davnine*. Na ovom pitanju učenicima je bilo ponuđeno pet poruka, a mogli su ih označiti više. Najviše

ispitanika odlučilo se za poruku *Zlo se ne isplati jer na kraju dobro pobjeđuje zlo* (42%); podjednak broj učenika odlučilo se za *Treba se pouzdati u Boga* (19%) i *Za ljubav bližnjih treba se žrtvovati*; slijedi razmišljanje da *Pohlepa nije pogibeljna* (12%) te na kraju *Bezazlenost pobjeđuje sva iskušenja* (8%).

Glavna karakteristika bajke je ta da na kraju dobro uvijek pobijedi zlo, što djecu uči da kroz život koračaju hrabro i da uvijek budu dobri i spremni pomoći, jer dobro se dobrim vraća. Zato je vrlo važno učenicima prilagoditi i dobro pojasniti srž svake bajke iz spomenute zbirke jer svaka nosi vrlo snažnu životnu poruku.



Slika 8. Poruke iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić

U zadnjem su pitanju trebali poredati bajke Ivane Brlić-Mažuranić redoslijedom kojim ih najviše vole čitati, tj. prema dragosti (najdražu bajku na začelje). Najveći broj učenika najviše voli čitati *Šumu Striborovu* i ta bajka im je najdraža (33%); slijedi *Ribar Palunko i njegova žena* (30%); zatim *Kako je Potjeh tražio istinu* (16%); *Regoč* (10%); *Sunce djever i Neva Nevičica* (8%) te na kraju *Jagor* (3%).

Priče iz davnine – koje jesu namijenjene djeci – donose priče u kojoj svaka priča ima pouku i životnu lekciju iz koje djeca mogu nešto naučiti, sadrže snažne i univerzalne moralne poruke koje promiču važnost obiteljskog zajedništva i istinoljubivost, što učenici potvrđuju odabirom upravo tih bajki koje promiču ranije spomenutu poruku (*Šuma Striborova* i *Ribar Palunko*).



Slika 9. Najdraže i najčitnije bajke Ivane Brlić-Mažuranić

Zaključak

Rezultati istraživanja pomogli su u shvaćanju i razumijevanju mišljenja koje učenici imaju o bajkama Ivane Brlić-Mažuranić. Istraživanje je obuhvatilo 62 učenika iz OŠ „Franje Krežme“ koji su čitali bajke Ivane Brlić-Mažuranić kao djelo za cjelovito čitanje. Cilj je bio utvrditi interes za čitanje bajki Ivane Brlić-Mažuranić i ispitati razumijevanje pročitanih bajki učenika 4. i 6. razreda osnovne škole, stoga smo postavili četiri pretpostavke: učenici vole čitati bajke, smatraju da su bajke Ivane Brlić-Mažuranić korisne i poučne, učenici ne razumiju uvijek poruke skrivene u bajkama Ivane Brlić-Mažuranić, te da su ljudi sličnih osobina kao i likovi u bajkama i mogu se promijeniti nabolje.

Zaključujemo da nijesmo opovrgnuli niti smo potvrdili tezu da učenici vole čitati bajke, budući da ih je podjednak broj odgovorio da ih voli (21) i da ih ne voli čitati (21). Izenađujuće velik broj učenika je odgovorio da ne zna (18). Očekivano bi bilo da djeca u toj dobi vole čitati bajke.

Druga pretpostavka je da učenici smatraju bajke Ivane Brlić-Mažuranić korisnim i poučnim, što se potvrdilo točnim jer je 57% učenika odgovorilo potvrdno, dok je 35% učenika odgovorilo da ne zna i tek 5% da ih ne smatra poučnim i korisnim. Možemo zaključiti da više od pola ispitanika razumije poučnost i poruke koje nam je autorica željela prenijeti. Ovu tvrdnju dokazuju jasnim odgovorima zašto smatraju ove bajke poučnima. Većina ispitanika napisala je da ove bajke imaju jasnu poruku i da nas uče kako se postaviti u raznim životnim situacijama. Iz odgovora možemo zaključiti da učenici Ivanine bajke ne doživljavaju površno, nego iščitavaju dublji smisao u ovim djelima.

Treća pretpostavka je da učenici ne razumiju uvijek poruke skrivene u bajkama. Ova teza opovrgnuta je već u prethodnom objašnjenju druge pretpostavke. Nadalje, učenici su jasno odabrali poruke koje su ih se najviše dojmile iz Ivaninih bajki. Poruku *Zlo se ne isplati jer na kraju uvijek dobro pobjeđuje zlo*, izdvojilo je čak 42% učenika kao osnovnu poruku u djelima Ivane Brlić-Mažuranić, nadalje podjednak broj učenika uočio je poruke *Za ljubav bližnjih treba se žrtvovati* i *Treba se pouzdati u Boga* kao istaknute i važne poruke, dok je manji broj ispitanika uočilo da *Pohlepa nije pogibeljna* te da *Bezazlenost pobjeđuje sva iskušenja* (12% i 8%).

Kroz *Priče iz davnine* učenici mogu naučiti o veličini ličnosti jedne majke koja ispred vlastitog dobra stavlja druge i njihove potrebe, o važnosti odrastanja i putovanja kroz život kako bi sami sebe izgrađivali i postajali bolje osobe, ali uče i o uzajamnom poštivanju, veličini bratsko-sestrinske ljubavi, potrebi za umjerenošću, jakosti oprosta...

Četvrta pretpostavka da su likovi iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić slični njima te da se mogu promijeniti karakterno pokazala se točnom, jer se najveći broj

ispitanika poistovjetio sa sinom iz Šume Striborove (16%) koji je lik u razvoju i karakterno se tijekom djela mijenja (on je spona između dobra i zla, dobre majke i zle snahe odnosno njegove odabranice). Naime, sin ima osobine budalastosti, neukosti, nedosjetljiv, ali i dobričina, stidljiv, plašljiv, ne usuđuje se odbiti uslugu onome tko mu malo polaska, kao što je to učinila zmija (guja) u liku njegove odabranice. Budući da je lik sina istovremeno i dobar i zao, može se zaključiti da predstavlja čovjeka u svakodnevnom svijetu koji se bori s dobrim i zlim, dok je često baš to zlo primamljivije i lakše se prigrli, no ovdje u pomoć uskače majčinska ljubav. U ovoj bajci se veliča strpljivo podnošenje zla, ukazuje na nužnost podnošenja dužnosti, poučava se kako je pohlepa pogibeljna, kako čovjek može biti zaveden te je ponekad dug put k istini i osviješćenju. Baka (majka) utjelovljuje majčinsku ljubav koju Ivana Brlić-Mažuranić dovodi u sukob s općeljudskom težnjom za mladošću i vječnošću te iako bi čitatelji pomislili da nema jače sile od nagona za življenjem, spisateljica uvjerava da majčinska ljubav može biti jača od težnje za vječnom mladošću. Baka iz Šume Striborove ostaje moralna vertikalna i simbol ljubavi i žrtve za vlastito dijete te je razumljivo da je učenici smatraju moralno privlačnim likom, ali je pomalo neobično da shvaćaju težinu njezinih odluka u ovoj razvojnoj dobi. Zanimljivo je da se podjednak broj učenika poistovjetio s bakom iz Šume Striborove, Potjehom i Kosjenkom koji su pozitivni i istinoljubivi likovi koji čak i pogibaju zbog grijeha drugih (*Potjeh*). Nadalje, Kosjenka kao vrlo radoznao lik dobrog srca pokazuje svoju želju za pustolovinama i putovanjima te se s njome vrlo lako poistovjećuju.

Iz rezultata je uočljivo da su učenici koji su pročitali bajke Ivane Brlić-Mažuranić vrlo dobro shvatili poruke koje je autorica željela prenijeti, da su se mogli poistovjetiti s likovima iz bajki Ivane Brlić-Mažuranić te da ih smatraju sličnima sebi, uočavajući vrlo izražena moralna svojstva ovih bajki.

Bajke sigurno pomažu razvijanju mašte u djece, nude istinsku moć djetetovom umu i govore mu da ne moraju uvijek biti najveći i najbolji kako bi svladali prepreke, već nude mogućnost da i slabiji mogu uspjeti. Ona upotpunjuje realan svijet pretvarajući ga u svijet u kojemu je sve moguće, u kojem nema granice između mogućega i nemogućega.

Literatura

1. Bettelheim, B. (2000). *Smisao i značenje bajki*. Cres: Poduzetništvo Jakić.
2. Bistrić, M., Ivon, K. (2019). *Teorijski pristupi i recepcijski učinci bajki*. *Acta Iadertina*, 16 (2): 131-146. <https://hrcak.srce.hr/file/344926>

3. Biti, V. (2000). *Pojmovnik suvremene književne i kulturne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska.
4. Bošković-Stulli, M. (2012). *Bajka*. Libri & Liberi: časopis za istraživanje dječje književnosti i kulture 1 (2). <https://hrcak.srce.hr/file/344926>
5. Težak, D. (2002). *Povijest hrvatske dječje književnosti: od početaka do 1955*. Zagreb: Znanje.
6. Crnković, M. (1987). *Sto lica priče: antologija dječje priče s interpretacijama*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Puškin, A. (1998). *Bajke*. Zagreb: Znanje.

FAIRY TALES OF IVANA BRLIĆ-MAŽURANIĆ AS A WORK FOR THOROUGH READING IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

The article talks about fairy tales as a literary genre that is treated in elementary school (classroom and subject classes); about the interpretation of Ivana Brlić-Mažuranić's fairy tales as a work for complete reading in the 4th and 6th grade of elementary school; about the mythical characters from these fairy tales and their relation to Slavic mythology. In the introductory part of the paper we start from the theory analysis of fairy tales that includes definition of fairy tales and its structure. The central part of the paper focuses on the work of Ivana Brlić-Mažuranić and its importance, characters of the tale that bear outstanding traits that have their roots in Slavic mythology. In the research part of the paper, we shall present results obtained through a student motivation survey (of the fourth and sixth grades) in reading Ivana Brlić-Mažuranić's fairy tales; understanding and experiencing these fairy tales and recognizing moral messages offered by the author. The research results are presented and analysed in the final part of the paper.

Key words: *fairy tales, Ivana Brlić-Mažuranić, work for complete reading, Slavic mythology, motivation, moral messages.*

ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI



SLIKA DJETINJSTVA U STEVOVIĆEVIM RAZGLEDNICAMA

(Radovan Stevović: *Razglednice*, priredila prof. dr Sofija Kalezić-Đuričković, ilustrirao spec. sci Petar Đuričković, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2024)

„Pričaj nam priču – mole unučad djeda“

(*Lov na medvjeda*)

Knjiga *Razglednice* Radovana Stevovića zbirka je poezije za djecu koja donosi toplinu djetinjstva kroz slike igre, mašte i porodične ljubavi. Svaka pjesma predstavlja razglednicu ispunjenu emocijama i doživljajima, a centralni motivi su povezanost s prirodom, empatija i vaspitne poruke. Stevovićevi stihovi odišu nježnošću i brigom djeda prema unučadima, dok ujedno ukazuju na važnost obrazovanja i tradicionalnih vrijednosti. Zbirka sadrži pjesme s deskriptivnim, narativnim i refleksivnim elementima, koje djecu uvode u svijet igre, istraživanja i ljubavi prema domovini. Poseban značaj imaju pjesme koje ističu toplinu porodičnih odnosa, poštovanje prema majci i bliskost sa životinjama. Ilustracije, koje je uz pomoć AI tehnologije izradio Petar Đuričković, dodatno obogaćuju vizuelni doživljaj knjige. *Razglednice* su idealno štivo za roditelje, bake i djedove, kao i nastavnike koji žele kroz poeziju približiti djeci ljepotu riječi i života.

Knjiga pjesama za djecu Radovana Stevovića *Razglednice* namijenjena je djeci, ali i odraslima koji žele osjetiti ljepotu dječijeg svijeta u kojem odzvanjaju smijeh, igra i mašta. Naslov knjige sugerise na osnovnu svrhu razglednice kao ilustracije praćene dopisnim tekstom u kojem je satkana ljubav prema unučadima i želja da u svakom trenutku, s različitih mjesta, uputi tople riječi onima pred kojima je budućnost – djeci. Tako svaka pjesma predstavlja razglednicu – pjesmu, punu slika, doživljaja i osjećanja. Nježnim i dirljivim stihovima ova zbirka pjesama slavi ljubav djeda prema unučadima, ljepotu prirode i važnost obrazovanja, dok jednostavnim i slikovitim jezikom, prijemčivim djeci, autor dočarava svijet pun topline, mudrosti i brige za buduće generacije.

„Tek što je utihnuo ratni odjek, oči i ruke naroda su se ustremile na obnovu i izgradnju zemlje“, prof. dr Sofija Kalezić iznosi u svojoj monografiji *Istorija crnogorske književnosti za decu i omladinu*. „Posljedice Drugog svjetskog rata znatno su uticale na pomjeranje, tj. migraciju crnogorskog naroda. Napuštenu vojvođansku zemlju 1945. godine naselilo je, uglavnom, dinarsko stanovništvo koje je ekološki, klimatski, geografski, ekonomski, kulturno i jezičkoetnički

predstavljalo antipod panonskoj Vojvodini. Jedan od kolonista koji je živio u Lovćencu, crnogorskoj enklavi na vojvođanskom prostoru, bio je Radovan Savov Stevović (1910, Kobilji Do, Cuce – Meljine, Herceg Novi, 1989).“¹

Stevović je završio osnovnu školu na Trešnjevju i Gimnaziju na Cetinju. Prvu pjesmu je objavio 1938. godine u listu *Težačko pravo*. Sarađivao je sa opozicionim časopisima: *Težačko pravo*, *Naša brazda*, *Radnički tjednik*, a nakon oslobođenja od 1945. godine u listovima: *Pobjeda*, *4. jul*, *Cetinjski list* i *Politika ekspres*. Bio je nosilac Partizanske spomenice 1941. godine i više puta predlagan za Orden narodnog heroja. Objavio je knjige: *Tragom borbe proletera*, *Pjesme*, *Poema o seobi*, *Ratnicima palim za slobodu* i *Pjesme za djecu*, dok je roman *Biografija jedne žene* posthumno publikovan.

Nakon Drugog svjetskog rata Radovan Stevović je bio odgovorni rukovodilac s kojim su putovali kolonisti, pa njegovo kazivanje istovremeno predstavlja autentično svjedočanstvo o prilikama i vremenu u kojima je vršena seoba Crnogoraca za Vojvodinu. Poslijeratna seoba naroda uticala je na promjenu kulturne i socijalne strukture nekadašnje Jugoslavije. Stevovićev doprinos seobi Crnogoraca u Vojvodinu je veliki. On je mjestu koje je do tada nosilo njemački naziv „Sekić“ dao ime „Lovćenac“ po jednom od najvećih crnogorskih simbola slobode, istorije i kulture. U njegovoj *Poemi o seobi*, namijenjenoj odraslima i omladini, obrađena je ova tema. Na zimu 2015. kada je promovisan njegov roman *Biografija jedne žene* (o čemu postoji video zapis na društvenoj mreži YouTube), ispred Crnogorskog kulturno-prosvjetnog društva „Princeza Ksenija“, na samom ulasku u Lovćenac, postavljena mu je spomen bista, pored bisti Njegoša i kralja Nikole. Na promociji romana su učestvovali direktor Udruženja Crnogoraca Srbije „Krstaš“ – Nenad Stevović, autorova kćerka prof. dr Zagorka Kalezić i njegova unuka koja je priređivač ovog romana – prof. dr Sofija Kalezić-Đuričković. Takođe, pokrenuta je inicijativa da crnogorska biblioteka u Lovćencu nosi ime „Radovan Stevović“. Nedugo nakon toga, u organizaciji „Krstaša“ emitovan je serijal „Gorštaci u ravnici“, a prvi predstavljeni autor bio je upravo Stevović.

Otvarajući korice knjige *Razglednice* uplovljavamo u svijet djetinjstva prepunog različitih zvukova, bića, predmeta i detalja. Na njenim stranicama „čuju“ se zvuci dječijeg radosnog smijeha, kliktanja, graje i razgovora, ali i muzikalnosti ostvarene uglavnom parnom rimom. Uranjujući u svijet djeteta, autor u svojim pjesmama prikazuje realnu sliku života, dječje divljenje i radoznalost prema svemu što ga okružuje (dvorište, pećina, unutrašnjost kamiona, lutkine oči, ptice, psi, medvjed, igračke...). Raznolikost motiva u ovoj zbirci možemo sagledati i na primjeru pjesme *Sneško*, u kojoj se spominju imena unučadi Radovana i njegove supruge Itane Stevović:

¹ Prof. dr Sofija Kalezić: *Istorija crnogorske književnosti za decu i omladinu* (poglavlje: *Radovan Stevović*), Fakultet za crnogorski jezik i književnost, Cetinje, 2018, str. 153.

„Jutros moje selo osvanulo bijelo,
Djedino dvorište zatrpano cijelo,
O drvetu vise sniježna bijela runa,
U sobi pucketa kod bake furuna.

Svi se rastrčali, na posao dali,
Grudvu svoju nosi i Jovica mali.
U toj ciki, graji, žurbi i u treci
Materijal treba da se prave brci.

Djeda puši lulu i glasno se smješka:
„Požurite, djeco, da pravimo Sneška!
Može da je visok i dva puna metra,
Zaklonjen od sunca, kiše i od vjetra!“

Goća nosi masnog iz odžaka gara,
Ruke su mu crne k'o u odžačara.
Lado istrčao u pidžami bos,
Nosi šargarepu da mu pravi nos.

Bilja šerpu staru na glavu mu meće –
Još mu metla treba da njom briše smeće!“²

„Nakon uspješnog rada na epskoj poeziji, pisac se ‘pod bjelinominja’ prihvatio dječje lire da okupi djecu oko sebe i po kosi im prospe zvučne akorde“, istakao je Milorad Radunović u pogovoru ovom ostvarenju. „Raznorodne životinje u *Pećini u ruju* mogao je da okupi zajednički stan ili samo autorov san... Zaista, Stevovićev duh u ovim pjesmama djeluje kao podmlađena jesenja trava.“³

Prof. dr Andrijana Nikolić u tekstu *Pjesme za djecu sa elementima igre u knjizi „Razglednice“*, navodi: „Kada bismo u ovim pjesmama tražili vaspitne i / ili didaktičke poruke, pronašli bismo ih u skoro svakoj pjesmi, od ljubavi prema domovini u pjesmi *Lovćen*, do pjesama *Odlikaš*, *Ne volim*, *Sniježni raport*, *Djed voli moga brata*“⁴, ukazujući na vaspitno-pedagošku funkciju Stevovićevih pjesama. Navedenu tvrdnju potkrepljuje činjenica da zbirku otvara rodoljubiva pjesma *Lovćen* koja kod djeteta budi ljubav prema domovini i velikom Njegošu, istovremeno ga učeći o njegovom književnom stvaralaštvu.

Nakon toga se, kao fotografije iz albuma, nižu deskriptivne pjesme (*Vozač Vlasta*, *Kamiondžija*, *Zimska*, *Opasna kuca*, *Berba*, *Djedino dvorište*, *Pećina u ruju*) koje predstavljaju sliku jednog segmenta života, ali i putokaz pravim životnim vrijednostima kakve su ljubav prema ljepoti prirode, lijepom ponašanju i sl. Sagledavajući život djece u XXI vijeku, te njihovu okruženost tehnologijom koja, nažalost, uslovljava otuđenost od prirode i asocijalnost, navedene pjesme omogućavaju djetetu da se vrati onome što suštinski predstavlja život i uoči

² Radovan Stevović: *Razglednice*, priredila prof. dr Sofija Kalezić-Đuričković, ilustrirao spec. sci Petar Đuričković, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2024, str. 10.

³ Milorad Radunović: *Pogovor*; pogovor zbirci Radovana Stevovića: *Razglednice* priredila prof. dr Sofija Kalezić-Đuričković, ilustrirao spec. sci Petar Đuričković, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2024, str. 38.

⁴ Andrijana Nikolić: *Pjesme za djecu sa elementima igre u knjizi „Razglednice“* u: *Lingua Montenegrina*, god. XVII/2, br. 34, Cetinje, 2024, str. 178.

poruke empatije poput: „Neće da pregazi / ni žabu ni mrava, /brine o putniku / koga boli glava. /Majci sa djetetom / uvijek pruži ruku“ (*Vozač Vlasta*); „Ja ih pazim, ja ih hranim, / od mačora ja ih branim!“ (*Zimska*),⁵ ali i probudi istraživački duh i ljubav prema prirodi.

Pojedine pjesme (*Lov na medvjeda*, *Sneško*, *Djevojčica* i puž) imaju narativnu strukturu i predstavljaju mini priču. U njima dominiraju dinamički motivi koji djecu „uvlače“ u svijet igre i mašte, te bude radoznalost kod djece. Pjesma *Lov na medvjeda* s početnim motivom pričanja podsjeća na bajku u kojoj dolazi do preokreta koji kod djeteta izaziva smijeh i iznenađenje, jer djed ne ubija medvjeda već tele.

U Stevovićevoj zbirci svojom tematsko-motivskom strukturom posebno se izdvaja pjesma *Pozdrav majci* koja kroz motiv ljubavi i poštovanja prema majci ukazuje na prošla vremena, žene heroine i njihovu borbu protiv okupatora. Poruka pjesme koja ističe jačinu majčinske ljubavi i snage kod čitaoca budi najtananija osjećanja nježnosti i topline, ali i pouku da „oružje“ ljubavi, koje bira majka u ovoj pjesmi, uvijek pobjeđuje zlo.

Zaključujemo da Stevovićeve pjesme odišu emocijama i prenose snažne poruke o porodičnim vrijednostima i povezanosti s prirodom. Posebno se ističu motivi nježnosti prema životinjama, naročito pticama, i važnosti znanja koje djed prenosi unučadima stihovima punim ljubavi i iskustva.

Tekstovi priloženih pjesama prožeti su topline, a uspješne ilustracije koje je napravio njegov praunuk, programer Petar Đuričković uz pomoć programa vještačke inteligencije, dodatno obogaćuju doživljaj čitanja, vizuelno pobuđujući dječju maštu.

Druga po redu Stevovićeva knjiga objavljena posljednjih godina – *Razglednice* idealna je za zajedničko čitanje djeci i podstiče razgovor o bitnim životnim vrijednostima. Stoga je preporučljiva svim roditeljima, bakama i djedovima, kao i učiteljima koji žele kroz poeziju približiti djeci ljepotu riječi i života. Time Stevović uspijeva da svim čitaocima „po macama sa razglednica“ pošalje pozdrav i topli duh djetinjstva i nekih prohujalih dana.

⁵ Navedeni stihovi citirani su iz zbirke poezije za djecu Radovana Stevovića: *Razglednice*, priredila prof. dr Sofija Kalezić-Đuričković, ilustrovao spec. sci Petar Đuričković, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2024.

ETIČKA DIMENZIJA UPOTEBE VJEŠTAČKE INTELIGENCIJE PRI STRUKTURIRANJU ESEJA¹

U traganju za odgovorom na pitanje da li je korišćenje vještačke inteligencije pri oblikovanju eseja ispružena ruka tvorca ili nečastivog, dvoumim se između argumenata koje svaki drži u rukavu. Pretpostavimo da svakoga zastupa branilac. U ovom dokaznom postupku biću, nepristrasno, i jedan i drugi.

Ovaj specifični način korišćenja usluga aplikacije ChatGPT², tog ambicioznog superasistenta današnjice, neki će predstaviti kao pomoć u procesu stvaranja. Ukoliko takvu pomoć očekujemo da bismo zadovoljili svoju autorsku radoznalost i preispitali svoju, već dokazanu, sposobnost organizovanja i raspoređivanja teksta, a u cilju postizanja određene narativne, estetske ili tematske koherentnosti – treba je podržati. U tom slučaju, AI³ ima funkciju supervizora čija se rješenja mogu odbaciti ili djelimično prihvatiti.

Nasuprot tome, nekritičko prihvatanje ponuđenih rješenja, generisanje većih djelova teksta ili sadržaja koji se direktno ugrađuju u esej, bez značajnih izmjena od strane autora, jeste problematično. Ukoliko je to izraz nemoći da se samostalno izvrši raspodjela djela na paragrafe ili druge segmente, uvedu tematsko-motivske cjeline, razvije tekst – prije je riječ o slabosti koja traži „stručniju“ podršku. Ako se iza oslanjanja na superiornost vještačke inteligencije krije inferiornost kao posljedica neznanja – takav postupak smatram zloupotrebom, odnosno prikrivanjem sopstvene slabosti iako će se korisnici braniti izgovorom da je samo riječ o djelimičnoj podršci kreativnom procesu.

Upotreba ChatGPT-a pri strukturiranju teksta, dakle, nije nužno zloupotreba što zavisi od konteksta u kojem se koristi. Ako se koristi kao umjereno korektivno sredstvo u organizaciji misli, poboljšanju stila ili generisanju ideja, to može biti koristan način za poboljšanje kvaliteta teksta. Međutim, važno je da korisnici budu odgovorni i poštteni u svom pristupu, posebno kada koriste AI alate za generisanje sadržaja koji se kasnije predstavlja kao autorski rad.

Protivnici korišćenja vještačke inteligencije smatraju da je takva pomoć u procesu stvaranja bliska plagijatu. Čak i ako se ChatGPT koristi samo kao alat

¹ Tekst nastao kao odgovor povodom postavljenog zadatka na seminaru Medijska pismenost, a objavljen po preporuci voditeljke obuke Božene Jelušić.

² ChatGPT (skr. od engl. Generative Pre-Trained Transformer generativni unaprijed obučeni transformator)

³ AI (skr. od engl. *artificial intelligence* vještačka inteligencija)

za *brainstorming*, organizaciju ideja, stilsko oblikovanje ili kao izvor inspiracije, to je, po njima, u suštini nadomeštanje autorskih slabosti. Kao mane AI generisanih sadržaja navode specifične obrasce u tekstu koji su često prisutni, poput uniformnosti u stilu, strukturi rečenice ili prekomjerne formalnosti. Isključivi su i ako je korisnik kasnije izvršio značajne izmjene, uvrstio lične stavove i prestilizovao tekst. Pri analizi stila i strukture najveće zamjerke su:

- upadljiva stereotipnost u tonu, odsustvo ekspresivnosti sintakse;
- odsustvo specifičnih ličnih ili emotivnih utisaka (osim ako nijesu unijeti od strane korisnika);
- često ponavljanje fraza ili riječi, naročito u dužim tekstovima;
- nedostatak dubljih, jedinstvenih utisaka koji bi se očekivali od čovjeka autora.

Zagovornici ovog stava smatraju da su lični utisci i svjetonazori, autentičnost i kreativnost najbitnije karakteristike eseja. Esej je po tematici blizak naučnom stilu, a po jezičko-stilskim sredstvima podsjeća na književnost. Autori ovog žanra jedinstvenost svojih stavova ističu i prvim licem jednine i u izrazu izbjegavaju bezlične i pasivne konstrukcije. Autorski rad često se ocjenjuje na temelju darovitosti i originalnosti, kritičnosti duha autora. Esejistički stil često podrazumijeva i obraćanje recepijentu, što dodatno onemogućava vještačku inteligenciju da bude efikasna i spontana u izvršavanju ovog zadatka.

Dakle, pozivanje u pomoć vještačke inteligencije jedni će opravdati istraživačkom, kreativnom radoznalošću, dok će je drugi smatrati stvaralačkom krizom autora. Ako samo koristite AI da biste unaprijedili strukturu ili dobili predloge, a vi i dalje doprinosite sadržaju svojim idejama, to može biti prihvatljivo. Upotreba ChatGPT-a pri strukturiranju rada nije sama po sebi zloupotreba, ali važno je koristiti ga odgovorno. Ako želite da esej bude predstavljen kao vaš autorski rad, trebalo bi da budete sigurni da ste aktivno učestvovali u svim aspektima stvaranja, uključujući i strukturiranje sadržaja. Ovo je naročito važno u akademskom ili profesionalnom kontekstu, gdje se jasno očekuje da autor bude odgovoran za originalnost svog rada.

Odričem mogućnost superiornosti vještačke inteligencije i bezrezervno povjerenje u njene predloge, jer su dokazano neprihvatljivi kada su u pitanju književni i žanrovi koji gravitiraju prema književnosti, nauci i novinarstvu istovremeno, poput eseja. Ako AI generiše veći dio nečijeg djela, može se postaviti pitanje da li je to zaista njegov rad ili rad mašine. Mašinska obrada nikada nije bila na istoj cijeni kao ručna obrada materijala, makar bila savršenija. Oznaka *hand made*, uprkos nesavršenosti takvog proizvoda, preporučuje njegovu unikatnost i nepovnljivost. Što više hranimo ChatGPT informacijama, on postaje superiorniji. Da nas ne bi „pojeo“ kada nas preraste, oslanjajmo se više na sopstvena rješenja u radu na tekstu. Svaki autorski tekst koji priložimo, zahtijevajući njegovo

strukturisanje, mašina će pospremiti u svoju bazu i tako je dodatno obogatiti novom građom. Ljudska kreativnost će odolijevati još neko vrijeme, ali postoji strah da će u ovoj treći izgubiti bitku. Ukoliko poštujemo Dekartovu misao *Cogito ergo sum*, postojaćemo dokle budemo mislili i dok svijet bude poštovao mislioce u ljudskom obliku.

ПОЛИТИКА И ПОЛИТИЧКА КУЛТУРА Социолошко-политиколошки аспекти

(Проф. др Чедомир Чупић, *Полиџика и ѿолиџичка кулџура*,
Чигоја штампа, Београд, 2020)

Књига професора др Чедомира Чупића *Полиџика и ѿолиџичка кулџура* капитално је дјело из сфере политиколошких наука. Овом књигом професор је скренуо пажњу на рђаве и опасне стране политике. Према њему, политика је производ културе, али исто тако – политика уништава културу. Она је презире, разара и минимизира. Политика, као начин управљања већим друштвеним скупинама, организацијама, друштвом и државом временом се осамостаљивала и симултано отуђивала од културе. Она је кренула погрешним путем. Тај пут разара сопственог створитеља „слично палом анђелу који се осамосталио од створитеља и почео да чини оно што створитељ није одобравао, због чега је назван ђаволом.“¹ (подвукао: З. Ј.) Култура би требало поново да узме у руке политику и да је отпочне култивисати. За политички живот у једном друштву и једној држави потребни су културни, разборити појединци који се називају политичарима. То су појединци практичне памети. Они призивају мудрост у помоћ – особито када обављају јавни посао, када је опште добро изнад личних интереса.

Структуру књиге *Полиџика и ѿолиџичка кулџура* сачињавају три дијела која се надопуњују и прожимају тако да представљају ништа друго него једну богату научну, сазнајну и испиративну цјелину.

У првом дијелу *Полиџичка кулџура – граме и изазови у ѿолиџичком живоџу* анализирају и истражују се питања и проблеми као што су: култура, политичка култура, типологије политичких култура, ауторитарна политичка култура (имплицирајући разраду проблема као што су: ауторитарне владавине, елементи и карактеристике ауторитаризма и особености ауторитарне политичке културе) и демократска политичка култура (подразумијевајући разраду тема као што су: демократске владавине, врлине савремене демократије, услови за демократску владавину, надзорне и контролне институције и децентрализација власти, удружења грађана, грађанска непослушност, предуслови за демократску владавину и структура демократске политичке културе).

¹ Проф. др Ч. Чупић, *Полиџика и ѿолиџичка кулџура*, Чигоја штампа, Београд, 2020, стр. 8.

У првом поглављу другог дијела *Политика и вриједности* разматране су универзалне вриједности и демократија. У другом поглављу разматран је морал и огољени прагматизам, подразумијевајући ту деонтолошки и прагматички приступ моралу, морал и савремену политику, морал и прагматизам, савремене моралне дилеме и кризу човјечности и човјечност у кризи. Затим, у трећем поглављу – значај и улога етичког кодекса и кодекса понашања посланика у парламенту. У четвртном поглављу професор се фокусира на *homo duplex* (двоструки човјек). У петом поглављу говори се о моралним дилемама и драмама професорског позива. Унутар њега обрађена су питања као што су: истина и лојалност, индивидуално и заједничко, краткорочно и дугорочно, праведно и корисно, карактеристике професорског позива и етички принципи професорског позива.

У трећем дијелу професор се усмјерава на корелацију *политика* и *психологизма*. Луцидно су обрађени Фројдови ставови о политици, затим актуелности Фројдове типологије карактера за друштвени и политички живот и карактери политичких вођа у свијетлу Рајхове психологизме. На крају књиге налази се регистар имена, као и напомене.

У првом дијелу *Политичка култура – граме и изазови у политичком животу*, према професору др Ч. Чупићу, политичка култура је дио опште културе. Њу чине вриједности, увјерења, убјеђења, ставови, симболи, стилови и обрасци понашања и дјеловања појединаца и група, особито унутар политичког живота у једном друштву и једној држави. На циљеве и правце социјалне заједнице, како наводи професор, утиче се управо преко вриједности, увјерења, убјеђења, ставова, симбола, стилова и образаца понашања. Овим елементима изоштрују се погледи на свијет и утиче се на оријентисање индивидуа унутар социјалног и политичког поља. *Вриједности* показују квалитет политичке културе у друштву. *Увјерења* се повезују са религијом, односно са припадношћу некој религијској групи. Религија није ништа друго но производ људске духовности. Људска духовност припада садржају човјековог и личног и професионалног живота. *Убјеђења* су идеолошка опредјељења индивидуа, скупина и уопште друштва. Она се повезују са идеолошким погледима на свијет. *Ставови*, према професору, имају кључну улогу у процесу формирања и одржања политичке културе. Ставови могу бити когнитивни, афективни и вриједносни, а у оквиру сваког од њих имамо слојеве. Ријеч је о: сазнајном, емоционалном и дјелатном слоју. *Симболи* у друштвеном и политичком животу показују комплексност свега што појединца и скупине окружује. Симболи имају много значења, за разлику од знакова који имају само једно значење. *Стилови* се везују за естетску димензију политичке културе. Њима се показују методе којима појединци изражавају увјерења и убјеђења. *Обрасци* су производ понављања

103

Према професору, особености ауторитарне политичке културе су³:

- ² Оп. цит., стр. 29.

³ Оп. цит., стр. 76–89.

- *Непримљивост према свему што је друго и другачије, као и према било којем облику кријшке, надзора и контироле,*
- *Завједан начин комуникације,*
- *Пријетње,*
- *Употреба насиља у политичке сврхе,*
- *Освешченички образац,*
- *Политика пријатеља и/или непријатеља.*

Све ове особености примјењују се у ауторитарним друштвима и државама, односно у ауторитарним владавинама.

Да би се демократска политичка култура утемељила, неопходно је радити на развоју следећих елемената. Први елеменат је уско повезан са подизањем културе код грађана. Општа култура се појављује као неопходан услов за демократску политичку културу. Ниво опште културе мјери се писменошћу појединаца у групи, друштву и држави. Отуда имамо формалну, професионалну и функционалну писменост. Други елеменат односи се на прихватање универзалних вриједности. Те универзалне вриједности појављују се као мјера за посебне вриједности. Истина, правда, добро, љубав, љепота, слобода, солидарност и равноправност вриједности су на којима почива демократска политичка култура. Трећи елеменат за конституисање демократске политичке културе односи се на формирање личности појединца. Особито се истиче поштовање личности појединца од другог и других у заједници. Политичка култура темељи се на личностима. Не заснива се на јединкама. Четврти елеменат односи се на поштовање појединачних и групних права у друштву и држави. Уопште, темељ поштовања права јесте поштовање и гарантовање појединачних права. Пети елеменат демократске политичке културе јесте постојање и одржање повјерења: између двоје и између једног и више њих. Повјерење је од есенцијалне релевантности за људски живот, али и за живот друштва и државе. Такође, битно је и за све облике комуникације између индивидуа. Као шести елеменат демократске политичке културе појављује се јавни дух и јавност. Строго разликовање јавног и приватног живота. Седми елеменат демократске политичке културе јесте постојање одговорности: појединачне и групне. Поред ове двије одговорности, појављују се и субјективна и објективна одговорност, као и морална и политичка одговорност. Политичка одговорност, односи се на политичке позиције у организацијама (и државног и друштвеног карактера). Поред ових елемената демократске политичке културе појављују се средства којим се користи демократска владавина и демократска политичка култура. Отуда професор говори о дијалогу, толеранцији, критици, контроли, компромису и консензусу. Ова средства могу се посматрати и као предуслови за изградњу демократске државе, за развој плуралистичког,

динамичног друштва. Сва ова средства (и/или предуслови), ако их „појединци прихвате и организовани део друштва пласира и на њима стално инсистира, омогућавају да она у оквиру демократске политичке културе појединаца, друштвених група и друштва буду лакше прихватана и практикована.“⁴

За добро демократско друштво и демократску владавину важни услови су: владавина раличитих закона, владавина процедура, једнакост грађана пред законом, страначки плурализам, такмичење у политичком животу, подјела власти на законодавну, извршну и судску, деконцентрација моћи и власти, слободни и поштени избори, постојање слободних и професионалних медија, постојаност тржишта роба и услуга, грађанска права изведена из природних права, развијена демократска – партиципативна – политичка култура.⁵

У другом дијелу *Полиџика и вриједносџи* каже се – оно *шџо се не џемељи на вриједносџима, не може се ни џрихваџџџи од сџране џојединаца и скуџина у друшџву*. Такође, не може се ни практиковати. Ако вриједности нијесу утемељене, онда се са демократијом може манипулисати. Она се може и инструментализовати. Потребно је дјеловати у правцу развоја вриједности као што су добро, правда, солидарност и слобода. Када демократија почива на овим вриједностима, онда је она симултано испуњена и очекивањима. Демократија мора да форсира квалитет, особито људски квалитет. Поредак у којем има простора за срећу, мир и правду – демократски је поредак. Борба за правду састоји се у борби за доношење добрих, демократских закона и за изградњу демократских институција. Да би постојала правда у друштву и држави, грађани требају да буду ништа друго но солидарни и трпељиви. И солидарност и трпељивост есенцијални су услови за одржање социјалне демократије. Демократија треба да охрабри јавне врлине. Морала би да трага за добрим интересима и добрим животом. Демократској држави је циљ социјална правда. Социјалном правдом подстичу се врлине. Тим врлинама показује се да се правда одржава. Демократија мора да афирмише разумијевање и солидарност међу појединцима. Вриједности, то јест врлине развијају однос према другом, другима. Такође, развијају и наклоност према другом, другима. То не значи ништа друго но да се саосјећа са проблемима, па и сукобима у друштвеном и политичком пољу. Живот другог и других интересује појединца. „То је оно што би демократија требало да подстиче код грађана, а што је социјално продубљује.“⁶

⁴ Оп. цит., стр. 157.

⁵ Оп. цит., стр. 108.

⁶ Оп. цит., стр. 163.

У поглављу *Морал и савремена етичка* професор истиче да је морал у античком значењу политике њен саставни дио. Политика се ослања на добро, правду и на општу корист. Политика је практична дјелатност унутар заједнице и друштва. Партиципација у политици, према Аристотелу, спада у највише људске чинове. Политика се, према њему, темељи на моралним принципима. „Николо Макијавели је показао и описао раскид политике и морала. Политика у новом добу (модерни) постаје делатност у којој се воде крволочне борбе појединаца и група (елита) за освајање, очување и повећање моћи, власти и богатства. Суштина политике свела се на борбу за расподелу и контролу моћи, власти и богатства. Временски и логички то је редослед уласка зла и несреће у политику и политички живот.“⁷ Шта подстиче насиље? Усвајање и прихватање става да *циљ ојравдава сред-стиво*. Одвајање политике од морала данас је трагично и опасно. Отуда је неопходно радити на развијању оних механизма који ће омогућити да се политика ослања на морал и етику. Страховладе уништавају етику и морал. Оне утјерују људима страх и претварају их у полтроне, преваранте и лажове. Политике у савременом добу не трпе моралне појединце из разлога што не трпе критику. Морални појединци им ремете начин владања. Критика је за људе на власти смртна опасност. Такве политике претварају заједнице у мртве заједнице. Са немоћним је најлакше управљати. Страх разара слободу у друштву и држави. Тада и морално биће нестаје. Престати критиковати другог, друге значи бити мртав – упозорио је Волтер. Према професору Чупићу, када се политика не ослања на морал – заједница, друштво и држава постају препуни „политичких мртваца.“⁸ У поглављу под називом *Криза човјечности и човјечности у кризи*, он пише да човјек без морала и будућности, вјере, наде и љубави нема шансе да преживи и да је сумрак човјечности ништа друго но и сумрак живота. Отуда треба непрестано дјеловати у правцу моралног опоравка. Радити на моралном васпитању и развоју моралне културе. „Само са моралним делом свог бића човек може своје могућности да на најбољи начин оствари, како по себе тако и по сва друга бића на планети.“⁹

У поглављу *Значај и улога етичког кодекса и кодекса понашања посланика у парламенту* професор пише да демократска владавина треба да омогући слободу мишљења, говора, али и слободу критике и слободу несметаног удруживања појединаца. Такође, демократска владавина би требало да контролише слободу дјеловања. У случају посланика у парламенту, а

⁷ Оп. цит., стр. 183.

⁸ Оп. цит., стр. 185.

⁹ Оп. цит., стр. 191.

када је ријеч о етичком кодексу и кодексу понашања, професор пише да би кодексима требало подстаћи толеранцију. Толеранција се појављује као снажно средство у прихватању и поштовању разлика.

Неприхватљиви поступци и неприхватљива понашања која се могу наћи у кодексима су:¹⁰

- „Дискриминација по било којем основу (полном, расном, националном, религијском, социјалном и другима);
- Препредасуде и стереотипи о другим и другачијим;
- Говор мржње;
- Пропаганда и практиковање насиља;
- Омаловажавање људског достојанства.“

Кодексима је утврђено и понашање посланика у најбитнијој законодавној институцији у друштву, то јест у парламенту. Прво – у процесу изборне кампање. Друго – дужности посланика у парламенту. Треће – шта је дозвољено, а шта није дозвољено. Четврто – однос посланика према интересима. Пето – придржавање закона, којима се тачно регулишу сукоби интереса. Шесто – партиципација у борби против коруптивног дјеловања. Седмо – дисциплиновано понашање посланика у парламенту.¹¹

У поглављу *Моралне дилеме и драме професорског позива* професор Чупић издваја четири примарне моралне дилеме. Говори о истини и лојалности, индивидуалном и заједничком, краткорочном и дугорочном, праведном и корисном. Професорски позив треба да се придржава истине. Професор истину никада не би смио да доведе у питање. Професора не смију да поробљавају заблуде и стереотипи. Кад је ријеч о лојалности, професорски позив имплицира лојалност (потпуно предату) позиву. Свака друга лојалност, ма које врсте, одбацује се. На индивидуалном плану професорски позив се придржава уздржаности и издржљивости. Уздржаност имплицира развијен критички однос према другом, другима, организацијама и друштву у цјелини. За професорски позив релевантно је ригидно радовање приватне и јавне сфере. Три су карактеристике на којима се заснива однос приватног (индивидуалног) и јавног (заједничког). Прва карактеристика односи се на личну дисциплину. Друга карактеристика односи се на лијепо васпитање. Трећа карактеристика односи се на пристојно понашање унутар организације, групе и друштва. У тумачењу односа: краткорочно-дугорочно, проф. др Ч. Чупић каже да све краткорочне обавезе па и задаци треба, када је ријеч о професорском позиву, да буду испирисани дугорочним циљевима. Професорски позив инсистира на праведности. Посленици овог позива њу морају да демонстрирају. „Корисно је и значајно и битно за људе. Ако је,

¹⁰ Оп. цит., стр. 198.

¹¹ Оп. цит., стр. 199.

међутим, корисно у супротности с правдом, онда таква корист прави велику штету. Другим речима, корисно треба да буде ограничено праведним. Правда је мера за корист. Често корист одвуче људе да почине неправду. Због тога је голи прагматизам у позиву или професији највећа опасност. Голи прагматизам је гори од било које идеологије, сем тоталитарне. Када се у професорски позив увуче голи прагматизам – позив је у опасности и у стању урушавања и страдања. Зато је најбољи образац: и корисно и праведно, под условом да корисно не нарушава правду и праведност.¹²

У трећем дијелу *Политика и психоанализа* професор изучава Фројдове ставове о феномену политике. Фројдови ставови о политици произишли су из тумачења човјекове природе. Нарочито се истичу догађања у Европи, почетком двадесетог вијека. „Његово мишљење о људској природи и људима најизразитије је исказао у писму циришком лутеранском пастору и психоаналитичару Оскару Пфистеру у октобру 1918. године, пред крај Првог свјетског рата: ‘Не лупам много главом око проблема добра и зла, али у целини узев, нисам открио богзна колико доброг у људима. Према мом искуству они су у већини олош, без обзира на то да ли се проглашавају присталицама овог или оног етичког учења, или уопште не подржавају ни једно од њих... Ако постоји икакво поимање етике, отворено изјављујем да имам високе идеале са којима се, жалосно је рећи, већина људи што сам их упознао не слаже.’¹³ (Подвукао: З. Ј.) Када се нагонска судбина неке личности успјешно превазиђе, а потом се формира карактер, личности су у позицији да могу да процијене шта је добро, а шта је лоше, то јест зло. Отуда Фројд каже да је људско биће у једној ситуацији добро, а у другој ситуацији рђаво. Рђави инпулси у дјетињству врло често се у будућности манифестују добром према другом и другима (у одраслом добу). Фројд је, посматрано са моралног аспекта, када је у питању људска природа ништа друго но дуалиста. Људско биће је добро и зло. Када појединцем овлада култура, он се истовремено одриче нагонских задовољстава. Током човјековог живота ону унутрашњу принуду замјењује она спољашња принуда. Унутрашња принуда је нагонска. Спољашња принуда је културна. Људима су својствене двије борбе. Прва борба је борба са природом на коју појединац покушава да утиче и да њоме овлада. Друга борба је борба између себе. Прва борба је рад. Друга борба је рат. „Рат се најоштрије супротставља психичким ставовима које намеће културни процес, те стога морамо да се побунимо против њега; најпросто да га више не подносимо.“¹⁴

¹² Оп. цит., стр. 217.

¹³ Оп. цит., стр. 225.

¹⁴ Оп. цит., стр. 231.

Сигмунд Фројд се бавио карактерима током цијелог свог живота. Он говори о оралном карактеру, аналном карактеру и фалусном карактеру (прва типологија из 1908. године). Интересантно је да ауторитарне вође и лидери „који припадају аналном и згртачком карактеру, а истовремено су склоне садизму и мазохизму, у тренуцима када губе тло због неизвршених обећања и када осећају да поданици полако дижу руке од њих, склони су да самоубилачки гурну заједницу, друштво и државу у некрофилију, односно у својеврсно самоубиство које карактеришу нереални политички пројекти, позивање на прошлост која је и сама била некрофилна, да оживе некрофилне митове и да служе формулама као што су: ‘боље гроб него роб’ или ‘не дамо нешто до последње капи крви’. Такве вође употребљавају и некрофилне митове у којима се слави смрт, погибелство и нестанак.“¹⁵ Сигмунд Фројд даје још једну типологију карактера (тридесетих година двадесетог вијека). Разликује три типа. Први је еротски. Други је нарцистички. Трећи је опсесивни. Такође, овдје је интересантно да је еротски тип карактера, када је у питању власт у друштву и држави, емотивно везан за оне који су га бирали. Нарцисоидна личност у друштвеном а особито политичком животу усмјерена је на самоодржање, истиче своје жртвовање за опште добро. Истиче се неисцрпни рад, а резултати тог рада су никакви. Занимљиво је да нарциси у политици, којих је данас понајвише у демократским друштвима и државама, не посматрају другог као субјекат. Посматрају друге као непријатеље које треба искористити и одгурнути од себе. Код опсесивног типа преовлађује *супер его*. Код овог типа постоји страх од савјести, присутна је зависност од савјести. Постоји самосталност а када је ријеч о култури, „овај тип је конзервативан.“¹⁶

Такође, унутар трећег, посљедњег дијела, професор изучава карактере политичких вођа у свијетлу Рајхове психоанализе. Ирационалним ауторитетима у политици, према проф. др Ч. Чупићу, припадају политичке вође које посједују харизму, односно посједују неко својство помоћу којег демонстрирају видљиву и невидљиву моћ над појединцима, групама и друштвом у цјелини. Просто, карактери политичких вођа у друштвеном и политичком животу су изузетно комплексни. У проучавању карактера политичких вођа неспорни допринос дао је Сигмунд Фројд, психоаналитичар, и његов сљедбеник Вилхелм Рајх, према коме се карактер састоји од „трајне промене ега коју можемо описати као очврснуће.“¹⁷ Професор говори о три типа политичких вођа. Први је политички вођа побједник. Други

¹⁵ Оп. цит., стр. 237.

¹⁶ Оп. цит., стр. 241.

¹⁷ Оп. цит., стр. 245.

је политички вођа узурпатор. Трећи је политички вођа избавитељ. Политичке вође побједници су снажне личности. Њихова харизма је видљива. Она им помаже у њиховим намјерама. Излазе као побједници у многим политичким ситуацијама. „Према Рајховој карактерологији, овај тип политичког вође могао би се означити као *фаличко-нарцистички карактер*.“¹⁸ У својим наступима је дрзак, еластичан и енергичан. Политичке вође узурпаторе воде нагони, присутни су садистички подстицаји. Карактерише их неумјереност. Хладни су освајачи власти у држави. Туђу несрећу користе за свој напредак. Амбиција претвара политичког вођу у „лудака“, појављује се један „ментални поремећај“. Отуда Рајх каже да политичке вође презиру масе. Политичке вође препознати избавитељи, према тумачењима Рајха, „произилазе из побуне против очевих планова“.¹⁹ Политичке вође избавитељи зависе од маса; њих масе устоличују. „Политичким вођама одговара поданичка структура личности. Према Рајху, та личност је мешавина сексуалне ‘импотенције, беспомоћности, потребе за ослонцем, чежња за вођом, страха од ауторитета, бојажљивости за живот и мистицизма’. Парадокс поданичке личности јесте да је она истовремено склона и бунтовништву и ропском потчињавању.“²⁰

У савременом политичком животу (једног друштва и једне државе) присутна је појава популизма. Присутна је појава популистичких покрета, популистичких идеологија и популистичких стилова. У њима долази до пуног изражаја карактер политичких вођа. „Карактери популистичких политичких вођа су, у светлу Рајхове анализе, мешавина фаличко-нарцистичког и импулсивног карактера и параноидно агресивног и хистеричног карактера. Оваква мешавина карактера људе, односно масе, екстремно привлачи или их од себе удаљава. Ту је на делу логика ‘или-или’. Или људе ови карактери привлаче и опчињавају, или их људи презиру и у потпуности одбацују.“ Популистичке вође прати охолост и самоувјереност. Појављују се и као простачки демагози. У њиховим иступима изједначавају се истина и лаж. Врло често компромитују институције, али и јавни живот. Они упропашћавају друштвени и политички живот, производе хаос и стварају пустош. Имају тиранске карактеристике. Да би човјек постао тиранин, као неопходан услов појављује се један „ментални поремећај“.²¹ Популистичке

¹⁸ Оп. цит., стр. 249.

¹⁹ Оп. цит., стр. 252.

²⁰ Оп. цит., стр. 253.

²¹ Оп. цит., стр. 252.

вође ослањају се на доушнике и сију страх. Стварају стање неповјерења међу појединцима у заједници и у друштву.²²

Књига *Политика и политичка култура* изузетно је вриједна и интелектуално подстицајна за ужу (стручну) и за ширу (друштвену) читалачку публику. Сваког читаоца ће подстаћи на преиспитивање ставова и тумачења о политици и (посебно) политичкој култури, феноменима савременог демократског друштва. Књига ће се особито допасти онима који су спремни да се усавршавају до краја живота, да уче, проширују своја знања из сфере политиколошких, али и социолошких наука и да надограђују своју (демократску) личност.

²² Оп. цит., стр. 255.

IN MEMORIAM



ĐOKO G. MARKOVIĆ (1950–2025)



Đoko G. Marković je rođen 25. decembra 1950. godine u Beogradu. Osnovnu školu i gimnaziju završio je u Vrbasu. Višu pedagošku školu, grupa matematika, završio je u Subotici. Prirodno-matematički fakultet, grupa matematika, završio je u Novom Sadu, a specijalističke poslijediplomske studije upisao je i završio na PMF-u u Podgorici. Magistarske studije upisao je i završio na PMF-u u Novom Sadu, dok je doktorsku disertaciju na temu *Novi pogledi na metodu nastave matematike u svijetu didaktičkog principa poliformnosti* odbranio je, takođe, na PMF-u u Novom Sadu.

Đoko G. Marković radio je tri decenije kao srednjoškolski i gimnazijski profesor matike u Vrbasu. Kao docent držao je predavanja na Filozofskom fakultetu UCG u Nikšiću i PMF-u u Podgorici, a kao vanredni profesor izvodio je nastavu iz matematičke grupe predmeta na Internacionalnom Univerzitetu u Novom Pazaru, kao i na UDG u Podgorici.

Tokom profesionalne karijere objavljivao je veliki broj stručnih radova, monografija i univerzitetskih udžbenika i priručnika.

Kao slobodni umjetnik imao je više samostalnih i kolektivnih izložba slika (Galerija hotela „Onogošt“ – Nikšić, Galerija „Forum“ – Nikšić, tri izložbe u Galeriji „Most“ – Podgorica, Galerija hotela „Grand“ – Cetinje, Klub knjige „Vladimir Mijušković“ – Nikšić, Galerija hotela „Rivijera“ – Petrovac, Galerija kafea „Art Viva“ – Nikšić, Amfiteatar Filozofskog fakulteta – Nikšić, Galerija „G. Đ. M.“ – Nikšić, Galerija muzeja „Nikola I“ – Nikšić, Galerija „I. B.“ – Podgorica, Galerija JU Muzeji i galerije Podgorice „Kuslevova kuća“ – Podgorica, Galerija kulturnog centra IUNP u Novom Pazaru, Klub umjetnika „Miris dunja“ – Podgorica). Detaljni stručni kritički prikaz njegovog umjetničkog slikarskog i znanstvenog stvaralastva dali su brojni istraživači i znalci njegovog djela i stvaralastva (akademik dr Šefket Krcić, dr Radovan Stojanović, akademski slikari Dušan Jeknić i Mirko Brkuljan, istoričarke umjetnosti Ljiljana Zeković i Kristina Radović i mnogi drugi).

Zbirku pjesama *Sjenima prosočenih mučenika* objavio je 2001. godine u Nik-
šiću, a zbirka pjesama *Prečicom preko blata* trenutno je u štampi i biće objavljje-
na posthumno.

Otišao je u vječnost erudita, znanstvenik koji je metodom poliformosti po-
vezivao logički i raskošno umjetnički matematiku sa poezijom i slikarstvom;
matematičar, slikar i pjesnik.



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, Republike 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.

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 fajlove). 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 tekстом 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