

2

# VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

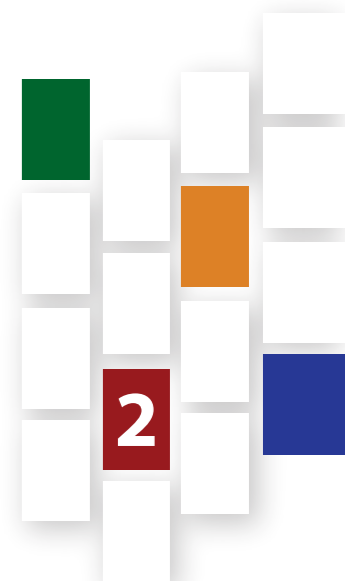
EDUCATION

*edukation*

Образование

*Ausbildung*

éducation



UDK - 37  
ISSN 0350 - 1094

2016

PODGORICA, 2016



## VASPITANJE I OBRAZOVANJE

časopis za pedagošku teoriju i praksu  
Godina XLI, godišnji broj 2, 2016  
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

### REDAKCIJA

**mr Radule Novović**, glavni urednik  
Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva  
**Radovan Damjanović**, odgovorni urednik  
**prof. dr Ratko Đukanović**, član  
**prof. dr Ana Pešikan**, Filozofski  
fakultet, Beograd, član  
**prof. dr Božidar Šekularac**, član  
**prof. mr Nataša Đurović**, član  
**Zorica Minić**, član  
**prof. dr Izedin Krnić**, član  
**Maja Malbaški**, član

### LEKTOR

**Sanja Orlandić**

### PREVODILAC

**mr Radoslav Milošević – ATOS**

### KOMPJUTERSKA OBRADA

**Marko Lipovina**

### KORICE

**Slobodan Vukićević**

### IZDAVAČ

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva  
Podgorica. Prvi broj časopisa  
„Vaspitanje i obrazovanje“  
je izašao 1975. godine.  
Izlazi tromjesečno  
Tiraž 1000  
Rukopisi se ne vraćaju

### ŠTAMPA

**GOLBI doo Podgorica**

## EDUCATION

magazine for pedagogic theory and practice  
Year XLI, Annual No. 2, 2016  
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

### EDITORIAL BOARD

**mr Radule Novović**, Editor in chief  
Institute for textbook publishing and teaching aids  
**Radovan Damjanović**, Editor in charge  
**prof. dr Ratko Đukanović**, Member  
**prof. dr Ana Pešikan**, Faculty of  
Philosophy, Belgrade, Member  
**prof. dr Božidar Šekularac**, Member  
**prof. mr Nataša Đurović**, Member  
**Zorica Minić**, Member  
**prof. dr Izedin Krnić**, Member  
**Maja Malbaški**, Member

### LECTOR

**Sanja Orlandić**

### TRANSLATOR

**mr Radoslav Milošević – ATOS**

### TECHNICAL SUPPORT

**Marko Lipovina**

### COVERS

**Slobodan Vukićević**

### PUBLISHER

Institute for textbook  
publishing and teaching aids  
Podgorica. The „Education“ Magazine,  
first published in 1975  
Published quarterly  
Number of copies 1000  
Manuscripts are not returned

### PRINTING

**GOLBI doo Podgorica**

# **VASPITANJE I OBRAZOVANJE**

**ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU**

**2**

Подгорица, 2016

Uredništvo i administracija:  
VASPITANJE I OBRAZOVANJE  
Podgorica, Rimski trg b.b.  
Telefon.: 00 382 20 265-024; 00 382 20 405-305; 00 382 67 391 391

E-mail :  
[vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me](mailto:vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me)  
[casopis.mpin@mps.gov.me](mailto:casopis.mpin@mps.gov.me)  
[radovan.damjanovic@mps.gov.me](mailto:radovan.damjanovic@mps.gov.me)

Godišnja pretplata:

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

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

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

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Podgorica

\* \* \*

*Glavni urednici:*

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

*Odgovorni urednici:*

Natalija Sokolović (1977-1978); Borivoje Četković (1979-1998);  
Dr Božidar Šekularac (1999-2015); Radovan Damjanović (2015- .....)

**SADRŽAJ**  
**CONTENTS**  
**2/2016**





## SADRŽAJ

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

Stanko CVJETIĆANIN <b>EKSPERIMENT U NASTAVI INTEGRISANIH PRIRODNIH NAUKA .....</b>	<b>17</b>
Adnan ČIRGIĆ <b>TUŽBALICE KAO REPREZENTATIVNI OBLIK CRNOGORSKE USMENE KNJIŽEVNOSTI .....</b>	<b>33</b>
Tamara MILIĆ <b>ASISTENCIJA U NASTAVI U CRNOJ GORI .....</b>	<b>47</b>
Vladimir OSTOJIĆ <b>METODOLOŠKO-METODIČKI PRISTUP KLASIFIKACIJI VRSTA RIJEČI .....</b>	<b>61</b>
Jezdimir-Luka OBADOVIĆ Vera OBADOVIĆ <b>ERGONOMIJA RADNOG OKRUŽENJA U NASTAVNOM PROCESU .....</b>	<b>73</b>
Dragana GILJANOVIĆ <b>EKVIVALENTI ENGLJSKIH PREDLOGA <i>IN, ON, AT</i> U CRNOGORSKOM JEZIKU .....</b>	<b>93</b>
Ethem MANDIĆ <b>ĐEČIJE POEME ALEKSANDRA VUČA .....</b>	<b>109</b>



Marija LEKIĆ  
**PERFORMANSE SISTEMA ZA IZRADU  
ELEKTRONSKOG PORTFOLIA MAHARA .....** 129

Rašid HADŽIĆ  
Jovica PETKOVIĆ  
Elvira BEGANOVIĆ  
Marko ĐUKIĆ  
**ANTROPOMETRIJSKE DIMENZIJE KAO  
PREDIKTORI SPECIFIČNIH MOTORIČKIH  
SPOSOBNOSTI MLADIH KOŠARKAŠA .....** 139

#### **NASTAVNO – VASPITNI RAD**

Milica KUKALJ-MIKETIĆ  
**GRUPNI OBLIK RADA U REALIZACIJI NASTAVNIH  
SADRŽAJA LIKOVNE KULTURE U PRVOM CIKLUSU .....** 151

Radomir BOŽOVIĆ  
**ZNAČAJ PISMENIH I KONTROLNIH ZADATAKA  
PRI OCJENJIVANJU U NASTAVI MATEMATIKE .....** 171

#### **IZ ISTORIJE ŠKOLSTVA**

Maksut HADŽIBRAHIMOVIĆ  
**ISTORIJA ŠKOLSTVA U ULCINJU .....** 181

#### **PORTRETI, PREGLEDI, KOMENTARI**

Srđa MARTINOVIĆ  
**DOPRINOS VELIMIRA VUJAČIĆA  
PROUČAVANJU CRNOGORSKE ISTORIJE .....** 201

#### **PRIKAZI**

Slavka GVOZDENOVIĆ  
**RAZNOVRSNOST TEMA I BOGATSTVO SADRŽAJA  
(Dragan Jakovljević: *Saznanje, tolerancija, vera,*  
ZM Makarije, Podgorica, 2014, 303. str.) .....** 209

Radoslav MILOŠEVIĆ ATOS <b>LIKOVNO NEBO IZNAD HERCEG NOVOG</b> (Lazar Seferović, <i>Likovno nebo iznad Herceg Novog</i> , Lazar Seferović, Matej Pašeta – Herceg Novi, 2016) .....	213
---	-----

## IN MEMORIAM

Borko VUJIČIĆ Predrag MIRANOVIĆ <b>PROF. DR LABUD VUKČEVIĆ (1938 – 2015)</b> .....	217
Mirjana KULJAK <b>PROF. DR GVOZDENIJA BOGETIĆ (1937 – 2015)</b> .....	221
Dragan KOPRIVICA <b>PROF. DR BLAGOTA MRKAIĆ (1943 – 2016)</b> .....	223
Ljiljana VUJADINOVIĆ <b>PROF. DR RATKO R. BOŽOVIĆ (1941 – 2016)</b> .....	225
Slobodan Bato MIRJAČIĆ <b>VELJKO Jovanov BIJELIĆ (1929 – 2016)</b> .....	229



## CONTENTS

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

Stanko CVJETIĆANIN EXPERIMENT OF TEACHING IN INTEGRATED SCIENCES .	17
Adnan ČIRGIĆ LAMENTS AS THE MOST REPRESENTATIVE FORM OF MONTENEGRIN ORAL LITERATURE .....	33
Tamara MILIĆ ASSISTANCE IN TEACHING OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN MONTENEGRO .....	47
Vladimir OSTOJIĆ METHODOLOGICAL / METHODIC APPROACH TO THE CLASSIFICATION OF WORDS .....	61
Jezdimir-Luka OBADOVIĆ Vera OBADOVIĆ ERGONOMICS OF WORKING ENVIRONMENT IN TEACHING PROCESS .....	73
Dragana GILJANOVIĆ EQUIVALENTS OF ENGLISH PREPOSITIONS <i>IN, ON, AT</i> IN MONTENEGRIN LANGUAGE .....	93
Ethem MANDIĆ ALEKSANDAR VUČO'S POEMS FOR CHILDREN .....	109

Marija LEKIĆ <b>SYSTEM PERFORMANCE FOR BUILDING MAHARA E-PORTFOLIO .....</b>	<b>129</b>
---	------------

Rašid HADŽIĆ Jovica PETKOVIĆ Elvira BEGANOVIĆ Marko ĐUKIĆ <b>ANTHROPOMETRIC DIMENSIONS AS PREDICTORS OF SPECIFIC MOTOR ABILITIES OF YOUNG BASKETBALL PLAYERS .....</b>	<b>139</b>
--	------------

## **TEACHING AND EDUCATIONAL WORK**

Milica KUKALJ-MIKETIĆ <b>GROUP WORK IN DELIVERY OF TEACHING OF VISUAL ARTS IN THE FIRST CYCLE OF PRIMARY SCHOOL .....</b>	<b>151</b>
--	------------

Radomir BOŽOVIĆ <b>IMPORTANCE OF WRITTEN AND CONTROL TASKS FOR GRADING IN THE TACHING OF MATHEMATICS .....</b>	<b>171</b>
---	------------

## **FROM HISTORY OF EDUCATION**

Maksut HADŽIBRAHIMOVIĆ <b>HISTORY OF SCHOOLING IN ULCINJ .....</b>	<b>181</b>
---	------------

## **PORTRAITS, REVIEWS, COMMENTS**

Srđa MARTINOVIĆ <b>CONTRIBUTION OF VELIMIR VUJAČIĆ TO THE STUDY OF MONTENEGRIN HISTORY .....</b>	<b>201</b>
---	------------

## **REVIEWS**

Slavka GVOZDENOVIĆ <b>DIVERSITY OF TOPICS AND RICH CONTENTS (Dragan Jakovljević: <i>Knowledge, tolerance, faith</i>, ZM Makarije, Podgorica, 2014, 303. p.) .....</b>	<b>209</b>
--	------------

Radoslav MILOŠEVIĆ ATOS <b>UNDER THE ARTISTIC SKIES OF HERCEG NOVI</b> (Lazar Seferović, <i>Under the Artistic Skies of Herceg Novi</i> , Lazar Seferović, Matej Pašeta – Herceg Novi, 2016) .....	213
---	-----

## IN MEMORIAM

Borko VUJIČIĆ Predrag MIRANOVIĆ <b>PROF. DR LABUD VUKČEVIĆ (1938 – 2015)</b> .....	217
--	-----

Mirjana KULJAK <b>PROF. DR GVOZDENIJA BOGETIĆ (1937 – 2015)</b> .....	221
--	-----

Dragan KOPRIVICA <b>PROF. DR BLAGOTA MRKAIĆ (1943 – 2016)</b> .....	223
--	-----

Ljiljana VUJADINOVIĆ <b>PROF. DR RATKO R. BOŽOVIĆ (1941 – 2016)</b> .....	225
--	-----

Slobodan Bato MIRJAČIĆ <b>VELJKO Jovanov BIJELIĆ (1929 – 2016)</b> .....	229
---	-----



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







*Stanko CVJETIĆANIN<sup>1</sup>*

## EKSPERIMENT U NASTAVI INTEGRISANIH PRIRODNIH NAUKA

### **Rezime:**

Učenici u razrednoj nastavi elementarna znanja iz prirodnih nauka stižu u integrisanom obliku. Savremena nastava podrazumijeva da do tih znanja učenici dođu što samostalnije, odnosno da budu aktivni nosioci nastavnog procesa. U ovom radu se teorijski analizira značaj metode eksperimenta u nastavi integrisanih prirodnih nauka dobijenih na osnovu relevantnih naučnih istraživanja u ovoj oblasti. Analiziraju se vrste eksperimenata koje mogu da se primjene u nastavnom procesu, valorizacija učeničkih znanja dobijenih eksperimentima, kao i značaj pravilnog bilježenja eksperimenata od strane učenika. Učenički eksperimenti treba da dominiraju nad demonstracionim eksperimentima, jer više pospješuju istraživačke aktivnosti učenika, čime oni bolje razumiju jednostavne uzročno-posljedične veze u prirodi, prirodne pojave, procese, odnos živog svijeta i životne sredine i slično. Eksperimenti treba da budu prilagođeni njihovim fizičkim i mentalnim karakteristikama, pravilno bilježeni od strane učenika u svesci za eksperimente u sva četiri razreda osnovne škole. Učitelj treba da bude stručno i metodički osposobljen za primjenu istraživačkog učenja. Njegova uloga se mijenja u odnosu na tradicionalnu nastavu. On postaje koordinator, moderator, trener, savjetnik, pomoćnik, menadžer konflikata nastalih tokom učeničkih eksperimentalnih aktivnosti. Gdje god je to moguće treba forsirati istraživački rad učenika primjenom eksperimenta. Razvijanjem eksperimentalnih vještina učenici će lakše usvajati znanja iz nastave integrisanih prirodnih nauka, i stvoriti dobru osnovu za usvajanje kasnijih znanja iz prirodnih nauka u predmetnoj nastavi. Povećaće se njihova motivisanost za obrazovanjem u prirodnim naukama, što je cilj savremenih zahtjeva nastave u zemljama EU.

**Ključne riječi:** eksperiment, nastava integrisanih prirodnih nauka, učenici razredne nastave, značaj.

---

<sup>1</sup> Dr Stanko Cvjetićanin, redovni profesor na Pedagoškom fakultetu u Somboru

## Uvod

Jedna od osnovnih karakteristika uzrasta učenika razredne nastave je velika mogućnost apsorpcije znanja (Adamov i sar., 2015). Oni sadržaje iz prirodnih nauka uče u integrisanom obliku. Osnovni cilj nastave integrisanih prirodnih pojava jeste da učenici što samostalnije dolaze do znanja o prirodi, procesima u njoj i pojavama, vodeći pri tome računa o mentalnim i fizičkim karakteristikama učenika razredne nastave (Church, 2003). Pri tome učenici moraju da ostvare istovremeno zapažanje prirodnih pojava, procesa sa formiranjem pojmova. Aktivnost učenika tokom eksperimenta ogledaju se u posmatranju i istraživanju svijeta oko sebe (promjene u okruženju, prirodne pojave, osobine supstanci, agregatna stanja i slično). Učenik se stavlja u aktivnu poziciju sticanja znanja i vještina (Borić, 2009).

Da li će učenici neke sadržaje razumjeti prevashodno zavisi od načina na koji se oni obrađuju u školi. Od načina na koji se oni realizuju zavisi i motivacija učenika za njihovo proučavanje. Struktura sadržaja i upotreba različitih metoda i oblika rada utiču na realizaciju postavljenih ciljeva i zadataka. Sadržaji integrisanih prirodnih nauka treba da se izlažu učenicima na jednostavan način. Oni treba relativno lako da shvate određene uzročno-posljedične odnose u prirodi, kao i na zanimljiv način da formiraju i usvoje pojmove (nadređeni, podređeni i slično) i termine. Kroz početno obrazovanje u prirodnim naukama, važno je ostvariti princip:

1. pristupačnosti uzrastu učenika;
2. individualizacije i primjerenosti;
3. sistematičnosti i postupnosti;
4. očiglednosti i apstraktnosti;
5. svjesne aktivnosti učenika;
6. povezanosti teorije i prakse, kao i nastave sa svakodnevim životom;
7. naučnosti i dostupnosti;
8. trajnosti znanja, umijeća i navika učenika
9. racionalizacije i ekonomičnosti i slično (Cvjetičanin et al, 2011)

Sadržaji ne bi trebalo da budu preteški ali ni predaleki već takvi da ih učenik može ostvariti uz određeni napor. Tako se pokreću i razvijaju različite učeničke sposobnosti kao što su pamćenje, posmatranje, mišljenje pa i praktična primjena stečenih znanja. Učitelj mora da pri realizaciji sadržaja odabere metode, sredstva, postupke rada koji će maksimalno aktivirati učenike u radu (Poljak, 1991). Na taj način učitelj kod učenika razvija radoznalost, pažnju, pamćenje, mišljenje, interesovanje, motivaciju za izučavanjem sadržaja, primjenu naučenog u svakodnevnom životu i slično.

Očiglednost nije sama sebi cilj u realizaciji sadržaja (Jukić i Lazarević, 1998). Učenik uz pomoć učitelja mora da razumije suštinu posmatrane pojave, da

formira i usvoji odgovarajući pojam i slično. Nastavni sadržaji i uzrast učenika u najvećoj mjeri određuju da li će se pokazivati predmeti ili njihovi modeli, slike, crteži i slično. Učenici treba da povezuju stečena znanja sa praksom i ličnim i društvenim životom. Raznovrsnost sadržaja omogućuje učenicima da na relativno lak način razumiju mnoge prirodne pojave iz neposredne okoline (na primjer: upotreba različitih materijala u domaćinstvu, uticaju vode, vazduha i toplote za održavanje života, i slično).

Trajnost znanja učenika, može da se ostvari sistematskim i konstantnim ponavljanjem, razvijanjem umijjenja, stabilnošću navika, stalnim osmišljenim vježbanjem i slično (Browder & Spooner, 2006). Da bi se povećala trajnost znanja učenika važno je omogućiti učenicima da primjenjuju stečena znanja, umijjenja i navika, kao i da stečena znanja ponavljaju kroz razne aktivnosti. Pri tome je važno da se ostvari korelacija između nastavnih principa, kao i korelacija između sadržaja.

U realizaciji ciljeva i zadataka početnog obrazovanja u prirodnim naukama važno je da učenici dolaze do znanja primjenom aktivnog, organizovanog i ciljnog posmatranja. Aktivnim posmatranjem omogućava se ostvarenje kontinuiteta učeničkog razumijevanja pojmova, o strukturama saznavanja. Pri tome se omogućuje učenicima da razumiju vezu između pojma koji uče i ranije usvojenog kako bi izgradili pravilan sistem pojmova (De Zan, 2004).

Značajnu ulogu u formiranju znanja učenika o prirodi ima čulno saznanje. Bez čulnog saznanja nema ni drugih oblika saznanja. Ako učenik nema čulnih doživljaja, teško će usvojiti pojmove, sudove, načela i teorije. Bez čulnog opažanja, nastava o prirodi, pretvorila bi se u verbalizam i formalizam (David, 2008). Učenici bi naučila riječi, ali ih ne bi povezivali na ispravan način sa stvarnošću, sa onim šta se može posmatrati u neposrednom okruženju. Početni dio svakog saznavnog procesa su osjeti. Slika koja je dobijena na osnovu osjeta, naziva se percepcija. Proces čulnog saznanja u nastavi integrisanih prirodnih nauka može da se realizuje na četiri načina (Cvjetićanin, 2009):

- posmatranjem predmeta i pojava živog svijeta i formiranje konkretnih predstava o njima;
- na predstavama sjećanja (učenici su prethodno posmatrali predmete i raspolazu sa odgovarajućim iskustvom);
- predstavama mašte (učenici uopšte ne poznaju prirodni sadržaj, učitelj im nije pokazao odgovarajući predmet) i
- verbalnim putem (na osnovu logičko-teorijskog deduktivnog zaključivanja).

Racionalno saznanje započinje procesom učenja. Povezuju se unutrašnje predstave da bi se dobile nove i savršenije sheme. Saznavni proces podrazumijeva primjenu saznavnih funkcija: posmatranje (spoljašnje pojave), mišljenje (odnosi među pojedinostima i suštine) i prakse (konkretna unutrašnja struktura radi mijenjanja).

U tom procesu neizbježnu važnu ulogu ima primjena metode eksperimenta. Eksperimenti moraju da budu jednostavni, a uslovi u kojima se oni odvijaju lako razumljivi učenicima. Putem eksperimenta kod učenika se razvijaju različiti oblici kognicije. Posebno treba istaći razvijanje kognitivnih nivoa analize, sinteze i evaluacije (Cvjetičanin,2010). Ovi nivoi se zasnivaju na primjeni stečenog znanja na osnovu: sličnosti osnovnih principa; sličnosti metoda rada i sličnosti istraživačkih aktivnosti učenika.

Kroz eksperimente učenik na lakši način usvaja znanja o: jedinstvenosti materije; uticaju čovjeka na prirodu i živi svijet; promjenama i kretanjima u prirodi; pojavama u prirodi i njihovom međusobnom uticaju i slično. Učenik kroz eksperimente razvija i izgrađuje logično i kritičko razmišljanje, preciznost u izražavanju. On se osposobljava za posmatranje, procjenjivanje, sakupljanje, grupisanje, praćenje, bilježenje, istraživanje svijeta oko sebe. Kod učenika se razvija opažanje, pamćenje i stvaralačka mašta.

Eksperimenti su naročito važni pri realizaciji učeničkih miniprojekata i u razvijanju ekološke svijesti učenika (Larmer & Mergendoller 2010). Percepcije znanja lako se mogu postići kroz demonstracione i samostalne učeničke eksperimente. Realizovanjem učeničkih eksperimenata učenik postaje aktivni i odgovorni činioc procesa učenja.

### **Vrsta eksperimenata u nastavi integrisanih prirodnih nauka**

Eksperimenti u nastavi integrisanih prirodnih nauka mogu se podijeliti u više kategorija. Na osnovu cilja i sadržaja eksperimenta na: *osnovne, uporedne i model* eksperimente. Osnovni eksperimenti koriste se u sticanju znanja učenika o osnovnim prirodnim pojavama, procesima. Tako se na primjer mogu koristiti kod sticanja znanja o ulozi vode u održavanju života, kruženju vode u prirodi, o osobinama tečnosti i čvrstih supstanci, stvaranju magle, oblaka, mraza i slično. Uporedni eksperimenti služe za utvrđivanje pojmova. Izvode se tako što se jedan tip eksperimenta izvodi s različitim supstancama u istim uslovima, ili se posmatra ponašanje jednog procesa u različitim uslovima. Mogu se koristiti za prikazivanje različite rastvorljivosti supstanci (ulje, alkohol, sirće, mleko i slično) u vodi, kao i uticaju temperature na rastvorljivost supstanci u vodi (rastvaranje šećera u toploj i hladnoj vodi) ili uticaju procesa miješanja na rastvorljivost.

Model eksperimenta se najčešće koriste za prikazivanje nekog složenog industrijskog postupka (mogu se na primjer primijeniti u četvrtom razredu pri prikazivanju djelova procesa prečišćavanja i dobijanje čiste vode i slično). Njihova upotreba je manje zastupljena u razrednoj nastavi. Ovu vrstu eksperimenta trebalo bi da izvode učitelj ili daroviti učenici, koji imaju razvijene eksperimentalne vještine.

Na osnovu toga ko izvodi eksperiment (učitelj ili učenik) eksperimenti se dijele na: *demonstracione* (izvodi učitelj) i *učeničke eksperimente* (izvodi

učenik pod nadzorom učitelja). Demonstracioni eksperimenti često predstavljaju specifičan doživljaj za učenike. Pri izvođenju demonstracionog eksperimenta učitelj mora da ostvari i ispoštuje sljedeća pravila:

- važno je osigurati da svi učenici jasno vide izvođenje eksperimenta. Preporučuje se da svi učenici pridu učiteljskom stolu na kome se izvodi eksperiment i rasporede se tako da svi vide izvođenje eksperimenta;
- učitelj mora da vodi računa da svi učenici pažljivo gledaju eksperiment;
- učenici bi trebalo da se rasporede prema njihovom vidu (kratkovidni sjede bliže učiteljskom stolu, a dalekovidni dalje)
- eksperiment ne smije da se demonstrira tako što će učitelj za vrijeme njegovog izvođenja ćutati;
- sve postupke tokom izvođenja eksperimenta učitelj bi trebalo da objašnjava;
- učitelj ne smije da govori unaprijed o rezultatima eksperimenta;
- trebalo bi da izvodi samo jedan eksperiment, a ne dva ili više u isto vrijeme, ili da radi neke druge radnje za vrijeme eksperimenta (na primjer deliti neke materijale, papire učenicima, propitivati pojedine učenike, kačiti crteže i sl. na zidove, tablu), jer se na taj način odvrća pažnja učenicima od eksperimenta;
- učitelj mora da upotrebljava materijale (supstance) koji nijesu štetni;
- eksperiment prije javnog izvođenja učenicima učitelj bi trebao da izvede u pripreмноj sobi, kako bi provjerio izvodljivost ekperimenta;
- eksperiment bi trebao da uspije, ali takođe mora da se naglasiti učenicima da postoji mogućnost i da ne uspije;
- ako eksperiment ne uspije, učitelj bi trebao da objasni učenicima zbog čega eksperiment nije uspio, zatim da eksperiment odmah ponovi na istom času;
- ako je uzrok neuspjeha eksperimenta nejasan, učitelj je dužan to da kaže učenicima, a ne da teži da se po svaku cijenu nađe uzrok neuspjeha;
- učitelj bi trebalo da nađe uzrok neuspjeha eksperimenta prije sljedećeg časa poznavanja prirode, i da ga saopšti učenicima i ponovi eksperiment;
- demonstracioni eksperiment ne bi trebalo da traje dugo. Tako na primjer ako je za eksperiment potrebna vrelа voda, učitelj bi trebao da zagrije vodu prije časa, a ne da se na času čeka na zagrijevanje vode;
- ako se želi da se izbliza prikaže učenicima ono što se dobilo u ekperimentu, ili neke druge djelove eksperimenta, najbolji način je da učitelj sam prolazi između učeničkih stolova, jer to ne oduzima mnogo vremena i ne smeta cjelovitosti časa;
- prilikom raspoređivanja pribora sa radnog (učiteljskog) stola trebalo bi da se ukloni sve suvišno, što ne spada u dati eksperiment i što može da odvlači pažnju učenika;

- ako je moguće treba obezbijediti manji sto, koji bi bio smješten iza učiteljskog, na koji mogu da se stave neki pribori potrebni tek na kraju časa, ali i već iskorišćeni pribori;
- pribore, materijale, preparate i sve ostalo što je potrebno za izvođenje eksperimenta, trebalo bi raspoređivati na stolove po grupama. Tako na primjer, korisno je da se na sudove stavi natpis vodootpornim flomasterom, kako bi se izbjeglo da se za vrijeme časa pobrka za koju je svrhu koji sud i sl.;
- pribor, kao i radni sto moraju da budu čisti;
- voditi računa o preciznosti i tačnosti (Cvjetičanin,2009).

Demonstracioni eksperimenti treba da omoguće učenicima da:

- provjeraju i utvrđuju prethodna znanja;
- jasno shvate prikazane pojave i procese;
- primijene analizu i sintezu u sticanju znanja;
- izdvajaju najbitnije karakteristike procesa koji se posmatrao tokom izvođenja eksperimenta;
- pravilno bilježe i analiziraju dobijene rezultate eksperimenta;
- argumentovano diskutuju o dobijenim rezultatima eksperimenta i donose zaključke.

Demonstracioni eksperiment treba koristiti: kada je eksperiment složen da bi ga učenici samostalno izveli, ili kada a bi za njegovo izvođenje učenicima trebalo dosta vremena (više od školskog časa). Ovu vrstu eksperimenta treba koristiti pri objašnjavanju nekih složenih industrijskih postupaka, principa proizvodnje i slično, kao i ako je efekat demonstracije mnogo upečatljiviji nego efekat učeničkog eksperimenta.

Pri izvođenju demonstracionog eksperimenta bi trebalo slijediti sljedeće principe:

1. upoznati učenike sa priborom, aparaturom koja će se koristiti;
2. upoznati učenike sa materijalom sa kojim će se izvesti eksperiment;
3. jasno izvođenje eksperimenta;
4. prikupljanje i zapisivanje dobijenih rezultata;
5. analiza rezultata i zaključivanje.

Demonstracioni eksperiment bi trebalo da se izvodi u makrorazmerama, na posebno istaknutom mjestu u učionici (najčešće učiteljev sto). Poslije završenog eksperimenta učenici bi trebalo eksperiment da reprodukuju crtanjem na tabli. Demonstracioni eksperimenti mogu da se izvedu i u prirodnoj sredini, što je posebno važno u nastavnoj ekskurziji.

Učenički eksperiment se dijeli na osnovu oblika rada na: samostalni, frontalni i grupni eksperiment. Glavna prednost učeničkog eksperimenta je u tome što su svi učenici u razredu aktivni, što je teško postići pri demonstra-

cionom eksperimentu. Primjena frontalnog eksperimenta podrazumijeva da svi učenici izvode jedan isti eksperiment. Po završetku dovoljno je da jedan učenik ponovi na tabli izvedeni eksperiment i da svi jednako zabeilježe posmatranu pojavu. Grupni eksperiment se izvodi tako što se razred podijeli u manje grupe (ne bi trebalo više od četiri učenika u grupi). Grupe se organizuju na principu dobrovoljnosti.

Nije dobro da učitelj sastavlja grupe (na primjer da bolje učenike stavi u istu grupu sa lošijim), jer se dobijaju lošiji rezultati (Wolk, 1994). Svaka grupa vrši različit eksperiment istog ili sličnog sadržaja, u zavisnosti od uslova rada. Rezultati eksperimenta svake grupe se pišu na tabli. U izvještavanju grupe treba podjednako da učestvuju svi članovi grupe. U većini škola u Srbiji, zbog nepostojanja potrebnih tehničkih uslova, nemoguće je samostalno izvođenje eksperimenta na časovima poznavanja prirode. Pri izvođenju i pripremi učeničkog (grupnog) eksperimenta trebalo bi voditi računa o sljedećem:

- prije časa učitelj bi trebalo da pripremiti za svaku grupu sve što je potrebno za izvođenje eksperimenta;
- materijal i pribor bi trebalo staviti na stolove učenika za vrijeme odmora, a ne za vrijeme časa, jer se na taj način ne narušava cjelovitost časa;
- svaka grupa bi trebalo da dobije broj ili naziv;
- učenike bi trebalo od prvog časa navići da prije dozvole učitelja ne diraju pripremljen materijal i pribor za izvođenje eksperimenta;
- pribor i materijal bi trebalo staviti na tacne (najčešće drvene), kako bi što lakše mogao da se prenese prije i posle časa;
- poslije završetka eksperimenta sumiraju se i zapisuju rezultati, donose određeni zaključci;
- učenici bi trebalo pribor da operu, sve stvari da vrata na svoje mjesto i radne stolove obrišu.

Učenički eksperiment podrazumijeva sljedeće faze realizacije:

1. davanje uputstva za izvođenje eksperimenta učenicima od strane učitelja,
2. odabir načina izvođenja (samostalno, frontalno, grupno),
3. određivanje vremena izvođenja eksperimenta,
4. izvođenje eksperimenta,
5. sastavljanje učeničkog izvještaja o rezultatima eksperimenta,
6. zajednička analiza učenika i učitelja o rezultatima eksperimenta i donošenje zaključaka na osnovu dobijenih rezultata.

Neuspjeh kod neke grupe obično nastaje krivicom izvođača. Učitelj bi uvijek trebalo da pomogne grupi koja ne uspije da na vrijeme završi, ali mora se voditi računa da se zbog toga ne zadržava cijeli razred. U slučaju da je grupa spora i neuspješna, ona ne bi trebalo da nastavlja sa eksperimentom,



već da rezultate posmatra kod grupe koja je u njihovoj blizini. Za grupe koje su marljive i uspješne treba imati i neki dodatni eksperiment ili im dati zadatak da detaljnije opišu eksperiment od ostalih grupa. Dodatna motivacija za poboljšavanje kvaliteta i brzine rada jeste i takmičenje između grupa u marljivosti i preciznosti rada.

U razrednoj nastavi učenici bi trebalo da izvode jednostavne eksperimente i to sa prirodnim materijalima (voda, vazduh, ulje, sirće, materijali iz svakodnevnog života, biljke i slično). Za izvođenje eksperimenta potrebno je da učenici dobiju uputstva od strane učitelja. U nastavi integrisanih prirodnih nauka mogu se koristiti usmena i pismena uputstva. Pismena uputstva mogu da se daju u vidu listića, na kome je objašnjen eksperiment. Kod usmenog objašnjenja eksperimenta učitelj izlaže uputstvo, crta pribor na tabli. Usmena uputstva zahtijevaju manje vremena nego pismena. Prije izvođenja eksperimenta bilo bi dobro da učitelj provjeri da li su učenici pravilno usvojili uputstva.

U zavisnosti od nivoa učenika, uzrasta, cilja nastavne jedinice, razlikujemo nekoliko tipova uputstava za izvođenje učeničkih eksperimenata:

- uputstvo u kome se opisuje kako da se izvede određeni eksperiment a da ne se kaže u kom cilju se on izvodi. Poslije završenog eksperimenta učitelj postavlja pitanje učenicima i zajedno sa njima donosi zaključak u kojem je definisan i cilj izvedenog eksperimenta;
- uputstvo u kome se opisuje izvođenje eksperimenta sa određenim ciljem, a o rezultatima koji se očekuju učitelj ne govori unaprijed.
- uputstvo u kome se učitelj daje niz pitanja na koje će učenici uspijeti da odgovore tek nakon izvođenja eksperimenta.

Na osnovu dužine vremenskog trajanja eksperimenti su podijeljeni na: *kratkotrajne* i *dugotrajne* eksperimente. Kratkotrajni eksperimenti mogu se primijeniti za prikazivanje raznih prirodnih procesa i pojava. Izvode se najčešće na času. Mogu se na primjer primijeniti u objašnjavanju prelaska supstance iz jednog u drugo agregatno stanje, procesima širenja tijela pri zagrijavanju, i slično. Dugotrajni eksperimenti zahtijevaju duže vremensko trajanje (više od jednog školskog časa). Mogu se na primer iskoristiti pri praćenju razvoja biljaka, vremenskih prilika tokom dužeg vremena i slično. Oni se često primjenjuju u mini-projektima. Svaki mini-projekat mora prvenstveno dobro da se isplanira (Fiore & Lei, 2006). Učitelj upućuje učenike na to kako treba da isplaniraju mini-projekat koji treba da urade. Osnovne etape rada na mini-projektu su:

- zapažanje problema;
- upoznavanje problema;
- postavljanje hipoteze;
- razmišljanje o načinima rješavanja;
- istraživački plan;
- istraživačke akcije (izvođenje eksperimenta);
- izvođenje zaključka na osnovu analize dobijenih rezultata istraživanja;

- prezentacija rezultata i zaključaka istraživanja;
- vrednovanje rada učenika u mini-projektim aktivnostima.

Svaka od ovih faza treba da bude ispoštovana (Chard, 2001). Učenici sve ove faze mogu samostalno da urade nakon što su od učitelja dobili temu na kojoj treba da rade. Učitelj je tu da ih usmjerava i pomogne ukoliko dođe do nekog zastoja u realizaciji projekta. (Cvjetičanin, 2009). Pri tome oni postepeno usvajaju sve faze naučnog metoda istraživanja prirode. U početku primjene mini-projekata treba koristiti grupni oblik rada, kasnije rad u parovima i individualni i individualizovani rad (naročito sa darovitim učenicima).

Kroz istraživačke aktivnosti učenici treba ciljano i usmjereno da razvijaju: posmatranje, sposobnost oblikovanja pretpostavki, mjerenje, eksperimentalne vještine, planiranje eksperimenta, odabiranje materijala i pribora za istraživanje, sposobnost prikupljanja podataka, njihovo prikazivanje, opisivanje, upoređivanje (povezivanje zavisnih i nezavisnih veličina), zaključivanje na osnovu dobijenih podataka, kao i sposobnost da argumentovano brane zaključke istraživanja. Na taj način oni se uče kako „naučno“ da diskutuju na određenu temu (Sternberg& Zhang, 2001). Specifičnosti vezane za uzrast su potreba za razvijanjem simboličkog mišljenja, rječnika i govornih sposobnosti. Aktivnosti koje postoje u svim mini-projektima učenika mlađeg uzrasta su: nabranje, opisivanje, definisanje, sortiranje (Helm, 2004), a kasnije i grafičko prikazivanje. Na ovaj način povećava se motivacija učenika za učenjem i promovise se samousmjeravajuće učenje učenika (Blumenfeld et al, 1991).

U odnosu na cilj, eksperimeni se dijele na:

- heuristički eksperiment;
- uvodni eksperiment za potvrđivanje;
- eksperiment iznenađenja;
- indukcioni eksperiment;
- eksperiment verifikacije;
- eksperiment za primjenu znanja;
- eksperiment za ponavljanje i utvrđivanje;
- istraživački eksperiment;
- kvantitativni eksperiment.

Eksperiment koji omogućava stvaranje prvih predstava i pojmova, naziva se heuristički eksperimen. On se primjenjuje pri izučavanju prirodnog sadržaja, za koji učenici nemaju jasne ili nikakve predstave i pojmove. Na primjer učenici su usvojili znanja o širenju čvrstih tijela pod dejstvom toplote, ali nijesu sigurni da li se i tečnosti isto ponašaju, zbog čega bi trebalo da izvedu odgovarajući eksperiment, ili nijesu sigurni u sastav zemlje, odnose između toplog i hladnog vazduha, ponašanje pritiska vode u sudu, osobinama svjetlosti i slično.

Uvodni eksperiment za potvrđivanje se koriste u slučajevima kada učenici imaju pravilne predstave i shvatanja o jednom području činjenica, na osnovu kojih mogu da iznose principijelno ispravna i zadovoljavajuća shvatanja, o

toku i rezultatima odgovarajućeg eksperimenata. U ovom slučaju, tok i rezultati eksperimenata, potvrđuju shvatanja učenika. Učenicima je, na primer, već poznato da pojedini materijali provode toplotu, zbog čega će im biti jasno, na primjer, ponašanje pojedinih materijala, na primjer metala.

Uporedni eksperiment može da se koristi i pri obradi nastavnih sadržaja o vazduhu, uticaju Zemljine teže i slično. Uvodni eksperiment za potvrđivanje ne donose ništa principijelno novo, nego učenicima daju sigurnost, da su njihova mišljenja ispravna. Oni upotpunjuju predstave i iskustava učenika. Didaktička vrijednost ovih eksperimenata je u stvaranju doživljaja uspjeha kod učenika, u proširivanju povjerenja učenika u same sebe, čime se stvara veća motivacija za rad. Pomoću ove vrste eksperimenata učenici potvrđuju svoja shvatanja, čime stiču osjećaj da su riješili zadatak na zadovoljavajući način. Učenici nemaju onu uznemirenost, kontradikcije ili nepoznavanja, kao poslije izvođenja eksperimenata iznenađenja.

Svaki eksperiment čiji rezultat protivrječi sa učeničkim predstavama i shvatanjima, u stvari predstavlja eksperiment iznenađenja. Uvodni eksperiment često mogu da budu i eksperiment iznenađenja. Upravo protivrečnost pobuđuje interesovanje učenika (Drake & Long, 2009) i dopušta im da se detaljnije upoznaju sa odgovarajućim nastavnim sadržajem.

U nastavi integrisanih prirodnih nauka čest je slučaj da učenici imaju stvoreno mišljenje o određenom području činjenica, čija se važnost utvrđuje samo na pojedinačnim slučajevima. U takvim situacijama potrebno je izvoditi eksperimente koji će omogućiti uopštavanje tog zaključka. Ovi eksperimenti se nazivaju indukcionim eksperimentima. Na primjer, učenici znaju da voda ima sposobnost da rastvara materije (supstance). Međutim, neophodno je da zaključe da postoje materijali koje ne može da rastvori. Takođe, mogu se izvesti i eksperimenti u kojima će učenici shvatiti da se različite vrste materijala, različito ponašaju prema vodi, kao i da sastav vode utiče na ponašanje pojedinih predmeta u njoj, da različiti metali provode različito toplotu i slično.

Eksperimenti verifikacije služe za potvrđivanje istinitosti nekog suda. Na primjer, učenici znaju iz iskustva, da toplota utiče na agregatna stanja vode. Oni ova znanja moraju i da potvrde. Pomoću eksperimenata za verifikaciju učenici mogu da shvate da je praksa najveći kriterijum istine. Ovi eksperimenti moraju da budu brižljivo pripremljeni od strane učitelja.

Eksperimenti za primjenu znanja mogu da se primjene na svakom nastavnom času. Naročito su pogodni pri ponavljanju gradiva. Učenici bi, na primjer, trebalo da predlože način, kako mogu da odvoje opiljke od gvožđa od drugih sastojaka u smjesi, načine mjerenja vazdušnog pritiska, primjenu kompasa i slično. Učitelji bi trebalo da vode računa, pri odabiru eksperimenata za ponavljanje i utvrđivanje znanja. Ovi eksperimenti su važni, jer njihovim ponavljanjem učenici se prisjećaju određenih znanja. Pri ponavljanju eksperimenata

menta mogu proces intenzivnije da posmatraju, jer im je princip eksperimenta već poznat. Sada oni vide mnogo toga što im je izmaklo pri prvom izvođenju. Tako, na primjer, učenici mogu bolje da shvate osobine vazduha, zemljišta, vode i slično.

Karakteristika istraživačkog eksperimenta je u tome što učitelj zadaje učenicima zadatak, u kojem je neophodno sprovesti eksperiment pomoću kojeg bi došli do nepoznatih činjenica. Eksperiment i mišljenje čine jedinstvo u istraživačkom procesu. Na primjer, učenici bi trebalo da istraže uticaj toplote i svjetlosti na rast biljaka. To je dugotrajni eksperiment, odnosno njegovo trajanje je nekoliko nedjelja.

Savremena nastava zahtijeva i primjenu kvantitativnog rada. U kvantitativnim eksperimentima mora biti ostvareno jedinstvo mišljenja i praktičnog djelovanja. Kvantitativni eksperiment uče učenike da prirodne pojave matematički procjenjuju. Pri kvantitativnim eksperimentima učenici se osposobljavaju da:

- očitavaju mjerne instrumente (termometar, časovnik i slično);
- procjenjuju veličine;
- pripremaju protokol

### **Pitanja za valorizaciju znanja učenika dobijenih primjenom eksperimenta**

Za provjeru primjene stečenog znanja mogu da se koriste pitanja tipa (Walker, 2004 : *povezivanje sa ličnim iskustvom, primena znanja, upotreba drugih izvora informacija, i pronalaženje grešaka*). Analiza znanja učenika moguća je kroz pitanja: *pronalaženje sličnosti i razlika, razvrstavanje, određivanja osobina i iskazivanje stavova*. Kognitivni nivo sinteze se provjerava kroz pitanja: *formulisanje pitanja* (učenici formulišu pitanje radi rješavanja problema), šta bi bilo kad bi..., *prepoznavanje prednosti i mana, pravljenje planova za rješavanje problema i zaključivanje*. Evaluacija se postiže kroz: *tumačenje crteža, slika, pitanja primjene znanja za rješavanje problema i istraživanje problema*.

Ne treba koristiti pitanja u kojima su prisutne strane riječi, žargon, igre riječi i slično. Jezička uputstva pri provjeravanju znanja učenika moraju da budu jasna. Kod pitanja sa više ponuđenih odgovora ne treba ponavljati ključne riječi u tačnom odgovoru. U nastavi integriranih prirodnih nauka značajno mjesto ima i esej. Kroz njega učenici opširnije objašnjavaju pojam, pojavu koju su posmatrali, objašnjenje istraživanja, projekta i slično. Esaj može biti skoncentrisan samo na jedan sadržaj i da zahtijeva konkretan odgovor (odgovor na postavljeno problemsko pitanje) ili da da učeniku mogućnost da slobodnije formuliše odgovore (na primjer, kada posmatra direktno neki proces, pojavu i slično).

Primjenom *Venovog dijagrama* učenici kratkim rečenicama treba da popune krugove, kako bi naveli razlike i zajedničke karakteristike dva, ili više

pojmovna. Pitanja tipa *top lista* zahtijevaju od učenika da navedu od pet do deset, u zavisnosti od sposobnosti učenika, načina, primjera, razloga za odgovarajuću tvrdnju koristeći precizne i raznovrsne riječi. U pitanjima tipa *za i protiv* učenici treba jasno da koriste jezik u navođenju argumenata za ili protiv neke tvdnje, događaja i slično, da donesu zaključak, uz davanje detaljnog obrazloženja, koristeći opširan, dobro organizovan, tačan i jasan odgovor.

U pitanjima *različitog gledišta* u kojima učenici bilježe i određuju različita gledišta o nekom problemu. Ovaj tip pitanja je naročito važan prilikom postavljanja hipoteza i načina rješavanja problemske situacije. Kroz ovaj tip pitanja učenici se upućuju na argumentovanu diskusiju. Pitanja *mreža* omogućavaju učenicima da bilježe različite ideje o određenoj temi, povezuju ih i pokazuju kakav je odnos između središnje teme i podataka koji je podržavaju koristeći precizan i jasan rječnik. U pitanjima *tabela PNZ* učenici u tri kolone unose svoj pogled na neki problem (pozitivne P, negativne N i zanimljive poglede Z). U pitanjima u vidu tabela sa strelicama učenici ključnim riječima objašnjavaju neki postupak, proces i slično. Pitanja tipa *pokaži svoj stav* omogućuju učenicima da iskažu svoj stav i organizuju činjenice da taj stav podrže, odnosno ključnim riječima iznose svoj stav, ali navode i suprotan stav, koji izvrću kritici.

### **Učeničko bilježenje eksperimenta**

Svaki učenik bi trebalo da ima posebnu svesku za eksperimente koju bi koristio u sve četiri godine razredne nastave. Sveska za eksperimente ima ulogu neke vrste pamćenja, svjedočanstva o napredovanju, evoluciji tokom godine, odnosno nekog ciklusa. Ona je oruđe komunikacije učenika sa drugima (Cvjetičanin i Knežević, 2012), kao i oslonac za razvoj i konstrukciju njegovog mišljenja. Na taj način može naći tragove svih svojih aktivnosti, misli, zapažanja, elemente za formiranje novih znanja. U svesci za eksperimente je predviđeno i mjesto za posredne tekstove koji omogućuju prelaz od *ja* na *mi* i ostvarena uopštavanja. Ona treba da sadrži i rezultate koji su nastali kao plod saradnje cijelog odjeljenja, a formirani su uz pomoć učitelja, polazeći od tekstova koje su napisali sami učenici.

Učitelj bi trebalo tako da organizuje čas da učenici imaju dovoljno vremena da izvedeni eksperiment, rezultate i zaključke eksperimenta, upišu u svesku za eksperimente. Učenik ne treba da opisuje eksperiment, crta i slično za vrijeme izvođenja eksperimenta, jer se na taj način smanjuje njegova koncentracija i pažnja. Učitelj bi trebalo da upustva učenicima kako se vodi sveska za eksperimente. Učenici bi trebalo pri bilježenju eksperimenta da se drže sljedećeg redoslijeda:

- naziv nastavne jedinice;
- naziv eksperimenta;
- datum kada je eksperiment izveden;

- pribor;
- materijal;
- opis izvođenja eksperimenta;
- rezultate eksperimenta;
- zaključke eksperimenta;
- zanimljivosti (upisuju neobična zapažanja, neke zanimljive događaje tokom izvođenja eksperimenta i slično).

Korisna i obavezna nastavna sredstva za postizanje očiglednosti u nastavi poznavanja prirode su i crteži. Upotrebom crteža kod učenika se razvijaju i sposobnosti vršenja grafičke analize i zapažanja važnih momenata. Učenici crtežima osvježavaju i tekstove gradiva. Crteži moraju da budu jasni i da odgovaraju određenim ciljevima. Moraju da budu jednostavni i logični. Mogu se koristiti i simbolični crteži koji sadrže neke zanimljive ili komične simbole, koje učenik ne zaboravlja i koji upućuju na važne osobine pojave ili pojma, koji je proučavan kroz izvođenje datog eksperimenta. Crteže treba koristiti za prikazivanje: pribora, materijala, načina izvođenja eksperimenta, aparature, zanimljivih zaključaka, predstavljanje kružnih procesa (na primjer kruženje vode) i upozorenja (simbolički crteži).

Pisanje ima značajnu funkciju u bilježenju eksperimenta. Ono omogućuje učeniku da bilježi rezultate svog istraživanja, bilježi rezultate neke debate, diskutuje i slično. Pisanje je način spoljašnjeg izražavanja učenika i otkriva učenikove nemire i nesigurnosti. Omogućava mu da očuva tragove primljenih informacija, ostvari sintezu i formalizaciju. Kod učenika stvara pojavu novih ideja. Kroz pisanje učenik favorizuje komunikaciju informacija, koje je ponekad teško iskazati, u grafičkoj formi.

## **Zaključak**

Djeca mlađeg uzrasta prirodno su zainteresovani za upoznavanje svijeta oko sebe. U nastavi integrisanih prirodnih nauka treba potencirati istraživačke aktivnosti učenika kroz jednostavne eksperimente i mini-projektne nastave. U zavisnosti od postavljenog cilja i zadataka nastave treba koristiti različite vrste eksperimenata, kratkotrajne i dugotrajne. Učenici treba kroz pravilno bilježenje eksperimenata u svesku za eksperimente (vrsta laboratorijskog dnevnika) da razvijaju različite kognitivne nivoe, eksperimentalne vještine i faze naučnog metoda. Učenici će kroz istraživačke aktivnosti razvijati i akademske vještine kao što su: razumijevanje pročitaneog teksta, pisanje riječi, kreiranje dijagrama i brojanje. Prikazivanje podataka jednostavnim listama, tabelama i grafikonima je neophodno za rješavanje problema sortiranja, grupisanja i organizovanja podataka i informacija. Pri tome postepeno usvajaju sve faze naučnog istraživanja, razvijaju jezičke sposobnosti, kao i logičko mišljenje. Za uspješnu realizaciju eksperimenta neophodno je da učenik pravilno usvoji i metodologiju izvođenja



eksperimenta (upustvo). Na osnovu analize sveske za eksperimente, mogu se dobiti informacije o učenikovim predstavama, periodima napredovanja u saznanju, kao i način kako unaprijediti nastavu integriranih prirodnih nauka.

Učitelj treba da bude stručno i metodički osposobljen za primjenu istraživačkog metoda eksperimenta u različitim fazama nastave. Upotrebom eksperimenta postižu se značajni rezultati u znanju učenika razredne nastave, kao što su bolje razumijevanje prirode i pojava u njoj. Učenici se podstiču, stimulisu i budi im se intelektualna radoznalost. Znanja dobijena putem eksperimenta su trajnija od ostalih znanja. Učenici prave razumljivu vezu između materije, kao i prirodnih pojava i procesa. Eksperimenti pomažu da u centru nastave bude učenik, kao subjekt nastave, što je cilj svakog savremenog obrazovnog sistema u prirodnim naukama.

### **Literatura:**

– Adamov, J., Segedinav, M., Halaši, T., Olić, S. (2015): Učenički mini-projekti o transportu tečnosti u živim sistemima. *Vaspitanje i obrazovanje*, 4, 59-73.

– Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M. & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26, 3-4, 369-398.

– Borić, E. (2009). *Istraživačka nastava prirode i društva, priručnik za nastavu*. Osijek: Učiteljski fakultet u Osijeku.

– Borić, E., Škugor, A. i Perković, I. (2010): Samoprocjena učitelja o izvanučioničkoj istraživačkoj nastavi prirode i društva. *Odgovorne znanosti*, 12, 2, 361-371.

– Browder, D. & Spooner, F. (2006). *Teaching Language Arts, Math, Science to Students With Significant Cognitive Disabilities*. Baltimore: Paul H brookes.

– Chard, S. C. (2001). *Project approach: Three phases*. [Online], Available: [www.project-approach.com/development/phases.htm](http://www.project-approach.com/development/phases.htm)

– Church, E. (2003). Step-by-step scientific thinking. *Scholastic Early Childhood Today*, 3, 6, 35-41.

– Conn, K. (2004): The dangorous intersection project... and other scientific inquiries. *Educational Leadership*, 61, 5, 30-32.

– Curtis, D. (2002): The power of projects. *Educational Leadership*, 60, 1, 50-53.

– Cvjetićanin, S. (2009). *Metodika nastave poznavanja prirode 1*. Sombor: Pedagoški fakultet.

– Cvjetićanin, S. (2010). *Metodika nastave poznavanja prirode 2*. Sombor: Pedagoški fakultet.

– Cvjetićanin, S., Knežević, M. (2012). Značaj pravilne upotrebe jezika u dečjem sticanju znanja o prirodi. *Pedagogija*, 67, 2, 261 – 270.

- Cvjetićanin, S., Segedinac, M. & Segedinac, M. (2011): Problems of teachers related to teaching optional science subjects in elementary schools in Serbia. *Croatian Journal of Education*, 13, 2, 184-216.
- David, J. L. (2008): Project-Based Learning. *Educational Leadership*, 65, 80-82
- De Zan, I. (2004). *Metodika nastave prirode i društva* Zagreb: Školska knjiga.
- Drake, K. N., & Long, D. (2009). Rebecca's in the Dark: A Comparative Study of problem-based learning and direct instruction/experiential learning in two 4<sup>th</sup>-grade classrooms. *Journal of Elementary Science Education*, 21, 1, 1-16.
- Fiore, J. & Lei, G (2006). *15 Stands Based Science Activities Kids Will Love!: Super-Engaging Activities That Integrate Writing-With Reproducible Planning Pages and Rubrics-to Boost Science Learning (Teaching Resources)*. New York: Amazon.
- Helm, J. H. (2004). Projects That Power young minds. *Educational Leadership*, 62, 1, 58-62.
- Jukić, S., Lazarević, Ž. (1998). *Didaktika*. Jagodina: Učiteljski fakultet u Jagodini.
- Larmer, J. & Mergendoller, J. R. (2010). 7 Essentials for project-based Learning. *Educational Leadership*, 68, 1, 34-37.
- Poljak, V. (1991). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sternberg, R. & Zhang, L. (2001). *Perspectives on Thinking, Learning, and Cognitive Styles*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Walker, C. & Schmidt, E. (2004). *Smart tests*. Ontario: Pembroke Publishers.
- Wolk, S. (1994). Project-based learning: Pursuits with a Purpose. *Educational Leadership*, 52, 3, 42-45.



## **EXPERIMENT OF TEACHING IN INTEGRATED SCIENCES**

### **Abstract:**

Students in grade teaching acquire basic knowledge in sciences in integrated form. Modern teaching fosters knowledge of students acquired independently i.e. be proactive participants in the teaching process. This paper attempts to analyse the importance of experimental methods of teaching sciences obtained based on research in this field. Types of experiments are analysed that are applicable in teaching process along with evaluation of students' knowledge and also proper recording of experiments by students. Students' experiments should dominate over demonstration ones, because they better stimulate activities of students so that they are able to understand in a better way links in the world of nature, natural phenomena, processes, relations between live world and environment etc. Experiments should be tailored to their physical and mental characteristics and adequately recorded by students in their experiment-notebooks for all four grades of primary school. Grade teacher should be trained to perform research-type teaching. His traditional role is changed very much so that he now has to teach in a different modern way. He is now coordinator, trainer, counsellor, assistant, manager of conflicts that arise from experimental teaching of sciences etc. Wherever it is possible, students should be encouraged to learn through research. Experimental skills with students facilitate their learning of integrated sciences. Such knowledge and skills will help them in later grades when they shift to subject teaching. Their motivation for science education will boost which is the goal of modern EU teaching.

**Key words:** experiment, teaching of integrated sciences, students of grade teaching, significance.

Adnan ČIRGIĆ<sup>1</sup>

## TUŽBALICE KAO REPREZENTATIVNI OBLIK CRNOGORSKE USMENE KNJIŽEVNOSTI

### Rezime:

Autor ovoga priloga daje osvrt na crnogorske narodne tužbalice kao najreprezentativniji dio naše usmene književnosti. Kratak osvrt daje se i na tužbalicu u svjetskoj književnosti te na postanak i razvoj tužbalica kod nas.

**Ključne riječi:** tužbalica, tužilica, crnogorska usmena književnost, postanak

Vuk Vrčević, najbolji poznavalac tužbalica, kako ga s pravom karakteriše Radmila Pešić<sup>2</sup>, prvi je utemeljeno upotrijebio termin *tužbalice*. Nema sumnje da je taj njegov naziv bio poznat i kasnijim istraživačima i sakupljačima te sastavljačima antologija, iako je njegova zbirka na publikovanje čekala preko sto godina. Istraživačima je njegova zbirka bila dostupna u rukopisu.<sup>3</sup>

Novica Šaulić, takođe pasionirani sakupljač tužbalica, prenebregava tu činjenicu pa naziv *tužbalice* i zaslugu za nametanje toga u odnosu na druge brojne, takođe narodne, nazive (*jaukalice*, *tužbe*, *žalopojke*, *naricaljke* i sl.) pripisuje sebi.<sup>4</sup> Kako god, danas je – u literaturi barem – uglavnom ustaljeno da

<sup>1</sup> Prof. dr Adnan Čirgić, dekan Fakulteta za crnogorski jezik i književnost, Cetinje

<sup>2</sup> Radmila Pešić, „Tužbalica sestre na Njegoševim odrom“, *Glasnik Etnografskog muzeja na Cetinju*, III, Cetinje, 1963, str. 347–351.

<sup>3</sup> Zbirku je publikovao, priredio i opsežnim predgovorom opremio Danilo Radojević 118 godina nakon što ju je Vrčević spremio za štampu. Za ovaj osvrt korišćeno je njezino drugo izdanje kojemu je pridodat faksimil. Priredio ga je takođe Radojević. Viđeti: Vuk Vrčević, *Tužbalice*, priredio dr Danilo Radojević, drugo izdanje, dopunjeno faksimilom rukopisa, Institut za crnogorski jezik i književnost, Podgorica, 2011.

<sup>4</sup> Viđeti: Novica Šaulić, „Tužbalice“, *Zbornik Etnografskog muzeja u Beogradu 1901-1951*, Beograd, 1953, str. 316–326.

*tužilice* (žene) pjevaju *tužbalice* (pjesme), premda se i dalje u narodu može čuti sinonimna upotreba ta dva termina, a u literaturi nerijetko umjesto *tužilica* sresti naziv *tužbarica*. No kako je u većini antologija i studija usvojeno da je žena što tuži *tužilica*, a pjesma koju pjeva *tužbalica*, nema razloga dalje komplikovati postojeću terminološku zbrku. Samo ćemo napomenuti da naziv *tužilica* za ženu koja tuži nije izvorni, odnosno narodni. Izvorni je i najčešći oblik *tužbarica* i nešto rjeđe *tužbalica*, koji se i danas narodu mogu čuti.<sup>5</sup>

U vezi s terminologijom treba dodati da se naricanje, nabranje i tuženje ne mora uvijek sinonimno tretirati. Tome treba dodati i opoziciju đekanje (đekati) – *tuženje* (*tužjeti/tužiti*), koju je objasnio Jovan Vukmanović: „Kad nariče ili đeka samo jedna žena, onda se to zove naricanje, odnosno đekanje. Kad pak dvije žene idu polako između naroda jedna za drugom, prekrste ruke na grudima, obore poglede u zemlju i tuže, druga ponavljajući riječi prve ili svaka za sebe, to se zove *tuženje*.“<sup>6</sup> Može se reći da je ovaj drugi način u potpunosti iščezao. A u ovome osvrtu će pjesme i jednoga i drugoga slučaja biti tretirane kao tužbalice.

Iako je tužbalica izrazito lirska i izrazito ženska pjesma, ona se kao vrsta najviše proslavila upravo po jednoj muškoj, autorizovanoj. Riječ je o tužbalici sestre Batričeve u Njogoševu Gorskom vijencu. Nešto slično primijetio je i Novica Šaulić kad govoreći o neobaviještenosti naroda našega o toj pjesničkoj vrsti kaže za Njogoševu tužbalicu da je „po toj samo jedinog tužbalici dobila neku cijenu ova vrsta pjesništva, jer je manija da sve ono što je u Gorskom vijencu ocenjuje se kao vrijednost i kao dobro i bez ispitivanja.“<sup>7</sup> Njogoševa je tužbalica bila i osnovni motiv za inače vrlo mukotrpan posao sakupljanja ove vrste poezije.<sup>8</sup>

Pa i pored toga tužbalice su se teško probijale i do čitalaca i do istraživača. Zbirka Vuka Vrčevića objavljena je gotovo 120 godina nakon što je nastala. U njoj očigledno nijesu sve tužbalice koje je Vrčević skupio. Uostalom, tu zbirku i sam je naznačio kao *knjiga prva*. Druga, ako je de sačuvana, nikad nije objavljena. I Novica Šaulić je čekao godinama da objavi svoju prvu zbirku od stotinu tužbalica. Druga nikad nije objavljena – iako je sakupljač više no na jednome mjestu istakao da ih ima još. I on je svoju zbirku naznačio kao *knjiga prva*.

---

<sup>5</sup> Oblik *tužbarica* kao tipičan za Crnu Goru navodi i Vuk Vrčević u citiranoj zbirci, str. 40.

<sup>6</sup> Jovan Vukmanović, „Vjerski i društveni običaji u Crmnici“, *Zapisi*, XIV/1, Cetinje, 1935, str. 161.

<sup>7</sup> Novica Šaulić, *Srpske narodne tužbalice*, Beograd, 1929, str. XIII.

<sup>8</sup> „Koliko je mene poznato ni jedna naša tužbalica nije prije naštampana i svijet ugledala od one u *Gorskom vijencu* vladike crnogorskoga Petra II (...) koja se u više knjiga posle preštamovala, pa i sad uz ove moje. Od onog časa u komu sam *Gorski vijenac* proučio, rodila se u meni želja i stalna namjera da i tužbalice, uz druga narodnja umotvorja, skupljam kad goć mi se desila zgoda i prilika...“ – Vuk Vrčević, *Tužbalice*, Institut za crnogorski jezik i književnost, Podgorica, 2011, str. 35.

*sveska prva*. Nije bolje sudbine bila ni zbirka crnogorskih tužbalica Tatomira Vukanovića, skupljena među iseljenicima na Kosovu i Srbiji. Pripremljena 1941, dopunjena nakon II svjetskoga rata, na kraju je u skraćenoj verziji objavljena (u Vranju!) tek 1972. godine.

Saznanja o tužbalicama Aleksandar Radoman u svome pregledu crnogorske usmene književnosti sažima ovako: „Tužbalice, kao najintimnija lirski forma, relikv su drevnog kulta mrtvih. Za razliku od ostalih lirskih usmenih pjesama, tužbalice sadrže snažnu individualnu notu, uokvirenu ustaljenom metričkom formom, stihovima formulama i jednoličnom, tužnom melodijom. Karakteristična za prostor patrijarhalne kulturne zone (Crna Gora, Hercegovina, Dalmacija), tužbalica, najčešće u osmercu, s osobenim četvorosložnim pripjevom, sadrži pohvalu i spomen pokojniku, nerijetko i obraćanje i poziv na povratak iz zagrobnoga života. Upotreba stilskih figura, osobito poređenja, metafore i metonimije, nigdje kao u tim pjesmama ne pokazuje raskoš i stilsku izgrađenost usmenoknjiževnoga repertoara. Za prikupljanje tužbalica osobite zasluge pripadaju Rišnjani Vuku Vrčeviću, saradniku Vuka Karadžića, a znatan korpus prikupio je i Novica Šaulić između dva svjetska rata.“<sup>9</sup>

U vezi sa sakupljanjem i publikovanjem tužbalica Novica Šaulić je odlično zapazio: „Skupljači i radnici bez osobita ukusa, spremne i poznavanja, često postanu odabirači i mijenjaju, izostavljaju po nekad najjače, mijenjaju najizrazitije, bez moći i strpljenja da uhvate trag jedne misli i da ga slijede do njegova izvora. Mijenja se izraz, jačina pa do same misli.“<sup>10</sup> Šaulićeva opomena nije ostavila traga. Sve su naše antologije tužbalica više antologije antologijskih stihova no antologije pjesama. Takav postupak nema opravdanja. Tužbalice jesu i književna i etnografska građa, kao i sva usmena književnost uostalom. Uz to su i jedini vid klasične narodne književnosti u Crnoj Gori koji se i danas razvija, kako je to konstatovao Novak Kilibarda u jednom od najznačajnijih svojih radova o crnogorskoj usmenoj književnosti.<sup>11</sup>

Tužbalica je bila odlika cijele Crne Gore, bez razlike u odnosu na konfesionalnu pripadnost. Taj se običaj dugo čuvao i u iseljeništvu. U onome skorijem, preseljenom u XX vijeku, to i nije neobično. No taj se običaj doskora čuvao i kod najstarijih iseljenika, poput onih u Peroju.<sup>12</sup> Ljubomir Nenadović svjedoči o izuzetnoj zastupljenosti tužbalice u Crnoj Gori druge polovine XIX vijeka. Ona je onda bila bukvalno svakodnevna pojava. Njezinu su učestalost

---

<sup>9</sup> Aleksandar Radoman, *Studije o starijoj crnogorskoj književnosti*, Matica crnogorska, Podgorica, 2015, str. 15–16.

<sup>10</sup> Novica Šaulić, *Srpske narodne tužbalice*, Beograd, 1929, str. XXVI.

<sup>11</sup> Novak Kilibarda, „Stanje narodne i narodske književnosti u Crnoj Gori danas“, *Studije i ogleđi o crnogorskoj usmenoj književnosti*, Institut za crnogorski jezik i književnost, Podgorica, 2012, str. 71–100.

<sup>12</sup> Viđeti: Mirko R. Barjaktarović, „Peroj i njegovi stanovnici“, *Glasnik Etnografskog muzeja na Cetinju*, I, Cetinje, 1961, str. 91.

usloveli, nema sumnje, i brojni ratovi i pogibije toga perioda. Nenadović veli: „Mati i sestre nekoliko meseci, kud se god maknu, glasno nariču. Ko ne zna toga običaja misli da pevaju. One u pesmama tuže. Svako jutro kad pođu na njivu ili na vodu, nove žalostive pesme izvode. (...) U vreme svakoga rata, kud se god maknete, čujete pokajnice kako tuže; druge pesme ne možete ni čuti.“<sup>13</sup> Ovde se može dodati da je u Primorju bilo uobičajeno tužjeti i u barci.

Praveći razliku između tužbalica nastalih neposredno nakon smrti onoga za kojim se tuži, koje su uglavnom neposredni izlivi bola, i onih koje nastaju kad se žalost stiša, Novica Šaulić za ove druge s pravom ističe da su „opisima i razradom događaja na granici junačke pesme, kojoj vremenski i prethode, jer se neposredno po junačkoj pogibiji ne peva uz gusle.“<sup>14</sup> U nešto daljoj prošlosti tužilice su pripremale teren za guslara jer osmanska vlast, i kad je zabranjivala pjevanje uz gusle, nije zabranjivala tužbalicu.<sup>15</sup>

Svođeci brojne funkcije „srpskohrvatske“ tužbalice, Dagmar Burkhart navodi ove elemente:

„- ona psihički rasterećuje osobu koja nariče, koja bi npr. pri neurotično uskraćenom žaljenju oboljela (upor. Buzova, Psihoanaliza žalovanja, Zagreb, 1989);

- oslobađa i osobe koje nisu u stanju da nariču;

- smrt člana društva stupa uz pomoć tužbalica u javnost, i djeluje s time

(...) kao *socijalni poziv*;

- i, konačno, ona ukazuje mrtvom počast, koja mu pripada, a tu leži magično-apotropejska osnova u arhaičnom modelu svijeta, koja, smatrajući da je mrtvi opasan, želi da ga spriječi od moguće odmazde protiv živih.“<sup>16</sup> Ovo potonje u suprotnosti je s činjenicom da se u većini tužbalica javlja vapaj, makar i svjesno uzaludan, da se mrtvi vrati porodici. To malo dalje konstatuje i sam D. Burkhart.<sup>17</sup>

Tužjeti je dozvoljeno u svim slučajevima osim u dva: noću (preciznije, prije i poslije izlaska sunca) i ženi za mužem.<sup>18</sup> Ipak, i jedno i drugo imaju izuzetaka. Kad umre potonji muški član porodice, kad se kuća „ugasi“ ili

---

<sup>13</sup> Ljubomir Nenadović, *O Crnogorcima*, Srpska književna zadruga, XXXII/212, Beograd, 1929, str. 93.

<sup>14</sup> Novica Šaulić, „Tužbalice“, *Zbornik Etnografskog muzeja u Beogradu 1901-1951*, Beograd, 1953, str. 316.

<sup>15</sup> Isto, str. 317.

<sup>16</sup> Dagmar Burkhart, „Tekst-kontekst-aspekti srpskohrvatske tužbalice“, *Rasko-vnik*, XVI/61-62, Narodna biblioteka „Vuk Karadžić“, Beograd, 1984, str. 89.

<sup>17</sup> Isto, str. 90.

<sup>18</sup> U vezi s tužbalicom žene za mužem N. Šaulić kaže: „Isto bi tako izazivalo porugu tuženje žene za mužem ma on bio veliki junak, a žena mu najbolja tužilica.“ – Novica Šaulić, „Tužbalice“, *Zbornik Etnografskog muzeja u Beogradu 1901-1951*, Beograd, 1953, str. 318.

„iskopa“, onda se tuži i noću, i tu tužbalicu neće niko prekinuti.<sup>19</sup> Tome smo i sami prisustvovali prije desetak godina. Tužice noću u kući i godinama nakon sahrane majka za sinom jedincem ili sestra za jedinim bratom (ali samo u njegovoj kući). Još je Vuk Karadžić konstatovao da „u sadašnje vrijeme sramota je ženi tužiti za mužem, a još veća isprošenoj djevojci za momkom; ali se u pjesmama pjeva da su i žene tužile za muževima i djevojke za momcima.“<sup>20</sup> Iako su po pravilu žene za muževima krile i suzu, a kamoli tužbalicu, ipak ima zabilježenih slučajeva koje opovrgavaju to pravilo. Poznat nam je slučaj čuvene tužilice Ikonije Mišković koja je tužjela na godišnjici svoga muža. Već u uvodu je pjesnički uspješno istakla kako ne tuži muža, čime je izbjegla moguće zamjerke starijih slušalaca što krši običaj, već njegovu ugašenu kuću. Postigla je time i jači efekat, svi su slušali kako žena tuži za mužem ne kao žena no kao tobože objektivni posmatrač. Činjenica da na muževoj godišnjici nije bilo nijedne dobre tužilice iznudila je njenu pjesmu. Nažalost, nemamo zabilježenu tu njenu tužbalicu u neočekivanoj prilici. Govoreći o pogrebnim običajima u Crmnici, Jovan Vukmanović dodaje i treći slučaj u kojem se nije oplakivao pokojnik, a koji već i u XIX vijeku bijaše iščezao: „Danas oplakuju muškarca pa ma na koji način umro. Dočim u predašnje doba bio je običaj, ako neko izvrši samoubistvo ili sramotno pogine, da ga nikako ne plaču.“<sup>21</sup>

Već je pomenuto da nema noćnoga tuženja. U literaturi se često navodi kako je taj običaj motivisan strahom da se ne namame duhovi. Međutim, u naše

---

<sup>19</sup> I inače su žalbeni običaji radikalni i tužbalice vrlo potresne u slučajevima „kućne ugaše“, makar „ugasnik“ bio uveliko starac. I striža kose i grđenje lica tada je bila češća i obuhvatala i širu svojtu, ne samo u Crnoj Gori no i u sjevernoj Albaniji, Sandžaku i Hercegovini. Evo što o tome kaže Petar Đ. Stojanović u studiji „Običaji narodnog žaljenja i njihovi društveni korijeni u Crnoj Gori i sjevernoj Albaniji (stanje u XIX. i prvoj polovini XX. vijeka“, *Zbornik za narodni život i običaje Južnih Slavena*, 48, Zagreb, 1980, str. 176: „Kad u sjevernoj Albaniji umre posljednji muški izdanak porodice, čijom smrću se kuća ‘gasi’, u kući mu poruše odžak, tamo gdje je bilo ognjište stavi se snop trnja, prozor na kući se zazida, u vrtu se posiječe voće i iščupa cvijeće. Srodnici nose za njim izvrnuto odijelo. U Vasojevićima, ako umre jedina, a ostanu roditelje i sestre ‘bezbratnice’, drži se da je sa njim ‘ognjište ugašeno’ i ‘svijeća utuljena’. Svi ukućani su za njim u doživotnoj crnini, a na kući se istakne crni barjak, koji se nikako ne skida. U Hercegovini, ako umre jedini sin, odmah zaliju ognjište vodom, što simbolizuje ‘ugasu svijeće’ u kući. Oko Plevanja je običaj da žene ‘ukinu’ kosu za muškarcem čijom se smrću gasi kućni odžak. ‘Iskopština’, odnosno imovina ugašene kuće, drži se za prokletstvo i na nju se, u ranije doba, ni najveći siromah nije htio naseliti. Ako bi ta imovina dopala zetu, na osnovu nasljedstva, on je izbjegavao da podigne kuću na mjestu gdje je bila stara kuća.“ Ovdje se može dodati da ono što je rečeno za pojedina crnogorska plemena važi manje-više i za svu Crnu Goru.

<sup>20</sup> Vuk Stef. Karadžić, *Život i običaji naroda srpskoga*, Srpska književna zadruga, Beograd. 1957, str. 145.

<sup>21</sup> Jovan Vukmanović, „Vjerski i društveni običaji u Crmnici“, *Zapisi*, XIV/1, Cetinje, 1935, str. 159–160.



vrijeme obrazloženje izostaje usljed prestanka vjerovanja u duhove i demone. Iz toga se razvilo i drugo sujevjerje da ako se noću tuži za pokojnikom, time se na kuću navlači zla sudbina za njezine muške članove. To je tumačenje vjerovatno potpomognuto običajem izostanka zabrane tuženja u „iskopanoj“ ili „ugašenoj“ kući, odnosno kući bez muškoga potomstva. Običaj izostanka noćnoga tuženja našao je potvrdu i u stihovima jedne tužbalice: *A neću te, brate, žaliti, // ne u kući, brate, tvojoj, // neću suncu po zaodu, // neću, brate, prije sunca!* U kući bez muškoga potomstva sasvim je bila uobičajena noćna tužbalica i dugo godina po sahrani posljednjega muškoga člana.

Vuk Vrčević navodi da se „samo ljudi i momci tuže, a nigde ni žene ni đevojke, niti pak muška đeca koja još nijesu oružje zapasali, nego samo po nekoliko riječi, (...) a zato što ženi i đetetu nema nikakve slave da joj dokaže što se junaštva tiče.“<sup>22</sup> Ipak, iako naš najznačajniji sakupljač i interpretator tužbalica, Vrčević je tu daleko od istine. Da se tuži i za ženama i za đevojkama, potvrđuju brojni čak i antologijski primjeri takvih tužbalica. One su često i intimnije od onih muških. Tuži se čak i za ženama umrlim u dubokoj starosti. Takvim tužbalicama i sami smo prisustvovali. Što se pak tuženja za malom đecom tiče, naročito ženskom, izgleda da duže tužbalice za njima u nešto daljoj prošlosti nijesu bile uobičajene. Međutim, raspitujući se na terenu, doznali smo se da ni u takvim slučajevima tužbalica nije izostajala iz tužne pogrebne svečanosti. Evo i stihova koji negiraju Vrčevićev stav: *A mene je i sramota // što vas vako jadna žalim!* (dio je tužbalice majke za kćerima nedugo iza rata u kojemu je poginulo dosta momaka čije su majke prisustvovala ovoj tužbalici; dakle, ni u takvim uslovima tužbalica za kćerima nije izostala); majka tužeći odraslu kćer kaže za mlađu, takođe preminulu: *Mišu neću ni žaliti, // sramota je i veliko!* (vidi se i ovde da je to ili manir ili relikv davnih vremena u kojima to nije bio običaj); kad su iza braće ostala samo ženska đeca, jedna sestra tužjela je ovako: *Đevojke su prazna kuća, // ledna kuća, tužna sreća, // kod njih nema razgovora, // no žalosti i kukanje, // kuku, braćo, pod ranama!* (ovaj opis ženske dece nije u službi njihova nipodaštavanja no isticanja njihove nesreće jer će im život biti žalost i kukanje); tužbalica za sestrom i zetom: *Ja ću s tobom govoriti: // Što si srcem otvrdnula, // namrznula domovinu // i rodbinu, rode Čale! // i malenu guju tvoju, // i bez oca i bez majke. // Ja ću zmiju sebe uzet // nek mi u rod roda gradi // mjesto tebe, sestro moja!*; majka se usteže da kćer, ali je ipak tuži: *No ne mogu, sramota je, // kad pogledam majke ove, // koje mnoge rane nose, // prije rata i od rata, // što su momci nestanuli, // sve po namu i po glasu, // pa se majke ne podaju, // no se one s tijem sile;* tužbalica za viđenom đevojkom koja je kao muškarac učestvovala u boju: *Vas se plaši neprijatelj: // Kako j'ono čudo nođe? // Il'je nođe sivi soko? // Il'je nođe bijela vila? // Drugo čudo bit ne može! // A to nije sivi soko, // a to nije bijela vila,*

<sup>22</sup> Danilo Radojević, „Crnogorske tužbalice“, In: Vuk Vrčević, *Tužbalice*, Institut za crnogorski jezik i književnost, Podgorica, 2011, str. 40.

*// no đevojka junakinja, // od koljena junačkoga, // a od roda viteškoga, / vilo gorska!* Što se u nekim prilikama za nedoraslom decom, starcima ili ženama tužjelo manje no u drugim, kriv je bio i „nevakat“ njihove smrti, tj. ako bi umrli usred kakvih većih momačkih pogibija u bojevima, jasno je da za njima neće tužbalice biti ni česte ni potresne kao za isuviše cijenjenom izgubljenom ratničkom snagom patrijarhalnoga društva. O tome svjedoče i ovi stihovi tužilice za majkom umrlom u „nevakat“: *Nestade mi u nevaktu, // te te niko žalit nema.*

Da su kako-tako već i деца znala tužjeti neka pokaže ova tužbalica četvorogodišnje devojčice iz Pipera za ocem, koju je objavio T. Vukanović: *Kuku mene, kukavici, / bezrodnici! // Ja ostala bez dijela / roditeljska! // Bez dijela i očina / i majčina! // Mi smo dvije kukavice / ostanule! // Majka će se preudati!*<sup>23</sup> Ipak, to neće biti klasična tužbalica već *naricanje* ili *jekavica*, kako ih Vrčević naziva. Osnovna je razlika između tih pjesama i tužbalica u tome što se one ne pjevaju, već gotovo samo klikuju. U vezi s navedenom tužbalicom treba reći da je zbilja teško zamisliti četvorogodišnje dijete da može sročiti onakvu tužbalicu, naročito da može baratati riječima poput *bezrodnica*, pa i da je svakodnevno slušala žene kako tuže. Uz to ne može a da se ne primijeti da je u formalnome pogledu njezina tužbalica besprijekorna – svaki stih ima osam i svaki pripjev četiri sloga, a pripjev prirodno proističe iz stiha. Biće najprije da je to četvorogodišnje dijete naučeno da „protuži“ za ocem i ugašenom kućom jer „bez odiva žalbe nema“, kako se često moglo čuti u tužbalicama. Da je bilo tužilica koje su od najranijega djetinjstva počinjale svoju tužnu pjesmu, vidi se i iz pojedinih stihova samih tužbalica, kao što su *Mi smo ođe ostarile / dolazeći!* Može se reći da je među stalnim motivima tužbalica bilo i isticanje korote tužilice, bez obzira na to je li riječ o koroti za onim za kojim tuži u tome trenutku ili za nekim davno umrlim. Evo stihova koji to potvrđuju: *A otkad sam nastanula, // mnogo jada zapazila, // od milosna roditelja, // kraj Ostroga manastira. // Od godinu punu dana // crno ruo udarila // i nikad ga ne skinula.* Slični su oni kojima tužilica najavljuje da korotu nikad neće prekinuti: *A kad ću vas preboljeti? // Kad ne mognem govoriti! // Kad uvatim crna vrana, // te umijem sjajna krila, // kad mu krila pobijele, // tada ću vas preboljeti.* Jedna tužilica s Mokroga odgovara Novici Šauliću ovako: „Pošto je Švaba izljugla, tada sam počela kukati i kako su mi turili crnu krpnu za ocem Pavlom, u kolijevci, nikad je skinula nijesam, ne vala!“<sup>24</sup> I ovi stihovi potvrđuju rečeno: *No sam davnja brojilica, // no sam davnja tužilica, // a koja sam započela // od godina četrnaest, // kad izgubih rod veliki.* No bez obzira na korotu, ma koliko duboka bila, tužilica izbjegava da riječju iskobi ostatak, makar to ne bila njezina deca no deca njezina brata ili devera. Stoga je *liše* vrlo često u tužbalicama. Uz to treba istaći i težnju nekih tužilica na riječju (verbalno) ne iskobe ni ime i

<sup>23</sup> Tatomir Vukanović, *Narodne tužbalice*, Vranje, 1972.

<sup>24</sup> Novica Šaulić, „Tužbalice“, *Zbornik Etnografskog muzeja u Beogradu 1901–1951*, Beograd, 1953, str. 323.



slavu umrlih, onih čiji je život svakako iskobljen. Evo dva takva slučaja: *Ja ću s jedom govoriti, / prežalosna! // Neće sestra s jedom zboriti, / ne daj Bože! // Neće s jedom nego s bratom, / sunce brate! // i sa rodnom glasitijem, / rode lele! i Moj Bogdane, sunce moje! // tvoja sestra kukat neće, // ti si vazda junak bio!*

Govoreći o tužbalicama u svjetskoj književnosti, Vojislav Đurić u svojoj doktorskoj disertaciji zaključuje da su formalne razlike među tužbalicama raznih naroda uslovljene različitim temperamentima i različitim uslovima života. „Ali je jedno van svake sumnje: da su ove vrlo stare i primitivne pesme, možda više nego ijedna druga vrsta narodne poezije, pesme celoga čovečanstva. U tome i jest njihova velika vrednost za nauku.“<sup>25</sup>

Tužbalica je u antičko doba bila sastavni dio pogrebnih rituala cijeloga čovječanstva. Đurić daje podatke ne samo za zemlje Evrope, nego i za Malu Aziju, Indiju, Japan, Kinu, Persiju itd. Za Malu Aziju kaže da se može smatrati ako ne kolijevkom tužbalice, a ono bar teritorijom đe je tužbalica bila posebno njegovana.

I u srednjem vijeku tužbalica je bila vrlo rasprostranjena i živa. Tada u starome Rimu počinje običaj plaćenih tužilica. Novi vijek je doba početka gašenja tužbalice, za koju Đurić kaže da je imala dva stalna neprijatelja: crkvu i prosvijećenost. Međutim, i pored svih zabrana, i crkovnih i državnih, tužbalica se žilavo opirala. Đurić smatra da joj je prosvijećenost bila ipak veći neprijatelj od crkvenih i državnih vlasti. U Škotskoj i Irskoj XVIII vijeka još uvijek je bila aktivna. U zapadnoevropskome svijetu tužbalice iščezavaju uglavnom do početka XIX vijeka, ali se čak i u prosvijećenim zemljama Evrope održavaju, makar u ruralnim predjelima, i do polovine XX vijeka, i to u Njemačkoj, Francuskoj, Španiji, Portugaliji, Norveškoj, Italiji, Švajcarskoj itd. No kod svih njih od XIX vijeka do gašenja tužile su plaćene tužilice. Izgleda da je plaćeno naricanje potonji pokušaj otpora i najsigurniji pokazatelj gašenja ove vrste poezije.

„Kod ostalih evropskih naroda, mada su naučnici pre pedeset godina ukazivali na brzo iščezavanje naricanja, tužbalica je ostala nepromenjena, onakva kakva je bila pre sto ili više hiljada godina. I dalje ona postoji kod naroda Italije, na Korzici, kod Finaca, Zapadnih Slovena, Rusa, Rumuna i kod svih balkanskih naroda. – Na teritoriji Italije još uvek se nariče u Kampaniji, Kalabriji, na Siciliji, u albanskim kolonijama u Apuliji i grčkim kolonijama južne Italije, naročito u Otrantu. U svim tim krajevima nariču rođake, prijateljice, susedke i poznanice. (...) Nariče se još uvek i kod Zapadnih Slovena: kod Poljaka, Čeha, Moravaca i Slovaka.“<sup>26</sup> Isto se navodi za Ruse, Bjelorusce i Ukrajince, za Rumune i Bugare, za Albance, Grke i Cincare.

Ipak, i pored dva neprijatelja tužbalica koja je Đurić definisao, on sam ističe da su „tužbalice daleko od toga da iščeznu, uporno i žilavo su se održavale,

<sup>25</sup> Vojislav M. Đurić, *Tužbalica u svetskoj književnosti*, Beograd, 1940, str. 4.

<sup>26</sup> Isto, str. 18–19.

i još uvek imaju izuzetno važno mesto u mrtvačkom kultu mnogobrojnih naroda. Zemlje u kojima one iščezavaju predstavljaju samo neznatan deo čovečanstva; u onom drugom, ogromnom delu ljudske zajednice tužbalice su još uvek u punoj snazi. Još uvek nariču narodi svih rasa i na svim kontinentima; u Aziji: Čerkezi i druga plemena na Kavkazu i primorju Crnog Mora, Tataři, Kirgizi, Tibećani, Persijanci, Arapi, Indijanci, Kinezi, Bataci na Sumatri; u Americi: meksikanska plemena na Siera Madre, Karaibi, Indijanci na severozapadnom primorju, u Kolumbiji i Paragvaju; u Africi: Misirci, stanovnici Maroka, Alžira, Sahare, Nubije, Kilimadžara, Zanzibara, Madagaskara, Bergdami i Evejci; u Australiji: Maori na Novom Selandu i stanovnici Tonga Ostrva. Tužbalice prema tome nisu ni glupe pesme, ni štetne, ni đavolske, već čovečanske pesme dubljeg i skrivenijeg smisla u koji nisu mogli ili nisu hteli da uđu pretstavnici duhovne i svetovne vlasti na zemlji.<sup>27</sup>

Kao najstariji pisani trag crnogorskoga tuženja Danilo Radojević navodi Ljetopis Popa Dukljanina iz polovine XII vijeka: „kad je sahranjivan Sveto-pelek, ‘veoma dobri kralj’, zakonodavac, u Crkvi Sv. Marije u Dukljanskom gradu, uz veliki sprovod – narod ‘naricaše ga plačući’.”<sup>28</sup>

Ono što se analizom primjera iz raznih književnosti svijeta, koje je Đurić u pomenutoj studiji dao, može zaključiti jeste da među tužbalicama svih naroda svijeta bitnijih razlika na planu sadržaja nema. Sve se razlike mogu svesti na formu, odnosno plan izraza.

Za nastanak tužbalice kao vrste uzmimo ovđe dva oprečna mišljenja. Jedno je ono što ga zastupa Hedvig Janov da je tužbalica nastala evolucijom od primitivnoga neartikulisanog ćeranja mrtvih do kasnijeg panegiričkog pjevanja.<sup>29</sup> Drugo je Đurićevo po kojemu je tužbalica nastala kao „živa reč koja brani od zaborava nekadašnje ljude.”<sup>30</sup>

Đurić negira stav H. Janova prije svega na osnovu toga što ne postoji nijedan prelazni oblik koji bi potvrdio rečenu evoluciju te stoga što su današnje i prastare tužbalice bez znatnijih razlika. Ipak, koliko god da se nema što reći protiv Đurićeva stava o tužbalici kao o verbalnoj potrebi da se sačuva uspomena na nekadašnje ljude, čini se da taj stav nije ni u kakvoj opreci sa stavom s kojim polemiše. Naročito se negacija ne može svoditi na komparaciju današnjih i davnašnjih tužbalica jer nijedna od njih nije zapisana dok je čovječanstvo bilo na nivou primitivizma, tj. nijedna od onih koje znamo nije starija od pisma. A što se tiče prelaznoga oblika, takvim bi se moglo smatrati *ojkanje* ili narićanje bez reda, kad se u kratkim iskazima, najčešće neposredno poslije smrti, žalbenici obraćaju pokojniku. Takvo je *ojkanje* samo po spoljašnjim elementima

<sup>27</sup> Isto, str. 23–24.

<sup>28</sup> Danilo Radojević, n. d., str. 12.

<sup>29</sup> Hedwig Jahnov, *Das hebraische Leichenlied*, Giessen, 1923.

<sup>30</sup> Vojislav M. Đurić, n.d., str. 50.

srodno s tužbalicom, inače ni po formi, ni po strukturi, ni po motivima, ni po razvijenosti s njome nema veće veze. Stoga smatramo da bi se i jedno i drugo mišljenje moglo uzeti kao relevantno jer među njima i nema suštinske opreke.

Da Đurićevo i Janovljevo mišljenje nijesu u opreci neka pokaže i ovaj nalaz Vladimira Ćorovića: „Psihički protumačiti postanak ovih pjesama za mrtvacem, nije teško. Instinktivno i čovjek i životinja krikne, kad osjete neki bol, udar; taj krik je izliv osjećaja toga bola, vanjski znak njegov. Divlji, užasan mora da je taj krik, ako je i bol užasan, jak i uvijek je silniji, što je čovjek manje kulturni. Iz toga krika, iz takvog jednog izliva bola, razvila se i tužba nad mrtvacem. Ona se s početka kazivala strasno, s besprimjernim očajom: čupale su se kose, greblo se lice, derale se haljine. Kasnije tek, što je kultura bivala jača, i strast je bivala staloženija, upravo određenija. Iz krika se razvijao jedan ugladen ton, niz tonova, i njima se davala neposredno sva tuga za izgubljenim. Momentu žalosti pridružio se momenat junaštva i društvenog saučešća. Uz umrloga, s bolom, što ga gubimo kao člana porodice, osjećala se potreba, da se istaknu njegove dobre strane, njegove vrline, da se pomenu njegovi junački, muški podvizi. U tom, upravo, da bude slavljem i spominjan, bila je glavna jedina težnja svih junaka. Zbog toga jedan literarni historičar njemački, Adolf Bartels, i stavlja tu pjesmu nad mrtvacem kao prelaz iz svešteničke pjesme u junačku. On ima na ime ovakvu podjelu: prvo su elementarni momenti, onda svešteničke pjesme: čarolije, bjanja, razne formule i iz svešteničke pjesme, preko ovih narodnih tužaljaka (‘slavljenjem nekog zaslužnog mrtvaca’) razvila se junačka. Momenat saučešća ističu žene. Svojom mekom prirodom i željom, da dirnu slušaoce toplinom i iskrenošću svoga bola, naročito mati, sestre, dovelo ih je, da su u tu pojeziju unosili sve plemenite, nježne, dirljive tonove, oplemenjivali ih do izvjesnog savršenstva.“<sup>31</sup>

Ako se pitanje nastanka tužbalice kao vrste ne može do kraja rasvijetliti, na pitanje kako nastaju pojedine tužbalice kao pjesme lakše je dati odgovor. U odgovoru na to pitanje pomažu nam i same tužilice. To je pitanje možda najbolje objasnila jedna od Šaulićevih tužilica: „Zaboli na srcu – i tuži. Pominje u onoj žalosti svoga, kao da se sa njim živijem razgovara, pa joj žalost odumine; kao da ih je vidjela kad se isplače.“<sup>32</sup> A kako se uče, neka pokaže ovaj citat iz Staroga zavjeta: „Zato, žene, čujte riječ Gospodnju i neka primi uho vaše riječ usta njegovijeh, i učite kćeri svoje ridati i jedna drugu naricati.“<sup>33</sup> Ne kažemo naravno da su majke kćerima davale časove tuženja nego da su se ove učile slušajući svoje majke, babe i druge dobre tužilice u familiji i izvan nje i podražavajući ih u osami tako stvarale sopstvenu tužbalicu, a talentovanije

<sup>31</sup> Vladimir Ćorović, „Narodne tužaljke“, *Brankovo kolo*, XIV, Sremski Karlovci, 1908, str. 173.

<sup>32</sup> Novica Šaulić, „Tužbalice“, *Zbornik Etnografskog muzeja u Beogradu 1901-1951*, Beograd, 1953, str. 316.

<sup>33</sup> Jeremija. Citirano prema: Vojislav Đurić, n. d., str. 110.

i sopstveni repertoar. Kao učitelja za komponovanje svojih pjesama tužilice često metaforično navode bliskoga člana porodice, za kojim je žalost bila osnovni motiv za stvaranje tužbalice. Evo jedne takve u kojoj se snaha obraća rano preminulome đeveru: *Sestre su ti, đešo, male, // žalosti se ne učile. // Ali će se naučiti, // a ti ćeš ih naučiti, // ka i snau osobnicu!* Postavljeni problem indirektno se rješava i odgovorom na pitanje kako same tužilice doživljavaju svoju pjesmu: *Evo danas treći danak, / bogom brate, // da te zovem i prizivljem, / moj delijo, // crnom pjesmom, tužnim glasom, / jaoh, brajo!* ili: *da ti ovu pjesmu pjevam, / kukavica!* ili *da ne čuješ crne pjesne, / sestra crna.* itd.

M. S. Lalević u studiji *Odnos i veze bugarštica i tužbalica*<sup>34</sup> elaborira uslovljenost nastanka jedne i druge vrste pjesama. On smatra, naime, da su se još od davne prošlosti te dvije vrste dopunjavale i premetale jedna u drugu jer nije bilo smetnji ni formalnih ni sadržajnih za tako nešto, ali da su tužbalice ipak služile za ugled bugaršticama, a ne obrnuto. Time se indirektno daje primat starini tužbalica u odnosu na bugarštice. Za ovu priliku taj je odnos manje bitan od podataka koje Lalević daje o tužbalicama, o čemu će u daljem tekstu biti više pomena. Ovđe samo u vezi s Lalevićevim mišljenjem da su te dvije pjesme „potekle s jednog izvora: etičkog i psihičkog, a otud i etničkog“<sup>35</sup>, treba reći da nas metodologija autora nije uvjerila u zaključak do kojega je došao. Za poređenje jedne i druge vrste pjesama korišćene su, naime, one i od jednih i od drugih koje su najslbličnije jedne drugima. Zanemareno je, recimo, da na prostoru na kojem je zabilježen ogroman broj bugarštica, na prostoru današnjega Hrvatskog primorja, postoji i veliki broj tužbalica koje se razlikuju od crnogorskih (koje je autor gotovo jedino uzimao u obzir pri uorednoj analizi). A u vezi s *etničkim* srodstvom treba reći i to da je prostor na kojemu su bilježene bugarštice zanemarljivo mali u odnosu na prostor na kojemu su i danas prisutne tužbalice. Čvrstu vezu koju pridaje tim dvjema vrstama posredno negira i sam Lalević kad s pozivom na Vatroslava Jagića tvrdi da bugarštice kao pjesme dugoga (i nevezanog) stiha nijesu bile pjesme puka kao što su to bile lako pamtljive deseteračke pjesme. Nasuprot tome, tužbalice su bile isključivo pjesme puka – koji ih je i osmišljavao i pjevao. A neke reprezentativne stihove i pamtio. To i jest nepremostiva razlika između te dvije vrste.

Iako tužbalice tretira kao improvizaciju, Miodrag Matićki ih ipak svrstava u usmeno prenošenje, što potvrđuje običajem *učenja naricanju*, „što je siguran znak da postoji proces usmenog prenošenja. Poznato je da su se uspele tužbalice pamtile i podražavale, mada ustaljeni tekst nije mogao biti stvoren. Nije redak slučaj da tužaljke u stihu pomenu i običaje u vezi sa naricanjem. One, često, naglašavaju napor koji ulažu u pripreme tužbalica: *Teško nama smišljajući, // duge jade jadajući.* (...) Kada neka od mladih devojaka prvi put nastupa kao

<sup>34</sup> M. S. Lalević, „Odnos i veze bugarštica i tužbalica“, *Prilozi proučavanju narodne poezije*, III/1–2, Beograd, 1936, str. 50–73.

<sup>35</sup> Isto, str. 71.

tužaljka, oseća se obaveznom da to na neki način i naglasi: *Ja nijesam tužilica / no skorašnja učilica; Ja nijesam tužilica // nego roda učilica; Mi nijesmo učevnice, / nego od zla mučenice.*<sup>36</sup>

Da postoji usmeno prenošenje, odnosno variranje već utvrđenih stihova pa i cijelih slika i stereotipa inače, nije teško utvrditi. Ipak ne bi se reklo da će žena, osim po izuzetku, svoju prvu tužbalicu javno spjevati. Dok je tužbalica živjela punim životom u Crnoj Gori, imale su buduće tužilice bezbroj prilika da u osami vježbaju tužjeti, ne iz zanata no i stoga što im je to bila manje-više obaveza na pokajanjima – bilo da je riječ o krvnoj bilo o kakvoj drugoj svojti. To potvrđuje i distih *Teško nama smišljajući, // duge jade jadajući*,<sup>37</sup> koji navodi Maticki. Dakle, one se jesu učile tome „poslu“, jesu „uvježbavale“ i stvarale buduću pjesmu koju će razvijati od slučaja do slučaja, ali ne tako što bi jedna drugu učile nego tako što bi se jedna od druge učile – podražavajući. Tako su one talentovanije bile i jezički i stilski prepoznatljive, ne samo među slušaocima no i među današnjim čitaocima zbirki u kojima su objavljene. To ističe i Maticki kad kaže da one koje su prepoznatljivije „poseduju određen broj stajaćih stihova improvizovan na svojstven način, manje-više svoj i ujednačen sistem epiteta, naročito u prijevima...“<sup>38</sup>

Međutim, nema opravdanja, makar kad je u pitanju Crna Gora, za tvrdnju da tužilice na bilo koji način naglašavaju napor koji ulažu u pripremu tužbalica. To je u suštini suprotnosti s njihovom stereotipnom *skromnošću*. Stoga ako tužilica kaže da nije tužilica nego „skorašnja učilica“ ili „roda učilica“ ili „bratska učilica“ ili ako naglašava dugo smišljanje, to nipošto ne znači da ona ističe svoje umijeće ili trud. Riječ je, zapravo, o figurativnome iskazu koroz koji se ne naglašava njezino umijeće nego jad i nesreća koji su je do toga umijeća doveli. Njihova skromnost ih i poslije nekoliko decenija navodi da prečute umijeće, čak i onda kad i same znaju koliko je to umijeće visoko cijenjeno u društvu. Da je tako potvrdiće distih *Ja nijesam tužilica // nego sestra bezbratnica* ili *nego bratska iskobnica* i sl. koji će izgovoriti i vrlo stara i vrlo poznata tužilica, što smo i sami imali prilike više puta čuti. Slične stihove jedne postarije „učilice“ zabilježili smo prije desetak godina u Bjelopavlićima, na pokajanju svoje babe: *Ja sam došla da te žalim, / oh mi jadnoj! // Nego jedna ne umijem, / uh da mi je, // A to malo što umijem, / to me Dragan naučio, / ti znaš, strina!* Riječ je o tužilici koja je ujutro, nakon „dvorenja mrca“, tužjela za muževom strinom. Tada je već imala preko 70 godina. Nije bila čuvena tužilica no među ženama koje su provele noć kod pokojnice ona je bila najstarija i samim tim najpozvanija

<sup>36</sup> Miodrag Maticki, *Dvori samotvori*, Rad, Beograd, 1979, str. 8.

<sup>37</sup> U vezi s ovim stihom vrijedi spomenuti i zapažanje N. Šaulića: „Kad je tužilica samo sama, ona se i onda u žalosti zanese i ako je niko ne sluša, izgubi čitave sate, kad zauzme tužiti i zaboravi da prestane, dok je ko ne makne s toga mjesta, ili potpuno malakše.“ – Novica Šaulić, *Srpske narodne tužbalice*, Beograd, 1929, str. XVI.

<sup>38</sup> Miodrag Maticki, n. d., str. 8.

da se ujutro „glasne“ po izlasku sunca, u skladu s običajem. Dragan joj je sin koji je preminuo desetak godina prije toga. Kroz tih nekoliko stihova vrlo je slikovito prikazan način na koji je naučila tužjeti. Nije to naučila ni od jedne žene iz svoga sela, a tu ih je do skoro bilo nekoliko vrlo poznatih. Bol za rano preminulim sinom bila joj je zapravo učiteljica. Da je i u većini slučajeva bilo tako, svjedoči i potonji distih iz citata M. Matickoga (*Mi nijesmo učevnice, / nego od zla mučenice*).

Nema sumnje da su buduće tužilice „vježbale“ đe na osami svoju buduću tužbalicu. Smrt je bila toliko česta, usljed ratova i bolesti, da ih je mnogo koje su odrastale uz tu pjesmu, kao što je bilo mnogo i onih što su „zakukale“ prije no su se zađevojčile. O tome vježbanju Stevan Dučić kaže: „Tužbarice se vježbaju u naricanju u putu, kod stoke i u ostalim poslovima, koje u osami vrše. Obična je stvar čuti u ranu zoru po gorama glas tužbarica, koje nariču davnje svoje pokojnike i bližnje rođake.“<sup>39</sup>

#### CITIRANA LITERATURA

- Barjaktarović, Mirko R.: „Pero i njegovi stanovnici“, *Glasnik Etnografskog muzeja na Cetinju*, I, Cetinje, 1961.
- Burkhart, Dagmar : „Tekst-kontekst-aspekti srpskohrvatske tužbalice“, *Raskovnik*, XVI/61-62, Narodna biblioteka „Vuk Karadžić“, Beograd, 1984.
- Ćorović, Vladimir: „Narodne tužaljke“, *Brankovo kolo*, XIV, Sremski Karlovci, 1908.
- Dučić, Stevan: „Život i običaji plemena Kuča“, *Srpski etnografski zbornik*, XLVIII, Srpska kraljevska akademija, Beograd, 1931.
- Đurić, Vojislav M.: *Tužbalica u svetskoj književnosti*, Beograd, 1940.
- Jahnow, Hedwig: *Das hebraische Leichenlied*, Giessen, 1923.
- Karadžić, Vuk Stef. : Život i običaji naroda srpskoga, Srpska književna zadruga, Beograd, 1957.
- Kilibarda, Novak: „Stanje narodne i narodske književnosti u Crnoj Gori danas“, *Studije i ogledi o crnogorskoj usmenoj književnosti*, Institut za crnogorski jezik i književnost, Podgorica, 2012.
- Lalević, M. S.: „Odnos i veze bugarštica i tužbalica“, *Prilozi proučavanju narodne poezije*, III/1–2, Beograd, 1936.
- Maticki, Miodrag: *Dvori samotvori*, Rad, Beograd, 1979.
- Nenadović, Ljubomir: *O Crnogorcima*, Srpska književna zadruga, XXXII/212, Beograd, 1929.
- Pešić, Radmila: „Tužbalica sestre na Njegoševim odrom“, *Glasnik Etnografskog muzeja na Cetinju*, III, Cetinje, 1963.

<sup>39</sup> Stevan Dučić, „Život i običaji plemena Kuča“, *Srpski etnografski zbornik*, XLVIII, Srpska kraljevska akademija, Beograd, 1931, str. 263–264.



- Radojević, Danilo: „Crnogorske tužbalice“, In: Vuk Vrčević, *Tužbalice*, Institut za crnogorski jezik i književnost, Podgorica, 2011.
- Radoman, Aleksandar: *Studije o starijoj crnogorskoj književnosti*, Matica crnogorska, Podgorica, 2015.
- Stojanović, Petar Đ.: „Običaji narodnog žaljenja i njihovi društveni korijeni u Crnoj Gori i sjevernoj Albaniji (stanje u XIX. i prvoj polovini XX. vijeka“, *Zbornik za narodni život i običaje Južnih Slavena*, 48, Zagreb, 1980.
- Šaulić, Novica: *Srpske narodne tužbalice*, Beograd, 1929.
- Šaulić, Novica: „Tužbalice“, *Zbornik Etnografskog muzeja u Beogradu 1901-1951*, Beograd, 1953.
- Vrčević, vuk: *Tužbalice*, Institut za crnogorski jezik i književnost, Podgorica, 2011.
- Vukanović, Tatomir: *Narodne tužbalice*, Vranje, 1972.
- Vukmanović, Jovan: „Vjerski i društveni običaji u Crmnici“, *Zapisi*, XIV/1, Cetinje, 1935.

#### LAMENTS AS THE MOST REPRESENTATIVE FORM OF MONTENEGRIN ORAL LITERATURE

**Abstract:**

Author of this paper analyses Montenegrin Folk Laments as the most representative part of Montenegrin oral literature. He explains their origin and gives a short review of world's laments.

**Key words:** lament, Montenegrin oral literature, origin

Tamara MILIĆ<sup>1</sup>

## ASISTENCIJA U NASTAVI U CRNOJ GORI<sup>2</sup>

### Rezime:

U ovom radu razmatra se inkluzivna orijentacija za decu s posebnim obrazovnim potrebama. On utvrđuje postojeće politike i praksu asistencije u nastavi, odnosno na koji način je sadašnji proces vaspitanja i obrazovanja usmjeren na tehničku podršku deci s posebnim obrazovnim potrebama u obrazovno-vaspitnom sistemu. Ciljnu grupu čine nastavnici, asistenti, deca sa smetnjama u razvoju u redovnom obrazovno-vaspitnom sistemu. Ispituje zastupljenost stručnih saradnika u školama, pristupačnost, ne samo u arhitektonskom nego u pogledu ukupne opremljenosti ustanova u odnosu na potrebe dece, podrška koju deca dobijaju, zaduženja u ustanovi u odnosu na rad asistenta i koje poslove obavlja asistent. Nudi odgovore na to što sve utiče na angažman asistenata, predstavlja percepciju neposrednih aktera obrazovno-vaspitnog procesa o asistenciji, te smjernice za efikasan i preporučljiv mehanizam organizovanja i sprovođenja asistencije.

**Ključne riječi:** inkluzivno obrazovanje, deca s posebnim obrazovnim potrebama, IROP, podrška

### 1. UVOD

Crna Gora je devedesetih godina 20. vijeka prepoznala potrebu da sistem u oblasti vaspitanja i obrazovanja osavremeni i uvede inkluzivnu orijentaciju za decu sa smetnjama i teškoćama u razvoju.

Donešen je Zakon o vaspitanju i obrazovanju dece sa posebnim obrazovnim potrebama („Sl. list CG“, br. 45/10) koji mijenja i dopunjava Zakon iz 2004. godine („Sl. list RCG“, br. 80/04). Pravilnik o načinu, uslovima i postupku za usmjeravanje dece s posebnim obrazovnim potrebama („Sl. list CG“, br. 57/11) koji prevazilazi medicinski i stigmatizirajući pristup. Vaspitanje i obrazovanje

<sup>1</sup> Mr Tamara Milić, savjetnica u Ministarstvu prosvjete Crne Gore

<sup>2</sup> Prikaz istraživanja “Razvoj modela asistencije u nastavi za decu sa smetnjama u razvoju u Crnoj Gori”



đece s posebnim obrazovnim potrebama dio je jedinstvenog obrazovnog sistema i djelatnost od javnog interesa.

Strategija inkluzivnog obrazovanja (2008–2013) oslanja se na najbolju međunarodnu praksu i domaće intenzivno i bogato iskustvo u cilju kvalitetnog i dostupnog obrazovanja dece s posebnim obrazovnim potrebama u skladu s njihovim interesovanjima, mogućnostima i potrebama. Na osnovu analize realizacije mjera ove Strategije donešena je Strategija inkluzivnog obrazovanja (2014–2018) usmjerena na rani razvoj, pristup i kontinuitet obrazovanja, podršku na svim nivoima, osposobljavanje i profesionalno usavršavanje kadra, praćenje i evaluaciju obrazovnih i razvojnih postignuća dece.

Koristi se tzv. socijalni model smetnje, akcenat je na preprekama i barijerama u okruženju, a ne smetnji koja je detetova razvojna ili trenutna karakteristika. Kao prvi izbor, деца sa smetnjama u razvoju pohađaju redovne škole (inkluzivno obrazovanje). Zatim, ona koja imaju umjerene i teže smetnje se uključuju u posebna odjeljenja pri redovnim školama, uz zajedničku nastavu pojedinih predmeta sa vršnjacima u redovnim odjeljenjima. U resursne centre se upućuju kada je to jedini i najbolji interes.

U Zakonu članom 30a, propisano je da se detetu sa posebnim obrazovnim potrebama u toku pohađanja nastave može obezbijediti asistent u nastavi, kao tehnička pomoć u pogledu obezbjeđivanja pristupa obrazovanju i obrazovnom postignuću. Asistent u nastavi se preporučuje za decu: sa težim i teškim tjelesnim smetnjama, sa umjerenim mentalnim smetnjama, decu bez vida, sa najtežim i potpunim gubitkom sluha, sa težim do teškim govorno-jezičkim smetnjama i sa autizmom. Asistent u nastavi obavlja tehničku pomoć, po pravilu, kao volonterski rad, u skladu sa posebnim zakonom.

Doprinoseći uspostavljanju sistema inkluzivnog obrazovanja Zavod za zapošljavanje Crne Gore, već nekoliko godina, realizuje Program javnog rada i u okviru njega podržava projekte „Asistenti u nastavi”. Na taj način se pruža tehnička pomoć detetu s posebnim obrazovnim potrebama.

Strategijom inkluzivnog obrazovanja 2014–2018 definisani su pravci razvoja u ovoj oblasti. Navedeno je da u cilju kvalitetne podrške učenicima sa smetnjama u razvoju treba uvesti asistenciju na jasan i precizan način, jer praksa pokazuje da se zbog specifičnosti potreba dece i obrazovnog procesa ona ne može ostvarivati kroz volonterski rad. Različite vrste asistencija kao usluga za decu sa smetnjama u razvoju nijesu standardizovane niti postoji održiv model finansiranja, te ni asistencija u nastavi nije osmišljena i postavljena na održiv i trajan način. Imajući u vidu sve navedeno, kao inicijalne pretpostavke i preporuke koje su se izdvojile u cilju unapređenja ove oblasti u narednom periodu su: Definirati opis poslova i stručnu kvalifikaciju za zanimanje asistent u nastavi; Precizirati uslove, obaveze, očekivanja, mehanizme koordinacije, praćenja, kontrole u ovom procesu.

## 2. OPIS METODOLOGIJE RADA

Da bi se sveobuhvatno, temeljno, postupno, participativno pristupilo primjeni navedenih preporuka realizovano je istraživanje „Razvoj modela asistencije u nastavi za đecu sa smetnjama u razvoju u Crnoj Gori“.

Primarni zadatak je da utvrdi postojeću praksu asistencije i doprinese razvoju inkluzivne politike u smjeru unapređenja asistencije u nastavi. Ciljnu grupu čine đeca sa posebnim obrazovnim potrebama, nastavnici, stručni saradnici, asistenti u redovnom obrazovno-vaspitnom sistemu.

Istraživanje kvantitativnog karaktera je sprovedeno u periodu od aprila do jula mjeseca 2015. godine. Kvalitativno istraživanje nije rađeno jer su prethodno mapirane politika i praksa u ovoj oblasti (Strategija inkluzivnog obrazovanja 2014–2018 – Poglavlje: Kritički osvrt i zaključci).

Primijenjen je standardizovani Upitnik koji ima za cilj da utvrdi na koji način je sadašnji proces vaspitanja i obrazovanja usmjeren na tehničku podršku đeci s posebnim obrazovnim potrebama u obrazovno-vaspitnom sistemu. Takođe i da preporuči smjernice za efikasan i primjenljiv mehanizam organizovanja i sprovođenja asistencije. Predstavnik/ca stručna službe (konsultujući se sa upravom i realizatorima nastave) popunjavali su Upitnik.

Pitanja u Upitniku su koncipirana na više načina. Na neka se mogao dati jedan od ponuđenih odgovora, zaokruživanjem ili upisivanjem krstića u prostor predviđen za odgovor. Na neka se odgovoralo sa da ili ne. Na neka su odgovore upisivali po sopstvenom nahodjenju. Na neka su odgovarali tako što su određivali stepen slaganja s datom tvrdnjom.

Nakon što su prikupljeni podaci, formirana je Baza podataka, urađena kvalitativna i kvantitativna obrada kojom prilikom smo se koristili deskriptivnom i statistikom zaključivanja. Kao prvi je primijenjen osnovni oblik statističke analize podataka: distribucija učestalosti. Statistikom zaključivanja se utvrdilo prisustvo mjera u populaciji, putem korelacione analize istražilo postojanje uticaja i veza varijabli.

Okvirni vremenski plan za realizaciju pojedinih faza projekta prikazan je u tabeli 1 i obuhvata koncipiranje, pripremu, sami tok istraživanja, obradu i interpretaciju rezultata.

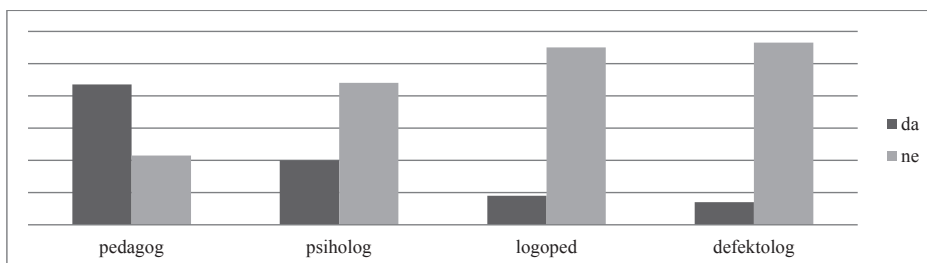
Tabela 1: Vremenski plan istraživanja

Naziv aktivnosti	Termin realizacije
Izrada koncepta projekta i nacrt instrumenta	Februar 2015.
Obavljanje preliminarnog istraživanja i izrada finalne verzije instrumenta	Mart 2015.
Sprovođenje glavnog istraživanja	April – jun 2015.
Formiranje Baze podataka	Jun 2015
Obrada i analiza prikupljenih podataka, izvođenje zaključaka i preporuka	Jul 2015 .

### 3. NALAZI ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je obuhvatilo 133 škole/vrtića. Podaci govore o tome da postoje primjeri škola sa preko 1600 učenika, a da je njihov prosječan broj 1200. Upadljiv je podatak o zastupljenosti stručnih saradnika u školama: pedagoga (65%), psihologa (40%), logopeda (18%), defektologa (14%), a koji govori o tome da se umanjuju mogućnosti za ciljanu podršku deci s posebnim obrazovnim potrebama.

Grafikon 1: stručni saradnici

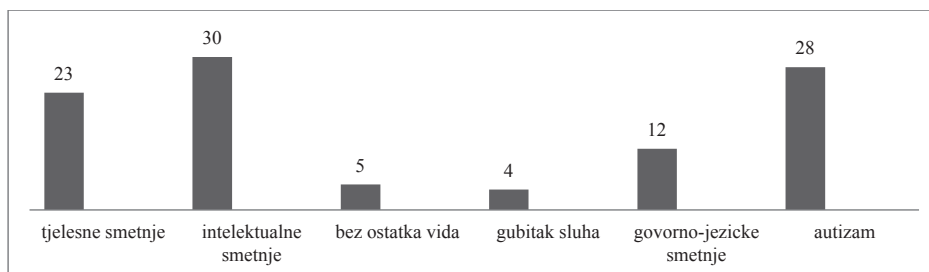


Zanimala nas je pristupačnost u arhitektonskom i u pogledu ukupne opremljenosti ustanova u odnosu na potrebe dece. Pristupna rampa postoji u 49 škola, lift/platforma u 9. U pogledu dodatnih pomagala ona su obezbijedena u 15, asistivna tehnologija u 12, udžbenici na Brajevom pismu u 3, taktilni vodiči za kretanje u 1 ustanovi. Zanimljivo je da u 41% ustanova ne koriste vršnjačke kapacitete za podršku.

Sljedeća oblast našeg interesovanja je bila podrška koju deca dobijaju. U vezi sa tim smo dobili polovičan angažman ne samo stručnih saradnika, već i podrške koja se očekuje u drugim ustanovama šireg sistema. Izostanak angažmana školskog psihologa je u 62%, pedagoga u 39%, specijalnog edukatora/logopeda, defektologa u 72% slučajeva. Nadalje, nedovoljan je intenzitet podrške mobilnog tima (26%), resursnih centara (19,5%). Takođe, 37% dobija podršku u zdravstvenim ustanova (centri za decu s posebnim potrebama i sl.), 27% kroz privatne tretmane, a 29% u okviru NVO.

Utvrđen je angažman 190 asistenata i to gledano po smetnjama: tjelesne smetnje 23, intelektualne smetnje 30, bez ostatka vida 5, gubitak sluha 4, govorno/jezičke smetnje 12, autizam 28.

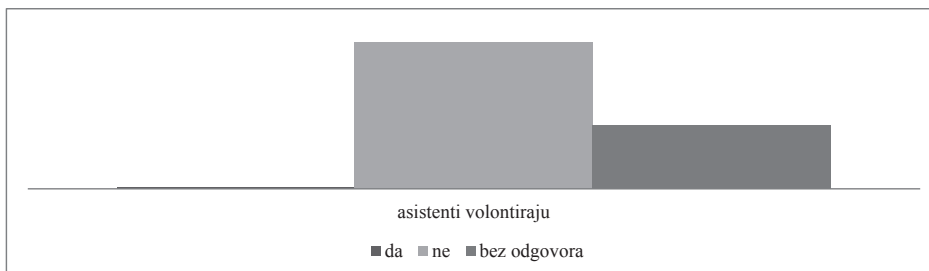
Grafikon 2: asistenti i smetnje



Međutim, zapaženo je da se dešava da asistenti budu dodijeljeni deci sa smetnjama za koju to nije preporučeno pravnom regulativom: psihoza, poteškoće u učenju, poteškoće u učenju i ponašanju, emocionalne teškoće.

Usljedilo je ispitivanje mehanizma angažovanja. Najprije smo uočili da ne može biti riječi o volonterskom angažmanu koji je predviđen zakonom (grafikon 3). Naime, u svega 5% slučajeva sama škola organizuje ovu podršku.

Grafikon 3: volonterizam asistenata



Zanimljivo je da u školama mehanizam nije potpuno jasan i/ili da nijesu dovoljno upućeni i zainteresovani za ovu problematiku i nemaju jasnu predstavu o tome ko je izvođač radova. Tako na pitanja ko angažuje asistente daju raznovrsne odgovore koji dijelom imaju istovjetno značenje: Ministarstvo prosvjete, Zavod za zapošljavanje, Program javnih radova, udruženja roditelja (iako su NVO), što govori o pasivnom odnosu i preusmjeravanju odgovornosti.

Usljedila su pitanja koja se odnose na to što oni misle koje poslove obavlja asistent i dobili po 43% da je to pristup školi/učionici i pomoć u pisanju/računanju, 52% pomoć u rukovanju priborom, 40%, u vršnjačkim aktivnostima 38%, u obavljanju fizičkih vježbi. Zabrinjava podatak da u 29% slučajeva asistent priprema radni materijal, odnosno da u istom procentu obavlja individualni nastavni rad s detetom. Potom u procentima 12,8% asistent pruža savjetodavne usluge i izrađuje IROP za dijete.

Zanimljivi su odgovori koji ukazuju na zaduženja uprave u odnosu na rad asistenta. Tako smo dobili da trenutno uprava prati rad asistenta u 34%, ali

da 43% smatra da ovo treba unaprijediti. S tim u vezi smo pronašli statistički značajnu razliku između trenutne situacije i očekivanog stanja. Ovo govori o potrebi za snažnijom involviranošću uprave tokom organizovanja i praćenja asistencije u nastavi.

Tabela 2: Uprava sada, ubuduće

Paired Samples Test									
95% Confidence Interval of the Difference							t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Prati rad asistent trenutno stanje-buduće stanje	.241	1.095	.095	.053	.428	2.534	132	.012

Stručna služba u ovom trenutku određuje nivo i obim podrške koju pruža asistent u 35% slučajeva, ukazuje na potrebe i karakteristike deteta u 39% slučajeva, prati rad asistent u 30% slučajeva. Nastavnik/ca definiše u skladu s IROP-om oblasti nastavnog predmeta u kojima je potrebna podrška asistenta (konkretni zadaci u radu s detetom) u 45% slučajeva; osmišljava individualizovani radni materijal i listove za dijete u čijem savladavanju i ispunjavanju pomaže asistent – 36%; osmišljava nastavne i vannastavne aktivnosti u koje se uključuje asistent – 41%. Međutim, utvrđena je statistički značajna razlika trenutnog i očekivanog angažmana nastavnika i stručnih saradnika u odnosu na asistente u nastavi. Ukazuje se potreba da nastavnici više organizuju, pripremaju nastavni proces i postavljaju smjernice za rad asistenta, a da stručni saradnici obavljaju savjetodavnu i koordinacionu ulogu.

Tabela 3: nastavnici sada, ubuduće

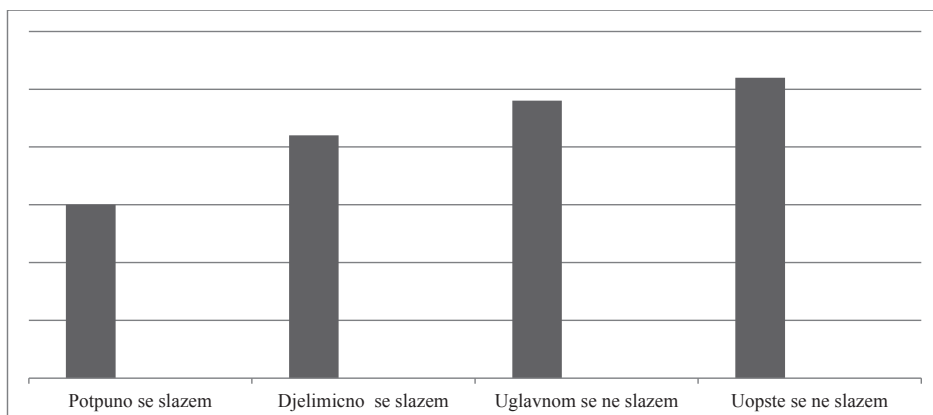
Paired Samples Test									
95% Confidence Interval of the Difference							t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Definiše IROPom: trenutno-buduće stanje	.030	1.128	.098	-.163	.224	.308	132	.759
Pair 2	Osmišljava individualizovani materijal: trenutno-buduće stanje	.218	1.293	.112	-.004	.440	1.945	132	.054
Pair 3	Osmišljava aktivnosti: trenutno-buduće stanje	.165	1.232	.107	-.046	.377	1.548	132	.124

Tabela 4: služba sada, ubuduće

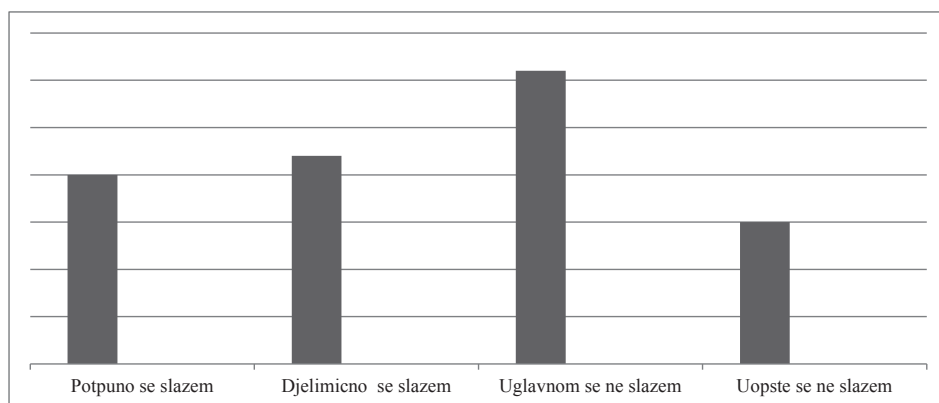
Paired Samples Test									
95% Confidence Interval of the Difference							t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Određuje nivo i obim podrške koju pruža asistent trenutno - buduće stanje	.241	1.315	.114	.015	.466	2.110	132	.037
Pair 2	Ukazuje na potrebe i karakteristike djeteta trenutno - buduće stanje	.090	1.118	.097	-.101	.282	.931	132	.354
Pair 3	Prati rad asistent trenutno - buduće stanje	.195	1.221	.106	-.014	.405	1.846	132	.067

Kao posljednje smo ispitali stepen stavova u vezi sa viđenjem stvarnog angažmana asistenata. Potpuno ili djelimično slaganje sa stavom da se asistent više bavi djetetom nego nastavnik/ca ima 50 % ispitanih, zatim 42 % se potpuno ili djelimično slaže da kada dijete ima asistenta je manji angažman nastavnika/ce, stručne službe, da asistent pruža savjete stručnoj službi i nastavnicima/cama u vezi djeteta u 31% slučajeva imamo potpuno slaganje. Kao najvažnije dobijen je izuzetno saglasan stav da prisustvo asistenta nije neophodno za sve nastavne predmete – potpuno i djelimično se slaže 63 % ispitanih; da je u nekim slučajevima dovoljna tehnička pomoć vršnjaka i/ili školskog osoblja potpuno se slaže 30%, odnosno djelimično 33% ispitanih. Kada su u školi urađena prilagođavanja, obezbijedena oprema i urađene druge adaptacije nije neophodan angažman asistenata – 13%. Posljednje govori o nedovoljnom poznavanju potrebe za opremanjem i dodatnom tehnologijom i da je još snažan fokus nastavnika na akademskim postignućima djece.

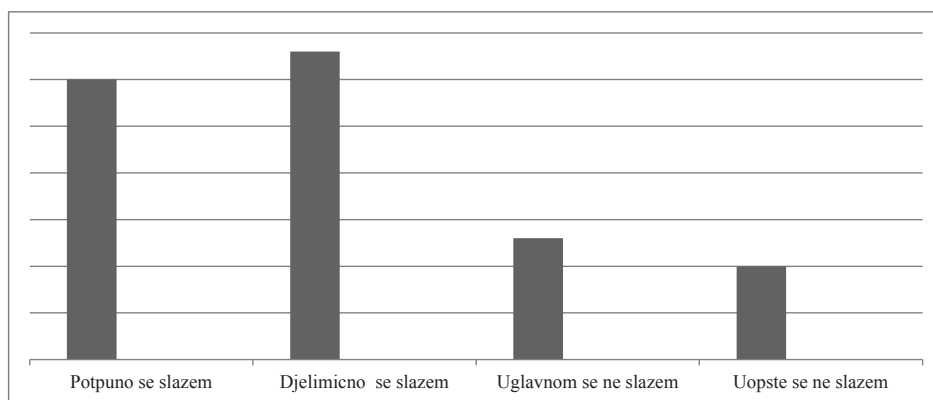
Grafikon 4: Asistent se više bavi djetetom nego nastavnik/ca.



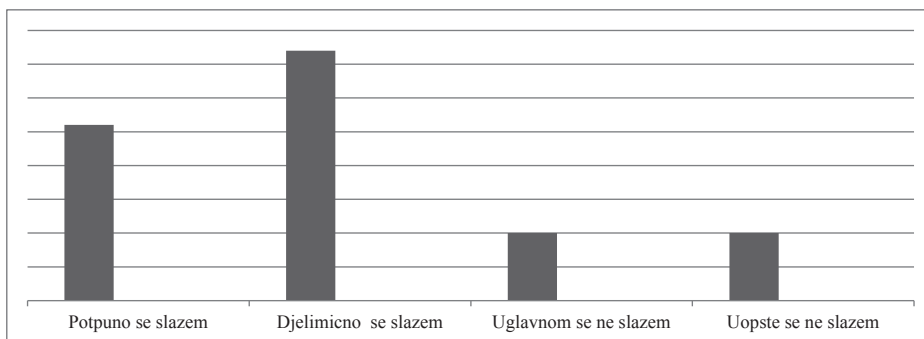
Grafikon 5: Kada dijete ima asistenta manji je angazman nastavnika/ce, strucne sluzbe



Grafikon 6: U nekim slucajevima je dovoljna tehnicka pomoc vrsnjaka i/ili skolskog osoblja



Grafikon 7: Pristupstvo asistenta nije neophodno za sve nastavne predmete



Namjera nam je bila i da ispitamo korelaciju i utvrdimo kvalitet predviđanja varijabli. Po propisanoj statističkoj proceduri smo napravili šest novih varijabli: „uslovi“, „posao asistenta“, „služba asistent“, „nastavnik asistent“, „odnos asistent“, „pomoć đeci“. Od 8 ajtema koji mjere koji su uslovi obezbijedeni u ustanovi za đecu s posebnim obrazovnim potrebama formirali smo varijablu „uslovi“ sa relijabilnošću .995. Od 8 ajtema koji mjere pomoć koja se pruža i obezbjeđuje za đecu formirali smo varijablu „pomoć djeci“ sa relijabilnošću .995. Od 9 ajtema koji mjere poslove koje obavlja asistent formirali varijablu „posao asistenta“, sa relijabilnošću .997. Od 3 ajtema koji mjere zaduženja stručne službe u odnosu na asistente, formirali smo varijablu „služba asistent“, relijabilnu .990. Od 3 ajtema koji mjere zaduženja nastavnika u odnosu na asistente, formirali smo varijablu „nastavnik asistent“, relijabilnu .998. Od 9 ajtema koj mjere stavove o stvarnom angažovanju asistenata u nastavnom procesu formirali smo varijablu „odnos asistent“, relijabilnu .978.

Pristupili smo ispitivanju postojanja povezanosti između varijabli: uslovi i odnos asistenti; posao asistenti i posao služba; posao asistent i nastavnik asistent. Željeli smo da utvrdimo da li i u kojoj mjeri postoji povezanost: između uslova u školi i stepena angažovanja asistenta; pomoći koju đeca dobijaju i posla asistenta; angažmana stručne službe i opisa posla asistenta; angažmana nastavnika i posla asistenta. Primijenili smo Korelacionu analizu i sa 99% sigurnosti utvrdili postojanje velike pozitivne korelacije u svim slučajevima (uslovi – odnos asistenti  $r=0,370$ ; posao asistent–pomoć đeci  $r= 0,327$ ; posao asistenti – posao služba  $r=0,712$ ; posao asistent – nastavnik asistent  $r=0,731$ ). Jasno je da uslovi u školi utiču na angažman asistenata i da se zbog (ne)opremljenosti tehničkim sadržajima specijalizovanom opremom i (ne)pristupačnosti objekata pribjegava korišćenju ljudskih resursa – asitenata. Takođe, izostanak ranih tretmana i dodatne stručne podrške zahtijeva individualizovanu podršku tokom nastavnog procesa, a u vidu asistencije. Nedovoljna involviranost i angažovanosti nastavnika u prilagođavanju, osmišljavanju, neposrednoj realizaciji nastavnog procesa s



detetom, stepen prisutnosti, angažovanosti i uključenosti stručnih saradnika, stvaraju atmosferu neophodnosti dodatne snaži potrebu za asistencijom.

Tabela 5: korelacija uslovi i posao asistenta

Correlations			
		Posao asistenta	uslovi
Posao asistenta	Pearson Correlation	1	.370**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	132	132
Uslovi	Pearson Correlation	.370**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	132	133

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabela 6: korelacija pomoć deci i posao asistenta

Correlations			
		Pomoć deci	Posao asistenta
Pomoć deci	Pearson Correlation	1	.327**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	133	132
Posao asistenta	Pearson Correlation	.327**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	132	132

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabela 7: korelacija nastavnici i posao asistenta

Correlations			
		Posao asistenta	Nastavnik asistent
Posao asistenta	Pearson Correlation	1	.731**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	132	132
Nastavnik asistent	Pearson Correlation	.731**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	132	133

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabela 8: korelacija stručna služba i posao asistenta

Correlations			
		Posao asistenta	Posao služba
Posao asistenta	Pearson Correlation	<b>1</b>	<b>.712**</b>
	Sig. (2-tailed)		<b>.000</b>
	N	<b>132</b>	<b>132</b>
Posao služba	Pearson Correlation	<b>.712**</b>	<b>1</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	
	N	<b>132</b>	<b>133</b>

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

#### 4. ZAKLJUČCI

U sprovedenom Istraživanju namjera je bila da se utvrdi postojeća praksa asistencije u Crnoj Gori, odnosno na koji način je sadašnji proces usmjeren na tehničku podršku deci s posebnim obrazovnim potrebama u obrazovno-vaspitnom sistemu. Stoga slijede ključni zaključci koji mogu da vode unapređenju usluga, intervencija i okruženja za kvalitetan i pun razvoj dece s posebnim obrazovnim potrebama.

- U školama veliki broj dece - utiče na angažman asistenata.
- Postoji razlika u evidenciji dece sa i bez rješenja o usmjeravanju.
- Neadekvatna zastupljenost stručne službe – ima uticaj na potrebu za angažmanom asistenata; koriste se alternativni ljudski resursi.
- Uslovi u školama u smislu pristupačnosti, opremljenosti specijalizovanom didaktikom, sredstvima i tehnologijom su neadekvatni (uz prepoznato nepoznavanje pojmova prilagođenost, specijalizovana oprema, asistivne tehnologije) – ima značajan uticaj na angažman asistenata jer se ne stvaraju i/ili ne koriste tehnički resursi.
- Nedovoljna je stručna podrška deci – posljedično ima uticaj na angažman asistenta koji treba da prevaziđe nedovoljne prethodne intervencije važne za dijete.
- Volonterski angažman gotovo da ne postoji.
- U školama nedovoljno poznaju mehanizam angažovanja asistenata.
- Neadekvatna i nedovoljna angažovanost, uključenost i zainteresovanost uprave, stručne službe i sl. - Statistički značajna razlika u odnosu na trenutno i očekivano stanje, tj. involviranost rukovodećeg, stručnog i nastavnog kadra!!!
- Pronađeno neslaganje između opisa posla i realnog angažmana asistenta; tj. zaduženja asistenata su više od opravdanog što je posljedica prethodno navedenih činjenica...

Dakle, u toku pohađanja obrazovno-vaspitnog procesa za neku decu treba obezbijediti pomagala, specijalizovanu opremu, alternativne oblike komunikacije, asistivnu tehnologiju što povećava njihovu nezavisnost nasuprot zavisnosti usljed angažovanja asistenta.

Za neku decu dovoljan je angažman zapošljenih u ustanovi ili organizovanje vršnjačke pomoći posebno ako su, shodno propisanim obavezama, urađena prilagođavanja i adaptacije (npr. korisnik kolica).

Okosnica rada sa decom sa smetnjama i teškoćama u razvoju je IROP kojim se postavljaju obrazovni i razvojni ciljevi. Pri organizovanju rada asistenta treba da se vodi računa o IROP-u (potrebama deteta, interesovanjima, sposobnostima), rasporedu časova, korišćenju pomagala i alternativnih oblika komunikacije, dostupnosti stručne podrške (u samoj školi, od strane spoljnih saradnika) i dr. U skladu sa IROP-om (procjenom obrazovnih, razvojnih potreba i ciljeva za dijete) i rasporedom časova potrebno je da se odredi obim podrške koju asistent pruža. Rad koordinira nastavnik, a prate stručna služba i uprava škole. Dakle, asistent se može rasporediti za podršku u izvođenju pojedinih nastavnih predmeta (Crnogorski jezik, Matematika...), odnosno jedan asistent može biti podrška za više dece na način da se usaglase IROP-i dece i rasporedi časova.

## 5. PREPORUKE

U smjeru razvoja održivog modela asistencije u nastavi kao dodatne podršku za decu sa posebnim obrazovnim potrebama, nakon što je ispitano na koji način je utvrđen aktuelni status, dobijen uvid u percepciju neposrednih aktera obrazovno-vaspitnog procesa, nude se preporuke koje vode budućem deefinisanju stručne kvalifikacije, zanimanja, opisu posla, obaveza, očekivanja, mehanizama koordinacije, praćenja.

- U nacionalnom okviru kvalifikacija definisati zanimanje asistenta u nastavi i propisati bliže način, uslove, opisa i obim posla asistenta, a koji uključuje ulogu uprave, stručne službe, nastavnika u radu sa decom s posebnim obrazovnim potrebama i prema asistentima.
- Pravno-normativno regulisati asistenciju u nastavi.
- Poštovati pedagoške normative koje se odnose na broj dece u odjeljenju.
- Unaprijediti i stalno promovisati proceduru usmjeravanja, intersektorsku saradnju.
- Učiniti funkcionalnim nove obrasce IROP-a, staviti ih u punu primjenu po nivoima obrazovanja.
- Učiniti fleksibilnijim normativ za angažovanje stručnih saradnika.
- Uraditi i distribuirati Informator o pristupačnosti, opremljenosti, korišćenju specijalizovane didaktike, sredstava i tehnologija i ukazati školama na obavezu adekvatne dostupnosti i potrebe da se najprije obezbijede tehnički nasuprot ljudskim resursima.

- Unaprijediti i proširiti rad mobilnih službi, kvalitet i obim podrške i intervencije za decu u redovnom sistemu od strane profesionalaca resursnih centara.

Dakle, kod mnoge dece treba podsticati nezavisnost i ne treba dovesti u pitanje njihovu socijalizaciju i samostalnost, odnosno izazvati izolaciju, pseudosegregaciju.

U tom cilju za neku decu treba obezbijediti adekvatna pomagala, opremu, asistivnu tehnologiju čime se olakšava proces nastave i povećava nezavisnost dece (nasuprot zavisnosti koja se može izazvati usljed angažovanja asistenta).

Nadalje, za neku decu dovoljan je angažman zapošljenih u ustanovi ili organizovanje vršnjačke pomoći naročito ako su, shodno propisanim obavezama, urađene neophodne adaptacije i škola opremljena (npr. korisnik kolica, slijepo dijete).

Preporučljivo je da *uprava* vodi računa o realno potrebnom broju asistenata, omogući i prati njihovo angažovanje, definiše opis i obim posla, podržci stručnih saradnika, prilagođavanju, opremi/pomagalima i dr. *Stručna služba (pedagog, psiholog, defektolog)* definiše i prati rad asistenata i kontinuirano prate kvalitet odnosa asistenta u nastavi sa učenicom sa smetnjama u razvoju i učenicima bez smetnji u razvoju - nadgledaju uticaj asistenta na razvoj učenika sa smetnjama u razvoju, njegovu interakciju, proces socijalizacije. *Nastavnici (vaspitači, razredne nastave, odjeljenjski starješina, predmetni nastavnici)* kroz IROP definišu oblasti u kojima je potrebno učešće asistenta i daju mu instrukcije za rad.

Asistent u nastavi sprovodi aktivnosti predviđene IROP-om u dogovoru sa nastavnikom i primjenjujući one materijale koje je nastavnik prethodno pripremio kako učenik sa smetnjama u razvoju ne bi bio prepušten jedino individualnom radu sa asistentom u nastavi.

Asistent u nastavi može da se rasporedi za rad sa jednim ili više učenika po IROP-u i rasporedu časova (po oblastima/predmetima).

Od asistenta se očekuje da pomaže u školi, učionici i nastavnom procesu: pisanje, računanje, rukovanje priborom, praktikovanje fizičkih vježbi i sl. Pruža pomoć u savladavanju obrazovnog programa, oblikovanju ponašanja, razvijanju umijeća samostalnosti, interakcije s drugim ljudima, iniciranja i održavanja komunikacije postavljenih IROP-om.

Asistent vodi računa da svojim prisustvom i aktivnostima ne ometa dijete u druženju i socijalizaciji (time što je stalno uz dijete, sedi neposredno do njega i sl). Izbjegava da izvodi aktivnosti umjesto deteta bilo da se one odnose na nastavu ili brigu o sebi i svojim stvarima. Takođe, asistent ne treba da preuzima posao nastavnika (radi IROP, priprema nastavni i radni materijal, izvodi nastavu s detetom, mijenja nastavnika/cu u situacijama kada on/ona nije na radnom mjestu i sl.), obavlja savjetodavni rad, posreduje između roditelja i nastavnika/stručne službe, daje opis i informacije o detetu i sl.

**Reference:**

- Hrnjica S. (2004) *Škola po meri deteta, Priručnik za rad sa učenicima redovne škole koji imaju teškoće u razvoju*, Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu, “Save the Children” UK, kancelarija u Beogradu, Beograd
- Ministarstvo prosvjete (2014), *Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori 2014-2018*, Podgorica
- Pravilnik o načinu, uslovima i postupku za usmjeravanje dece sa posebnim obrazovnim potrebama („Sl. list CG“, br. 57/11)
- *Resolution of the Council and the Ministers for Education meeting within the Council of 31 May 1990 concerning integration of children and young people with disabilities into ordinary systems of education*, Official Journal C 162 , 03/07/1990 P. 0002 – 0003
- Zakon o vaspitanju i obrazovanju dece sa posebnim obrazovnim potrebama („Sl. list CG“, br. 45/10)

**ASSISTANCE IN TEACHING OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN MONTENEGRO****Abstract:**

This paper analyses the inclusive orientation for the children with special educational needs. It establishes the current policies and practice of a teaching assistance i.e. to what extant teaching process is oriented to the technical support of the children with special education a need in education system today. Target groups are teachers, assistants, pupils with special educational needs. Author of the paper examines the structure of professional staff in schools, accessibility (architectural solutions along with special equipment for better accessibility), support that children has, school organization and responsibilities related to teaching assistance. Author offers answers related to engagement of teaching assistance, views of the staff involved in the process of teaching as assistants. Recommendations and guidelines are offered for the application of efficient mechanisms of teaching assistances.

**Key words:** Inclusive education, Children with special educational needs, IEP, support

Владимир ОСТОЈИЋ<sup>1</sup>

## МЕТОДОЛОШКО-МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП КЛАСИФИКАЦИЈИ ВРСТА РИЈЕЧИ

### Резиме:

У овом раду се разматрало и утврдило сљедеће: (1) Свођење грађе о подјели ријечи на врсте у нашим основношколским и средњошколским граматицима на констатације без сагледавања полазних критеријума при њиховој класификацији подсеја на начин обраде и осталих граматичких појава. (2) Овакав приступ грађи може да помути разумијевање при учењу о категоријама ријечи из морфолошког и синтаксичког аспекта и да спутава учениково интересовање за умјешан улазак у разумијевање функционисања језичких појава. (3) Да би се створили услови за већи степен информативности у овој области, ученике треба упознати с критеријумима и принципима систематизације врста ријечи. (4) Истраживачи ове области иду различитим путевима. Античким граматичарима је био у основи функционални принцип, римским морфолошки. У новом времену активира се семантички принцип. И савремени истраживачи иду разним путевима. (5) Општа корист од упознавања ученика са савременим приступима класификације ријечи много је већа за ученике од оне која се постиже основним традиционалним приступом, а резултати су многобројнији и општији. Најуочљивија корист јесте да се код дјеце још у школском узрасту развија аутоматизам за приступ ријечима са морфолошког и синтаксичког аспекта. (6) У овом раду анализирана полазишта при класификацији врста ријечи указују на то да се ријечи могу груписати и да су се груписале на основу многих критеријума те да су у основи свих ипак били: *значење, функција и облик*. Од критеријума: (а) категорија с ознаком падежа, (б) категорија с ознаком вида, (в) категорија с ознаком лица и падежа, (г) категорија са ознаком времена и (д) категорија без граматичког обиљежја, као довољно дистинктивних и релевантних за класификацију ријечи на групе требало би данас полазити при груписању ријечи у школским граматицима.

**Кључне ријечи:** категорија ријечи, критеријуми класификације врста ријечи, значење, функција, облик, настава, граматика.

---

<sup>1</sup> Др Владимир Остојић, Никшић, лингвиста, независни истраживач

1. Класификација ријечи на врсте у основношколским и средњошколским граматикама обрађује се традиционално, непотпуно и у најосновнијим цртама. У њима се говори једино о подјели на промјенљиве и непромјенљиве ријечи. Промјенљиве ријечи се обрађују као ријечи са деклинацијом и ријечи са конјугацијом, а на другој страни говори се у најосновнијим цртама о одношајним ријечима. Све се своди или на констатације или рјеђе на дескрипцију, што подсјећа на начин на који се обрађују и остале граматичке појаве.

Дакле, у обради класификације врста ријечи у већини наших уџбеника није добро што се само констатује, што се не сагледавају критеријуми од којих се полази при класификацијама. Упознавање критеријума за класификацију врста ријечи веома је важно из више разлога, а најважнија су два. Прво. Као посљедица прилаза грађи без критеријума за класификацију јавља се неразумијевање самог процеса класификације, што може озбиљно да помути даљу језичку разумљивост при разматрању категорија ријечи и њихових функција у реченици, а онда долази до озбиљних сметњи у споразумијевању. Друга посљедица је одбојност коју ученици осјећају у учењу врста ријечи. Код њих се јавља отпор према граматичким питањима пошто такво усвајање грађе подразумева учење напамет. У ученичкој свијести ће одјекивати застрашујућа празнина, а интересовање за даљи рад се спутава. Нијесу у бољој позицији ни наставници у фази припреме за часове на којима треба да о томе говоре ученицима.

2. У ријетким случајевима у неким нашим граматикама констатује се да се ријечи разликују по значењу, а с обзиром на функцију ријечи имају и различите облике у језику (Јерковић, Кашић 1976: 35–36). Оваква констатација без приступачног објашњења с одговарајућим примјерима, о томе да је систем облика ријечи у вези са њиховом службом односно у вези са функцијама у језику, па затим и да се сва ова три елемента посматрају као нераздвојиви, не чини ништа. Према њима се све ријечи у језику групишу у десет врста (именице, замјенице, придјеви, бројеви, глаголи, прилози, предлози, везници, рјечце и узвици). У неким граматикама, пошто се рјечце убрајају у прилоге, говори се о девет врста (Миновић, Ајановић 1987: 71).

Према природи која проистиче из функција све се ријечи дијеле на *промјенљиве* и *непромјенљиве*. Једне од њих, у зависности од функције у језику мијењају свој облик: ријечи са деклинацијом (промјена по падежним облицима) и ријечи са конјугацијом (промјена по глаголским облицима), а друге врше службу у истом непромијењеном облику (прилози, предлози, везници, рјечце и узвици). Док се у првом случају полази од система облика, у другом, међутим, могуће је приступити са критеријума функције.

Граматишка значења се посматрају само код промјенљивих ријечи. Код непромјенљивих ријечи говори се о функцијама. Само једна врста ријечи може самостално да функционише у језику. Све остале врсте никада се не употребљавају независно од других ријечи. На основу тога ријечи се дијеле на *самосталне* (именице, именичке замјенице и именички употребљене друге ријечи) и *несамосталне* (придјевске замјенице, придјеви, глаголи, бројеви, прилози и одношајне ријечи).

Одмах се потом прелази на облике ријечи и њихове категорије, уколико их која од тих ријечи посједује (категорија рода, броја и падежа код ријечи са деклинацијом и категорија лица, времена и начина код ријечи са конјугацијом).

На крају се у свим граматикама ученици упознају са одношајним ријечима. Тиме се завршавају ученичка знања из морфологије. А да ли је то довољно, макар и са примјереним овдје дјелимично изнесеним објашњењима, која се сажето дају у врло ријетким случајевима? Свакако да није. Неопходно би било стварати услове за већи степен информативности. Ученици треба да се упознају и са нешто другачијим класификацијама и критеријумима њихове систематизације, посебно с оним који се данас примјењују у савременој славистичкој науци, као и у језицима сличнога система, чиме би се у настави избјегло спутавање информативности и стјешњавање смисла обавјештења.

3. Пошто у вези са овом темом у нашим граматикама није уобичајено говорити о погледима на критеријуме подјеле ријечи на врсте, укратко овдје дајем основне податке о неким, по мом мишљењу, значајнијим прилазима, односно методолошким приступима класификацији и предлажем критеријуме као довољно дистинктивне и релевантне за класификацију ријечи на групе који би требало да буду полазиште при груписању ријечи у школским граматикама.

4. Подјела ријечи на промјенљиве и непромјенљиве, самосталне и несамосталне у форми како се даје у већини наших граматика, не даје ученицима ама баш ништа. Она је непотпуна јер се не упознају са принципима на којима је изграђена таква класификација. Врсте ријечи могу се класификовати на основу многих критеријума. Резултати постојећих класификација су различити пошто су истраживачи ишли различитим путевима.

4.1. Многобројне замјерке, а посебно о унутрашњој контрадикцији принципа при класификацији врста ријечи могу се дати традиционалној подјели на врсте какву налазимо у нашим школским граматикама. Дубок слој неусаглашености и контрадикције потиче још из античких времена



и њиховог функционалног прилаза овој материји. Грчком наслеђу *функционалног* прилаза римски граматичари додају *морфолошки* (измјене у облицима ријечи) и продужавају пут неспоразума. Они разликују четири врсте ријечи: а) ријечи са падежима (*nomina*), б) ријечи са временима (*verba*), в) ријечи са падежима и временима (*participia*) и г) ријечи без падежа и времена (*particulae*) (Симић 1987: 224–225).

4.2. У новом вијеку у мноштву неспоразума у вези са класификацијама врста ријечи преимућство припада *семантичком принципу* и истиче се проблем односа функционално-семантичких врста према морфолошко-граматичким категоријама. Тада се актуализује и питање: Да ли су врсте ријечи заиста врсте ријечи или су то дјелови говора? (Симић 1987: 225).

У критикама класичне подјеле на врсте сви аутори се слажу да је класификација врста ријечи могућа, али без веће прецизности. Границе међу категоријама су нестабилне, о чему је детаљно писао Р. Симић (1987: 226–227). Таква схватања обједињена су у мишљењу Х. Паула, које Симић овако интерпретира: „Сваки покушај иоле доследније поделе речи на врсте води у безизлазне контрадикције“ (1987: 226).

4.3. Савремени лингвисти који су се бавили проблемом класификације ријечи на врсте иду најчешће различитим путевима. Посебно се истичу схватања А. Белића, В. Виноградова, Б. Делбрика, па затим међу модерним Ј. Куриловича и познатих морфолога њиховог времена А. Шлајхера и Ф. Фортунатова. Тешко је сврстати ријечи у врсте према једном принципу. Обично се полази од три елемента: *значења, функције и облика*, али неки истраживачи сматрају да ни они нијесу довољни. Зато се узимају и други моменти који би „показивали и који би чинили велике разлике међу врстама речи“ (Белић 1958: 81).

Познато је Белићево залагање за елементе *значења, функције и облика* и истицање њиховог значаја при класификацији ријечи на врсте. Међутим, и он за одређивање категоријалне припадности ријечи преимућство даје *функцији* коју доста широко вреднује, као *општу* и *посебну* истичући да једна категорија ријечи, као што је, на примјер, именица, има више функција. *Општа функција*, на примјер, правих и неправих именица је *самосталност*. Збир особина и њихову јединствену цјеловитост показују само праве именице, и то је *посебна функција*. Међутим, ни тако широко схваћен појам функције није му омогућио да изврши прецизну систематизацију врста ријечи, па узвике не посматра у склопу система, а за бројеве који су, како он то види, по својој природи најближи прилозима, каже: „Међу врстама речи наше савремене граматике бројеви заузимају засебно место. Међутим, граматичари су одавно увидели да они по значењу и по функцији такво место (посебна врста ријечи – В. О.) не заслужују“ (1958: 63).

Значењски се, на примјер, именице и придјевни разликују, али имају нешто заједничко које их везује према другим врстама ријечи. Именице означавају представу предмета са збиром заједничких особина, а придјевни обиљежавају само једну особину из тога збира, наслањају се на именице и са њима се слажу. Остале ријечи: замјенице, глаголи, прилози и одношајне ријечи значењски су синтагматске ријечи. Као засебне ријечи представљају дјелове издвојене из говора или из реченице у којој су вршиле извјесну функцију или у неким случајевима представљају реченицу, као што је то случај са глаголским облицима.

Облички, дакле, врсте ријечи представљају засебне ријечи, значењски, међутим, обиљежавају „махом откинуте дјелове говора“. Нијесу то у правом смислу ријечи ни елементи реченице, нијесу то, дакле, врсте ријечи већ уобличени скупови гласова у реченици као „носиоци појединих њених дјелова“. То су основни разлози да „не може бити неке системе врста ријечи“ која би се темељила на свим принципима „који су ушли у састав – можда и само по значењу – наших врста речи“ (Белић 1958: 81).

Код ријечи исте категорије у школским граматикама нијесу подједнако и на оригиналан начин обиљежени значење, функција и облик. Код правих ријечи једне категорије у неким језицима, а такав је и наш, изражено је јединство значења, функције и облика. Насупрот њима су неправне ријечи дате категорије које се у неким случајевима у зависности од категорије лакше или теже могу трансформисати у праве ријечи исте категорије.

Полазећи од ових критеријума, Белић групише ријечи у индоевропским језицима на шест класа: (1) именске, (2) придјевске, (3) замјеничке, (4) глаголске, (5) прилошке и (6) одношајне (Белић 1958: 83).

Ријечи је тешко сврстати у врсте према једном принципу. Обично се полази од три елемента: *значења, функције и облика*. Но како ни они нијесу довољни, узимају се и други елементи који би „показивали да може бити велике разлике међу врстама речи“ (Белић 1958: 81). Више критеријума за класификацију узима и Виноградов. Поред значења, функције и облика, за полазиште узима још и: а) начин одражавања стварности и б) граматичке категорије које стоје у вези са ријечју. И поред тога у крајњој линији, његов систем од десет врста ријечи поклапа са Белићевим.

4.5. Насупрот схватањима да се при класификацији врста ријечи полази од функције, значења и облика или да се за полазиште узима још који критеријум, има покушаја заснивања на само једном од основних критеријума. Функционалистима основу класификације ријечи на врсте представља реченична позиција. Наиме, према њиховим поставкама врсте ријечи се дефинишу према реченичним дјеловима односно према функцијама у структури реченице. Њихова подјела ријечи на врсте: именице, глаголе, партиципе, чланове, личне замјенице, предлоге, прилоге

и везнике, која потиче још из античких времена остала је до данас с незнатним измјенама у нашим граматикама (Белић 1958: 90). Насупрот таквој класификацији и Белићевој класификацији на шест врста (в.т. 4) заснованој на значењу, функцији и облику, нешто другачије је категорије ријечи груписао Делбрик и други функционалисти, чија полазишта подржавају синтаксичари. Делбрик је, на примјер, овдје узимам само њега, на основу функције у реченици све ријечи груписао у пет категорија: (1) ријечи које чине основу исказа (именице, замјенице, бројеви), (2) ријечи за исказивање (глаголи), (3) атрибутивне ријечи (придјеви), (4) везничке ријечи и (5) ријечи за истицање (партикуле) (Delbruck 1893: 78–80). Знатан број лингвиста, посебно из руске лингвистичке школе, при класификацији ријечи на врсте полази од семантичког момента (Симић 1987: 230).

5. Из мноштва теоријских приступа класификацији врста ријечи издвојио сам само неколико, што је довољно да би се увидјела разлика у полазиштима при класификацији ријечи на врсте и да би се увидјело да сваки од њих има своју вриједност. У основи свих полазишта доминира или један од три критеријума: *значење, функција и облик*, или су у основи сва три у јединству уз друге критеријуме.

У словенским језицима и у језицима сличнога система (индоевропским) у њиховим елементима су заступљене три основне подјеле. *Једна* се заснива, у првом реду, на семантичким елементима, *друга* се заснива, у првом реду, на функционалним вриједностима, и *трећа*, опет у првом реду, на обличким односно морфолошким критеријумима.

5.1. Према семантичким критеријумима врсте ријечи се групишу на пунозначне и празне ријечи. За ове двије семантичке категорије употребљава се више разних термина: а) за ријечи које именују неки термин – пунозначне (аутосемантичне), лексичке ријечи и б) за ријечи које обиљежавају односе између онога што означавају пунозначне ријечи – празне (синсемантичне) помоћне, одношајне, граматичке и сл. (Барић и др 1978: 65). Различити називи носе исти садржај, мада се различито дефинишу. Најсигурнији су и најпрецизнији термини пунозначне или лексичке ријечи и празне или граматичке ријечи. Пунозначне ријечи су: *именице, придјеви, бројеви, замјенице, глаголи, а предлози, везници, рјечце и узвици* су празне. Неки аутори *замјенице* сврставају у празне, граматичке ријечи (Hjemslev, 1971; Hockett 1966 и др.), *прилоге* дијеле у двије групе – изведени од придјева су пуне ријечи, а они са замјеничким особинама празне, док узвике „као маргинална врсту ријечи не могу са сигурношћу сврстати ни у једну ни у другу категорију“ (Клајн 1985: 31–32).

Пунозначне ријечи изражавају значења саме за себе и именују предмете из спољашњег и унутрашњег свијета, а празне ријечи стичу односе

само уз присуство контекста и изражавају их између онога што се износи пунозначним ријечима (Барић и др. 1978: 65). У *Приручној граматици хрватскога књижевног језика* као основ за разматрање категорија ријечи примјењује се семантичка класификација. Када се излаже о пунозначним ријечима, говори се о лексичком значењу, граматичким особинама и способности вршења функције реченичног члана, док се у вези са празним ријечима говори само о функцијама.

5.2. При *функционалној подјели* рјечничког фонда полази се од функције ријечи у реченици. Функција у реченици може бити *самостална* и *несамостална*. „Самосталну функцију имају оне ријечи које нити одређују нити допуњавају друге ријечи у реченици. То су ријечи у субјекатској функцији.“ Оне ништа не губе од свога значења, функције и облика ни када се јаве изван синтагме или реченице. Према свом семантичком садржају за то су предодређене именице. Сем именица ту функцију врше и именичке замјенице. Њима се упућује на лица или ствари, дакле, на нешто што је самостално. Једино оне означавају појмове који самостално постоје у природи. Поред именичких и замјеничких ријечи које такође стоје у вези са лицем или предметом, самостално у реченици могу бити употребљене и друге ријечи у именичкој функцији (Белић 1958: 12). Све остале ријечи у реченичној функцији служе као статични или динамични детерминатори субјекта (Гортан-Премк: 1997: 31).

5.3. Као резултат устаљеног одређеног значења и устаљене одређене функције у језику долази се до оформљеног облика ријечи од којих се полази у *морфолошкој подјели* ријечи на врсте. Тако, на примјер, именица као ријеч која обиљежава реалне предмете значи збир особина датог појма, а придјев само једну особину која се садржи у збиру особина предмета односно појма. Као последица њихове атрибутске функције уз именице, придјеви чине цјелину са именицом и постају ријечи са морфолошким обиљежјима конгруенције, одређености, неодређености и компарације. С друге стране, придјеви се могу јавити и у именичкој функцији са значењем које има именичка синтагма (Та га је *стара* нагрдила) или се пак јавља ново значење (*Сит* гладноме не вјерује). У оба случаја придјеви остају у својој категорији. У другом случају и са могућношћу поименичавања и попримања облика нове категорије. У овом случају поприма именичке карактеристике (нпр. *млада* / *невјеста* – жена која је тек ступила у брак, може имати именичку и придјевску промјену – на примјер: дат. *млади* / *младој*) (А. Белић 1958: 40; Гортан-Премк 1997: 31–32).

6. Основно полазиште у класичним граматицама при груписању ријечи на врсте биле су сљедеће граматичке категорије: *категорија*

*падежа, категорија придјевског вида, категорија лица и категорија времена.* У комбинацији с осталим елементима ове категорије су довољно дистинктивне и релевантне за класификацију ријечи на групе. Од њих би требало и данас полазити при груписању ријечи у школским граматикама. Полазећи од ових категорија које су „израз функционалних обиљежја лексичких јединица“, све ријечи могле би се данас у нашим граматикама груписати у пет класа: (1) категорија с ознаком падежа, (2) категорија с ознаком вида, (3) категорија с ознаком граматичког лица и падежа, (4) категорија с ознаком времена, (5) категорија без граматичког обиљежја, како је то једном приликом урадио Р. Симић у свом приручнику намијењеном ученицима усмјереног образовања:

### *„Променљиве речи*

Речи са деklinацијом:

1. Именице – род, број, падеж;
2. Придеви – род, број, падеж; вид, компарација;
3. Заменице – род, број, падеж; лице;
4. Бројеви – род, падеж;

Речи са конјугацијом:

5. Глаголи – број, лице, време, стање.

### *Непроменљиве речи*

- Прилози – објашњавају глаголе, придеве;
- Предлози – означавају односе међу падежима и специјализују им значења;
- Везници – обележавају односе међу речима и реченицама;
- Речце – прецизирају садржај исказа;
- Узвици – употребљавају се самостално“ (1981: 101–102).

Класични граматичари су били у праву када су груписали ријечи према наведеним граматичким категоријама. Разматрајући тако облички систем промјенљивих ријечи у комбинацији са њиховим граматичким значењима која оне објашњавају, разматрају се уједно и њихове функције. Због тога је методолошки најподесније систематизовати промјенљиве ријечи у комбинацији са граматичким значењима. Функције непромјенљивих ријечи нијесу обиљежене посебним облицима.

Од оваквог приступа класификацији ријечи општа корист много је већа за ученике од оне која се постиже основним традиционалним приступом, а резултати су многобројнији и општији. Најоучљивија корист јесте да се код дјецe још у школском узрасту развија интерес за приступ категоријама ријечи из морфолошког и синтаксичког аспекта и стваралачки аутоматизам за језичко грађење и усавршавање.

7. У закључку се може рећи сљедеће: (1) Свођење грађе о подјели ријечи на врсте у нашим основношколским и средњошколским граматикама на констатације без сагледавања полазних критеријума при њиховој класификацији, подсјећа на начин обраде и осталих граматичких појава. (2) Овакав приступ грађи може да помути разумијевање при учењу о категоријама ријечи из морфолошког и синтаксичког аспекта и да спутава учениково интересовање за умјешан улазак у разумијевање функционисања језичких појава. (3) Да би се створили услови за већи степен информативности у овој области, ученике треба упознати с критеријумима и принципима систематизације врста ријечи. У интерпретацији се морају уважавати савремени методолошки приступи. (4) Истраживачи ове области иду различитим путевима. Античким граматичарима је био у основи функционални принцип, римским морфолошки. У новом времену активира се семантички принцип. И савремени истраживачи иду разним путевима. (5) Општа корист од упознавања ученика са савременим приступима класификације ријечи много је већа за ученике од оне која се постиже основним традиционалним приступом, а резултати су многобројнији и општији. Најјучљивија корист јесте да се код дјеце још у школском узрасту развија аутоматизам за приступ ријечима са морфолошког и синтаксичког аспекта. (6) У овом раду анализирана полазишта при класификацији врста ријечи указују на то да се ријечи могу груписати и да су се груписале на основу многих критеријума те да су у основи свих ипак били: *значење, функција и облик*. Од граматичких категорија: (а) категорија с ознаком падежа, (б) категорија с ознаком вида, (в) категорија с ознаком лица и падежа, (г) категорија с ознаком времена и (д) категорија без граматичког обиљежја, као довољно дистинктивних и релевантних за класификацију ријечи на групе, требало би данас полазити при груписању ријечи у школским граматикама.

#### **Литература:**

Барић 1979: Еугенија Барић и др., *Приручна граматика хрватскога књижевног језика*. Загреб: Институт за филологију и лингвистику, 1–521.

Белић 1958: Александар Белић, *О језичкој природи и језичком развоју, лингвистичка испитивања I књига*. Београд: Универзитет у Београду, 1–356.

Гортан-Премк 1997: Даринка Гортан-Премк, *Полисемија и организација лексичког система у српском језику*. Београд: Институт за српски језик САНУ, 1–188.

Delbruck 1893: В. Delbruck, *Vergleichende Syntax der indogermanischen Sprachen I*, Strasburg

Јерковић, Кашић 1976: Јован Јерковић, Јован Кашић, *Српскохрватски/хрваткосрпски језик – уџбеник за I разред средње школе*. Нови Сад: Покрајински завод за издавање уџбеника.



Клајн 1985: Иван Клајн, *О функцији и природи замјеница*. Београд: Институт за српско-хрватски језик САНУ, 1–133.

Миновић, Ајановић 1979: М. Миновић, М. Ајановић, *Српскохрватски/хрваткосрпски језик*. Сарајево: Свјетлост 1–307.

Симић 1981: Радоје Симић, *Уз теорију о врстама речи*. Београд: Наш језик XXVII/3–4, 224–241.

Симић и др. 1981: Радоје Симић и Бригита Симић, *Наш језик и ми – Уџбеник српско-хрватског језика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1–180.

Станојчић, Поповић 1992: Живојин Станојчић и Љубомир Поповић, *Грамматика српског језика за средње школе*. Београд – Нови Сад: Завод за уџбенике и наставна средства, 1–400.

Стевановић 1962: Михаило Стевановић, *Грамматика српскохрватског језика за више разреде гимназије*. Београд: Обод – Цетиње, 1–430.

Стевановић 1964: Михаило Стевановић, *Савремени српскохрватски језик I*. Београд: Научна књига, 1–695.

Hjelmslev 1971: L. Hjelmslev, „Le nature da pronom“ у књизи истог аутора, *Essais linguistiques*. Paris

Hockett 1966: C.F. Hockett, *A Course in Modern Linguistics*. New York

## METHODOLOGICAL / METHODIC APPROACH TO THE CLASSIFICATION OF WORDS

### **Abstract:**

This paper specifically deals with the following: (1) Bringing the material concerning division of words to the word-classes in our primary and secondary grammars down to ascertainment with no starting criteria when they are classed – reminds of other ways of treatment the grammatical phenomena. (2) Such an approach to the material can blur the comprehension during the learning about the categories of words taken in their morphological and syntactic aspects, as well it can restrain the student's interest for a skilled entrance to understanding the functioning of language phenomena. (3) To create the conditions for a greater degree of informativity in this field, the students should be informed about the criteria and principles of word classes' systematization. (4) Researchers in this field act in different ways. For antic grammarians, the functional system was the core of their research and for the Roman ones – the morphological principle was in the basis. In modern times, the semantic principle is being activated. Contemporary researchers have different approaches, too. (5) The general benefit achieved by introducing students into modern approaches to word-classification is much greater than the one achieved by traditional approach, and the results are more numerous and more general. The most evident benefit is the fact that the modern approaches help to develop an automatism in access to the morphological and syntactic aspects even during children's school age. (6) Starting positions in categorization of word classes that are analysed in this paper, indicate the fact that words can be grouped and that they were grouped on the basis of many criteria and that in the basis of all of them

were: *meaning, function* and *form*. So, today one should group the words in school grammars – starting from following criteria: (a) categories with the mark of case, (b) categories with the mark of aspect, (c) categories with a mark of person and case, (d) categories with a mark of verbal tense and (e) categories without the grammatical marks – as distinctive and relevant enough for the classification of words into the groups in the school grammars.

**Key words:** category of words, classification criteria of word classes, meaning, function, form, teaching, grammar





*Jezdimir-Luka OBADOVIĆ<sup>1</sup>*  
*Vera OBADOVIĆ<sup>2</sup>*

## ERGONOMIJA RADNOG OKRUŽENJA U NASTAVNOM PROCESU

### **Rezime:**

U radu se istražuju problemi značenja i definisanja pojma ergonomije, koja s jedne strane korisniku treba da omogući zadovoljstvo na radnom mjestu, a s druge strane da korisniku prilagodi radnu okolinu, dizajnira radnu opremu, poveća sigurnost radnog mjesta, smanji zdravstvene probleme i poveća efikasnost rada. Kroz ergonomsku analizu čitalac rada treba u punoj mjeri da uoči veliki značaj ergonomske aspekta za nastavni proces. Taj značaj se ispoljava i u fazi prikupljanja informacija i u fazi prikazivanja, i naročito, u načinu rezonovanja, uočavanja analogija i uopštavanja ergonomske aspekta radnog okruženja u nastavnom procesu. U istraživanju smo pokušali da otkrijemo: kako odabrati pravilan položaj i raspored informatičke opreme, kako pravilno koristiti računar, kako uvoditi aktivne prekide rada i kako ublažiti oštećenja i bolna stanja nastala dugotrajnim radom na računaru, da bi se bliže odredila suština ergonomije i omogućilo preciznije definisanje.

**Ključne riječi:** ergonomija, učenici, ergonomske dizajn, nastavni proces

### **1. Umjesto uvoda: Osvrt na ergonomiju**

Nastava je složen vaspitno-obrazovni proces, sačinjen od niza konstituentata: profesora koji poučavaju, učenika koji uče, didaktičkih sadržaja koje treba savladati i nastavnih sredstava (računara).

Korjen riječi *ergonomija* dolazi od složenica grčkih riječi *érgon* (*ergon* = rad) i *nomos* (*nomos* = zakon, pravilo), što upućuje na to da je ergonomija naučna disciplina koja se bavi razumijevanjem interakcije između ljudi i ostalih elemenata posmatranog sistema, primjenom teorijskih saznanja, principa i metoda

<sup>1</sup> Dr Jezdimir - Luka Obadović, vanredni profesor, JUSSŠ „Vukadin Vukadinović“, Berane.

<sup>2</sup> Mr Vera Obadović, profesorica biologije u Srednjoj medicinskoj školi „Dr Branko Zogović“ u Beranama.

na dizajn i proizvodnju sa ciljem održavanja ljudskog zdravlja i optimizovanja performansi sistema u skladu sa tim, uz istovremeno poboljšanje kvaliteta postavljanja ugodnije i produktivnije radne atmosfere. U širem smislu riječi, ergonomija je disciplina koja primjenjuje naučne informacije za dizajniranje radne opreme, postupaka i okoline u svrhu olakšavanja rada, otklanjanja ili smanjivanja umora, iscrpljenosti i bola, povećanja sigurnosti radnoga mjesta te povećanje efikasnosti rada. Upravo u vezi s tim, ergonomski principi trebali bi se poštovati u svim područjima ljudske aktivnosti i neaktivnosti: u obrazovanju, radnom procesu, sportu i odmaranju, zdravlju i sigurnosti.

Ergonomija je interdisciplinarni naučni pristup problemima prilagođavanja rada čovjeku u cilju: povećanja radne efikasnosti, sigurnosti na radu i humanizacije, odnosno olakšavanja ljudskog rada.

U tom smislu ergonomija je naučna disciplina čiji je zadatak da istražuje ljudski organizam i ponašanje, te pruža podatke o prilagođenosti predmeta sa kojima čovjek dolazi u kontakt.

Prema tome, ergonomija proučava biološke, antropološke, genetske, anatomske, fiziološke, biomehaničke, psihološke i druge parametre ljudskog tijela i dizajn, koristeći pri tom podatke iz svih naučnih disciplina koje se bave čovjekom (biologijom, medicinom, psihologijom, matematikom, optikom, akustikom, itd.).

S obzirom na to, ***ergonomija*** je naučna disciplina (*nauka o radu*) kojoj je zadatak da istražuje ljudski organizam i ponašanje i da pruža podatke o prilagođenosti predmeta sa kojima čovjek dolazi u kontakt. Dakle, ergonomija proučava anatomske, fiziološke i druge parametre ljudskog tijela.

Imajući u vidu cilj, *ergonomija* je nauka koja se bavi dizajnom proizvoda tako da oni budu najbolje prilagođeni ljudskom tijelu. Prema onome čime se bavi, ***ergonomija*** je u suštini, ali i sadržajno multi i interdisciplinarna sistemski nauka koja se bavi sistemom čovjek-mašina kako bi se mašina (računar) prilagodio čovjekovim bio-psiho-socijalnim ograničenjima i zahtjevima da bi upotreba mašine (računara) bila efikasnija, bezbjednija i pouzdanija.

Pod pojmom mašina podrazumijeva se svaki materijalni predmet sa kojim čovjek i/ili učenik dolazi u dodir prilikom upotrebe mašine (računara), tako da je pojam mašina tastatura računara itd.

Nastanak *ergonomije* se vezuje za brzi razvoj tehnike i tehničkih sredstava koja su bila sve savršenija i efikasnija, ali se onda javio čovjek kao onaj koji svojim ograničenjima postaje limitirajući faktor njegovog razvoja. Tako, na primjer, tehnički uzevši, neko najsavršenije sredstvo nije *ergonomsko* ako ga čovjek sa svojim bio-psiho-socijalnim karakteristikama ne može efikasno koristiti i to je danas limitirajući faktor tehničkog i tehnološkog razvoja.

Na početku nastanka ergonomije, neposredno poslije Drugog svjetskog rata, akcenat je bio na prilagođavanju mašine ljudskom tijelu i njegovim

ograničenjima. U vezi sa tim, danas se ne mogu zanemariti čovjekova psihička i socijalna ograničenja, potrebe i zahtjevi, koji mogu biti limit u korišćenju nekog sredstva i njih treba učitavati prilikom projektovanja tehničkog sredstva i/ili sistema.

Na početku svog razvoja kao nauke, ergonomija se uglavnom bavila parcijalnim istraživanjima odnosa čovjek-mašina. Doprinos ovih istraživanja je bio u stvaranju solidne baze podataka za analizu radne aktivnosti. Ova faza u razvoju ergonomije se naziva korektivnom ili klasičnom ergonomijom. Suština korektivne ili klasične ergonomije se sastoji u utvrđivanju nedostataka ili neusklađenosti u cilju poboljšanja već postojećih sistema.

Nakon pojave sistemskih nauka, u ergonomska istraživanja se uvodi sistemski metodološki postupak (*Singlton* i *Munipov*), koji dovodi do razvoja sistemske preventivne projektivne ergonomije.

Analiza dostupne literature ukazuje na oskudan broj istraživačkih studija koje su se bavile aspektom ergonomije u nastavi i upućuje na istorijat nastanka i razvoja ergonomije:

- *Bernardino Ramazini* (1633–1714) – prvi je uspostavio vezu između rada i bolesti mišićno-skeletnog sistema u knjizi *Bolesti radnika* koja je i prvi pisani trag o ergonomiji.

- Američki inženjer *Taylor* (1856–1915) – u studiji vremena, počinje proučavanje čovjeka i čovjekovog rada i na osnovu potrebnih i nepotrebnih pokreta pri radu utvrdio je potrebno vrijeme za svaku radnu operaciju.

- Tehničar *Frank* i psiholog *Lillian Gilbreth* oko 1900. godine, proučavali su: rad sa invalidima, uticaj monotonije na čovjeka, zamor, studija mikropokreta – sa ciljem zamjene teških i zamornih pokreta sa jednostavnijim i manje zamornim pokretima.

- *Majers*, Engleska, 1920. godine – *Nacionalni institut za industrijsku psihologiju*.

- *Tanaka*, Japan, 1921. godine – *Institut za proučavanje rada*.

- *SAD*, 1938. godine – *Laboratorija za izučavanje ljudskih faktora*.

- *Murrell* (Oxford) 1949. godine – *Društvo za ergonomska istraživanja*.

- *Lomov*, SSSR, 1959. godine – *Univerzitetska ergonomska laboratorija*.

- *Međunarodna ergonomska asocijacija*, IEA, 1961. godine.

- *Jugoslovensko društvo za ergonomiju*, 1973. godine.

Ergonomija omogućava da se kvalitetno radi, da se smanji broj profesionalnih oboljenja i da se povećá efikasnost i sigurnost upotrebe računara. Sa druge strane, ergonomija mora biti najčvršće povezana sa konstrukcijom i tehničkim projektovanjem proizvoda (sa jedne strane) i dizajniranjem (sa druge strane). Time, ergonomija omogućava dizajneru da prilagođava ili promijeni predmet u najprikladnijoj kombinaciji za korisnika računara. Otuda ergonomija kao naučna disciplina daje principe dimenzija za oblikovanje predmeta sa kojima korisnik računara dolazi u dodir.

U informatičkom društvu, ergonomija omogućava interakciju čovjeka i/ili učenika i računara.

## **2. Internacionalna ergonomska asocijacija (IEA)**

Neophodno je napomenuti da se IEA sastoji od 26 tehničkih komiteta:

1. *Activity Theories for Work Analysis and Design.*
2. *Aerospace HFE.*
3. *Affective Product Design.*
4. *Aging.*
5. *Agriculture.*
6. *Anthropometry.*
7. *Auditory Ergonomics.*
8. *Building and Construction.*
9. *Ergonomics for Children and Educational Environments.*
10. *Ergonomics in Design.*
11. *Ergonomics in Manufacturing.*
12. *Gender and Work.*
13. *Healthcare Ergonomics.*
14. *Human Factors and Sustainable Development.*
15. *Human Simulation and Virtual Environments.*
16. *Mining.*
17. *Musculoskeletal Disorders.*
18. *Online Communities.*
19. *Organizational Design and Management.*
20. *Process Control.*
21. *Psychophysiology in Ergonomics.*
22. *Safety & Health.*
23. *Slips, Trips and Falls.*
24. *Transport.*
25. *Visual Ergonomics.*
26. *Work With Computing Systems - WWCS.*

## **3. Podjela ergonomije**

Opšta podjela ergonomije zasniva se na poddisciplinama, zasnovanim na specifičnim ljudskim osobinama i karakteristikama ljudske interakcije s okolinom. Na ovaj način izdvojene su sljedeće poddiscipline i to:

- **Fizička ergonomija** koja se bavi anatomskim, antropometričkim, psihološkim i biomehaničkim karakteristikama ljudskog bića u njihovom odnosu sa fizičkom aktivnošću. Kao najvažnije teme mogu se spomenuti opšti stavovi o radu, rukovanje materijalima, ponavljajuće povrede usljed jednoličnih pokreta, mišićno-koštani poremećaji, organizacija radnog prostora, sigurnost i zdravlje.

- **Kognitivna ergonomija** obrađuje mentalne procese kao što su: percepcija, pamćenje, mišljenje i motorika. Najvažniji aspekti uključuju mentalni napor, donošenje odluka, interakciju sa računarima, ljudsku pouzdanost i radni stres.

- **Organizacijska ergonomija** proučava optimizaciju socijalno-tehničkih sistema uključujući njihovu organizacijsku strukturu, pravila i procese. Uključuje komunikaciju, organizaciju rada, timove i timski rad, komunalnu ergonomiju, kooperativni rad, menadžment.

#### **4. Ergonomski dizajn**

Evidentno je da ergonomija predstavlja naučnu disciplinu koja se bavi razumijevanjem interakcije između ljudi i ostalih elemenata posmatranog sistema, te primjenom teorijskih saznanja, principa i metoda na dizajn i proizvodnju sa ciljem održavanja ljudskog zdravlja i optimizovanja performansi sistema u skladu sa tim. U tom kontekstu posmatrano, doprinos ergonomije ogleda se u dizajnu i ocjenjivanju poslova, zadataka, proizvoda, radne okoline i sistema kako bi oni odgovarali ljudskim potrebama, sposobnostima i ograničenjima. Poznavanjem ljudskih potreba i ograničenja moguće je proizvod prilagoditi krajnjim korisnicima. Pri ergonomskom dizajniranju se u obzir uzimaju građa i funkcija čovjeka. No, potrebno je poznavati i pokrete koje čovjek radi pri izvršavanju svakodnevnih zadataka. Potrebno je znati statičke dimenzije tijela, ali i amplitude pokreta u zglobovima, dohvatno polje i mišićnu snagu u različitim položajima tijela. Naravno, antropometrijske mjere koje su važne za ergonomiju različite su za razne vrste aktivnosti i proizvoda.

Izbor ergonomskih antropometrijskih mjerenja zavisi od oblika računara i osobe i/ili učenika koja/i će tu raditi, koristiti računarsku opremu i djelovima tijela dolaziti u direktan odnos sa proizvodom. Pored toga, potrebno je omogućiti najpogodniji položaj za kretanje u tom prostoru, pa su zato važne dimenzije radnog prostora, stola, računara i ostale računarske opreme.

Ukoliko se ne obrati pažnja na ergonomsku prikladnost radnog mjesta, kao posljedica može se pojaviti nezadovoljstvo i bolovi u određenim djelovima tijela (na primjer, rukama ili leđima, zavisno od radnog zadatka i mjesta), a u krajnjim slučajevima mogu se javiti i neke hronične bolesti.

U zadnje vrijeme u medicini se sve češće govori o novo definisanim *kompjuterskim* bolestima. Javlja se, na primjer, CTS ili *Carpal Tunnel Syndrome* (sindrom karpalnog tunela ili tzv. kompjuterska šaka) i RSI ili *Repetitive Stress Injuries* (povrede izazvane stresom kojeg izaziva učestalo ponavljanje).

Protiv ovih bolesti i neprijatnosti samo je jedan način uspješne borbe: ergonomija.

#### **5. Ergonomija radnog mjesta**

Budući da se sve više prihvata pristup poslu, opremi i dizajnu radnih mjesta sa ciljem poboljšanja udobnosti korisnika, izvjesno je da efikasnost dizajna i

način upotrebe može imati značajan efekat pri smanjenju rizika pri radu. Na taj način se mnogo diskutovalo o korisnosti ergonomskih stolica i radnih mjesta u smislu smanjenja rizika. Ako tražite konkretnije uputstvo o ergonomiji radnih mjesta, stolica, svjetala potrebno je konsultovati ANSI - *Američki nacionalni standard za inženjering ljudskih faktora* (ANSI/HFS VDT 100-1988), odnosno vodič koji su izradili volonteri i koji definiše uslove koji su prihvatljivi za rad sa računarom, kao i namještaj.

Postoji sve veći interes za stolice koje se mogu prilagođavati po visini. Kako bi zadovoljila što više uslova, ANSI daje preporuke standarda za izradu stolica. Posljednja istraživanja mnogo doprinose razumijevanju važnosti kancelarijske ergonomije. Značaj podmetača za ruke prilikom korišćenja tastature je trenutno predmet istraživanja. Zna se da podupremo li ruke pri kucanju smanjujemo opterećenje mišića a time i bolove u ramenima. Podupiranje lakta pri korišćenju miša smanjuje takođe bolove u ramenu. Vrlo je bitno da je monitor pravilno postavljen na radnom mjestu. Vrh monitora ne bi smio da bude iznad vrha oka. Mnogi savjetuju da najčešće gledani dio ekrana bude od 10 do 20 stepeni ispod visine oka. Zna se i to da kada čitamo papir na stolu puno više opterećujemo vrat i disko ve kičme nego kad glava gleda ravno pred nas. S obzirom na to da imaju izbor korisnici često postavljaju monitor na udaljenost koja uslovljava njihov vid, veličinu monitora te njegove karakteristike.

Istraživanja pokazuju da korisnici kada sami namještaju monitor to čine na udaljenosti od 50 do 80 *cm*. Većina studija o ergonomiji u obzir uzima samo jedan faktor i to položaj ruku. Imajući u vidu značaj ergonomskih antropometrijskih mjerenja, istraživanja pokazuju da to ponekad ima loš uticaj na nešto drugo.

Po prvi put je učenik taj koji inicira promjene – uči na drugačiji način i tako kreira ergonomsku školu budućnosti. Generacije učenika koje rastu uz računar (telefon, monitor, tastaturu, miš i dr.) imaju svoje specifičnosti pa ih nazivaju: *E-generacijom*, *X-generacijom*, *Why-generacijom*. Kroz ovaj istraživački pristup, društvo treba da omogući optimalna ergonomska rješenja, odnosno interakciju jednih faktora sa drugima i da radi na tome da korisnici moraju biti trenirani o ergonomiji kako bi sami mogli iskoristiti što više postojeću opremu, te unaprijediti svoje radne navike, novim zahtjevima u obrazovanju. Tako se uočavaju i grade veze između onoga što već znamo sa onim što do tada nijesmo znali.

### **5.1. Ergonomska pravila držanja tijela pri radu s računarom**

Interakcija brojnih mogućnosti i ograničenja u užem i širem socijalnom kontekstu koji usmjeravaju individualne izbore i aktivnosti na planu pravilnog položaja tijela prilikom rada na računaru, upućuju na vrste aktivnosti: čitanje teksta, pretraživanje interneta, igranje igrice, unos podataka i druge, koje korespondiraju sa aktuelnom politikom obrazovanja i kontinuiranog prilagođavanja znanja i vještina potrebama tržišta rada, s jedne strane, a u

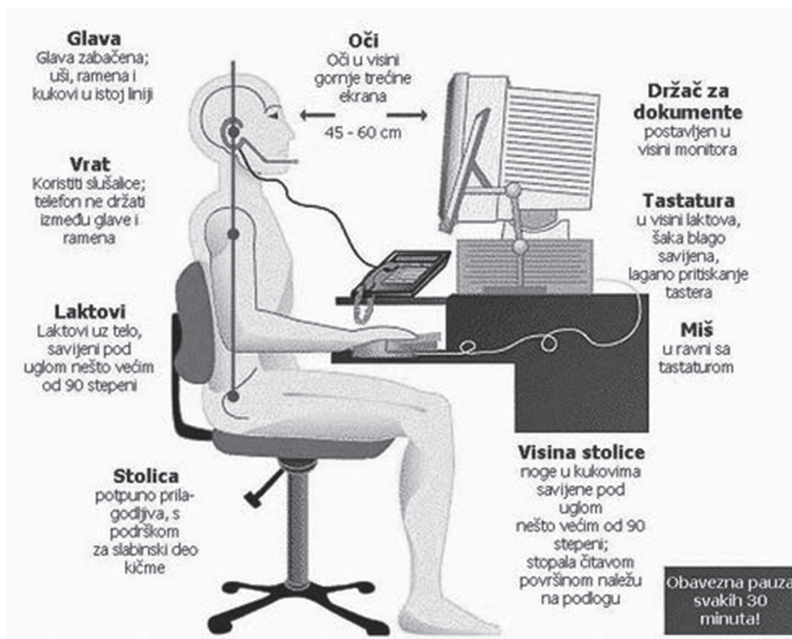


kojoj mjeri angažovanje na sticanju diploma i ključnih kompetencija za učenje tokom cijelog života doprinosi obogaćivanju ljudske ličnosti i obezbjeđivanju sigurnosti onih koji se obrazuju od novo definisanih *kompjuterskih* bolesti, s druge strane, manifestuju se kroz obavezne pauze prilikom rada na računaru na svakih 30 minuta.

Danas se sve veća pažnja pridaje ergonomiji namještaja. Cilj svake obrazovne ustanove bi trebao biti: pružiti što veće zadovoljstvo na radnom mjestu svakom čovjeku i/ili učeniku pri radu sa računarem. Nabavka ergonomski dizajniranog namještaja u tu svrhu uveliko doprinosi tome.

S obzirom da učenici danas provode dosta vremena uz računare (u školama, ali i kod kuće) uvijek je dobra prilika da se podsjetimo pravilnog položaja tijela učenika u odnosu na računar (slika 1), (Web dokument: Šta je ergonomija?, 2012).

Pravilno držanje tijela pri radu sa računarem, predstavlja opis hipotetičke budućnosti, reflektujući specifičan pogled na prošlost, sadašnjost i budući razvoj. Riječ hipotetički je ključna za razumijevanje ovih scenarija, jer namjerava da pomogne boljem razumijevanju pravilnog držanja tijela pri radu sa računarem u kojem želi da se ide. U ovom scenariju škola se predstavlja kao institucija usmjerena na ergonomiju. Škola je timski orjentisana organizacija usmjerena na pravilno držanje tijela pri radu sa računarem i ergonomske norme koje važe za stolove i stolice u nastavnom procesu.



**Slika 1.** *Pravilno držanje tijela pri radu sa računarem*  
(Web dokument: Šta je ergonomija?, 2012)

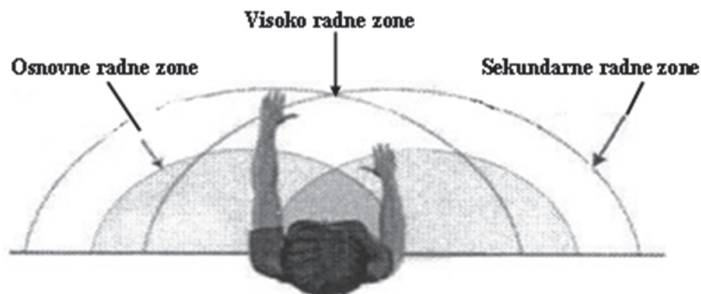


Poštovanje ovih pravila nikako ne znači da je na ovaj način dozvoljeno provoditi cio dan (ili noć) uz računar. Potrebno je ograničiti ovo vrijeme i iskoristiti ga na najbolji mogući način.

Dobro organizovano radno mjesto treba da zadovolji ergonomske norme koje važe za stolove i stolice. Navešćemo 12 savjeta ergonomskih normi:

1. *Koristite dobru stolicu sa naslonom.*
2. *Vrh monitora treba da bude od 5 do 8 cm iznad visine očiju.*
3. *Ekran monitora nema nikakvog odsjaja.*
4. *Sjedite udaljeni za dužinu ruku od računara.*
5. *Noge i stopala su ravno položena na pod ili na naslonu za noge.*
6. *Koristite držač za dokumenta.*
7. *Položaj dlana i prstiju treba da bude ravan a prsti ispruženi.*
8. *Ruke i laktovi treba da budu uz tijelo.*
9. *Položaj monitora i tastature treba da bude ravno po sredini ispred.*
10. *Nagib držača tastature treba da bude prema unutra.*
11. *Radna površina treba da je ravna i stabilna, i dobro učvršćena.*
12. *Često uzimajte kratke pauze u vremenskom razmaku od 15 do 30 minuta.*

Veličina radne površine zavisi od perifernih uređaja računara (ulaznih, izlaznih i dr.) koje koristite u toku rada sa računarom. Preporučuje se da pozicioniranje miša, tastature, telefona i drugih uređaja bude u radnoj zoni (Web dokument: Šta je ergonomija?, 2012; Malkoč, 2001; Web dokument: Ergonomija radnog stola, 2004). U kontinuitetu se radi na profesionalnom razvoju zaposlenih i poboljšanju njihovog standarda, unapređenju obrazovnih programa, ali i uslova za učenje i rad u školama. Učenički pristup radnim zonama: *visokoj, osnovnoj i standardnoj* (slika 2).



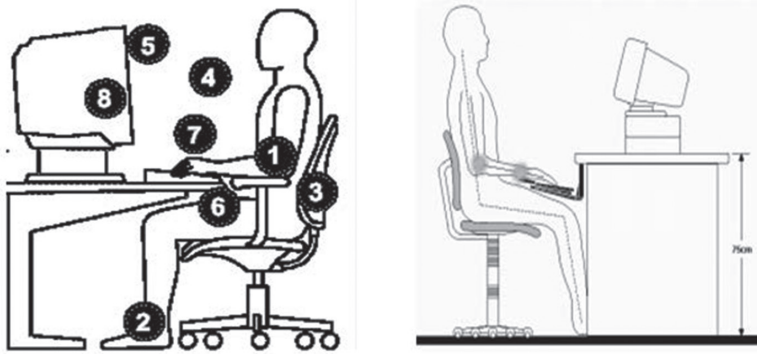
**Slika 2.** *Prilagođena radna zona učenika u školi budućnosti*

Ako već posjedujete stolicu koja će se koristiti za radnim stolom, potrebno je obezbijediti da sto ima dovoljno mjesta ispod radne površine za noge.

Škola je otvorena za promjene, usmjerena je na postignuća, ima visok ugled u društvu i teži da zadrži ergonomska pravila držanja tijela pri radu sa računarom.

## 5.2. Ergonomija radnog stola

Planiranje budućnosti u oblasti obrazovanja nosi veliku odgovornost ali ujedno i pruža priliku za uviđanje načina, mogućnosti i resursa za upravljanje promjenama. Danas se očekuje da ergonomija radnog stola obuhvata: podešavanje opreme, povećanje udobnosti i pravilnu tehniku rada (slika 3).



Slika 3. Koraci za podešavanje vašeg radnog stola i idealan položaj za računarom

Škola, treba da razumije potrebe ovog vremena ali i da uvažava predikcije budućeg društva i pripremi učenike da znaju korake za podešavanje radnog stola u gotovo svim uslovima. Koraci za podešavanje:

❶ *Podesite visinu stolice na kojoj sjedite tako da su vam laktovi u visini tastature.*

❷ *Ukoliko vam stopala ne dotiču pod svojom punom površinom, ili ukoliko postoji pritisak na zadnji dio nogu, upotrijebite naslonjač za noge ili snizite nivo tastature.*

❸ *Podesite naslonjač stolice tako da imate dobar oslonac za donja leđa, ili upotrijebite jastučić.*

❹ *Primaknite vaš radni sto dovoljno blizu računaru tako da izbjegnute doseganje i naginjanje. Podesite nagib i visinu zaslona monitora tako da vam prikaz bude u visini očiju ili ispod.*

❺ *Pazite da vam prikaz bude na ugodnoj udaljenosti čime izbjegavate nepotrebno zamaranje očiju.*

❻ *Sa laktovima na nivou tastature, vaši dlanovi bi trebali biti paralelni sa ispruženim prstima. Ukoliko želite možete upotrijebiti naslonjač za dlanove, a ukoliko imate na stolici naslonjače za laktove podesite ih na ugodnu visinu.*

❼ *Smjestite miš odmah do tastature, tako da su vam obadva laktva cijelo vrijeme na jednakoj udaljenosti. Izbjegavajte pritisak ruku od oštre djelove radnog stola. Ukoliko je to neizbježno, stavite ispod nešto mekano, poput gumene podloge miša.*

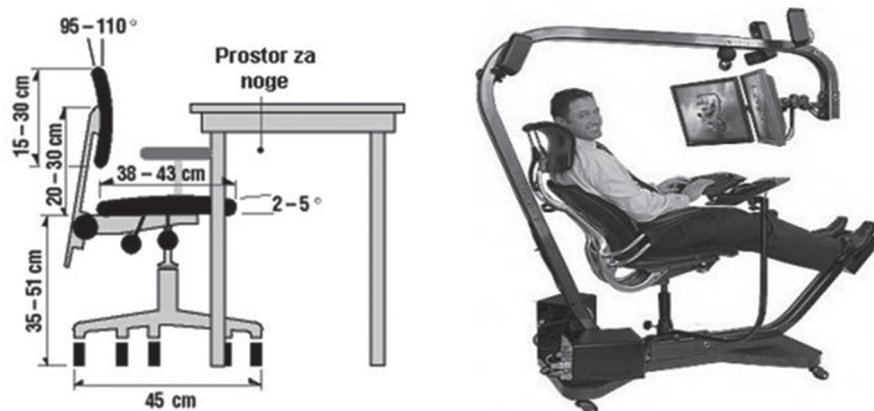
⑧ *Podesite kontrast i svjetlinu prikaza ekrana za ugodan pogled, te takođe redovno čistite ekran od prašine. Redovno se premještajte iz jedne poze u drugu i izbjegavajte naglo ustajanje i sijedanje iz i u stolicu. Isto tako, izbjegavajte bespotrebno i/ili nepravilno dizanje predmeta.*

Sjedjenje predstavlja statički napor za mišiće koji ih umara i više od aktivnosti. Opasno je za kičmu, posebno za krsta, pošto se ni u jednom položaju ne može izdržati duže vrijeme, a da se ne jave problemi. Zbog toga se preporučuje stalno mijenjanje položaja.

### 5.3. Ergonomski oblikovane stolice

Poželjna je stolica kojoj se može pneumatski podesiti visina i dubina sjedišta, naslona za leđa i ruke. Bilo bi dobro da se može rotirati oko ose da se ne iskrivljuju leđa kod gledanja sa strane. Mora biti presvučena prirodnim materijalima koji dišu, a prednja strana sjedišta zaobljena. Kad sjedite na stolici, površina za sjedenje bi trebala biti barem 2-3cm šira od širine kukova. Ne bi trebala biti preduga za noge da ne dođe do potpunog sprečavanja naslanjanja nazad za podupiranje kičme. Treba omogućiti jednaku preraspodjelu težine a bitno je i da je sjedenje na njoj udobno.

Ergonomski oblikovana stolica i današnji izgled ergonomske stolice (slika 4).



*Slika 4. Karakteristike ergonomski oblikovane stolice i današnji izgled ergonomske stolice*

Mnoge stolice imaju naslone za leđa u obliku jastučića koji se mogu podešavati gore-dolje, naprijed-nazad, kako bi se najbolje prilagodili obliku leđa. Ako stolicu koristi više korisnika tada su potrebna sva ova podešavanja. Ako je samo jedan korisnik i postoji osjećaj udobnosti kod naslanjanja, tada je i stolica sa fiksnim naslonom za leđa prihvatljiva. Isto tako, bitno je da je naslon dovoljno veliki da obuhvati sve djelove leđa, a ne samo donji dio pri

sjedjenju. Neadekvatna podrška sjedjenju može izazvati neudobnost, nestabilnost i prevelika naprezanja bokova i leđa pri sjedjenju.

Jednostavan primjer primjene ergonomije je *stolica za sekretaricu*:

- *Visina stolice može da se podešava - da noge ne bi visile već da dodiruju pod.*

- *Stolica ima rukohvate da prilikom kucanja na tastaturi nadlaktice budu oslonjene, da se ruke i ramena manje zamaraју.*

- *Naslon stolice treba da pridržava dio kičme u lumbalnom dijelu.*

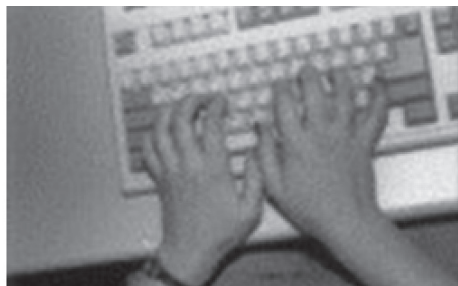
- *Stolica treba da ima točkice da se malim odgurivanjem nogama može prići nekom bližem ormanu bez ustajanja i slično.*

Ergonomija se vezuje za brzi razvoj tehnike i tehničkih sredstava koja su bila sve savršenija i efikasnija, ali se onda javio čovjek koji svojim ograničenjima postaje limitirajući faktor razvoja. Tehnički uzevši neko najsavršenije sredstvo nije ‘*ergonomsko*’ ako ga čovjek sa svojim *bio-psiho-socijalnim karakteristikama* ne može efikasno da koristi i to je danas limitirajući faktor tehničkog i tehnološkog razvoja.

#### 5.4. Ergonomija držanja ruku

Istraživanja ukazuju da laktovi moraju biti savijeni pod uglom od 90° do 100° i što bliže uz tijelo dok ramena moraju biti opuštena. Preporučljivo je podlaktice držati paralelno sa podom ili pak šake malo niže od laktova. Tastaturu je potrebno smjestiti između korisnika računala i monitora. U slučaju da je potrebno koristiti tastere sa brojevima preporučuje se približiti tu stranu tastature prema sredini. Dlanovi moraju biti u neutralnom položaju, odnosno ne smiju se savijati ni lijevo ni desno ni gore ni dolje, već moraju biti ravni. Ukoliko je sto viši, moguć je neugodan položaj šake koji izaziva napetost i smanjuje cirkulaciju. Dovoljno veliki prostor omogućuje korisniku da u toku rada mijenja svoj položaj.

Ono što se primjećuje je da je pogrešno držanje ruku na tastaturi (slika 5) glavni uzrok nastanku karpalnog sindroma (Malkoč, 2001).



Slika 5. Pogrešno držanje ruku na tastaturi

Potrebno je koristiti pokrete rukama da bi se dohvatili pojedini tasteri i pomicao miš. Takođe se preporučuje korišćenje obje ruke za istovremeno pritiskanje nekoliko tastera. Dobar primjer za to je istovremeni pritisak obje ruke na tastere Shift+s za veliko slovo S, umjesto da se za istu radnju koristi samo jedna ruka. Prste treba držati blago povijeno, palce opušteno, kao i mali prst i prstenjak.

U gotovo svim uslovima (slika 6), pravilno držanje ruku na tastaturi (Malkoč, 2001).



**Slika 6.** *Pravilno držanje ruku na tastaturi*

Ono što naučnici ističu jeste da dugi nokti brzo umaraju šake jer uzrokuju čudne položaje u kucanju. Ne treba udarati po tasterima iz dlanova i ruke. Tasteri se pritiskaju neprekinutim elegantnim pokretima u ritmu. Dlanovi se ne smiju naslanjati i pritiskati na računarski sto. Mogu se koristiti i podmetači za dlanove (slika 7) da bi se olakšao neutralan položaj (Malkoč, 2001: 8). Po prestanku kucanja potrebno je odmoriti šake, dlanove i ruke u krilu ili ih pustiti uz tijelo.



**Slika 7.** *Podmetači za dlanove (Malkoč, 2001: 8)*

Korišćenjem različitih izvora kao i vlastitim iskustvom i eksperimentisanjem miš (slika 8) je potrebno postaviti što bliže tastaturi i na jednakoj visini, kako se (ljudsko) tijelo ne bi krivilo kod njihovog istovremenog korišćenja (Malkoč, 2001: 9).



**Slika 8.** *Korišćenje miša preko podmetača za dlanove (Malkoč, 2001: 9)*

Kroz ovaj istraživački pristup, miš treba postaviti blizu tastature. Poželjno je koristiti podmetač za dlanove pri radu sa računarom.

### **5.5. Ergonomiski oblikovana tastatura**

Škola je obrazovna institucija usmjerena na učenje. Insistira se na jednakim mogućnostima za učenje za sve. Posebna pažnja se usmjerava na ergonomski oblikovanu tastaturu. Kod postavljanja tastature vodi se računa da bude ravna ili čak malo nagnuta unazad kako se ne bi zbog viših i daljih tastera pretjerano savijali šake na gore. Nožice koje podižu dalji kraj tastature preporučljivo je smanjiti, a može se i nešto podmetnuti pod prednji kraj tastature. Mnogi specijalni stolovi za računare imaju posebnu ploču za tastaturu. Pri kupovini takvih stolova treba paziti da ipak bude dovoljno prostora i za noge. Podmetač za dlanove postavlja se neposredno ispred tastature, mora biti duži od tastature, širok 10-15 cm, gornje ploče u nivou razmaknice, a prednji rub do ruba stola.

Uz standardne tastature koje se isporučuju sa gotovo svakim računarom postoji i nekoliko tipova alternativnih tastatura:

- **Razdvojene tastature** su najčešća vrsta alternativnih tastatura. Tasteri su kod takve tastature podijeljeni u dva skupa, na one koji se pritiskaju prstima lijeve ruke i one koji se pritiskaju prstima desne ruke. Nastale su preoblikovanjem standardnih tastatura kako bi ih učinili prilagodljivijim uz zadržavanje unaprijed naučenog načina korišćenja i *QWERTY* rasporeda tastera. To omogućava korisnicima brzo privikavanje na novi dizajn tastature, bez ponovnog učenja vještine kucanja, uz poboljšano držanje ruku i šaka.

- **Podijeljene tastature** kod kojih se tasteri mogu i fizički razdvojiti u dva dijela.

- **Vertikalna tastatura** koja ima razdvojene tastere za lijevu i desnu ruku, a djelovi koji sadrže tastere su postavljeni vertikalno na sto. Takav položaj tastera omogućava kucanje u položaju rukovanja, koji se smatra neutralnim položajem za podlakticu i šake.



- **Akordne tastature** su manje od standardnih tastatura i imaju manji broj tastera, obično po jedan taster za svaki prst ruke. Za razliku od standardnih tastatura kod kojih se pritiska jedan po jedan taster, kod akordnih tastatura se pritiska nekoliko tastera simultano za kucanje jednog znaka na monitoru, slično sviranju akorda na klaviru. Od tuda dolazi naziv akordna tastatura. Ovakve tastature omogućavaju kucanje bez pomjeranja ruku u zglobovima.

Ergonomski oblikovana razdvojena i fizički razdvojena tastatura u dva dijela za učenje (Malkoč, 2001), slika 9.



*Razdvojena tastatura*



*Fizički razdvojena tastatura u dva dijela*

**Slika 9.** *Razdvojena i fizički razdvojena ergonomska tastatura u dva dijela*

Ergonomski oblikovana vertikalna i akordna tastatura za organizaciju učenja u školi (Malkoč, 2001), slika 10.



*Vertikalna tastatura*



*Akordna tastatura*

**Slika 10.** *Vertikalna i akordna ergonomska tastatura*

*QWERTY* raspored tastera je nastao u doba mehaničkih pisanih mašina, kako bi usporio kucanje, smještanjem češće korišćenih znakova na teže dohvatljiva mjesta, i time spriječio zaglavljivanje spore mehanike kod mašina, ali i uzrokovao veliki broj nepotrebnih pomjeranja ruke.

Pojava elektronskih računara uklonila je sporu mehaniku iz tastature i omogućila brzo kucanje, kojem je glavna smetnja bio *QWERTY* raspored tastera. Stoga je *American National Standard Institute (ANSI)* prihvatio tzv. *Dvorakov* raspored tastera kao novi tastaturni standard. Svi proizvođači tastatura koji drže do sebe u svojim ponudama imaju tastature sa *Dvorak* rasporedom tastera. Neke modele tastatura moguće je kupiti i u *QWERTY* i u *Dvorak* izradi.

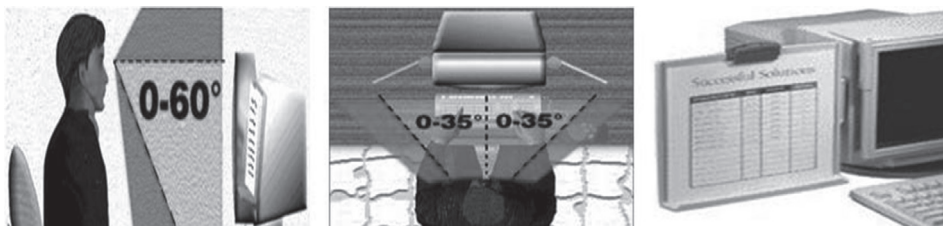
Zbog strateškog rasporeda tastera, korisnici *Dvorak* tastatura su u mogućnosti otkucati veću količinu teksta uz manji broj pokreta ruku i time smanjiti naprezanje zglobova šaka i dlanova, i smanjiti rizik od nastajanja povreda od ponavljajućih radnji. *Dvorak* tastature se danas rijetko koriste, jer je većina korisnika priviknuta na stari *QWERTY* standard i ne žele ili nemaju vremena da uče nešto novo. Ljudi koji su prešli na *Dvorak* tastaturu, tvrde da je privikavanje na novi standard brzo i lako.

Prikazani ergonomski trendovi oblikovanih tastatura ukazuju na opšte pojave i tendencije, ali ne važe u jednakoj mjeri za sve škole, naprotiv, veoma varira uticaj tih trendova od škole do škole, čak i unutar pojedine škole. Važno je imati ih na umu prilikom razmatranja i kreiranja obrazovne politike u budućnosti.

### 5.6. Monitor

Škola, treba da razumije potrebe ovog vremena ali i da uvažava predikcije budućeg društva i pripremi učenike da budu uspješni. Pred škole se postavljaju brojni zahtjevi: da bude prilagođena svakom učeniku, da osposobi učenike da doživotno uče i budu konkurentni na tržištu rada, da ergonomski oblikuju monitor u nastavi u skladu sa promjenama u domenu nauke i tehnike koje prepoznajemo u svakodnevnom životu.

U gotovo svim uslovima, gornji rub monitora mora biti u nivou očiju, tako da se gleda pod uglom od  $10^{\circ}$  do  $15^{\circ}$  stepeni prema dolje. Postavlja se ravno ispred korisnika na udaljenosti od 50 do 70 *cm* od očiju, a vertikalno na prozor tako da u njemu nema refleksije prirodne ni vještačke rasvjete. Preporučljivo je koristiti blagu rasvjetu za čitavu prostoriju sa mogućnošću korištenja lokalne rasvjete za druge potrebe unutar prostorije. Kod pisanja i gledanja tekstova na monitoru potrebno je pojačati kontrast i smanjiti osvijetljenost da bi se povećala oštrina teksta. Preporučljivo je upotrebljavati veće fontove da se izbjegne naginjanje naprijed i naprezanje očiju. Koriste se tamna slova na svijetloj podlozi. Preporučuje se često skretanje pogleda sa monitora i odmaranje očiju gledajući što dalje kroz prozor ili u najudaljeniji ugao sobe (Malkoč, 2001), slika 11.



**Slika 11.** *Ilustracija pravilnog postavljanja monitora i držača papira na monitoru*



Istraživači navode da držače za papire treba postaviti blizu monitora i na istoj udaljenosti od očiju da se ne mora jako okretati glava.

## **6. Software**

Već postoje uspješni programi širom svijeta koji pokušavaju da uvrste neke od ciljeva moderne škole u svoj kurikulum i strukturu.

U svijetu se sve više razvijaju programi za prevenciju povreda nastalih dugotrajnim korišćenjem računara. Potrebno je uvježbavanje i privikavanje na te programe koji olakšavaju poslove.

Postoje programi koji omogućuju kontrolu računara glasom, koji vas upozoravaju da napravite pauzu ili daju uputstva za ergonomiju, istezanje i druge vježbe. Neki koriste slike, a neki animacije ili video klipove.

Postoje i alati za mijenjanje izgleda tastature tako da se može pisati samo jednom rukom ili promijeniti raspored slova i drugih tastera.

## **7. Vježbe za rastezanje i opuštanje mišića**

Za sprečavanje neugodnih bolova uzrokovanih dugotrajnim radom na računaru, najvažnije je redovno vježbanje. Uz vježbe za opštu kondiciju, za specifične probleme najbolje su vježbe istezanja.

Potrebno je češće tokom radnog dana napraviti aktivne pauze. Svakih od 15 do 30 minuta po nekoliko trenutaka u kojima možete izvesti jednu od vježbi, a preporučuje se svakih pola sata do sat vremena nekoliko minuta za promjenu položaja i vježbe istezanja. Vježbe treba raditi polako i bez naglih trzaja. U istegnutom položaju valja ostati desetak sekundi. Istezanje ne smije boljeti, već se poslije vježbi valja osjećati prijatno i dobro. Bolovi nakon vježbanja znak su da se vježbe izvode pogrešno. U tom se slučaju valja javiti ljekaru ili fizioterapeutu.

Vježbe za rastezanje i opuštanje mišića i animacije nekih od vježbi (*slika 12*), koje treba odštampati na štampaču i držati na svom radnom stolu (Bulatović, 2011: 68; Malkoč, 2001: 16-18; Web dokument: Šta je ergonomija?, 2012).



**Slika 12.** *Vježbe za rastezanje i opuštanje mišića*

Dalje unapređenje vježbi išlo bi ka skidanju preko Interneta animacija nekih opisanih vježbi za rastezanje i opuštanje mišića, koje su nešto kompleksnije u odnosu na sliku 12.

### **8. Zaključna razmatranja**

Obrazovni sistem Crne Gore više od 15 godina prati i pratiće ono što se dešava u procesu promjena i hvatanja koraka sa savremenim sistemima Evrope i svijeta kako bi obrazovni sistem učinili još boljim i kvalitetnijim, ne samo zbog evropskih procesa, već prevashodno zbog nas samih, jer smo svjesni koliki značaj ima ergonomija radnog okruženja u nastavnom procesu, u interesu učenika.

Treba imati na umu da je ergonomija oblast koja se bavi proučavanjem položaja u kojima učenici sjede i stoje. U širem smislu riječi, pod **ergonomijom** podrazumijevamo naučnu disciplinu koja se bavi uticajem predmeta i uređaja na učenikovo zdravlje, odnosno nauku o radu, koja ima zadatak da istražuje ljudski organizam i ponašanje, i da pruža podatke o prilagodljivosti predmeta sa kojima učenik dolazi u kontakt. I ne samo to. Ergonomija proučava anatomske, fiziološke i druge parametre ljudskog tijela. To nije nezavisna nauka, nego se koristi podacima svih disciplina koje se bave učenikom (biologijom, medicinom, matematikom, fizikom, psihologijom, itd.).

Ergonomija kao nauka daje principe dimenzija za oblikovanje predmeta sa kojima korisnik, učenik dolazi u dodir. U opštem slučaju, ergonomija omogućava da se kvalitetno radi, poveća proizvodnja, smanji broj profesionalnih oboljenja i da se poveća efikasnost i sigurnost upotrebe računarske opreme. Otuda ergonomija mora biti najčvršće povezana sa konstrukcijom i tehničkim projektovanjem računarske opreme (sa jedne strane) i dizajniranjem (sa druge strane).

Budući da je upotreba računara u nastavnom procesu nezaobilazna, dugotrajan rad bez pauza do 6 sati dnevno, neprikladno sjedenje korisnika i štetne navike pri kucanju, mogu uzrokovati loše posljedice po zdravlje korisnika. Zato je potrebno pridržavati se ergonomskih savjeta za pravilno sjedenje i korišćenje računara i s vremena na vrijeme uraditi neke lagane vježbe za relaksaciju u toku rada.

Ukoliko se ne obrati pažnja na ergonomsku prikladnost radnog mjesta, kao posljedica može se pojaviti nezadovoljstvo i bolovi u određenim djelovima tijela (rukama ili leđima, zavisno od radnog zadatka i mjesta), a u krajnjim slučajevima mogu se javiti i neke hronične bolesti.

U zadnje vrijeme u medicini se sve češće govori o novo definisanim **kompjuterskim bolestima**. Javlja se, na primjer, CTS ili *Carpal Tunnel Syndrome* (**sindrom karpalnog tunela** ili tzv. **kompjuterska šaka**) i RSI ili *Repetitive Stress Injuries* (povrede izazvane stresom kojeg izaziva učestalo ponavljanje).

Protiv ovih bolesti i neprijatnosti samo je jedan način uspješne borbe: **ergonomija**.

Insistira se da se vježbe rade polako i bez naglih trzaja. U istegnutom položaju valja ostati desetak sekundi. Istezanje ne smije boljeti, već se poslije vježbi valja osjećati prijatno i dobro.

Dominira stav da je važno da razumijemo i prihvatimo ergonomiju radnog okruženja u nastavnom procesu modernog obrazovanja i strpljivo radimo na ergonomskoj implementaciji u obrazovanju i organizaciji škole. Posebna pažnja posvećena je promjenama kojima je izložen savremeni učenik, a koje se znatno odražavaju na proces učenja, a samim tim i na proces nastave.

Reforme ponekad zahtijevaju dug proces, ali ono što je do sada urađeno u obrazovnom sistemu, govori nam da smo na pravom putu, jer su dosadašnji

rezultati samo podstrek za postizanje još boljih rezultata, a sve u interesu učenika i ergonomije radnog okruženja u nastavnom procesu u 21. vijeku.

## Literatura:

### Primarna:

- Blog, Mihael, Šanko (2009): *Produktivnost rada na računaru*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa <http://blog.mihaelsanko.com/2009/10/25/produktivnost-rada-na-racunalu/>

- Prudkov, S., S. (2007): *ECDL Modul I. Osnove informacionih tehnologija - Ergonomija*, Beograd, Kompjuter biblioteka

### Sekundarna:

- Bulatović, V. (2011): *Poslovna komunikacija i birotehnika za I razred ekonomske škole*, Podgorica, Savjet za stručno obrazovanje

### On-line izvori:

- Malkoč, T. (2001): *Prevenција zdravstvenih rizika kod ponavljajućih radnji (RSI)*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa [http://web.zpr.fer.hr/ergonomija/2001/malkoc/drzanje\\_riku.html](http://web.zpr.fer.hr/ergonomija/2001/malkoc/drzanje_riku.html)

- Web dokument, (2012): *Šta je ergonomija?*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa <https://racunarstvoiinformatika.wordpress.com/2012/03/04/sta-je-ergonomija/>

- Web dokument, (2015): *Ergonomija druga strana dizajna*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa [http://www.navidiku.rs/magazin/nauka/ergonomija-druga-strana-dizajna\\_8549/](http://www.navidiku.rs/magazin/nauka/ergonomija-druga-strana-dizajna_8549/)

- Web dokument, (2015): *Ergonomija ili profit?*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa <http://www.poliklinikazdravlje.com/index.php/fitness/1618-ergonomija-ili-profit->

- Web dokument, (2015): *Ergonomija radnih mjesta*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa [www.livello.hr/pdf/ergonomija\\_radnih\\_mjesta.pdf](http://www.livello.hr/pdf/ergonomija_radnih_mjesta.pdf)

- Web dokument, (2004): *Ergonomija radnog stola*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa <http://web.zpr.fer.hr/ergonomija/2004/stampar/poster1.htm>

- Web dokument, (2015): *Ergonomija, sigurnost i prevencija pri projektovanju radnog mjesta na računaru*, sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa <http://www.scribd.com/doc/43508279/Estetika-i-ergonomija>

- Web dokument, (2015): *Internet stranica posvećena o učestalim postavljenim pitanjima vezanim uz ergonomiju*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa <http://www.tifaq.org/articles.html>

- Web dokument, (2013): *Internet stranica posvećena RSI-u Univerziteta Harvard*, web sajt posjećen 10.02.2013. godine, internet adresa <http://www.rsi.deas.harvard.edu>

- Web dokument, (2005): *O ergonomiji*, web sajt posjećen 30.08.2013. godine, internet adresa <http://www.zpr.fer.hr/static/erg/2005/smidth/ergonomija1.htm>

- Web dokument, Wikipedija, (2015): *Ergonomija*, web sajt posjećen 21.12.2015. godine, internet adresa <http://sh.wikipedia.org/wiki/Ergonomija>

## **ERGONOMICS OF WORKING ENVIRONMENT IN TEACHING PROCESS**

### **Abstract:**

This paper examines the problems of meaning and definition of the concept of ergonomics, that should provide satisfaction to the user at the workplace and help him adapt to working environment, design working equipment, increase job security, reduce health problems and increase work efficiency. The reader should learn from this ergonomic analysis about the benefits of ergonomics that can very much improve the teaching process. Even at the information gathering stage benefits of ergonomics become obvious and, in particular, in the way of reasoning, identifying analogies and generalization of ergonomic aspects of the working environment in the teaching process. In this research authors attempted to find out how to choose the correct position and arrangement of equipment, how to use the computer, how to introduce active downtime and how to mitigate damage and painful condition caused by long term work on the computer in order to define in greater detail the essence of ergonomics and achieve more accurate definition.

**Key words:** ergonomics, students, ergonomic design, the teaching process

Dragana GILJANOVIĆ<sup>1</sup>

## EKVIVALENTI ENGLESKIH PREDLOGA *IN*, *ON*, *AT* U CRNOGORSKOM JEZIKU<sup>2</sup>

### Rezime:

Značenje i upotreba predloga u engleskom jeziku predstavljaju oblast gramatike koja sa prevodilačkog stanovišta u odnosu na naš jezik nije u potpunosti istražena, i nije rijedak slučaj da predlozi kao vrsta riječi zbog svoje složenosti predstavljaju veliki problem kako prevodiocu tako i svakom pojedincu koji engleski jezik uči kao strani. Cilj ovog naučnog rada jeste jednosmjerno kontrastiranje engleskih predloga *in*, *on*, *at* sa njima pretpostavljenim odgovarajućim predlozima *u* i *na* u crnogorskom jeziku, odnosno kontrastiranje dva jezička registra koje je bazirano na višečlanoj ekvivalenciji. Na taj način obrađen je široki spektar značenja koje gore navedeni engleski predlozi posjeduju u okviru engleskog jezičkog sistema, kako bi se došlo do njima odgovarajućih prevodnih ekvivalenata u crnogorskom jeziku.

Istraživački korpus zasnovan je na zvanično objavljenim književnim djelima, kao i prevodima pravnih tekstova, sa ciljem da se ponudi veći opseg mogućih prevodilačkih rješenja u odnosu na rječnike i ostale dostupne studije kao izvore značenja datih predloga, u prilog svakom licu koje engleski jezik uči kao strani.

**Ključne riječi:** predlog, kontrastivna analiza, značenje, ekvivalencija, registar.

### Uvod

Iako se radi o nepromjenljivoj vrsti riječi i zatvorenoj klasi oblika, gdje predlozi imaju sasvim jasna značenja, na drugoj strani oni predstavljaju veoma osjetljivu i kompleksnu materiju, i istovremeno se smatraju „funkcijskim riječima, jer se njihova značenja, po pravilu, ostvaruju u kombinaciji sa drugim gramatičkim elementima. Pojavljivanje predloga u rečenici prvenstveno znači

<sup>1</sup> Mr Dragana Giljanović, profesor engleskog jezika u Osnovnoj skoli „Marko Miljanov” u Podgorici

<sup>2</sup> Izvod iz magistarske teze „Prevođenje predloga *in*, *on* i *at* na crnogorski jezik”, Institut za strane jezike, Univerzitet CG

pokazivanje neke relacije, a zatim i značenje te relacije, pa se zato nazivaju relacionim riječima” (Đorđević: 2002: 671). Kako navodi Kverk i grupa autora (Quirk *et al.*: 1985: 657) predlozi su sredstvo pomoću kojeg je „izražen odnos između dvije jezičke jedinice, predloškog komplementa<sup>3</sup> s jedne i preostalog dijela rečenice s druge strane”.

## **Teorijski pristup**

### ***1.1. O predlozima u engleskom jeziku***

Predlozi kao funkcijske riječi imaju mnogo značenja koja se određuju na osnovu odnosa koje predlozi tvore među jezičkim jedinicama. Postoje tvrđenja (Tayler & Evans: 2003) da se sva predloška značenja zasnivaju na prirodi prostorno-fizičkog iskustva čovjeka, jer se predlogom najprije izražava odnos između dva fizička entiteta iz kojeg je proistekao čitav niz „neprostornih” značenja. Neki lingvisti idu dalje i prave paralelu između značenja prostora i vremenskog značenja kao vida prostornog značenja. Ipak, većina deskriptivnih gramatika poput Đorđevićine (2002), Karlovčanina (1985), Kverka i grupe autora (1985) pravi jasnu razliku između velikog broja značenja predloga, s tim da značenje prostora obuhvata najveći dio. U okviru tog značenja, Karlovčanin (1985) navodi da se predlogom može označiti položaj ili kretanje u odnosu na nešto što govornik zamišlja kao *tačku* ili bezdimenzionalni prostor; ili kao *putanju* tj. liniju koja je jednodimenzionalna ili kao *površinu* na koju se nešto može položiti a koja je dvodimenzionalna, ili kao *prostor* kojim se nešto može obuhvatiti a koji je trodimenzionalan. Na taj način *grad* možemo zamisliti kao tačku na mapi, kao površinu koju možemo preći ili kao prostor u kome živimo ili prostor kroz koji prolazimo. Stoga je značenje prostora, ali i značenje vremena odnos koji se sistematski može najlakše opisati, zatim slijedi odnos tj. značenje instrumenta i uzroka/cilja, dok se sve ostale relacije utvrđuju na osnovu veze predloga sa klauzom.

### ***1.2. O predlozima u nauci o crnogorskom jeziku***

Veoma sličnu definiciju predloga kao gramatičke kategorije nalazimo i kod Stevanovića (1964: 379) koji predloge definiše kao „pomoćne riječi koje služe za označavanje odnosa pojedinih padežnih oblika samostalnih riječi prema drugim riječima u rečenici i za bliže određivanje tog odnosa”, s tim da Stanić (1993: 14) i Novaković (1894: 20) idu još dalje i navode da predlozi „ne pokazuju odnos riječi u rečenici već odnos među licima i predmetima, odnos između predmeta našega govora” tj. „svezu ili položaj onoga što imena znače”. Sama struktura našeg jezika i postojanje padežnih fleksija usloveli su da se značenja predloga ne mogu posmatrati odvojeno tj. odnosno kao samostalna grupa

<sup>3</sup> Predložki komplement je tipično imenska fraza, nominalna *wh*-klauza ili nominalna *-ing* klauza (Quirk *et al.*: 1985: 657).



riječi zbog toga što se oni, kako je i dato u svim deskriptivnim gramatikama, u okviru jedne rečenice nalaze u sklopu padeža sa kojima tvore sintagme<sup>4</sup> i čiji su neraskidivi dio. Stoga je, da bi se razumjela određena predložko-padežna fraza, neophodno identifikovati kakav je odnos izražen predlozima, kao i na koji način određeni predlog definiše značenja imenice koja mu slijedi u kontekstu cjelokupne sintaksičke strukture rečenice. Samo se ograničen broj predloga u različitim jezicima koristi kako bi izrazili neke univerzalne odnose, koji su saznavno važni svim ljudima (Savić & Anđelković: 2004).

## **2. Metodološka osnova**

### **2.1. Predmet istraživanja**

Kao jedan od razloga nepostojanja većeg broja studija o engleskim predlozima Lindkvist (1950: 14) navodi „kompleksnost materije koja je takva da bi svaki naučnik, u vremenu potrebnom za izradu monografije o predlozima, mogao da dovrši dvije o gotovo bilo čemu drugom”. Usled toga, nije rijedak slučaj da upravo ova oblast predstavlja veliki problem svakom licu koje engleski jezik uči kao strani.

Pored toga, imamo situaciju u kojoj je prikaz tj. značenjski opis predloga i u jednojezičkim i u dvojezičkim rječnicima veoma često neprecizan sa primjerima koji isto toliko često mogu da dovedu u zabunu (Lindstromberg: 1998), dok se na drugoj strani, u deskriptivnim gramatikama i engleskog i crnogorskog jezika predlozi obrađuju po opštijim značenjima, ne ide se u pojedinosti i obično su date „čiste” situacije njihove upotrebe.

Stoga smo kao predmet našeg istraživanja odabrali obradu širokog spektra značenja koja tri engleska predloga *in*, *on* i predlog *at* posjeduju u okviru svog jezičkog sistema, s ciljem da tehnikom kontrastivne analize koja će se vršiti u jednom smjeru (sa engleskog na crnogorski jezik) dođemo do njima odgovarajućih prevodnih ekvivalenata u crnogorskom jeziku.

### **2.2. Cilj i zadaci istraživanja**

Imajući u vidu prethodno definisan problem i predmet istraživanja, osnovni cilj ovog istraživanja je da tehnikom jednosmjerne kontrastivne analize dođemo do odgovarajućih ekvivalenata engleskih predloga *in*, *on* i *at* u crnogorskom jeziku. Postavljeni su sledeći istraživački zadaci:

1. Dati pojedinačne opise datih predloga sa teorijskih stanovišta deskriptivnih gramatika oba jezička sistema, sa akcentom na njihovo značenje;
2. Ilustrovati tipične primjere bazirane na korpusu zvanično objavljenih tekstova iz oblasti književnosti i prava;

---

<sup>4</sup> Zavisna riječ i riječ koju ova određuje ili dopunjava čine jednu sintaksičku jedinicu, skup riječi sintaksički povezanih označavanjem jednog pojma koji zovemo *sintagmom* (Stevanović: 1974: 153).



3. Analizom sadržaja izvršiti kontrastiranje datih predloga u okviru oba jezička sistema;
4. Napraviti selekciju između prostih i složenih predloga tako što će se kontrastirati prevodni ekvivalenti i značenja ovih predloga kao prostih oblika, dok će složene forme biti posmatrane kao cjelina;
5. Utvrditi odnose datih predloga u domenu značenja i upotrebe.

### **2.3. Naučno- istraživačka hipoteza**

U okviru ovog istraživanja pošlo se od pretpostavke da najčešći prevodni ekvivalenti engleskih predloga *in* i *on* u crnogorskom jeziku jesu predlozi *u* i *na*, s tim da engleski predlog *at* nema svog tipičnog prevodnog ekvivalenta, ali da će svoje prevodne realizacije ostvariti u okviru dva gore pomenuta predloga.

### **2.4. Uzorak**

Korpus je sadržao 1296 rečenica. Vršeno je poređenje sa odgovarajućim prevodima rečenica iz teksta, tako da je sprovedena kontrastivna analiza bila zavisna i usmjerena od engleskog ka crnogorskom jeziku. Iako je veći dio uzorka uzet isključivo iz romana, smatramo da je dovoljno reprezentativan, jer ne izgleda vjerovatno da bi predlozi kao relacione riječi podlegli značajnijim varijacijama u slučaju izbora druge vrste korpusa. Unutar uzorka nije vršena nikakva selekcija i obrađeni materijal je obuhvatio sve pojave ispitivanih predloga.

Korpus je bio baziran na primjerima iz dva engleska romana - „1984.” Džordža Orvela i „Galeb Džonatan Livingston” Ričarda Baha, kao i izvjesnog broja prevoda pravne struke, i to: „Evropska konvencija o zaštiti ljudskih prava i osnovnih sloboda”, „Konvencija o uklanjanju svih oblika diskriminacije žena”, „Građansko pravna konvencija o korupciji”, „Smjernice UNHCR-a o ponovnom okupljanju izbjegličkih porodica”, „Evropski sporazum o licima koja učestvuju u postupcima pred Evropskim sudom za ljudska prava” i „Konvencija o pravima djeteta”.

### **2.5. Tehnike, instrumenti i metode analize**

Kao istraživačku metodu odabrali smo kontrastivnu analizu kao tehniku koja je u sprezi sa teorijom prevođenja, time što na jednoj strani pruža objašnjenja i rješenja za probleme koji se srijeću u prevodilačkoj praksi (Nida: 1964), a na drugoj strani, zauzvrat, iz teorije prevođenja preuzima niz teorijskih i praktičnih uvida, kao i stvarne podatke i konkretne informacije (James: 1980). U ovom slučaju će se raditi o višestrukoj ekvivalenciji, koja će obuhvatiti sve elemente ciljnog jezika kojima se može prevesti jedan element polaznog jezika.

S obzirom na to da se kategorija predloga bazira na svojim značenjima, svojstva predloga određena su tehnikom razvrstavanja, nakon čega su pronađeni svi prevodni ekvivalenti koji su poslužili kao osnova da se izvedu zaključci o njihovom značenju i upotreb.

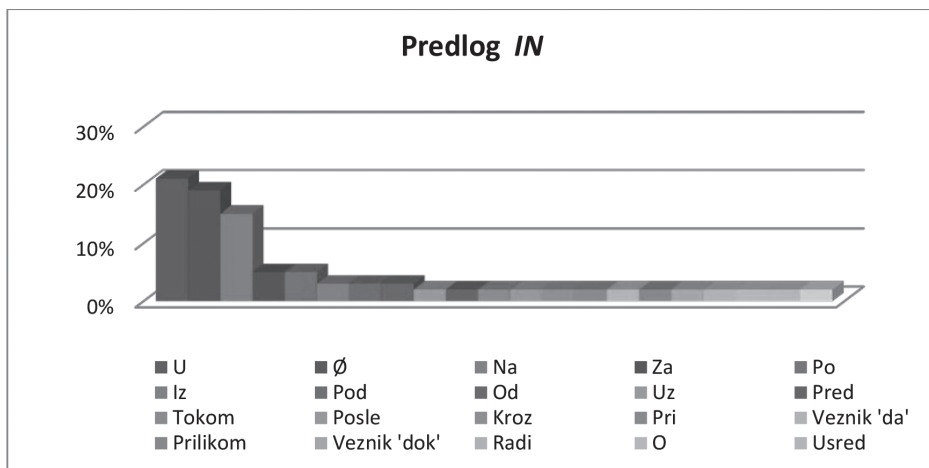
Za statističku obradu podataka korišćena je dvofaktorska analiza i deskriptivna statistika. Podaci su obrađeni i prezentovani pomoću Excel programa.

## 2.6. Statistička obrada podataka i rezultati istraživanja

Dijagramom je grafički prikazan procenat učestalosti, kao i lista svih gramatičkih oblika crnogorskog jezika koji su se na osnovu rezultata kontrastivne analize našli u poziciji prevodnih ekvivalenata svakog od odabrana tri engleska predloga. Takođe su detaljno rezimirane sve realizacije pomenutih predloga, s naglaskom na značenje prostora i vremena, kao najzastupljenijim značenjima data tri predloga.

### 2.6.1. Predlog IN

Na grafiku 1 predstavljen je predlog *in*, sa 20 prevodnih realizacija, od kojih je najveći dio pripao predlozima *u* i *na*. U petini (19%) slučajeva ovaj predlog nije preveden.



Grafik 1.

U okviru prostornog značenja, predlozi *u* i *na* su se smjenjivali u jeziku prevoda i u sklopu značenja pokazali poklapanje, s tim da se u jeziku prevoda prostorne dimenzije koje polazni jezik navodi nisu jasno izdiferencirale. Svi ostali navedeni predlozi predstavljaju slučajeve kontrasta forme, što ne znači da je ista situacija i sa njihovim značenjima. Kada je bilo riječi o dvodimenzionalnosti, poklapanje se ogledalo u značenju „mjesta koje se nalazi u granicama pojma” (*in midair*: **usred** vazduha) dok smo u sklopu trodimenzionalnosti naišli na poklapanje značenja kada se radilo o „poticanju iz unutrašnjosti nečega” (*in the prole part*: **iz** onog dijela sale), ili „kretanju po unutrašnjosti” (*in the forests*:

*po šumama*). Suprotnost značenja kod obje dimenzije iskazana je dimenzijom prostiranja gdje se nešto „odvaja od gornje površine” (*in the said territory: sa iste*), čime se zašlo u značenje engleskog predloga *on*, ili nekim sasvim drugim oblicima prostornog značenja gdje se određeni pojam „prislanja uz nešto” (*in their seats: uz naslone*), predstavlja „mjesto završetka kretanja” (*in the earth: pod zemlju*) ili „dešavanje pred nekim pojmom ili ličnošću” (*in the courts and tribunals: pred sudovima*), ali je u cjelini zadržano polazno značenje prostora. U slučajevima neprevođenja datog predloga smo kao prevodno rješenje naišli na prilog za mjesto (*in some place: negde/tamo gdje*) i trpni glagolski pridjev nastao iz imenice sastavnog dijela te predloške fraze (*in the picture: naslikan*).

Kod vremenskog značenja, predlog *u* je u padežu lokativu pokazao poklapanje i po značenju i po formi, dok su svi ostali nađeni predlozi kao prevodni ekvivalenti predstavljali realizacije kontrasta po formi ali poklapanja po značenju. Najčešći prevodni oblik bez predloga bio je padež genitiv i instrumental sa svojom vremenskom upotrebom (*in 1984: negde 1984. godine; in years: godinama*), kao i prilozi za vrijeme: *in the morning: ujutru, in a second: odmah, in a moment: začas, in the end: najzad, in the night: noću, in the evening: uveče*, i dr.

Kod ostalih značenja predlog *in* je imao svoju realizaciju negdje djelimično, a negdje u potpunosti. Pri ukazivanju na kretanje u nešto (*in the face: u lice*) poklapanje je ostvareno i po formi i po značenju. Kod upućivanja na fizičko okruženje ili vremenske uslove u jeziku prevoda polaznog jezika odgovaralo je značenje uslova ili okolnosti, dok je po formi bilo i poklapanja (*in darkness: u mraku*) i kontrasta (*in the dark: po mraku*) i razlike (*in that grat swift wind: silina vetra*). Za označavanje dijela nečega značenje je bilo identično ali je forma imala sve tri realizacije (*in the little man's appearance: u čovečuljkovom izgledu; in the Flock: iz jata; in the Records Department: odjeljenja dokumentacije*). Stanje ili uslovi postojanja nečega su djelimično imali svoju značenjsku realizaciju, jer se u jeziku prevoda provlačilo značenje uzroka (*in embarrassment: od neugodnosti*) i cilja (*in fierce concentration: da bi usmerio pažnju*), i samim tim su ostvarena sva tri različita oblika forme (*in the right: u pravu; in control: pod kontrolom; in commotion: uzbuni*). Zanimljivo je da je situacija neprevođenja datog predloga imala značenje stanja, najpribližnije značenju predloga polaznog jezika.

Što se tiče značenja forme, oblika i rasporeda, značenje je u potpunosti bilo identično dok su realizacije bile raznovrsne (*in full: u celini; in alphabetical order: po abecednom redu; in one piece: ujedno*). Kod značenja količine je postojalo potpuno poklapanje po značenju ali nepoklapanje po formi (*in thousands: na hiljade; in numbers: mnoštvo*). Značenju medijuma je u potpunosti odgovaralo značenje sredstva, da je čak i neprevođenje predloga realizovano instrumentalom oruđa kao padežom sredstva (*in letters: slovima*).

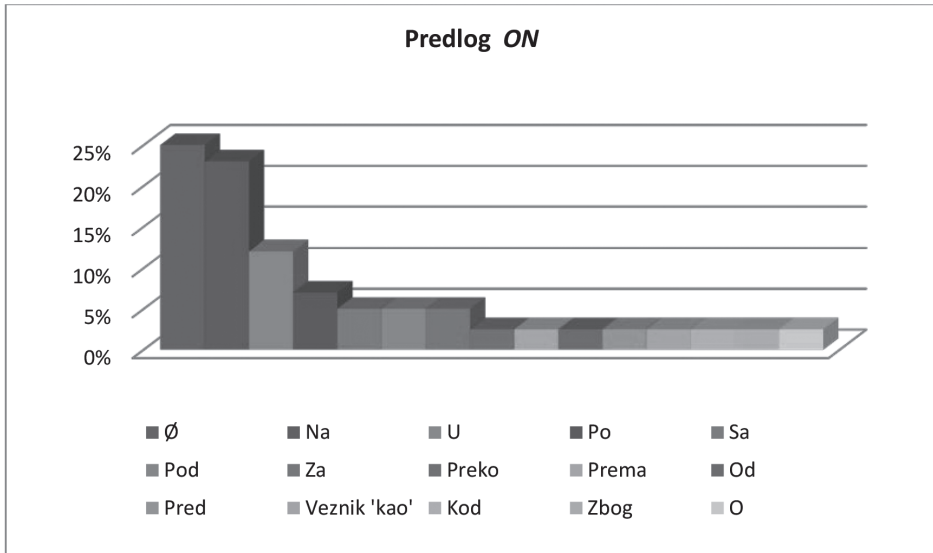
Međutim, ovdje je po formi predlog *in* ostao bez svojih odgovarajućih prevodnih ekvivalenata osim kada se upućivalo na način oblačenja koje je u jeziku prevoda odgovaralo značenju sredstva (***in** black uniforms: u crnim uniformama*). Značenje učešća ili bavljenja nečim je u predlogu *u*, kao svom prevodnom ekvivalentu, imalo potpuno poklapanje po formi ali nepoklapanje po značenju, jer je značenje učešća realizovano značenjem okolnosti *u* u kojima se nešto vrši (***in** battle: u ratu*). Sa predlogom *na* je situacija bila obratna, ostvareno je značenjsko poklapanje ali kontrast po formi (***in** action: na dužnosti*). Zanimljivo je da su ostali prevodni ekvivalenti, koji su se nalazili naspram predloških fraza sastavljenih od glagolske imenice, nisu se poklapali ni po značenju ni po formi (***in** obtaining: pri prijemu; **in** swallowing: dok ga je čovek gutao; **in** facilitating: radi olakšavanja*).

Poslednje značenje predloga *in*, značenje referencijalnosti, iskazivano je adjektivalnom upotrebom predloga kao rezultatom prirode jezika prevoda i značenjem sredstva ostvareno padežom instrumentalom, na osnovu čega se može reći da je poklapanje značenja djelimično zadovoljeno, dok je odnos po formi imao sve tri realizacije (***in** his learning: u učenju; **in** imitating voices: za imitiranje glasova; **in** women: Q ženama*). Još ćemo navesti da su se kod značenja stanja, forme i medijuma vrlo često kao prevodni ekvivalenti predloške fraze mogli naći prilozi: ***in** silence: Q ćutke, **in** surprise: Q iznenađeno, **in** reproach: Q prekorno; **in** detail: Q podrobno, **in** order: Q postupno, **in** person: Q lično, **in** public: Q javno, **in** advance: Q unaprijed*, itd. Spomenućemo podatak da je u okviru svih značenja neprevođenje predloga *in* kao prevodilačko rješenje bilo ostvareno u petini navedenih primjera.

Zanimljiva je, a istovremeno i pokazatelj složenosti značenja kategorije predloga činjenica da se, usled različitog konteksta, nebrojeno puta jedan te isti sklop polaznog jezika preveo na više načina. Takva situacija je bila najprisutnija kod predloških fraza predloga *in*. Tako je predloška fraza *in the street* imala tri realizacije: *na ulici, u ulici i sa ulice*, zatim predloška fraza *in the face: na licu, u lice i po licu*, kao i kombinacija *in the hand: u ruci, Q rukom i za ruke*. Zanimljiva je i kombinacija sa imenicom *light (**in** the light)* gdje su se javila dva prevodna ekvivalenta *na svjetlosti i u svjetlu*, dok je predloška fraza ***in** the corridors* bila prevedena *po hodnicima, u hodniku ili Q hodnicima*.

### 2.6.2. Predlog ON

Najmanji broj realizacija (14) ostvaren je kod predloga *on*, pri čemu je neprevođenje datog predloga (25%) prednjačilo u odnosu na prevodni ekvivalent predlog *na* (24%), nakon kojeg je sa duplo manjim postotkom pojavljivanja kao prevodni ekvivalent slijedio predlog *u* i ostali; vidjeti grafik 2.



*Grafik 2.*

Unutar prostornog značenja predloga *on* je kod skoro svih prevodnih ekvivalenata zadržano isto značenje mjesta odnosno prostora. Naime, potpuno poklapanje po značenju kao i po formi ogledalo se kod predloga *na* koji je u jeziku prevoda nosio istu dimenziju dvodimenzionalnosti (*on the sea: na moru*). Nasuprot tome, nepoklapanje i po značenju i po formi bilo je prisutno kod predloga *u* pri čemu se zašlo u trodimenzionalnost tj. odliku predloga *in* (*on the water: u vodi*) kao i kod predloga *pod* koji je svojim značenjem upućivao takođe na vrstu trodimenzionalnosti tj. „da nešto zauzima položaj ispod datog pojma” (*on twigs: pod nogom*). Što se preostala dva prevodna ekvivalenta tiče, oni su po formi bili u kontrastu, ali su po značenju bili identični jer su nosili dimenziju dvodimenzionalnosti, pri čemu je kao parametar uzeta površina nekog pojma (*on Winston's backbone: po kičmi; on Earth: sa Zemlje*). Čak je i slučaj neprevođenja datog predloga dao primjer trpnog glagolskog pridjeva u funkciji pridjeva iste dimenzije. Međutim, primjeri jednodimenzionalnog tipa kojima se upućuje na liniju prostiranja bili su prilično rjeđi. Poklapanje po formi i po značenju realizovano je predlogom *na* (*on her way home: na putu do kuće*), dok je tipičan primjer neprevođenja datog predloga ali sa identičnim značenjem bila predložka fraza *on the way* čiji je prevodni ekvivalent bio složeni prilog *Ø usput*, tvoren od predloga *uz* i imenice *put*.

Vremensko značenje dalo je slabiju raznovrsnost prevodnih ekvivalenata. Predlogom *u* iskazan je kontrast po formi ali poklapanje po značenju (*on the same day: u isti dan*). Značenje vremena predloga *on* je u nadenim primjerima najčešće preuzimao temporalni genitiv (*on the day: Ø onog dana*), a rijetko

prilog za vrijeme (*on the morning: Ø ujutru*), dok nepoklapanja značenja nisu nađena. Ovdje ćemo pomenuti i podgrupu vremenskog značenja, dešavanje „u vrijeme ili nakon nečega”, koje nije imalo nijedan primjer poklapanja prevodnih ekvivalenata po formi kao ni njihovog odsustva, ali identifikovani su odnosi poklapanja značenja unutar kontrasta prevodnih ekvivalenata po formi (*on his return: po povratku; on the date: od datuma; on him: pred njim*).

Nađeni rezultati kod preostalih značenja predloga *on* bili su različiti. Značenje oslonca je imalo rezultat poklapanja po formi ali nepoklapanja po značenju, jer je u jeziku prevoda značenje oslonca preuzelo značenje sredstva (*on splayed feet: na iskrivljenim nogama*), dok je neprevođenje predloške fraze rezultat prevoda u stilu i duhu jezika prevoda. Pri ukazivanju na značenje usmjerenosti, poklapanje po značenju bilo je zastupljeno kod svih prevodnih ekvivalenata, s tim da je za razliku od preostalih prevodnih ekvivalenata (*on scraps of fish: za ostacima ribe; on them: prema njima; on to a bough: preko grane; on either side: s obe strane*) samo predlogom *na* ostvareno poklapanje po formi (*on enemy villages: na neprijeteljska sela*). Čak je i neprevođenje predloške fraze rezultiralo zamjenicom u padežu dativu sa značenjem upravljenosti (*on him: Ø mu*).

Značenje osnove ili povoda je u predlogu *po* kao prevodnom ekvivalentu imalo potpuno značenjsko poklapanje (*on any ground: po bilo kom osnovu*), ali kontrast po formi. Ostali predlozi, osim predloga *na* (*on equity and justice: na pravičnosti i pravednosti*), predstavljali su kontrast forme i njihovo se značenje donekle poklapalo sa značenjem predloga *on*, nudeći značenje uslova, okolnosti ili, pak, uzroka kao sličnom značenju povoda ili osnove neke radnje (*on equal terms: pod istim uslovima; on the upstroke: kod ponovnog penjanja; on reasonable suspicion: zbog opravdane sumnje; on another trumpet: Ø jednim trubnim znakom*). Jedino je veznik *kao* označavao sličnost datom pojmu (*on a permanent basis: kao stalni organ*) predstavljajući potpuno nepoklapanje značenja. Referencijalnost je iskazivana primjerima kontrasta po formi koji su uglavnom dali poklapanje u značenju, adjektivalnu upotrebu predloga (*on the physical texture: u fizičkoj sadržini; on Legal Co-operation: za pravnu saradnju*), pri čemu je neprevođenje predloga *on* bilo realizovano eliptičnom rečenicom. Značenje učesća tj. bavljenja nečim realizovano je predlogom *na* u okviru kojeg se došlo do poklapanja i po formi i po značenju (*on adjectives: na pridjevima*), dok su, u kontrastu forme, predlog *u* kao prevodni ekvivalent i realizacija neprevođenja imali funkciju objekta na kome se vrši radnja tj. djelimično poklapanje značenja (*on the join-up: u priključivanju; on rival versions: Ø isti članak*).

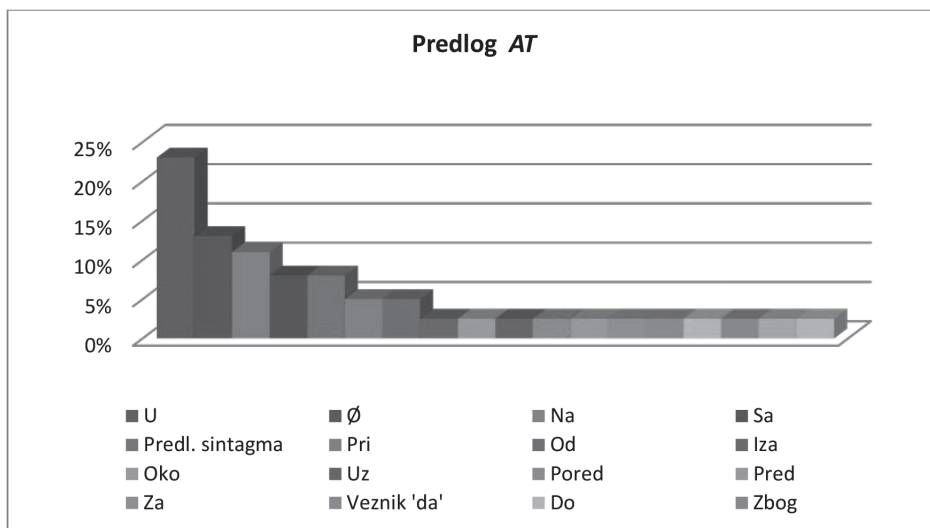
Pri upotrebi predloga *on* u značenju oruđa tj. sredstva kojim se nešto obavlja, u korpusu je nađen samo jedan primjer prevođenja predlogom *na* koji je u potpunosti odgovarao i po formi i po značenju (*on horseback: na konju*), kao i primjer neprevođenja datog predloga sa identičnim značenjem



(*on just the tips: Ø vrhovima krila*). Zatim je značenje „finansijske potpore” imalo realizaciju u značenju načina i poklapanje po formi (*on them: na njihov račun*), dok je u sklopu značenja „redovne upotrebe” značenje oruđa za vršenje određene radnje bilo rezultat neprevođenja datog predloga (*on mice: Ø miševima*) padeškom sintagmom bez predloga. U okviru značenja „pripadnosti određenoj grupi” realizovan je identičan odnos prevodnih ekvivalenata po značenju ali ne i po formi (*on the Committee: u Komitetu*), i obratno – po formi ali ne i po značenju (*on his side: na njegovoj strani*). I na kraju, pri ukazivanju na aktivnost ili stanje rezultat je bio prevodni ekvivalent identičan po formi ali po pitanju značenja sličan (*on a hike: na maršu*), dok je izostavljanje prevodnog ekvivalenta predloga *on* realizovano trpnim glagolskim pridjevom u funkciji atributa u istom značenju opisa stanja (*on record: Ø zapisana*).

### 2.6.3. Predlog AT

Sa 17 prevodnih realizacija određen je predlog *at*, za koji se pošlo od pretpostavke da će svoja značenja ostvariti u sklopu pretpostavljenih prevodnih ekvivalenata prethodna dva engleska predloga. Takva polazna osnova pokazala se opravdanom, pa je, kako je dijagramom prikazano, najveći broj realizacija ostvaren predlogom *u* (23%), potom slijede situacije neprevođenja ovog predloga (13%), a zatim prevodni ekvivalent predlog *na* (10%); vidjeti grafik 3.



Grafik 3.

S obzirom na mogućnost realizacije predloga *at* u okviru predloga *u* i *na* kao dva direktna prevodna ekvivalenta, ovdje ćemo detaljno iznijeti samo zaključke o odnosu značenja datog predloga sa ostvarenim značenjima u jeziku prevoda, dok će pitanje forme biti iznijeto uopšteno.

Unutar prostornog značenja je odnos po značenju ostvaren kroz deset prevodnih ekvivalenata kao i njegovim izostankom. Svi su se odnosili na mjesto vršenja određene radnje, bilo da se radilo o tačnoj poziciji dešavanja uz određenje blizine čime je došlo do potpunog poklapanja u prostornom značenju datog predloga uz poklapanje po formi (**at** *Strasbourg*: **u** *Strazburu*; **at** *sea*: **na** *pučini*) ili nepoklapanje po formi (**at** *Winston's back*: **iza** *Vinstonovih leđa*; **at** *his head*: **oko** *glave*; **at** *the water's edge*: **uz** *sam rub vode*; **at** *Jonathan's shoulder*: **pored** *Džonatanovog ramena*; **at** *Jonathan's feet*: **pred** *noge*; **at** *the table*: **za** *mali sto*), bilo da je u pitanju bila gornja površina nekog pojma, opet uz poklapanje po formi (**at** *sea*: **na** *pučini*) i nepoklapanje po formi (**at** *the other table*: **sa** *susednog stola*). Čak je i u situaciji neprevođenja ovog predloga dato značenje preuzeo prilog za mjesto (**at** *his right*: **Ø** *zdesna*; **at** *his left*: **Ø** *sleva*). Pri ukazivanju na „institucionalni aspekt nekog zdanja” prevodni ekvivalent bio je samo predlog *u*, bilo da se radilo o službenim prostorijama ili o mjestu stanovanja (**at** *the Ministry of Truth*: **u** *Ministarstvu istine*; **at** *school*: **u** *školi*; **at** *Victory Mansions*: **u** *stambenoj zgradi Pobjeda*) i time u jeziku prevoda ostvario identičnost i po značenju i po formi.

U sklopu vremenskog značenja, upotreba predloga *at* je u odnosu na isto značenje predloga *on* bila učestalija po broju nađenih primjera, iako su realizovana samo dva prevodna ekvivalenta, oba sa ekvivalentnim značenjem, ali različitim odnosom po pitanju forme (**at** *twenty-thirty three*: **u** *dvadeset tri i trideset*; **at** *its dissolution*: **pri** *njegovu razvodu*). Izostanak prevodnog ekvivalenta ostvaren je prilogom za vrijeme (**at** *night*: **Ø** *noću*).

Pri ukazivanju na upravljenost ka nekom pojmu, poklapanje i po značenju i po formi ostvareno je predlozima *u* i *na* (**at** *his rival*: **na** *suparnika*; **at** *the paper*: **u** *papir*), s tim da je identično značenje zadržano i izostankom prevodnog ekvivalenta (**at** *himself*: **Ø** *mu*). Međutim, veznikom *da* iskazano je značenjsko i formalno nepoklapanje (**at** *securing*: **da** *osigura*). Kao rezultat kretanja, uz glagol *arrive*, predlog *at* je našao svoj prevodni ekvivalent u predlogu *do* i njegovoj identičnosti po značenju (**at** *them*: **do** *njih*) ali neidentičnosti po formi.

Kod značenja stimulusa ili uzroka određene radnje, jedino je značenjem upravljenosti u jeziku prevoda iskazano nepoklapanja u značenju, uz nepoklapanje po formi (**at** *angry yells*: **na** *ljutite krike*), dok su sve ostale prevodne realizacije bile u značenju identične ali formalno neekvivalentne (**at** *the discomfort*: **od** *neudobnosti*; **at** *failing*: **zbog** *neuspeha*; **at** *what happened*: **onim** *što se desilo*).

Što se tiče ukazivanja na godište, obje prevodne realizacije su pokazale značenjsko poklapanje ali ne i formalno (**at** *twelve*: **u** *dvanaestoj*; **at** *nine*: **sa** *devet godina*), dok je sa značenjem rastojanja rezultat bio suprotan. Naime, obje predložke realizacije su imale nepoklapanje po značenju, jedna u značenju okolnosti (**at** *altitudes*: **pri** *udaljenosti*) a druga u prostornom značenju (**at** *street level*: **u** *visini ulice*), pri čemu je treća realizacija za prevodni ekvivalent



imala predložku sintagmu u ekvivalentnom značenju (*at a thousand feet: **na visini od trista metara***). Značenje načina u jeziku prevoda se nije poklapalo sa značenjem redosleda ili učestalosti događanja u polaznom jeziku, uz postojanje formalnog poklapanja (*at short intervals: **u kratkim razmacima***) i nepoklapanje (*at first sniff: **iz prve***).

Kod značenja stanja, okolnosti i trajne radnje poklapanje u formi prevodnih ekvivalenata ostvareno je uz poklapanje značenja (*at war: **u ratu**; at work: **na poslu***) dok je izostanak prevodnog ekvivalenta svoje značenje ostvario kroz glagolski oblik pasiva (*at one: **Ø ujedinen***). Zanimljivo je da kada se „upućivalo na određeni iznos” nijedan od dva pretpostavljena prevodna ekvivalenta nisu imala svoju realizaciju, na osnovu čega se može reći da je preovladao odnos kontrasta prevodnih ekvivalenata po formi, dok je u značenju došlo do podjele: poklapanja na jednoj strani (*at ten cents: **po ceni od deset centi**; at a hundred and forty miles per hour: **pri brzini od dvesta šezdeset kilometara**; at a hundred and sixty miles per hour: **od dvesta osamdeset kilometara***) i nepoklapanja značenja u značenju načina kod jezika prevoda (*at half steam: **sa pola snage**; at a tremendous rate: **Ø brzo***).

Predlog *u* ostvaren je kao samostalan prevodni ekvivalent predloga *at* kod značenja referencijalnosti pri procjeni nečije sposobnosti, posjedujući u jeziku prevoda vrstu prostornog značenja.

### 3. Zaključak

Rezimirajući sprovedenu kontrastivnu analizu, predlozi *u* i *na* su se kao prevodni ekvivalenti u crnogorskom jeziku smjenjivali ne samo naspram predloga *in* i *on* već i kod predloga *at*. Predlog *u* je u sklopu ukupne analize sva tri predloga obuhvatio samo 18% prevodnih realizacija, iza kojeg se našao predlog *na* sa 17% realizacija. Naime, kontrastiranjem se pokazalo da lista prevodnih ekvivalenata u crnogorskom jeziku nije bila svedena samo na dva gore pomenuta predloga, već se tu našao veliki broj ostalih predloga, predloške sintagme, veznici i jedna pokazna zamjenica. Takođe, izostanak tj. neprevođenje predloga je kao prevodno rješenje bilo je veoma prisutno, čak je i prednjačilo (20%), usled same prirode jezika prevoda i postojanja padežne fleksije i sintagmatskih odnosa unutar kojih glavne riječi nose predloška značenja. Većina prevodnih ekvivalenata objašnjena je na osnovu gramatičkih definicija upotrebe predloga *u* u okviru padeža u kojem se taj predlog nalazi i značenja koje nosi.

U nadi da je izbor predmeta istraživanja u određenoj mjeri bio opravdan i našao svoju osnovu, nadamo se malom doprinosu kako teoriji prevođenja tako i svakom drugom licu koje se bavi proučavanjem engleskog jezika kao stranog. Rezultati ovog istraživanja mogu se iskoristiti kao osnova za prikazivanjem kompleksnosti stranog jezika, kao i njegove korelacije i podudaranja sa maternjim tj. crnogorskim jezikom bilo u nastavnoj praksi ili van njenih okvira.

### **Literatura:**

1. *Advanced Learner's Encyclopedic Dictionary* (ALED), (1992), Oxford University
2. Basil, H. (2001), *Teaching and Researching Translation*, Pearson Education Ltd.
3. Bennet, David C. (1975), *Spatial and Temporal Uses of English Prepositions, An Essay in Stratifictional Semantics*, Longman, London
4. Biber, D. (1999), *et al.*, *Grammar of Spoken and Written English*, Pearson Education Ltd.
5. Bugarski, R. (1969), *Predlozi OVER, UNDER, ABOVE, BELOW i BENEATH u savremenom engleskom jeziku*, Beograd
6. *Cambridge Advanced Learner's Dictionary* (CALD) (2008), Cambridge University Press
7. Chodorow, M., *Detection of Grammatical Errors Involving Prepositions*, [mchodoro@hunter.cuny.edu](mailto:mchodoro@hunter.cuny.edu)
8. Đorđević, R. (2002), *Gramatika engleskog jezika*, Beograd,
9. Eastwood, J. (1994), *Oxford Guide to English Grammar*, Oxford University Press
10. *Enciklopedijski leksikon*, (1972), mozaik znanja „Srpskohrvatski jezik”, Interpres, Beograd
11. Fletcher P., MacWhinney B. (1995), *The Handbook of Child Language*, Blackwell Publishers Ltd.
12. Gerald N. (2002), *An Introduction to English Grammar*, Pearson Education Ltd.
13. Greenbaum, S. (1996), *Oxford English Grammar*, Oxford University Press
14. Grubic B. (2004), *Those Problematic English Prepositions*, CFI-BACI Conference, California
15. James, C. (1980), *Contrastive Analysis*, Longman, London (prema Hatim, B. (2001), *Teaching and Researching Translation*, Pearson Education Ltd).
16. Karlovčanin, V. (1985), *A Survey of English Grammar*, Zagreb
17. Kroeger, P.R. (2005), *Analyzing Grammar*, Cambridge University Press
18. Letić D., Vuksanović J. (1995), *Srpski jezik i književnost*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
19. L.G. Alexander, (1988), *Longman English Grammar*, Longman Group Ltd.
20. Lindkvist K. (1950), *Studies on the Local Sense of the Prepositions in, at, on and to in Modern English*, Lund and Copenhagen (prema Bugarski, R. (1969), *Predlozi OVER, UNDER, ABOVE, BELOW i BENEATH u savremenom engleskom jeziku*, Beograd).
21. Morenberg M. (2002), *Doing Grammar*, Oxford University Press

22. Nida, E.A. (1964), *Towards a Science of Translating*, Brill, Leiden (prema Hatim, B. (2001), *Teaching and Reasearching Translation*, Pearson Education Ltd.).
23. Nikolić M. (1997), *Srpski jezik i kultura izražavanja*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
24. Novaković, S. (1894), *Srpska gramatika*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
25. Olohan M. (2004), *Introducing Corpora in Translation Studies*, New York
26. Ostojić, B. (2005), *Kratka pregledna gramatika srpskog jezika i pravopis*, Podgorica: ITP, „Unireks”
27. Piper, P. (2001), *Jezik i prostor*, Beograd
28. Praninskas, J. (1959), *Rapid Review of English Grammar*, Prentice - Hall, Inc.
29. Quirk, R., et al. (1985), *A Comprehensive Grammar of the English Language*, Longman Group Ltd.
30. Quirk, R., Greenbaum, S. (1973), *University Grammar of English Language*, Longman Group Ltd.
31. Savić M., Anđelković D. (2004), *The Acquisition of Prepositons in Serbian: Factors and Mechanisms of Development*, Psihologija, Vol. 37.
32. Schulze, R. (1987), *The Perception of Space and the Function of Prepositions in English*, LAUD (prema Hlebec, B. (2005), *English Semantics, Undergraduate course*, Faculty of Philology, University of Belgrade).
33. Stanić M. (1993), *Lingvistički listići*, Nikšić: ITP, „Unireks”
34. Stanojčić, Ž., Popović Lj., Micić S. (1989), *Savremeni srpskohrvatski jezik i kultura izražavanja*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
35. Stevanović, M. (1964), *Savremeni srpskohrvatski jezik*, Naučno delo, Beograd
36. Stevanović, M. (1970), *Savremeni srpskohrvatski jezik I*, Naučna knjiga, Beograd
37. Stevanović, M. (1974), *Savremeni srpskohrvatski jezik II*, Naučna knjiga, Beograd
38. Swan, M. (2005), *Practical English Usage*, Oxford University Press
39. Tavangar M., *The Semantics of Three Locative Prepositions in English*, [amouzadeh@littr.ui.ac.ir](mailto:amouzadeh@littr.ui.ac.ir)
40. Taylor, John R. (2002), *Cognitive Grammar*, New York: Oxford University Press, Inc.
41. Tyler A, Evans V. (2003), *The Semantics of English Prepositions, Spatial Scenes, Embodied Meaning and Cognition*, Cambridge University Press

## EQUIVALENTS OF ENGLISH PREPOSITIONS *IN, ON, AT* IN MONTENEGRIN LANGUAGE

### **Abstract:**

The meaning and the use of prepositions in English language are considered to be a part of grammar that from the translators' point of view has not been completely elaborated in relation to Montenegrin language, and due to its complexity, prepositions quite often pose a big problem to a translator as well as to any other person learning English as a foreign language. The aim of this scientific research is a one-way contrastive analysis of English prepositions *in, on, at* and the prepositions *u* and *na* as the supposed translation equivalents in Montenegrin language, i.e. the contrastive analysis of two linguistic registers based on the multiple translation equivalence. Thus, a wide range of meanings that the above mentioned English prepositions have within the English language system has been examined in order to provide the adequate translation equivalents in Montenegrin language.

The analysis is performed on the corpus of published novels and legal texts translations, so as to provide a bigger range of possible translatory solutions compared to dictionaries and other available studies as sources of meanings of the above mentioned prepositions, beneficial to anybody learning English as a foreign language.

**Key words:** preposition, contrastive analysis, meaning, equivalence, register



Етхем МАНДИЋ<sup>1</sup>

## БЕЧИЈЕ ПОЕМЕ АЛЕКСАНДРА ВУЧА

### Резиме:

Аутор у овоме тексту тумачи поетику поема и поезије Александра Вуча. Аутор се бави надреализмом као стилском формацијом и фантастиком као стилским и књижевним поступком кроз примјер Вучових поема.

**Кључне ријечи:** Александар Вучо, поеме, ђечија књижевност, надреализам, фантастика.

Александар Вучо данас се третира као највећи иноватор и пјесник који је направио раскид са традиционалном ђечијом поезијом. Тај раскид се наговјештава на почетку његове поеме *Подвизи дружине Пет петлића* стихом који каже: „И док суви, глуви буквар по школама децу учи“<sup>2</sup>. Дакле, у његову дјелу читамо слова која напуштају класичне дидактичко-моралистичке калупе дотадашње ђечије поезије и улазимо у свијет нових сазвучја, нових склопова и стихова који чују и имају слуха за машту и игру ђеце, и тим језиком им се обраћају.

Александар Вучо рођен је у Београду 1897. године. Припада кругу наших најпознатијих надреалиста. Објавио је велики број књига, од којих су најпознатије: *Кров над прозором*, *Корени вида*, *Ако се још једном сетим или начела*, *Хумор заспало*, *Неменикућа*, *Глухо доба*, *Распуст*, *Мртве јавке*, *Анина нова балска хаљина*.

Поред књига намијењених одраслим читаоцима, Александар Вучо пише и књиге за ђецу. Међу ђечијом читалачком публиком најпознати-

<sup>1</sup> Мр Етхем Мандић, сарадник у настави на Факултету за црногорски језик и књижевност, Цетиње

<sup>2</sup> Александар Вучо, *Подвизи дружине „Пет петлића“*, Боокланд, Београд, 2002, стр. 8.

је су његове поеме: *Подвизи дружине Пет петлића, Сан и јава храброг Коче, Хоћу да будем момак и по*. Умро је у Београду 1985. године. Он је био „једна од кључних фигура познатог београдског надреалистичког круга и један од писаца који су извршили утицај у низу облика књижевне креације, па и у књижевности за дјецу.”<sup>3</sup>

У својој поезији за дјецу (термин „ћечија књижевност“ код Вуча није адекватан, поготовто због социјалног материјала и позадине у његовим поемама и пјесмама, који, осим ћечијег, даје и могућност „одраслог“ вида перципирања његове поезије), Александар Вучо се окреће надреалистичким поступцима на књижевно-естетском плану, који праве другачији поглед на свијет, свијет који нам Вучова поезија приказује кроз стакло „дјечјих наочара“. Ови поступци најавили су „не само нове квалитете једног вида пјесништва, него нове, до тада мало коришћене шансе стваралачке имагинације.“<sup>4</sup> Овакво поимање ћечије поезије ближи се Азаровој идеји о различитом третману ђетета у европским земљама, и то оној која их посматра као „бившу дјецу“ (док традиционална поезија, у свом педагошко-дидактичком духу, дјецу посматра као будуће људе), и у њима види „дјецу, а дјетињству аутономан и вриједносно супериоран свијет.“<sup>5</sup>

У књижевној историји и критици поезија за дјецу се најчешће дијели на *традиционалну* и *модерну* (иако је ова подјела као и све друге условна и непотпуна). Традиционалном типу ћечије поезије припадају пјесници попут Јована Јовановића-Змаја, а модерној пјесници попут Александра Вуча. Ново Вуковић у својој књизи даје три концепта ћечије књижевности (који преузима од В. Миларића), и то: *педагошки, лудички и пјеснички*. У традиционалној поезији, поред пјесничког, више је заступљен педагошки концепт, а у модерној поезији више лудички. Лудички концепт се користи *богатством илузија* који је својствен и близак ћечијем свијету, и *апострофира игру као суштину дјечјег свијета*. Наравно, у доброј поезији за дјецу сва ова три аспекта би, у разним мјерама, требали бити заступљени као што су у Вучовој, а ову тезу ћемо покушати доказати у даљем приказу његових дјела. Такође, показаћемо и потврдити Вуковићев став да модерна поезија за дјецу креира простор у коме су основна начела, а посебно став, модификована према ђетету.

Замах који су авангарда и надреализам ухватили у српској и црногорској књижевности, који су се, као и велик број књижевних стилова, у позној фази претворили у моду и чист шаблон (десио се, дакле, оно што формалисти називају „трошење жанра“), управо су своје постпуке могли до краја исцрпсти у ћечијој поезији. Ново Вуковић у својој студији о ћечијој

<sup>3</sup> Ново Вуковић, *Увод у књижевност за дјецу и омладину*, Унирекс, Подгорица, 1996, стр. 115.

<sup>4</sup> Исто, стр. 116.

<sup>5</sup> Исто, стр. 75. и 76.

књижевности каже да је Вучо васпитаван претежно на западноевропским књижевним узорима и авангардним идејама, и да је био једна од кључних фигура београдског надреалистичког круга, а реализацију те наобразбе виђећемо кроз тумачење његових поема. Наиме, надреализам са својим постулатима аутоматског писања, прихватања ђечије перспективе, ониричких и сомнабулних стања, стварањем необичних склопова ријечи и алогичности, био је идеалан за писање поезије за ђецу. То је најбоље примјетио и употребио Александар Вучо, којег књижевна критика ставља раме уз раме с највећим писцем за ђецу Јованом Јовановићем-Змајем.

Вучова надреалистичка поезија, не само да је избјегла западање у херметизам и неразумљивост, него је, напротив, искористила сва надреалистичка средства за разбуктавање ђечије маште и стварања једне фантазије која је у потпуности ђечија. Надреализам је био књижевно-естетски усклађен с ђечијим погледом на свијет. Ево како то види сам Александар Вучо: „Деци је најважнији изворни, још ненарушени свет жеља и снова. Зато поезија која је намењена деци треба да подстиче, допуњује и распламсава тај чудотворни свет, пружајући малишанима слободу, живу игру духа. Стармале, заморне придики и „поучности“ спутавају дечју имагинацију, коче игру, ограничавају дечји дух. Права поезија поучава не поучавајући.“<sup>6</sup> Вучова дјела, а поготово *Подвизи*, задовољавају, и не само да задовољавају, већ фантастично обухватају сва три аспекта модерне ђечије књижевности: *фантазију, ђечију игру и хумор*.

Александар Вучо је својим поемама за ђецу (*Подвизи дружине Пет петлића, Сан и јава храброг Коче* и *Хоћу да будем момак и по*) направио одлучујући искорак ка модерном схватању дјетињства и његовог пјесничког посредовања у новом *надреалистичком кључу*. Он је учинио епохални помак у стварању за ђецу, окрећући се сасвим новим стваралачким формама језика и поетског израза и дефинисању новог духа дјетињства, а по ријечима Милована Данојлића из студије *Наивна песма* „разбијена је представа о детињству као о бесконфликтној оазис на маргини друштвених токова.“<sup>7</sup> Све ово показат ћемо на примјеру његових поема и пјесама.

Александар Вучо родио се у Београду 1897. године и највећи дио свог живота провео је у њему, живјећи у улици Господара Јеврема 32а. Године 1915. као гимназијалац са српском војском повлачи се преко Албаније. Из Драча одлази у Француску, ђе у Ници завршава гимназију, а правни факултет на Сорбони.

Већ 1926. објављује збирку пјесама *Кров над прозором*, затим 1928. излази његов први роман под називом *Корен вида*, а 1929. године излази збирка *Ако се још једном сетим или начела*. У периоду између 1930. и

<sup>6</sup> Богојевић, *Александар Вучо-Оснивач надреализма у дјечјој поезији*, Књижевни преглед.

<sup>7</sup> Милован Данојлић, *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976, стр. 85.



1933. године излазе нека од његових најзначајнијих дјела и то: 1930. поема *Хумор заспало*, 1932. поеме *Неменикуће* и *Тирило и Методије*, и 1933. објављује већ поменути најзначајнију поему за ђецу *Подвизи дружине „Пет петлића“*.

„У овим поемама је раскид с конвенцијама традиционалног песничког језика доведен до крајности. Оне су пуне вербалних досетки, игри речима, каламбура, смелих импровизација, бизарних и вибрантних спојева речи, *изван протектората разума*“,<sup>8</sup> како је примијетио пјесник.

Поема *Хумор Заспало* врхунац је те поезије апсурда и алегоричности, најозлоглашеније наше модерно пјесничко дјело. „Грађена је на хуморно-бурлеским синтагматским спојевима, на звучним подударацима без смисла, насупрот смислу или чак у инат смислу, на необичним римовањима, понекад блиским начину на који дете доживљава свет.“<sup>9</sup>

*Подвизи дружине „Пет петлића“* је Вучово, можда, најуспјешније пјесничко остварење. То је наставак надреалистичких поема, али истовремено отварање новог круга у његову пјесничком развоју, различитог од претходног и у тематском и у умјетничком смислу. Експерименти звуком и смислом, који су претходно били сами себи сврха, добили су у овој поеми дубље осмишљење. Вербални хумор доведен је у везу с реалним свијетом градске ђеце, с њиховим играма и маштањима, с њиховим стварним и измишљеним подвизима. Вучо је тако пружио ђеци оно што им је најближе, „слободну и живу игру духа“, и створио класично дјело наше модерне поезије за ђецу. Социјална компонента, преломљена у овој поеми кроз призму ђечијег доживљаја свијета, добила је у поезији 30-их година програмски карактер, што је нарочито видно у поеми.

Половином тридесетих година XX вијека надреалистичка група којој Вучо припада прихвата принципе марксизма. Вучо 1934. уређује часопис *Наша стварност*, а 1937. бива ухапшен због политичког рада. *Марија Ручара* излази 1935. коју је написао заједно с Душаном Матићем. Након тога 1940. објављује, заједно са Душаном Матићем, роман *Глухо доба*. Годину пошто објављују роман Вучо проводи пет мјесеци у Бањичком логору.

Поему *Титови пионири* објављује 1945. године, а 1947. постаје управник филмских предузећа Југославије, потом директор „Звезда филма“ и умјетнички директор „Авала филма“.

Половином двадестог вијека објављује поему *Мастадонти* (1951). За поезију насталу након рата карактеристично је вишеструко враћање првобитном: враћање у праисторијску прошлост, међу претпотопска чудовишта (алегоријска поема о борби против фашизма). За роман *Распут* 1954. добија награду Савеза књижевника Југославије. Након добијања награде слиједе године плодног књижевног стваралаштва, током којих

<sup>8</sup> <http://www.tvorac-grad.com/najsrbi/srbi/v0012.htm>

<sup>9</sup> <https://sr.wikipedia.org>

излазе: *Песме, Сан и јава храброг Коче*, роман *Мртве јавке* (1957), поезија *Алге* (1958), роман *Заслуге* (1966), роман *Омаме* (1973).

„Последњи Вучов велики романсијерски подухват, трилогија, или роман у три дијела, с насловима *Омаме* (1973), *И тако, даље Омаме* (1976) и *Омаме, крај* (1980), необичан је спој поетског, аутобиографског и романеског.“<sup>10</sup> „Од свих његових прозних остварења то дело је најмање роман, али оно, заузврат, има највише поезије и живота, и највише личног, својственог Вучу као ствараоцу.“<sup>11</sup>

Године 1982. у редовном Колу Српске књижевне задруге излази књига *Песме и Поеме* – приредио Милосав Мирковић. За ову књигу аутору је додијељена награда „Алекса Шантић“. Александар Вучо је добитник и других вискоих признања оног доба, међу којима и Седмојулске награде и награде АВНОЈА-а. Умире у Београду 1985. године.

Већ смо поменули како домаћу ђечију поезију дијелимо на традиционалну и модерну, а у Вучовој биографији поменули смо да он припада новим пјесничким трендовима, поготово надреализму. Овђе је потребно мало прецизније одредити те двије супротне поетичке тендиције, да бисмо виђели на који начин се појављује Вучова пјесничка фигура и што заправо значи „нови поетички тренд“<sup>12</sup> у свијету поезије за ђецу и омладину и одредити главна мјеста Вучове модернистичке поетике.

Дихотомија „модерна-традиционална“ је базирана, прије свега, на структуралном плану (формални елементи ђечије књижевности су битно измјењени и добијају скоро програмски карактер), док се на мотивском плану одиграла својеврсна еволуција типизираних ђечијих „мотивских блокова“, нпр: мотива ђетета самог, мотива природе и животињског свијета, мотива ђечијег хумора, мотива љубави, мотива породице, социјалних мотива, религиозних, итд... Еволуција ђечјих мотива десила се, као што се то обично у књижевности дешава, промјеном стварности у коју је та књижевност урођена. Посљедице ратова и постратних траума, индустријализација друштва, ширење градова и градског менталитета, прелазак човјека из руралне у урбану средину битно је утицало на ђечије одрастање и ђечију свијест, које су „своје исходиште налазили у незадовољству постојећим свијетом, осјећању отуђености и опште кризе духа и друштва, а сходно томе и у сумњи у традиционалне вриједности“<sup>13</sup>. У таквој стварности се јавља пјеснички геније Александра Вуча и револуционарни преврат у оквиру ђечије поезије. Његове поеме за ђецу представљају израз оне нове стварности и његови ђечији ликови су прототипи ђеце која одрастају у таквој стварности: храбри бунтовници.

<sup>10</sup> <https://sr.wikipedia.org>

<sup>11</sup> <http://www.tvorac-grad.com/najsrbi/srbi/v0012.htm>

<sup>12</sup> Ново Вуковић, *Увод у књижевност за дјецу и омладину*, Унирекс, Подгорица, 1996.

<sup>13</sup> Исто, стр.76.

Међутим, сами мотиви који прате ћечију књижевност нијесу замијењени неким другим мотивима, управо јер прате развитак ћечије психе, јер „дјечја поезија мора пратити развитак дјетета и његово, увијек слично мада ново откривање свијета, а то је откривање, уз мале варијације, свагда једнако...“<sup>14</sup>

Прелазак из традиционалне ћечије поезије у модерну десио се прије свега као рушење неких књижевних и друштвених конвенција. Модерна поезија се гради кроз „оспоравање постојећих структура“<sup>15</sup>, а књижевна традиција ћечије поезије заснована на темељима највећег ћечијег пјесника Ј. Ј. Змаја и Змајевих епигона, која сматра да „неке основне вредности друштва никад се не доводе у питање“,<sup>16</sup> дала је полет за преокрет у поимању ћечијег свијета и њихове поезије.

Ново Вуковић напомиње да разлика међу ова два поетичка тренда није само у природи њихова циља, него и у степену његове изражености. Наиме, педагошка интенција у традиционалној поезији је наглашена, понекад толико да заклања естетске вриједности пјесме, док је код модерне неупоредиво нижег степена и за дијете као читаоца практично невидљива.

Ови трендови и њиховог разлике највише се очитују у односу према ћетињству и према трима битнима особинама психо-емотивне конституције ћетета које издваја Ново Вуковић, а то су: *слободна фантазија, потреба за вјечитом игром и потреба за хумором*.

Традиционална поезија, даје простор за игру и шалу и тај простор „врло је широк, али је под надзором.“<sup>17</sup> У тим пјесмама постоје сва три битна елемента ћечије психо-емотивне конституције: слободна фантазија, потреба за вјечитом игром и наглашена потреба за хумором; дакле, биће хране духу ћечијем, биће игре и биће шале, али кроз збиљу и поуку.

Модерна поезија испољава одлику нарушавања канона традиционалне поезије, а то је стих и стил пјесме. Традиционална пјесма има једноставан стих, са једнаким бројем слогова, са стабилном римом, без неких необичних ријечи и склопова, дакле, стихови које долазе по „унапријед одређеној схеми“.<sup>18</sup> Док модерна поезија „употребљава врло слобододно везане форме“,<sup>19</sup> нема унапријед одређен број слогова и риму, а видимо у употребу наобичних *нон-сенсних* ријечи.

Јасно је из свега приказаног да је модерна поезија за ћецу створена као антипод традиционалној и то кроз задовољавање свих модернистичких

<sup>14</sup> Милан Црнковић, *Дјечја поезија*, Школска књига, Загреб, 1980. стр. 93.

<sup>15</sup> Александар Флакер, *Авангарда*, Народна књига, Београд, 1987, стр. 11.

<sup>16</sup> Милован Данојлић, *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976, стр. 85.

<sup>17</sup> Милован Данојлић, *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976, стр. 85.

<sup>18</sup> Милан Црнковић, *Дјечја књижевност*, Школска књига, Загреб, 1980, стр. 95.

<sup>19</sup> Исто, стр. 95

поетичких тендеција у књижевности, кроз „разбијање логичне синтаксе, старе семантике, затворених структура утемељених на здравом смислу и тежња према отвореним, привидно необавезним структурама”<sup>20</sup> и “увођењем лексика и лексичких склопова који су стајали изван граница допуштенога”.<sup>21</sup>

И једна и друга поезија третирају све битне елементе ђечијег одрастања – хумор, игру, поуку, али се они разликују према томе на који начин третирају те ђечје архетипове, и суштинска промјена је дакле настала кроз иновацију стиха, тј. метричко-ритмичке организације, лексике, стилских обиљежја, па и иновације на тематско-мотивском плану.

Управо је Вучова поезија та која је истакла све битне разлике и искористила оно што је било добро у традицији ђечије поезије, и која ће „само четири деценије“ послије Змаја „створити нови тип дечјих јунака”<sup>22</sup> и која ће и истаћи ту разлику и то одступање од конвенција и по ријечима Нова Вуковића, нудећи нове могућности у свим елементима ђечије пјесме.

*Сан и јава храброг Коче* је поема настала провобитно под називом *Путовање и авантуре храброг Коче*. Промјена наслова је настала управо због промјене суштине самог дјела и поступка који је примјењен у дјелу. Ова поема је у свом првом облику користила сан као оквир и оправдање за необичне догађаје који се у њој збивају, као што то користи дјело *Алиса у земљи чуда*, енглеског аутора Луиса Керола. Управо је тим дјелом Александар Вучо највише био инспирисан кад је у питању његово стварање књижевности за ђецу. Поступак, необузdana фантазија, необичност догађаја и авантуре су само неке од сличности које ова поема има са већ поменутиим дјелом Луиса Керола.

У свом првом наслову *Путовање и авантуре храброг Коче* почетак поеме и Кочин улазак у свијет необичних догађаја јасно је уоквирен сном. Док у новијој верзији *Сан и јава храброг Коче*, Кочин одлазак на путовање, у којем он жели да спаси малог Папуанца са слике које држи међу својим играчкама, аутор је ставио као дилему да ли је све то „сан или јава“.

*Једне ноћи, беше касно  
И већ близу нови дан,  
Учини се малом Кочи  
Да у соби неко кмечи,  
А затим је чуо јасно-  
Да л' на јави ил' кроз сан?*<sup>23</sup>

<sup>20</sup> Александар Флакер, *Авангарда*, Народна књига, Београд, 1987, стр. 12. и 13.

<sup>21</sup> Александар Флакер, *Авангарда*, Народна књига, Београд, 1987, стр. 12. и 13.

<sup>22</sup> Милован Данојлић, *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976, стр. 85.

<sup>23</sup> Александар Вучо, *Сан и јава храброг Коче*, Боокланд, Београд, 2002., стр. 51.

На овај начин Вучо је уклонио „очигледни формализам и неприродност рјешења са сном као оквиром једне тако разуђене материј“<sup>24</sup> и самим тим је, како тврди Ново Вуковић, повећао вриједност свога дјела.

Осим тог првог импулса, у којем читаоци сазнају да догађаји који предстоје не морају бити снови једног дјечака, али јесу плод његове маште, почетак поеме је у стилу *Алисе у земљи чуда* и других бајковитих структура ситуиран у *сфери реалности*. Након те кратке експозиције радња поеме прелази у подручје слично сну, ђе се Коча сусријеће са ликовима и догађајима који се могу окарактерисати као *фантастични*. Коча борави у пустињи, затим се сусријеће са људождерима и са крокодилем, вози се у чамцу који вуче кит, итд. . . Дакле, ово су све догађаји који су типични за ђечију машту и за ђечију игру, и овом поемом Александар Вучо, уклањањем сна као оквира, постиже оно што се у теорији назива *права фантастика*, по чему се ово дјело разликује од поеме *Подвизи дружине Пет петлића* која се базира на елементима који су само блиски фантастици (карикатура, гротеска, онирика, итд. . .), али су у својој суштини надреалистички и ближи су оним *формама чудесног*.

Милован Данојлић у раније поменутом дјелу *Наивна песма* каже да се Коча упушта у пустоловину раде саме пустоловине и да је та поема лишена осветничке активности и освете на којој се базирају авантуре *Петлића*. О сну као формалном елементу поеме каже да је то вид игре са стварношћу и против стварности. Што се тиче тога да ли су догађаји сан или јава, Милован Данојлић каже да читалац убрзо престаје да размишља о томе и да границе између сна и јаве ни у једној игри нијесу битне и нијесу јасне, па тако ни у ђечијој пјесми, која је *вишеструка игра – игра игре*. У овој поеми граница између стварног и измишљеног је веома отворена и до краја протрта.

Поема *Сан и јава хаброг Коче* је, такође, авантуристичка сторија, јер се у њој остварују потајне жеље сваког ђетета, а то је путовање кроз егзотичне крајеве земљине кугле и упознавање необичних људи и култура. Спашавање црног ђетета у Тихом океану је само мотивација за путовање у далеке крајеве. Тај догађај има, као и у осталим Вучовим поемама, снажну социјалну позадину. Спашавање црног дјечака и њихово пријатељство има у себи „хуманистичку позадину и јасну социјалну симболику“<sup>25</sup>.

Поема започиње попут бајке „Једне ноћи“, тако што Коча чује плач црног ђетета са слике које тражи спас од таласа и ајкула у Тихом океану. Затим Коча одлази из Београда тако што се закачи за авион „Моја воља“, пилота Срете и лети изнад Рима, Прага, Стамбула. Због квара на авиону,

<sup>24</sup> Ново Вуковић, *Огледи из књижевности*, Универзитетска ријеч НИО, Титоград, стр 113.

<sup>25</sup> Ново Вуковић, *Увод у књижевност за дјецу и омладину*, Унирекс, Подгорица 1996, стр.121.

Срета је био принуђен да слети и то негђе на подручју Африке, ђе Коча види малог Папуанца, али као фатаморгану, затим спасава pilota Срету од крокодила. Кад су опет кренули, стигли су изнад Тихог океана, близу острва Саломона и Тангатабе и острва Фиђи. Ту се сусријеђу с гладним људождером, након што Коча избавља малог Папуанца, и успијевају да се извуку а да не буду поједени, помоћу Кочине чигре, која је магично окупила племе Папуанаца да играју око ње. Стижу на пусто острво, прво упрегнувши кита да их вуче, након чега су срели научника Гренцера и његову унуку Палмоливу, у коју се Коча и његов Папуанац заљубљују. Након тога научник Гренцер гине на пустом острву, а Палмолива прави брод од лијане и галебова, и они се сви заједно враћају кући.

Ова укратко изложена фабула поеме *Сан и јава храброг Коче* структурирана је у дванаест пјевања или епизода, од којих свако има свој наслов који представља неки главни догађај који ће у њему бити приказан. Оно што је новитет у поемама за ђецу је то што је Вучо на крају сваког пјевања или епизоде, као и у поеми *Подвизи дружине Пет петлића*, стављао *прозне или римоване рефрене*, у којима рекапитулира догађај пјевања и прави увод за ново пјевање. У поеми *Сан и јава храброг Коче* сваки тај рефрен је шеснаестерачки катрен и почиње следећим стиховима: *Коча никад није био плашљивица, кукавица.*<sup>26</sup>

На тај начин што Коча на почетку одлази из завичаја, тј. Београда и на крају поеме се враћа у исти, Вучова поема прави неки вид цикличне композиције. То је продубљено садржајем у којем Коча скоро па да прави круг око планете земље. Овакав тип авантуре је оно о чему свако дијете потајно сања и смјели и храбри Коча је заправо протип маштовитог и необузданог ђетета. Епилог поеме је дат као нека врста *срећног краја*, у којем није тачно речено шта се касније збива, већ је то препуштено машти сваког читаоца, тј. ђетета, а знамо да ђеца „по угледу на бајке, често воле срећне крајеве“. Вучо овим крајем конзистентно испуњава своје поетичке постулате ђечије поезије, а то је да је све у тој књижевности препуштено ђечијој машти и вољи (у том смислу је и дубоко симоличан назив авиона „Моја воља“, којим се вози Коча по свијету и који, опет, указује на то да је све у поеми препуштено „њиховој вољи“, тј. вољи Кочине маште).

Дакле, у овој поеми дат је модел чест за ђечију чудесну и фантастичну литературу, а то је лет јунака над непознатим земљама. Она, такоређи, иживљава ђечију страст ка лутању, а Вучо је обогатио типске представе такве књижевности уносећи егзотику, ненасељена мјеста, чудна звучна имена, фатаморгане, необичне животиње које побуђују и узнемиравају ђечију машту, и све то је појачао поетским детаљима и сликама и својим снажним језиком и стилем, које „дјелују не само визуелно, него и

<sup>26</sup> Aleksandar Vučo, *San i java hrabrog Koče*, Боокланд, Београд, 2002, стр.57.



акустички<sup>27</sup>, да би створио, по ријечима Нова Вуковића, дјело сложене структуре и богате имагинације.

Прво и најважније што пада у очи када су ликови Вучових поема у питању, и елеменат који обједињује његова дјела, јесте слобода. Та слобода се манифестује на више начина. У *Петлићима* она се остварује кроз игру, и проглашава се пуна слобода ђетињства, која је једини начин да се разбију *окови одраслог свијета*. У поеми *Сан и јава храброг Коче* слобода се слави кроз остваривање ђечије склоности ка пустоловинама и авантурама. Међутим, у њој има и оне прве слободе, то јест ослобађања од окова старатеља. Коча иде одлучно у авантуру спасавања, иако зна да ће то да расплаче његове родитеље:

*Мили моји,  
Када ваше очи влажне,  
Прочитају моје писмо,  
Бићу већ на пола пута  
Онамо где дужност зове*<sup>28</sup>

Мада Коча није скроз до краја „дијете анархиста“, као што су то пјетлићи, јер је свјестан својих дужности према родитељима, школи. Он оставља писмо у којем каже да ће понијети све књиге и обавити све школске дужности и са собом, поред мача, носи четкицу за зубе. Вучо овако пропагира самосвјесног и слободног дјечака, или како то каже Милован Данојлић, Вучов дјечак се бори, „воли и пати слободно, као самоодговорни субјекат“.<sup>29</sup>

Његови ликови су независни од захтјева и наређења одраслих, а да би били такви његове ликове, наравно карактерише храброст. То је главна црта и полазна тачка њихова дјеловања. Зато приповједач поеме каже за Кочу да никад није био *кукавица и плашљивица*, а и сам Коча за себе каже *нека Сима рекне свима каквог храброг друга има*. Осим што су храбра, његова ђеца су веома смјела, спретна и маштовита и успијевају да се извуку из најтежих ситуација, што је наравно потребно с обзиром на то се упуштају у веома ризичне и опасне ситуације. Коча, као и пјетлићи, има јако развијену хуманост и саосјећајност према другој ђеци. Пјетлићи крећу у авантуру ослобађања Мира, зато што она пати у заточеништву, а Коча одлази на пут, јер жели да спаси другог дјечака којему је живот угрожен.

Као што примјећујемо, главни протагности Вучових поема су дјечаци, иако Вучо, није могао да заобиђе оно што је ђеци, поред игре и слободе

<sup>27</sup> Ново Вуковић, *Огледи из књижевности*, Универзитетска ријеч, Подгорица, стр. 116.

<sup>28</sup> Александар Вучо, *Сан и јава храброг Коче*, Боокланд, Београд, 2002., стр. 54

<sup>29</sup> Милован Данојлић, *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976, стр. 92

најважније, а то је љубав. У његовим поемама ђевојчице нијесу превише карактерисане. Код Вуча дјечаци углавном спашавају ђевочице, што даје причи елемент сличан традиционалним бајкама и романсама о витезовима и принцезама. Коча осећа љубав и привреженост ђетињски чисту према ђевојчици Паломоливи:

*Да заштити Папуанца  
и нејаку Палмоливу,  
За коју је, поврх свега,  
У дну срца осећао  
Симпатију врло живу.*

Остали ликови су дати у служби остваривања доживљаја и радње. Мали Папуанец, пилот Срета, научник Гренцер, људождери, као да немају своју вољу, и њихове гласове у поеми скоро да не чујемо, већ су дио физичког свијета којим се проширује и надограђује необични свијет фантазије ђечије маште и помоћу њих се остварује фантастична радња дјела.

Вучовим поемама наговјештен је програм „деколонијације дјетета“<sup>30</sup> и његови јунаци покушавају самостално да проникну свијет, без надзора одраслих, без придике, без надзора, и како каже Милован Данојлић, да се самоваспитају.

Новитети које носи поезија Александра Вучо највише се односе на природу језика, који је направио потпуни раскид с „постзмајевским маниризмом“<sup>31</sup> у стилу и духу ђечије пјесме. Његови стихови праве отпор према утврђеним и дотрајалим вриједностима и унапријед датим правилима обликовања пјесме, и „узнемирили су и обогатили ритмичку структуру уобичајених, углавном кратких стихова дечје поезије“<sup>32</sup>.

Након свих експеримената са којим се сусрела наша поезија двадесетог вијека, једино подручје које остало неистражено, које могло пружити свјежину и разгранатост пјесми, било је подручје ђечије пјесме. Након што је надреализам разбио постулат да пјесма мора бити „цела лепа“, Вучо је у „дечјој песми поново дошао до извесног реда“<sup>33</sup>. Промијењен је поступак компоновања ђечије пјесме, а како Виктор Шкловски каже, *поступак освјежава наш поглед на свијет.*

Први раскид са доташњом поезијом био је на плану дужине стиха и риме. Вучо се у својим поемама одрекао правилног и досљедног спровођења риме и метричке правилности стиха и строфе којој је дотад робовао дух ђечије пјесме. Да би била потпуно слободног духа, ђечија пјесма, није

<sup>30</sup> Милован Данојлић, *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976, стр. 93.

<sup>31</sup> Милан Црнковић, *Дјечја књижевност*, Школска књига, Загреб, 1980, стр. 102

<sup>32</sup> Милован Данојлић, *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976, стр. 90

<sup>33</sup> Исто као 25.



само могла да се промијени на плану идеја о ђечијем свијету, већ је морала и ослободити своју метрику и музику. Вучов стих је мало изломљен и слободније природе, а строфе имају скоро произвољан број стихова што ћемо показати на само једном од многих примјера:

*Брже него млазни мотор,  
Кит сад вуче лаки чамац,  
Фркће, брекће као трактор;  
Око њега лете вали  
И ко сода  
Пенуша се морска вода.  
А у чамацу, загрљени,  
Задовољни,  
Храбри коча  
И друг његов  
Папуанац  
Али-Бали.<sup>34</sup>*

Видимо да су дужине стихова ове строфе потпуно неправилни, то јест ослобођени од неке строге правилности. Имамо стихове од по једне, или двије ријечи, затим у овом примјеру видимо направилна пресијецања осмераца и стихова од четири слога, што прави потпуно нови ритам ђечије пјесме.

Још једна новост када су у питању стилска обиљежја Вучове поезије јесте коришћење жаргона за којег дотада није било мјеста у ђечјој пјесми. Вучо се усудио да користи ријечи за које би већина пјесника за ђецу сматрала непримјереним ђечијем узрасту, међутим Вучо је на тај начин обогатио лексику и дао прилику да се ђеца сусретну са неким ријечима и сликама које нијесу само „домаће и шумске животиње“ и сеоска атмосфера. Град са свим својим новитетима ушао је и у ђечију пјесму. Такође, Вучо се не боји да користи теже и апстрактне ријечи (сплин, отуђење, јава), као и ријечи страног поријекла и домаћег поријекла, егзотичне ријечи, а да оне нијесу ишле „уз блесак поетског освећења сваке од њих“.<sup>35</sup> Овђе ћемо дати списак неких ријечи из Вучових поема: *плус-половина, тирада, менаџерска муха, потрошачка пажња, супер-искушења, болишебни скок, монтажа, амбалажа, рефрен, отуђени човек, двостих, бофор, визије, програмер, компјутер, носталгија, конјуктура, процедура, претурбирати, електрични полигон, итд...*<sup>36</sup>

<sup>34</sup> Александар Вучо, *Сан и јава храброг Коче*, Боокланд, Београд, 2002, стр.83

<sup>35</sup> Милован Данојлић, *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976, стр. 99.

<sup>36</sup> Списак је преузет из књиге *Наивна песма*, Милована Данојлића;

У поемама *Сан и јава храброг Коче* и *Подвизи дружине Пет петлића* наилазимо на богату и нову, свјежу метафорику, пуну нових слика и сазвучја, које често имају надреалистички печат, који је у складу са новим типом версификације у ђечијој поезији. У његовим метафорама нелогична коинцидентност и пренебрегавање нормалних законитости физичког свијета су *шавови* који један нефантастичан материјал уобличавају у фантастичну слику.

На примјер кад се Коча вози авионом „Моја воља“, он посматра свијет из „птичије перспективе“ и приповједач нам приказује на који начин се стварају слике у његовим очима:

*Не вара ли Кочу око?  
Да л то доле пасу краве?  
Ил је пало ситно иње?  
Људи личе сви на мраве,  
Виде им се само главе,  
Куће личе све на шкриње,  
А од свиње-  
Каква варка!-  
Чини ти се пола чварка<sup>37</sup>.*

или:  
*Збогом, граде  
Београде!  
Не знам више да л си варош,  
Или рабош  
Сав исецкан улицама?  
Не знам да л си барка,  
Ил поштанска ретка марка  
На зеленим обалама  
Дунава и танке Саве?<sup>38</sup>*

У Вучовим поемама птице изгледају као да носе фракове, свиње на чварке, авион личи на печени кикирики, стварају атмосферу каква није била позната ђечијој машти, а кад томе додамо и честу употребу нон-сенсних стихова какве су карактеристичне за надреализам, имамо потпуно нову поезију и „процват“ пјесме у пуном смислу те ријечи.

*Подвизи дружине Пет петлића* излазили су у наставцима 1931. године у додатку *Политике*, а штампани као засебна књига 1933. Ако се има у виду да су познате поеме *Хумор заспало*, *Неменикуће* и *Ћирило и Методије*, штампане 1932, јасно је да су и „Петлићи“ настали у време Вучове надреалистичке инспирације.

<sup>37</sup> Александар Вучо, *Сан и јава храброг Коче*, Боокланд, Београд, 2002, стр. 57

<sup>38</sup> Исто као 30

Пратећи сижејну линију текста пратимо пет дјечака, који кроз игру сазнају да је једна ђевојчица по имену Мира, заробљена у Ђевојачком институту и да одатле жели побјећи. „Банда“ од пет дјечака покушала ју је ослободити од злих сестара које управљају Институтом. Дакле, у својој основи поема је, како то каже Ново Вуковић, нека врста савремене бајке. Централна радња „Петлића“ неодољиво подсећа на „традиционални мотив о зачараној љепотици и њеном избављењу”,<sup>39</sup> због чега ову поему понекад називају и пародијом традиционалне бајке.

У овој поеми је измијешано фантастично и реално, обично и необично, што даје могућност симболичког тумачења овог дјела. У прва три пјевања имамо релативно „реалне“ ситуације и ликове. У првом пјевању представљени су, као у класичним еповима, ликови, то су пет дјечака: Њоре, Јово, Крака, Буља и Ђођа (овђе је видан поступак карактеризације ликова именовањем, тј. њихова имена су у складу с њиховим особинама, као што то имају ликови у најбољим руским дјелима – Раскољников, Чичиков, итд.). На самом почетку имамо социјални моменат, у коме се дјечаци описују као сиромашна ђеца из предграђа, која уче занат, или раде у фабрици и проводе своје дане сиромаштва у безбрижној игри. Из тога закључујемо да, чак и сиромашна ђеца, докле год су слободна, јесу срећна. Ови детаљи „указују на социјалне елементе поетског ткива, који још увијек нису прешли у моралистичку прагматичност утилитаризма, иако се не можемо отети утиску да поема на више места садржи јасна обиљежја ангазоване и социјалне литературе”.<sup>40</sup>

Након трећег пјевања, пошто су јунаци поеме (а они то јесу у пуном смислу те ријечи, јер ослобађају „принцезу“) одлучили спасити Миру, поема све више, попут неке градације иде ка фантастичном и надреалном.

Радње, које су у вези с Мириним спашавањем, фантастичне су и израз су најдубљих ђечијих жеља. На примјер, Буља се катапултира са високог бора у собу Института, затим сиједи ђед прави луфтбалон којим лете и спашавају Миру од злих сестара, а „поема се завршава идиличном сликом живота дјецe на зеленој ади, далеко од подлог свијета.”<sup>41</sup>

У намјери да изађе из канонизованих и потрошених калуца поезије за ђецу, Вучо прибјегава коришћењу авангардних начина стварања, користећи инфантилну логику и ђечији говор. Вучо се прислања вербалном стварању у најранијем ђечијем узрасту — „алогични вербални склопови, инфантилна језичка креативност, која се испољава у лексичкој, морфолошкој и

---

<sup>39</sup> Ново Вуковић, *Увод у књижевност за дјецу и омладину*, Унирекс, Подгорица, 1996. стр. 117

<sup>40</sup> Миленковић, Миомир, *Рефлекси авангарде и других школа и покрета на књижевност за децу између два рата, 2001.*

<sup>41</sup> Ново Вуковић, *Увод у књижевност за дјецу и омладину*, Унирекс, Подгорица, 1996. стр. 119.

синтаксичкој равни, разни видови деформисања стандардних лексичких облика и реченичких склопова, од разбијања речи на слоге и морфеме до тепања, метатезе и инверзије, те наглашено везивање за звучно-ономатопејску димензију говора.”<sup>42</sup> На примјер, у четвртом пјевању имамо стих који је типичан за ђечији језик и пјесму: „И док ова песма чедна тра-ла-ла-ла са балкона...”<sup>43</sup>.

У четвртом пјевању, у некој врсти интермеца прозног карактера, који Вучо назива „Шта се у међувремену збило“, имамо одличан примјер надреалистичког аутоматског писања, који је уједно и пародија Његошевих стихова из *Горског вијенца*, гдје се реченице повезују као по ђечијем алогичном диктату путем асоцијација: „Чича Абажур није добио медаљу. Добио је цилиндер. Сваки жандарм носи медаљу, али не може цилиндер! Чича Абажур сад иде по жици, јер он се учи док је жив. И Шпорет се учи док је жив. Са чичом сад живи патка. Сестра Ананија удавила је није, јер тврд је орах воћка чудновата. И патка је тврда воћка. Са балоном се и она патка спасла“.<sup>44</sup> Овђе видимо како, на један ђечији начин, који наизглед укида типично стварање значења, може да се опише како су Миру –„патку“, спасили луфтбаллоном који су направили пјетлићи.

У поетско ткиво текста уткан је и сан једног од пјетлића. Сан је типични авангардни и књижевни поступак, који је овђе дат у надреалистичком кључу. У њему се праве најнеобичнији склопови који су могући само у сну:

*Крава носи два шешира,  
Један шешир црни облак,  
Други шешир бели барјак;  
Крава носи два пешкира,  
Један пешкир бледи гробар,  
Други пешкир цокеј модар.*<sup>45</sup>

У сну Јово сања Миру, како стрмоглавце пада, што представља прејудицирање каснијих догађаја, а Јово из сна добија идеју како да спасе принцезу из београдског Института.

Приповједач поеме, који нас позива да вјерујемо свему ономе што се дешава, иначе смо „неверне хуље”<sup>46</sup>, често користи поређења на које надграђује по неколико слојева, све док не појача гротескну слику коју нам жели приказати.

<sup>42</sup> Радикић, Василије, *Сигнализам-Авангардни токови у књижевности за децу*, 2009.

<sup>43</sup> Александар Вучо, *Подвизи дружине „Пет петлића“*, Боокланд, Београд, 2002, стр. 36.

<sup>44</sup> Исто, стр. 34.

<sup>45</sup> Исто, стр. 28.

<sup>46</sup> Исто, стр. 27.

Приповједач, који, иако није персонализован, често се оглашава у поеми; иако није експлицитно описан, можемо га доживјети као пријатеља наших јунака, који зна тајну о Мирином ослобођењу и нама је прича онако како је памти, у трећем пјевању, када објашњава план спашавања, открива ће је сакривен кључ (иако је скоро немогуће да ћеца знају да се кључ налази на дну канте млијека), па у парентези каже *Познато је нама свима*. То као да није само фантастична мотивација за даље причање догађаја, већ тајна коју сва ћеца из улице знају.

Приповједач негативно моделује сестре из Института и даје нам једну од најблиставијих гротескних фигура у ђечијој књижевности: „Девет дана и девет ноћи над покислим овим крајем гадно лице сестре Калавестре, као кувана свињска нога, као трули модри патлиџан, као огромна плувачка и као флека под цркнутом мачком, бди“.<sup>47</sup> У авангардном стварању посебно је истакнут визуелни и сликовити израз који представља начин симболичког мишљења у ђечијем узрасту.

Невјероватан примјер пародије, тако честе код модерних пјесника за ћецу и омладину, налазимо у другом пјевању. То је пародија молитве *Оченаш*, која је дата преломљена кроз ђечију свијест у гротескним, алогичним склоповима и римама које стварају асемантични каламбур састављен од крхотина ђечије свакодневице (*сутлијаши, цимет, ено јури, зелен зеленаш, тамбураши, млека чаша*):

*Хлеб наш...  
Мокру ваш  
У цигури  
Ено јури  
Један зелен зеленаш.*

*Оченашу, тамбурашу,  
Дај ми сестро, млека чашу  
И цимета пробисвета  
Који сваке ноћи шета  
По грбавом сутлијашу.<sup>48</sup>*

Поема се базира на неколико сукоба. Један од сукоба је између „дјеце и одраслих“, који је паралелан са сукобом између „фантазије и реалности“ (Вуковић 1989: 97) Свијет одраслих представљају *зле сестре* из Ђевојачког института. Оне су приказане као *зле, шпијуни* и *хијене* и оне спутавају слободу ђечије игре. У томе су критичари виђели критику клерикалног васпитања. Сестра Калавестра је главни негативни лик у

---

<sup>47</sup> Исто, стр. 30

<sup>48</sup> Исто, стр. 27.

поеми. У четвртом пјевању дат је директни говор сестре Калавестре, која кроз референ пјесме, као лајтомотивом њеног монолога - *Још каткад ми дрхти душа...*, жали и објашњава своју судбину и то како је постала *оскуруша*, која *злој деци вади црева*.

Епилог поеме,<sup>49</sup> то јест само шесто пјевање, уводи оно због чега ово дјело има и ангажовани карактер. У њему се, у маниру ангажоване књижевности (потреба ангажованости литературе је често била тема расправе не само међу авангардистима), описује тежак положај народа и неморал богатих:

*Највећим делом света данас су још једино сити,  
„Хуље и паразити.  
Остали народ је песак,  
о њему не воде бригу...”<sup>50</sup>*

У Вучовој поеми има пуно лијепих и необичних стилских фигура (поређења, персонификација, метафора, апострофа, итд.) Поређења и метафоре увијек су усклађене са предметима и бићима ђеци блиских, на примјер: *Јурну као ношен стрелом*, или *Поносан као паун стаде*, *Мека као гњило воће*, *Мршава као трола*, итд.

Што се тиче самог стила, Вучово дјело посеђује велико лексичко богатство, користи игре ријечима и ситуацијама, његова рима и стих карактерише разиграност ђечије маште и игре. Вучо је пјесму за ђецу „освјежио“<sup>51</sup> говором улице и ђечијим *сленгом* и тако пјеснички језик учинио живљим, пластичнијим, богатијим и ближим читаоцу. Најзад, Вучо је у пјесништво за ђецу унио надреалистичку метафорику, чудесних, сасвим неочекиваних и ишчашених лексичких склопова.

Све горе описано говори о слојевитости и комплексности дјела Александра Вуча, и оправдава тезу о поливалентности његових поема. Та слојевитост дозвољава вишеструко тумачење дјела, које је некад „као нека врста модерне бајке, час као поема, час као поетска фантазија са излетима у ониричко, надреално и гротескно, час као нека врста пародије традиционалне баладе и романсе о витезовима и принцезама.“<sup>52</sup>

---

<sup>49</sup> „Epilozni, koje u ono doba, kada nije bilo slobode književnog stvaralaštva, nisam mogao da objavim onako kako sam to želeo. I bio sam srećan što su tadašnji čitaoci u tim epilozima ipak osetili nagoveštaj pobjede jednog lepšeg, slobodnijeg sveta. Drugim rečima: da će „petlići” i mali Papuanac naći sebi dostojno mesto u ogromnoj kući budućnosti, jer deci pripada isto toliko njihova sopstvena koliko i naša budućnost.” Aleksandar Vučo (Bogojević 2003)

<sup>50</sup> Исто, стр. 46.

<sup>51</sup> Ново Вуковић, *Увод у књижевност за дјецу и омладину*, Унирекс, Подгорица, 1996, стр. 119.

<sup>52</sup> Исто, стр. 117.

Александар Вучо је, како каже Милован Данојлић, „отргао дечју песму од учмалости и досаде у коју су је слаби, закаснили грађански песници били гурнули“. С друге стране, његове поеме су, по мишљењу Црнковића важније „литерарноисторијски“, по новаторству и по утицају који су извршиле на младе пјеснике, него као поезија коју тражи данашње дијете.

Било како било, Вучо је оно што се у књижевној историји назива значајна промјена у области књижевности између два свјетска рата, и његова дјела и данашњем читаоцу зраче свјежином. Без обзира на то што се мишљења по питању читаности његовог дјела разликују, Вучов кавалитет не оспорава нико, и он остаје запамћен као пјесник који је створио непоновљиви амалгам реалног и фантастичног, у којем је спојио легуру ћечије поезије с легурама надреализма и авангарде, из чега се родила, за то доба, веома иновативна књижевна креација.

#### **Литература и извори:**

– Вучо, Александар: *Подвизи дружине пет петлића*, Београд, Бокланд, 2002.

– Вуковић, Ново: *Увод у књижевност за дјецу и омладину*, Унирекс, Подгорица, 1996.

– Вуковић, Ново: *Огледи из књижевности*, Универзитетска ријеч, Титоград,

– Црнковић, Милан: *Дјечја књижевност*, Школска књига, Загреб, 1980.

– Флакер, Александар: *Авангарда*, Народна књига, Београд, 1987.

– Данојлић, Милован: *Наивна песма*, Нолит, Београд, 1976.

– Тињанов, Јуриј: *Питања књижевне повијести*, Матица хрватска, Загреб, 1998.

– Радикић, Василије: *Сигнализам-Авангардни токови у књижевности за децу*, 2009, урл:

– [хттп://ризницасрпска.нет/књизевност/индекс.пхп?топиц=344.0](http://ризницасрпска.нет/књизевност/индекс.пхп?топиц=344.0)

Миленковић, Миомир: *Рефлекси авангарде и других школа и покрета на књижевност за децу између два рата*, 2001, урл: [хттп://www.змајеведецејигре.орг.рс/детињство/бр1-2\\_01/03рефлекси.хтмл](http://www.змајеведецејигре.орг.рс/детињство/бр1-2_01/03рефлекси.хтмл)

Богојевић, Дејан: *Александар Вучо-Оснивач надреализма у дјечјој поезији*, Књижевни преглед, 2006, урл: [хттп://www.алма.рс/књизевни-преглед/број03/кп03.хтмл](http://www.алма.рс/књизевни-преглед/број03/кп03.хтмл)

## **ALEKSANDAR VUČO'S POEMS FOR CHILDREN**

### **Abstract:**

Author in this paper explains the poetics of poems and poetry of Aleksadar Vučo. Author deals with surrealism as stylistic formation and fantasy as style and literary procedure through Vučo's poems.

**Key words:** Aleksadar Vučo, poems, literature for children, surrealism, fantasy





Marija LEKIĆ<sup>1</sup>

## PERFORMANSE SISTEMA ZA IZRADU ELEKTRONSKOG PORTFOLIA MAHARA

### **Rezime:**

Razvoj informaciono-komunikacionih tehnologija i njihova primjena u obrazovanju doprinijeli su stvaranju elektronskih portfolija. Elektronski portfolio se sve više prepoznaje kao važan alat u reformisanom obrazovanju. Rasprostranjenost njegove upotrebe ukazuje na popularnost ovog alternativnog vida procjenjivanja. U radu će biti izvršena analiza performansi jednog od najpopularnijih sistema za izradu e-portfolija, Mahara.

**Ključne riječi:** obrazovanje, e-portfolio, Mahara

### **E-portfolio u obrazovanju**

Već odavno se javila potreba da se organizuje i prezentuje nečiji rad, obezbijedi objašnjenje neke diskusije, dobije povratna informacija o radu i sl. U te svrhe koristi se portfolio. Međutim, razvojem informaciono-komunikacionih tehnologija portfoliji su dobili prefiks „e“, tako da ih danas razmatramo u elektronskom obliku. Mogućnosti e-portfolija su velike, od unosa podataka, njihove organizacije, nalaženja, prikazivanja, kao i mogućnosti da se uvid u podatke dodijeli samo onom kome želimo. Kada želimo da istaknemo sebe na e-portfoliju prolazimo kroz sljedeće korake: sakupljanje, odabir, refleksija (kritički osvrt) i povezivanje različitih područja života. Tokom selekcije pregleda se prikupljeni materijal i odlučuje šta će biti prikazano na e-portfoliju. Faza refleksije služi za određivanje mišljenja o svakom dijelu e-portfolija. Kroz ovaj proces najviše korisnik kritikuje sebe. U fazi povezivanja se, na osnovu

<sup>1</sup> Mr Marija Lekić, dipl. matematičar, student doktorskih studija Matematičkog fakulteta Univerziteta u Beogradu i saradnik u nastavi na Fakultetu za saobraćaj, komunikacije i logistiku u Budvi

prethodne faze, definišu prilike za budućnost i postavljaju ciljevi. Najvažnijim dijelom smatra se kritički osvrt kao i razmišljanje o odabranim stavkama i njihovom uticaju na dalji razvoj i napredak. Bez toga e-portfolio je samo biografija u elektronskom obliku.

Istraživanja na temu upotrebe e-portfolio govore o značajnom olakšanju performansama upravljanja znanjem kod studenata (Chang i sar., 2013), kao i o njegovoj sve većoj upotrebi u obrazovanju koje, takođe, poprima oblik elektronskog. Ako pogledamo kako izgledaju npr. akademski e-portfolioji uvidamo tri vrste: studentski, e-portfolio nastavnika i e-portfolio ustanove. Stoga se od ljudi uključenih u obrazovni proces očekuje da daju doprinos njegovom razvoju.

### **Sistemi za izradu e-portfolio**

Postavlja se pitanje: u čemu izraditi svoj elektronski portfolio?

U nastavku rada razmatrani su samo neki, najpopularniji na sajtovima koji se bave e-portfoliojima, sistemi za izradu e-portfolio. Kao kriterijum je uzet i kvalitet i mogućnosti koje oni nude.

Mahara (mah-hah-rah = to think, thinking, thought – razmišljati) je open source socijalni mrežni sistem za elektronski portfolio, weblog, pravljenje rezimea, koji povezuje korisnike i kreira on-line zajednice<sup>2</sup>. Mahara je dizajniran da omogući korisnicima alat koji će kreirati ličnu, profesionalnu, razvojnu i showcase sredinu. Ono što Maharu čini drugačijom od ostalih sistema je to što oni koji uče odlučuju koje stavke i koje informacije će drugi moći da vide. U ovom slučaju, sve informacije koje vlasnik želi da vide drugi moraju biti ugrađene na jednom mjestu. Ova kompilacija odabranih artefakata naziva se pogled. Može se kreirati više pogleda, svaki sa različitim kolekcijama artefakata. Ljudi kojima vlasnik želi da pristup informacijama moraju biti članovi određene grupe kojoj je tako nešto dopušteno. Ovi pogledi omogućavaju prikaz artefakata na način koji vlasnik sam izabere i ljudima kojima on sam želi. Takođe, mogu se kreirati on-line zajednice i socijalne mreže kroz grupe, blogove i forume.

Osnovne karakteristike Mahara e-portfolio sistema su sljedeće:

- može biti instaliran samostalno ili kao dio sistema za e-učenje Moodle,
- na stranici se prikazuje odabrani sadržaj e-portfolio,
- neograničen broj stranica,
- nivoi pristupa stranici,
- dodavanje komentara,
- dnevnic (kalendari),
- pretraga po osnovu zadate ključne riječi,
- eksportovanje e-portfolio.

---

<sup>2</sup> [www.mahara.org](http://www.mahara.org)

Elgg je open source platforma za umrežavanje koja omogućava učenicima, studentima i mnogim institucijama i organizacijama da na jednostavan način kreiraju, dijele, održavaju i otkrivaju informacije u vidu webloga, podcasta, video zapisa, fotografija, uploadovanja fajlova i sl<sup>3</sup>. Takođe, dozvoljeno je importovanje sadržaja sa bilo kog mjesta na webu. Korisnici mogu organizovati i publikovati svoj sadržaj bilo kojoj vrsti auditorijuma. Oni koji sve to pročitaju imaju mogućnost da dodaju komentare na pojedinačne stavke u prezentaciji. Sistem je počeo da se koristi i na obrazovnom tržištu i prerastao u mrežu različitih korisnika među kojima su univerziteti, škole, vlade i poslovne organizacije. Korisnici Elgga su, između ostalih, Univerzitet Harvard, Univerzitet Florida, Stanford univerzitet, Oregon State univerzitet i td.

Open source alat za prikazivanje i prezentaciju razmjene znanja, KEEP (The Knowledge Exchange Exhibition and Presentation), mogu koristiti studenti, nastavnici, institucije i odsjeci za kreiranje svog e-portfolia<sup>4</sup>. To je, zapravo, skup web-baziranih alata koji pomažu da se na brz i jednostavan način znanje predstavi na webu. Pomoću KEEP-a se može:

1. selektovati i organizovati materijal koji služi za nastavu,
2. na brz način analizirati i reflektovati, korišćenjem templatea,
3. transformisati materijal i refleksija u vizuelnu, intelektualnu reprezentaciju,
4. dijeliti ideje radi praćenja i građenja kolektivnog znanja,
5. pojednostaviti tehnički zadaci i olakšati razmjena znanja.

Verzija KEEP Toolkit 2.0 sadrži skup alata koji omogućavaju kreiranje web prezentacije aspekata učenja i nastave koji se mogu dijeliti sa drugima. Korisnici, takođe, mogu kreirati templateove koji omogućavaju okvire konceptualne organizacije, kao i vizuelne layoute. Na ovaj način im je lakša organizacija nastavnog materijala.

DIVA (Digital Information Virtual Archive) je web-bazirano okruženje za čuvanje, dijeljenje, saradnju i dopunjavanje fajlova i drugih sadržaja. Omogućava manipulaciju sa velikim kolekcijama materijala i njihovu bolju organizaciju. DIVA je projekat San Francisco State Univerziteta započet septembra 2007. godine<sup>5</sup>. DIVA je sistem koji omogućava širok varijetet korisnički orijentisanih servisa u okviru kojih se mogu naći alati za upravljanje ličnim fajlovima, autorizaciju sadržaja, zajednice korisnika, skladištenje radova i sl.

---

<sup>3</sup> [www.elgg.com](http://www.elgg.com)

<sup>4</sup> [www.cfkeep.org](http://www.cfkeep.org)

<sup>5</sup> [www.diva.sfsu.edu](http://www.diva.sfsu.edu)

## E-portfolio sistem Mahara

Kao što je već rečeno, sistemi za izradu e-portfolija analizirani u ovom radu razmatrani su prema njihovoj popularnosti na sajtovima koji se bave e-portfolijima, kao i prema kvalitetu i mogućnostima, posebno kada je riječ o mogućnostima integracije sa sistemom za e-učenje Moodle. Međutim, ako ih dublje analiziramo, primijetićemo da je Mahara alat prvenstveno za izradu e-portfolia koji ima mogućnosti izrade pogleda i pristupa svim vrstama korisnika. Posebno je važno to što Mahara može biti instaliran i samostalno, ali i kao dio sistema za e-učenje (MOODLE). Zbog preporuke da se elektronski portfolio koristi u svrhe obrazovanja, u nastavku rada će biti dat detaljniji pregled modula baš ovog sistema za izradu elektronskog portfolija.

### ➤ Modul Dashboard

U ovom dijelu Mahara e-portfolio sistema nalazi se kratak pregled djelova postavljenog e-portfolia, osmišljen tako da se pojedinim od njih može pristupiti „na brzinu“ tj. da se ne ulazi dublje u postojeće module.

**Welcome**

[Name of your installation here] is a fully featured electronic portfolio system with social networking features to create online learning communities.

For more information you can read About [please ensure you also edit this page] or alternatively please feel free to Contact Us.

You can edit this text via Edit Site Pages in Configure Site in Site Administration

**Administrator**

My Groups:

- nastavnici (Admin)
- poslodavci (Admin)
- potencijalni radnik (Admin)
- studenti (Admin)

**Online users** (Last 10 minutes)

Administrator

**Create and Collect**  
Develop your portfolio

- Update your Profile
- Upload your Files
- Create your Resume
- Publish a Journal

**Organise**  
Showcase your portfolio

Organise your portfolio into pages. Create different pages for different audiences - you choose the elements to include.

**Share and Network**

Find friends and join groups

- Find Friends
- Join Groups
- Control your privacy.

**Latest Pages**

Page Title	Author	Created
Untitled (3)	Administrator	Created 20 February 2012
Untitled (2)	Administrator	Created 24 January 2012
Untitled (1)	Administrator	Created 30 June 2011
Untitled	Administrator	Created 29 June 2011

**Recent Activity**

No messages

**Topics I'm Following**

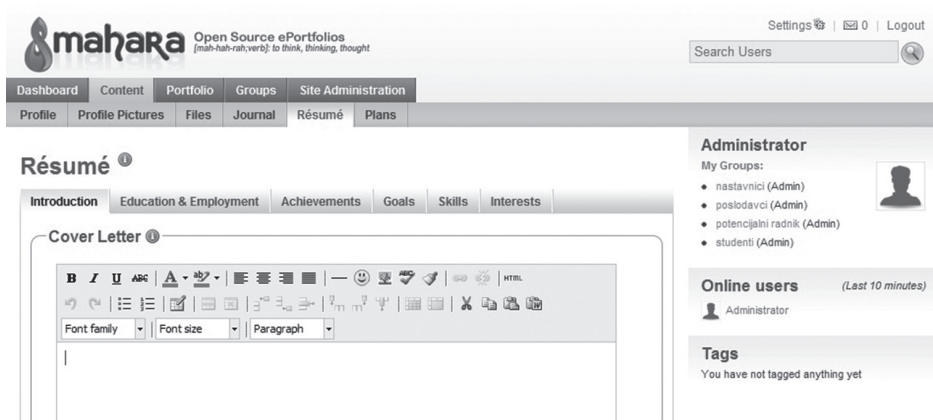
No messages

Slika1. Modul Dashboard

### ➤ Modul Content

Modul koji predstavlja sadržaj portfolija korisnika sastoji se od sljedećih komponenti:

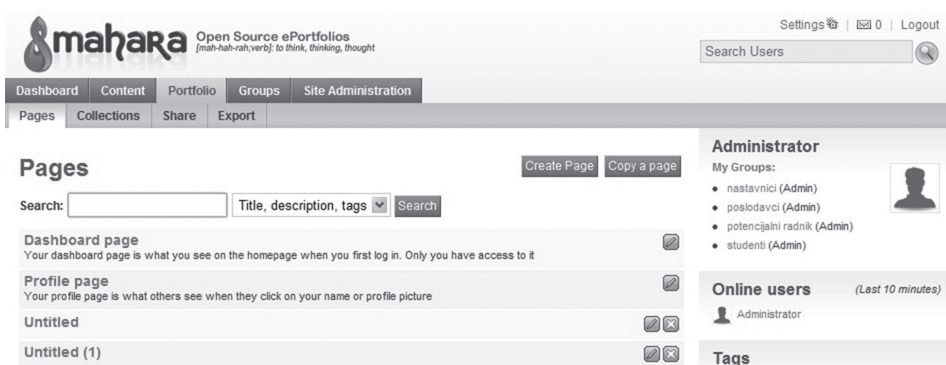
- Profile (About me, Contact information, Messaging, General) u koji se mogu upisati lične informacije o korisniku, kontakt informacije, informacije vezane za razne aplikacije pomoću kojih se ostvaruje kontakt s ostalim osobama – tipa Skype user name i sl, kao i opšte informacije o korisniku),
  - Profile Pictures – gdje se mogu „okačiti“ fotografije korisnika portfolio sistema,
  - Files – za importovanje različitih fajlova,
  - Journal – dnevnik korisnika,
  - Résumé (Introduction - uvod, Education&Employment – obrazovanje i zaposlenje, Achievements - dostignuća, Goals - ciljevi, Skills - vještine, Interests - interesovanja),
    - Plans - planovi.



Slika 2. ModulContent

### ➤ ModulPortfolio

Pages (stranice), Collections (kolekcije), Share (stranicečijijsadržajsjedijeli), Export (izvoz) su komponente ovog modula Mahara e-portfolio sistema.



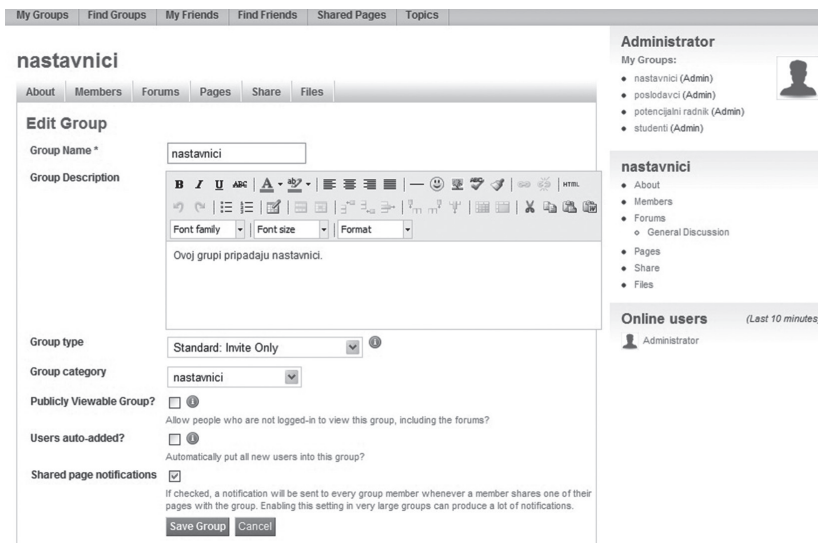
Slika 3. ModulPortfolio

## ➤ ModulGroups

The screenshot displays the Mahara ePortfolio interface. At the top, the logo 'mahara' is visible with the tagline 'Open Source ePortfolios [mah-hah-rah-veer]: to think, thinking, thought'. The navigation menu includes 'Dashboard', 'Content', 'Portfolio', 'Groups', and 'Site Administration'. The 'Groups' section is active, showing a 'My Groups' heading and a 'Create Group' button. Below this, there are filters for 'All My Groups' and 'All categories'. A list of four groups is shown, each with a description, membership type, and member count. The groups are: 'nastavnici' (Invite Only, 1 member), 'poslodavci' (Invite Only, 2 members), 'potencijalni radnik' (Open Membership, 2 members), and 'studenti' (Open Membership, 2 members). Each group entry has 'Edit' and 'Delete' buttons. On the right side, the 'Administrator' profile is shown with a list of groups they manage: 'nastavnici (Admin)', 'poslodavci (Admin)', 'potencijalni radnik (Admin)', and 'studenti (Admin)'. Below that, the 'Online users' section shows the 'Administrator' as the only user online in the last 10 minutes.

Slika 4. ModulGroups

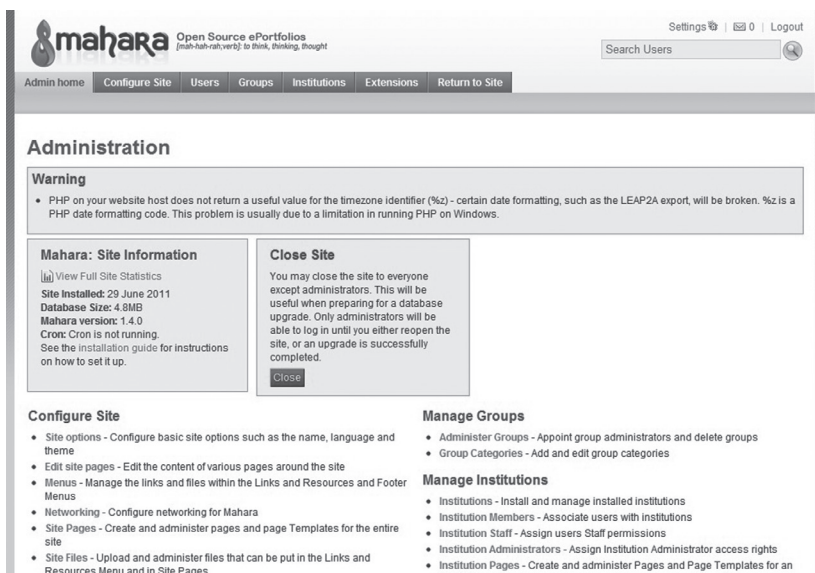
Svaki korisnik Mahara e-portfolio sistema ima mogućnost da kreira svoje grupe. Takođe, ima mogućnost da pripada određenoj grupi i sa njenim članovima dijeli fajlove, razmjenjuje mišljenja diskutujući unutar foruma. Pri kreiranju grupe, korisnik ima mogućnost da pripadnost grupi ograniči po kriterijumima koji postoje u modulu, a to su: open membership, request membership, invite only, controlled membership itd. Dakle, grupi, ako se tako odredi, može pristupiti svako, može se zahtijevati pripadnost, ali članstvo može biti isključivo po pozivu ili, ako je u pitanju kontrolisani pristup, član se u grupu može uvrstiti putem njegove profile stranice, o čemu budući član biva obaviješten porukom na svom portfoliju (ujedno još jedna mogućnost Mahara-e). Onaj koji je kreirao grupu može u kreiranu grupu da pozove osobu koju želi, primi člana grupe ili ga obriše. Fajlovi koji se prezentuju u ovom dijelu dostupni su svim članovima odgovarajuće grupe i samo njima (tzv. group files).



Slika 5. ModułGroups – EditGroup

### ➤ Moduł SiteAdministration

Ovaj modul služi za administraciju sistema, a ima sljedeće mogućnosti: configure site (konfigurisanje sajta), manage users (upravljanje korisnicima), manage groups (upravljanje grupama), manage institutions (upravljanje institucijama) i sl. Postoji samo kod korisnika koji se vode kao administratori sistema.



Slika 6. ModułSiteAdministration



Slijedećom tabelom dat je spisak menija sistema Mahara.

MAHARA			
◆ Dashboard	◆ Content	◆ Portfolio	◆ Site administration
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wellcome</li> <li>• Create and collect</li> <li>• Organize</li> <li>• Share and Network</li> <li>• Latest pages</li> <li>• My pages</li> <li>• Recent Activity</li> <li>• Topics I'm following</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profile               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ About me</li> <li>○ Contact information</li> <li>○ Messaging</li> <li>○ General</li> </ul> </li> <li>• Profile Pictures</li> <li>• Files</li> <li>• Journal</li> <li>• Resume               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Introduction</li> <li>○ Education&amp;Employment</li> <li>○ Achievements</li> <li>○ Goals</li> <li>○ Skills</li> <li>○ Interests</li> </ul> </li> <li>• Plans</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pages</li> <li>• Collections</li> <li>• Share</li> <li>• Export</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Admin home</li> <li>• Configure Site</li> <li>• Users</li> <li>• Groups</li> <li>• Institutions</li> <li>• Extensions</li> <li>• Return to Site</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• My Groups               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ About</li> <li>○ Members</li> <li>○ Forums</li> <li>○ Pages</li> <li>○ Share</li> <li>○ Files</li> </ul> </li> <li>• Find Groups</li> <li>• My Friends</li> <li>• Find Friends</li> <li>• Shared Pages</li> <li>• Topics</li> </ul>

• Udubimo li se u Mahara izvorni kôd, primjećujemo način implementacije njenih komponenti. Na primjer:

#### **Unutar modula GROUP**

- add members.php – dodavanje novih *članova* grupe,
- change group membership.php – izmjena *članstva* u grupi,
- create.php – kreiranje grupe,
- delete.php – brisanje grupe,
- edit.php – editovanje tj. vršenje izmjena u grupi,
- find.php – mogućnost za pronalaženje određenog *člana* grupe,
- interactions.php – interakcije među *članovima* grupe,
- invite.php – poziv za *članstvo* u grupi,
- leave.php – napuštanje grupe,
- mahara\_default\_settings\_of\_mygroups.php – Mahara-ina podrazumijevana podešavanja vezana za grupu,
- members.php – *članovi* grupe,
- membersearchresults.php – rezultati pretrage *članova* grupe,
- my groups.php – moje grupe,
- request join.php – pristup članstvu grupe na zahtjev.

#### **Zaključak**

Na osnovu iznešenog, možemo konstatovati prednosti korišćenja elektronskog portfolija. Sistem Mahara pogodan je za korišćenje u obrazovanju, a zbog svoje open source koncepcije, ima i mogućnost nadogradnje. Analiza izvršena u ovom radu može poslužiti i u te svrhe (za naprednije korisnike–poznavaoce PHP-a, MySQL-a i, naravno, programiranja).

#### **Literatura:**

– Chang, C., Liang, C., Tseng, K., & Tseng, J., (2013). Using e-portfolios to facilitate university students' knowledge management performance: E-portfolio vs. Non-portfolio, *Computers&Education*69, 216-224.

– Balaban, I., Mu, E., & Divjak, B., (2013). Development of an electronic Portfolio system success model: An information systems approach, *Computers&Education*60 396-411.

– Lekić, M. (2013.), Adaptacija sistema elektronskog portfolia prema personalnim karakteristikama korisnika, *magistarski rad*, Fakultet za informacione tehnologije, Univerzitet “Mediteran”, Podgorica

Uticaj primjene sistema profesionalnog razvoja na nivou škole (PRNŠ) na uključivanje nastavnika u doživotno učenje (2009.), *Profesionalni razvoj nastavnika u Crnoj Gori 4*, Zavod za školstvo, Podgoricapreuzeto 31. oktobra 2015. sa <http://www.zzs.gov.me/ResourceManager/FileDownload.aspx?rId=82842&rType=2>

**Web-izvori:**

– [www.cfkeep.org](http://www.cfkeep.org)

– [www.diva.sfsu.edu](http://www.diva.sfsu.edu)

– [www.elgg.com](http://www.elgg.com)

– [www.mahara.org](http://www.mahara.org)

[https://wiki.mahara.org/index.php/System\\_Administrator's\\_Guide/Requirements](https://wiki.mahara.org/index.php/System_Administrator's_Guide/Requirements)

## **SYSTEM PERFORMANCE FOR BUILDING MAHARA E-PORTFOLIO**

**Abstract:**

The development of information and communication technologies and their application in education contributed generation of electronic portfolios. Electronic portfolio is a free software tool that is gaining more and more popularity in reformed education. Widespread use of this tool shows signifeson popularity of this, alternative, way of assessment. Author attempts to accomplish an analyse of Mahara ePortfolio performances as it assumed to be the most popular systems for e-portfolio building.

**Keywords:** education, ePortfolio, Mahara

*Rašid HADŽIĆ<sup>1</sup>*  
*Jovica PETKOVIĆ<sup>1</sup>*  
*Elvira BEGANOVIĆ<sup>2</sup>*  
*Marko ĐUKIĆ<sup>1</sup>*

## ANTROPOMETRIJSKE DIMENZIJE KAO PREDIKTORI SPECIFIČNIH MOTORIČKIH SPOSOBNOSTI MLADIH KOŠARKAŠA

### **Rezime:**

Istraživanje je provedeno na uzorku od 104 mlada košarkaša, uzrasta od 14 do 16 godina s ciljem da se utvrdi prediktivna vrijednost primijenjenih antropometrijskih varijabli na uspješnost vođenja lopte u košarci. U ovom istraživanju upotrijebljeno je dvanaest (12) mjernih instrumenata za procjenu antropometrijskih karakteristika, i dva mjerna instrumenta (vođenje lopte „male osmice“ oko dva susjedna kruga koji su ucrtani na teren za košarku – SMOSM i vođenje lopte u slalomu – SMVLS) za procjenu specifičnih motoričkih sposobnosti. Stepent uticaja, provjeren je regresionom analizom.

Na osnovu dobijenih rezultata može se vidjeti da je pojedinačan uticaj svakog testa za procjenu antropometrijskih karakteristika izrazito mali, i da oni nijesu ostvarili statistički značajan uticaj na kriterijsku varijablu, osim testa dužina noge (AKDUN) Sig. = 0.02) na kriterij vođenje lopte „male osmice“. Može se zaključiti, da se na osnovu primijenjenih antropometrijskih varijabne ne može predvidjeti efikasnost vođenja lopte u košarci kod mladih košarkaša.

**Ključne riječi:** košarka, specifična motorika, vođenje lopte, regresiona analiza

### **Uvod**

Antropološka obilježja predstavljaju organizovane sisteme svih osobina, sposobnosti i motoričkih informacija, te njihove međusobne relacije (Prskalo, 2004). Tokom rasta i razvoja, antropometrijske karakteristike, podložne su promjenama usljed mnogobrojnih endogenih i egzogenih faktora (Caput-Jogunica,

<sup>1</sup> Fakultet za sport i fizičko vaspitanje, Univerzitet Crne Gore, Nikšić, Crna Gora

<sup>2</sup> Pedagoški fakultet, Univerziteta u Sarajevu, BiH

2009). Iz tih razloga, za trenažnu tehnologiju mladih košarkaša, važno je pratiti informacije iz antropometrijskog prostora. U toku rasta i razvoja djece, pojedini djelovi tijela imaju drugačiju dinamiku rasta i dostizanja maksimuma u različitim vremenskim tačkama. Iz tih razloga, antropometrijska struktura tijela košarkaša (koja je bazira na interakciji svih antropoloških mjera), nije identična u svim fazama razvoja, pa pojedine antropometrijske karakteristike mogu u različitim vremenskim tačkama učestvovati sa različitim koeficijentima učešća u antropometrijskoj građi košarkaša (Trunić, 2007). Za uspješno upravljanje trenažnim procesom i sprovođenje selekcije perspektivnih sportista potrebno je stvarati modele stanja sportista koji su spremni za postizanje vrhunskih rezultata. Upoređivanje modela idealnog sportiste sa trenutnim stanjem sportiste koga treniramo, omogućuje racionalnije upravljanje njegovom pripremom (Koprivica, 1988).

Košarkaška tehnika se može definisati kao racionalno i efikasno izvođenje određenih kretanja, sa i bez lopte, koja su u domenu pravila igre, a čiji je cilj rješavanje taktičkih zadataka (situacija) u košarkaškoj igri (Karalejić i Jakovljević, 2007). Aktivnosti košarkaša se sprovode kroz specifične motoričke mehanizme koji predstavljaju racionalna, ekonomična, ritmična i nadasve efikasna kretanja. Takva kretanja omogućavaju igračima da riješe određene situacije igre, tj. da taktička rješenja sprovedu u djelo. Dakle, s obzirom na strukture kretanja u košarkaškoj igri, za planiranje i programiranje transformacionih postupaka mladih košarkaša bilo bi potrebno imati informacije o relacijama različitih segmenata antropološkog statusa mladih košarkaša i specifičnih motoričkih sposobnosti.

Na osnovu rezultata dosadašnjih istraživanja Matković (1990), Pašalić (2003), Mirvić (2006), Nikolić (2006), Saratlija, Saratlija i Babić (2007) Šahbegović, Mehinović i Tanović (2009) usmjerenih u prepoznavanju faktora značajanih za usvajanje košarkaške tehnike, može se reći da uspjeh u košarci primarno zavisi od nivoa usvojenih specifičnih motoričkih znanja.

Predmet ovog istraživanja jeste vođenje lopte kao faktor uspješnosti u košarci. Cilj u ovom istraživanju jeste da se utvrdi uticaj antropometrijskih karakteristika na sposobnost vladanja loptom, odnosno vođenje lopte u košarci.

### **Metod rada**

Prikupljanje podataka uz upotrebu tehnike testiranja, izvršeno je u jesenjem dijelu takmičarske sezone 2014/15. u pet košarkaških klubova iz Crne Gore.

Mjerenje antropometrijskih karakteristika i procjena specifičnih motoričkih sposobnosti, izvršena je u zatvorenom prostoru (fiskulturna sala).

### **Uzorak ispitanika**

U uzorak ispitanika ušlo je sto četiri (104) mlada košarkaša muškog pola, uzrasta 14–16 godina ( $\pm 6$  mjeseci) iz sljedećih košarkaških klubova: KK „Lim“, KK „Berane 2010“, KK „Jedinstvo“ i KK „Centar“ i KK „Pljevlja“.

### Uzorak mjernih instrumenata

U ovom istraživanju upotrijebljeno je dvanaest (12) mjernih instrumenata za procjenu antropometrijskih karakteristika i dva (2) mjerna instrumenta za procjenu specifičnih motoričkih sposobnosti. Mjerenje antropometrijskih karakteristika je obavljeno u skladu s pravilima Međunarodnog Biološkog programa (IBP), a korišteni su sljedeći mjerni instrumenti:

visina tijela (AKVIS), dužina ruke (AKDUR), dužina noge (AKDUN), širina ramena (AKŠIR), širina kukova (AKŠIK), dijametar koljena (AKDIK), masa tijela (AKMAS), srednji obim grudnog koša (AKOGK), obim nadlaktice (AKONA), kožni nabor trbuha (AKKNT), kožni nabor natkoljenice (AKKNK), kožni nabor nadlaktice (AKKNL).

Za procjenu specifičnih motoričkih sposobnosti primijenjeni su sljedeći mjerni instrument: vođenje lopte „male osmice“ oko dva susjedna kruga koji su ucrtani na teren za košarku (SMOSM) i vođenje lopte u slalomu (SMVLS)

### Metode obrada podatak

U skladu sa ciljem istraživanja izabrana je odgovarajuća metoda statističke obrade podataka. Uticaj prediktorskog sistema varijabli na kriterij, analiziran je uz primjenu multiple regresione analize. Statistička obrada podataka u ovom istraživanju rađena je pomoću kompjuterskog softvera *SPSS statistics 19.0* u operativnom sistemu *Windows 7*.

### Rezultati i diskusija

U skladu s ciljem ovog istraživanja pristupilo se utvrđivanju uticaja antropometrijskih karakteristika na uspješnost u košarkaškoj igri kod mladih selekcionisanih košarkaša. Step en uticaja je provjeren regresionom analizom a rezultati su prikazani u tabelama (1 i 2).

*Tabela 1 - regresiona analiza testa vođenje lopte „male osmice“ oko dva susjedna kruga koji su ucrtani na teren za košarku u prostoru antropometrijskih karakteristika*

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.40 <sup>a</sup>	.16	.05	.97

ANOVA <sup>b</sup>						
Model		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	16.54	12	1.37	1.46	.15 <sup>a</sup>
	Residual	85.79	91	.94		
	Total	102.34	103			

Coefficients <sup>a</sup>						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	6.19	4.33		1.42	.15
	AKVIS	.03	.03	.26	.96	.33
	AKDUR	.04	.04	.17	.95	.34
	AKDUN	-.06	.02	-.41	-2.25	.02
	AKŠIR	.02	.04	.09	.64	.51
	AKŠIK	.01	.08	.01	.11	.90
	AKDIK	.37	.22	.24	1.63	.10
	AKMAS	-.03	.02	-.38	-1.69	.09
	AKOGK	-.01	.02	-.05	-.35	.72
	AKONA	.00	.07	-.01	-.01	.99
	AKKNT	.17	.34	.07	.51	.60
	AKKNK	-.47	.42	-.16	-1.10	.27
	AKKNL	.31	.36	.15	.88	.41

a. Predictors: (Constant), AKKNL, AKVIS, AKŠIR, AKDIK, AKKNK, AKKNT, AKOGK, AKONA, AKŠIK, AKDUN, AKDUR, AKMAS  
b. Dependent Variable: SMOSM

**Legenda:** *R* – koeficijent multiple korelacije, *R Square* – koeficijent determinacije, objašnjena varijansa, *Adjusted R Square* – prilagođeni koeficijent determinacije, *Std. Error of the estimate* – standardna greška prognoze, *Df* – stepeni slobode, *F* – veličina *F* odnosa, *Sig.* – značajnost vrijednosti korelacije, *Beta* – parcijalni regresioni koeficijenti svake prediktorske varijable, *T* – regresioni *t*-test.

U tabeli 1 prikazane su relacije između zavisne (kriterijske) varijable SMOSM – vođenje lopte „male osmice“ oko dva susjedna kruga koji su ucrtani na teren za košarku i nezavisnih (prediktorskih) varijabli koje čini sistem svih antropometrijskih varijabli. Iz tabele se mogu vidjeti osnovni regresioni koeficijenti prediktivne vrijednosti antropometrijskih karakteristika na efikasnost izvođenja navedenog testa. Koeficijent multiple korelacije (R) iznosi 0.40 i ukazuje na srednju saglasnost između zavisne varijable sa nezavisnim varijablama. Koeficijent višestruke determinacije, čija je vrijednost R Square = 0.16, pokazuje da se 16% ukupnog varijabiliteta zavisno promjenjive može objasniti uticajem udruženih nezavisnih varijabli, dok je preostalih 84% varijabiliteta pod uticajem neidentifikovanih faktora.

Daljom statističkom procedurom (analizom varijanse multiple regresije) testirana je značajnost multiple regresione veze. Iz tabele se vidi da je vrijednost objašnjenog (regresionog) varijabiliteta manja od vrijednosti neobjašnjenog (rezidualnog). Vrijednost F testa iznosi 1.46, a ostvareni nivo značajnosti Sig. = 0.15 ukazuje na to da između objašnjenog i neobjašnjenog dijela ukupne varijanse multiple regresije ne postoji statistički značajna razlika, na osnovu čega je moguće zaključiti da ne postoji signifikantnost regresione veze, odnosno da sistem odabranih antropometrijskih varijabli statistički značajno ne utiče na uspješnost u ovom specifičnom motoričkom testu.

Informacije o pojedinačnom uticaju nezavisnih varijabli na zavisnu varijablu testirane su preko procedure zasnovane na primjeni regresionog t-testa, čije su vrijednosti prikazane kroz koeficijente regresije, standardne greške koeficijenta regresije, beta koeficijente, vrijednosti t-testa i nivoe značajnosti. Na osnovu dobijenih vrijednosti može se vidjeti da je pojedinačan uticaj svakog testa za procjenu antropometrijskih karakteristika izrazito mali, i da oni nijesu ostvarili statistički značajan uticaj na kriterijsku varijablu (izuzetak je test dužina noge (AKDUN) Sig. = 0.02), što dovodi do zaključka da se na osnovu antropometrijskih karakteristika ne može predvidjeti efikasnost izvođenja testa vođenje lopte „male osmice“ oko dva susjedna kruga koji su ucrtani na teren za košarku (SMOSM).

*Tabela 2 - regresiona analiza testa vođenje lopte u slalomu u prostoru antropometrijskih karakteristika*

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.31 <sup>a</sup>	.10	-.01	.78



ANOVA <sup>b</sup>						
Model		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6.33	12	.52	.85	.59 <sup>a</sup>
	Residual	56.11	91	.61		
	Total	62.45	103			

Coefficients <sup>a</sup>						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	6.98	3.50		1.99	.04
	AKVIS	-.01	.03	-.10	-.37	.70
	AKDUR	.00	.03	.02	.12	.90
	AKDUN	-.01	.02	-.01	-.05	.95
	AKŠIR	-.01	.03	-.06	-.43	.66
	AKŠIK	.12	.06	.32	1.89	.06
	AKDIK	-.12	.18	-.10	-.69	.49
	AKMAS	-.01	.01	-.01	-.08	.93
	AKOGK	.01	.01	.12	.79	.42
	AKONA	-.01	.05	-.05	-.29	.77
	AKKNT	.09	.28	.05	.33	.73
	AKKNK	-.15	.34	-.06	-.43	.66
	AKKNL	.29	.34	.13	.86	.39

a. Predictors: (Constant), AKKNL, AKVIS, AKŠIR, AKDIK, AKKNK, AKKNT, AKOGK, AKONA, AKŠIK, AKDUN, AKDUR, AKMAS  
b. Dependent Variable: SMVLS

**Legenda:** *R* – koeficijent multiple korelacije, *R Square* – koeficijent determinacije, objašnjena varijansa, *Adjusted R Square* – prilagođeni koeficijent determinacije, *Std. Error of the estimate* – standardna greška prognoze, *Df* – stepeni slobode, *F* – veličina *F* odnosa, *Sig.* – značajnost vrijednosti korelacije, *Beta* – parcijalni regresioni koeficijenti svake prediktorske varijable, *T* – regresioni *t*-test.

U tabeli 2 prikazane su relacije između zavisne (kriterijske) varijable SMVLS – vođenje lopte u slalomu i nezavisnih (prediktorskih) varijabli koje čini sistem svih antropometrijskih varijabli. Iz tabele se mogu vidjeti osnovni regresioni koeficijenti prediktivne vrijednosti antropometrijskih karakteristika na efikasnost izvođenja navedenog testa. Koeficijent multiple korelacije (R) iznosi 0.31 i ukazuje na srednju saglasnost između zavisne varijable sa nezavisnim varijablama. Koeficijent višestruke determinacije, čija je vrijednost R Square = 0.10, pokazuje da se 10% ukupnog varijabiliteta zavisno promjenjive može objasniti uticajem udruženih nezavisnih varijabli, dok je preostalih 90% varijabiliteta pod uticajem neidentifikovanih faktora.

Daljom statističkom procedurom (analizom varijanse multiple regresije) testirana je značajnost multiple regresione veze. Iz tabele se vidi da je vrijednost objašnjenog (regresionog) varijabiliteta manja od vrijednosti neobjašnjenog (rezidualnog). Vrijednost F testa iznosi 0.85, a ostvareni nivo značajnosti Sig. = 0.59 ukazuje na to da između objašnjenog i neobjašnjenog dijela ukupne varijanse multiple regresije ne postoji statistički značajna razlika, na osnovu čega je moguće zaključiti da ne postoji signifikantnost regresione veze, odnosno da sistem odabranih antropometrijskih varijabli statistički značajno ne utiče na uspješnost u ovom specifičnom motoričkom testu.

Informacije o pojedinačnom uticaju nezavisnih varijabli na zavisnu varijablu testirane su preko procedure zasnovane na primjeni regresionog t-testa, čije su vrijednosti prikazane kroz koeficijente regresije, standardne greške koeficijenta regresije, beta koeficijente, vrijednosti t-testa i nivoe značajnosti. Na osnovu dobijenih vrijednosti može se vidjeti da je pojedinačan uticaj svakog testa za procjenu antropometrijskih karakteristika izrazito mali, i da oni nijesu ostvarili statistički značajan uticaj na kriterijsku varijablu, što dovodi do zaključka da se na osnovu antropometrijskih karakteristika ne može predvidjeti efikasnost izvođenja testa vođenje lopte u slalomu (SMVLS).

### **Zaključak**

Primarni cilj u ovom istraživanju bio je da se utvrdi uticaj antropometrijskih karakteristika na uspješnost vođenja lopte u košarci.

Podaci do kojih se došlo ovim istraživanjem ukazuju da antropometrijske karakteristike nemaju značajn uticaj na vođenje lopte u košarci kod mladih košarkaša ili je pojedinačan uticaj nezavisnih varijabli na zavisnu varijablu izrazito mali. Dobijeni rezultati u ovom istraživanju, sugerišu potrebu za daljim istraživanjem relacija antropometrijskih karakteristika i specifičnih motoričkih sposobnosti mladih košarkaša uz primjenu i drugih antropometrijskih mjera kao što su, dužinu šake i širinu šake.

## Literatura

- Carter, J.E., Ackland, T.R., Kerr, D.A. (2005). Somatotype and size of elite female basketball players. *Journal of Sports Science* 10, 1057-1063.
- Caput-Jogunica, R. (2009). *Kineziologija – priručnik za studente Učiteljskog fakulteta*. Osijek: Sveučilište u Osijeku – dislocirani studij u Slavonskom Brodu.
- Karalejić, M., i Jakovljević, S. (2007). Faktorska struktura košarkaških vještina. U S. Jakovljević (ur.), *Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije Analitika i dijagnostika* (str. 302-317). Beograd: FSFV.
- Koprivica, V. (1988). Modeliranje u sportu i individualizacija trenajnog procesa. *Zbornik radova* 8, (str. 62-64). Šibenik
- Matković, B. (1990.): Neki pokazatelji vrijednosti odnosa bazičnih motoričkih sposobnosti situacionih motoričkih sposobnosti kod pionira košarkaša, *Košarkaški medicinski vjesnik, Vol. 5:* 7-12.
- Mirvić, E. (2006). Relacije motoričkih i situaciono – motoričkih sposobnosti u košarkaškoj igri. *Sport Mont* (10-11), 74 – 80.
- Nikolić, B. (2006). *Relacije između morfoloških karakteristika, bazično i situaciono – motoričkih sposobnosti košarkaša starijeg pionirskog uzrasta*. Magistarski rad. Nikšić: Filozofski fakultet.
- Pašalić, E. (2003). *Uticaj nekih antropometrijskih karakteristika i motoričkih sposobnosti na izvođenje situaciono – motoričkih testova kod košarkaša uzrasta od 14 – 17 godina*. Magistarski rad. Sarajevo: Fakultet sporta i tjelesnog odgoja.
- Prskalo, I. (2004). *Osnove kineziologije*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.
- Saratlija, P., Saratlija, T., Babić, V. (2007). Prediktivna vrijednost morfoloških obilježja u rezultatima specifičnih košarkaških testova u dječaka u dobi od 9 do 11 godina. *Magistra Iadertina* (2-2), 43 – 60.
- Trunić, N. (2007). *Trening mladih košarkaša različitih uzrasnih kategorija*. Beograd: VŠS
- Šahbegović, S., Mehinović, J., Tanović, I. (2009). Uticaj motoričkih sposobnosti i morfoloških karakteristika učenika uzrasta 11 – 13 godina na rezultate ostvarenja u specifičnim kretnim strukturama iz košarke. *Sport i zdravlje* (2), 185 – 192. Tuzla: Fakultet za tjelesni odgoj i sport.

## **ANTHROPOMETRIC DIMENSIONS AS PREDICTORS OF SPECIFIC MOTOR ABILITIES OF YOUNG BASKETBALL PLAYERS**

### **Abstract:**

The research was conducted on a sample of 104 young basketball players aged 14-16 aimed at determination of predictive values of applied anthropometric variables at the successfulness of dribbling the ball in basketball. During this research twelve (12) instruments for measurement were used for estimation of anthropometric characteristics, 2 (two) instruments for measurement (dribbling the ball “little eight” around two neighbouring circles drawn on the basketball terrain – SMOSM and dribbling the ball in slalom – SMVLS) for estimation of specific motor abilities. The level of influence was checked by regression analysis.

Based on obtained results influence of every individual test for estimation of anthropomorphic characteristic is very small so that statistically speaking they have no influence on criteria variable, except for the test of the length of the leg (AKDUN) Sig. = 0.02) on criterion for dribbling the ball “little eight”. Conclusion can be made that based on applied anthropometric variable effectiveness of dribbling the ball in basketball cannot be predicted with the young basketball players.

**Key words:** basketball, specific motor skills, dribbling the ball, regression analysis



# **NASTAVNO - VASPITNI RAD**





Milica KUKALJ-MIKETIĆ<sup>1</sup>

## GRUPNI OBLIK RADA U REALIZACIJI NASTAVNIH SADRŽAJA LIKOVNE KULTURE U PRVOM CIKLUSU

### Rezime:

Umjetnost se javlja od prvih početaka ljudskog društva. Ali ni u starom, ni u srednjem vijeku, sistematske nastave likovne kulture u školama nije bilo. Harmonijski razvoj djece vladajuće klase u antičkoj Grčkoj uključivao je samo djelimično vaspitanje za likovnu umjetnost.

Likovna kultura ima dva vida: profesionalno i opšteobrazovno.

Profesionalno obrazovanje je pripremalo kadrove za umjetničku djelatnost, a opšteobrazovno likovno vaspitanje predstavlja komponentu svestranog razvoja svake ličnosti. Opšteobrazovno obrazovanje dobilo je svoje mjesto u školskom sistemu kada su uvedene obavezne škole za sve građane.

Likovna umjetnost je djelatnost koja, kao nijedna druga, prati duhovni, tehnički i kulturni razvoj ljudskog društva. To umjetnost čini specifičnom i odrazom vremena, prostora i društva u kome nastaje.

Nekada se nastava likovne kulture svodila na suvoparno izvlačenje linija i kopiranje modela bez namere da se učenicima omogući nesmetan, neposredan i potpun likovni izraz. Savršena nastava likovne kulture zamišljena je tako da omogućava da se djeca svih uzrasta slobodno, spontano, raznoliko likovno izražavaju. Da bi se to realizovalo neophodno je uskladiti nekoliko bitnih činilaca kompleksnog plana i programa. Jedan od važnijih činilaca je oblik rada. Teži se inovacijama u nastavi, a jedna od tih inovacija je i savremeno organizovan grupni oblik rada. U nastavnoj praksi se sve više primjenjuje grupni oblik rada. Sve se više naglašava potreba za razvijanjem takvih oblika i metoda koje omogućavaju puniji razvoj učenikove ličnosti i podstiču stvaralačku snagu djece.

Ovaj rad treba shvatiti kao podsticaj da se sve više u školskoj praksi dolazi do izražaja nastojanjem profesora da u procesu nastave što više aktiviraju učenike i da im tako omoguće ispoljavanje i razvijanje sklonosti, kako bi se one pedagoški i cjelishodno usmjerile i njegovale.

**Ključne riječi:** grupni oblik rada, likovna kultura, metode rada, nastavna praksa, razvoj ličnosti.

<sup>1</sup> Mr Milica Kukulj-Miketić, profesor razredne nastave u OŠ „Polica“, Berane.



## Uvod

U antičko doba već srećemo izvesne misli o značaju likovnog vaspitanja za sve građane, dok se u srednjem vijeku u manastirskim školama učilo crtanje i slikanje radi izrade umjetničkih predmeta. Ikone, freske, rukopisi i drugi umjetnički predmeti rađeni su za potrebe crkve. U renesansi se slikanje učilo kao zanat. Mnogi slikari - majetori pisali su upustva o obučavanju početnika (traktati). Profesionalno umjetničko obrazovanje se prenosilo i na škole, tako da je krajem XVI veka u Bolonji osnovana prva umjetnička akademija, a u Parizu 1684. godine.

Crtanje je uvedeno u škole u prvoj polovini XIX veka. Pestaloci je uveo crtanje u školski sistem. On je smatrao da vaspitati znači razviti „um, srce i ruku“. U početku je crtanje shvatano suviše usko, jer se svodilo na mehaničko precrtavanje. To je bilo uslovljeno i razvojem industrije kao i potrebom za stručnom radnom snagom koja posjeduje elemente tehničke sposobnosti.

Godine 1939. Hilar Stulman uvodi crtanje po diktatu, precrtavanje već nacrtanog predmeta. Ova metoda nije likovna, ona osim što ubija inicijativu djeteta, ne razvija ih ni u psihološkom, ni u estetskom pogledu, pa je čak štetna za zdravlje i vid djeteta.

Krajem XIX vijeka u periodu industrijekog razvoja, javlja se i pokret za umjetničko vaspitavanje. Pokret se javio u Engleskoj kao društveno-kulturni pod devizom „umjetnost u svemu, umjetnost za sve“. Pokret se prenosio dalje na Njemačku sa težnjom da se u nastavu uvrsti umjetnost, a potisne mehaničko precrtavanje.

U XX vijeku otkriven je i uočen značaj dječijeg likovnog izraza. Crtanje se sve više koristi u nastavi da bi se učenik pokrenuo na rad. Može se reći da je crtanje postalo sastavni dio cjelokupnog vaspitnog rada i svoj sadržaj proširilo na različite aktivnosti uz upotrebu različitih tehnika. Za taj period je karakterističan izvjesni psihologizam što je posljedica dubljeg proučavanje dječje psihologije, a to je uticalo da se crtanje, isto kao što se i igra, govor, mimika, pjesma smatraju jednim vidom dječjeg izražavanja, dječje aktivnosti, kojim upoznaje svijet. Polazeći od dječje aktivnosti i interesovanja organizuje se vaspitni rad pod imenom radna škola i aktivna škola. Mnogi pedagozi i psiholozi proučavaju dječji crtež. Likovna aktivnost je dobila ravnopravno mjesto u školskom sistemu.

*„Ne mislim da se crtanje (kao i svaki drugi predmet) može naučiti bez napornog i ne uvijek prijatnog rada. Ali ako si na ovo gotov i ako imaš ozbiljne volje, onda se ne plaši da ćeš zato što nemaš naročito talenta, biti nesposoban da naučiš crtati.“*

(John Ruskin)

„Umjetnost postoji od kada postoji društvo.“ (B. Karlavaris)

Da bi se čovjek lakše snalazio u životu, on saznaje i doživljava svijet. Uticaje SPOLJNJEG svijeta čovek izražava pomoću nauke, sredstvima razuma ili sredstvima kojima se prenose osjećanja tj. sredstvima umjetnosti.

Umjetnost treba da bude bliska svakom čovjeku da bi potpunije živio i koristio sve vrijednosti zajednice, da shvati i osjeti svijet, da pokrene svoja osjećanja i maštu. Jer bez umjetnosti život bi bio monoton, zakržljala bi osjećanja, došlo bi do degradacije ljudskog društva. Likovna umjetnost ne nailazi uvijek na razumijevanje širokih narodnih masa, jer njima umjetnost ne izgleda neophodna u životu kao neka materijalna sredstva. Ali likovna umjetnost je neophodna po ulozi koju neprekidno vrši na duhovni život čovjeka i njegova osjećanja prema čovjeku. Likovna umjetnost svestrano bogati čovjekov život, pa zato treba pripremiti djecu da se svestrano razvijaju.

### **Cilj i zadaci likovne kulture**

Osnovi cilj likovne kulture je da budućim generacijama omogući život pun sreće i zadovoljstva, da razvije mnoge ljudske kvalitete: stvaranje, samopotvrđivanje, komunikaciju, kritičko procjenjivanje, slobodu i toleranciju. S druge strane likovna kultura razvija likovne, ali i opšte sposobnosti, povezuje likovnu aktivnost sa radom i proizvodnjom, slobodnim vremenom i kvalitetom života.

Likovna kultura uspostavlja odnose sa prošlošću, likovnom tradicijom, širi saznanja i podiže kulturni nivo subjekata. Djeca razvijaju sposobnosti u pravcu obogaćivanja osjetljivosti za likovne pojave u pravcu osposobljavanja, kao i u organizovanju životne sredine primjenom likovnih estetskih mjerila. To znači da likovna kultura svakom pojedincu omogućava da koristi velike kulturne i humane vrijednosti sadržane u umjetničkim djelima prošlosti i sadašnjosti. Čovjek treba da je sposoban da svoj radni i društveni ambijent estetski dobro organizuje radi što potpunijeg i sadržajnijeg života.

Likovna kultura u velikoj mjeri utiče na pravilan i svestran razvitak djece. Likovno stvaranje doprinosi kulturi posmatranja, kulturi oblikovanja čime se razvija dječja stvaralačka sposobnost. Osim stvaralačke sposobnosti djeca razvijaju maštu, pamćenje, tehničke sposobnosti, motornu spretnost.

Zato možemo reći da likovna kultura doprinosi pravilnom razvoju djeteta.

Zadaci likovne kulture:

- razviti kod djece ljubav, potrebu i razumijevanje likovnih vrijednosti izraženih u djelima slikarstva, vajarstva, arhitekture i primijenjene umjetnosti
- da tumačenjem odabranih djela likovnog stvaralaštva i
- likovnom obradom sadržaja iz naše stvarnosti razvija smisao za sklad, red i mjeru, da neguje humana osjećanja i utiče na formiranje moralnog lika učenika
- da osposobi učenika da ovladaju sredstvima i tehnikama likovnog izražavanja dostupnih njihovom uzrastu

- da kod djece stvara interesovanja i potrebu za posjećivanjem muzeja, izložbi, galerija
- da razvija smisao za poštovanje, čuvanje i negovanje kulturnih tekovina i umjetničkih spomenika naših naroda
- da kod djece razvije i njeguje likovnu obdarenost za likovnu umetnost i omogući eventualno kasnije opredjeljenje za pozive koji su u tijesnoj vezi s likovnim sposobnostima.

### **Oblici rada u nastavi**

Oblik je raspored i povezanost elemenata koji čine jednu cjelinu. I nastava ima svoj oblik koji su se kroz istorijski razvoj škole i sami razvijali, bogatili, postali složeniji i razudeniiji. Oblici organizacije i nastave su uslovljeni razvijenošću škole, ciljem i zadacima koji su joj postavljeni i sadržajima koje treba savladavati. Cilj i zadaci su primarni, a prema njima se odabiraju oblici. Izbor oblika nastave ne zavisi samo od cilja i zadataka, već i od nastavnog sadržaja koji treba savladati. Često se postavlja i pitanje na osnovu kojih kriterijuma se klasifikuju nastavni sadržaji. Neki didaktičari su polazili od strukture nastavnih sadržaja, drugi od osnovnog nosioca nastavnog rada, treći od odnosa učenika prema nastavniku, a uzimajući u obzir i međusobni odnos učenika u nastavnom procesu.

Dosta savremenih didaktičara pri klasifikaciji nastavnih oblika polaze od vrste, karaktera i raspodjele aktivnosti nastavnika i učenika u nastavnom procesu. Na osnovu toga one dijele nastavne oblike u dvije velike grupe:

- neposredne(direktne)
- posredne (indirektne)

Neposredni su oblici nastave u kojima nastavnik na klasičan način „prenosi“ znanje i direktno rukovodi nastavnim procesom.

Posredni su takvi oblici u kojima nastavnik vodi, usmjerava i kontroliše obrazovni proces posrednim sredstvima — opštom organizacijom rada, pripremanjem posebnih zadataka, radnih i kontrolnih listova, uputstava.

U nastavi se koriste sljedeći oblici rada:

- individualni
- frontalni
- rad u paru
- grupni oblik rada

Savremena škola, pored savremeno koncipiranih planova i programa, podrazumijeva i savremenu organizaciju nastavnog rada. Mnoge nastavne tehnike nastale i razvijene u ranije vrijeme, ne mogu u cjelini zadovoljiti potrebe savremene škole. Sve se više nameće zahtjev za savršenijom i racionalnijom organizacijom nastavnog rada. Jedan od veoma važnih nastavnih oblika je i grupni oblik rada.

To je oblik rada u kome je jedno odjeljenje podijeljeno na više grupa, a svaka grupa od njih samostalno izvršava dobijeni radni zadatak. Ukoliko je riječ o višerazrednom odeljenju sa manjim brojem učenika u razredu, onda cio razred može biti jedna grupa (pod uslovom da je u razredu do 5 učenika). A u uslovima višerazrednog odjeljenja razred će se dijeliti na grupe ako je u pitanju 6 i više učenika u razredu.

Prvi počeci grupnog rada u nastavi javljaju se krajem prošlog i početkom ovog vijeka. Početak XX vijeka obilježen je mnogim reformnim zahtjevima vezanim za nastavu, a među tim zahtjevima ističe se i grupni rad. Nagli razvoj psihologije djeteta u drugoj polovini XIX vijeka i niz saznanja o individualnom psihološkom razvitku djeteta, podstakli su mnoge pedagoge da se zalažu za ovaj nastavni oblik.

Za nastavu koja se zasniva na radu učenika u grupama poseban uticaj imala su iskustva eksperimentalnih škola drugih zemalja, na primer Engleske, Francuske, Njemačke i Poljske. Ideje grupnog rada nijesu između dva svjetska rata imale bogata iskustva i nijesu doživjele široku primjenu u školama. Poslije završetka Drugog svjetskog rata, ovim problemima počelo se ozbiljno baviti Međunarodno društvo za grupni rad u nastavi, koji prije svega organizuje Međunarodno društvo za grupni rad u nastavi. Organizuju se međunarodni susreti i podstiče istraživački rad na temu grupnog oblika rada i njenog mjesta i značaja za vaspitni proces. Napisano je dosta radova o grupnom obliku rada u raznim zemljama, tako da se može reći da je grupni oblik rada dobro prihvaćen i često primjenjivan.

U razvoju savremene škole grupni oblik rada nalazi svoje mesto. Rad u grupi treba da pomogne učeniku da se svestrano razvija, da mu obezbijedi šire mogućnosti za zadovoljenje ličnih interesa, radoznalosti, težnje za akcijom i stvaralaštvom.

Može se zaključiti da grupni oblik rada u nastavi ima višestruke vrijednosti.

Psihološka osnova grupnog rada je prirodna težnja djeteta za saradnjom i integracijom u društvenu zajednicu. Grupa je prirodan oblik komuniciranja među ljudima i zauzima značajno mjesto u periodu formiranja učenikove društvene ličnosti.

Sociološki razlozi proizilaze iz samog polaska djeteta u školu, jer polaskom u školu dijete ulazi u veliku grupu vršnjaka, sa kojima dijete od prvog dana uspostavlja interakcije.

Na obrazovnom planu grupni rad obezbeđuje šire i dublje rešavanje zadataka, pošto na istom zadatku radi više učenika različitih sposobnosti. Više učenika brže, potpunije i kvalitetnije rješava zadatak, u grupi se znanje proširuje i utvrđuje.

### **Organizaciona pitanja u grupnom obliku rada**

Organizacija grupnog oblika nastave je dosta složena i podrazumijeva dobru pripremu i nastavnika i učenika. Da bi grupni oblik rada bio pravilno ostvaren mora proći kroz nekoliko etapa:

- 1) izbor sadržaja za grupni oblik rada
- 2) formiranje grupa
- 3) pripremanje izvora znanja
- 4) upoznavanje teme i podjela zadataka
- 5) operativna etepa (rješavanje zadataka)
- 6) verifikativne etape

Izbor sadržaja je veoma značajno pitanje i nastavnik ga rješava u fazi planiranja nastavnog rada. Nijesu svi programski sadržaji pogodni za grupni oblik rada, ali nastavnik vrši odgovarajući izbor. Nastavnik planira i stvara potrebno za realizaciju određenih zadataka. Planirano vrijeme mora biti u skladu s težinom zadataka koje treba riješiti. Nastavnik mora voditi računa i o korelaciji ovog oblika rada sa drugim oblicima.

### **Formiranje grupa**

Broj učesnika koji čine jednu grupu treba da je takav da osigurava intenzivan rad na bazi saradnje, međusobnog pomaganja i poslije rada. Veličina grupe nije strogo određena, ali se smatra da je najoptimalniji broj od 3 do 5 članova u grupi. Ovaj broj nije strogo određen i zavisi od više faktora: sporosti učesnika, sadržaja rada, karaktera zadataka, broja učenika, prostora i drugo.

Kriterijumi za formiranje grupa su: mjesto sjedenja, znanja iz date oblasti, opšti uspjeh, fizičke sposobnosti, lične želje učenika, opredjeljenje nastavnika, specifičnost zadataka itd.

E. Majer razlikuje nekoliko oblika grupa:

- a) grupe prema interesima učesnika (dolaze u obzir u višim razredima, a čine ih učenici koji se interesuju za iste probleme)
- b) umjetničke grupe (oblikuju se prema nadarenosti učesnika)
- v) radne grupe (čine ih djeca različitih sposobnosti, a obrađuju obrazovne zadatke radno-tehničkog karaktera)
- g) grupe na bazi prijateljstva (nastaju ili samostalnim grupisanjem ili grupisanjem na bazi sociometrijskih mjerenja)

U različitim nastavnim oblastima moguće je formirati i homogene grupe, tj. grupe sastavljene od učenika sa jednakim ili približno jednakim nivoom znanja iz različite oblasti.

U literaturi nailazimo na podjelu: osnovne grupe (čine ih učenici koji postižu prosječne rezultate u učenju), grupe za unapređivanje (sastavljene od najslabijih učenika) i specijalne grupe (sastavljene od najboljih učenika).

Raspoloživi materijali za rad, različiti izvori znanja, broj i vrsta nastavnih sredstava, takođe mogu uticati na formiranje grupa.

Po trajanju, grupe mogu biti stalne i povremene. Preovlađuje mišljenje da su bolje povremene, promenljive grupe.

## **Rukovođenje grupom**

Rukovođenje grupom je značajno pitanje sa aspekta postizanja većih radnih efekata. Postoje izvjesne razlike u prilazu ovom pitanju, ali se najčešće ističu tri tipa rukovođenja:

1. tip demokratskog rukovođenja
2. tip autokratskog rukovođenja
3. tip „lese – fer“ rukovođenja ili individualne slobode

Demokratski tip vođe (demokratsko rukovođenje) obezbjeđuje dvosmjerno komuniciranje, punu aktivnost svih članova i bitan je uslov za postizanje dobrih rezultata u radu grupe.

Autokratski tip rukovođenja obilježen je jednosmernom komunikacijom od vođe ka grupi. Vođa sam određuje planove, vrši podjelu uloga itd. Ovakve grupe postižu slabe rezultate u radu.

Tip „lese – fer“ ne obezbjeđuje organizovan rad, koji je u nastavi neophodan i često vodi anarhiji, što opet uzrokuje slabe efekte rada.

Izbor vođe grupe je veoma važan, jer je vođa: pokretač grupe za akciju, koordinator aktivnosti u grupi, inicijator, traži i daje informacije, skuplja i objedinjuje podatke i rezultate, podnosi izveštaj itd.

Uvodna etapa za učenike u strukturi – grupnog rada jeste upoznavanje teme i distribucija zadataka. U ovu etapu dolaze sljedeće aktivnosti:

- a) upoznavanje teme
- b) utvrđivanje cilja rada
- v) podjela zadataka na grupe
- g) upućivanje na izvore znanja
- d) određivanje vremena i mjesta izvršenja zadataka

Tema i zadaci koje treba riješiti moraju biti jasni učenicima. Upoznavanje počinje od vođe grupe do pojedinih učenika, a obaveza nastavnika je da provjeri da li je tema (zadaci) shvaćena.

Što učenici u grupi budu bolje upoznati sa ciljevima rada, biće više motivisani za rad.

## **Uloga nastavnika u grupnom radu**

Uloga nastavnika u grupnom obliku rada je kompleksna i složena. Osnova mu je funkcija da uz pomoć vođa grupa organizuje nastavni rad, podstiče, bodri i pedagoški nenametljivo kontroliše tok i efekte rada. U tom smislu nastavnik:

- priprema, planira i raščlanjuje radne zadatke, bira temu, određuje uputstva
- upravlja radom, daje opšta i pojedinačna uputstva za rad
- dijeli grupama zadatke
- daje informacije, obezbjeđuje izvore znanja

- koordinira, hrabri, usmjerava, ispravlja i daje dopunska tumačenja
- usmjerava diskusije u plenarnom radu

O primjenjenoj ulozi nastavnika u grupnom radu Mejer kaže: „...učitelj mora napustiti svoju funkciju gospodara i autoritet katedre, svoju mrtvu pedanteriju i uvjerenje da ima pravo. On mora postati agilnim upravljačem nastavnog zbivanja, savjetnikom koji spremno pomaže, saradnikom pojedinih učenika i uzorom u koji će se ugledati zajednica.“

### **Vrste grupnog oblika rada**

Postoje mnoge podjele, ali su najčešće sljedeće:

1. rad više grupa na istom zadatku — učenici dobijaju iste zadatke bez obzira na sastav grupe
2. rad grupa na različitim zadacima – grupe dobijaju zadatke prema svojim mogućnostima i sposobnostima pojedinaca u grupi
3. rad na sastavnim djelovima jednog zadatka – složeni zadatak (tema) se podijeli na više prostih zadataka (podtema) te svaki pojedinac u grupi radi na jednom zadatku
4. diferencirani grupni rad sa cikličnom izmjenom radnih zadataka (grupe u istom vremenskom intervalu rade na različitim zadacima, ali se zadaci ciklično mijenjaju dok svaka grupa ne uradi sve zadatke)

Prof. dr Tihomir Prodanović govori o jednoobraznim i višeobraznim grupama. „Jednoobrazne grupe su podjednako velike i sve imaju isti zadatak. Višeobrazne grupe imaju različite radne zadatke, a ponekad i različitu strukturu.“

### **Grupni oblik rada u nastavi likovne kulture**

U realizaciji nastave likovne kulture primjenjuje se grupni oblik rada. Kod djece predškolskog uzrasta može se primijetiti grupni rad, jer oni grupni oblik rada sprovode i usavršavaju kroz igru.

Kod rada likovne teme možemo razrađivati na monotematski i politematski način. U prvoj grupi su isti zadaci (jedna tema), a politematski način rada raščlanjuje teme po cjelinama i zadacima (manje cjeline) i raspoređuje po likovnim tipovima djece (više grupa). Grupni oblik dijelimo na:

1. monolitne radne grupe (isti likovni tipovi djece)
2. diferencirane grupe (različiti likovni tipovi djece)
3. grupni rad u ciklusu (maske, kostimi, scena, scenografija)

Mnogi smatraju da je najpogodniji rad u grupama u četvrtom i petom razredu, a do punog izražaja dolazi kod djece viših razreda osnovne škole.

Da bismo sproveli grupni rad kod djece, moramo znati da su kreativni impulsi nešto snažniji i izraženiji između treće i četvrte godine, zatim između šeste i osme, pa tek kod djece od desete i jedanaeste godine.



Prednosti ovog oblika rada su znatne. Ovaj oblik podstiče integraciju pojedinca u veću cjelinu; ima veliku motivacionu vrijednost; doprinosi intelektualnom razvoju; provocira kritičnost. Rad u grupi je zanimljiv i dinamičan. Pojedinač postaje samostalniji i odgovorniji i za svoj i za grupni rezultat, pruža mogućnosti povučenijim učenicima da dođu do izražaja.

Cjelokupni razvoj ličnosti je vrijednost koju čovjek postiže brojnim i raznovrsnim načinima, ponekad krajnje različitim uslovima. Cjelokupan razvoj ličnosti odvija se tokom grupnog rada. Uloga pojedinca u grupi je veoma značajna i ukoliko on ima aktivno učešće u rješavanju zadataka namijenjenih cijeloj grupi tj. u rješavanju problema zajedničkog za sve članove grupe. U nižim razredima potrebna je direktna pomoć učitelja.

Razvoj stvaralačkih stavova čovjeka je vrijednost koju u stvari prihvataju svi pedagoški sistemi. Ima dosta puteva koji dovode do postizanja takvih osobina, ali jedan od najuspješnijih je grupni rad. U tom slučaju grupni rad podrazumijeva ne samo vježbanje vještina za rješavanje različitih problema, već i usadivanje interesovanja mladima da upoznaju svijet, da traže rješenja u nauci, stvaralačka rješenja u umjetnosti, a sve to uz stvaranje sopstvene vizije svijeta, stalno provjeravane i dopunjavane sopstvenim dostignućima. Grupni rad stvara relativno korisne uslove za razvijanje stvaralačkog stava kod djece. Grupa raspolaze većim znanjem nego pojedinac, većim kapacitetom mašte, ideja, lakše rješava zadatak.

Socijalna orijentacija kao vrijednost razlikuje se od socijalizacije. Socijalna orijentacija, kao rezultat procesa socijalnog sazrijevanja djeteta manifestuje se u ponašanju, u ravnoteži društvenog i ličnog. Veoma je važan dijalog između članova grupe što znači da u grupi postoji razmjena mišljenja, dogovor, konsultovanje, što je veoma bitno.

Spremnost za saradnju sa drugima je sljedeća vrijednost kojoj izbor može biti grupni rad. Svaka saradnja zasniva se na djelatnosti grupa koje izvršava svoje zadatke zbog zajedničkog interesovanja.

Grupni oblik rada pored svoje obrazovne ima i izvanredni obrazovni značaj. Stav djeteta prema drugovima u razredu mijenja se načelno.

### **Korelacija sa drugim nastavnim predmetima**

Korelacija je riječ latinskog porijekla (sogge labop) što znači srodna, međusobna zavisnost, uzajamnost, uzajamni odnos, uzajamna zavisnost, saglasnost dviju pojava.

Korelacija u nastavi znači povezivanje svih elemenata nastavnog procesa u usklađenu cjelinu. Naziv vodi porijeklo od G. K. Bartha koji je pojam korelacije, koji se prvobitno odnosio samo na međusobno povezivanje nastavnih predmeta, proširio na usklađivanje svih vaspitnih mjera u školi i izvan škole i u jediničnu cjelinu u cilju postizanja jedinstvenog pogleda na svijet.

U drugom, užem i češće upotrebljivom značenju korelaciji nastave predstavlja specifičan oblik nastave. To je takav oblik organizacije nastave,



odnosno nastavne građe u kome se međusobno povezuju srodni nastavni predmeti ili njihovi djelovi, pri čemu taj predmet ne gubi svoju samostalnost. Zadržavajući ovako svoju posebnost, predmeti se međusobno povezuju na granicama na kojima se dodiruju. Korelacija se postiže sinhronizacijom izlaganja slične nastavne građe, različitih nastavnih predmeta.

Kao što je umjetnost isprepletana s pojavama u životu, tako se i u nastavi likovni sadržaji prepliću sa drugim nastavnim predmetima. Takvim prilazom vaspitnim sadržajima postiže se racionalizacija nastave. Ostvarivanje likovnog vaspitanja olakšava realizovanje ciljeva i drugih vaspitnih vidova: intelektualnog, moralnog, radno-tehničkog i fizičkog.

Povezanost likovnog vaspitanja i drugih nastavnih predmeta ogleda se u tome što svaki nastavni predmet treba da unosi estetske elemente u proces vaspitnog rada kako bi ga učinio boljim i bogatijim. Likovno vaspitanje u procesu svoga rada pretpostavlja prisustvo iskustva iz drugih nastavnih predmeta, doprinoseći istovremeno i razvijanju intelektualnih, moralnih i tehničkih sposobnosti učenika.

Svaki nastavni predmet njeguje crtež kao sredstvo potpunijeg saznanja i upoznavanja nastavne građe. Crtanje kao dječja aktivnost povezo je sa drugim nastavnim predmetima. Crtanje može biti nastavnikovo ili učenikovo. Crtež učenika i nastavnika u drugim predmetima se razlikuje po svom karakteru i namjeni od crtanja u likovnom vaspitanju. Ako nastanik crta, taj crtež bi učenicima trebao da služi kao objašnjenje, a ne kao uzor za precrtavanje. Crtež mora biti jednostavan, pregledan i uopšten. Funkcija ovih crteža je da se doprinese saznanju i obrazovanju.

U pogledu funkcija ovog crtanja možemo da razlikujemo: crtanje kao kontrolu učeničkih predstava i znanja iz određenih oblasti. Ovo crtanje se obavlja bez direktnog uticaja vaspitača, već slobodno, pa se i približava tematskom radu u likovnom vaspitanju. Ovaj način crtanja je koristan, jer otkriva kvantitet i kvalitet učeničkih predstava iz jedne oblasti, ali se u nastavi malo koristi crtanje kao sredstvo potpunijeg saznanja, utvrđivanja ili obogaćivanja naučnog gradiva. U savladavanju jednog nastavnog sadržaja učestvuju mnoge sposobnosti učenika, pa i bilježenje crteža. Prije obrade novog gradiva kao i u toku obrade novog gradiva može se koristiti crtež.

Crtanje se koristi i kao predvežba u početnom čitanju i pisanju. Djeca tada precrtavaju učiteljev primjer sa table. U izvođenju računskih radnji učenici crtaju gotove uzore raznih predmeta pomoću kojih se vježbaju u sabiranju i oduzimanju. Pravilno je izvoditi takve vježbe na crtežima djece, a ne na šablonskim crtežima. Ovakvim postupkom se uporedo ostvaruju zadaci pojedinih nastavnih predmeta, a pri tome se ne djeluje negativno na dječje stvaranje i likovno izražavanje.

Učenicima se potpuno prepušta rješenje prikaza nekog događaja iz prošlosti, raznovrsnih predmeta, predjela, ljudi, odjeće i kuća drugih zemalja,

primeraka biljaka, jer se samo na taj način može utvrditi da li djeca imaju jasne predstave o ovim predmetima i doprinosi se ostvarenju cilja i zadataka nastavnih predmeta, ali da istovremeno ne deluje negativno na likovne sposobnosti učenika i estetsko vaspitanje uopšte.

Pored upotrebe dječjeg crteža, u nastavi drugih predmeta upotrebljava se i umjetnička slika. Upotrebom umjetničkih djela proširuje se vaspitni uticaj pojedine nastavne discipline. To ne znači da sva nastavna sredstva moraju biti umjetnička djela. Treba tražiti da i ostala nastavna sredstva zadovolje najosnovnije estetske zahtjeve, jer su ona isto tako jedan likovni, vizuelni elemenat i po tome ulaze u domen primenjene umjetnosti.

Nastavna sredstva, pribor za rad, kao i izgled udžbenika, moraju zadovoljiti i estetske zahteve.

### **Dječije stvaralaštvo**

Prvo dječje likovno stvaralaštvo manifestuje se linijom i šarom. Prve linije i šare počinju od godinu ipo do druge godine. Linija predstavlja prvi izraz i začecje ličnosti koju pratimo kroz likovne faze. Sama linija i šara su takvo likovno izražavanje koje roditeljima neće značiti ništa, jer oni neće shvatiti smisao njihovog rada. Ali kroz prvo likovno stvaralaštvo možemo otkriti neke osobine djeteta, osjećanja, temperament, tehniku zrelosti i slično. U prvim dječjim šarama postoji nesto što karakteriše samo dijete.

Roditelji treba da omoguće djeci šaranje po hartiji ili knjizi i treba da obrate pažnju na njihov rad. Prvi dječiji crtež treba sačuvati i napisati datum kada je nastao i koliko je dijete imalo godina. Likovno izražavanje se povezuje sa jezičkim izražavanjem. Ali kod jezičkog izražavanja djeca često imitiraju svoje roditelje, dok kod likovnog stvaranja ne može doći do imitacije.

Prve linije su linije „škrabanja“, a šaranja su pravolinijska jer se šake i prsti nijesu razvili u dovoljnoj mjeri. Poslije te prve faze prelazi se na usavršavanje motoričkih radnji. Počinju da se javljaju različite kružne linije, kružni oblici na šarama, sitniji pokreti. Ruka, šake i prsti su razvijeni, tako da dijete može da izvede liniju po želji, da predstavi nešto što je u njegovoj glavi. Roditelji treba da podstiču dijete da objasni svoj crtež – šaru. Osim dječjeg slobodnog izražavanja, roditelji povremeno treba da mu daju i poneki zadatak, da ga podstiču na likovno izražavanje, da pohvale njegovu kreativnost, jer će dijete motivisati na dalje razvijanje.

Djeca najčešće svoje likovne radove predstavljaju voštanim bojama, mekom olovkom, kredom u boji. Osim ovih likovnih materijala djeca često koriste pijesak, glinu, kamenčiće, vodu, lišće, slamu, plodove i rad sa ovim materijalima je blizak vajanju. Sve te dječje aktivnosti razvijaju dječju maštu i kreativnosti. Ne treba gledati na dječji rezultat stvaranja već na samo stvaranje kao proces koji razvija dijete i priprema ga da priđe stvarnom rješavanju likovnih zadataka.

Zato je period do treće godine djeteta veoma bitan jer se u tom periodu dijete podstiče na likovno stvaranje i na razvijanje likovnih i opštih sposobnosti.

U periodu od treće do sedme godine dominiraju osjećanja i dečja potreba za stvaranjem. Preko osjećanja najuspješnije se može uticati na dijete. U svaku aktivnost i svoj stvaralački odnos dijete unosi svoja osjećanja.

Na uzrastu do sedme godine djeca već crtaju, slikaju ili rade druge likovne motive i tehnike. Poslije faze šaranja dijete prelazi na crtanje čovjeka i pojedinih predmeta. Smatra se da dijete prvo crta čoveka. Jednostavan crtež prikazivaće čovjeka. Crtež će sačinjavati istaknuta glava sa očima i ustima, dok će ostali djelovi tijela biti izostavljeni ili djelimično prikazani. Osim crtanja čovjeka, dijete na tom uzrastu crta i objekte koji ga privlače. Dijete može nacrtati objekat koji mu je prijatan ili neprijatan. Ta privlačnost, odnosno odbojnost se primijeti na crtežu. Likovne forme i tehničke spretnosti nijesu u potpunosti usavršeni. Dijete počinje da koristi boje. Nanošenje boje je nevješto, ali postepeno počinje da miješa boje tražeći određeni ton. Na ovom uzrastu najčešće upotrebljava čiste boje, koristi crvenu, žutu, plavu, zelenu, bijelu, crnu. Veoma veliku ulogu ima mašta. Ona se ispoljava u novim idejama koje dijete ima u toku rada. Pohvale se daju svakom djetetu, ali i pri iznošenju pohvala treba imati određeni stav.

Veoma je važno da rad na likovnoj kulturi dijete treba pretežno orijentisati na samostalan, stvaralački rad, a ne na precrtavanje i razvijanje vještine ruke.

Ako djeci damo neki zadatak tj. jedan likovni problem koji oni mogu da riješe, on je uvijek u vezi sa dječjim osjećanjima, sa njihovom potrebom da nešto savladaju. Uz postavljene zadatke koriste i određene likovne materijale.

Ne treba zaboraviti da se dječji rad, na tom uzrastu, zasniva na samoj dječjoj igri. Pa se tako nikada ne može ići protiv dječjeg osnovnog osjećanja, niti protiv naklonosti djeteta prema jednom likovnom području ili načinu izražavanja. Osnovni motiv koji podstiče dijete na rad je potreba da se izražava. Zato je potrebno likovno stvaranje povezati sa igrom, tako da dijete osjeti neograničene mogućnosti u svom radu, a ne da osjeti pritisak. Uz igru spontan dečji rad, djeci će se zadavati, u početku mali, a kasnije i veći zadaci da bi se razvile dječje sposobnosti i napredovalo u likovnom izražavanju.

Na ovom uzrastu ne prilaze umjetničkom djelu da bi ga procijenili već da bi osjetili radost otkrića i da bi se steklo iskustvo za kasnije posmatranje. Ako je dijete sporije utoliko će umjetničko djelo imati sve veći značaj za likovno vaspitanje. Osim posmatranja umjetničkih djela, djecu treba voditi u posjete lutkarskom pozorištu, dječijem pozoristu, dječjim priredbama, bioskopu. Dijete treba da izgradi odnos prema svim primjedbama, sa djetetom treba voditi razgovor prije i poslije predstave. Pozitivni uticaji i doživljaji treba da ostanu trajno u dječjoj svijeseti. Pokreće se dječije vizuelno pamćenje, sjećanje na određene tehnike, boju, pozadinu, likovne maske, kostime, zanimljive crteže, maske. Tako se utiče na dječje likovno zapažanje i osjećanje. Sa djecom treba voditi razgovor o umjetnosti koja treba da bude bliska svakom čovjeku, a ne govoriti sa osjećanjem nedostižnosti.

Djecu treba odvesti na manje dječje izložbe, a korisno je dijete upoznati sa umjetnikom, da dijete na izložbi prihvati umjetnika kao jednostavnog čovjeka koji radi jedan odgovoran društveni posao kojim se koriste i drugi ljudi.

Na uzrastu od sedme do jedanaeste godine javljaju se značajne promjene u životu djeteta, promjene u vaspitanju, polazak u školu. Sa uzrastom rastu i nove raznovrsne potrebe djece, pojavljuju se novi zahtjevi u pogledu vaspitanja i obrazovanja. Povećani zahtjevi ne oslobađaju porodicu daljeg vaspitnog rada, već se rad u porodici usklađuje sa zahtjevima škole. Samim polaskom u školu počinje intenzivan rad na obrazovanju i svestranom vaspitanju. Djeca na ovom uzrastu postižu psihičku ravnotežu. To omogućava djeci da u likovnom stvaranju postignu veće rezultate. Ovaj period se još naziva i „zlatni vijek dječijeg likovnog stvaranja“. Dijete je intelektualno zrelo, poznaje svijet oko sebe, posjeduje snažna osjećanja i savladalo je crtež. Dijete se prepušta stvaranju, koristi izražajne boje, ubjedljive oblike, ali još uvijek bez mnogo detalja. Za ovaj period je karakteristično nepotpuno prikazivanje prostora na crtežu. Dati crtež je veoma zreo, zanosan po rješenjima, iznenađujući u svakom pogledu. Dječiji pokreti su određeniji jer su fizički ojačali.

Djeca imaju izraženu individualnost i postepeno izgrađuju svoj način rada. Ne treba samo pratiti opšti razvoj djeteta, njegovo napredovanje prema datim zakonima razvitka likovnog uzrasta, već i njegovo specifično osjećanje prema likovnom izrazu, treba utvrditi njegov likovni tip. Ono može pripadati grafičkom ili kolorističkom; vizuelnom ili imaginativnom; intelektualnom ili ekspresivnom; dekorativnom ili prostornom. Grafički tip radije koristi liniju za izraz; koloristički koristi boju; vizuelni tip crta ono što vidc; imaginativni se oslanja na svoja osjećanja te prepušta njima da vode njegov izraz; dekorativni tip pretežno ostaje u okvirima dvije dimenzije; a prostorni pokušava da na svom radu objasni prostor. Svako dijete ima svoje osjećanje za likovni izraz. Najbolje je da dijete naginje samo jednom tipu, kada nije isključiv, a pedagoškim radom nastojimo da to interesovanje proširimo.

Problemi, zadaci, šeme i materijali kojim se djeca izražavaju na ovom uzrastu su mnogo bogatiji i raznovrsniji. Najvažnije je da dijete osjeti radost stvaranja i da stvarajući bogati svoju ličnost. Motivi za crtanje su uglavnom iz dječije okoline kao što su prevozna sredstva, branje voća, orman sa posudom i slično. Može se crtati i prema literarnom tekstu ili prema dječijoj ideji. Motivi za slikanje mogu biti kako iz dječije okoline tako i iz njihove maste, ono što su oni zamislili. U ovu grupu mogu doći i ilustracije, slike na osnovu bajki, basni i drugih dječjih tekstova. Motivi vajanja mogu biti jednostavne životinje (zmija, miš, mačka, pas), oblici voća i povrća (jabuke, kruške, šargarepe). Na onom uzrastu djeca se upoznaju sa temperom, rade sa kolažom, slikaju na staklu, koriste glinu, rade tehnikom otiskivanja.

Likovno stvaranje u školi treba da se nadovezuje na likovno stvaralastvo u porodici. Jer za ovaj „zlatni period likovnog stvaranja“ djecu treba stimulisati

(riječima, igrom, literaturom, tekstovima, muzikom) na stvaralački rad, jer u protivnom pretaće da se interesuju za umjetnost.

Djeca su sposobna da svjesnije posmatraju umjetnička djela. Osim likovnog izražavanja i stvaranja veliki značaj dobija posmatranje umjetnosti, razgovor o djelima, posjete muzejima i galerijama. Radost stvaranja dopunjava se otkrivanjem pouke, značaja u djelima koja su stvorili veliki umjetnici.

U periodu od jedanaeste godine razvijanje osjećanja, mašte i želja za afirmacijom pruža velike mogućnosti za rad na likovnom vaspitanju i likovnom stvaranju. Tada se mogu primijetiti djeca koja se više interesuju za likovno stvaranje, djeca koja su više obdarena, zbog toga takvoj djeci treba omogućiti da na raznim vanškolskim aktivnostima razvijaju svoje stvaralačke sposobnosti. Treba obratiti pažnju na konačne profesionalne orijentacije djeteta, jer pretjerano forsiranje rada, npr. da dijete obavezno bude slikar, može da ima negativne posljedice.

Djeca koriste skoro sve materijale i tehnike koje koriste i umjetnici u svom radu. U crtarstvu rade ugljem, bojom, laviranim tušem i slično. Djeca rade mozaik, koriste akvarel, rade monotipiju (otiskivanje jednog grafičkog lista), linorez, drvorez, bakrorez, bakropis, litografiju i druge.

Na ovom uzrastu djeca treba da čitaju knjige umjetnosti, da prate razvoj savremene umjetnosti, da sakupljaju isječke iz štampe, reprodukciju slika, dakle da svoje potrebe zadovoljavaju i na sadržajima iz oblasti likovne umjetnosti. Na ovom uzrastu mogu posmatrati sva umjetnička djela. Treba djeci pružiti mogućnost da se bogate vrijedim sadržajima umjetničkih djela, da slobodno vrijeme ispunjavaju sadržajno, da se razvijaju kao kulturna ličnost.

Zato se može zaključiti da likovna kultura ima poseban značaj za opšti psihički razvoj, doprinosi razvoju intelektualnih, moralnih, radno-tehničkih i drugih sposobnosti. Zato razvoj našeg društva traži slobodne i stvaralačke ljude, koji će graditi ljepše i bolje društvo kako u materijalnom tako i u duhovnom smislu.

### **Socijalizacija djece**

Dijete se rađa bespomoćno, bez socijalnih znanja i sposobnosti, ali sa predispozicijama da se razvije u socijalno biće. Socijalizacija je način da pojedinac postane član društvene zajednice, njen akter i subjekat, ali i autonomna zrela ličnost. Socijalizacija je kompleksan proces koji sadrži sazajne, misaone i emotivne elemente, individualne, kao i druge komponente koje djeluju kompleksno i povezano. Ako izdvojimo samo jedan aspekt socijalizacije to vodi u svojevrstni redukcionizam. Osim tradicionalnih nosilaca socijalizacije, porodica, lokalna sredina, javljaju se i druge institucije: škola, vršnjaci, mediji.

„Sto je kultura složenija i bogatija obim znanja, umjenja i navika, koje se prenose sa pokoljenja na pokoljenje, sve više raste, a sami oblici prenošenja se diferenciraju i specijalizuju.“ (I. S. Kon, „Dete i kultura“, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1991. strana 185)

Socijalizacija ličnosti odvija se u više faza:

- primarna socijalizacija, do sedme godine života
- sekundarna socijalizacija, od sedme do adolescencije
- socijalizacija u periodu adolescencije
- socijalizacija odraslih

Primarna socijalizacija se odvija u porodici, ima primaran značaj za razvoj pojedinca i njeni rezultati snažno deluju na kasnije faze socijalizacije. U periodu do sedme godine dijete ima više razvojnih etapa – ovladavanje tjelesnim pokretima, higijenske navike, razvoj govora, druženje sa vršnjacima i pripreme za rad u grupi. Ova faza je važna ne samo za razvoj osobina, nego i za razvoj socijalnih sposobnosti djeteta.

Sekundarna socijalizacija se odvija u periodu sticanja osnovnog obrazovanja i odvija se i u školi. To je period uključivanja pojedinca u kulturu i socijalni život zajednice kroz programe. Odnosi u školi se razlikuju od odnosa u porodici, zahtjevi nijesu individualizovani, a sva područja sposobnosti, osobina i osjećanja učenika nijesu predmet iste pažnje. Sekundarna socijalizacija zavisi od rezultata primarne socijalizacije. Što su djeca bolje socijalizirana u porodici biće uspješnija u školi.

Nosioci socijalizacije su porodica, škola, vršnjaci, kulturne institucije, sredstva masovnog komuniciranja i drugi činioci. Porodični uslovi u ranom detinjstvu su odlučujući za razvoj ličnosti.

„Djeca iz porodica u kojima postoji međusobno povjerenje, ljubav i drugarski odnos i između roditelja i djece, vjerovatnije je da će biti odrasli ljudi s pozitivnim osobinama (sa osjećanjem nezavisnosti, sigurnosti u sebe, uravnoteženosti, sa dobrim socijalnim kontaktima), nego što će to postati djeca iz porodica u kojima su česti sukobi i razmirice u kojima nema dovoljno brige i ljubavi za dijete.“ (N. Rot, „Osnovi socijalne psihologije“, Beograd, 1975. strana 119)

Proces socijalizacije započinje u porodici a nastavlja se kroz socijalizaciju u školi. Dijete više nije samo i u centru pažnje. Ono je sada u grupi, dio mnoštva, u istom položaju sa drugom djecom. Sticanje novih iskustava i ostvarivanje sistematski postavljenih zahtjeva prema pojedincu, zavisi od odnosa između nastavnika i učenika, njihovih ličnih karakteristika i uticaja šire društvene sredine. Nastavni rad u školi se odvija kroz više nastavnih oblika. Na razvoj pojedinca utiče kako samostalna aktivnost tako i uključjenje pojedinaca u grupni oblik rada.

U ranom djetinjstvu djeca se kroz igru međusobno upoznaju, zajednička aktivnost i saradnja podstiču grupne odnose i grupnu pripadnost. Djeca žele da budu prihvaćena od druge djece, što kod djeteta razvija osjećanje sigurnosti i samostalnosti, sposobnosti komunikacije i težnji za prijateljstvom i popularnošću. Zajedničke aktivnosti u grupi podrazumijevaju komunikativnost i spremnost da



uspostavi prijateljske odnose sa drugima, da pozitivno reaguje na potrebe drugih. Rezultati socijalizacije mogu se posmatrati na individualnom i društvenom planu.

Individualni plan označava razvoj individualne autonomnosti i samostalnosti, sa optimalnim razvojem ličnih osobina. Društveni plan se odnosi na razvoj socijalne pripadnosti i socijalnog identiteta, na pripadanje zajednici i aktivno učešće u njoj.

### **Likovno-lična karta**

Likovno-lična karta je složen proces praćenja i nadgrađivanja intelektualne i likovne ličnosti učenika kroz super-ego, tj. likovnu svijest. Za ličnost koja može da kontroliše likovnu emocionalnu kreativnost, ako i samostalnost u odlučivanju šta je originalno likovno stvaralaštvo kažemo da je likovno zrela ličnost. Učenik treba da upozna sve likovne tehnike i sve likovne tipove da bi bolje shvatio likovnu kreativnost i originalnost izražavanja i tako postane homo estetikus. Posmatrajući učenikove radove otkrivamo nesvjesni dio učenikove psihe i njegovu ličnost. Učitelj prati likovni i uzrasni nivo učenika tokom školovanja, ali i nastavnik može da utiče na likovni uzrasni razvoj učenika određenim metodickim postupanjem.

Likovno-lična karta je složen metod i njenom analizom dolazimo do nadgradnje i to proučavanjem likovnog tipa djeteta – učenika, likovne nadgradnje, kao i analizom primjedbi kroz: proces motivacije, proces likovne igre, proces kreativne percepcije, proces likovnog pamćenja, proces likovnog učenja i proces rezimea. Nastavnik mora da prouči sve karakteristike tipova djece. Posmatrajući likovne radove djece utvrđujemo na kom je uzrasnom nivou dijete, šta je savladalo, a šta bi trebalo nadgraditi. Najčešći nedostaci su: nedovoljno osjećanje prostora, boja i linija. Nastavnik treba da pomogne učeniku u prevazilaženju problema i treba da motiviše učenika da kroz ljepotu stvara boju, liniju i vizuelno predstavlja prostor. Kroz likovno-ličnu kartu nastavnik saznaje intelektualni nivo djeteta i pokušava da otkloni likovne nedostatke. Treba razmotriti likovne situacije kao i raspored likovnih elemenata u jednoj cjelini i njihovo psihološko značenje u likovno-ličnoj karti. Prije proučavanja likovno-lične karte moramo proučiti i dječije likovne radove. Zato primenjujemo:

1. metodu procenjivanja dječjih likovnih radova
2. ispitivanje koje se postavlja u okvir pojedinačne istraživačke likovno-jezičke strukture koja je hipoteza istraživanja
3. teorijska uopštavanja o tome šta je linija i koje je njeno odredište i značenje u određenoj slici
4. psihološko dejstvo likovnih elemenata u jednoj celini
5. analiza kompozicije i odnosa površina u jednom djelu
6. pitanje šta je boja, kakav je njen raspored i njena nijansa

Komunikacija može da se ostvari u nekoliko nivoa:

1. nastavnik preispituje učenika (prikuplja podatke)
2. prikupljanje podataka: nastavnik učenik kao i učenik – nastavnik (pismenim putem)
3. složeni transfer: nastavnik – učenik, učenik – nastavnik, učenici – nastavnici
4. svestrano prikupljanje podataka, učenik – učenik, učenik – učenici kao i komunikativna nadgradnja postojećih nedostataka.

Jednostavna komunikacija između nastavnika prema učenicima je najmanje efikasna. Veći efekat je kada se uspostavi dvosmjerna komunikacija između nastavnika i učenika. Nastavnik podstiče komunikaciju između svojih učenika, stvarajući pozitivnu klimu u razredu i podstiče učenike na kreativnost.

Sve probleme koje uočavamo, otklanjamo kroz likovno-ličnu kartu. Mogu se javiti: nostalgija, uobraženost, snobizam, rezignirani tip i slično.

### **Zaključak**

Kod djece posebno treba razviti likovnu umjetnost i likovno stvaralaštvo, kako bi ih osposobili da svojim radom obogate život. Vaspitavanje mladih generacija obuhvata vaspitanje uma, moralno vaspitanje, radno-tehničko i estetsko vaspitanje. Sastavni dio estetskog vaspitanja je *likovno vaspitanje*.

Stvaranjem slobodnog i stvaralačkog čovjeka, moguće je samo ako mladu generaciju svestrano vaspitavamo, tako da može da koristi sve tekovine jednog društva (materijalne i kulturne), ali da prema svojim sposobnostima društvu pruži maksimalne vrijednosti. Zato likovno vaspitanje zauzima sve značajnije mjesto u vaspitno-obrazovnom radu.

U školskoj praksi sve više dolazi do izražaja nastojanje nastavnika da u proces nastave što više aktiviraju učenike i da im tako omogućе ispoljavanje i razvijanje sklonosti, kako bi se one mogle pedagoški cjelishodno usmjeriti i njegovati. Cilj i jedan od najaktuelnijih problema savremene škole je stvoriti takve odnose između učenika i nastavnika koji će razvijati aktivnosti učenika, učiti ga i privikavati samostalnom strpljivom i temeljnom učenju, posmatranju, ispitivanju, proveravanju, mišljenju i radu. Naučiti ga da samostalno i odgovorno pristupa problemima koje im danas postavlja učenje i školovanje, a koje će mu sutra nametnuti život.

Polazeći od naše stvarnosti u uslovima u kojima se vaspitavaju mlade generacije, školska praksa je bogatija ako se u radu koriste grupni oblici rada. Postoji vidno interesovanje među nastavnicima za primjenu grupnog rada, jer se kroz takav oblik rada proces sticanja znanja čini lakšim, a istovremeno upućuje učenika na tačnost, navikava ga da dovede posao do kraja i da ga koordinira sa radom drugoga u grupi.

Mladog čovjeka želimo da osposobimo za samoobrazovanje tj. da van nastavnog procesa, kao i posle završenog školovanja sam svojim vlastitim



snagama može da ističe nova znanja i samostalno ih primjenjuje u praksi. Posebno treba istaći da je likovna kultura takav predmet koji omogućava korelaciju sa drugim nastavnim predmetima, što je bitno za razvoj cjelokupne ličnosti. Likovna kultura koristi sadržaje drugih predmeta kao podsticaj za stvaralački rad.

Učenicima u toku školovanja treba omogućiti da budu u lijepom, da likovno-logički razmišljaju, da konzumiraju umjetnost onoliko koliko im to dozvoljava psiho-fizički sklop. Neka postanu umjetnici oni koji to žele i mogu, a neka se svi likovno opismene.

### **Literatura**

- Belamarić - Š, D. (1969), Razvoj likovnih senzibilnosti učenika, Zagreb, Školska knjiga
- Divljan S. (2003), Metodika nastave likovne kulture i likovni tipovi učenika, Jagodina, Učiteljski fakultet
- Divljan S. (2000), Podsticanje i razvijanje likovnog stvaralaštva učenika, Jagodina, Učiteljski fakultet
- Ilić, dr M. (1979), Teorija i filozofija stvaralaštva, G radina
- Karlavaris, B. (1984), Metodika nastave likovnog vaspitanja, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
- Karlavaris, B. (1961), Moje dete i likovno vaspitanje, Beograd, Narodna knjiga
- Karlavaris, B. (1967), Metodika likovnog vaspitanja, Novi Sad
- Karlavaris, B. Barat, J1.; Kamenov, E.: (1988), Razvoj kreativnosti u funkciji emancipacije ličnosti putem likovnog vaspitanja, Beograd, Prosveta
- Karlavaris, B. Kragujevac, M.: (1981), Razvijanje kreativnosti putem likovnog vaspitanja u osnovnoj školi, Beograd, Prosveta
- GPantelić, P. (1991), Primeri razvijanja stvaralaštva učenika u nastavi mlađih razreda osnovne škole, Ljubovija
- GJoljak, V. (1985), Didaktika, Zagreb, Školska knjiga
- Toličić — Pogačnik, S. : Dečji crteži kao izraz društvenog razvoja deteta, Beograd, Izdavačko preduzeće Rad
- Himelrajh, V. (1959), Rad na likovnom odgoju dece, Osijek

## **GROUP WORK IN DELIVERY OF TEACHING OF VISUAL ARTS IN THE FIRST CYCLE OF PRIMARY SCHOOL**

### **Abstract:**

Arts originate from the very beginning of human society. Unfortunately, neither in the Ancient times or the Middle Ages the has not been any systematic approach in the teaching of Visual Arts.

Visual Arts appears in two forms: vocational and general-educational.

The goal of vocational education was to prepare learners for the world of work in the field of arts. General Visual Arts education is a part of general multidisciplinary development of every person. It earned its position in school system when compulsory schools for all citizens were introduced.

Visual Arts as a human activity has always followed spiritual, technical and cultural development of human kind. That is why art is a specific response of the time, space and society where it is being created.

Visual Arts teaching in the past, was reduced to mere drawing lines and model-copying without allowing students to experience free, direct and full potential of Visual Arts expression. Ideal Visual Arts teaching should encourage learners of all ages to express their visual ideas in a free, spontaneous and diverse manners. To achieve such teaching curriculum has foster innovative approach to teaching especially groupwork which modern teaching needs. Groupwork methods are very much emphasized nowadays because they enable personality development of students and boost their creative potential.

This paper should be understood as an incentive for teachers to make efforts to create learning environment where students play active role and are in a better position to develop their talents properly guided through the process by their teachers.

**Key words:** groupwork, Visual Arts, methods of work, teaching practice, personality development



*Radomir BOŽOVIĆ<sup>1</sup>*

## **ZNAČAJ PISMENIH I KONTROLNIH ZADATAKA PRI OCJENJIVANJU U NASTAVI MATEMATIKE**

### **Rezime:**

U ovom radu se sagledava značaj pismenih i kontrolnih zadataka na ocjenjivanje u nastavi matematike. Razmatraju se neka pedagoška i metodička uputstva s ciljem da se pismeni i kontrolni zadaci što bolje pripreme. U uvodnom dijelu obrađeni su opšti principi pri ocjenjivanju koji su zajednički za sve nastavne predmete. U nastavku je akcent stavljen na ocjenjivanje u nastavi matematike, i na udio pismenih i kontrolnih zadataka u tom procesu.

**Ključne riječi:** ocjenjivanje, pismeni zadaci, kontrolni zadaci, nastava, matematika, učenici

### **1. Uvod**

Ocjenjivanje je veoma složen proces u sistemu nastave koji iziskuje znatan mentalni i moralni napor od ocjenjivača, i zato ga mnogi doživljavaju kao najteži dio nastavnog procesa. Većina nastavnika, pa i onih s najviše iskustva u radu u školi, reći će da bi ocjenjivanje rado prepustili drugome. I tu nema razlike, bez obzira o kom nivou obrazovanja se radi. Slična iskustva su kako kod učitelja, tako i kod univerzitetskih profesora. O ovoj temi se u okviru predmeta „Metodika matematike“ na fakultetima malo ili nedovoljno govori, a u pedagoškoj teoriji skoro da nema konkretnih uputstava i smjernica o ocjenjivanju. Zato se nerijetko dešava da kao svršeni studenti matematike (posebno oni s računarskih smjerova) uđemo u učionice s malo ili nedovoljno znanja iz ove oblasti, pa kroz praksu, godinama, stičemo određena znanja, zaključke i iskustva.

Bližih i konkretnijih uputstava o ocjenjivanju u pedagogiji i metodici nema. Potrebno je u momentu davanja ocjene učeniku procijeniti vrijednost

---

<sup>1</sup> Mr Radomir Božović, specijalista metodike matematike, Osnovna škola „Radojica Perović“ Podgorica

ne samo trenutnog odgovora, već sagledati i njegove prethodne odgovore, zalaganja i postignuća, ako ih je bilo, te na osnovu ukupnih rezultata formirati ocjenu, a da učenika, pri tom, ne oštetimo. Da nam savjest bude mirna, a učenik zadovoljan dobijenom ocjenom. Ovo posebno dolazi do izražaja u osnovnoj i srednjoj školi, jer na uspješno učenje i odgovaranje učenika mogu da utiču bolesti, neke porodične situacije, kao i određena psihička stanja u kojima se učenik nalazi. Period puberteta je najburniji period u životu svake osobe, gdje mnogi faktori utiču na sazrijevanje i vaspitanje učenika. Zato moramo sagledati okolnosti i okruženja u kojima učenici uče, ako je to moguće, odnosno, ne zanemariti psihološku crtu učenika prilikom formiranja ocjene, te pokušati pomoći mu da prebrodi određene situacije.

Provjeravanje znanja se ne može izdvojiti kao zaseban oblik rada. Ocjenjivanje treba da bude planiran i kontinuiran proces koji se odvija svakodnevno. Ono mora biti sastavni dio nastavnog procesa i stalno prisutno, kako na časovima utvrđivanja, vježbanja, sistematizacije i obnavljanja, tako i na časovima obrade novog gradiva. Samo na taj način se može formirati pravi sud o znanju, zalaganju i sposobnostima učenika i blagovremeno preduzimati mjere za otklanjanje uočenih nedostataka. Značaj ovakvog načina ocjenjivanja je i u tome što sprečava kampanjski rad učenika koji, s obzirom na specifičnost matematičkih sadržaja i uzrast učenika, nikad ne daje trajna i kvalitetna znanja.

Kada planiramo ocjenjivanje moramo stalno imati na umu koliko će ono biti korisno za nastavu i učenje. To razmišljanje mora biti prisutno u svakoj fazi – u praćenju nastave, u registrovanju podataka, saopštavanju informacija i vrednovanju kvaliteta nastave i učenja.

Svaka ocjena treba da je tačna, objektivna, pouzdana i sveobuhvatna. Tačnost ocjene se ogleda u tome što ona treba da pokazuje stepen ostvarenosti obrazovno-vaspitnih zadataka. Ona će biti pouzdana i objektivna ako zavisi samo od postignutih rezultata, a ne od instrumenata i subjekata ocjenjivanja. To znači da učenik treba za pokazano znanje da dobije istu ocjenu, bez obzira na to kako se vrši ocjenjivanje i ko ga sprovodi. Ocjena će biti sveobuhvatna ako pored znanja, kao najvažnijeg za praćenje rada, obuhvata i ostale komponente: zalaganje, urednost, odgovornost u radu i mogućnosti učenika.

Neki opšti principi u ocjenjivanju, zajednički za svaki nastavni predmet, mogu se naći u skoro svim didaktikama i metodičkim priručnicima za nastavnike, uglavnom izgledaju ovako:

- ocjenjivati uvijek javno
- svaku ocjenu obrazložiti
- ukazati na ona mjesta gdje postoji prostor za napredak
- ne potencirati mane učenika
- učeniku dati mogućnost da odgovara i usmeno i pismeno
- voditi računa da postavljena pitanja i zadaci budu prilagođeni ocjeni za koju učenik odgovara, kao i mogućnostima učenika.

Prema onome što ocjenjujemo kod učenika, posebno u osnovnoj i srednjoj školi, nastavnici matematike se dijele u dvije grupe. U prvoj su oni koji vrednuju samo konkretno postignuće koje je učenik ostvario u situaciji ispitivanja. Ako je dao kvalitetan odgovor, uspješno riješio postavljeni zadatak, treba mu dati odgovarajuću ocjenu. U dosta slučajeva se ocjena formira na osnovu jednog kontrolnog ili pismenog zadatka ili na osnovu jednog usmenog odgovora ako učenik nije radio pismeni zadatak. Prilike za „popravni“ najčešće nema. U drugoj grupi su oni koji, pored pismenih zadataka, u obzir uzimaju i druge elemente poput aktivnosti na časovima, zainteresovanost, pažljivost, radne navike, odgovore tokom nastavnog procesa. Zajednička karakteristika svim nastavnicima matematike je da su im pismeni i kontrolni zadaci veoma važni prilikom ocjenjivanja svakog učenika.

## **2.1 Pismeni zadaci**

U nastavi matematike pismeni zadaci su sastavni dio nastave, oni su jedno od sredstava za ostvarivanje zadataka nastave matematike. Pismeni zadaci treba da osposobe učenike za samostalan rad, da otkriju i nastavnicima i učenicima praznine u znanju, da otkriju ono što nije sa razumijevanjem naučeno ili što nije još utvrđeno, odnosno usvojeno, i na kraju da budu mjerilo u procjeni i vrednovanju znanja učenika. Oni su predviđeni nastavnim programima matematike počevši od V razreda osnovne škole i to po jedan pismeni zadatak u svakom tromjesečju. Zato što većina nastavnika matematike najviše vrednuje ocjenu sa pismenog zadatka prilikom ocjenjivanja, veoma je bitna priprema pismenog zadatka i izbora zadataka u njemu.

1. Pismeni zadaci se planiraju po pravilu poslije jedne ili više obrađenih nastavnih tema, a vremenski se gleda da to bude pri kraju svakog tromjesečja. Zadaci i eventualna pitanja su iz obrađenih tema. Najpogodnije je da se zadaci za pismeni zadatak planiraju i pripremaju još u toku planiranja i pripremanja časova, a najbolje tokom časova vježbanja (utvrđivanja), kada se pojedini zadaci izdvajaju i usklađuju po težini sa onim što je obrađivano na časovima.

2. Pismeni zadatak je samostalan učenički rad, te treba obezbijediti makar dvije grupe zadataka kako bi učenici mogli samostalno da rade. Radi racionalizacije vremena, učenicima zadatke treba podijeliti u štampanoj formi, bez diktiranja, tako da mogu odmah početi da rade, uz neophodna uputstva i objašnjenja. Potom omogućiti, u što većoj mjeri, da svaki učenik radi samostalno, kako bi ocjena bila što objektivnija. Zadaci treba da budu tako odmjereni da ih prosječan učenik može uraditi za 45 minuta. Nastavnik može vrijeme potrebno za zadatke da procijeni tako što ako ih on uradi za određeno vrijeme, onda vrijeme potrebno učenicima treba povećati 4 do 5 puta.

3. Blagovremeno obavješćavanje učenika o terminu pismenog zadatka i povremeno skretanje pažnje na bitne sadržaje iz kojih će biti zadaci za pismeni rad doprinose boljoj motivaciji za rad učenika na časovima, a samim tim i boljoj pripremi za pismeni zadatak.

4. Neki pedagozi i metodičari matematike smatraju da posebne časove za pripremu pismenog zadatka treba izbjegavati jer se na njima učenici privikavaju samo na određene tipove (vrste) zadataka što dovodi do nerealnih rezultata. Međutim, druga grupa metodičara, kao i praksa, pokazuje da bez pripreme pismenog zadatka rezultati budu slabiji, što kasnije prouzrokuje poteškoće prilikom formiranja ocjena, kako učenicima tako i nastavnicima. I u planu za matematiku za svaki razred priprema je predviđena. Možda nije idealno rješenje da u svakom zadatku, u odnosu na pripremu, promijenimo samo cifre, ali priprema treba da bude putokaz učenicima za obavljanje završnih priprema.

## 2.2 Kontrolni zadaci i ostale vrste testova

1. Po planu i programu matematike za osnovnu školu kontrolni zadaci su predviđeni po jedan u svakom tromjesečju. Vremenski, oni se organizuju sredinom tromjesečja, po pravilu, nakon obrađene jedne oblasti ili određene teme. Ocjene sa kontrolnih zadataka igraju značajnu ulogu u ocjenjivanju učenika i formiranju zaključnih ocjena na tromjesečjima.

2. Mnogi nastavnici ocjenu sa kontrolnog zadatka upisuju direktno u dnevnik rada. Tada ta ocjena poprima karakter opšte ocjene, što ne bi trebalo da bude. Kontrolni zadatak dobija značaj pismenog zadatka, odnosno od njega direktno zavisi ocjena na usmenom. Kontrolni zadatak, između ostalog, treba da pomogne prilikom formiranja ocjene, ali njegova glavna uloga bi trebala da pruži nastavniku sliku o usvojenosti gradiva od strane učenika, o stepenu uvježbanosti pređenih tema, o propustima i nedostacima učenika.

Nije preporučljivo ocjenu sa kontrolnog zadatka upisivati u dnevnik rada, već samo u svoju svesku (evidenciju), ali tu ocjenu ne treba zanemariti prilikom formiranja opšte ocjene. Na primjer, sredinom tromjesečja, nakon kontrolnog zadatka, poželjno je da učenici budu ocijenjeni za taj period. Na osnovu opšteg utiska o učenikovom znanju, zalaganju i trudu, te na osnovu ocjene sa kontrolnog zadatka i eventualnog usmenog ispitivanja, ukoliko učenik nije zadovoljan predloženom ocjenom, nastavnik formira ocjenu koju upisuje u dnevniku rada. Evo nekih primjera:

Kontrolni zadatak	Opšti utisak	Ocjena
3	4	4
3	2	3
2	4	3
4	2	3
1	4	Bez ocjene
2	5	Bez ocjene

4. U praksi se koriste i kontrolne vježbe koje traju od 5 do 20 minuta. Ovakva vrsta testa se daje pri kraju časa kako bi nastavnik imao povratnu informaciju o stepenu usvojenosti novog gradiva ili o uvježbanosti obrađene materije. Pored zadataka, na testu mogu biti i kraća pitanja. Zadaci treba da sadrže zahtjeve u vezi sa neposrednom primjenom proučenih pravila, bez prevelikih izračunavanja. Ocjene sa ovakvih testova učenicima ne treba saopštavati, ali im treba pojedinačno skrenuti pažnju na propuste, a učenike koji su dobro uradili treba pohvaliti radi motivacije za dalji rad. Nastavnik takvu ocjenu treba da evidentira u svojoj svesci i da je, eventualno, koristi pri formiranju zaključne ocjene.

5. Zbog značaja koji mu pridaju i nastavnici i učenici, kontrolni zadatak treba pripremati sa jednakom ozbiljnošću kao i pismeni zadatak, uzevši sva pedagoška načela koja su navedena ranije.

## **2.3 Težina zadataka, ključ za ocjenjivanje i razlika između omaški i grešaka neznanja.**

### **2.3.1. Težina zadataka**

Neki nastavnici, a nije ih beznačajan broj, po pravilu daju samo teške zadatke na pismenim zadacima. Kod takvih nastavnika su svi sadržaji podjednako važni i oni smatraju da svi učenici treba sve da znaju. Zato se dešava da na pismenim zadacima bude mnogo jedinica, da se ponavljaju pismeni zadaci, što dovodi do opadanja autoriteta nastavnika i odbojnosti učenika prema matematici. Posljedica je veliki broj zaključenih jedinica kao i povećan broj učenika na popravnom.

S druge strane, ima nastavnika kojima su svi zadaci iz kategorije lakih ili srednje teških. Posljedica je veliki broj nerealan visokih ocjena iz matematike koje nijesu proporcionalne njihovom znanju. Pri promjeni nastavnika ili pri prelasku u viši nivo školovanja učenici imaju poteškoće sa matematikom zbog niskog praga znanja i naviknutosti na visoke ocjene.

I teorija i praksa je nesumnjivo pokazala da prema složenosti, zadaci na pismenom treba da budu tako postavljeni da svaki učenik prema sposobnostima i znanjima može da riješi makar po jedan zadatak, a da sve zadatke mogu da riješe samo najспособniji i najtalentovaniji učenici. Potrebno je da bude barem jedan zadatak za učenike čija su znanja oko dvojke, kao i jedan zadatak za učenike sa peticama. Ovo znači da broj i složenost zadataka mora biti u zavisnosti od strukture i mogućnosti učenika u odjeljenju.

Idealno bi bilo da na pismenom zadatku osim uvježbanih i savladanih tehnika računanja do izražaja dođu učenikova misao, njegova inteligencija i logičko rasuđivanje. Otuda, zadaci koji se daju na pismenim zadacima na bi smjeli da budu glomazni, s mnogo računanja, velikih brojeva i mnogo decimala, već da se uz primjenu logičkih računanja i racionalnih postupaka mogu izvesti



efikasno i brzo, najvećim dijelom usmeno, sa skrativim razlomcima, manjim brojevima, korijenima iz kojih se dobijaju prirodni brojevi. Trebalo bi da jedan do dva zadatka od pet imaju neku logičku prepreku koju će učenik sam morati da savlada, kao i da ne bude teških zadataka koji nijesu rađeni na času ili za koje je potrebno mnogo vremena. Obaveza je svakog nastavnika da prije učenika uradi sve zadatke koji će biti na testu. Tako će izbjeći moguće zamke koje nose neki zadaci iz dostupnih zbirki, a to su glomaznost zadatka, njegova uravnoteženost sa zadacima iz iste ili drugih grupa, opširan i komplikovan račun, logičke i računске poteškoće koje nijesu uvježbane, itd.

Ovakvim pristupom i kvalitetnom pripremom pismenog zadatka ocjene će biti objektivne, učenici neće imati primjedbe na težinu zadataka ili neki druge okolnosti, a nastavnici dobiti pravu sliku učeničkih znanja.

### **2.3.2. Razlika između omaški i grešaka neznanja**

Među pedagogima i metodičarima skoro da nema dileme šta u zadacima treba bodovati. Njihova je preporuka da treba vrednovati sve što učenici napišu i urade. Ne postupa pravilno, ni metodski ni pedagoški, onaj nastavnik koji proglasi netačnim zadatak čim naiđe na prvu grešku. Takav nastavnik ne razlikuje slučajnu grešku od grešaka neznanja. Potrebno je pregledati čitav zadatak, jer samo tako se može utvrditi da li su greške proizvod slučajnosti, brzine, nepažnje, nečitkog rukopisa, pada koncentracije, jednom riječju omaške, ili su greške koje ispoljavaju neuvježbanost, nerazumijevanje, nesposobnost rasuđivanja. Greška je slučajna ako je nakon nje pravilno rađeno, a sigurno ispoljava neznanje ako se ponovila.

Nepravda prema učenicima se pravi ako im zadatak označimo kao potpuno netačan ako je učenik pogriješio prilikom prepisivanja zadatka, a kasnije tačno radio, što se u praksi nerijetko dešava, ili zbog nečitkog rukopisa „preveo jednu cifru u drugu“. Uz komentare: „pazi kako prepisuješ“ ili „nečitko pišeš“, možda treba učeniku dati par bodova manje za takav zadatak, a nikako mu čitav zadatak proglasiti netačnim. Treba uvijek imati na umu da je jedan broj učenika pod određenom vrstom stresa tokom izrade pismenog zadatka i neposredno prije njega te da su pod dejstvom treme greške učestalije. Takve učenike treba ohrabrivati kako bi pobijedili tremu, a ne pojačavati je tako što ćemo ih sankcionisati za svaku grešku.

Svi testovi koji se prave u Ispitnom centru u „ključu“ za ocjenjivanje pretpostavljaju slučajne greške i savjetuju da se kod omaški veoma blago postupa. Tako, ako zadatak nosi pet bodova, učenik može dobiti od 0 do 5 bodova, a ne 0 ili 5, u zavisnosti od stepena grešaka.

### **2.3.3 Ključ za ocjenjivanje**

Po pravilu, broj zadataka za pismeni zadatak u trajanju od 45 minuta treba da bude 4 do 5. Međutim, ako su zadaci jednostavnijeg tipa, sa kraćim izračunavanjima, broj zadataka može da bude veći.

U pismenom zadatku koji ima 5 zadataka najbolje je da svaki zadatak vrijedi od 15 do 25 bodova, a da ukupan broj bodova bude 100. Slično kod pismenog sa 4 zadatka. U ovoj varijanti se boduje sve što učenici urade i pravi se razlika između omaški i lapsusa i grešaka neznanja. Tako se može lako i pregledno formirati ključ za ocjenjivanje. Jedan od najčešće korištenih ključeva za ocjenjivanje je dat sljedećom tabelom.

0% - 29%	30% - 49%	50% - 69%	70% - 84%	85% - 100%
1	2	3	4	5

Ova tabela može lako da se prilagodi drugačijim sistemima bodovanja, gdje je ukupan broj bodova na pismenom zadatku 20 ili 50. Uglavnom se svi metodičari matematike slažu da donja granica za prelaznu ocjenu treba da bude 30% osvojenih bodova. Posljednjih godina, možda zbog pritiska javnosti i trenda da bude što manje negativnih ocjena, a više onih „dobrih“, dešava se, posebno u osnovnim školama, da se donja granica za dvojku spušta na 25%, pa čak i na 20%.

Kod nastavnika koji ocjenjuju samo potpuno tačan zadatak ključ za ocjenjivanje je prost. Oni najčešće zadaju 4 zadatka. Jedan tačno urađen zadatak je dvojka, dva – trojka, tri – četvorka, a samo sva četiri zadatka – petica. U ovom slučaju su svi zadaci podjednake težine.

Obaveza je svakog nastavnika da u svojoj svesci, pored ocjene koju je učenik dobio, upišu i broj bodova koje je učenik sakupio. Jer, nekada bod ili dva odlučuju da li će učenik imati veću ili manju ocjenu, što znači da dva učenika sa skoro istim znanjem mogu imati različite ocjene. Takođe, razlika između minimuma i maksimuma potrebnih bodova za istu ocjenu nije beznačajna. To su nijanse u znanjima kod učenika sa istom ocjenom. Nastavnik i to treba da ima u vidu prilikom formiranja opšte ocjene.

### 3. Zaključak

Osim opštih principa prilikom ocjenjivanja, matematiku odlikuju neke posebnosti, koje bi svaki nastavnik trebao da ima na umu i da posebno vrednuje i naglašava kod učenika, a to su:

- jasno i precizno izražavanje misli i ideja
- korišćenje matematičkih simbola i jezika
- sklonost učenika ka logičkom rasuđivanju
- kreativnost i originalnost pri rješavanju zadataka
- upornost i istrajnost učenika u učenju i radu
- angažovanje učenika na izradi domaćih zadataka
- korišćenje matematičke literature.

Pismeni i kontrolni zadaci ne treba da budu jedino mjerilo pri ocjenjivanju učenika, ali su, svakako, značajan instrument prilikom vrednovanja učeničkih znanja, umijeća i postignuća. Zato, svaki nastavnik matematike, ma koliku težinu za njega imali pismeni i kontrolni zadaci, njihovoj pripremi mora prići veoma pažljivo i temeljno. Samo tako će svaka ocjena dobijena na testovima biti objektivna, pouzdana i sveobuhvatna. Nastavnikova savjest će biti mirna, a učenici neće imati suštinske primjedbe na dobijene ocjene.

#### **Literatura:**

- S. Petrović, J. Martić, M. Petković – *Didaktičko metodički priručnik za nastavu matematike*, ZUNS Beograd (1997)
- Dr V. Poljak – *Didaktika*, Školska knjiga Zagreb (1970)
- Dr M. Marjanović – *Metodika matematike*, Učiteljski fakultet Beograd (1996)
- Dr Đ. Marković – *Metodika nastave matematike*, Unireks Podgorica (2010)
- Mr R. Božović – *Ocjenjivanje u nastavi matematike*; teorijski dio seminara licenciranog od Zavoda za školstvo Crne Gore (2014)

### **IMPORTANCE OF WRITTEN AND CONTROL TASKS FOR GRADING IN THE TACHING OF MATHEMATICS**

#### **Abstract:**

This paper deals with the aspect of importance of written and control task for grading in the teaching of mathematics. Some pedagogic and method manuals are discussed that are developed for better preparation of written and control task. In the introductory part the Paper describes general principles that apply to all subjects. In its further development the Paper focuses on the grading in the teaching of mathematics and the impact of written and control tasks in that process.

**Key words:** grading, written tasks, control tasks, teaching, mathematics, students

# IZ ISTORIJE ŠKOLSTVA





Maksut HADŽIBRAHIMOVIĆ<sup>1</sup>

## ISTORIJA ŠKOLSTVA U ULCINJU

### Rezime:

Pismenost, književnost, škole i nauka u ulcinjskom području počele su se razvijati veoma davno. Spomenici kulture odražavaju specifične historijske tokove. Ulcinjskim regionom ukrštale su se razne civilizacije, međusobno sretno prožimale. Ispreplele su se razne državne, historijske, etničke, vjerske i kulturne tradicije. Nestanak pisanih spomenika, arhiva Dukljansko-barske arhiepiskopije, sudova, manastira, džamija i vjerskih institucija koje su nestale ukazuju da je prošlost Ulcinja u osnovi ostala nedokučiva. Sva vjekovna kultura oštećena je ili uništena zubom vremena, burnim historijskim događajima i turskim osvajanjem 1571. godine. Oslobođenjem od turske vlasti i otvaranjem škola postavljeni su temelji pismenosti i kulture. Ulcinj je postao centar duhovnog i privrednog života i važni intelektualni centar.

No, i pored toga što su nestala najbitnija svjedočanstva o umjetničkom, književnom i naučnom razvoju, Ulcinj je bogat spomenicima materijalne i duhovne kulture skoro iz svih perioda prošlosti. Nalazimo arheološke lokalitete iz praistorijskog, ilirskog, rimskog i, naročito, iz perioda uspona srednjovjekovnih država i turske vladavine. Ostalo je veoma dragocjeno svjedočanstvo ulcinjske mnogovjekovne historije o pismenosti i kulturi. Iako su nestala najstarija svjedočanstva o naučnom, prosvjetnom, književnom i umjetničkom životu, očuvani su najstariji spomenici pismenosti. To su latinski epitafi (nadgrobni natpisi) koji su nađeni u Starom ulcinjskom gradu. U ulcinjskoj tvrđavi u XVII vijeku radile su vjerske škole mekteb i medresa, osnovna i srednja škola. Osnivane su i knjigoveznece, gdje su knjige prepisivane i uvezivane, a formirale su ih bogatije porodice i ulcinjski pomorski kapetani. Očuvani spomenici su dragocjena svjedočanstva o ranijoj latinskoj i arapskoj pismenosti i kulturi Ulcinja.

Ulcinjski pisari su dobro poznavali latinski jezik i korišćeni su kao pisari kraljevskih pisama. Tako je pismo kralja Milutina upućeno Karlu od Valoa pisano „Guimermus publicus notarius Dulcini“. To su bili centri duhovnog i privrednog života u srednjem vijeku s gradskim, arhitektonskim i zanatskim školama, u kojima su se školovala djeca plemića, trgovaca i drugih imućnih stanovnika.

<sup>1</sup> Dr Maksut Hadžibrahimović, Fakultet za biznis i turizam, Budva

**Ključne riječi:** pismenost, književnost, škole, niža gimnazija, prosvjetni radnici, razvitak škola, pohađanje škole

## **Uvod**

Prva osnovna škola u ulcinjskom području osnovana je u Ulcinju 1882. godine. Na početku okupljala je 17-oro muške djece uzrasta 15–17 godina. Već 1909. škola je imala 106 učenika. Škola prekida redovan rad u toku Prvog svjetskog rata. U nižu gimnaziju 1920. upisano je 366 učenika, a 1940. godine broji 565 učenika. U selu Salču, nedaleko od Ulcinja, otvorena je škola školske 1898/99. godine s 28 učenika.

U dvije škole, u Ulcinju i Salču, nastava se izvodila na albanskom jeziku, tokom 1945. godine. Nešto kasnije otvorena je škola u Vladimiru, nedaleko od Ulcinja. Organizovano je večernje školovanje za odrasle i zapošljene.

U poslijeratnom periodu školstvo u ulcinjskom području doživljava nagli razvoj. Već 1944, nastavlja rad osnovna škola sa 303 učenika. Već 1946. imala je 678 učenika, a 1960. godine 1.263 učenika u 36 odjeljenja. Razvoj materijalne baze osnovnog obrazovanja omogućio je formiranje Druge osnovne škole „Maršal Tito“. Školske 1961/62. godine matična škola dobila je ime komuniste i revolucionara Boška Strugara. Osnovna škola „Boško Strugar“ školske 1984/85. godine s područnim odjeljenjima imala je 27 odjeljenja sa 750 učenika.

Na teritoriji ulcinjskog područja radila je 21 školska ustanova. Svaka mjesna zajednica imala je osnovnu školu, tako da je čitavo područje pokriveno školskom mrežom. Reformom srednjeg obrazovanja 1975. godine Gimnazija i Škola učenika u privredi su se integrisale u Školski centar „Bratstvo i jedinstvo“. Otvorene su 4 osmorazredne osnovne škole, 2 petogodišnje, 13 četvororazrednih škola i Škola učenika u privredi. Nastava se izvodila na srpskohrvatskom i albanskom jeziku. Zapošljena su 163 nastavnika, a školovalo se 3.500 učenika, od čega 1.500 ženske djece. Radila je jednogodišnja domaćićka škola, zabavište i dječji vrtić s 5 odjeljenja i oko 250 djece. Škole su dobila i najzabačenija sela: Međuriječ, Vladimir, Kolomza, Reč, Ambula, Kravari, Bratica, Klezna i druga s nastavom na jeziku narodnosti, tj. na albanskom jeziku.

U ulcinjskom području izgrađeni su objekti: Školski centar „Bratstvo – jedinstvo“ u Ulcinju, Osnovna škola „Bedri Elezaga“ u Vladimiru, Druga osnovna škola „Maršal Tito“, takođe u Ulcinju i Osnovna škola „Mark Nuculović“ u Štoju, nedaleko od Ulcinja. Podignuti su i objekti područnih odjeljenja u Darzi, Zoganjima, Reču, Kolomzi, Krutama, Klezni, Međuriječu, Sukobinu, Štodri i Fraskanjelu.

## **Počeci razvoja školstva**

Osnovna škola je otvorena u Ulcinju školske 1885/86. godine, i to tek 24. marta 1886. Na samom početku, osnovna škola bila je smještena u privatnoj

kući vlasnice Filje Pašabegu ispod Starog grada. Iz knjige Nikole R. Minića, objavljene u 1910. godini, u kojoj autor navodi među 44 crnogorske osnovne škole i ulcinjsku, sa 66 učenika na kraju školske godine i to su bili isključivo muškarci. Prema tome i ovaj dokaz bez sumnje upućuje na nepobitni zaključak da je školske 1885/86. godine već egzistirala ulcinjska osnovna škola. To su potvrdila i naša arhivska istraživanja.



**Stara zgrada ulcinjske gimnazije (1965–1968)**

Na osnovu interpretacije postojeće stručne i naučne literature i periodičnih publikacija, može se pouzdano tvrditi da sve do školske 1885/86. godine nije bilo nikakve osnovne škole u Ulcinju. To potvrđuje i autentična arhivska građa. O tome svjedoče dragocjena arhivska dokumenta koja se čuvaju u Arhivu Crne Gore na Cetinju.

Jedan od značajnih arhivskih dokumenata u cjelosti razrješava „enigmu“ godine, odnosno datuma nastanka osnovne škole u Ulcinju. Naime, pismo guvernera Ulcinja ministru crnogorske prosvjete na Cetinju imalo je puni efekat. Određena je jedna od predloženih zgrada za školski objekat. Obezbijedena su finansijska sredstva za njenu adaptaciju. Angažovan je jedan od onih učitelja iz Skadra koji je u Ulcinj stigao 10. novembra 1885. godine. On je postavljen za prvog učitelja. Bio je to Aleksa F. Vučković, abiturijent Jezuitskog trgovačkog zavoda u Skadru. U početku glavni zadatak mu je bio briga o sanaciji i preuređenju školskog objekta. Vučković 22. decembra 1885. obavještava Glavno školsko nadzorništvo na Cetinju da je „U Školi izašlo mnogo posla, samo jedan salon za I razred, prispjeće ovih dana, a otvor (tj. otvaranje - primj. D. M.) škole ne može biti prije nego početkom nove 1886. godine“.

Realnost predviđanja učitelja Vučkovića potvrđuje i jedno pismo ulcinjskog guvernera od 27. februara 1886. godine upućeno glavnom školskom nadzorniku Đuru Popoviću na Cetinju, u kome, između ostalog, kaže: „Pri građenju škole u Ulcinju javio se viši rad no se u prvinu mislilo. To i što je s malim prekidanjem,



jednako rđavo vrijeme bilo, odocnilo se s uređenjem škole. Rada na kuću ima još dosta, no ove nedjelje svršuje se s jedne strane toliko, da ćemo sa srećom iduće nedjelje školu otvoriti“.

Tako su, dakle, tek s proljeća 1886. godine svi preduslovi za normalan početak škole: prostor, nastavni kadar i učenici, bili obezbijedeni. Upis učenika je bio izvršen još oktobra 1885. godine. O tome je učitelj A. Vučković obavijestio Glavno školsko nadzorništvo brzojavom. On kaže da je po naredbi vojvode Sima Popovića upis djece obavila Komisija sastavljena od starješina „ovdašnjih pet mahala, kapetana ovog mjesta“ i učitelja.

Prilikom otvaranja škole, pored pomenutog učitelja Vučkovića, već je bio postavljen i Mitar Đurić za upravnika, koji je tada imao 15 godina učiteljske službe. Iz jednog podneska „upravljajućeg učitelja“ M. Đurića Glavnom školskom nadzorništvu na Cetinju, od 5. aprila te godine i njegovog telegrama upućenog istom organu, nedvosmisleno se zaključuje da je nastava u ulcinjskoj osnovnoj školi počela upravo navedenog datuma.

Školske 1886/87. godine primljena je u školu prva učenica, po imenu Joke Đukanova Gazivoda, a uskoro – početkom januara 1887. godine, upisana je i kćerka kapetana Đoka Stojovića.

U toku školske 1887/88. godine bila su „dva razreda u tri odjeljenja“. Od ukupno upisanih 67 učenika, 27 su bili muslimanske konfesije. Razrednu nastavu su izvodila dva učitelja. A. F. Vučković je predavao I i II razredu, dok je muslimanskoj djeci i jednom odjeljenju I razreda predavao Dušan Brkanović, koji je premješten početkom te godine iz Bara. Vjeroučitelj za muslimane je bio Mola Isijev, a za rimokatoličku mjesni katolički paroh s kojim je učiteljima, i pored svih nastojanja, teško bilo izbjeći nesuglasice – tvrdi se u jednom zvaničnom izvještaju Uprave „Opšte osnovne škole“, od 29. marta 1888. godine. Tada je Uprava Škole predložila i da pravoslavcima ubuduće vjeronauku predaje mjesni sveštenik Jovan Vujanović, koji je u to vrijeme obavljao dužnost mjesnog školskog nadzornika.

U Školi je školske 1888/89. godine bilo tri razreda s 50 đaka. Iako je nastava blagovremeno otpočela, zbog epidemije tifusa i „tifoidne groznice“, koja je zavladała u Ulcinju i okolini, a poslije se pojavio i šarlah (febre scarletina), i dizenterija – morala je biti prekinuta. Škola nije radila od 28. IX do 29. X iste godine. U novembru je nastava zbog epidemije ponovo obustavljena. Broj muslimanske djece u školi je opao. Bilo je svega 9 učenika muslimana.

Školske 1889/90. godine nastava je u ulcinjskoj školi počela s radom 18. septembra. Iz dostavljenog spiska učenika Glavnog školskog nadzorništva početkom te školske godine, vidi se da je od 39 upisanih učenika bilo pravoslavaca – 18, rimokatolika – 5 i muslimana – 16; u II razredu od 17 učenika: 5 je bilo rimokatoličke vjere, a od 10 u III razredu svega 1. Muslimana u II i III razredu nije bilo. Učenica nije bilo. Što se muslimanske djece tiče, prilikom upisa primljena je preporuka vojvode Sima Popovića: „Ako će se upisati dobre volje

neka se upišu!“, pa, s tim u vezi, upravitelj Mitar Ivelić obavještava nadležni organ da novoupisanih muslimana nije bilo, dok su „stari došli, koji su i bili“.

U školskoj 1889/90. godini, pored Mitra Ivelića pominje se na mjesto učitelja i kapetan Krcun Vojvodić, koji je u I polugodištu predavao I razredu. Zamjenjivao je do aprila odsutnog P. Đurovića, a u februaru neko vrijeme od „influence“ bolesnog Ivelića.

Iz Spiska učenika početkom školske 1890/91. godine dostavljenog Glavnom školskom nadzorništvu vidi se da je bilo upisano 65 učenika/ca, i to: u I razredu – 26 (22 pravoslavna i 4 katolika); u II razredu – 16 (10 pravoslavna, 5 katolika i 1 musliman); u III razredu – 12 (9 pravoslavna i 3 katolika) i u IV razredu – 11, od kojih samo jedan katolik. Tad se ponovo pojavljuju i učenice u prvom razredu, četiri na broju. Nastavu u I i II razredu je vodio Krcun Vojvodić a u III i IV Mitar Ivelić.

Školske 1891/92. godine školu su pohađala 33 učenika u I razredu (8 djevojčica), u II razredu bilo je 16 učenika (4 djevojke); u III – 15 i IV – 7 (bez djevojaka). Dakle, te školske godine bilo je upisano 12 učenica. Sve više je raslo interesovanje kod ženske djece za školovanjem. To potvrđuje i jedan izvještaj upravitelja škole Glavnom školskom nadzorništvu u kome ga informiše „da je Devojačke škole, bilo bi ih i 25“ u tekućoj školskoj godini.



### **Zgrada niže ulcinjske gimnazije na početku XX vijeka**

Sljedeće izvještajne revizorske podatke o ulcinjskoj školi za školsku 1893/94. godinu dali su učitelji *Miraš Vukić* i Mitar Đurić. Vukić saopštava da školu pohađaju učenici pravoslavne i rimokatoličke vjeroispovijesti, dok je muslimanima bilo prepušteno „na slobodnoj volji“.

Drugi revizor M. Đurić daje prilično iscrpne podatke sa završnih junskih ispita za istu školsku godinu. Od upisanih 75 učenika u sva četiri razreda na početku godine, školske klupe je napustilo 15 đaka, kako navodi revizor,

uglavnom zbog bolesti, neurednog vladanja i preseljenja porodica. Bilo je osam učenica i po jedan katolik i musliman. U toku školske godine bilo je 176 radnih dana. Nastavno gradivo iz svih predmeta je realizovano. Nastavu su izvodila dva učitelja.

U školskoj 1895/96. godini reviziju ulcinjske osnovne škole je obavio cetinjski profesor Lazar T. Perović. Te godine školu je pohađao 71 učenik u sva četiri razreda, od kojih su svega tri đaka bila rimokatoličke vjere. Bilo je svega šest učenica. Radnih dana je bilo 181. Učitelji su bili: Miraš Vukić (premješten iz Bara) i Andrija Jovanović. Iz „izvještaja“, tj. plana rada za oktobar i novembar 1896. godine, zapaža se da je u I i IV razredu predavao Andrija Jovanović, inače „upravljajući učitelj“, a u II i III razredu nastavu je držao Miraš Vukić.

Naredne 1897/98. godine izvještaj o stanju ulcinjske škole i rezultatima ispita organizovanih na kraju nastavnog perioda u toj školskoj godini, podnio je revizor Radoje R. Popović, cetinjski učitelj. Od 84 upisana učenika (9 djevojaka i 5 đaka katolika) na ispit je izašlo 75 i od njih samo dvojica nijesu zadovoljili, pa su upućeni da ponove razred.

Naposljetku da prokomentarišemo i potonji revizorski izvještaj sa kraja XIX vijeka o ulcinjskoj osnovnoj školi, koji je sačinio sveštenik Jovan Vujanović, a odnosi se na zadnju godinu minulog XIX vijeka. Naime, u junskom ispitnom roku, ispitu je podvrgnuto 69 učenika, od 75 upisanih na početku školske godine. Rezultati ispita, po ocjeni revizora Vujanovića, bili su u prva tri razreda „više vrlo dobar, a u IV razredu „vrlo dobar“. J. Vujanović bilježi da je vladanje učitelja i u školi i van nje, bilo odlično i zbog toga uživaju ugled i poštovanje u društvenoj sredini.

U ovoj školi radili su i dva druga učitelja, i to: Đuro Đurišić i Nikola Stojović, kao i učiteljica Katarina Đurašković, rođena u Tuzima. To je prva malisorka koja je završila ženski crnogorski institut na Cetinju. U Ulcinju je radila u periodu od 1901. do 1910. godine. Umrla je maja 1911. godine u Ulcinju, gdje je sahranjena.

U periodu od 1882. do 1905. godine, kao učitelji radili su: Mitar Ivelić, Krcun Vojvodić, Miraš Vukić, Andrija Novaković, Ilija Lopičić i Nikola – Zuber Novaković. Kako se nastava isključivo izvodila na srpskom jeziku, uvedena su i pripravna odjeljenja za muslimansku djecu koja nijesu poznavala srpski jezik.

### **Razvitak škola na srpskohrvatskom i albanskom jeziku krajem XIX i početkom XX vijeka**

U ovom periodu u Ulcinju je osnovna škola postigla zapažene rezultate. U njoj se nastava u sva četiri razreda izvodila na srpskohrvatskom i albanskom jeziku. Predavale su časne sestre iz Sarajeva, koje su podučavale i odrasle djevojke. Odjeljenja na albanskom jeziku otvorio je franjevac iz Ulcinja Jak Salči. Škola je počela rad 1. XI 1916. godine. U albanskim odjeljenjima bilo je 1917. godine, 183 učenika, od toga 54 učenice, a u srpskohrvatskim 153 učenika.

Između I i II svjetskog rata otvorena je niža gimnazija i građanska škola u Ulcinju. Ženska zanatska škola u Ulcinju otvorena je početkom oktobra 1922. godine, koja je nakon rata 1947. godine prerasla u školu učenika u privredi. U školskoj 1898/99. godini, otvorena je škola u Salču u blizini Ulcinja.

U periodu Prvoga svjetskog rata (1915–1918), nastavu su izvodile časne sestre iz Hrvatske (Eleonora i Jelena) kao i jedan austrijski oficir, koji su održavali kuhinju Crvenog krsta za ishranu učenika osnovne škole.

U Crnoj Gori krajem XIX vijeka, donijet je i prvi Zakon o narodnim školama pod nazivom „Zakon o opštoj školskoj dužnosti u Knjaževstvu Crne Gore“. Ovaj akt od 20. jula 1878. godine je vrlo interesantan. Po njemu, „po svršetku četvrtog razreda osnovne škole učenici, koji ne produže školovanje u nekoj srednjoj školi, ili ne odu na zanat ili u trgovinu, pohode produžnu školu. Produžna škola traje dva tečaja, računajući tečaj od 1. oktobra do 1. marta, a otvara se ondje, gdje ima bar 20 đaka“ (čl. 10).

U izvještaju o osnovnim crnogorskim školama u školskoj godini 1893/94. revizor Mitar Đurić, opisuje i četvororazrednu školu u Ulcinju u kojoj zajedno uče učenici pravoslavne, muslimanske i rimokatoličke vjeroispovijesti.

Godine 1921. u Ulcinju je osnovana niža gimnazija koja je radila do školske 1931/32. godine. U 1922. godini otvorena je građanska škola koja radi do kraja 1940. godine, da bi nakon rata prerasla u osmorazrednu školu.

Poslije I svjetskog rata, pa sve do 1936/37. godine, direktor osnovne škole u Ulcinju bio je Ljubomir Bulatović (1927. god.), a učitelji Bosiljka Jovović i Todor Hajduković, koji je postavljen nešto kasnije za direktora škole. Dok je bio direktor osnovne škole Todor Hajduković i Ilija Sredanović, učitelji su bili: Antonija Pogu Marković, Anđelina Pistuli, Muhamet Zejneljaga, Hysejn Hodža, Paulina Peđonaj, Dilavere Alibegu, Čouthere Pelinku -Lunji, Minja Nikolaidis, Veli Malohodža, Dilavere Alibegu, Shyqëri (Çylo) Molabeqiri, Lucë Lucaj (nastavnik albanskog jezika), Božo Kostić, Mihailo Gazivoda, Manojlo Perazić i Maršan Pavićević.

### **Obaveza pohađanja škole**

Zakon o opštoj školskoj dužnosti u Knjaževstvu, objavljen 1879. godine, proglasio je opštu nastavu slobodnom i besplatnom, ali i obaveznom za svakog državljanina, izuzimajući duhovno bolesne i invalide.

U Zakonu za osnovne škole (1884) o školovanju ženske djece rečeno je isto što i u prethodnom. Zakonu iz 1879, 1884. i 1907. godine, predviđali su muške, ženske i mješovite osnovne škole, a produžene su po Zakonu o narodnijem školama (1907) mogle biti samo muške ili ženske. Kasnije su u ulcinjskoj kapetaniji globaljeni (kažnjavani) roditelji čija ženska djeca nijesu posjećivala školu.

Školske 1907/8. otvoreno je žensko odjeljenje u Ulcinju, a školske 1910/11. i 1911/12. godine, radila je ženska osnovna škola u Ulcinju s 4 razreda.

Uprava Šerijata u Starom Baru predlagala je lica za vjeroučitelje škola u Ulcinju. U početku školske 1894/95. godine objavljeno je da se muslimanska djeca po navršetku sedme godine moraju upisati u mekteb radi izučavanja muslimanske vjeronauke za tri godine, a kad navršše deset godina bila su obavezna da se upišu u opštu osnovnu školu. Djeca koja su u oktobru 1894. godine navršila deset godina nijesu morala to da učine. Postoje nepotpuni podaci o trogodišnjoj osnovnoj muslimanskoj školi od školske 1898/99. godine pa nadalje.

Prihvatajući razloge ulcinjskih pomoraca, koji i svoju djecu vode na more, knjaz je 1897. godine, ovu djecu oslobodio obaveze da pohađaju školu. Nastavnim planom za 1902. godinu predviđeno je da se i vjeronauka predaje po posebnom nastavnom planu, podešenom „pedagoško-metodičkim zahtjevima i pravilima“. Muslimanskoj djeci u Ulcinju samo je izuzetno od druge djece predavana vjeronauka. Na osnovu nepotpunog statističkog pregleda ukazuje da je procenat ulcinjske djece koja su pohađala školu bio veoma nizak. Naime, u periodu školske 1889/1890. do školske 1901/1902. godine, školu je pohađalo ukupno 26 učenika.

I Zakon o narodnim školama iz 1907. godine dopuštao je otvaranje privatnih škola, koje su mogle da izdržavaju opštine, pojedina lica ili udruženja. I kasnije je bilo privatnih škola čiji rad nije bio odobren. Ni 1914. godine nije bilo isključeno otvaranje privatnih škola i pripravnih razreda na osnovu obrazloženja školskog nadzornika. Uslovi školovanja u Crnoj Gori nametali su potrebu da se dopusti i ovakva mogućnost učenja.

Uprava Šerijata u Starom Baru reagovala je protiv eventualnog upisa ženske djece u školu. U aprilu 1914. godine, raspravljalo se u Skupštini o tome da li treba da i ženska – muslimanska djeca obavezno pohađaju školu. U prilog ovome navođeno je i to da se ne može dozvoliti da u školu idu ženska djeca u 15. godini (u završnom razredu osnovne škole, poslije završene vjerske). Najzad je izmjenom Zakona o narodnim školama iz 1907. godine određeno da je nastava obavezna za svu mušku i žensku djecu do navršetka 15 godine.

## **PRVI PROSVJETNI RADNICI SREDINOM XX VIJEKA**

### **TODOR HAJDUKOVIĆ (1880–1971)**

Todor Hajduković rođen je 1880, a umro je 1971. godine u Ulcinju, gdje je i sahranjen. Po želji roditelja, 1912. godine Todor Hajduković završava bogoslovsko-učiteljsku školu, te nakon završetka iste vraća se u Ulcinj gdje radi kao učitelj sve do 1931. godine. Iste godine odlazi sa službom u Dubrovnik da bi se u Ulcinj vratio 1941. godine. Nakon oslobođenja radi kao upravitelj Osnovne škole sve do 1952. godine kada je i penzionisan.

Za svoj rad i savjesno obavljanje dužnosti odlikovan je Odredbom Sv. Save, Ordenom zasluga za rad, a više puta je pohvaljivan od Ministarstva prosvjete Crne Gore.

**ĐURO M. VUJANOVIĆ**  
**(1890–1969)**

Đuro M. Vujanović rođen je 1890, a umro je 1969. godine. Još kao đak Učiteljske škole na Cetinju pokazao je veliku sklonost za čitanje i sakupljanje raznih knjiga. Ta njegova ljubav prema knjizi došla je još više do izražaja za vrijeme njegovog službovanja u selu Salču, a kasnije i u Ulcinju gdje je radio kao učitelj.

Nešto kasnije nastavlja studije da bi nakon završetka istih radio kao profesor matematike u Ulcinju. Iz Ulcinja prelazi u Dubrovnik gdje se pred Drugi svjetski rat stalno nastanio.

**DR MARKO GAZIVODA**

Dr Marko Gazivoda radio je kao profesor Niže gimnazije u Ulcinju. Posjedovao je dobro opremljenu biblioteku. Cjelokupni knjižni fond od oko 300–400 knjiga, mahom na srpskom jeziku, mada je bilo dosta djela koja su bila napisana na njemačkom, ruskom, francuskom i italijanskom jeziku.

**PROF. MILUTIN PLAMENAC**

Još kao student Istorije umjetnosti, kako u Švajcarskoj tako i u Francuskoj, nabavio je veliki broj knjiga iz te oblasti. U Ulcinju je kao profesor Istorije umjetnosti i francuskog jezika radio pri Nižoj gimnaziji.

Kao profesor Niže gimnazije radio je portret Branka Radičevića, koji je tada poklonio gimnaziji. Kasnije u periodu 1933/34. godine, ovaj portret je bio smješten u ulcinjsku Čitaonicu.

**MINJA NIKOLAIDIS**  
**(1905–1983)**

Kao jedan od veterana u prosvjeti Ulcinja ima zasluženno mjesto Minja Nikolaidis. Završio je osnovnu školu u Ulcinju i nešto kasnije kao učitelj osnovao je osnovnu školu u Đinovcu na Kosovu. Radio je kao učitelj u Baru i Ulcinju, a zatim je radio kao spiker na albanskom jeziku u Radiju Titograd i bio je inspektor za škole na albanskom jeziku u Ulcinju i Ostrosu.



## **QOUTHERE PELINKU-LLUNJI**

Qouthere Pelinku – Llunji bila je jedna od prvih učiteljica koja je radila u osnovnoj školi i Dječjem vrtiću u Ulcinju, u periodu nakon II svjetskog rata i nadalje. Deset godina bila je učiteljica u Ulcinju, zatim u Štoju u vremenu kada je bio direktor Vatë Martini, zatim u Klezni, i nakon završetka dopunske kvalifikacije svojom dobrom voljom prelazi sa radom u Dječji vrtić u Ulcinju.

## **SHYQYRI-ÇYLO MOLLABEQIRI (1929–1987)**

Shyqyri-Çylo Mollabeqiri radio je u svojstvu nastavnika istorije i geografije duže vrijeme u osnovnoj školi u Ulcinju. Nakon završetka osnovne škole u Ulcinju, nastavlja medresu u Sarajevu. Školu za vojnog pilota završio je u Pančevu 1949. godine, i diplomirao je za pilota sa zvanjem potporučnika. Višu Pedagošku školu završio je u Nikšiću. Zadnje godine rada proveo je kao šef računovodstva u Skupštini opštine Ulcinj.

## **ANTONIJA POGU-MARKOVIĆ**

Jedna od najzaslužnijih nastavnica za nastavu na albanskom jeziku bila je Antonija Pogou-Marković, koja je od početka 1940. godine radila kao učiteljica u Ulcinju. Predavala je srpskohrvatski jezik u višim razredima, kao i nekoliko drugih predmeta učenicima s nastavom na albanskom jeziku. Radila je u svojstvu prosvjetnog inspektora u školama u okolini Ulcinja, a jedno vrijeme održala je nastavu njemačkog jezika za službenike bezbjednosti u Ulcinju i Vladimiru, kao i za ugostiteljsko-turističke radnike u vremenu početka turističke sezone u Ulcinju.

## **STEVAN KOSTIĆ (1924–1999)**

Rođen u Ulcinju 1924. godine, Stevan je završio osnovnu školu u rodnom gradu, a nižu gimnaziju u Baru, da bi se 1939. godine upisao u Učiteljsku školu na Cetinju, ali mu je drugi svjetski rat prekinuo školovanje 1941. godine kad je bio pri završetku drugog razreda. Po povratku u zavičaj, iako, takoreći još dječak, nije mogao da se miri sa okupacijom zemlje: od početka se svrstao na stranu Narodnooslobodilačkog pokreta, rano je postao član Skoja i član Opštinskog komiteta Skoja, a 1945. i član KPJ.

Početkom 1945, znatno prije konačnog oslobođenja zemlje; Stevan pohađa učiteljski kurs za nesvršene učenike učiteljske škole i, poslije položenog završnog ispita, biva upućen u Bjelopoljski srez i postavljen za učitelja

čtvororazredne osnovne škole u Čokrljama, a potom i za nastavnika osnovne škole u Tomaševu. Upisao se na trogodišnju Višu pedagošku školu na Cetinju – grupa za srpskohrvatski jezik i jugoslavensku književnost. Po završetku Više pedagoške škole 1953, dvije naredne godine radio je kao nastavnik i vršilac dužnosti direktora Osnovne škole u Ulcinju, a potom tri godine kao nastavnik u osnovnoj školi u Jabuci kod Pančeva, da bi se 1959. godine vratio u rodni Ulcinj na dužnost direktora osnovne škole.

Na radu u Republičkom zavodu za unapređivanje školstva Stevan Kostić je proveo najduži period radnog vijeka, od 1961. do penzionisanja 1981, s prekidom od tri godine kad je u vrijeme poznate reforme školstva bio postavljen na dužnost direktora Tehničkog školskog centra u Titogradu. U Zavodu je obavljao više značajnih dužnosti – od stručnog saradnika u Odjeljenju za istraživački rad, rukovodioca ovog odjeljenja, do direktora Zavoda, a nekoliko godina je bio i urednik časopisa „Vaspitanje i obrazovanje“. U ovom periodu je završio i Visoku industrijsko-pedagošku školu na Rijeci.

Uporedo s poslovima na svom radnom mjestu, Stevan Kostić je bio angažovan i na mnogim društvenim poslovima u organima i organizacijama prosvjete i kulture (redakcijama, savjetima, komisijama i drugim tijelima). Između ostalog, bio je predsjednik Komisije za polaganje stručnih profesorskih ispita, član Pedagoškog savjeta Crne Gore i dr.

Odlikovan je Medaljom zasluga za narod i Ordenom rada sa zlatnim vijencem. Nosilac je Republičke nagrade „Oktoih“.

Pored pomenutih prosvjetnih radnika, navešćemo i druge učitelje, nastavnike i profesore ulcinjskog školstva, kao što su: Manojlo Perazić, Ilija Živanović, Božo Kostić, Hasan Gorana, Šaban Gorana, Čamil Gorana, Hilmi Cungu, Agim Qiqri, Magdalena Novović, Branka Kasalica, Čamil Kurti, Paulina Janković, Šaban Nuhi-Bajraktari, Jovanka Kovačević, Safete Đenaši, Džemal Mila, Fatime Ballaži-Šata, Sanije Čobaj, Mervete Alibegu, Sadije Alibegu, Nada Berleković, Ruždi Alibegu, Šefki Karamanaga, Labud Strugar, Veliša Vučković, Drago Dragović i dr.

### **PROSVJETNE USTANOVE ORIJENTALNO-ISLAMSKOG KARAKTERA**

Pored javne škole od tri razreda koja je radila u Ulcinju od 1884/85–1891/92. godine, postojale su i privatne muslimanske škole (mektebi - osnovne vjerske škole), kao i jedna medresa (srednje vjerske škole).

Nakon sticanja osnovnih znanja u mektebu, koji je bio predsprema za nastavak školovanja, učenik je mogao pohađati medresu koja je imala tri stepena: početni, srednji i viši. Uopšte uzev, osnovno vjersko obrazovanje



sticalo se u mektebima, dok su medrese predstavljale srednji i viši stepen toga obrazovanja. Nastava u mektebima trebalo je da traje četiri godine i zakon je predviđao i svjetovne predmete – tursku istoriju, račun, zemljopis i sl. Osnivane su svjetovne škole različitog nivoa, prije svega ruždije i idadije. Ruždije su imale status nižih srednjih škola odnosno u rangu prvog stupnja srednjih škola. Nastava u njima trajala je četiri godine i osposobljavala je učenike za niža činovnička zvanja. Nastava se u njima odvijala na turskom i albanskom jeziku. U nastavnom programu ruždija bili su slijedeći nastavni predmeti: vjeronauka, arapski, turski i persijski jezik, istorija Turske, zemljopis, račun, geometrija, nauka o moralu i pismeni sastavi.

Prva i jedina medresa koja je postojala u Ulcinju, datira iz sredine prve polovine XIX vijeka. O postojanju ove medrese potvrđuje i pismeni podatak koji daje Osman Myderrizi, u svom dijelu „Fjalori shqip – turqisht („Riječnik albansko–turski“) i hafiz Ali Riza Ulqinaku, u BUSHT, Seria shkencat shoqërore, 3, 1961, str. 125, kao i u „Mevludi Šerif“ od hafiza Saliha Gaševića.

Ulcinjaska medresa bila je smještena u zgradi gdje se nalazila nekadašnja sala bioskopa. Tu medresu završilo je nekoliko ulcinjana, među kojima i hafiz Ali Riza Ulqinaku. U periodu od kraja XIX i početkom XX vijeka, u Ulcinju među najznačajnijim kulturnim, vjerskim i školskim stvaraocima pominje se hafiz Ali Riza Ulqinaku (Ulćinaku). Ulcinjaska medresa je postojala sve do 1878. godine, a u periodu od 1879. godine zvanične medrese u Ulcinju nije bilo.

Prema pismenom saopštenju hafiza Hasana ef. Mavrića, u Ulcinju i drugim mjestima pojedinci su učili kod obrazovanih mualima (nastavnik mekteba). U Ulcinju su bili u tom pogledu poznati Salih-efendija, učitelj hadži Ymer-efendija iz Prizrena, i drugi. Od školskih ustanova u Ulcinju u posljednjoj deceniji XIX i početkom XX vijeka stalno rade osnovna škola na srpskohrvatskom i mekteb na turskom jeziku.

Krajem XIX i početkom XX vijeka od najznačajnijih kulturno-prosvjetnih i vjerskih radnika, najviše su se istakli: hafiz Jusuf Cungu, hafiz Said Mujali, hafiz Hasan Mavrić, hafiz- kadija Husein Mujali, hafiz Aljuš Lunji, hafiz Lika, hafiz Halil Hodža, hodža Bušati, hafiz Abdul Buzuku, hafiz Mola Mani, hafiz Salih-efendija, hadži Ymer-efendija i drugi vjerski, društveni i kulturno-prosvjetni radnici Ulcinja u navedenom periodu.

U periodu turske vlasti pa sve do prve polovine XX vijeka, kad je arebica ne samo kao komunikativno sredstvo pismenog izražavanja, nego i kao uporedno pismo muslimanske vjerske literature prestalo da egzistira u našim krajevima, pa i u Ulcinju, izuzev u Kur'anu, trajala je kod Ulcinjana književnost pisana arapskim pismom, arebicom. Ako u ovoj književnosti izdvojimo autore vjerskih rasprava ili udžbenika za potrebe učenika za nastavu na albanskom jeziku u upoznavanju vjerskih propisa, onda je među velikim autorima svakako najzaslužniji hafiz Ali Riza Ulqinaku (Ulćinaku).

## HAFIZ ALI RIZA ULQINAKU (ULĆINAKU) (1855–1913)

Hafiz Ali Riza Ulćinaku rođen je u Ulcinju 1855. godine gdje je završio medresu sa idžazetom. Već u mladosti kao učenik ulcinjske medrese, počeo je da piše iz oblasti islamske vjeronauke na svom maternjem jeziku (albanskom). Umro je u Lježu (Albanija) 1913. godine. Rođen je u porodici čuvenog ulcinjskog pomorca Jakuba Behljuljija od bratstva Usta Ali.

Glavno djelo hafiza Ali Riza Ulćinakua (Ulcinjanina) je prevod „MEVLUDA“ sa turskog na albanski jezik, koji je napisao poznati turski pjesnik Sulejman Čelebija. Pošto je imao šire vjersko obrazovanje, on je pored prevoda „MEVLUDA“ napisao i svoj „DODATAK MEVLUDU“ na albanskom jeziku, koji je do sada imao više izdanja. Prvo izdanje na albanskom jeziku pojavilo se u Istanbulu 1879. godine. Osim navedenih dijela, hafiz Ali Riza Ulćinaku je napisao i slijedeća dijela: „ŽIVOT AHIRETA“, kao i „OSNOVE ISLAMSKJE VJERE“.

Djelo „DODATAK MEVLUDU“, od hafiza Ali Riza Ulćinakua se dosad koristilo, i dalje se koristi na albanskom jeziku na području Crne Gore, Makedonije i Kosova. „MEVLUD“ hafiza Ali Riza Ulćinakua objavljen je pod naslovom „TERGUME – I MEVLUD ALA LISAN ARNAVUD“ ( Prevod Mevluda na albanski jezik).

Za nastavne potrebe i druge praktične ciljeve napisao je nekoliko drugih, veoma značajnih radova, kao što su rječnici. Naime, najpoznatiji rječnici hafiza Ali Riza Ulćinakua su: RJEČNIK TURSKO-ALBANSKI, koji ima 18.000 riječi i RJEČNIK ALBANSKO-TURSKI s oko 5.500 riječi. Štampan je 1897. godine.

Svojim radovima hafiz Ali Riza Ulćinaku se predstavio kao poznavalac KORANA (Kur'an) i vjerskih disciplina, kao i arapskog, turskog i albanskog jezika. On je obogatio školsku literaturu na albanskom jeziku.

Sa zahvalnošću i poštovanjem prema svijetlom liku hafiza Ali Riza Ulćinakua i dijelima koje je napisao, prihvaćeno je da se u zbirci sa Gaševićem „MEVLUDOM“ odštampa „DODATAK MEVLUDU“ na srpskohrvatskom jeziku.

Prije no što se iselio u Skadar, uzima prezime po svom mjestu rođenja Ulćinaku (Ulcinjanin).

### **Umjesto zaključka**

Školstvo između dva svjetska rata razvijalo se sporo jer se broj škola nije povećavao. Mreža i struktura škola bila je vrlo siromašna i školovao se mali broj djece. U Drugom svjetskom ratu uništene su ili oštećene kako osnovna škola, tako i niža gimnazija.

U socijalističkoj Jugoslaviji poslijeratnih godina posvećena je pažnja obrazovanju. Dinamičan razvoj privrede, povećan broj stanovnika i težnja

mladih za potpunijim obrazovanjem usloveli su brži razvoj školstva. Pristupilo se opismenjavanju starijih i školovanju mlađih generacija.

Ulcinj je postao školski i kulturno-prosvjetni centar. Postao je središte osnovnog i srednjeg školstva, analfabetskih tečajeva, stručnih kurseva, seminara i ispita za sticanje kvalifikacija. Nastava je bila na srpskohrvatskom i albanskom jeziku. I pored postignutih uspjeha bilo je i problema zbog nedovoljne obuhvatnosti djece, pogotovo albanske narodnosti. Ta pojava je smanjena društvenim i kulturnim razvojem. Međutim, i pored toga, skoro svaki četvrti stanovnik bio je nepismen, pogotovo stariji. Među njima je najviše ženskog stanovništva.

Društvene djelatnosti podsticale su brži razvoj srednjeg obrazovanja i ostalih vaspitno-obrazovnih stupnjeva. Otvorena je stručna zanatska škola i odjeljenje dječjeg zabavišta. Gimnazija je imala poseban značaj za školovanje kadrova neophodnih privredi. Bila je locirana ispod Starog ulcinjskog grada, u neposrednoj blizini Male – gradske plaže, dok su osnovne škole ravnomjerno razmještene u gradskim i seoskim naseljima.

U Školskom centru „Bratstvo – jedinstvo“ u Ulcinju obrazuju se kadrovi za potrebe privrednih djelatnosti. Srednje školstvo je postalo sastavni element udruženog rada. Novom reformom školstva predviđa se prilagođavanje strukture srednje škole potrebama privrede i društvenih službi. Nove školske zgrade podsjećaju buduće generacije na plemeniti akt solidarnosti svih naših naroda i narodnosti.

U osnovnim školama uvećan je broj učenika mada se posljednjih godina ispoljava tendencija stagnacije, što je rezultat deagrarijacije. U ulcinjskom području ukinuta su odjeljenja u Međuriječu i Reču. Proces migracije iz sela u grad veoma je izražen. Zato broj učenika u seoskim osnovnim školama opada, dok je znatan porast u gradskoj srednjoj školi.

Broj nepismenih lica stalno se smanjuje zahvaljujući neprestanoj brizi. Školovanjem su obuhvaćena sva djeca iz svih sela, pa i onih najudaljenijih. Školska sprema stanovništva se poboljšava jer se broj lica bez školske spreme smanjuje uporedo s velikim angažovanjem i naporima kulturno-prosvjetnih organizacija.

Samoupravne interesne zajednice osnovnog obrazovanja rade na jačanju matičnih škola i njihovih isturenih odjeljenja i ostvaruje racionalizaciju mreže uz koncentraciju materijalnih sredstava. Porastao je broj nastavnog osoblja i poboljšana je kvalifikaciona struktura nastavnika. U narednom periodu struktura i organizacija srednje škole prilagođiće se potrebama privrede i društva.

## Izvori i literatura

### Izvori:

Arhiv Crne Gore (ACG)

–ACG, Glavno školsko nadzorništvo (GŠN), 1884, br. 21.

–ACG, Ministarstvo prosvjete i crkvenih poslova (MP i CP), 1885, br. 115(4).

–ACG, GŠN, 1886, br. 293(1); 1889;46.

–ACG, GŠN, br. 293(2).

–ACG, GŠN, br. 93.

–ACG, GŠN, 1885; 8; 289.

–ACG, GŠN, 1886; 9, 262(2).

–ACG, GŠN, 1886, 9; 15(2).

–ACG, GŠN, 1886; 10; 559.

–ACG, GŠN, 1887; 550.

### Literatura:

–M. Ivelić, Zemljopis knjaževine Crne Gore, Cetinje, 1894.

–Lj. A. Bulatović, Ulcinj, IV, Lovčenski odjek, I, br. 6, Cetinje, 1925.

–M. Dragović, Škole u Crnoj Gori, Zagreb, 1888.

–Đ. D. Pejović, Razvitak prosvjete i kulture u Crnoj Gori 1852 – 1916, Cetinje, 1971.

–R. Delibašić, Razvoj školstva i pedagoške misli u Crnoj Gori 1830 – 1918, Titograd, 1980.

–D. J. Martinović, Osnovna škola u Ulcinju – osnivanje i prve godine rada, Vaspitanje i obrazovanje, Časopis za pedagošku teoriju i praksu, br. 1 – 2, Podgorica, 1994.

–B. M. Ivanović, Škole i obrazovanje u Crnoj Gori juče i danas, Cetinje, 1983.

–N. R. Minić, Kratak pregled rada na narodnom prosvjećivanju u Crnoj Gori 1860 – 1910, Cetinje, 1910.

–D. Martinović, Život i rad Mitra Ivelića (1865 – 1892), Boka, Herceg Novi, 1985.

–B. Savićević, Pregled razvoja prosvjete u Crnoj Gori 1833 – 1963, „Ogledi“, bilten Zavoda za unapređivanje školstva SR Crne Gore, br. 2, Titograd, 1964.

–Đ. Pejović, Sto pedest godina razvoja prosvjete i kulture u Crnoj Gori, Titograd, 1963.

–M. Dž. Hadžibrahimović, Kulturno nasljeđe – baština Ulcinja, Zaštita i očuvanje kulturnog identiteta i baštine Muslimana Crne Gore, Zbornik radova, Podgorica, 2013.

– M. Dž. Hadžibrahimović, Baština Starog Ulcinja (I dio), Citadela pod svodom zagonetki, Komuna, časopis za lokalnu samoupravu i njegovanje baštine Crne Gore, br. 06, april 2013, Podgorica, 2013.

– M. Dž. Hadžibrahimović, Baština Starog Ulcinja (II dio), Od mekteba do barutane, Komuna, časopis za lokalnu samoupravu i njegovanje baštine Crne Gore, br. 07, jun 2013, Podgorica, 2013.

– M. Dž. Hadžibrahimović, Utvrđeno gusarsko – piratsko naselje Sv. Maura kod Ulcinja, Crnogorska akademija nauka i umjetnosti (CANU), Glasnik odjeljenja društvenih nauka, br. 17, Podgorica, 2006.

– M. Dž. Hadžibrahimović, Kulturno nasljeđe – baština Ulcinja, Almanah, časopis za proučavanje, prezentaciju i zaštitu kulturno – istorijske baštine Bošnjaka/Muslimana, br. 53 – 54, Podgorica, 2012.

– M. Dž. Hadžibrahimović, Stari Ulcinjski grad i Citadela od Ilira do turističke atrakcije, časopis More Montenegro, godina II, br. 2, mart 2014, Berane, 2014.

– M. Dž. Hadžibrahimović Razvitak albanske – muslimanske prosvjete i kulture u Ulcinju od sredine XIX do početka XX vijeka, časopis Almanah, br. 48 – 49, Podgorica, 2010.

– M. Dž. Hadžibrahimović, Pomorstvo i trgovina srednjovjekovnog Ulcinja, Hrvatsko – crnogorski dodiri/ Crnogorsko – hrvatski dodiri: Identitet povijesne i kulturne baštine Crnogorskog primorja, Zbornik radova, Zagreb, 2009.

– P. Gj. Berisha, Shkollat dhe arsimit i shqiptarëve në territorin e sotëm të Ulqinit gjatë motmoteve, Simpoziumi shkencor Ulqini në rjedhat e kohës (26 – 27 maj 2000.), Ulqin, 2000.

– R. Ushaku – J. Lika, Ulqini nga dritaret e kohës, Monografi në fotografi e fjalë, Ulqin, 2006.

– F. Kroma, Razvoj biblioteke i bibliotekarstva od 1881 do 1971. godine (u rukopisu), Ulcinj, 1981.

– M. Starovlah, Istorija školstva u Crnoj Gori, CID, Podgorica, 2007.

– Fadil Kroma, Shënimet e bibliotekistit 130 – vjetori i sallës së leximit, Biblioteka popullore „Mirko Srzentiq“ 1884-2014, Ulqin, 2015.

## HISTORY OF SCHOOLING IN ULCINJ

### **Abstract:**

Literacy, literature, schools and science in the area of Ulcinj started very early. Cultural monuments reflect specific historic development. Different civilisations happily and harmoniously mixed through centuries along with different states, historic, ethnic, religious and cultural traditions. The past of Ulcinj has remained basically unreachable since many written monuments, the Doclean-Bar Archdiocese archives, courts, monasteries, mosques and religious institutions. The rich historic heritage deteriorated through centuries due to the exposure to the tooth of time and Turkish occupation in 1571. After the liberation from the Turks, many schools were opened and thus foundations of literacy and culture were set. Ulcinj became the centre of spiritual and economic life and important intellectual centre.

In spite of the disappearance of the most important evidence on art, literature and science development, Ulcinj still has rich heritage of material and spiritual culture almost from all the past periods. Among other, there are archaeological sites from prehistoric, Illyrian, Roman and especially from Medieval states and Turkish domination. Valuable cultural monuments have been preserved until today such as Latin epitaphs (writings on the gravestones) found in Old Town of Ulcinj. In the fortress of Ulcinj in 17<sup>th</sup> century religious schools mektebi and medrese, primary and high school existed. Rich Ulcinj families and sea captains founded Bookbinding workshops where many books were rewritten and bound.

Ulcinj public notaries new Latin and were employed as royal writers. As a fine example is the letter of King Milutin sent to Carlo di Valois written „Guimermus publicus notarius Dulcini“. Ulcinj represented the center of spiritual and economic life in the Middle Ages with its architectural and craft schools where children of noblemen, tradesmen and other rich citizen were educated.

**Key words:** literacy, literature, schools, lower gymnasium, educators, development of schools, attendance of schools



## **PORTRETI, PREGLEDI, KOMENTARI**







Srđa MARTINOVIĆ

## DOPRINOS VELIMIRA VUJAČIĆA PROUČAVANJU CRNOGORSKE ISTORIJE

Trajni odlazak nekih ljudi tek nam osvjetli njihov značaj i punu vrijednost. Tek čovjekov kraj je trenutak kad se podvlači crta i iznova spoznaje njegov život. Hercegovačka ulica ostala je bez uglednog stanovnika, a kuća u njoj bez posljednjeg stanara. Odlazak Velimira-Dude Vujačića 18. marta 2016. godine ostavio je iznenadnu naučnu prazninu u proučavanju crnogorske istorije.

Kao profesionalni historičar nauči je ostao do kraja posvećen, svojim tekstovima i zasebnim publikacijama osvjetljavao je različite historijske nepoznanice. Neki od njegovih važnijih samostalnih radova su: „Crnogorska pošta i poštanske marke“<sup>1</sup>, „Obnova crnogorskog kraljevstva i jubilarne svečanosti 1910“<sup>2</sup>, dok je u koautorstvu objavio sljedeće radove: Strana odlikovanja u Crnoj Gori, Crna Gora, Vodič kroz muzej Crne Gore na našem i engleskom jeziku, Obnova crnogorskog kraljevstva i jubilarne svečanosti 1910: zbornik dokumenata: 100 godina od obnove Kraljevine Crne Gore, Stoljeće crnogorskog državnog teatra, Novac u Crnoj Gori kroz dokumenta, Crna Gora 1941. godine. Od objavljenih radova kao sastavnih djelova drugih publikacija značajni su: Jedan Hrvat – Njegošev saradnik (*Arhivski zapisi*), Njegoš i Crna Gora u dalmatinskoj periodici (*Matica*), Veze Crnogoraca i Hrvata u doba Svetog Petra i Njegoša (*Matica*), Pokloni iz Hrvatske za Njegoševu biblioteku (*Arhivski zapisi*), Spomenica povodom proslave četrdesetogodišnjice vladavine knjaza Nikole (*Arhivski zapisi*), Mauzolej vladike Danila na Orlovom kršu (*Matica*), Učešće Rudolfa Valdeca na crnogorskim svečanostima 1910. godine (*Arhivski*

---

<sup>1</sup> Vujačić, Velimir: *Crnogorska pošta i marke*, Izdavačko informativni centar „Cetinje“, Cetinje, 2001

<sup>2</sup> Vujačić, Velimir: *Obnova crnogorskog kraljevstva i jubilarne svečanosti 1910*, Cetinje : Državni Arhiv Crne Gore, 2010.

*zapisi*), Medalja – spomenica povodom vjenčanja prijestolonasljednika Danila (*Arhivski zapisi*), Jedan vrijedan otkup Narodnog muzeja na Cetinju (*Glasnik narodnog muzeja Crne Gore*) itd.

Odrastajući i živjeći na Cetinju u porodici puškara Janka Vujačića i majke Gospave, rođene Nikač<sup>3</sup>, od rane mladosti bio je očaran pričama o crnogorskoj prošlosti, što je imalo presudan uticaj za njegovo opredjeljenje za studiranje istorije.

Najvažniji doprinos proučavanju crnogorske istorije Duda Vujačić dao je kad je široj javnosti predstavio istoriju crnogorske pošte i poštanskih maraka<sup>4</sup> na bazi petnaestogodišnjeg proučavanja dostupne arhivske građe. Na sebi svojstven način uspio je da umnogome doprinese rekonstrukciji rada crnogorske pošte za vrijeme Knjaževine i Kraljevine Crne Gore i to od njenih prvih začetaka. U prvom dijelu svog samostalnog projekta publikovanog 2001. godine dao je osvrt na najstarije začetke poštanskih aktivnosti još od rimskog perioda do 1871. godine. U ovom dijelu predstavljena je rimska državna ustanova za prevoz putnika i poštanskih pošiljki, kao i počeci poštanske službe u državama prvih crnogorskih dinastija tj. u Duklji i Zeti<sup>5</sup>. Vujačić je dao iscrpnu ulogu Cetinjske mitropolije kao riznice srednjovjekovne baštine Crne Gore u aktivnostima vezanim za razvoj poštanske djelatnosti. Kao pedantan istoričar i savjesan proučavalac prošlih vjekova nije propustio priliku da u ovom prvom dijelu svoje kapitalne knjige iznese i značaj Crne Gore toga doba kao važnog tranzitnog čvorišta puteva između istoka i zapada<sup>6</sup>. Prema Vujačiću upravo ova činjenica koja se ogledala u povoljnom komunikacionom položaju imala je za posljedicu rani nastanak poštanske djelatnosti na teritoriji Crne Gore. Stilom studioznog povjesničara sveobuhvatno razlaže razvoj i puteve poštanske službe na Crnogorskom primorju, zatim izlaže razvoj kurirske službe u XVII i XVIII vijeku<sup>7</sup>. Ne zadržavajući se strogo samo na poštanskoj službi, Vujačić je ušao i u izučavanje širih poštanskih aktivnosti koje obrazlaže kroz objašnjavanje prenosa poštanskih pošiljki i službene korespondencije za vrijeme Petra I, Petra II i knjaza Danila Petrovića-Njegoša<sup>8</sup>. Drugi dio Vujačićeve knjige „Crnogorska pošta i poštanske marke“ daje nam detaljnu i studioznu studiju o razvoju poštanske službe od 1871. do 1918. godine, odnosno od pristupanja poštanskoj organizaciji do nestanka Crne Gore<sup>9</sup>. U ovom drugom dijelu, na metodološki dobro postavljenim osnovama, Vujačić je izložio organizaciju savremene

<sup>3</sup> Laušević, Žarko: *Druga knjiga: dnevnik jedne robije*, Hipatia, Beograd, 2013, str. 198.

<sup>4</sup> Vujačić, Velimir: *Crnogorska pošta i poštanske marke*, Izdavačko informativni centar “Cetinje”, Cetinje, 2001.

<sup>5</sup> Isto, str. 283.

<sup>6</sup> Isto.

<sup>7</sup> Isto.

<sup>8</sup> Isto.

<sup>9</sup> Isto.

pošte, kao i položaj Crne Gore u međunarodnom saobraćaju, potpisivanje međunarodnog ugovora, ali i način prevoženja pošte i putnika. Prva dva dijela knjige prate i fotografije prvih rukovodilaca crnogorske pošte, prvog poštanskog automobila itd. Posljednji, treći dio Vujačićeve knjige, pored istorijografskog ima i filatelistički značaj jer su izložene sve poznate poštanske marke koje je koristila tadašnja crnogorska pošta<sup>10</sup>. Treći dio prati kvalitetan kolorni i slikovni prikaz redovnih, prigodnih i serijskih izdanja crnogorskih poštanskih marki u upotrebi u Knjaževini i Kraljevini Crne Gore. Interesantno je da je Vujačić pored standardnih poštanskih marki, predstavio i marke dodatnih vrijednosti kao i falsifikovane poštanske marke s likom knjaza Nikole<sup>11</sup>. Na kraju su predstavljeni žigovi gradskih i mjesnih poštanskih stanica. Vujačić je ovim radom dao sveobuhvatan razvoj poštanske službe Crne Gore od najstarijih vremena do 1918. godine, Međutim, nije se samo zadržao na tome periodu već je u svojoj knjizi predstavio i poštanske marke u izdanju crnogorske vlade u emigraciji što ovom radu daje dodatan značaj. Takođe, predstavljene su i poštanske marke u izdanju austrijske, italijanske i njemačke okupacione vlasti u Prvom i Drugom svjetskom ratu<sup>12</sup>. Sve ovo cjelokupno daje dimenziju svojevrsne studije o crnogorskoj filateliji što predstavlja prionirski posao, ali i nesumnjivo značajan doprinos proučavanju istorije Crne Gore. Taj njegov rad zaslužuje posebnu pažnju, obrada svih emisija poštanskih maraka doprinosi boljem upoznavanju crnogorske filatelije, naročito jer se većina njih prvi put prezentuje javnosti<sup>13</sup>. Prije toga djela objavio je samostalno „Crnogorske poštanske marke“<sup>14</sup>.

Nekoliko godina kasnije (2005) u koautorstvu s Andom Kapičić publikovana je njegova knjiga „Strana odlikovanja u Crnoj Gori“<sup>15</sup>. Tematikom stranih odlikovanja ozbiljnije se nije niko bavio do pojave rada autora Velimira Vujačića i Anđe Kapičić. Osim doprinosa proučavanju odlikovanja stranih država, ova publikacija daje važan doprinos proučavanju vojne elite crnogorske vojske, jer su u njoj pored poimeničnog navođenja nosilaca stranih odlikovanja, dati kratki biografski podaci tih lica. Ova knjiga dvoje poznatih muzejskih radnika i stvaraoca, predstavlja nezaobilazan rad na temu vojne elite naročito s aspekta njihova dodira sa stranim misijama i državama preko kojih su dobijali visoka odličja različitih država. Prateći odlikovanja kojim su odlikovani može se pratiti i dio njihovih sudbina, značaj koji su imali u vojnoj nomenklaturi, ali

<sup>10</sup> Isto, str. 283–285.

<sup>11</sup> Isto, str. 283.

<sup>12</sup> Isto, str. 4.

<sup>13</sup> Isto.

<sup>14</sup> Vujačić, Velimir: *Crnogorske poštanske marke*, Književna opština Cetinje, Obod, Cetinje, 1988.

<sup>15</sup> Kapičić, Anđe & Vujačić, Velimir: *Strana odlikovanja u Crnoj Gori*, Narodni muzej Crne Gore, Cetinje, 2005.

i funkcije koje su obavljali u trenutku kad su dobijali odlikovanja. Vujačićev koautorski rad je obimna i kolorno bogato opremljena publikacija koja sadrži sva odlikovanja koja su dobili državljani Crne Gore za vrijeme trajanja njene državnosti s dostupnim podacima o stepenu odlikovanja, godini, mjestu i razlozima dobijanja stranih priznanja. Detaljno i tekstualno i slikovno prikazana su odlikovanja sa svim stepenima i rangovima, a dati su i podaci o osnivanju i značaju odlikovanja koja su imala u državama u kojima su nastali. Pionirskim poslom manifestovanim u izdanju enciklopedijskog karaktera o stranim odlikovanjima ostavlja dubog trag u proučavanju odlikovanja, ali i vojne elite i uopšte crnogorske vojske.

Pored proučavanja crnogorske pošte i poštanskih marki i stranih odlikovanja, Vujačić je ostavio neizbrisiv trag svojim radovima i publikacijama o svečanostima prilikom proglašenja Kraljevine Crne Gore avgusta 1910. godine. Kao najbolji poznavalac ove proslave u samostalnim<sup>16</sup> ili u koautorskim publikacijama i izložbama,<sup>17</sup> predstavio je široj javnosti i tekstualni i slikovni pregled uzdizanja Crne Gore na stepen kraljevine. Taj njegov rad je važan i obiman izvor za proučavanje biografija ličnosti, kao i diplomatske istorije i protokola. Sadrži poimenično članove odbora za proslavu svečanosti, odbora za kićenje, obezbjeđenje smještaja itd. Interesantno je da je ovđe dat spisak lica iz okolnih mjesta s brojem zvanica koje su smjestili prilikom svečanosti, kao i spisak odlikovanih lica, lica na obezbjeđenju, pomoćnog osoblja itd. Publikaciju prate i interesantne fotografije s dočeka pojedinih zvanica i samog čina proglašenja Kraljevine Crne Gore<sup>18</sup>. U okviru tog proučavanja objavio je i rad o učešću Rudolfa Valdeca na crnogorskim svečanostima 1910. godine<sup>19</sup> kao i „Hrvatski umjetnici u svečanostima 1910. godine“<sup>20</sup>.

Svojim koautorskim radom doprinio je proučavanju istorije crnogorskog teatra. Istražujući manje poznate istorijske događaje, osvjetljavao je razvoj pojedinih javnih institucija što predstavlja osnovu sistematskog proučavanja

---

<sup>16</sup> Vujačić, Velimir: *Obnova crnogorskog kraljevstva i jubilarne svečanosti 1910*, Državni arhiv, Obod, Cetinje, 2010; Vujačić, Velimir: *Politički kapital s oreolom slave : obnova crnogorskog kraljevstva i jubilarne svečanosti 1910. godine*, Pobjeda god. 66, br. 16060 (28. avgust 2010), Kultura, str. VI-VII.

<sup>17</sup> Vujačić, Velimir, Pejović, Srđan, Milunović, Luka: *Obnova crnogorskog kraljevstva i jubilarne svečanosti 1910*, Državni arhiv Crne Gore, Cetinje, 2010; Vujačić, Velimir, Pejović, Srđan, Milunović, Luka, Radunović, Stevan, *Obnova crnogorskog kraljevstva i jubilarne svečanosti 1910: zbornik dokumenata: 100 godina od obnove Kraljevine Crne Gore: 1910–2010*, Državni arhiv Crne Gore, Obod, Cetinje, 2010.

<sup>18</sup> Vujačić, Velimir: *Obnova crnogorskog kraljevstva i jubilarne svečanosti 1910*, Državni arhiv, Obod, Cetinje, 2010;

<sup>19</sup> Vujačić, Velimir: „O učešću Rudolfa Valdeca na crnogorskim svečanostima 1910“, *Arhivski zapisi* god. 17 br. 2, 2010, str. 67-94.

<sup>20</sup> Vujačić, Velimir: „Hrvatski umjetnici na svečanostima 1910. godine“, *Matica*, god. 14 str. 48, 2011, str. str. 231-306.

rada tih ustanova. Vujačićeva naučna djelatnost imala je nespornu i kulturnu vrijednost koja se ogledala u njegovanju tradicije i pozicioniranju i utemeljenju društveno-kulturnih institucija Crne Gore. Svojim radovima doprinosio je uspostavljanju kontinuiteta između sadašnjih institucija s njihovim pretečama i prethodnicima iz ranijih perioda. Kao zasebne publikacije objavljeni su: *Stoljeće crnogorskog državnog teatra: repertoari tomovi I*<sup>21</sup>, *II* i *III* za period 1910–1912, 1931–1944<sup>22</sup> i 1944–1945<sup>23</sup>.

Za potrebe muzejske djelatnosti kao koautor uradio je muzejski vodič kroz muzeje Crne Gore koji je objavljen na crnogorskom i engleskom jeziku<sup>24</sup> – u skladu s modernim evropskim i svjetskim muzejima koji baštine dugu tradiciju i imaju napravljene vodiče ili tzv. muzejske informatore o muzejima i njihovim eksponatima kojima raspolažu.

Njegovo stvaralaštvo i interesovanje imalo je širok naučni dijapazon. Pored već navedenog, bavio se proučavanjem nekih nepoznatih strana crnogorskih vladara Petra I Petrovića<sup>25</sup> i Petra II Petrovića-Njegoša<sup>26</sup>. Između ostalog proučavao je crnogorsko-hrvatske odnose za vrijeme vladavine navedenih vladara<sup>27</sup>, kao i proučavanje hrvatskih saradnika Petra II Petrovića-Njegoša<sup>28</sup>. Izučavajući crnogorsko-hrvatske odnose publikovao je i rad vezan za porijeklo dijela knjiga Njegoševе biblioteke<sup>29</sup>. Osim svečanošću 1910. godine, Vujačić se bavio proučavanjem i drugih svečanosti u Knjaževini i Kraljevini Crnoj Gori, a u sklopu njih i jubilarnim medaljama i medaljama spomenicama koje su tom prilikom dodjeljivane. Tako je publikovao „Spomenica povodom proslave

---

<sup>21</sup> Milunović, Luka, Vujačić, Velimir, Milunović, Ljiljana: *Stoljeće crnogorskog državnog teatra : repertoari*. Tom 1, Repertoari u sezonama 1910/11. i 1911/12, Ministarstvo kulture Crne Gore, Cetinje, 2010.

<sup>22</sup> Milunović, Luka, Vujačić, Velimir, Milunović, Ljiljana: *Stoljeće crnogorskog državnog teatra : repertoari*. Tom 2, Repertoar u sezonama 1931. do 1944. godine, Ministarstvo kulture Crne Gore, Cetinje, 2010.

<sup>23</sup> Milunović, Luka, Vujačić, Velimir, Milunović, Ljiljana: *Stoljeće crnogorskog državnog teatra : repertoari*. Tom 3, Repertoar u sezonama 1944/1945 I 2010/2011, Ministarstvo kulture Crne Gore, Cetinje, 2011.

<sup>24</sup> Kapičić, Anđe & Vujačić, Velimir: *Vodič kroz muzeje Crne Gore*, Ministarstvo kulture, sporta i medija Republike Crne Gore, Podgorica, 2007.

<sup>25</sup> Vujačić, Velimir: „Veze Crnogoraca i Hrvata u doba Svetog Petra I Njegoša“, *Matica*, god. 14, br. 54, 2013, str. 265–356.

<sup>26</sup> Vujačić, Velimir: „Pokloni iz Hrvatske za Njegoševu biblioteku“, *Arhivski zapisi*, god. 19, br. 2, 2012, str. 117–154.

<sup>27</sup> Vujačić, Velimir: „Veze Crnogoraca i Hrvata u doba Svetog Petra I Njegoša“, *Matica*, god. 14, br. 54, 2013, str. 265–356.

<sup>28</sup> Vujačić, Velimir: „Jedan Hrvat - Njegošev saradnik“, *Arhivski zapisi*, god. 20, br. 1, str. 2013, str. 19–38.

<sup>29</sup> Vujačić, Velimir: „Pokloni iz Hrvatske za Njegoševu biblioteku“, *Arhivski zapisi*, god. 19, br. 2, 2012, str. 117–154.

četrdesetogodišnjice vladavine kralja Nikole<sup>30</sup>, kao i „Medalja - spomenica povodom vjenčanja prijestolonasljednika Danila“<sup>31</sup>.

Kao vjerni i predani bilježnik i proučavalac prošlosti otišao je tiho, mirno i nenametljivo, upravo onako kako je i živio među knjigama i istorijom dalekih dubina i vremena. Za sobom je ostavio svoje knjige i radove, ali i časno šecanje na njegov plemeniti lik. Objavio je nekoliko značajnih knjiga i više članaka i radova u naučnim časopisima. Radni vijek proveo je u Narodnom muzeju Crne Gore, obavljajući više dužnosti, a bio je i direktor Istorijskog muzeja na Cetinju. Bio je član redakcije Arhivskih zapisa. Njegovim odlaskom na gubitku je muzej kao ustanova u kojoj je proveo najveći dio života, njegov grad kojem je bio posvećen, ali i njegova Crna Gora čijoj prošlosti je posvetio čitav svoj život.

---

<sup>30</sup> Vujačić, Velimir: „Spomenica povodom proslave četrdesetogodišnjice vladavine knjaza Nikole“, *Arhivski zapisi* god. 19 br. 2, 2012, str. 25–56.

<sup>31</sup> Vujačić, Velimir: „Medalja - spomenica povodom vjenčanja prijestolonasljednika Danila“, *Arhivski zapisi* god. 17 br. 1, 2011, str. 45–72.

**PRIKAZI**







Slavka GVOZDENOVIĆ<sup>1</sup>

### RAZNOVRSNOST TEMA I BOGATSTVO SADRŽAJA

Dragan Jakovljević: *Saznanje, tolerancija, vera*,  
ZM Makarije, Podgorica, 2014, 303. str.

Knjiga *Saznanje, tolerancija, vera* profesora Dragana Jakovljevića predstavlja zbirku djelimično prerađenih ili dopunjenih eseja, proteklih decenija publikovanih u časopisima i zbornicima koji su štampani u različitim eks-jugoslovenskim akademskim centrima (Rijeka, Beograd, Zagreb, Niš, Podgorica...). Eseji obuhvaćeni ovom knjigom dotiču različita predmetna područja – poput onih opšte teorije saznanja, biologije, metodologije, etike, teologije, filozofije prava, teorije i sociologije religije i kulture... Sadržaj knjige raspoređen je u četiri tematske cjeline: *I Uvod: Ka jednom viđenju racionalnog pristupa tretiranju problema; II Znanje i približavanje istini; III Tumačenje moralnih vrednovanja i konstituisanje društvenog morala; IV Vrednosni orijentiri društvene prakse, pravo i vera*. Na kraju svake cjeline navedene su *Primedbe* i raznovrsna korišćena literatura.

U prvoj tematskoj cjelini (*Uvod: Ka jednom viđenju racionalnog pristupa tretiranju problema*) autor skicira svoj filozofsko-naučni *credo* izlažući osnove onoga što smatra metodi primjerenim pristupom tretiranju *svagdašnjih* problema, ali ujedno i lično opredjeljenje za dosljednu umjerenost kako u sferi rasuđivanja, tako i u onoj postupanja. O tome svjedoči *poduzeto* afirmisanje tradicionalne ideje *srednjeg puta*, odnosno uvažavanje Aristotelovog uputstva, da se ne treba raditi o fiksnoj aritmetičkoj sredini *u odnosu na stvar*, već o sredini primjerenoj *u odnosu na nas*, određenoj u skladu s praktičkom razboritošću! (str. 18).

---

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

U drugom tematskom kompleksu (*Znanje i približavanje istini*) razmatraju se epistemološka pitanja određivanja pojma ljudskog znanja, potom načini na koje se sve može nešto znati, kao najzad i pitanje „primerenog tumačenja forme toka rasta naučnog znanja kroz istorijske razvoje, sa važnim konsekvencama po shvatanje njegove opšte racionalnosti.“ (str. 18) Kritički preispitujući tradicionalne i aktuelne dileme vezane za funkcionisanje saznanja i mogućnost približavanja istini, autor iznosi tezu da težnja ka dostizanju *izvjesnosti* ima funkcionalni značaj u odnosu na ljudsku praksu, čije uspješno usmjeravanje uvijek zahtijeva određenu dozu *izvjesnosti i pouzdanosti*. U protivstavu prema ustaljenom isticanju skepticizma kao ključnog faktora, naglašava da su generisanju postavke problema teorije saznanja kao filozofske discipline u stvari „odlučujuće doprineli uticaji novovekovnog *kritičkog pristupa* građenju filozofije sa jedne, i *naučne racionalnosti* počev od njenih antičkih početaka, sa druge strane“. (str. 37)

Treći tematski kompleks (*Tumačenje moralnih vrednovanja i konstituisanje društvenog morala*) sadrži dva dijela: 1. *Etika između prirode i kulture: Biološke uslovljenosti ljudskog morala, njihov značaj i doseg*, i 2. *Normativna etika u društvenom kontekstu: problem njenog ozbiljenja i priroda primenjene etike*. Prilikom razmatranja brojnih interpretacija morala i etike, autor posebnu pažnju posvećuje preispitivanju mogućih doprinosa nalaza moderne biologije rasvjetljavanju fenomena ljudskog morala u kontekstu njegove situiranosti *između* prirode i kulture. Nakon kritičke analize teorijskih pristupa značajnih za tumačenje ljudskog morala, autor izdvaja četiri grupe pitanja:

- (1) Objašnjavanje mogućnosti i načina funkcionisanja morala kao realnog fenomena uz pozivanje na naučna rasvjetljavanja organskih osnova konstitucije onih ljudskih kapaciteta i moći, koji upravo učestvuju u moralnom rasuđivanju, opredeljivanju i ponašanju.
- (2) Utvrđivanje genetskih spona i analogija ljudskog morala sa pravilima postupanja kod životinja, te preciziranje njihovih krajnjih dometa.
- (3) Kako ljudi svoju biosferu i svoj životni svet dele sa drugim, ne-ljudskim živim bićima – organizmima i životinjama, čijim se izučavanjem bavi biologija, to nam ona može pomoći da osvetlimo različite *interakcije* između jednih i drugih i njihove aspekte...
- (4) Razmatranja o smislu, ciljevima i daljim *perspektivama* ljudskog morala u evolucionističkoj retrospektivi njegove geneze, kao i u okvirima sagledavanja mogućnosti njegovog daljeg usavršavanja i unapređivanja... (str. 99-100)

Potom se razjašnjavaju specifičnosti normativne etike u socijalnom kontekstu, društveni i egzistencijalni značaj morala, kao i društveno relevantne funkcije morala i društvenih ideala. U tom smislu autor ističe da etika „nudi jedno primereno (premda ne i iscrpljujuće) *osmišljavanje* ljudske egzistencije, polazeći

od odgovarajuće vrednosne pozadine i na njenoj podlozi formulisanih orijentira postupanja, te pridajući joj time jednu *vrednosno-normativnu* dimenziju“ (str. 112) Utoliko prihvatanje i slijeđenje moralnih normi teorijski artikuliranih kroz etičke sisteme, doprinosi tome da se ljudi bolje osjećaju, da budu zadovoljniji, da njihove potrebe i interesi budu bolje uvaženi i u realnim društvenim odnosima u većoj mjeri ostvareni, kako na individualnom, tako i na kolektivnom nivou ljudskog bivstvovanja. To bi u cjelini značilo da bude manje *disharmonije, grubosti i socijalne hladnoće* u ljudskom življenju unutar društvenih zajednica, u čemu je sadržana jedna važna preventivna funkcija morala, smatra autor. Na toj osnovi ukazuje na značaj pitanja o tome „kako ljude motivisati da *teže ka vršenju* kao moralno dobrih raspoznatih radnji, te kako da posljednje budu i *usidrene u društvenu praksu*“ (str.115) Posebno imajući u vidu da rješavanju problema društvene *primjene* filozofski utemeljenih moralnih kodeksa mora prethoditi rješavanje problema njihove *primjenljivosti*, kao i obezbjeđivanje odgovarajućih kapaciteta za služenje datoj svrsi. Budući da je u starogrčkoj etici bila izražena *svijest o potrebi* i problemu *primjene*, plasirano je učenje o *moćnosti učenja vrline*, kako vježbanjem, obrazovanjem i vaspitavanjem, tako i djelovanjem stečene navike. Problem primjene moralnih vrijednosti autor izlaže istorijskim slijedom kritički promišljajući različite teorijske pristupe i *nove vrednosne dileme* (str. 133) do kojih dolazi kroz ukupan civilizacijsko-tehnološki razvoj, s posebnim osvrtom na ostvarene i potencijalne domete moderne *primijenjene etike*.

Četvrta tematska cjelina (*Vrednosni orijentiri društvene prakse, pravo i vera*) sadrži tri dijela: 1. *Aspekti tolerancije i netolerancije: smisao i modusi respekta prema pluralnostima ispoljavanja društvenog života*; 2. *Važenje normi i racionalnost pravnih poredaka*, i 3. *Ka dobu postsekularnosti: Religije u društvu između faktičnosti i potencijala delovanja*. U ovom poglavlju je posebna pažnja posvećena pojmovnom određivanju tolerancije, pri čemu se diferenciraju podpojmovi pasivne (negativne) i aktivne (pozitivne) tolerancije. Nakon analize brojnih interpretacija, moralno-vrijednosnih i pravno-političkih aspekata tolerancije, autor razlikuje četiri oblika tog fenomena u savremenom svijetu:

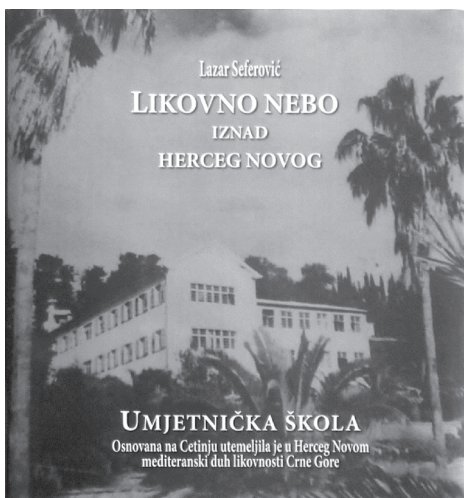
- (a) tolerancija kao (individualni), slobodnovoljno formirani i osećanjem respekta prema razlikama nošeni *moralni* fenomen,
- (b) tolerancija kao *pragmatski* iskalkulisani stav, odn. način ophođenja,
- (c) tolerancija kao propisima *pozitivno-pravnog* sistema države nametnut način postupanja,
- (d) tolerancija kao izbor usmeren ili predodređen od strane normi političkog poretka, kulturne tradicije i socijalnog okruženja. (str. 202)

Prisustvo navedenih oblika tolerancije manifestuje se na različite načine u zavisnosti od ličnog opredjeljenja, društveno-istorijskih okolnosti i kulturne tradicije unutar pojedinih zajednica. Potom slijedi izlaganje problematike

utemeljenja pravnih poredaka kao ključnog faktora za uređivanje društvenih sistema, pri čemu autor detaljnom analizom utvrđuje metodološki postupak, njegove logički heterogene aspekte i ključne ciljeve, kao i opšti politički značaj racionalnog socijalno-tehnološkog pristupa zasnivanju bazičnih okvira pozitivno-pravnih sistema. Na kraju se ovo poglavlje i ukupno izdanje knjige zaokružuje sagledavanjem različitih društvenih aspekata i funkcija religije. Argumentovano preispitujući potencijalna rješenja za niz otvorenih pitanja, profesor Jakovljević razmatra mogućnosti *legitimišuće vere* i orijentisanja na konfesionalnoj podlozi u odnosu na institucionalno uređivanje društvenog života i dugoročnije, strateške odluke unutar demokratskih sistema. Uz *sučeljavanje* sa kritičkom argumentacijom naturalista, ispituju se izgledi nastupanja postsekularne faze u razvoju nekih modernih društava. Ova knjiga demonstrira metodološke mogućnosti tzv. *transdisciplinarnog mišljenja* ka kojem autor teži i može se preporučiti pažnji stručne javnosti iz domena humanističkih nauka.

Radoslav MILOŠEVIĆ ATOS<sup>1</sup>

**LIKOVNO NEBO IZNAD HERCEG NOVOG**  
(Lazar Seferović, *Likovno nebo iznad Herceg Novog*,  
Lazar Seferović, Matej Pašeta - Herceg Novi 2016)



U izdanju autora Lazara Seferovića početkom 2016. godine, objavljeno je prvo izdanje knjige *Likovno nebo iznad Herceg Novog* (Umjetnička škola osnovana na Cetinju, utemeljila je u Herceg Novom mediteranski duh likovnosti Crne Gore). Knjiga ima 420 stranica, 750 ilustracija, fotosa i raznih priloga. Knjiga predstavlja desetu jubilarnu knjigu koju je autor prvjenstveno posvetio slikaru Petru Lubardi, utemeljitelju i prvom direktoru Umjetničke škole, profesorima i đacima škole. Knjiga je imala za cilj da otme od zaborava

izuzetno plodnu i popularnu likovnu školu i obnovi brojna sjećanja na njene đake koji su kasnije postali veliki umjetnici i proslavili širom svijeta ondašnju Jugoslaviju i današnju Crnu Goru.

Ova knjiga nudi autentičnu građu za buduće istraživače i proučavaoce likovne umjetnosti i likovnog obrazovanja, te i veliki doprinos za buduću

---

<sup>1</sup> Mr Radoslav Milošević Atos, prof. likovnih umjetnosti, prof. engleskog jezika i književnosti i akademski konzervator specijalist, pomoćnik direktora u Zavodu za školstvo u Podgorici, obnovitelj likovne škole „Petar Lubarda“ na Cetinju i njen prvi direktor.

genezu likovnosti na crnogorskim prostorima i njeno bolje pozicioniranje u nacionalnom kurikulumu. Naučna i informativna vrijednost ove knjige je izuzetno značajna, jer integriše obrazovne i kulturne elemente života jedne škole i njenih protagonista slikom i riječju te validnim dokumentima koji osvjetljavaju vrijeme hercegnovske škole iz nekih drugih manje poznatih uglova. Knjiga je obuhvatna, ispunjena izvanrednom količinom vrijednih podataka i predstavlja vrijedno štivo u oblasti likovne kulture. Pored uvoda, prvi dio knjige ima jedanaest poglavlja. Poglavlje „Herceg Novi nije zaboravio Petra Lubardu“ uvodi nas u ovu obimnu knjigu. Zatim slijede poglavlja: Zemlja likovnih stvaralaca; Petar Lubarda, utemeljitelj i prvi direktor škole na Cetinju 1946. godine; Milo Milunović, prvi profesor slikarstva u školi na Cetinju; Okupljaju se umjetničke snage iz Evrope i regiona: Lubarda, Milunović, Kujačić, Oraovac, Vušković; Petar Lubarda i Milo Milunović – njihova prva generacija 1946-1950. godine... Knjiga dalje govori o uglednim profesorima, đacima, školi itd. U drugom dijelu knjige u fokusu autora su sjećanja đaka i profesora i Novljana o školi, prvi zvanični i kompletni spisak upisanih i svršenih đaka škole, fotografije pojedinih generacija, katalozi, izvorni dokumenti kao i sjećanja na Petra Lubardu njegove najbliže familije, sinovca Đura Lubarde i sestričine Đine Lazar. Naročitu pažnju privlače snimci originalnih dokumenata o osnivanju i ukidanju škole na Cetinju i u Herceg Novom što je sumirano u jasnoj konstataciji na strani 399: „Uredbom Izvršnog vijeća Crne Gore iz 1963. godine Umjetnička škola se postepeno ukida a njen rad prestaje 1966. godine kad su učenici školske 1965/1966. završili IV razred.“

U knjizi je predstavljeno 60 portreta umjetnika, od Dada Đurića do Kemala Ramujkića i hercegnovske slikare, kao i 20 profesora.

Iako to nije bio fokus ove knjige, evidentno je da nedostaje uspostavljanje veze sa današnjim „Likovnim nebom Crne Gore“ na kojem stanuju i djelaju dvije prepoznatljive likovno-obrazovne institucije *Srednja likovna škola „Petar Lubarda“* i *Fakultet likovnih umjetnosti* na Cetinju koje suštinski nastavljaju tradiciju likovnih škola na Cetinju i Herceg Novom i čiji su učenici i studenti dobitnici mnogih domaćih i međunarodnih nagrada. Ovakva knjiga, osim što promovise zaboravljene domete i protagoniste u crnogorskom likovnom obrazovanju, obavezuje obrazovno-kulturne istraživače da nastave i objedine ove i sve druge dostupne informacije i dosadašnja istraživanja u ovoj sferi u pravcu uspostavljanja kontinuiteta u istoriji likovne umjetnosti Crne Gore, s aktivnim stvaralocima koji se neprekidno kale i probijaju nove dimenzije crnogorske savremene umjetnosti. Raskošni stvaralački uzlet karakteriše sadašnji likovni trenutak u Crnoj Gori koji po radoznalosti i dometima ulazi i u „main stream“ svega onoga što se događa u likovnosti Evrope i svijeta. Savremenoj crnogorskoj likovnoj umjetnosti neophodno je jedno takvo integralno djelo za njenu likovnu-kulturnu i istorijsku duhovnost i za generacije koje dolaze.

**IN MEMORIAM**







*Проф. др Борко ВУЈИЧИЋ*  
*Проф. др Предраг МИРАНОВИЋ*

**ПРОФ. ДР ЛАБУД ВУКЧЕВИЋ**  
**(1938-2015)**



Лабуд Вукчевић, редовни професор (у пензији) на Природно-математичком факултету Универзитета Црне Горе, рођен је 23. 10. 1938. у Гољемадима. Основну школу завршио је у Барутани, а гимназију у Титограду. Послије завршетка гимназије, школске 1958/59. године уписао се на Природно-математички факултет Универзитета у Сарајеву, на групу физика. Дипломирао је 20. септембра 1963. године.

Одмах након дипломирања запослио се као професор физике у Гимназији „Слободан Шкеровић“ у Титограду. У Гимназији је радио, с прекидом од једне године због одслужења војног рока, све до јесени 1971, кад прелази да ради као асистент приправник у истуреном одјељењу Универзитета у Београду, које су чинили тадашњи факултети у Титограду све до оснивања Универзитета Црне Горе 1974.

По природи је био радознао и немирног духа, човјек којем је жеђ за знањем с временом прерасла у тежњу за вишим степеном усавршавања у струци, што му је доласком на Универзитет постала и професионална обавеза. Стога се 1975. уписао на постдипломске студије Електротехничког факултета у Београду, смјер „Примијењена нуклеарна физика“, које је завршио 1978. одбраном магистарског рада. Као стипендиста „Агенције за примјену атомске енергије у мирољубиве сврхе“ у Бечу провео је школску 1977/78. на специјализацији из области рендгенско-флуоросцентне анализе састојака материјала у Пољској, у Институту за нуклеарну физику и технику у Кракову. Током тог боравка у Институту извршио је читав низ

мјерења за која није имао услова у Црној Гори, а која ће бити окосница за докторску дисертацију. Накнадна мукотрпна обрада и анализа тих резултата захтијевала је дуготрајну посвећеност, али и врхунско познавање како саме проблематике тако и ширег контекста физике којем то припада. Све то заједно уобличено је у докторску дисертацију коју је 1982. одбранио на Институту за математику и физику Универзитета „Вељко Влаховић“ у Титограду.

Од преласка на Универзитет професор Вукчевић је биран у сва звања која у универзитетској каријери представљају степенице професионалног напредовања: 1971. у звање асистента-приправника, 1975. у звање асистента, 1983. у звање доцента, 1989. у звање ванредног професора, а 1996. у звање редовног професора. На том је факулету предано радио до задњег радног дана у јесен 2004, када је отишао у пензију. Предавао је Физику студентима техничких факултета, Атомску физику и Методику наставе физике студентима физике. Радећи низ година као професор физике у гимназији, стекао је изузетан осјећај за то шта је потребно у школи будућем професору физике – што му је омогућило да на специфичан начин преноси знање будућим професорима физике. Притом га је красио јасан стил излагања.

Професор Вукчевић је био један од најстаријих физичара на нашем Универзитету. Припадао је оној генерацији наших математичара и физичара у којој се замјетнула идеја да се и код нас отвори студиј математике и физике. И сам је улагао велики напор да се та идеја оствари, што је уродило плодом 1978. оснивањем Института за математику и физику, који је касније прерастао у данашњи Природно-математички факултет.

Осим научним и стручним радом проф. др Лабуд Вукчевић се бавио и другим активностима које универзитетска каријера захтијева. Једно вријеме је био продекан Природно-математичког факултета. У континуитету је поред редовних наставних дужности испољавао и шире педагошко-стручно интересовање усмјерено, прије свега, на популаризацију физике као науке међу ученицима основних и средњих школа. Годинама је био члан и Републичке и Савезне комисије за такмичења из Физике у оквиру Друштва математичара, физичара и астронома Југославије, односно касније Друштва физичара Југославије. Једно вријеме је био и предсједник тих комисија. Такође је био предсјеник Организационог одбора Конгреса физичара Југославије, који је одржан 1994. у Петровцу на Мору.

Годинама је одржавао научне везе с Институтом у Кракову. Такође је сарађивао и са Заводом за геолошка истраживања. Прије двадесетак година успоставио је сарадњу са Националним истраживачким центром „Институт Курчатов“, који је саставни дио Московског државног универзитета „Ломоносов“. Резултати постигнути заједничким истраживањима са

сарадницима поменутих институција објављени су угледним научним часописима који излазе на свјетским језицима.

Лабуд Вукчевић, један од дојена црногорске физике, је био врло шармантан и пријатан сабесједник. Зрачио је ведрином и увијек био спреман да се нашали. Био је стамен човјек, тих, ненаметљив и ненападан, доброћудан и добронамјеран, спреман да саслуша и посавјетује ако савјет има. Ако и није могао у нечему помоћи, није ни одмагао. Лабуд Вукчевић је био човјек с веома израженим и истанчаним пјесничким даром који он није испољавао кроз писање пјесама већ кроз надахнуте бесједе које није унапријед ни скицирао а камоли записивао, већ су оне биле израз тренутних околности и надахнућа. У тим тренуцима из њега је спонтано проваљивала не само начитаност кроз рјечитост већ би у лирском изливу бљеснуло у пуном сјају низ складно повезаних мисли које су стилем биле у духу највиших домета наше народне књижевности па је најчешће и дјеловало као да рецитује неку изузетну а нама непознату пјесму и оставља нас запитане како је раније нисмо нигдје прочитали.

Преселио се у наша сјећања. На свима нама је да не дозволимо да нам сјећања на њега оваквог изблиједе. Његовим је одласком Природно-математички факултет изгубио вриједног прегаоца, који је читавог себе уложио у развој Факултета, а запослени драгог човјека и поузданог сарадника и пријатеља. Мисионарски посао популаризације физике, који је започео, заживио је и траје на Природно-математичком факултету, а заједно са том идејом трајаће и сјећање на Лабуда Вукчевића.



*Doc. dr Mirjana KULJAK*

**PROF. DR GVOZDENIJA BOGETIĆ  
(1937–2015)**



U decembru 2015. godine napustila nas je prof. dr Gvozdenija Pavlova Bogetić. Rođena je 1937. godine u mjestu Gorobilje, Užička Požega. Gimnaziju je završila 1956, a diplomirala je na Ekonomskom fakultetu u Beogradu 1960. godine. Na istom Fakultetu je magistrirala 1965, a doktorirala 1973. godine.

Po završetku studija zasniva radni odnos na Ekonomskom fakultetu u Beogradu gdje, u zvanju asistenta, radi do 1963. godine, kada je prešla s radom na Ekonomski fakultet u Titogradu. Radi kao asistent do 1970, kada je birana u zvanje predavača i u tom zvanju radi do 1976. godine. Te godine je birana u zvanje vanrednog profesora, a status redovnog profesora Univerziteta Crne Gore ima od 1983. godine. Osnivač je i rukovodilac Poslovne škole na Ekonomskom fakultetu 1993, kojom je rukovodila od osnivanja do 2003. godine. Izvodila je nastavu i na Fakultetu za pomorstvo u Kotoru i Višoj školi za organizaciju rada u Nikšiću.

Objavila je veliki broj naučnih i stručnih radova, monografija, knjiga i drugih publikacija. Učestvovala je na mnogim naučnim domaćim i međunarodnim skupovima. Radila je na izradi i realizaciji više projekata. Koautor je dva udžbenika za srednje škole.

Dobitnik je više nagrada, priznanja i diploma, među kojima je i Trinaestojulske nagrada.

Profesorica Gvozdenija Bogetić pripadala je školi jugoslovenske ekonomske misli. Njen profesionalni put, kako je rečeno, počeo je na Univerzitetu u Beogradu, a nastavio se na Univerzitetu Crne Gore. Svoj naučni doprinos dala je u oblasti ekonomike preduzeća, istražujući problem raspodjele rezultata

poslovanja preduzeća. Profesoricu Bogetić upoznala sam kada sam bila student na prvoj godini studija ekonomije. Sjećam se, predstavljala je autoritet, ne samozvanja već znanja i profesionalnosti. Njena predavanja bila su sistematična, detaljna i zaokružena. Ispiti i ispitivanje objektivizirani. Ocjenjivanje nepristrasno. Komunikacija direktna i argumentovana. Tada, i na taj način, postavljen je jedan od kamena temeljaca mojeg poznavanja ekonomske stvarnosti.

Kasnije, kada sam počela da radim kao asistent na predmetu Ekonomika preduzeća, profesorica Gvozdenija, Gordana, Bogetić me uvodila u praktičan dio akademskog rada. Na Poslovnoj školi, ukazala mi je veliko povjerenje za razvoj u karijeri. Imala sam i sreću i zadovoljstvo da uz takvog profesora i osobu počnem da gradim svoje radno iskustvo, koje se baziralo na kritičkom razmišljanju, principijelnosti, odgovornosti, ažurnosti, transparentnosti, usavršavanju. To je bilo polazište da se naša profesionalna relacija razvije i u prijateljsku, satkanu na vrijednostima kojima i sami stremite kao putokazu, svjetlu, osloncu. Sjećam se – stamena, od pojave preko riječi do djela. Jasna i otvorena. Zahvaljujući profesorici Gordani Bogetić, koja je baštinila ove vrijednosti, one su uspjele da ostanu moj profesionalni oslonac.

Svaki trenutak proveden sa prof. Bogetić bio je i uživanje u poslu, potvrda principa za koje je vrijedilo raditi i živjeti – puna posvećenost profesiji. Učila sam od nje, usvajala. Imala je povjerenja u mene, ohrabivala me svojim primjerom, riječima i djelima. Profesorica Bogetić je jedna od rijetkih osoba zbog kojih sam opstala u profesiji, ne saginjući leđa u vremenu tranzicije, kada je i akademski svijet bio na etičkom i intelektualnom testu. U našim uslovima ona je bila taj sretni izuzetak. Neizmjereno sam joj zahvalna.

Nakon što je otišla u penziju, znale smo se sresti da porazgovaramo uz kafu. Te razgovore ću pamtiti do kraja života. Više mi nije bila samo profesor ili koleginica, već sve više i sve značajnije - prijatelj. Prijatelji koji se biraju. A biti izabran za prijatelja od strane Gordane, a uvijek i profesorice Gvozdenije Bogetić, to je nezamjenljivo bogatstvo. Ne mogu da prihvatim da je tim našim susretima kraj. Razgovori o profesiji, o društvu, o putovanjima, filozofiji, jogi, ishrani... Uvijek je bila u toku sa novim stvarima u mnogim oblastima. Sama njena pojava odisala je onom radošću i svježinom do koje se dolazi putem čestitosti i mudrosti življenja.

Kada sam poslednji put nazvala profesoricu Gordanu, da se dogovorimo kada ćemo se ponovo vidjeti, javila se iz bolnice. Upravo je bila operisana. Vedrog raspoloženja, živahnog glasa. Dogovorile smo se da se čujemo i vidimo onda kada se bude malo oporavila. Voljela sam naše susrete. Svaki je bio kao perla. Ali ovog puta, ova perla je zastala. Ostala je u mojem srcu.

Znam da će svaki susret sa porodicom Bogetić – profesorom Pavlom, Tanjom, Zoranom ili Anom značiti i susret s Gordanom, Gvozdenijom Bogetić, kao što je svaki susret sa njom bio i susret s njenom familijom. Bila mi je više od profesora i znam da bi nas i sada bodrila da budemo jaki i vedri u sjećanju na nju.

*Prof. dr Dragan KOPRIVICA*

**PROF. DR BLAGOTA MRKAIĆ  
(1943–2016)**



Od nas je otišao jedan od najuglednijih profesora Filozofskog fakulteta u Nikšiću, prof. dr Blagota Mrkaić, koji nas je ostavio nenadno i izazvao iskrenu nevjericu i bol u srcu svih nas koji smo u njemu uvijek imali pravog kolegu i prijatelja, druga i sagovornika tokom proteklih decenija zajedničkoga rada i ljudskoga druženja.

Živeći svoj dostojanstveni život poput likova iz pjesme Lesa Ivanovića, koji tiho traju u vremenu, Blagota Mrkaić živio je u duhu svog imena, koje ga je nadahnulo i vratilo mu se na pravi način. Blagota je nama svima podario poznanstvo s njim kao lijepu stranicu u našim životima.

Blagota Mrkaić bio je i ostao cijenjeni kolega i prijatelj, blagorodan, dobre namjere, koji je u svom pozivu univerzitetskog profesora nalazio intelektualni sklad, smisao duhovnog postojanja tokom rada na Filozofskom fakultetu časno i odgovorno od 1989. do odlaska u penziju 2008. godine.

Pored odgovorne dužnosti supruga i oca, u složenim vremenima koja su iza nas, uz sreću da mu Bog podari divno potomstvo kojim se može ponositi, Blagota Mrkaić se tokom svog časnog postojanja istrajno razvijao u vrsnog intelektualca, prosvjetnog radnika, postojano prolazio sve ključne faze i radne angažmane na planu ličnog usavršavanja i sticanja najširih znanja iz struke i nauke.

Rođen je 1943. u Nikšiću, u mjestu Petrovići, gdje je i završio osnovnu školu, potom srednju u Trebinju, Višu pedagošku – srpskohrvatski jezik i književnost na Cetinju, diplomirao je Jugoslovenske književnosti i srpskohrvatski jezik na Filozofskom fakultetu u Skoplju 1971. godine. Postdiplomske studije



iz Istorije i teorije književnosti završio je na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, gdje je i odbranio magistarski rad pod nazivom „Tematika ustanka i revolucije u narodnoj poeziji i romanu Mihaila Lalića“. Na istom Fakultetu je 1986. odbranio i doktorsku disertaciju „Usmeno stvaralaštvo kao konstitutivna komponenta u djelima Mihaila Lalića“.

Blagota Mrkaić je od 1963. do 1972. radio u osnovnoj školi kao nastavnik srpskohrvatskog jezika, od 1972. do 1989. u srednjoj školi kao professor jugoslovenske književnosti i srpskohrvatskog jezika. Od 1989. bio je u stalnom random odnosu na Filozofskom fakultetu u Nikšiću, prvo u zvanju profesora više škole na Odsjeku za razrednu nastavu, od 1994. u zvanju vanrednog profesora na Odsjeku za učiteljski studij, a 2001. biran je u zvanje redovnog profesora Univerziteta Crne Gore za predmete Uvod u književnost i Metodika nastave srpskog jezika na Odsjeku za učiteljski studij Filozofskog fakulteta.

Kao iskusan pedagog i vrstan poznavalac srpskohrvatskog jezika i književnosti izvodio je nastavu Metodike srpskog jezika sa školskim radom na Odsjeku za razrednu nastavu Filozofskog fakulteta i držao predavanja iz Uvoda u književnost i Metodike srpskog jezika na Odsjeku za učiteljski studij. Bio je vrstan metodičar, mentor na školskom radu. Spektrom svojih prosvjetno-pedagoških aktivnosti, znanja i najširih interesovanja, važio je za profesora od poštovanja i ugleda, kakav i ostaje u našem trajnom sjećanju.

Kao nadaren predavač po vokaciji, koji je uvažavao svoje studente, savjestan, vrijedan i darovit prosvjetni radnik, ličnost s puno duha i znanja, među svim generacijama studenata kojima je predavao stekao je poštovaoca. Takođe i među kolegama, profesorima na matičnoj katedri, Fakultetu i šire.

Objavio je značajan broj respektabilnih članaka i rasprava, pet naučnih studija, i učestvovao u više zajedničkih naučnih projekata.

Obavljao je i dužnost rukovodioca Studijskog programa. Bio je prodekan za nauku i usavršavanje na Filozofskom fakultetu u dva mandata.

Tokom svog plodnog pedagoškog i naučnog rada nagrađivan je s više uglednih društvenih priznanja, među kojima posebno treba izdvojiti Orden rada sa srebrnim vijencem.

Profesori Filozofskog fakulteta, i brojne generacije studenata, s pijetetom će pamtiti profesora Blagotu Mrkaića, čuvati ljudsku uspomenu na njega, kao na vrsnog čovjeka, intelektualca i profesora, duboko posvećenog struci i nauci u časnom pozivu prosvjetnog radnika na Univerzitetu Crne Gore.

*Dr Ljiljana VUJADINOVIĆ*

**PROF. DR RATKO R. BOŽOVIĆ  
(1941-2016)**



S nevjericom i žaljenjem, zatekla nas je vijest da je 23. januara 2016. godine preminuo Ratko R. Božović, redovni profesor u penziji, prof. emeritus Univerziteta Crne Gore.

Prof. Božović rođen je 1941. godine u Miločanima pored Nikšića. Filozofski fakultet, grupa za Sociologiju, završio je u Beogradu, na kojem je stekao i zvanje dr socioloških nauka.

Radio je u Centru za kulturu - Nikšić i na Filozofskom fakultetu u Nikšiću, prolazeći kroz sva univerzitetska zvanja, na kojem je predavao Sociologiju kulture, Sociologiju umjetnosti i Sociologiju slobodnog vremena na redovnom i postdiplomskom studiju. Na Fakultetu za sport i fizičku kulturu predavao je Sociologiju fizičke kulture i Sociologiju sporta. Predavao je Teoriju kulture sa Sociologijom umjetnosti na Fakultetu dramskim umjetnosti na Cetinju.

Posjedovao je zapaženo iskustvo u izdavačkoj djelatnosti, gdje je obavljao sljedeće uloge: predsjednik komisije za izdavačku djelatnost Univerziteta Crne Gore, član redakcije časopisa Sociologije, kao i njene prve međunarodne redakcije u Beogradu, gdje je izabran za člana izdavačkog savjeta časopisa; glavni i odgovorni urednik Zbornika radova nastavnika i saradnika Filozofskog fakulteta i urednik u časopisu Luča za filozofiju i sociologiju. Učestvovao je i organizovao mnoge domaće i međunarodne naučne skupove, sa kojih je u publikovan veliki broj naučnih radova. Takođe je učestvovao u naučno-istraživačkim projektima domaćeg i međunarodnog karaktera.

U okviru organizacione djelatnosti sociologije bio je potpredsjednik Udruženja sociologa Jugoslavije, i član predsjedništva sociologije za Srbiju i

Crnu Goru, kao i predsjednik Društva sociologa Crne Gore. U okviru rukovodne-stručne djelatnosti bio je prodekan za nauku Filozofskog fakulteta, predsjednik Odsjeka za sociologiju, član Senata Univerziteta Crne Gore.

Objavio je oko 150 studija, članaka, recenzija, prikaza u domaćoj i stranoj periodici i zbornicima, kao i sledeće knjige: *Suočavanja* (1988); *Kultura potreba* (1989) i drugo dopunjeno (1991); *Preživljavanje politike* (1995); *Raspad vrijednosti* (1999); *Političke kontroverze* (1999); *Život kulture* (2009); *Sociologija i sport* (2009); *Izazovi kulture* (2010); *Prirodnost sela* (2010). Objavio je u koautorstvu *Svijet sporta* (2001). Kroz čitav stvaralački opus, centralno mjesto u naučnom razmatranju usredsredio je na društvo i kulturu, ukazujući na dinamički karakter kulture; da sve promjene koje se dešavaju u društvu izazivaju promjene i u kulturi. Polazeći od stava da svrha i cilj kulture nije u tome da omoguće kvantitativan već kvalitativan razvoj čovjeka, promišljao je kulturu kao povijesno-stvaralačku praksu.

Urušavanje socijalizma, uvođenje višepartijskog sistema bili su mu „izazovi“ za praćenje i proučavanje društvenih pojava i promjena u razvoju našeg društva. Pridržavajući se načela naučne objektivnosti i nepristranosti, identifikovao je društvene devijacije koje su uslovile poremećaj sistema vrijednosti. Često je stajao iza stava da „nema ekonomskog napretka društva bez moralnog oporavka“. U kontekstu ove problematike i u cilju stvaranja boljeg i humanijeg društva smatrao je da treba da se „čuje“ riječ intelektualaca. Od intelektualca se očekuje da bude moralni putokaz, a ne da bude puki ekspert za svoju oblast.

Iskrenost i otvorenost prema drugim ljudima, spremnost da se bori za istinu i da je kaže, pravdoljubivost i principijelnost, karakterisale su ličnost prof. Ratka. Ljudi su u njemu imali principijelno pouzdanog saradnika, mogli su da očekuju od njega pouzdanost - veoma važnu za stabilnost i harmoniju u međuljudskim odnosima. U skladu sa tim je i njegov otpor prema birokratiji, dogmatizmu, okoštalošću ljudskog duha i misli, kao i zalaganje za razvoj kritičnosti i svijesti o odgovornosti. Bio je sposoban da se raduje uspjehu drugih ljudi. On je razvijao prijateljstvo na humanističkim osnovama, takvo prijateljstvo je cijenio, podsticao ga, afirmišući ga ljudskošću.

Bio je omiljen i poštovan među studentima, a o tome govori značajan broj diplomskih i magistarskih radova u kojima je biran za mentora. Tražio je znanje, a do toga je dolazio ne autoritarnošću i profesorskom nadmenošću, već uspostavljajući odnos prema studentima pun saradnje, tolerancije i nesebične pomoći koja se ogledala u tome, da je iz svoje biblioteke donosio knjige, časopise, zbornike, koji su bili neophodni studentima za pripremanje ispita, izradu seminarskih i diplomskih radova.

Kod prof. Božovića uočavala se fizička i intelektualna otmenost, dobrota, plemenitost. Gradio je svoju profesionalnu karijeru bez imalo materijalne gramzivosti, a sa visoko etičko-moralnim kodeksom intelektualca.

Stvaralačka snaga nije ga napustila uprkos tome što mu je zdravlje bilo narušeno, o čemu svjedoči posljednja knjiga koju je završio, ali nažalost nije dočekao njen izlazak iz štampe.

Prof. Ratko Božović, čovjek u pravom smislu te riječi „bio je voljen, jer je volio“.

Neka mu je vječna slava i hvala!



*Slobodan Bato MIRJAČIĆ*

**VELJKO Jovanov BIJELIĆ  
(1929–2016)**



Veljko Jovanov Bijelić rođen je 1929. godine u Dragovića Polju, Gornja Morača, opština Kolašin. Osnovnu školu završio je u rodnom mjestu 1940. godine. Nižu realnu gimnaziju upisuje u Kolašinu, koju je zbog ratnih dešavanja morao napustiti. Pošto nije mogao ostaviti kuću i porodicu školovanje je nastavio tek kad mu se stariji brat demobilisao, tako da Nižu realnu gimnaziju završava 1948, a Učiteljsku školu u Nikšiću 1952. godine. Kasnije je iz radnog odnosa vanredno završio Višu pedagošku školu na Cetinju 1963. godine, grupa istorija – geografija, a Prirodno matematički fakultet u Beogradu na odsjeku za geografiju 1970. godine.

Poslije odsluženja obaveznog vojnog roka, zaposlio se 1953. godine u Narodnoj osnovnoj školi u Bijeloj – opština Šavnik, na mjestu upravitelja škole, a poslije četiri godine u selu Miloševići, gdje ostaje do 1960. godine kad prelazi u Nikšić u Zavod za prosvetno-pedagošku službu na mjesto prosvetnog savjetnika za razrednu nastavu. U Zavodu radi šest godina, a potom prelazi u opštinski organ uprave u odjeljenje za prosvjetu na poslovima referenta za obrazovanje, kulturu i fizičku kulturu. Od 1975. radi na poslovima opštinskog prosvjetnog inspektora, a zatim na mjestu načelnika Odjeljenja za društvene djelatnosti. Od 1978. do 1982. godine je sekretar Opštinskog sekretarijata za društvene djelatnosti i član Izvršnog odbora SO Nikšić. Od 1982. do penzionisanja 1991. godine obavljao je dužnost direktora Centra za socijalni rad Nikšić.

Veljko se čitavog radnog vijeka, a i kasnije, aktivno bavio publicističkim radom. Objavio više radova iz oblasti obrazovanja, a pisao je i na razne druge aktuelne teme društvenog života. U *Prosvetnom radu* piše: „A čovjeka je

izgrađivao učitelj“, „Kako izvoditi nastavu početnog čitanja i pisanja“, „Kako uvesti učenika u čitanje reljefa i karte“ i dr. Znatno broj radova je našao mjesta na stranicama listova i časopisa kao što su *Geografski horizonti*, *Spone*, *Glasnik zdravstvenog, penzijskog i invalidskog osiguranja*, *Pobjeda*, *Nikšićke novine*, *Vaspitanje i obrazovanje*, *Glasniku SUBNOR-a* i *antifašista Crne Gore* itd. Objavio je na desetine tekstova, reportaža, istraživanja i slično što govori o njegovom širokom interesovanju za brojne društvene i humane probleme i pitanja.

Dugo vremena bio je aktivan u društveno-humanitarnim organizacijama, a najviše vremena i rada posvetio je aktivnostima u organizaciji protiv alkoholizma, nikotinizma i narkomanije, obavljajući funkcije predsjednika republičke i opštinske istoimene organizacije.

Veljko je kao vrstan intelektualac i poznavalac istorijske prošlosti Nikšića napisao posebno vrijednu knjigu „Spomen-obilježja oslobodilačkih ratova u opštini Nikšić“ čime je krunisao svoj višedecenijski rad posvećen toj tematici.

Za zalaganje i postignute rezultate u svom radu odlikovan je Ordenom rada sa srebrenom zvijezdom, Ordenom zasluga za narod sa srebrenom zvijezdom, Plaketom saveza sindikata društvenih djelatnosti Jugoslavije, kao i sa više povelja, zahvalnica, priznanja i pohvala.

## **POZIV NA SARADNJU SUGESTIJE SARADNICIMA**

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

Objavljuju se samo radovi koji nijesu ranije objavljavani, osim prevoda i preuzetih radova, uz prethodno pribavljenom odobrenju.

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

Obim teorijskog i istraživačkog rada može biti najviše do jednog autorskog tabaka, odnosno 16 staranica, normalnog proreda (30 redova na stranici), 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) Svi tekstovi treba da budu pisani u tekst procesoru Microsoft Word, fontom Times New Roman, veličine slova 11.5 tačkaka, širina sloga 126 mm, visina sloga 197 mm, prored 13,8.

c) Rad se piše po sopstvenom izboru latinicom ili ćirilicom, a biće objavljen u pismu koje odredi autor.

d) Naslov rada treba da bude precizan, sažet i jasan. Iznad naslova rada piše se ime i prezime autora, ili više njih, a uz ime treba staviti fusnotu koja



sadrži zvanje autora i podatke o radu: izvod iz doktorske ili magistarske teze, izvod iz istraživačkog projekta i njegov naziv, kao i druge bitne podatke o autoru i radu.

e) Na početku rada se nalazi koncizan i informativan rezime na crnogorskom (srpskom, bošnjačkom, hrvatskom) jeziku do 15 redova koji sadrži cilj rada i saopštene osnovne rezultate u radu. Na kraju rezimea navesti do 6 ključnih riječi koje su stručno i naučno relevantne za prezentirani sadržaj.

f) Imena stranih autora u tekstu se navode u originalu ili transkribovano, fonetskim pisanjem prezimena, poslije čega se ime navodi izvorno uz godinu objavljivanja rada, npr. Pijaže (Piaget, 1990). Ako se u radu koristi članak iz nekog časopisa navod treba da sadrži: ime autora, godina izdanja (u zagradi), naslov članka, puno ime časopisa istaknuto kurzivom, mjesto izdanja, broj i broj stranice. Ako se navodi web dokument on sadrži: ime autora, godina, naziv dokumenta (kurziv), datum kad je sajt posjećen i internet adresa. Na kraju rada se prilaže spisak literature gdje bibliografska jedinica treba da sadrži prezime i inicijale imena autora, godina izdanja (u zagradi), naslov knjige pisan kurzivom, mjesto izdanja i izdavača.

Kod citiranja i navođenja izvora (referenci) preporuka je da se koriste APA ili Harvard sistem.

g) Autora rada uz svoje ime dostavlja Redakciji časopisa kontakt adresu, e-mail adresu i telefon, kao i osnovne podatke o radnoj angažovanosti.

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

Svi radovi se anonimno recenziraju od strane najmanje dva recenzenta. Radovi se ijkaviziraju. Redakcija donosi odluku o objavljivanju rada o čemu obavještava autora u roku od tri mjeseca. Uredništvo objavljuje radove neovisno od redoslijeda prispjeća. Rukopisi se ne vraćaju.

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

Radove slati na adresu:

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

ili e-mail: [vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me](mailto:vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me)

[casopis.mpin@mps.gov.me](mailto:casopis.mpin@mps.gov.me)

[radovan.damjanovic@mps.gov.me](mailto:radovan.damjanovic@mps.gov.me)

REDAKCIJA