



УНИВЕРЗИТЕТ У ИСТОЧНОМ САРАЈЕВУ
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ БИЈЕЉИНА



ЗБОРНИК РАДОВА ПЕДАГОШКОГ ФАКУЛТЕТА

са научног скупа

НАУКА И НАСТАВА ДАНАС

Научни скуп одржан је на Педагошком факултету Универзитета у
Источном Сарајеву, 22. и 23. септембра 2023. год. у Бијељини

УДК371(082)

ISBN 978-99938-55-86-6

Бијељина, 2023. године

ЗБОРНИК РАДОВА

са XIII научног скупа који је у организацији
Педагошког факултета Универзитета у Источном Сарајеву
одржан 22. и 23. Септембра 2023. године у Бијељини

Издавач:

Педагошки факултет Универзитета у Источном Сарајеву
Семберских ратара 1Е, 76300 Бијељина
тел. 055/415-400 | факс 055/250-233
www.pfb.ues.rs.ba | ucitelj@pfb.ues.rs.ba

За издавача:

Проф. др Далибор Стевић, декан

Главни и одговорни уредник:

Проф. др Љубо Шкиљевић

Секретар редакције:

Доц. Весна Тодоровић, мр

Лектор:

Проф. др Милена Ивановић

Преводилац на енглески језик:

Проф. др Татјана Думитрашковић

Проф. др Оливера Петровић

Припрема за штампу:

Проф. др Љубо Шкиљевић

Штампа:

Leader Бијељина

Тираж:

300 примјерака

**Уређивачки одбор Зборника радова са Научног
скупа Педагошког факултета Универзитета у
Источном Сарајеву**

1. Sanja Bošković Danojlić, Univerzitet u Poatjeu, Fakultet za jezik i književnost, Francuska;
2. Цепкова Анна Васильевна, Новосибирский государственный педагогический университет, Кафедры английского языка факультета иностранных языков, Россия;
3. Gabriel Gorghiu, Valahia University Targoviste, Teacher Training Department, Romania;
4. Strahil Gazepov, Klinička bolnica Štip i Univerzitet, „Goce Delčev”, Sjeverna Makedonija;
5. Milena Ivanuš Grmek, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Slovenia;
6. Siniša Opić, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Hrvatska;
7. Danimir Mandić, Univerzitet u Beogradu, Učiteljski fakultet, Srbija;
8. Dragica Milinković, Univerzitet u Istočnom Sarajevu, Pedagoški fakultet Bijeljina, Bosna i Hercegovina;
9. Lavicza Zsolt, Johannes Kepler University, Linz, Austria;
10. Ibolya Szilágyiné Szinger, Eötvös József College, Baja, Hungary;
11. Tanja Dumitrašković, Univerzitet u Istočnom Sarajevu, Pedagoški fakultet Bijeljina, Bosna i Hercegovina

Тања Думитрашковић ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ	1
Rosanda Lovrić, Nina Komazin ЋИТАЛАЌКЕ СПОСОБНОСТИ КОД СРЕДНЈОЌКОЛАСА	11
Danijela Z. Radovanović SVRHOVITOST I EFIKASNOST NASTAVE LEKSIKOLOGIЈE NA SREDNЈOЌKOLSKOM NIVOU	19
Дајана Рикановић ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА УВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД	30
Fadil Imširović, Mujo Imširović, Aron Mulahalilović, Ajša Imširović OKUPACIONA TERAPIЈA U ROVOLЈŠANJU KVALITETE ЉIVLЈENЈA U TOKU HOSPITALIZACIЈE	39
Јелена М. Павловић Јовановић, Данијела М. Милчић Ђошић, Младен Н. Анђелковић РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА	47
Маја Сокач, Zrinka Tomašković LITERARNO-MATEMATIЌKA RADIONICA KAO PRIMJER MEĐUPREDMETNE KORELACIЈE	54
Uroš Durlević, Jelena Golijanin, Ivan Samardžić, PRIMENA GIS-A I DALJINSKE DETEKCIЈE U MONITORINGU VEGETACIЈSKOG POKRIVAЌA NA TERITORIЈI GRADA BIЈELЈINA	65
Danica Jerotijeвић Тишма USING PRONUNROID TO SUPPORT AND SCAFFOLD SERBIAN EFL STUDENTS' PHONETICS LEARNING	73
Катарина С. Лазић БИХЕЈВИОРИЗАМ У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА	81

Драгомир Козомара, Драгана Лазић, Драгана Јовић ЗАВИСНОСТ ШКОЛСКОГ УСПЈЕХА ОД РАНОГ ОПИСМЕЊАВАЊА КОД ДЈЕЦЕ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ У СУВОМ ПОЉУ	90
Марија С. Докић РАЗУМЕВАЊЕ СТВАРАЛАШТВА КАО ОДРАЗА ХЕРОЈСКЕ СВЕСТИ ИЗ ВИЗУРЕ ЛАЗЕ КОСТИЋА	98
Паола Лазаревић НАСТАВА НА ДАЉИНУ: ПРЕДНОСТИ И НЕДОСТАЦИ	108
Драгана Радивојевић, Неда Гаврић ОСПОСОБЉЕНОСТ УЧЕНИКА ЗА ПРИМЈЕНУ САДРЖАЈА ПРИРОДЕ И ДРУШТВА	125
Слободан Јовић ПЕДАГОШКЕ ВРИЈЕДНОСТИ СРПСКЕ АУТОРСКЕ ПОЕЗИЈЕ ЗА ДЈЕЦУ	138
Лидија Р. Стевић СЕМАНТИЧКИ АСПЕКТ ФРАЗЕОЛОГИЗАМА СА ЗНАЧЕЊЕМ МАТЕРИЈАЛНОГ СТАЊА	149
Марица Травар, Небојша Травар АКТУЕЛНИ ИЗАЗОВИ У ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ И ПОТРЕБА ЗА ОСАВРЕМЕЊИВАЊЕМ ШКОЛСКЕ ПЕДАГОГИЈЕ	164
Десанка Антић МУЗИЧКИ ИНСТРУМЕНТИ У ВИНЧАНСКОЈ КУЛТУРИ	175
Renata Šimunović, Milea Ajduk Kurtović, Tina Bulić LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN CLASSROOM TEACHING (EXAMPLE OF ENGLISH LANGUAGE)	188
Драгана Лисић МЕТОДИЧКА ОБРАДА <i>ВРЕМЕНА ЧУДА</i> БОРИСЛАВА ПЕКИЋА У КОНТЕКСТУ БИБЛИЈСКОГ ЧУДА	205

Dragan Rastovac, Dragan Cvetković, Dejan Viduka INFORMATIKA U FUNKCIJI OSNOVNOŠKOLSKOG OBRAZOVANJA	215
Snježana Dobrota, Margareta Sabljic, Jerko Župic GLAZBENE AKTIVNOSTI U VRTIĆU – MJESTO I ULOGA ODGAJATELJA PREDŠKOLSKE DJECE	223
Лазар Которчевић УТИЦАЈ ДРУШТВЕНО-КОРИСНОГ РАДА НА ФОРМИРАЊЕ ЕКОЛОШКЕ СВЕСТИ УЧЕНИКА, СТУДИЈА СЛУЧАЈА – ГИМНАЗИЈА У БУДИМПЕШТИ	237
Matije Zorić PERSPEKTIVE NASTAVE ŠAHА U ŠKOLAMA CRNE GORE	245
Lejla Skalnik, Dubravka Namjesnik PRAĆENJE U FOKUSU UČITELJA	257
Lejla Skalnik, Dubravka Namjesnik VIRTUALNA UČIONICA- ULOGA UČITELJA	263
Јелена М. Тракиловић, Младен М. Тракиловић РИТМИЧКА ПРЕЦИЗНОСТ ИЗВОЂЕЊА МУЗИКЕ КОД ДЈЕЦЕ МЛАЂЕГ ШКОЛСКОГ УЗРАСТА	267
Јелена М. Тракиловић, Младен М. Тракиловић, Десанка С. Тракиловић ХОРСКО ПЈЕВАЊЕ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ	277

Татјана А. Думитрашковић¹
Универзитет у Источном Сарајеву
Педагошки факултет у Бијељини

ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ

Апстракт: Елизабетанско друштво је било патријархално друштво у коме сужене билесматране слабим и пасивним бићима. Иако Шекспирове драме одражавају и такву слику жене, већина драма се издваја по томе што доводи у питање концепцију женствености, дестабилизујући устаљене стереотипе.

Циљ рада је да прикаже Порцију, јунакињу Шекспирове драме *Млетачки трговац* као конвенционалну, послушну жену елизабетанског доба и као жену која рушиконвенције, независну самоуверену, али која може да покаже своју праву природу само када преузме мушку улогу која није њена. Тек када се Порција преруши у мушкарца видимо је онакву каква она заиста јесте – оштроумна, прорачуната, спремна да осуди казни, не само неадекватног удварача старогјеврејског трговца, већ и сопственог мужа.

Кључне речи: *Шекспир, Порција, равноправност, потчињеност, женски ликови*

Увод

Енглеско друштво елизабетанског доба је било патријархално. Иако је Енглеском управљала краљица, полна равноправност у том периоду није постојала. Жене су биле дискриминисане. Према Мекдоналду (1996) од жена се очекивало да се баве само браком и мајчинством и да се на све начине потчине очевима, а потом и мужевима. За жене се сматрало да нису имале ни снагу ни постојаност ума и од њих се очекивало да своје мишљење задрже за себе (не да буду „препредене“ или „мудре“). Од мушкараца се, с друге стране, очекивало да буду и јачи и рационалнији од жена, а самим тим и способнији да доносе одлуке. Сходно томе, свим финансијским и пословним питањима углавном су се бавили мушкарци. Неки документи сугеришу да су мушкарци обично били агресивни и донекле склони тиранији. Укратко, чини се да је женственост у Шекспирово време значила покорност и нежност, док је мушкост карактерисала снага, друштвена и финансијска моћ (McDonald, 1996).

¹tatjana.dumitraskovic@pfb.ues.rs.ba

Думитрашковић, Т. (2023). *ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

Шекспирово дело је често коришћено за артикулацију наводно фиксних појмова моћи и идентитета у којима су жене маргинализоване (Ferguson and K. Aughterson, 2020). Његове драме одражавају већи део савремених популарних ставова тог времена; женски ликови су обично маргинализовани, приказани као слаби и пасивни, а ако су моћни, они су демонизовани (Sharma, 2022).

Иако Шекспирове драме одражавају елизабетанску слику жене, он успева да представе о њима доведе у питање и ревидира их. У том контексту Шекспирово дело је виђено као изазов, оспоравање и отпор патријархалној идеологији која, искривљује, игнорише или потискује улогу жене, погрешно представљајући како се оне осећају, мисле и делују (Gibson 2016).

Ипак, женски ликови у његовим драмама су умели да одступе од стереотипа које је дефинисало савремено друштво. Феминистичка критика Шекспира ставила је у први план неке од најрелевантнијих аспеката Шекспирових драма које је традиционална критика недовољно или потпуно игнорисала. Најзначајнији је тај, да се већина Шекспирових драма издваја по томе што оспорава концепцију женствености, дестабилизујући успостављене стереотипе које се односе на жену елизабетанског доба. Женски ликови у тим драмама сразвијају као идеализовани извор моћи који међу мушким ликовима истовремено буди и љубав и гнушање. Користећи перформативне могућности Шекспир дозвољава женским ликовима да преузму водећу улогу и доминирају изазовним стереотипом, који је преовладавао током његовог времена (Tripathy, 2022).

Истраживања откривају да Шекспир често користи „концепт прерушавања“ у својим драмама (Shahwan, 2022) и на тај начин оснажује женске ликове да открију своју рањивост али и способност и интелигенцију. Концепт одеће и изгледа према Шекспиру може утицати и променити начин на који људи перципирају једни друге. Шекспирове драме, посебно комедије, нуде потпуније и интересантније приче испричане кроз неколико прерушених женских ликова који уживају већу слободу говора и кретања (Park 2019).

Користећи прерушавање у мушкарце, да би оствариле своје циљеве, женски ликови показују свој духовит дискурс. Новије студије показују креативне адаптације Шекспирових драма које приказују и оснажују женски глас. Адаптације експлицитно показују како су кроз векове, женски писци, попут романописаца, драматичара и песника, реаговале на Шекспира често веома инвентивним препричавањем његовог дела, што, из феминистичке перспективе укључује разоткривање патријархалних предрасуда, експлицитну осуду мизогиног понашања, компензаторску прераспodelу позиција моћи и одлучан прелазак на наративе усредсређене на жене (Carney, 2021).

Шекспирови женски ликови у комедијама, попут Виоле, Розалинде, Порције, славе слободан дух, самопоуздање, сналажљивост и независност. Шекспирова Порција се сматра „посебно снажном хероином“ (Cieslak, 2019). Разлог за то Трипати (2022) види у њеној разборитористи и интелигенцији помоћу које успева да надмаши своја ограничена права и искористи их за сопствену корист (138).

Думитрашковић, Т. (2023). *ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

Циљ рада је да прикаже Порцију из Шекспирове драме *Млетачки трговац* као носиоца конвенционалних особина жена у елизабетанском добу, истовремено рушећи границе тих конвенција, истицањем независности и самоуверености. Међутим, она може да слободно искаже и покаже своју моћ и способност и интелигенцију, само кроз узурпацију традиционалних мушких улога.

Шекспирова Порција – између потчињене жене и радикалне феминисткиње

Млетачки трговац је комедија из 16. века, у којој венецијански трговац по имену Антонио не враћа зајам који му је дао јеврејски трговац Шајлок. Порција је богата, шармантна, лепа, интелигентна наследница Белмонта; њена једина слабост је што је жена у 16. веку, али она не дозвољава да јој та чињеница онемогући да буде јунакиња и главни протагонист драме. Она је везана тестаментом свог оца, који њеним потенцијалним просцима даје прилику да бирају између три ковчега састављена од злата, сребра и олова. Ако одаберу прави ковчег – ковчег са Порцијиним портретом и свитком – добијају њену руку. Ако изаберу погрешан ковчег, морају да оду и никада не траже другу жену за брак.

Порцији се свиђа млади племић Басанио и она вешто успева да га наведе да изабере прави ковчег и тако постане њен муж.

Касније у драми, она се прерушава у мушкарца, а затим преузима улогу адвокатског шегрта (по имену Балтазар), чиме на суду спасава живот Антонију, млетачком трговцу, који је пријатељ њеног мужа. На суђењу, које је организовано јер Антонио није успео да врати дуг јеврејском трговцу Шајлоку, Порција успева да надмудри Јеврејина и спаси живот Антонију, када сви остали, укључујући војводу који председава суду и самог Антонија, то не успеју. Шајлок напушта суђење, поражен и задржава само половину свог новца. Он бива лишен идентитета пошто је приморан да пређе у хришћанство, док су његова ћерка Џесика и њен муж Лоренцо, са којим је претходно побегла, отишли у Порцијин замак заљубљени и срећни. Порција и Басанио, с друге стране, настављају да живе заједно са слушкињом Нерисом и њеним мужем Грацијаном.

У овој Шекспировој контроверзној комедији Порција је сложен лик. Упркос вољи њеног оца, која је спречава да се уда за човека по сопственом избору, Порција остаје лик интензивне независности и одлучности. Она је оштроумна и прорачуната и не показује сличне карактеристике других женских ликова у Шекспировом делу. Њена судбина чврсто лежи у рукама патријархалног система у коме живи и уместо да се бори против њега, она њиме манипулише да би служила својим интересима. Порција се не представља као индивидуа која жели да се бори против друштвених норми и унапређења женског циља, већ се труди да се бори против личног угњетавања. На крају драме она успева не само да повећа своје наследство већ и да њиме суверено располаже. Она почиње драму као роб очеве воље а завршава као независна и самоуверена жена (Caravella, 2005).

Међутим, драма је више од приче о женском лукавству. Док Порцијино богатство и интелект могу да утичу на њен брак и успех у судници, њена

Думитрашковић, Т. (2023). *ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

способност да узурпира типично мушке улоге чини је победницом у оба случаја. Својом манипулацијом односима између новца, мушкости и јавног ауторитета у друштву, Порција постаје једини лик у драми који доследно контролише своју судбину (Hoff Kraemer, 2010).

У *Млетачком трговцу*, „финансијски“ и “романтични“ језик су нераскидиво повезани, што сугерише да је новац извор моћи и сексуалне пожељности, посебно за мушкарце (Holmer, 1995). Уводна сцена приказује Басанија како тражи од Антонија новац како би се удварао лепој и богатој Порцији. Басанио је без новца и, чини се, сиромаштво га чини slabим, непривлачним и можда мање мужевним (1.1.287).

Без новца, Басанио верује да је неподобни удварач за Порцију, неспособан да парира било ком од њених других, богатијих удварача. Интересантно је изначајно да, иако говори о љубави и сексуалном надметању са другим мушкарцима, његов језик је препун алузија на новац и богатство. Он описује Порцију као лепотицу којој „к’о златно руно / Леже на њеним слепоочницама / Коврце златне њене,“ (1.1.287). Порција је, међутим, далеко сложенија личност него што Басанијев површински опис сугерише. Њени описи удварача који јој долазе, су и артикулисани и заједљиви; Порција деконструише сваког мушкарца са неком врстом клиничке прецизности, чини се да има посебно задовољство да доведе у питање њихову мушкост, презриво коментаришући француског лорда, на пример: „Бог га је створио, па рецимо стога да је човек“ (1.2.288). Овај цитат открива много више о Порцији него о њеном несрећном удварачу. Чини се да Порцијина концепција мушкости нема много везе са пуком анатомијом. Француски лорд, каже она, иако поседује спољашње знаке мушкости, игра улогу мушкарца толико лоше да „само Божја намера дозвољава да се сматра једним од њих“. Штавише, она очигледно верује да има супериоран суд о томе шта чини истински мужевног мушкарца (Sajad, 2021).

Сходно томе, Порцији је драго када два удварача, један вођен похлепом, а други сујетом, не успеју да одаберу прави ковчег како треба. Она фаворизује Басанија, младог венецијанског племића, и користећи своју духовитост и интелигенцију, на крају се удаје за њега. Порцијин говор који следи, иако на површини покоран и женствен, садржи низ мушких призива. Узимајући у обзир наш ранији увид у Порцијин приватно оштар језик, ово доводи у сумњу искреност њеног настојања да глуми традиционално подређену жену. Иако је тај говор пун поштовања, Порција се више пута помиње на начин који би, ван контекста, учинио чудним било ком удварачу елизабетанског доба (3.2.305). Порција себе види као „господара“ а не као „господарицу“ куће и слугу. Самим тим, слика коју јествара има конотацију присвајања мушке контроле и доминације. Порцијин начин говора, за разлику од других женских ликова, дели заједнички квалитет са мушким – јако је оптерећен финансијским изразима (Hoff Kraemer, 2010).

У свом драматичном обраћању Басанију Порција каже:

Хтела бих да сам тисућ` пута лепша,
И да сам једно десет тисућ` пута
Богатија.

Думитрашковић, Т. (2023). *ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

И само зато, да бих у вашим
Очима скочила високо,

Хтела бих да сам неоцењива
Врлином, пријатељима, лепотом
И благом својим. (3.2.305)

Она се „разбацује“ цифрама, исто тако лако као што касније дели свој новац; У оба случаја, термини су прикладнији за процену куће или комада накита него потенцијалне супруге. Порцијин језик открива колико јој је удобно у мушком, финансијски одговорном свету, и имплицитно, њено оклевање да га напусти. Убрзо, Порцијин говор добија сумњивији обрт. Њен опис себе као неуке девојке, „без школе“, и без искуства, (3.2.305) веома је упитан. Чињеница да је преживела и напредовала од очеве смрти сугерише да је веома компетентна у финансијским питањима, посебно у оним у вези са њеном имовином а њен говор у целини, додатно демонстрира њену интелигенцију и елоквенцију. Дакле, тешко да је Порција необразована и без искуства. У првом чину је видимо како у шали спрема заверу са Нерисом како би утицала на игру ковчега. У трећем чину њене слуге певају Басанију песму, у којој се велики број речи прилично несуптилно римује са „олово“. Ипак, с обзиром да је жена, Порција не може на чигледан начин очигледно да прекрши последњу вољу свог оца. Мушке улоге које она преузима су освојене суптилном манипулацијом или финансијском подршком, а не грубом силом. У овом случају, њена интелигенција јој помаже да манипулише тестом ради остваривања сопственог циља, преузимајући тако моћ одлучивања коју је њен отац имао по закону. Када Басанио положи тест, Порција одмах пристаје да му преда све своје богатство, имовину и моћ како би била његова вољена и послушна жена. Она му ставља прстен и објављује како је она и све што поседује сада његово наследство. Овде, Порција суптилно преузима мушку улогу – предаје себе другом мушкарцу, дужност која је обично резервисана за невестиног оца (Sajad, 2021).

Иако је нејасно да ли Порција већ планира да тестира Басанијеву љубав, она је себи оставила простор да поврати своју финансијску моћ. Наговештавајући да, ако би Басанио изгубио прстен, могао би да изгуби и жену и имовину која је дошла са њом, Порција, на идиректан начин, показује да планира да задржи контролу над својим богатством. Чим чује да Басанијев пријатељ Атонио не може да врати дуг Јеврејину Шајлоку, она нуди новац да откупи Антонијев дуг:

Шест му дајте тисућа,
Па поцепајте обвезницу, дајте
Двапут по шест, па то утростручите,
Не дајте само да Басанијевом
Кривицом падне ма и влас са главе
Таквом човеку. (3.2.307)

Думитрашковић, Т. (2023). *ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

Овај потез такође омогућава Порцији да стави у други план Антонијеву пријатељску љубав према Басанију, пошто Басанијево понашање сугерише да би могао да стави свог пријатеља испред своје жене. Порција може дати тридесет шест хиљада дуката за Басанија у односу на Антонија три пута више па је њена финансијска моћ и пожељност стога супериорнија. Још једном је Порцији сопствени новац омогућио да се пробије у првенствено мушки свет финансија, и на тај начин искористи пут ка Басанијевој љубави којој је раније имао приступ само Антонио (Hoff Kraemer, 2010).

Незадовољна што мушкарцима дозвољава да управљају пословима, и можда незадовољна Басанијевим пребрзим одласком, Порција четвртој сцени трећег чина развија план, заједно са Нерисом да се преруши у мушкарца и да се појави као судија на суђењу Антонију. Још једном, њено богатство јој добро дође, јер јој обезбеђује новац за путовање, као и одговарајућу мушку гардеробу.

Шекспир даје Порцији могућност да се појави више пута, пре сцене са прерушавањем од било које прерушене хероине из других драма, да би до тада чврсто и опсежно изградио и описао њен карактер. За разлику од Џулије и Розалинде, које су биле више заинтересоване да испитају своје емоционалне последице сексуалног прерушавања, Порцијино прерушавање било је извор централне теме драме, а то је сукоб између личног интереса и љубави. Порцијино почетно стање уморне, збуњености и невоље да изабере одговарајућег удварача, а касније трансформисане личности која спасава живот од смрти, спасава пријатељство и стиче Басанијево поверење које би омогућило да се њихов брак одржи, је невероватна флексибилност Порцијиног карактера, коју Шекспир постепено развија (Wells, 1999).

Прва сцена четвртог чина је најдраматичнија и најпознатија сцена суђења, не само у драми, него у историји позоришта. Порција, прерушена у адвоката Балтазара, долази да спаси Антонија из окрутних Шајлокових руку.

Поседујући извесно образовање из области права, Порција зна тачно и довољно да спаси драгог пријатеља свог мужа јер је већ смислила план. Колдервуд (1987) сматра да трансформација у Балтазара даје Порцији мушку моћ над животом и смрћу моћ која јој помаже да кад се врати у Белмонт, као неко ко поседује „тајнознање“ може да спасе Басанија од срамоте и неверства и може да „оживи“ Антонија, вестима о његовим бродовима (36).

Сцена почиње тако што Порција тражи од Шајлока да се смиљује Антонију и узме главницу уместо фунте меса која се спомиње у обвезници коју је он потписао. Порција, као елоквентна и скромна особа, тражи од Шајлока да буде милостив, одржавши чувени говор о милосрђу. Међутим, он не попусти и инсистира на томе да је фунта меса с правом његова. Шајлок захтева да наплати обвезницу онако како је написано, упркос Басанијевој понуди двоструко већег износа новца. Порција испитује уговор и изјављује да Шајлок има право на месо трговца, сматрајући да је правно обавезујући. Међутим, она проналази „грешку“ у обвезници коју је потписао Антонио. Шајлок хвали њену мудрост и на ивици је да уради шта је наумио, када га Порција подсећа да обвезница предвиђа само фунту меса и да не дозвољава крв. Она подстиче Шајлока да настави да тражи своју фунту

Думитрашковић, Т. (2023). *ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

меса, али га подсећа да ће, ако се пролије и једна кап крви, он бити крив за заверу против живота венецијанског грађанина и да ће му држава конфисковати сву земљу и добра. У ствари, Шајлоков захтев за фунту mesa је захтев за Антонијев живот. Шокиран, Шајлок доноси исхитрену одлуку да прихвати три пута већу суму, али Порција остаје непоколебљива, инсистирајући да Шајлок мора да добије фунту mesa или ништа. У очају, Шајлок одустаје од случаја када сазна да не може чак ни да узме три хиљаде дуката за своју фунту mesa, али Порција инсистира да Шајлок узме све онако како је написано, или ништа.

Коментаришући атмосферу у судници и Порцијино понашање, Бејкер и Викерс (2005) тврде да она у почетку показује смиреност, сигурна да ће постићи свој циљ, ипак, кроз целу сцену се провлачи неизвесност која није измишљена само ради ефекта, већ је неопходна је и неизбежна у атмосфери напетости и ишчекивања која прати суђење (48).

Паметно и лукаво Порција се труди да избегне тензију коју ствара, користећи своје логичке способности. Она, не само да је спасила Антонију живот од Шајлока, већ га је и натерала да одбије да прими три пута већу суму новца која му је раније понуђена. Уместо тога, у складу са законом, пошто је покушао да одузме живот хришћанину будући да је Јеврејин, жртва која је сада Антонио, узела би половину његове имовине а његов живот је у рукама војводе. Порција је свесна својих потенцијала и тачно зна како да их искористи на прави начин. Својом довитљивошћу, интелигенцијом, она је изманипулисала Шајлока, брутално, без имало милости, остављајући га без новца и приморавајући да постане хришћанин да би преживео.

Као жена, Порција је покорна и послушна; као судија и као мушкарац, она показује своју интелигенцију и бриљантност. Еспиноза (2013) сматра да Порција кроз свој посреднички утицај, у овој сцени предстаља моћ, која успева да дестабилизује систем мушке доминације. Њен вербални и интелектуални капацитет чини је кључном фигуром у мушком свету.

Чини се да се Порцијино последње, али и најефикасније преузимање мушке улоге одвија спонтано. Она константно тестира Басанија, први пут током сцене са ковчегом и други пут када пружа Басанију још једну прилику да потврди првенство свог брачног односа у односу на пријатељски однос. Прерушена у мушкарца и након што је искористила познавање правне науке која традиционално припада мушком свету, да спаси Антонија, она изненада тражи од Басанија веренички прстен у знак захвалности. Символика је овде сложена. Ако поклони прстен, Басанио поклања и своју жену и имовину и показује да цени пријатељство са Антонијом више од брака. Прстен је такође симбол сексуалног сједињења. Уклањањем прстена са свог прста и дозвољавањем другом мушкарцу да га стави на његов, Басанио даје другом мушкарцу дозволу да има сексуални однос са његовом женом. Међутим, у овом случају „други човек“ је Порција. Добијајући прстен, Порција преузима сексуалну улогу мушкарца. Иако зна да се Басанио невољно растао од прстена у име његовог пријатељства, она, по повратку у Белмонт, прави да је љута на њега.

Думитрашковић, Т. (2023). *ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

О, да сте знали шта тај вреди прстен,
Шта вреди она што вам даде прстен,
Да част вам иште чувати тај прстен

Не бисте онда давали тај прстен. (5.1.321)

Лажирањем свог беса према мужу, Порција покушава да обезбеди његову лојалност према њој у односу на лојалност коју Басанио осећа према Антонију и у томе успева (Tripathy, 2022).

Халио (2000) сматра да је Басанио је у суштини ненамерно дао Порцији дозволу да има контролу над сопственим телом, враћајући имовину и моћ коју му је дала прстеном. Самим тим, заплет у вези са прстеном представља добру лекцију коју Порција даје Басанију о брачној лојалности, која би, по њеном мишљењу, требало да потисне лојалност између два пријатеља (12).

Вилер (2015) примећује а да је Порција та која мора да научи и Басанија и Антонија да препознају значај брачне љубави у односу на пријатељство и да важно да обојица Млечана науче озбиљне последице имплицитног договора у било којој заклетви (201).

Међутим, Бевингтон (2005) истиче позитиван став да се Порција може надати да ће се Басанио, који је показао лојалност мушком пријатељу, такође испоставити као лојални муж којег је тражила (71). Према томе, Порција је вешто искористила Басанијев неуспех на тесту лојалности и казнила га повлачењем било које номиналне контроле коју је планирала да му пружи. Тиме је показала да зна како да контролише Басанија и на крају драме Порција постаје оличење традиционално аутономног мушкарца – њено тело је њено сопствено, она је финансијски независна и има више друштвене моћи од било ког мушког лика.

Закључак

Порција је јунакиња у драми јер су сви мушкарци пропали, финансијски, правно или због освете. Када су сви мушкарци подбацили, она је та која их спасава. Она представља снажну жену која поседује знања и мудрости. Својом довитљивошћу Порција успева да натера Басанија да одабере прави ковчег и постане њен муж. Епизода са прстеном открива да има контролу над мужем и стално подсећа да Порција није стереотипна жена. Она херојски ризикује свој живот и репутацију одлазећи на место резервисано само за мушкарце, прерушена у мушкарца. На суду се види како Порција држи говор о милосрђу показујући изврсно знање о томе како изгледа и зашто је потребно милосрђе. Она успешно поништава Шајлоков случај и преокреће ситуацију тако да Шајлок упада у сопствену замку. Она је комбинација бунтовности и покорности. Ипак, Порција не успева да одјекне у модерном феминистичком контексту.

Шекспир препознаје интелект и способности које жене имају, али признаје да се они могу показати само када преузму мушке улоге. Порцијино богатство и

Думитрашковић, Т. (2023). *ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

интелигенција можда подстичу њен успех у браку и судници, али у сваком случају њена способност да узурпира традиционално мушке улоге гарантује њену победу. Порцији је дозвољено да покаже моћ само када преузме мушку улогу која није њена, на пример када глуми оца бирајући сопственог мужа, а затим га превари да се одрекне традиционалног ауторитета. Мушкарац са Порцијиним богатством аутоматски би се сматрао истакнутом и моћном особому Венецији. Порција, међутим, има моћ упркос свом полу, а не без обзира на њега. Упркос Порцијином снажном, интелигентном, понекад помало заједљивом карактеру, потпуно је неприхватљиво да она буде таква као жена у друштву у коме живи. Отуда ће Порцијина слика у јавности и даље морати да буде повезана са говором који је одржала у трећем чину. Иако има потпуну контролу над собом, она и даље мора да се претвара да је „девојка без подуке“, скривајући свој прави ауторитет под танким слојем покорности. Иронично, тек када се преруши, видимо је онакву каква она заиста јесте – као прорачунатог судију, спремног да осуди и казни не само неадекватног удварача или старог јеврејског трговца, већ и сопственог, наивног мужа.

Литература

- Бевингтон 2006: D. M. Bevington, *Shakespeare: The Seven Ages of Human Experience*, Malden: Blackwell Publishing, 2006.
- Бејкер и Викерс 2005: W. Baker and B. Vickers, *The Merchant of Venice*, New York: ThoemmesContinuum.
- Велс 1999: S. Wells, *Shakespeare Survey*, New York: Cambridge University Press.
- Вилер 2015: T. Wheeler, *The Merchant of Venice: Critical Essays*, London, NY: Routledge.
- Гибсон 2016: R. Gibson, *Teaching Shakespeare*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Еспиноза 2016: P. Espinosa, *Masculinity and Marian Efficacy in Shakespeare's England*, London: Routledge.
- Каравела 2005: A. Caravella, *Influences of the Radical Feminist Perspective in The Merchant of Venice*, Cedar Crest Press.
- Карни 2022: J. E. Carney, *Women Talk Back to Shakespeare: Contemporary Adaptations and Appropriations*, London: Routledge.
- Колдервуд 1987: J. L. Calderwood, *Shakespeare & the Denial of Death*, Amherst: University of Massachusetts Press.
- Мекдоналд 1996: R. McDonald, *The Bedford Companion to Shakespeare*, Bedford: Bedford Books.
- Парк 2019: C. Park Desire, Disguise, and Disguised Desires in William Shakespeare's Twelfth Night, *Shakespeare Review* 54(4), 793–810.
- Сајад 2021: Y. Sajad, A 21st Century View of Shakespeare's Portia in the

Думитрашковић, Т. (2023). ШЕКСПИРОВА ПОРЦИЈА – ИЗМЕЂУ ПОТЧИЊЕНЕ ЖЕНЕ И РАДИКАЛНЕ ФЕМИНИСТКИЊЕ. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 1- 10.

Merchant of Venice, *International Journal Of Innovative Research In Technology*, 8 (7), 403–408.

- Трипати 2022: М. Tripathy, From Casket to Court via Mercy and the Ring: Commemorating Shakespeare’s Portia in “The Merchant of Venice,” *Multicultural Shakespeare Translation Appropriation and Performance* 25(40), 133–149.
- Фергусон и Отерсон 2020: А. G. Ferguson and К. Aughterson *Shakespeare and Gender: Sex and Sexuality in Shakespeare’s Drama*, United Kingdom: Bloomsbury Publishing.
- Халио 2023: J. L. Halio, *Understanding the Merchant of Venice: A Student Casebook to Issues, Sources, and Historical Documents*, London: Greenwood Publishing Group.
- Холмер 1995: J. O. Holmer, *The Merchant of Venice: Choice, Hazard and Consequence*, London: Palgrave.
- Хоф Крејмер 2010: С. Hoff Kraemer, *Graven Images: Religion in Comic Books & Graphic Novels*, London / New York: Continuum.
- Сизлак 2019: М. Cieslak, *Screening Gender in Shakespeares Comedies: Film and Television Adaptations in the Twenty-First Century*, London: Lexington Books.
- Шарма 2022: Marriage as a ‘tool’: A Reading of Shakespeare’s Merchant of Venice and Romeo and Juliet, *Teresian Journal of English Studies* 15(1), 63–71.
- Шекспир 1995: V. Šekspir, *Sabrana dela*, Beograd: Službeni list i Dosije.
- Шоуван 2022: S. Shahwan, Gender Roles in the Merchant of Venice and Othello, *Theory and Practice in Language Studies* 12(1), 158–164

Shakespeare’s Portia - between an obedient woman and a radical feminist

Summary: Most of Shakespeare’s plays stand out for challenging the concept of femininity by destabilizing established stereotypes relating to Elizabethan women. Elizabethan society was a patriarchal society in which women were considered weak and passive. Although Shakespeare’s plays reflect such an image of women, he succeeds in questioning and revising their position in society. The aim of the paper is to portray Portia, the heroine of Shakespeare’s play *The Merchant of Venice*, as a conventional, obedient woman of the Elizabethan era and as a woman who breaks conventions, is independent and self-confident but who can show her true nature only when she takes on a male role that is not hers. Only when Portia disguises herself as a man do we see her as she really is – shrewd, calculating, and ready to convict and sentence not only an inadequate suitor and an old Jew, but also her own husband.

Keywords: *Shakespeare, Portia, equality, obedience, women character.*

Rosanda Lovrić¹

Nina Komazin²

Srednja škola Metković, Metković

ČITALAČKE SPOSOBNOSTI KOD SREDNJOŠKOLACA

Sažetak: U lokalnoj zajednici uočava se kako mladi ljudi od 14 do 19 godina nisu aktivni odnosno mali broj ih sudjeluje u kulturnim događanjima koji su povezani sa kulturom čitanja, posjećivanjem i korištenjem gradske knjižnice i sudjelovanjem na društvenim događanjima koje knjižnice organiziraju. Čitanje pomaže ne samo pismenosti učenika, učenju, koncentraciji, već i njihovom psihološkom zdravlju.

Iako su knjižničarstvo i knjižnice dio ukupne kulture društva i imaju znatan, premda uobičajeno nevidljiv, utjecaj na opće društvene tokove, njihov je položaj i razvoj u našem društvu ponajčešće na rubu društvenog zanimanja. Kao djelatnost koja stvara određen sustav obavijesti, jer je sva stručna obradba u knjižnicama usmjerena na stvaranje "znanja o znanju", knjižničarstvo je komplementarno znanosti, premda ni približno ne uživa isti položaj. Obrazovnu razinu pučanstva, a to znači i obrazovnu razinu društva u cjelini, potrebno je sustavno podizati, da bi se društvo uopće moglo dalje razvijati. Udio je knjižnica pritom velik, i nikako ga se ne bi smjelo zanemariti.

Ovim radom nastoji se obuhvatiti sve probleme koji dovode do pada interesa i zanimanja mladih za knjigu i čitanje; želi se otkriti kako digitalno doba utječe na čitanje i kako potaknuti učenike da svakodnevno odvoje barem malo vremena za čitanje.

Ključne riječi: *kultura čitanja, pismenost, knjižničarstvo*

1. Uvod

Čitanje proširuje um i potiče stvaranje novih ideja. Čitanje održava naš um mladim, zdravim i oštrim, a studije pokazuju da čitanje čak može pomoći u prevenciji Alzheimerove bolesti. Čitanje nadahnjuje ljude, pomaže u razvijanju kreativne strane mozga, za razliku od televizije koja ne koristi veliki dio kreativnih mogućnosti mozga. Čitanje pomaže u poboljšavanju koncentracije, te nas može naučiti kako se pravilno usredotočiti, što je neprocjenjivo u gotovo svemu što svakodnevno radimo. Čitanje nas odvaja od načina razmišljanja neprestano usmjerenog na više zadataka i omogućuje nam da se doista usredotočimo na jednu stvar koju radimo i da u njoj budemo potpuno

¹ Metković HighSchool, Metković, Republic of Croatia, tel.: +385989527300, E-mail: rosanda.lovric@skole.hr

² Metković HighSchool, Metković, Republic of Croatia tel.: +385959092689, E-mail: nina.bjelis@skole.hr

Lovrić, R., Komazin, N. (2023). *Čitalačke sposobnosti kod srednjoškolaca*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 11- 18.

prisutni. Čitanje nam može pomoći da izađemo iz našeg zatvorenog kruga i omogućiti nam da drugačije gledamo na svijet i izvan našeg svijeta, te je prilika da živimo kroz živote drugih bez izlaska iz naše zone udobnosti ili pak putovanja negdje drugdje (Jemenšek, 2021).

Osim intelektualnih kapaciteta, čitanjem se proširuju i emocionalni kapaciteti pojedinca, ostvaruju velike dobrobiti, zdrave ovisnosti, a time mladi stvarju navike čitanja i obogaćuju svoj vokabular. Čitanje je nužna vještina za osobni i društveni razvoj čovjeka. Bavljenje čitanjem snažno utječe na čitateljska postignuća. Bolji čitatelji više sudjeluju u čitanju, a rezultat toga je više znanja i razvijenije čitateljske vještine. Čitanje mladima ne predstavlja užitak jer podsjeća na učenje, stoga predstavlja napor. Motivacija za čitanje jedan je od bitnih elemenata za aktivno uključivanje osobe već u ranoj dobi u proces čitanja. Određivanju čitateljskih ukusa, interesa i navika mladih potrebno je posvetiti posebnu pozornost jer to omogućuje ispravno usmjeravanje i savjetovanje u tome što odabrati za čitanje, a to pak može izravno utjecati na njihove čitateljske navike (Martinović, Grgić, Kotromanović, 2019).

Čitanje je djelatnost osobe koja odabire i sustvara tekst, a ne prima ga samo pasivno. Čitanjem dolazi do interakcije teksta i čitatelja, a to znači sjedinjenje znanja, iskustva, činjenica i spoznaja, u kojoj autor i čitatelj postaju pripadnici jedne te iste interpretativne zajednice. Razvoju čitateljske vještine pristupa se interdisciplinarno, sa stajališta pedagogije, psihologije, teorije književnosti, lingvistike, kulture, itd. Čitanje književnih tekstova ima različite potencijalne funkcije koje se mijenjaju shodno individualnim potrebama pojedinih čitatelja i njihovim promjenama te u vezi s društvenim okolnostima i potrebama. Prema najkraćoj definiciji čitanje bi bila čovjekova sposobnost dešifriranja dogovorenog sustava znakova i shvaćanja poruke koju oni nose. Ono, dakle, uvelike ovisi o individualnom stupnju postignutih kognitivnih, socijalnih i emocionalnih vještina. Kada se najjednostavnije želi podijeliti vrste čitanja, onda se obično ističe čitanje radi zabave te čitanje radi dobivanja informacija i učenja. Čitanje radi dobivanja informacija utječe na motivaciju za čitanje radi zabave, a čitanje radi zabave (stečeno u ranoj dobi) pozitivno utječe na akademske vještine (Kuvač-Levačić, 2013).

1.1. Čitalačka pismenost

Oblikovanje svake osobe uvelike ovisi o iskustvima i znanjima koja stječemo kroz život, a jedan od najvažnijih i najkorisnijih je upravo čitanje. Višestruke su dobrobiti čitanja: čitanjem bogatimo rječnik, razvijamo suosjećajnost poistovjećivanjem s likovima iz knjiga, budimo znatiželju, učimo nove stvari, potičemo kritičko mišljenje, kreativnost i mogućnost imaginacije, učimo se rješavati probleme. Čitanjem otkrivamo neke nove prostore, putujemo u stvarne i nestvarne krajeve. Svjesni smo činjenice da će današnji učenici radije potražiti informaciju na internetu nego u knjigama jer ono zahtijeva manji angažman i disciplinu (Marinjak, Bulat Lukačević, 2023).

Pisana je riječ svugdje oko nas, stoga je čitanje temeljna vještina koja je sve više potrebna u gotovo svim područjima života. Širok spektar čitalačkih vještina, uključujući čitanje digitalnih sadržaja, neophodan je za osobni i društveni razvoj pojedinca, za informirano i aktivno sudjelovanje u društvu te korištenje svih građanskih prava. Nadalje,

Lovrić, R., Komazin, N. (2023). *Čitalačke sposobnosti kod srednjoškolaca*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 11- 18.

ove su vještine potrebne za ulazak na tržište rada i napredovanje. U današnjem su društvu osobama s nedovoljno razvijenim čitalačkim vještinama ograničene životne prilike. Čitalačka se pismenost definira kao sveobuhvatna sposobnost razumijevanja, korištenja i promišljanja o pisanim tekstovima radi postizanja osobnih ciljeva i angažmana u pisanim tekstovima radi osobnog i društvenog razvoja. Razvijene čitalačke sposobnosti mladoj su osobi važne kako bi mogla ostvariti osobne ciljeve u odrasloj dobi. Stoga je uspješno stjecanje čitalačkih vještina tijekom djetinjstva i adolescencije ključno. Nadalje, visoka razina pismenosti temelj je djetetova školovanja. Bez nje nije moguće postići uspjeh u obrazovanju. Visoka razina čitalačke pismenosti nije samo jedan od ključnih ciljeva školovanja, već i jedan od ključnih obrazovnih sredstava. Čitalačka sposobnost stoga je temeljni alat za ostvarivanje prava na obrazovanje zajamčeno Deklaracijom o ljudskim pravima. Jedna od važnih karika u razvoju pojedinca u misleće biće jest čitanje, a poticanje čitanja od najranije dobi važan je zadatak svake knjižnice za djecu i mlade. Knjižnice pritom poduzimaju različite napore da bi knjige približile svojim mladim čitateljima, učinile ih atraktivnima, bliskima djeci, u namjeri i cilju spajanja knjige s djecom, te da bi djeca u knjigama prepoznala sebe i svoj (uvijek) bogati svijet (Stanić, Jelača, 2017).

1.2. Čitateljski klubovi

Knjižnice su vrlo važan dio kulturno-društvenog lanca u razvoju kulture čitanja i pismenosti. Za ostvarenje ciljeva poticanja čitanja nužno je partnerstvo knjižnica i vanjskih subjekata (Stri Slijedom toga, Knjižnice grada Zagreba partneri su s brojnim s udrugama, ustanovama, društvima, savezima i institucijama u Hrvatskoj i svijetu koje se primarno bave kulturom, čitanjem, knjigom, umjetnošću (Mauro, 2022).

Bez obzira na zahtjevnost zadatka poticanja čitanja, široku lepezu profesionalnih i osobnih značajki svakog knjižničara potrebnih za kvalitetnu provedbu programa poticanja čitanja, uvijek osjetljivog razgovora s mladim čitateljima te specifičnu usmjerenost i vrstu pojedine knjižnice, upravo je knjižnica mjesto gdje se očekuju, dobivaju, razvijaju i ostvaruju različiti kvalitetni programi za poticanje čitanja djece i mladih (Stanić, Jelača, 2017).

Čitateljski je klub grupa ljudi koji se sastaju i razgovaraju o pročitanim knjigama. U nekim klubovima čita se samo određeni tip literature, npr. poezija, znanstvenofantastična i komična djela, a u nekima se proučavaju samo određene teme, npr. povijest, pa se uglavnom čitaju povijesni romani i djela povijesne znanosti. Čitateljski klubovi sastanke mogu održavati u učionici, restoranu, knjižnici, kući člana, čak i na otvorenom. Članovi se najčešće sastaju jednom mjesečno. Čitateljski klubovi koji djeluju u narodnim knjižnicama sve su rašireniji. Budući da je narodna knjižnica mjesto okupljanja i druženja kojoj svaki član zajednice ima pristup, a ujedno je i mjesto gdje su pohranjeni brojni izvori pisane riječi, idealno je mjesto za okupljanje ljudi koji vole čitati i razgovarati o pročitanim. Osim što je koristan zainteresiranim članovima knjižnice koji u njemu dobivaju mjesto za druženje i razgovor o pročitanim, čitateljski klub obogaćuje sadržaje koje pruža knjižnica. U klubu se koriste nekonvencionalne metode rada.

Svaki susret zasnovan je na šetnji članova kluba kroz knjižnicu, literaturu, grad i

Lovrić, R., Komazin, N. (2023). *Čitalačke sposobnosti kod srednjoškolaca*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 11- 18.

njegovu povijest, na virtualnoj šetnji i drugim vrstama šetnje. Također, svaki susret članova je stvaralački. Cilj je da mladi stvaraju vlastite duhovne proizvode, npr. crtež, fotografiju, plakat, pisanu ili izgovorenu riječ, kako bi oplemenili življenje (Duić, Anđić, 2019).

Jedan oblik poticanja mladih na čitanje je uključivanje mladih u čitateljske grupe ili klubove čitača. U svijetu i Hrvatskoj postoji jako puno različitih klubova koji omogućuju mladima pristup čitanju, ali i raznim drugim aktivnostima kroz klub. Kroz druženja koja im pružaju susreti u klubovima, mladi razvijaju komunikaciju i dijalog te time i ljubav prema knjizi i čitanju.

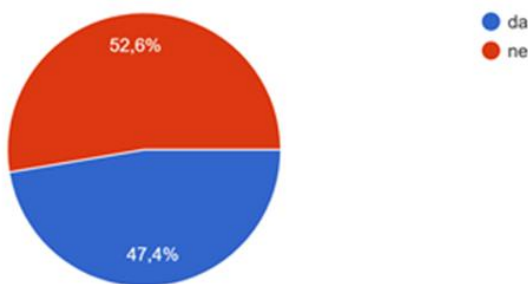
2. Metodologija

U svrhu prikupljanja podataka o čitalačkim vještinama kod mladih sastavljen je upitnik koji se sastojao od devet pitanja. Upitnik je proveden među učenicima Srednje škole Metković. Upitnik je bio otvoren od 1.2.2023. do 25.2.2023., a pristupilo mu je ukupno 38 učenika od 1. do 4. razreda. Upitnik je proveden on-line putem aplikacije Microsoft Teams, a izrađen je u aplikaciji Google Forms.

3. Rezultati

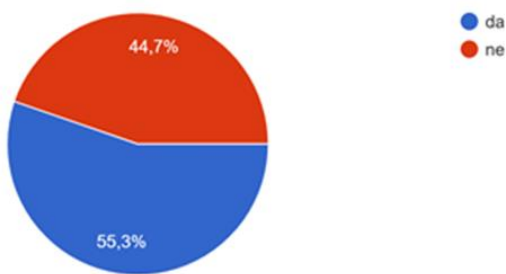
Upitniku je pristupilo ukupno 38 učenika zanimanja, upravni referent, modni dizajner i građevinski tehničar. Upitnikom se željelo vidjeti kakve su čitalačke vještine kod učenika Srednje škole Metković.

Grafikon 1. Grafički prikaz anketnog pitanja „Voliš li čitati knjige?“



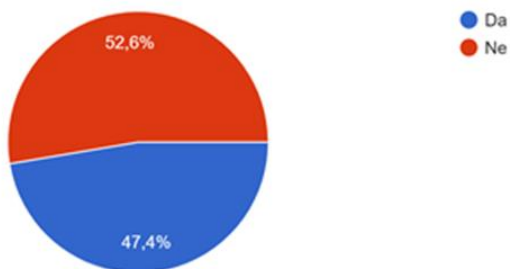
52,6 % učenika se izjasnilo kako ne vole čitati knjige. (Grafikon 1)

Grafikon 2. Grafički prikaz anketnog pitanja „Čitaš li lektiru?“



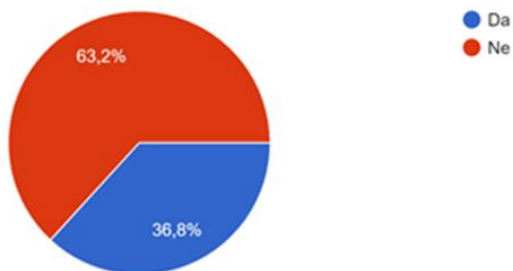
Većina učenika (55,3 %) se izjasnila kako čitaju lekturu, a 44,7 % učenika ne čita lektire. (Grafikon 2)

Grafikon 3. Grafički prikaz anketnog pitanja „Koristite li školsku knjižnicu?“



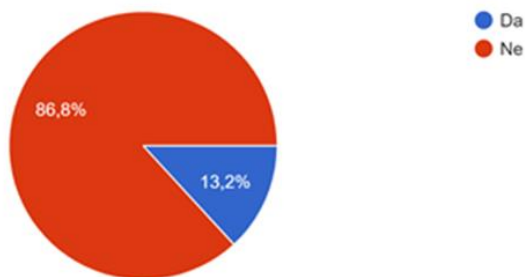
52,6 % učenika ne koristi školsku knjižnicu, 47,4 % učenika koristi. (Grafikon 3)

Grafikon 4. Grafički prikaz anketnog pitanja „Sviđa li vam se izbor knjiga u školskoj knjižnici?“



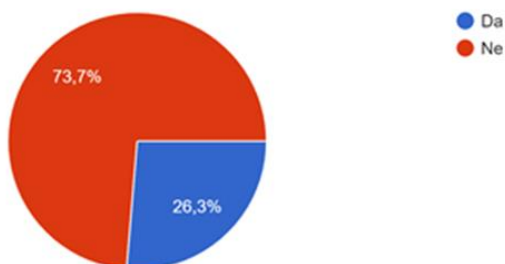
Čak 63,2 % učenika je reklo kako im se ne sviđa izbor knjiga u školskoj knjižnici. (Grafikon 4)

Grafikon 5. Grafički prikaz anketnog pitanja „Koristite li gradsku knjižnicu?“



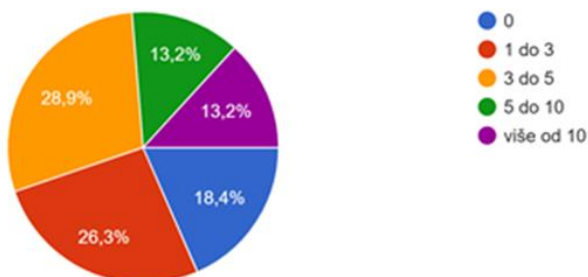
86,8 % učenika ne koristi gradsku knjižnicu, a tek 13,2 % učenika koristi gradsku knjižnicu. (Grafikon 5)

Grafikon 6. Grafički prikaz anketnog pitanja „Posjećujete li kulturna i gradska događanja?“

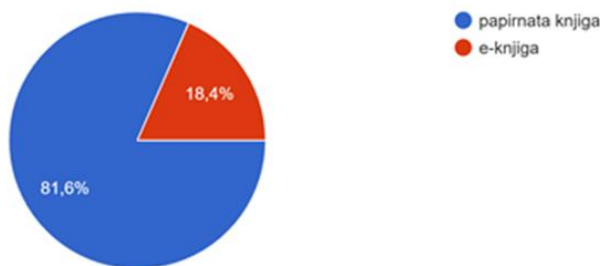


Čak 73,7 % učenika ne posjećuje kulturna i gradska događanja u gradu Metkoviću. (Grafikon 6)

Grafikon 7. Grafički prikaz anketnog pitanja „Koliko knjiga si pročitao/la u zadnjih godinu dana?“



Najveći broj učenika (28,9 %) u zadnjih godinu dana je pročitao 3 do 5 knjiga, više od 10 knjiga je pročitao 13,2 % učenika, a 18,4 % učenika nije pročitao niti jednu knjigu u zadnjih godinu dana.(Grafikon 7)



Grafikon 8. Grafički prikaz anketnog pitanja „U kojem obliku radije biraš čitati?“
Gotovo svi učenici (81,6 %) radije biraju papirnate knjige, dok samo 18,4 % bira e-knjige.

4. Zaključak

Cilj ovoga rada bio je skrenuti pozornost na čitalačke sposobnosti kod srednjoškolaca, te koliko mladi danas čitaju, što čitaju i jeli uopće čitaju. Istraživanje koje je provedeno među učenicima Srednje škole Metković, upućuje na određene probleme, ali i moguća rješenja, kako bi mlade potaknuli na čitanje. Analizirajući upitnik tek 52,6 % učenika se izjasnilo kako ne vole čitati knjige; 55,3 % učenika se izjasnilo kako čitaju lektiru, dok 44,7 % učenika ne čita lektire; 52,6 % učenika ne koristi školsku knjižnicu, a 47,4 % učenika koristi. Zanimljiv je podatak da 86,8 % učenika ne koristi gradsku knjižnicu, a tek 13,2 % učenika koristi gradsku knjižnicu i da čak 73,7 % učenika ne posjećuje kulturna i gradska događanja u gradu Metkoviću. Učenici jako malo čitaju, tek 28,9 % u zadnjih godinu dana je pročitao 3 do 5 knjiga, više od 10 knjiga je pročitao 13,2 % učenika, a 18,4 % učenika nije pročitao niti jednu knjigu u zadnjih godinu dana. Kako bi potaknuli učenike tj. mlade ljude da čitaju, potrebno im je ponuditi moguća rješenja. Pojavom informacijske pismenosti znamo da će većina mladih danas potražiti lektiru na internetu, stoga potrebno je vratiti mladima ljubav prema knjizi, čitanju, vratiti ih u knjižnice kao mjesta okupljališta i susreta za mlade. Na taj način će mladi, ne samo razvijati čitalačke navike, već i osjećaj pripadnosti, zadovoljstva, te kroz komunikaciju razvijati suodnos sa drugima.

5. Popis literature

- Duić, M. i Anđić, M. (2019). Čitateljski klubovi u narodnim knjižnicama velikih hrvatskih gradova. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 62 (2), 89-11.
- Jemenšek, A. (2021). Čitalačke navike srednjoškolaca u Mariboru. Tehnički školski centar Maribor, Slovenija.
- Kuvač-Levačić., K. (2013). Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje »neknjiževnih« tekstova. U: Mićanović, M. (ur), *Čitanje za školu i život* (13-22). Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Stanić, S. i Jelača, L. (2017). Društveni kontekst čitanja i knjige: mišljenja i stavovi učenika. *Školski vjesnik*, 66 (2), 180-198.

Lovrić, R., Komazin, N. (2023). *Čitalačke sposobnosti kod srednjoškolaca*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 11- 18.

Martinović, I., Grgić, I. i Kotromanović, E. (2019). Užitek u čitanju: teme u literaturi za mlade objavljenoj u Hrvatskoj 2016. – 2019. godine. *Anafora*, VI (2), 287-326.
Mauro, I. (2022). Poticanje čitanja u Knjižnicama grada Zagreba kroz dječji žiri nagrade “Grigor Vitez”. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 65 (1), 381-396.

Razvoj čitalačkih vještina kao izazov inovativnog učenja, dostupno na: <https://www.skole.hr/razvoj-citalackih-vjesina-kao-izazov-inovativnog-ucenja/>, pristupano: 1.12.2023.

Poučavanje čitanja u Europi: Konteksti, politike i prakse, Eurydice, dostupno na: <https://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>, pristupano: 2.12.2023.

READING SKILLS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract: In the local community, young people aged 14 to 19 are not active, that is, a small number of them participate in cultural events related to the culture of reading, visiting, and using the city library and participating in social events organized by libraries. Reading helps not only students' literacy, learning, concentration, but also their psychological health.

Although librarianship and libraries are part of the overall culture of society and have a significant, albeit usually invisible, influence on general social trends, their position and development in our society is most often on the edge of a social occupation. As an activity that creates a certain system of information because all professional processing in libraries is aimed at creating "knowledge about knowledge", librarianship is complementary to science, although it does not enjoy nearly the same position. The educational level of the population, and that means the educational level of society, needs to be systematically raised for society to develop further. The share of libraries is large and should not be ignored.

This work tries to cover all the problems that lead to a decline in young people's interest in books and reading; the aim is to find out how the digital age affects reading and how to encourage students to take at least a little time to read every day.

Keywords: *reading culture, literacy, librarianshi*

Danijela Z. Radovanović¹
Ekonomska škola „Đuka Dinić“

SVRHovitost I Efikasnost Nastave Leksikologije na Srednjoškolskom nivou

U radu se predstavljaju neki od mogućih pristupa nastavi leksikologije, sa posebnim osvrtom na istraživačko–problemski pristup i timski oblik rada. Ispituju se stavovi srednjoškolskih nastavnika o važnim pitanjima koja se tiču nastave leksikologije na srednjoškolskom nivou. Cilj rada je da ukažemo na svrhovitost nastave leksikologije na srednjoškolskom nivou, ali i da na osnovu sprovedenog istraživanja markiramo probleme koji se tiču efikasnosti nastave leksikologije.

Ključne reči: *nastava leksikologije, efikasnost, stavovi, savremena nastava*

1. Uvod

U radu se predstavljaju neki od modela koji odgovaraju savremenom pristupu nastavi leksikologije u srednjoj školi odnosno gimnaziji, kao i stavovi srednjoškolskih nastavnika u vezi sa nastavom leksikologije na srednjoškolskom nivou, ukazuje se na potencijalne probleme u realizaciji određenih nastavnih tema i daju moguća rešenja za prevazilaženje prepoznatih problema.

Često je u literaturi potenciran problem zanemarenosti nastave jezika u srednjim školama, kako u smislu broja nastavnih jedinica zastupljenih u srednjoškolskim planovima, tako i neadekvatnog pristupa u obradi onih jedinica koji su planirane za obradu. Tako Lj. Petrovački (2006, str. 257) ističe da se „časovi iz jezika preskaču ili prelivaju u korist nastave književnosti (...) i da to stanje nije trenutno, već decenijsko“. Ne možemo sa sigurnošću tvrditi u kojoj meri je iznesena konstatacija tačna, jer ne raspolazemo svim podacima koji bi nas mogli usmeriti na validne i tačne zaključke. Ono što možemo pouzdano reći je da je velika odgovornost nastavnika u procesu kreiranja nastavnog procesa zato što je nastavnik taj koji realizuje ili ne realizuje preporučene nastavne sadržaje i bira koliko će pažnje i truda posvetiti određenoj nastavnoj temi, te da razlozi za izbegavanje nastavnih jedinica iz jezika mogu biti u vezi sa samim afinitetima nastavnika ili njegovim predubedenjem da je u srednjoj školi nastava književnosti „važnija“. Takođe, sa sigurnošću možemo tvrditi da postoji veliki broj nastavnika koji

¹ danijela.radovanovic@ekonomskale.edu.rs (student doktorskih akademskih studija srbistike na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Nišu).

Radovanović, D. (2023). *SVRHovitost I Efikasnost Nastave Leksikologije na Srednjoškolskom Nivou*. Zbornik radova „Наука и настава данас“. Бијелјина: Педагошки факултет, стр. 19- 29.

podjednaku pažnju posvećuje i nastavi jezika i nastavi književnosti proporcionalno zastupljenosti jedne odnosno druge oblasti u važećim nastavnim planovima i programima.

Osnovni cilj ovoga rada je da ukažemo na svrhovitost nastave leksikologije, kao i njenu efikasnost na srednjoškolskom nivou tako što ćemo ukazati na neke od modela savremenog pristupa nastavi leksikologije i leksikografije, koje na srednjoškolskom nivou nisu odvojene, već se posmatraju i izučavaju kao celina, i time pokazati kako nastava jezika može biti podjednako zabavna, zanimljiva i pragmatična, kako za učenika tako i za nastavnika.

Uporedo sa osnovnim ciljem, a na osnovu sprovedenog anketiranja srednjoškolskih nastavnika, specifični ciljevi rada su: da utvrdimo šta nastavnici misle o važnim pitanjima koja se tiču nastave leksikologije u srednjim školama, na koji način pristupaju nastavnim temama iz ove oblasti, šta smatraju najvećim slabostima u pristupu nastavi i njenoj realizaciji, da li misle da je u nastavnim planovima adekvatno zastupljena, te da na osnovu njihovih odgovora ponudimo neke od modela savremenog pristupa kojima bi se mogli prevazići prepoznati problemi.

Nastava leksikologije u velikoj meri doprinosi ukupnom jezičkom razvoju deteta, te nije slučajno što se sa nekim nastavnim jeidnicama iz ove oblasti počinje još u okviru prvog ciklusa obrazovanja, nastavlja na drugom, a najviše pažnje nastavi leksikologije poklonjeno je u trećem ciklusu, kada se zaokružuju sve predviđene teme. Kako je predmet našeg interesovanja samo srednjoškolska nastava, mi se nećemo baviti time u kojoj meri je nastava leksikologije zastupljena na ranijim nivoima obrazovanja niti kako su teme obrađene, uz opasku da je svakako važno da učenici imaju potrebna predznanja iz ove oblasti kako bi svoja znanja uspešno nadogradili i konačno u što većoj meri razvili leksičku, odnosno leksikografsku kompetenciju, koje će biti značajne kao deo komunikativne kompetencije.

J. Karaulov (2007) smatra da se mogu izdvojiti tri nivoa jezičke ličnosti: verbalno–semantički, tezaursni i motivacioni–pragmatički, te da nastava jezika, odnosno lingvodidaktika treba da bude usmerena upravo na sva tri nivoa ličnosti. Kako dalje objašnjava, verbalno–semantički nivo uključuje ovladavanje leksičko–gramatičkim sredstvima jezika i ovladavanje aktivnostima govorenja, slušanja, pisanja, čitanja, dok tezaursni nivo ličnosti uključuju kognitivne sposobnosti razumevanja, shvatanja značenja jezičkih jedinica, tekstova, aforizama, izraza i slično, ali i samostalno proizvođenje takvih jedinica. Moglo bi se reći da je nastava leksikologije svrhovita i samim tim što se njenim valjanim izvođenjem razvijaju sva tri pomenuta nivoa ličnosti.

U literaturi se često ističe značaj tzv. rečničke kulture kao važnog segmenta jezičke, ali i opšte kulture. Tako T. Prčić (2018, str. 22) rečničku kulturu definiše kao „naučenu sposobnost efikasnog korišćenja rečnika i trajnu naviku pojedinca da leksičke, gramatičke, izgovorne, pravopisne i ostale nedoumice i praznine u jezičkom znanju redovno razrešava, odnosno popunjava, proveravanjem u rečnicima i drugim jezičkim priručnicima, a ne pukim pribegavanjem jezičkom osećanju ili mišljenju”.

Drugi autori takođe ukazuju na važnost leksikografskog umeća (Dragičević 2005; Mrkalj 2018), dok B. Milosavljević (2019, str. 186) smatra da ova vrsta umeća utiče i na razvoj opšteobrazovnih umeća, kao što su na primer sposobnost predviđanja rezultata i

могућих последица различитих решења, као и успostavljanje узрочно–последичних veza, uočavanje problema, njegovo formulisanje i rešavanja, a onda i dolazhenje do novih saznanja. U tom smislu podstiče se razvoj kreativnosti kod učenika, samostalnosti u procesu istraživanja, kritičko mišljenje prema određenoj pojavi i pruža se očigledna mogućnost za samoevaluaciju postignutih rezultata.

M. Nikolić (2009) ukazuje na potrebu istraživačkog postupanja u nastavi srpskog jezika navodeći kao primer upravo nastavu leksikologije a polazeći pritom od problema zapostavljene leksike. Osim što navodi primere leksičkih vežbi u obradi književnoumetničkih tekstova, kao jedan od mogućih modela primene istraživačkog postupanja, M. Nikolić predlaže i tzv. jezičke rasprave, za koje kaže da se „mogu izvoditi u srednjim školama i u višim razredima osnovne škole” (Nikolić 2009, str. 70). Autor ukazuje i na potrebu istraživanja u samom procesu pripreme nastave u tom smislu što preporučuje da nastavnik treba da istraži koje su to „obične” reči učenicima ostale neshvaćene, da takve reči prikupi i potom ih uvede u leksičku vežbu. Kao jedan od istraživačkih postupaka on navodi i podsticanje učenika na formiranje asocijativnih polja polazeći od motiva prisutnih u tekstu.

R. Dragičević se kao vrsni poznavalac oblasti koja je tema našeg rada, bavi ujedno i nastavom leksikologije. U jednom takvom radu autorka analizira najčešće greške nastavnika i učenika kada je u pitanju nastava leksikologije. Kao jednu od najčešćih grešaka nastavnika u proveru znanja R. Dragičević (2010) navodi loše ili neprecizno postavljene zadatke, pri čemu ističe da je najbolji pokazatelj da je zadatak loš, veliki broj netačnih odgovora. Ovo je ujedno i dobar primer kako nastavnik može sprovesti samoevaluaciju na vrlo jednostavan način: analizom urađenih testova². Autorka ovom prilikom u zaključku svoga rada preporučuje da se provere znanja iz ove oblasti organizuju tako da se na njima ne insistira na detaljima čije poznavanje samo po sebi neće doneti ništa bitno u smislu opšteg napretka učenika, već na zadacima kojima se može proveriti koliko učenici poznaju „opšta načela organizacije i raslojavanja leksike srpskog jezika, kao i to za kojim rečnicima treba posegnuti da bi se saznalo značenje neke lekseme” (Dragičević 2010, str. 98).

Zajedničko svim preporukama na koje smo naišli iščitavajući literaturu je da se u pristupu nastavi, kada je u pitanju leksikologija (sa leksikografijom), jačaju one kompetencije kojima će biti podstaknuto logičko rasuđivanje, samostalnost u radu, kritičko promišljanje i neprestano traganje za novim rešenjima kao delom celoživotnog učenja, te ćemo u daljem toku rada probati da se posebno pozabavimo metodama koje nam u tome mogu pomoći.

2. Teorijsko–metodološki okvir rada

Izvori našeg istraživanja su: odabrana stručna literatura iz oblasti metodike nastave srpskog jezika i književnosti; naučno–istraživački radovi iz oblasti savremene nastave; aktuelni nastavi planovi i programi za gimnazije odnosno srednje stručne škole, školski udžbenici (gramatike) kao važna nastavna sredstva i empirijsko istraživanje kojim

² Каково мишљење о месту и улози тестова у настави лексикологије имају писмене провере знања, биће речи нешто касније у одељку 4.

Radovanović, D. (2023). *SVRHOVITOST I EFIKASNOST NASTAVE LEKSIKOLOGIJE NA SREDNJOŠKOLSKOM NIVOU*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 19- 29.

se ispituju stavovi srednjoškolskih nastavnika o važnim pitanjima koja se tiču nastave leksikologije.

Istraživanje je sprovedeno na prostom slučajnom uzorku od 33 nastavnika srpskog jezika i književnosti koji rade u srednjim stručnim školama i gimnazijama na teritoriji Jablaničkog i Pčinjskog okruga.

Uvodni deo upitnika je opšteg karaktera i beleži podatke o vrsti ustanove u kojoj nastavnik radi, godinama radnog staža nastavnika i poslednjem završenom nivou obrazovanja, dok se u drugom delu upitnika ispituju stavovi nastavnika zaposlenih u srednjim školama o zastupljenosti i efikasnosti nastave leksikologije, metodama koje sami primenjuju i proceni ostvarenosti standarda postignuća. Jedno pitanje bilo je otvorenog tipa.

Upitnik je sačinjen u elektronskoj formi. Ponuđene stavove ispitanici su ocenjivali uz pomoć Likertove skale. Podaci iz upitnika uneti su u program *Microsoft Excel*, u kome je izvršena osnovna obrada podataka, dok je statistička obrada i analiza podataka izvršena u programu *IBM SPSS*.

Osnovna hipoteza rada je da *nastavnici smatraju da metodološki pristupi nastavi leksikologije utiču na efikasnost nastave i postignuća učenika*.

Osnovnu hipotezu rada dokazaćemo analizom nekoliko pomoćnih hipoteza:

1. Nastavnici smatraju da izvođenje leksično–stilskih vežbi na časovima pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.
2. Nastavnici smatraju da korišćenje rečnika u nastavi pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.
3. Nastavnici smatraju da povezivanje nastave književnosti sa nastavom jezika pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.
4. Nastavnici smatraju da davanje zadataka u kojima je moguće primeniti stvaralački pristup pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.
5. Nastavnici smatraju da problemski pristup nastavi pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.

3. Leksikologija u nastavnim planovima i srednjoškolskim udžbenicima

U okviru nastave jezika u gimnazijama i srednjim stručnim školama obrađuju se sadržaji iz fonetike i fonologije, morfologije, leksikologije, sintakse, ortografije i ortoepije. Već smo govorili o potrebi kontinuiranog i sistematskog proučavanja jezika, sa čime se i počinje od prvog razreda. Nastava leksikologije predviđena je za obradu u trećem razredu gimnazija, odnosno srednjih stručnih škola. Sve nastavne jedinice iz ove oblasti predviđene su za treći razred, sa izuzetkom upoznavanja sa najvažnijim jednojezičnim rečnicima, što je predviđeno za obradu u prvom razredu i upoznavanjem sa leksikologijom kao jednom od jezičkih disciplina u okviru nastavne jedinice *Jezički sistem i nauke koje se njime bave*. Predviđeno je dakle da se u prvom razredu učenici

Radovanović, D. (2023). *SVRHovitost I Efikasnost Nastave Leksikologije na Srednjoškolskom nivou*. Zbornik radova „Наука и настава данас“. Бијелјина: Педагошки факултет, стр. 19- 29.

upoznaju sa pojmom leksike, leksičkog fonda i rečnika, a sve ostalo ostavljeno je za treći razred. Sadržaji koji su predviđeni za treći razred gimnazije i srednje stručne škole su: leksikologija u užem i širem smislu, reč i leksema, osnovni pojmovi o leksikografiji odnosno vrstama rečnika; značenjski i formalni odnosi među leksemama: sinonimija, antonimija, homonimija, hiperonimija i hiponimija, paronimija, višeznačnost i jednoznačnost, metafora, metonimija, sinegdoha; poreklo i sfera upotrebe reči: podela leksike na domaće, crkvenoslovenske i pozajmljene te vrste pozajmljenica, reči iz stranog jezika i kalkovi; razumevanje najvažnijih prefiksa odnosno prefiksoida i sufiksa i i sufiksoida poreklom iz klasičnih jezika; upoznavanje sa istorizmima, arhaizmima, neologizmima i terminima, neknjiževnom leksikom srpskog jezika odnosno dijalektizmima i regionalizmima, žargonizmima i vulgarizmima, zatim frazeologijom i frazeologizmima u upotrebi i na kraju stilskom vrednošću lekseme, poetskom i ekspresivnom leksikom, kao i leksičkom normom. Po kriterijumu zastupljenosti različitih tema iz ove oblasti, ne bismo mogli kazati da je leksikologija u nastavnim programima marginalizovana. Kao što se može videti, veliki je broj nastavnih jedinica koje su predviđene za obradu, ali broj časova predviđen za njihovu obradu zavisi od tipa škole i često nije dovoljan.

P. Ilić (2003, str. 17) navodi da sva znanja, umenja i navike stečene pri izučavanju ovog predmeta i svi vaspitno–obrazovni efekti utiču na kvalitet nastave ostalih predmeta, jer nastava svih teorijskih predmeta počiva na jezičkoj komunikaciji, u kojoj može da učestvuje učenik koji je osposobljen da pravilno govori i čita, piše, shvata, tumači i sistematično izlaže svoje misli. Ovome dodajemo i naše zapažanje da nastava ne može biti kvalitetna, ma o kom predmetu ili oblasti bilo reči, ako se svakoj temi ne posveti makar onoliko pažnje koliko je potrebno da bi se gradivo usvojilo na osnovnom nivou. To naravno nije i ne sme biti dovoljan i željeni cilj u nastavi jezika. Savremena nastava treba da ide u korak sa savremenim društvom i njegovim zahtevima, a u savremenom društvu gotova znanja sama po sebi ne znače mnogo. Sve više u prvi plan se ističe sam proces učenja u modernim pristupima nastavi i učenju, u kome nastavnik ne treba da bude figura koja je dominantna i onaj privilegovani pojedinac koji poseduje znanje i to znanje „nesebično deli“, već je učenik taj koji je maksimalno uključen u proces nastave u tom smislu što je u tom procesu jedan od ravnopravnih partnera. Učenik treba da bude osposobljen da formuliše problem, proceni na koji način će najbrže i najsvrsishodnije rešiti problem, delom samostalno ali i kroz vršnjačko učenje, uvažavajući uputstva i smernice svog nastavnika. Na tom putu učenik stiče znanja i veštine, ali, kako M. Janjić (2017) ističe, ujedno intelektualno, emocionalno i duhovno sazreva. Nastavnik je u ovom inspirativnom, ali odgovornom i dugom procesu, suočen sa brojnim izazovima, a jedan od tih izazova je svakako vreme koje je potrebno da učenik u najvećoj meri ostvari svoj potencijal. U skladu sa potrebama savremenog društva izvode se i standardi postignuća koji su definisani za ovu jezičku disciplinu.

4. Rezultati istraživanja i diskusija

4.1 Stavovi nastavnika o svrhovitosti i efikasnosti nastave leksikologije na srednjoškolskom nivou

Radovanović, D. (2023). *SVRHOVITOST I EFIKASNOST NASTAVE LEKSIKOLOGIJE NA SREDNJOŠKOLSKOM NIVOU*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 19- 29.

Kao što je već bilo napomenuto, naše istraživanje o svrhovitosti i efikasnosti nastave temelji se na teorijskim radovima, ali i empirijskom istraživanju koje podrazumeva ispitivanje stavova nastavnika zaposlenih u srednjim školama o zastupljenosti i efikasnosti nastave leksikologije, metodama koje sami primenjuju i proceni ostvarenosti standarda postignuća.

Upitnik je sačinjen u elektronskoj formi i sastoji se iz tri dela. U prvom delu stavovi su formulisani tako da se na Likertovoj skali procenjuje važnost odnosno efikasnost, u drugom delu stavovi su formulisani tako da se procenjuje u kojoj meri sami nastavnici primenjuju određene postupke, odnosno metode u svojoj nastavi kada obrađuju gradivo iz leksikologije i u trećem delu nastavnici procenjuju u kojoj meri su ostvareni standardi postignuća u ovoj oblasti.

Najveći broj anketiranih nastavnika ima radno iskustvo u nastavi između 8 i 15 godina (42,4%), zatim sledi grupa nastavnika sa većim radnim iskustvom: od 16 do 25 godina rada u nastavi (30,3%), onda grupa nastavnika koja u školi radi između 26 i 35 godina (21%) i najmanji je procenat nastavnika sa najmanje radnog iskustva u školi: samo 6 % anketiranih nastavnika u školi je provelo između 3 i 7 godina.

Prvim formulisanim stavom proverava se mišljenje nastavnika o efikasnosti nastave leksikologije. Sa stavom *Nastava leksikologije u srednjoj školi je efikasna* u potpunosti se slaže 15,2% ispitanika, dok 36,4 % misli da je uglavnom efikasna, delimično se slaže 39,4%, a 9,1% ispitanika misli da je neefikasna. Drugi stav formulisan je *Nastavom leksikologije razvijaju se bitne opštedredmetne kompetencije*. Sa ovim stavom u potpunosti se složilo čak 51,5% ispitanika, uglavnom se složilo 30,3%, delimično 15,2%, a 3 % se uglavnom ne slaže sa ovim. Treći stav formulisan je *Nastavom leksikologije razvijaju se ključne međupredmetne kompetencije*. Potpuno se sa ovim stavom slaže 39,4%, uglavnom se slaže 45,5%, delimično 9,1% i uglavnom se ne slaže 6,1%. Četvrti stav glasi: *Nastava leksikologije adekvatno je zastupljena u nastavnim programima*. U potpunosti se sa ovim slaže 12,1% ispitanika, uglavnom se slaže 27,3%, delimično se slaže 36,4%, uglavnom se ne slaže 21,2% i uopšte se ne slaže 3% ispitanika. Opšti zaključak povodom ovog stava je da je zanemarljiv broj onih koji misle da nastava leksikologije nije dovoljno zastupljena, dok dobar deo ispitanika ima neutralan stav. Ovakva razudjenost verovatno odgovara pojedinačnim iskustvima nastavnika, jer jedan deo anketiranih nastavnika radi sa odeljenjima društveno–jezičkog smera gimnazije te nema razloga da se ne složilo sa ovim stavom, dok su nastavnici srednjih stručnih škola odgovarali uglavnom neutralno, verovatno svesni da ni drugim jezičkim disciplinama nije posvećena veća pažnja u nastavnim programima za srednje stručne škole, a sve srazmerno nedeljnom odnosno godišnjem fondu časova srpskog jezika u srednjim školama.

Analizom odgovora zaključujemo da nastavnici misle da nastavi leksikologije treba posvetiti mnogo pažnje jer se njome razvija mnogo specifičnih kompetencija u okviru opštedredmetne kompetencije, da nije u potpunosti efikasna, te da u tom smislu ima mesta podizanju njenog kvaliteta i da se adekvatnim pristupom ovoj jezičkoj disciplini kod učenika mogu razviti ključne međupredmetne kompetencije.

Drugim delom upitnika proveramo navike nastavnika u realizaciji nastave leksikologije. Procentualno najveći broj nastavnika stečena znanja o leksikologiji

Radovanović, D. (2023). *SVRHovitost I Efikasnost Nastave Leksikologije na Srednjoškolskom Nivou*. Zbornik radova „Наука и настава данас“. Бијелјина: Педагошки факултет, стр. 19- 29.

proverava putem testova (oko 50% njih), dok 30% kaže da to čini ponekad, a 15,2% izjašnjava se da to ne čini. Za proveru ishoda leksičko–stilskim vežbama na časovima poslužiće se 24,2% srednjoškolskih nastavnika uvek, često će ih koristiti 54,5% nastavnika, ponekad 15,2% i uglavnom neće 6.1% ispitivanih nastavnika. Većina anketiranih nastavnika složila se sa tvrdnjom da u nastavi koristi istraživački metod, a manji broj da ga ne koristi (9,1%). Slični su rezultati i sa tvrdnjom *U nastavi učenike upućujem na rečnike*. Većina to čini redovno ili često, a 9,1% izjasnilo se da to ne čini.

Kada je u pitanju tvrdnja *Čitanje lektire utiče na usvajanje leksičke norme*, kao što je i očekivano, sa ovom tvrdnjom se u potpunosti složilo 78,8% a ostatak anketiranih nastavnika se opredelilo za opciju „uglavnom se slažem“. Da je važno da učenici aktivno koriste jednojezične rečnike, misli većina anketiranih nastavnika: njih 36,4% se slaže u potpunosti, a 30,3% nastavnika slaže se uglavnom i 27,3% imaju neutralan stav. Da je važno da učenici čitaju lekturu je tvrdnja koja je procentualno dobila najviše pozitivnih glasova. U potpunosti se s tim složilo 90,9% i uglavnom 9,1%.

Jedno pitanje u upitniku bilo je otvorenog tipa i glasilo je *Koji deo leksikologije je, prema Vašem iskustvu, učenicima najteže za razumevanje te bi mu trebalo posvetiti više pažnje?* Većina nastavnika odgovorila je da su to značenjski odnosi među rečima, a neki su samo izdvojili metaforu, metonimiju i sinegdohu.

Sledećim pitanjem proverava se mišljenje nastavnika u kojoj meri određena metodička postupanja u nastavi čine efikasnijom nastavu leksikologije. Ponuđeni odgovori su bili: česte provere znanja, izvođenje leksičko–stilskih vežbi na časovima; korišćenje rečnika u nastavi; povezivanje nastave književnosti sa nastavom jezika; davanje zadataka u kojima je moguće primeniti stvaralački pristup; izrada domaćih zadataka; upotreba digitalnih alata u nastavi; problemski pristup nastavi; projektna nastava. Procentualno najveći broj nastavnika u potpunosti se složilo sa tvrdnjom da su leksičko–stilске vežbe koje se izvode na času sa učenicima, zadaci koji dozvoljavaju stvaralački pristup nastavi leksikologije, problemski pristup nastavi i povezivanje nastave književnosti sa ovom jezičkom disciplinom metodički postupci koji bi unapredili nastavu leksikologije (sa ovim tvrdnjama se u potpunosti složilo više od 60 % anketiranih nastavnika), dok se sa tvrdnjom da će česte provere znanja nastavu leksikologije učiniti u većoj meri svrhovitom i efikasnom u potpunosti složilo samo 24,2 % nastavnika. Visok procenat nastavnika misli da je i korišćenje rečnika u nastavi veoma važno: 51,5% u potpunosti se sa ovim slaže, 36,4% uglavnom se slaže i 12,1% se slaže delimično sa tvrdnjom da korišćenje rečnika na časovima nastavu leksikologije čini u većoj meri svrhovitom i efikasnom. Isti procenat u potpunosti će se složiti sa dvema tvrdnjama: izrada domaćih zadataka i projektna nastava nastavu leksikologiju čine svrhovitom i efikasnom: 39,4% anketiranih nastavnika. Zanimljivo je da nema mnogo nastavnika koji misle da je upotreba digitalnih alata

od presudne važnosti za kvalitet nastave: 27,3% nastavnika je procenilo da je ovo od izuzetne važnosti, dok je 51,5% izabralo opciju „uglavnom se slažem“.

U trećem delu upitnika nastavnicima su ponuđeni standardi postignuća za treći ciklus obrazovanja. U nastavku ćemo dati nekoliko komentara o tome kako su nastavnici procenili u kojoj meri su ispunjeni neki od ponuđenih standarda.

Najslabije je ocenjen segment postignuća koji se odnosi na leksički fond učenika. Da je leksički fond učenika po završetku obrazovanja u potpunosti u skladu sa srednjim nivoom obrazovanja misli samo 3% nastavnika, 33,3% misli da je to uglavnom tako, 42,5% kaže da je ovo delimično ostvareno i 21,1% da uglavnom nije. Nastavnici takođe ne misle da su učenici u stanju da sistematski prave razliku između formalne i neformalne leksike i da je upotrebljavaju u skladu sa prilikom. Sa ovim se u potpunosti složilo 18,2% nastavnika, uglavnom se složilo 30,3 % nastavnika, 36,4 % misli da je to delimično prisutno, a 15,2% da uglavnom nije. Nešto pozitivnije su se izjasnili u vezi sa osnovnim znanjima o poznavanju značenja reči: više od polovine misli da uglavnom poznaju osnovna značenja reči.

Kada je trebalo proceniti u kojoj meri učenici poznaju osnovne leksičke odnose kao što su sinonimija, homonimija i antonimija, situacija je slična, takođe ukupno više od polovine anketiranih nastavnika misli da je u potpunosti ili uglavnom ovo ostvareno, a 9% misli da nije. Nešto slabije je ocenjeno poznavanje metafore kao leksičkog mehanizma: 48% nastavnika misli da je samo delimično ostvaren ovaj segment postignuća, 9% da nije. Nastavnici su takođe ocenili da je problematičan odnos učenika prema stranim rečima, te da nemaju valjano izgrađene stavove o tome kako se prema njima treba odnositi: samo 18,2% nastavnika misli da su učenici u tome sasvim uspešni, dok su mnogo bolje ocenili poznavanje termina i frazeologizama. Nije dobro ocenjeno ni poznavanje rečnika srpskog jezika i umeće korišćenja rečnika: 15,2% nastavnika misli da su učenici sasvim ovladali ovim veštinama, 24,2% misli da uglavnom jesu, 36,4% misli da su samo delimično time ovladali i 24% misli da nisu. Da učenici uspešno razlikuju rečničke slojeve misli 18,2 % nastavnika, 30,2% da je to delimično tačno, 24% da uglavnom nije tačno i 9,1% da ih uopšte ne razlikuju.

Standard učenik ima osnovna znanja o rečnicima i strukturi rečničkog članka predviđen je za napredni nivo i 21,2% anketiranih nastavnika procenilo je da je ispunjen, 24,2% da je uglavnom ispunjen, 36,4% nastavnika misli da je delimično ispunjen, 15,2 % misli da uglavnom nije ispunjen i 3% da uopšte nije ispunjen.

4.2 Dokazivanje hipoteza

Osnovna hipoteza rada je da *nastavnici smatraju da metodološki pristupi nastavi leksikologije utiču na efikasnost nastave i postignuća učenika*.

Da bismo dokazali osnovnu hipotezu rada formulisali smo pet pomoćnih hipoteza i ispitanicima u upitniku prezentovali odgovarajuće stavove koje su oni rangirali po sistemu Likertove skale. Analiza njihovih odgovora data je u narednoj tabeli, koja sadrži vrednost hi-kvadrat testa i statističku značajnost testa za svaku od pomoćnih hipoteza.

Kao što se može videti u tabeli 1, sve pomoćne hipoteze dokazane su na nivou značajnosti od 0,00 do 0,02 ($<0,05$). Dokazom pomoćnih hipoteza dokazali smo i osnovnu hipotezu rada: *nastavnici smatraju da metodološki pristupi nastavi leksikologije utiču na efikasnost nastave i postignuća učenika*.

Osnovna hipoteza odnosi se na stavove nastavnika u vezi sa efikasnošću nastave i ona je dokazana, ali moramo primetiti da su sami nastavnici prilično nisko ocenili neke segmente formulisanih standarda postignuća za ovu jezičku oblast, što bi moglo da uputi

na zaključak da neke od aktivnosti odnosno metodoloških pristupa koje su sami ocenili kao poželjne i efikasne ipak ne koriste, ili ih bar ne koriste u onoj meri u kojoj bi to bitno uticalo na postignuća učenika. Naime, iako su se nastavnici eksplicitno izjasnili da učenici redovno upućuju na rečnike, oni sami su veoma slabo ocenili upravo to postignuće kod svojih učenika, što ostavlja prostor zaključku da se to ipak ne čini redovno i sistematski. Takođe, kao veliku slabost su markirali i leksički fond svojih učenika i razumevanje značenja reči, što ponovo dovodi u pitanje korišćenje rečnika u nastavi, ali da bismo sa ovim u vezi mogli da iznesemo tačne i precizne zaključke, potrebno je uključiti i podatke koji su dobijeni prilikom evaluacije časova. Kao jedan od indikatora mogu se uzeti i rezultati sa opšte mature, i to pod uslovom da se posmatra ova oblast.

Tabela 1. Testiranje pomoćnih hipoteza

Pomoćna hipoteza	Vrednost hi-kvadrat testa	Statistička značajnost
1. Nastavnici smatraju da izvođenje leksično–stilskih vežbi na časovima pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.	16,545	0,000
2. Nastavnici smatraju da korišćenje rečnika u nastavi pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.	7,818	0,020
3. Nastavnici smatraju da povezivanje nastave književnosti sa nastavom jezika pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.	25,273	0,000
4. Nastavnici smatraju da davanje zadataka u kojima je moguće primeniti stvaralački pristup pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.	22,545	0,000
5. Nastavnici smatraju da problemski pristup nastavi pozitivno utiče na efikasnost nastave leksikologije i postignuća učenika.	11,455	0,003

5. Zaključak

Analizom rezultata dobijenih anketiranjem profesora došli smo do nekoliko zaključaka u vezi sa tim šta nastavnici misle o svrhovitosti i efikasnosti nastave na srednjoškolskom nivou. Nastavnici koji rade u srednjim školama Jablaničkog i Pčinjskog okruga mišljenja su da bi leksikologija mogla biti nešto zastupljenija u nastavnim programima s obzirom na njen značaj i ulogu u jezičkom razvoju učenika. Većina anketiranih nastavnika slaže se sa stavovima koji su prisutni u modernijoj metodičkoj literaturi, a to je da nastavi treba pristupiti tako da se razviju određene veštine i da se to najbolje može postići problemskom nastavom, upućivanjem na samostalno istraživanje i povezivanjem nastave jezika i književnosti. Na ovaj način učenik biva u centru nastavnog procesa. Nastavnici su mišljenja da prednost ne treba dati metodama kojima se proverava stepen usvojenosti činjeničnog znanja i detalja, već onima koji učenika podstiču na

Radovanović, D. (2023). *SVRHovitost I Efikasnost Nastave Leksikologije na Srednjoškolskom nivou*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 19- 29.

stvaralaštvo i traganje za rešenjima, te da će to nastavu leksikologije učiniti efikasnijom i svrhovitom. Oni sami koriste ove pristupe u značajnoj meri, ali još uvek ne onoliko koliko je potrebno. Veliki broj ipak se izjasnio i da to često čini putem klasičnih testova. Kada su u pitanju postignuća za ovu jezičku oblast, ono što se mora prokomentarisati je mišljenje nastavnika da učenici ne ispunjavaju u potpunosti neke koji su predviđeni za osnovni nivo. Nastavnici su mišljenja da učenici uglavnom ne poseduju leksički fond koji je u skladu sa srednjim nivoom obrazovanja i da nemaju dovoljno razvijenu svest o potrebi pravljenja razlike između formalne i neformalne leksike i situacija u kojima se upotrebljava jedna odnosna druga. Nisu se pozitivno izjasnili ni u pogledu standarda koji se odnosi na umeće korišćenja rečnika, pa bi ovo moglo biti upozorenje i smernica šta je to na čemu najviše treba raditi. Primetne su međutim i izvesne nelogičnosti u smislu neslaganja između onoga što su nastavnici prepoznali kao vlastitu praksu i negativno ocenjenih standarda koji se tiču na primer upravo korišćenja rečnika. Iako većina nastavnika tvrdi da u nastavi učenike upućuje na rečnike, ovaj standard je manje od polovine anketiranih nastavnika ocenilo kao potpuno ili uglavnom ostvaren. Ono na čemu još treba raditi je i metafora, odnos prema pozajmljenicima i značenja reči, prema izjašnjavanju nastavnika. Opšti zaključak i naša preporuka na kraju je da se kao preporučeni modeli nameću modeli u kojima dominira istraživačko–problemski pristup, izrada manjih projekata i povremeno favorizovanje timskog rada.

6. Literatura

- Драгићевић, Р. (2005). Шта све сазнајемо из једнојезичних речника. *Свет речи*, 19–20, 52–56.
- Драгићевић, Р. (2010). Провера знања из лексикологије: где греше ученици, а где наставници. *Књижевност и језик LVII/1–2*, 97–108.
- ЗВКОВ. (2015). *Општи стандарди постигнућа за крај општег средњег и средњег стручног образовања и васпитања у делу општеобразовних предмета за предмет српски језик и књижевност (приручник за наставнике)*. Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.
- Илић, П. (2006). *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*. Нови Сад: Змај.
- Јањић, М. (2015). *Методичке рефлексije о савременим аспектима наставе фонетике и фонологије српског језика*. Ниш: Филозофски факултет.
- Јањић, М. (2017). *Методички хоризонти*. Београд: NM Libris.
- Караулов, Ј. Н. (2007). *Руски језик и језикова личност*. Москва: Издање ЛКИ.
- Кликовац, Д. (2009). О употреби вицева у настави српског језика као матерњег. *Књижевност и језик LVI/3–4*.
- Милосављевић, Б. (2019). Развijaње речничке културе у академској настави. *Књижевност и језик LXVI/1*, 181–194.
- Михајловић, М. (2019). Лексикологија у наставним плановима и програмима и школским уџбеницима. *Баитина*, св.47, 86–102.
- Мркаљ, З. (2018). Начини употребе речника српског језика у настави српског језика

Radovanović, D. (2023). *SVRHOVITOST I EFIKASNOST NASTAVE LEKSIKOLOGIJE NA SREDNJOŠKOLSKOM NIVOU*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 19- 29.

и књижевности. *Научни састанак слависта у Вукове дане, 47/1*, (pp. 461–472).

Николић, М. (2009). Истраживачко поступање у настави српског језика. *Књижевност и језик LVI/1–2*, 69–83.

Петровачки, Љ. (2006). Проблеми наставе српског језика као матерњег. *Књижевност и језик LIII/3–4*, 255–265.

Правилник о плану и програму наставе и учења за гимназију. (2020). In *Просветни гласник LXIX/4*. Београд: ЈП „Службени гласник”. Retrieved from <https://zuov.gov.rs/wp-content/uploads/2020/08/pravilnik-gimnazija.pdf>

Прћић, Т. (2018). *Ka savremenim srpskim rečnicima (prvo elektronsko izdanje)*. Novi

Sad: Filozofski fakultet. Retrieved from

<https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2018/978-86-6065-454-2>

Izvori

Ломпар, В.; Антић, А. (2020). *Граматика за трећи разред гимназије*. Београд: Клет.

Кликовац, Д. (2021). *Српски језик за трећи разред гимназија и средњих стручних школа*. Београд: Едука.

Станојчић, Ж.; Поповић, Љ. (2016). *Граматика српског језика за гимназије и средње школе*. Београд: Завод за уџбенике.

PURPOSE AND EFFICIENCY OF TEACHING LEXICOLOGY AT THE HIGH SCHOOL LEVEL

The paper presents some of the possible approaches to the teaching of lexicology, with a special focus on the problem-solution approach and the teamwork. The attitudes of high school teachers on important issues concerning the teaching of lexicology at the high school level are examined. The aim of the paper is to point out the purposefulness of teaching lexicology at the high school level, but also to highlight problems related to the effectiveness of teaching lexicology, based on the conducted research.

Key words: *lexicology teaching, efficiency, attitudes, contemporary teaching*

Дајана Рикановић¹

Психолошки центар Сириус, Брчко дистрикт

ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА У ВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД 19

Апстракт: Ово истраживање је фокусирано на проучавање фреквенције и интензитета анксиозности међу адолесцентима различитих психосоцијалних категорија током пандемије COVID-19. Методологија истраживања укључује коришћење Скале Анксиозности К. Момировића и примјену метода теоријске анализе, као што су прикупљање литературе, документације и лобирање података. Такође, коришћен је survey метод за тестирање испитаника, с фокусом на онлајн комуникацију. Узорак обухвата ученике различитих психосоцијалних категорија, укључујући пол, узраст, школски успех и присуство вируса. Истраживање није открило статистички значајне разлике у фреквенцији и интензитету анксиозности међу ученицима различитих категорија. Анализа резултата показује емоционалну стабилност узорка у цјелини. Укључено је 112 испитаника, а симптоми изнадпросечне анксиозности утврђени су код 16,1% испитаника, док су симптоми исподпросечне анксиозности откривени код 83,9% испитаника. Ови резултати пружају важне увиде за практичан рад са адолесцентима и истичу потребу за прилагођеним приступима у подршци њиховој емоционалној добробити, посебно у контексту пандемије.

Кључне ријечи: *адолесценција, ковид пандемија, анксиозност, пол, школски успјех.*

УВОД

Пандемија вируса Ковид-19 представља глобалну здравствену кризу која утиче на све сегменте живота и све скупине популације. Из тог разлога, истраживачица се одлучила за тему: "Фреквенције и интензитет анксиозности код адолесцената у време пандемије вируса Ковид-19". Популација адолесцената изабрана је као рањива група, која ће бити обухваћена у овом истраживању. Прије појављивања пандемије био је повећан проценат анксиозности код адолесцената, па се поставља питање да ли је у току пандемије тај проценат значајно повишен с обзиром да су под ризиком нарушеног менталног здравља. На подручју Босне и Херцеговине, ментално здравље и даље носи друштвену стигму. Поставља се питање да ли смо достигли моменат када се те границе стигме могу превазићи. Разлози избора теме утицаја пандемије вируса COVID-19 на ментално здравље у контексту образовања су многобројни. То укључује незнање ученика о коришћењу програма за онлајн наставу, недовољну заинтересованост ученика за такав вид наставе, недостатак мотивације, као и тешкоће у редовном добијању наставног

¹ daky_94_bc@hotmail.com

Рикановић, Д. (2023). ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА У ВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД 19. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 30- 38.

материјала од стране наставника који можда нису довољно образложили градиво. Ове карактеристике онлајн наставе могу утицати на смањење нивоа знања, отежати прихватање тренутне ситуације, што може резултирати анксиозношћу. Истраживање које су спровели (Pietro Smirni i sar., 2020) је показало повећан ниво анксиозности код старијих адолесцената, посебно утичући на идео-афективну сферу. Док је соматска симптоматологија била мање озбиљна, тежине у дисању су се појавиле као значајан симптом анксиозности.

ТЕОРИЈСКИ ДИО ИСТРАЖИВАЊА

Анксиозност

У двадесетом вијеку, човјек живи јако убрзан и стресан начин живота који му изазива промјене расположења са којима не може да се носи или не може да их контролише. Овакве промијене код неких особа стварају сметње, а као реакција и последица јавља се анксиозност. У савременом друштву, анксиозност је неизбјежан дио живота. Према Фројду, анксиозност је страх од непознатог, када особа не зна описати чега се боји. Појам страха се користи када је особа способна описати чега се тачно боји. Сваки дан доживљавамо много емоција које утичу на наше понашање. Већина од њих нема велики утицај, али са порастом интензитета емоција и утицаја на наше понашање, долази до анксиозности (Р. Грегурек, 2017). Анксиозност је истовремено биолошка, физиолошка, бихејвиорална и психичка реакција. На физиолошком нивоу, анксиозност може да обухвата лупање срца, мишићну напетост, мучнине, знојење, док на бихејвиоралном нивоу она може да умањи вашу способност да се суочите са свакодневним ситуацијама. Поред оваквих промјена расположења, исте могу да нарушавају свакодневне активности (С. Вулетић, 2011/12). На настанак анксиозних садржаја могу утицати различити фактори као што су лоша и негативна искуства у дјетињству, стресне ситуације, притисак на послу, финансијски проблеми, озбиљне физичке болести и слично (С. Вулетић, 2011/12). Анксиозност се може јавити у било којој животној доби, а код младих особа се јавља најчешће од четири до осам посто. Анксиозни поремећај код младих повезан је са аутодеструктивним понашањем, те су адолесценти склонији суицидалном понашању и ризику од суицида (К. Урбанц, 2002).

Према неким диференцијалним теоријама постоје разлике с обзиром на емоције јер је код анксиозности доминантна емоција страх, а код депресије туга и жалост. Заједнички симптоми који се јављају код анксиозно-депресивних поремећаја су: тешкоће у концентрацији, забринутост, очекивање најгорег, умор и недостатак енергије, раздражљивост, претјерана узбуђеност, ниско самопоштовање (Америчка психијатријска асоцијација, 1999).

Адолесценција

Слободно вријеме адолесцената често је испуњено онлајн дружењем са вршњацима путем интернета. Због тога смо у овом истраживању посветили пажњу том аспекту адолесценције (Donath, 2004). Адолесценција је период када особа из дјетињства

Рикановић, Д. (2023). ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА У ВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД 19. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 30- 38.

прелази у одрасло доба у којем се јављају многе промјене као што су: физичке, психичке, интелектуалне, емоционалне, друштвене и духовне (Cian, 1988). Према Свјетској здравственој организацији (скр. СЗО) адолесценција је процес сазријевања (биолошког и психосоцијалног) који се одвија у периоду од 10. до 19. године, док је горња граница адолесценције, 1980. године, помјерена на 24 године живота и утврђена је нова подјела адолесценције на рану (од 10. до 14. год.), средњу (од 15. до 19. год.) и позну (од 20. до 24. године живота). Важна промијена у адолесценцији јесте друштвена димензија која обухвата промијену у односима међу особама, са свијетом одраслих, институцијама и друштвом (Previšić, 1996). Овај период карактерише могућност за тражење аутономије, конформизма и могућност прилагођавања друштвеним обрасцима.

МЕТОДОЛОШКИ ДИО ИСТРАЖИВАЊА

Проблем истраживања

Проблем истраживања је откривање фреквенције и интензитета анксиозности код адолесцената различитих психосоцијалних категорија у вријеме пандемије Ковид 19.

Задаци истраживања

1. Утврдити фреквенцију и интензитет испољавања анксиозности на цијелом узорку циљне групе испитаника.
2. Утврдити фреквенцију и интензитет испољавања анксиозности код адолесцената различитог пола.
3. Утврдити фреквенцију и интензитет испољавања анксиозности код адолесцената првог и четвртог разреда средње школе.
4. Утврдити фреквенцију и интензитет испољавања анксиозности код адолесцената различитог школског успјеха
5. Утврдити фреквенцију и интензитет испољавања анксиозности код адолесцената у односу на то да ли су били позитивни на вирус.

Главна хипотеза

Постоји статистички значајна разлика у испољавању фреквенције и интензитета анксиозности код адолесцената различитих психосоцијалних категорија (узраст, школски успјех, (не) присуство вируса, пол).

Подхипотезе истраживања

1. Постоји статистички значајна разлика у испољавању фреквенције и интензитета анксиозности код адолесцената различитог пола
2. Постоји статистички значајна разлика у испољавању фреквенције и интензитета анксиозности код адолесцената првог и четвртог разреда
3. Постоји статистички значајна разлика у испољавању фреквенције и интензитета анксиозности код адолесцената различитог школског успјеха
4. Постоји статистички значајна разлика у испољавању фреквенције и интензитета анксиозности код адолесцената у односу на то да ли су били позитивни на вирус.

Узорак истраживања

Узорак истраживања формиран је од ученика првог (59,80%) и четвртог (40,20%) разреда ЈУ Пољопривредне и медицинске школе Брчко дистрикта.

Овај узорак је по својој природи пригодан и намјеран. Узорком истраживања обухваћено је (112) ученика различитих психосоцијалних категорија. Од укупног броја испитаника 25.9% је мушког пола, а 74.1% женског пола. Истраживањем је обухваћено 59,8% ученика првог разреда док је 40,2% ученика четвртог разреда средње школе. Највише ученика има одличан успјех у школи 67.0%, затим врло добар 21.4%, остварен добар школски

успјех 7.1% и довољан 4.5%. Од укупног броја ученика дијагностификован ковид-19 имало је њих 14.3%, док остали нису били заражени вирусом 85.7%. Детаљна структура узорка приказана у прилозима (Табела 1.)

Табела 1: Структура узорка

Карактеристика узорка	Категорија	Фреквенција	Процент
Пол	Мушки	29	25.9%
	Женски	83	74,1%
	<i>Укупно</i>	112	100,0%
Разред	Први разред	67	59,8%
	Други	45	40,2%
	разред	112	100,0%
	<i>Укупно</i>		
Школски успјех	Довољан	5	4,5%
	Добар	8	7,1%
	Врло добар	24	21,4%
	Одличан	75	67,0%
	<i>Укупно</i>	112	100,0%

Рикановић, Д. (2023). ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА У ВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД 19. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 30- 38.

Дијагностификован	Да	16	14,3%
Ковид-19	Не	96	85,7%
	<i>Укупно</i>	112	100,0%

Инструменти истраживања

У истраживању кориштена је Скала анксиозности К. Момировића. Поузданост ове скале на узорку нашег истраживања је $\lambda=0,95$. Ова анкета садржи 80 питања, при чему свако питање адресира патолошке аспекте. Анкетни упитник је специјално дизајниран за потребе овог истраживања.

Метод истраживања

Метод који је кориштен у овом истраживању је метод теоријске анализе (прикупљање података, литературе, документације, лоби података и слично). *Survey* метод (тестирање испитаника) као дио методологије односио се на онлајн комуникацију.

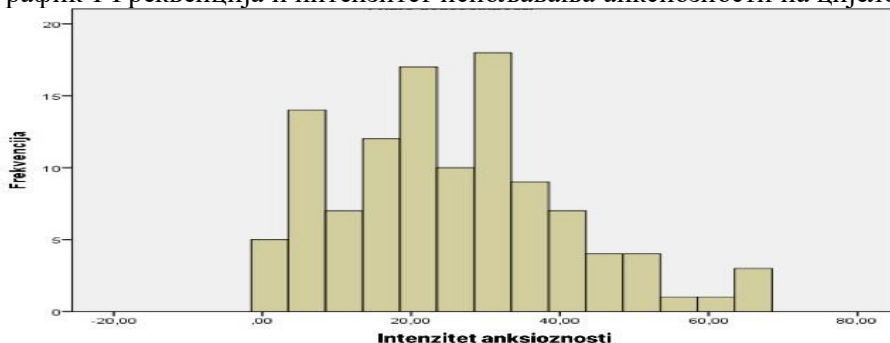
Статистичка обрада података

Статистичка обрада података је реализована у адекватном компјутерском статистичком пакету (SPSS) у складу са постављеним задацима, хипотезама и природом добијених резултата.

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ДОБИЈЕНИХ РЕЗУЛТАТА

У сврху испитивања разлика међу испитаницима различитих социодемографских карактеристика (пол, разред средње школе, школски успјех и присутност вируса) кориштен је Хи-квадрат тест независности. Анализом резултата утврђено је да су симптоми изнадпросјечне анксиозности утврђени код 18 испитаника (16,1%), а код њих 94 (83,9%) су откривени симптоми исподпросјечне анксиозности. У истраживању су постављене четири подхипотезе, а на основу резултата Хи-квадрат теста свака од њих се одбацује.

График 1 Фреквенција и интензитет испољавања анксиозности на цијелом узорку.



Као што се види на претходно приказаном хистограму (График 1) највећи број испитаника постиже резултате између нула (0) и четрдесет (40). Односно, највећи број испитаника има изражену исподпросјечан ниво анксиозности. Један

Рикановић, Д. (2023). ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА У ВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД 19. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 30- 38.

мањи број испитаника испољава знакове изнадпросјечне анксиозности (резултати на скали анксиозности изнад 40). На графику 1 видљиво је да ниједан испитаник нема максималан резултат на скали анксиозности (80). Када је у питању пол испитаника, претпостављало се да ће постојати разлике у присутности анксиозности код испитаника женског и испитаника мушког пола. Међутим, резултати указују на то, да чак и ако одређене разлике постоје (већи проценат мушких испитаника показује знакове изнадпросјечне анксиозности), те разлике нису статистички значајне (Табела 2).

Табела 2: Разлике међу испитаницима различитог пола у изражености мјерене варијабле

Варијабла: Анксиозност	Пол		УКУПНО
	Мушки	Женски	
Исподпросјечна анксиозност	23 (79,3%)	71 (85,5%)	94 (83,9%)
Изнадпросјечна анксиозност	6 (20,7%)	12 (14,5%)	18 (16,1%)
УКУПНО	29 (100%)	83 (100%)	112 (100%)

$$\chi^2=,619 \quad df=1 \quad p=.432$$

Такође, статистички значајне разлике у израженој анксиозности не постоје ни код адолесцената различитог узраста, односно испитаника првог и четвртог разреда средње школе. Резултати ових разлика, које су изразито ниске, приказани су у табели 3. Табела 3: Разлике међу испитаницима првог и четвртог разреда у изражености мјерене варијабле

Варијабла: Анксиозност	Разред		УКУПНО
	Први	Четврти	
Нису присутни знаци анксиозности	56 (83,6%)	38 (84,4%)	94 (83,9%)
Присутни знаци анксиозности	11 (16,4%)	7 (15,6%)	18 (16,1%)
УКУПНО	67 (100%)	45 (100%)	112 (100%)

$$\chi^2=,015 \quad df=1 \quad p=.903$$

Школски успјех испитаника такође не доприноси појави разлика у присутној анксиозности. То указује на то да присутна анксиозности код одређеног броја адолесцената није изазвана разликама у школском успјеху. Резултати хи-квадрат теста приказани су у табели 4. Табела 4: Разлике међу испитаницима различитог школског успјеха у изражености мјерене варијабле

Варијабла: Анксиозност	Школски успјех				УКУПНО
	Довољан	Добар	Вр.добар	Одличан	
Нису присутни знаци анксиозности	5 (100%)	6 (75,0%)	20(83,3%)	63	94 (83,9%)

Рикановић, Д. (2023). ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА У ВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД 19. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 30- 38.

Присутни знаци анксиозности	0 (0,0%)	2 (25,0%)	4 (16,7%)	12	18 (16,1%)
УКУПНО	5 (100%)	8 (100%)	24 (100%)	75 (100%)	112 (100%)

$$\chi^2=1,437 \quad df=3 \quad p=.697$$

Наша посљедна подхипотеза која гласи постоји статистички значајна разлика у испољавању фреквенције и интензитета анксиозности код адолесцената којим није дијагностификован вирус Ковид 19 показала је одређену разлику, али која није статистички значајна. Са психолошког аспекта ове разлике могу бити значајне јер могу указивати на различите обрасце понашања, емотивне реакције, вриједности и склоности. Због тога, додатна истраживања могла би играти кључну улогу у разумијевању ове сложене теме. *Табела 5: Разлике међу испитаницима код којих је откривено присуство вируса и код оних којих није откривено мјерене варијабле*

Варијабла:	Ковид-19		УКУПНО
	ДА	НЕ	
Анксиозност			
Нису присутни знаци анксиозности	11 (68,8%)	83 (86,5%)	94 (83,9%)
Присутни знаци анксиозности	5 (31,2%)	13 (13,5%)	18 (16,1%)
УКУПНО	16 (100%)	96 (100%)	112 (100%)

$$\chi^2=3,188 \quad df=1 \quad p=.074$$

ЗАКЉУЧАК

Код испитаника у истраживању нису откривене статистички значајне разлике. Ипак, из добијених резултата можемо закључити да, иако статистички значајне разлике нису уочене, постоје индикације психолошки значајних разлика. У практичном раду са овим испитаницима, препоручљива је додатна психометријска анализа са већим бројем инструмената, на основу које би се могло планирати психолошко савјетовање или психотерапија. Овај рад отвара могућности за додатна истраживања, прије свега усмјерена на фреквенцију и интензитет других патолошких конативних фактора као што су фобичност, хиперсензитивност и импулсивност.

Такође, у будућим истраживањима могу се обухватити и други психосоцијални параметри, укључујући структуру породице, владање адолесцената и мотивацију постигнућа. Ови резултати истраживања имају значај у заштити и унапређењу менталног здравља адолесцената у различитим психосоцијалним категоријама. Значајну улогу у овом контексту играју и психолошко-педагошке службе у средњим школама.

Рикановић, Д. (2023). ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА У ВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД 19. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 30- 38.

ЛИТЕРАТУРА

- Američka psihijatrijska udruga,(1996).*Dijagnostički I statistički priručnik za duševne poremećaje, DSM –IV*. Naklada Slap, Jastrebarsko, str. 741-743.
- Američka psihijatrijska udruga (1999). *Dijagnostički kriteriji iz DSM-IV, Međunarodna verzija MKB-10 šiframa*. Naklada Slap, Jastrebarsko.
- URBANC, K., (2002).*Emocionalno nasilje u obitelji adolescenata*. Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, vol. 9.
- VULETIĆ, S., (2011/2012) Uvod u opću psihopatologiju, Scripta adusum privatum. *Katolički bogoslovni fakultet, Đakovo, str. 55*.
- GREGUREK, R., RAŽIĆ-PAVIČIĆ, A., (2017). Anksioznost: psihodinamski i neurobiološki dijalog.*Socijalna psihijatrija, Vol. 45, br. 2, str. 117.-124*.
- Vulić- Prtorić, A., Cifrek- Kolarić, M. (2011). Istraživanja u razvojnoj psihopatologiji. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Cian, L. (1988), Adolescenti e govani sulla strada della vita. Roma: LAS.
- Previšić, V. (1996), Sociodemografske karakteristike srednjoškolaca i socijalna distanca prema nacionalnim i religijskim skupinama. DI 5 (5-6), 831-858.
- Previšić, V. (2007) Pedagogija: Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. U: Previšić, V.,
- Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.) Pedagogija: Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, Sveza

Izvori sa Internet stranica:

- <http://www.mentalnozdravlje.ba/uimages/pdf/anksiozniporemecaji.pdf> 18.02.2021
- <https://kbt-barbaric.com/kbt/strah-i-tjeskoba-anksioznost/>17.01.2021
- <https://www.dw.com/hr/mentalno-zdravlje-u-doba-korone/a-55227640> 20.02.2021
- <https://www.unicef.org/bih/pri%C4%8De/mentalno-zdravlje-i-dobrobit-djece-i-adolescenata-tokom-i-nakon-covid-19> 07.03.2021
- <https://www.zjzdnz.hr/hr/naslovna/obavijesti/1360> 15.03.2021
- <https://www.alo.rs/vesti/drustvo/savet-gradanima-u-ovim-teskim-danima-normalno-jebiti-uplasen-ali/295837/vest> 10.04.2021
- <https://www.dw.com/hr/mentalno-zdravlje-u-doba-korone/a-55227640> 05.05.2021
- <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.3390/jcm9103064>
- <https://hrcak.srce.hr/file/270892>

Рикановић, Д. (2023). ФРЕКВЕНЦИЈА И ИНТЕНЗИТЕТ АНКСИОЗНОСТИ КОД АДОЛЕСЦЕНАТА У ВРИЈЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД 19. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 30- 38.

FREQUENCY AND INTENSITY OF ANXIETY AMONG ADOLESCENTS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT: This research is focused on studying the frequency and intensity of anxiety among adolescents from different psychosocial categories during the COVID-19 pandemic. The research methodology includes the use of the Anxiety Scale by K. Momirović, school success, and the application of theoretical analysis methods, such as collecting literature, documentation, and data lobbying. Additionally, a survey method was employed to test respondents, with a focus on online communication. The sample includes students from various psychosocial categories, including gender, age, academic performance, and the presence of the virus.

The research did not reveal statistically significant differences in the frequency and intensity of anxiety among students from different categories. The analysis of results indicates emotional stability within the overall sample. A total of 112 respondents were included, with symptoms of above-average anxiety identified in 16.1% of respondents, while symptoms of below-average anxiety were found in 83.9% of respondents. These results provide valuable insights for practical work with adolescents and underscore the need for tailored approaches to support their emotional well-being, especially in the context of the pandemic.

Key words: adolescence, covid pandemic, anxiety, gender

Fadil Imširović¹, Mujo Imširović, Aron Mulahalilović, Ajša Imširović

JZU Dom zdravlja Gradačac, Univerzitetski klinički centar Tuzla

OKUPACIONA TERAPIJA U POBOLJŠANJU KVALITETE ŽIVLJENJA U TOKU HOSPITALIZACIJE

Sažetak: Okupaciona terapija je planirana i programirana aktivnost koju osoba obavlja u zadanom prostornom i vremenskom okviru. Ona je mnogo širi pojam od igre, štrikanja i pletenja. Znanstvenu/naučnu i terapijsku vrijednost okupacionoj terapiji daje njen Plan i program, intenzitet, individualizam, mjerljivost, vremenski i prostorni okvir.

Cilj ovog rada je ukazivanje na potrebu i značaj primjene okupacione terapije u poboljšanju kvalitete življenja osoba za vrijeme hospitalizacije i/ili drugih oblika smještavanja u institucije.

U drugoj polovini 19. vijeka javlja se u rehabilitacijskim, socijalnim i drugim ustanovama u BiH. Prvo se educira 13 a zatim 117 okupacionih terapeuta da bi se poslije uvela kao stalni predmet u Nastavni plan i program visokih zdravstvenih studija. To dovodi do znatnog poboljšanja kvalitete usluga u centrima za mentalno zdravlje, klinikama za psihijatriju i ponekim rehabilitacijskim centrima ali postavlja se pitanje kvaliteta življenja svih osoba u svim stacionarnim ustanovama. Kako provode vrijeme osobe smještene u brojnim medicinskim, socijalnim, kazneno popravnim i drugim ustanovama? Kakva je kvaliteta opservacije, procjene i dijagnostike osobe u neprirodnim uvjetima u nefunkcionalnom stanju?

Bez obzira na objektivno postojeće prostorne i vremenske okvire smještaja u instituciji, okupaciona terapija ima svoju značajnu ulogu kao neizostavni segment vodeće osnovne terapije. Ona daje značajan doprinos holističkom i funkcionalnom poimanju čovjeka u totalitetu.

Organizovana i strukturirana okupacija upotpunjuje i poboljšava svaki re/habilitacijski proces. Ona čini smislenim ljudsko postojanje.

Ključne riječi: Okupaciona terapija, kvaliteta življenja

UVOD

Čovjek je predmet istraživanja brojnih znanstvenih disciplina. Nastojanja samospoznaje su ograničena vlastitim kapacitetom s jedne i subjektivnošću s druge strane. Radno/okupaciona terapija nije definisana niti postavljena kao znanstvena disciplina, prije bi se mogla definirati kao naučna. Stančić (1999) navodi kako su znanstvene discipline one koje u osnovi sadrže znanost (teoretski uobličena znanja) dok su naučne

¹ fadil.imsirovic@gmail.com

Imširović, F., Imširović, M. Mulahalilović, A. Imširović, A. (2023). *OKUPACIONA TERAPIJA U POBOLJŠANJU KVALITETE ŽIVLJENJA U TOKU HOSPITALIZACIJE*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 39- 53.

one discipline koje u osnovi protežiraju nauk (manipulativne vještine). U našem jezično-govornom okviru sinonim zanatstva je nauk, naukovanje.

Radno/okupaciona terapija spada u područje terapija te je u tom segmentu treba i tretirati. Brojni je autori definiraju kao radnu (dominantna radna aktivnost u ne/zaštićenom radnom prostoru, tj. u otvorenoj privredi, radionicama) ili okupacionu terapiju (dominira okupacija, najčešće u medicinskim ili drugim ustanovama, staračkim domovima, internatima, zavodima) ili radnookupaciona terapija (predstavlja kombinaciju rada i okupacija). U cilju boljeg razumijevanja širine mogućeg obuhvata svega navedenog autori ovog rada zagovaraju termin radno/okupaciona terapija.

Radno/okupaciona terapija je planirana i programirana aktivnost koju osoba obavlja u zadanom prostornom i vremenskom okviru pod nadzorom terapeuta. Ona je mnogo širi pojam od igre, štrikanja i pletenja. Znanstvenu/naučnu i terapijsku vrijednost radno/okupacionoj terapiji daje njen Plan i program, intenzitet, individualnost, mjerljivost, vremenski i prostorni okvir. Uključuje uvježbavanje i učenje svakodnevnih aktivnosti koje život osobe čine smislenom i svrsishodnom. Predstavlja osnovnu nit funkcije življenja, postojanja i djelovanja. Ona je sinteza svih aktivnosti koje čovjek obavlja utemeljenih na zadacima i ulozi koje individua obavlja u porodici, zajednici i/ili društvu (Imširović i sur. 2022).

Prema Klaić (1978) terapija potiče od starogrčkog pojma (*therapeia*) koji označava *služenje bolesnom, njega bolesnika*. To je postupak kojim se ublažavaju ili otklanjaju simptomi bolesti ili ozljede i uspostavlja normalno stanje zdravlja. U tom pravcu Svjetska zdravstvena organizacija (Anonimno, 1984) zdravlje definira kao „*psihičko, fizičko i socijalno blagostanje a ne samo odsustvo bolesti*“.

Da bi određena aktivnost imala terapijski učinak mora imati mjerljivu pozitivnu promjenu od inicijalne (početne) i finalne procjene, tj. mjerenja. U cilju provjere valjanosti terapije sve se češće koriste različiti oblici procjene, mjerenja, opservacije u vidu kontrole, radne dijagnoze, odnosno reevaluacija između inicijalne i finalne procjene (Imširović i sur. 2022).

Osnovni problem je što se navedeni stručni postupci nad osobom izvode u za nju neprirodnom okruženju kao što su bolnički ili drugi oblici smještaja.

Cilj ovog rada je ukazati na potrebu uključivanja radno/okupacione terapije u svim bolničkim, socijalnim, kaznenim, staračkim i drugim institucijama u kojima je osoba prisiljena na mirovanje i dijeljenje životnog prostora sa više istih ili sličnih osoba.

NASTANAK I RAZVOJ RADNO/OKUPACIONE TERAPIJE

Radno/okupaciona terapija uključuje i osmišljavanje dnevnih aktivnosti osobama u različitim situacijama i stanjima nastalih drastičnim promjenama okruženja i/ili traumatskih događaja pri čemu dolazi do promjene strukture njenog funkcioniranja. Naročito prilikom hospitalizacija, izolacija, smještaj u staračke domove, izvršavanju zatvorskih kazni, služenja vojnog roka (Primjer izrada Ajfelovog tornja od spaljenih šibica), trajnom smještaju u zavode ili druge institucije. Najblaži oblik okupacije srećemo kod frizera koji na stolu uglavnom nude časopise, ugostitelji

Imširović, F., Imširović, M. Mulahalilović, A. Imširović, A. (2023). *OKUPACIONA TERAPIJA U POBOLJŠANJU KVALITETE ŽIVLJENJA U TOKU HOSPITALIZACIJE*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 39- 53.

grickalice, košpe na utakmicama, različite promotivne materijale i brošure u Centrima za mentalno zdravlje, kako bi čekanje bilo što bezbolnije.

Nažalost, u zadnje vrijeme sve više svjedočimo okupaciji mobilnim uređajima koje iz dana u dan poprima obilježja preokupacije na temelju čega je uvrštena kao poremećaj ovisnosti igranja igara na mobilnom aparatu/računaru kao 6C51.0 Poremećaj igranja igrice, predominantno online, te 6C51.1 Poremećaj igranja igrice, predominantno offline (Pajević I, Avdibegović, Pajević A. 2022).

Ljudi imaju urođenu potrebu djelovanja ili okupacije. Ona je zasnovana na ljudskoj potrebi i nastojanju da se svojom smislenom aktivnosti i radom utiče na svoje zdravlje. Zamislite kvalitetu života Vašeg jednog dana da apsolutno ništa ne radite, da samo ležite, mirujete, ne čitate, ne idete na posao, ne gledate televiziju, ne telefonirate... suština je da kroz svoje dnevne aktivnosti organizujete i oblikujete svoj život dajući mu svrhu, smisao i značaj vlastitog postojanja.

Ističući važnost ljudske aktivnosti Pitagora (Edukacija, 2023) smatra da „*Vrlina je u harmoniji*“, „*Briga nas treba navesti na djelovanje – ne na depresiju*“ zatim „*Nijedan čovjek nije slobodan ukoliko ne može sam sebe kontrolisati*“ te savjet „*Radije odaberi da budeš jakog duha, nego jakog tijela*“.

Barat (2021) navodi kako se još u staroj Grčkoj biblioterapija koristila tako da se tragedija propisivala za manične a komedija za osobe sa depresijom. Aristotel je navodio ulogu katarze u postizanju emocionalnog izlječenja. Mnoge su bolnice u toku povijesti imale vlastite biblioteke koje su bile pomoćno sredstvo liječenja posttraumatskog stresnog poremećaja vojnika koji su preživjeli Drugi svjetski rat.

Tako su muzičari posjećivali bolnice i svirali nastradalim vojnicima Prvog i drugog svjetskog rata te nastupali pred ratnim veteranima koji su imali fizičke i emocionalne posljedice. Iako se muzikoterapija kao pojam prvi puta spominje u 20. stoljeću, njeni korijeni dosežu daleko u prapovijesno doba kada su ljudi primjenjivali različite zvukove pljeskanja, udaraljki, usana i jezika. Svalina (2009) navodi kako se još u antičko doba vjerovalo u ljekovitost muzike koja je imala važno mjesto u obrazovanju. O muzici i njejoj važnosti za ljudsku dobrobit pisali

su Hipokrat, Platon, Aristotel i Pitagora. U literaturi se može naći kako se u Egiptu još prije 3000 godina muzikoterapija primjenjivala u fizikalnoj medicini i rehabilitaciji. Novija istraživanja su pokazala da muzika poboljšava produktivnost što je dovelo do njene primjene čak i na farmama za povećanje proizvodnje mlijeka, jaja itd.

Aktivnost u vidu djelovanja je u prirodi ljudskog postojanja. To su uvidjeli i ljekari još za vrijeme vladavine Bajazita II (1481-1512) te su u tadašnjim bolnicama prakticirali različite psihosocijalne aktivnosti i radinosti. Bolnički kompleks je organiziran „*tako da zadovolji zahtjeve fizičkog i mentalnog tretmana pacijenata kao i moguće socio-kulturne potrebe pacijenata i njihovih srodnika*“ (Anonimno 2023).

Naprijed navedeni pisani izvori ukazuju na kvalitativna zapažanja korisnosti primjene radno/okupacione terapije u toku više hiljada godina. Nažalost, egzatnih, kvantitativnih, mjerljivih pokazatelja djelotvornosti radno/okupacione terapije na ukupan oporavak nema.

Sadiković, Muftić i Bećirević (2006) navode hronološki razvoj radno/okupacione terapije:

Imširović, F., Imširović, M. Mulahalilović, A. Imširović, A. (2023). *OKUPACIONA TERAPIJA U POBOLJŠANJU KVALITETE ŽIVLJENJA U TOKU HOSPITALIZACIJE*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 39- 53.

- **1910.** se javljaju prvi praktičari okupacione terapije kao rekonstruktivno osoblje. Oni su rehabilitirali onesposobljene borce i civilno stanovništvo uvažavajući potrebu vojnika za njegom koja je puno šira od „zacjeljivanja rana“. Isticali su potrebu ponovne organizacije i vraćanja životu vojnika sa onesposobljenjem, te pronalaženje smisla života i aktivnosti kojom bi se mogli baviti nakon promjene, najčešće smanjene kompetencije.
- **1920** godine nastaje nagli razvoj okupacione terapije čije se granice sa radnih aktivnosti osoba sa fizičkim oštećenjem proširuju i na terapiju osoba sa mentalnim poteškoćama.
- **1930** okupaciona terapija nalazi svoje utočište pri zvaničnoj medicini što je približava naučnom pristupu i primjeni.
- **1942 - 1960** predstavlja period poznat kao „rehabilitacioni pokret“. Okupacioni terapeuti organizuju i vode rehabilitacione programe za povrijeđene vojne veterane, organizuju život ljudi koji su već ranije imali neko onesposobljenje, povrede kičme, cerebralne paralize, te traumatske povrede mozga.
- **1960 – 1970** nastaje era brojnih specijalizacija u medicine te tako i razvoja okupacione terapije, naročito u području medicinskih usluga za djecu sa razvojnim problemima i raznim pedijatrijskim stanjima.
- **1980 – 1990** Okupaciona terapija se sve više uključuje u programe edukacije i prevencije sa akcentom na kvalitetu života.
- **2000.** Američko Udruženje okupacionih terapeuta iznosi okvir prakse za profesiju u vidu termina, pojmova i definicija, uvođenja jezika profesije i njene uloge i pozicije u odnosu na ostale medicinske discipline.

Navedene promjene okupacionu terapiju uvode u rehabilitacijske, socijalne i druge ustanove. Sadiković i sur. (2006) navode kako se u Bosni i Hercegovini jednogodišnjim projektom Queen's Univrziteta iz Kingstona (Kanada) preko Više zdravstvene škole u Sarajevu educiralo 13 okupacionih terapeuta. Nakon čega se okupaciona terapija uvodi kao stalni predmet u Nastavni plan i program visokih zdravstvenih studija da bi se realizacijom Projekta mentalnog zdravlja u BiH educiralo još 117 okupacionih terapeuta.

Projektom jačanja socijalne kohezije u okviru Pakta stabilnosti, sadašnje zdravstvene mreže Jugoistočne Europe, otvoreno je nekoliko centara za mentalno zdravlje. To su centri u Zagerbu, Nišu, Kotoru, Kišinjevu, te u Makedoniji, Bugarskoj i Rumuniji. Ovi centri su na praktičan način primijenili definiciju zdravlja (SZO 1984) kao „*psihičkog, fizičkog i socijalnog blagostanja a ne samo odsustva bolesti*“ uvodeći u centre za mentalno zdravlje psihologe, okupacione terapeute i socijalne radnike.

Imširović F, Vantić-Tanjić, Nikolić, Imširović M. i Peštalić (2020) ističu kako se najmasovnija primjena radno/okupacione terapije desila se u procesu otvaranja Centara za mentalno zdravlje pod okriljem „Projekta mentalnog zdravlja u Bosni i Hercegovini“ zahvaljujući Federalnom ministarstvu zdravstva, Ministarstvu zdravlja i socijalne zaštite Republike Srpske i Brčko Distrikta uz finansijsku podršku Švicarske Vlade.

Postignuti rezultati su znatno poboljšali kvalitetu usluga u centrima za mentalno zdravlje, klinikama za psihijatriju i ponekim rehabilitacijskim centrima ali se postavlja pitanje kvaliteta življenja svih osoba u svim stacionarnim ustanovama. Kako provode

Imširović, F., Imširović, M. Mulahalilović, A. Imširović, A. (2023). *OKUPACIONA TERAPIJA U POBOLJŠANJU KVALITETE ŽIVLJENJA U TOKU HOSPITALIZACIJE*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 39- 53.

vrijeme osobe smještene u brojnim medicinskim, socijalnim, kazneno popravnim, staračkim i drugim ustanovama? Kakva je kvaliteta opservacije, procjene i dijagnostike osoba u neprirodnim uvjetima u njihovom nefunkcionalnom stanju? Bilo bi jako zanimljivo primijeniti različite mjerne instrumente, sprovesti procjenu i/ili dijagnostiku na izoliranom uzorku osoba u prirodnom životnom okruženju i u uslovima hospitalizacije, za vrijeme boravka u instituciji, domu, zavodu?

Stoga se sve više pristupa holističkoj (sveobuhvatnoj) procjeni ljudskog ponašanja u uslovima što je moguće više nalik kućnim, svakodnevnim okolnostima i aktivnostima. Radno/okupaciona terapija pruža priliku opservacije osobe u njenim uobičajenim aktivnostima u cilju procjene (dijagnostike), uviđanja jakih strana i sklonosti te prognostike u cilju strukturiranja Individualnog radno/okupacionog plana (Imširović i dr. 2022).

Gotovo svaka hospitalizacija, svaki smještaj u instituciju je stresan do traumatičan događaj koji datoj osobi predstavlja trenutni prekid do tada uobičajenog svakodnevnog ritma življenja. To potvrđuje često medikamentozno „smirivanje“ nemirnih hospitaliziranih pacijenata, osoba smještenih u institucijama, u staračkim domovima, ili osoba na izdržavanju zatvorskih kazni, discipliniranjem vojnika u vidu „zanimanja“ što ukazuje na potrebu strukturiranja njihovog slobodnog vremena (Imširović i dr. 2023; Imširović i dr. 2022; Omerović 2019; Ekopsihijatrija 2017).

Dnevnim svrsishodnim i smislenim okupacijama znatno bi se smanjile ako ne i eliminirale nemile scene fiksacije ili bolje rečeno vezivanja za krevete, radijatore u težim i smanjenom upotrebom sedativa u lakšim slučajevima. Iako je upitna kvaliteta življenja u velikim institucijama, njene značajke se poklapaju sa funkcionalnošću i humanošću. Bez obzira na objektivno postojane prostorne i vremenske okvire smještaja, da li je osoba hospitalizirana na nekoliko dana, smještena u neku instituciju na kraći, duži ili trajni smještaj. Većini njih je neizostavno potrebna pomoć u strukturiranju dnevnih aktivnosti, organizaciji slobodnog vremena, buđenju motivacije, te pronalaska afiniteta i sklonosti u novonastalim okolnostima (Omerović 2019).

Radno/okupaciona terapija ima svoju značajnu ulogu kao neizostavni segment vodeće osnovne terapije i kao nosilac ljudske funkcionalnosti, to jest poboljšanje kvalitete življenja. I u jednom i u drugom slučaju ona daje značajan doprinos holističkom, funkcionalnom, sveobuhvatnom kompetencijom čovjeka u totalitetu. Višestoljetna iskustva ukazuju da organizovana i strukturirana okupacija upotpunjuje i poboljšava svaki re/habilitacijski proces. Ona čini smislenim ljudsko postojanje (Vantić-Tanjić, Imširović F, Mulahalilović, Imširović A. 2023; Imširović i dr. 2022).

Svijetli primjer primjene radno/okupacione terapije dala je Klinika za psihijatriju UKC Tuzla i Udruženje psihijatarata Tuzlanskog Kantona kada su realizirali nekoliko akcija uređenja pristupne zone i prostora klinike zajedno sa pacijentima i volonterima u toku 2016/17. godine (Ekopsihijatrija 2017).

Spackman (1987) navode kako su različiti utemeljivači okupacione terapije imali različita stajališta, iskustvo i primjenu, ovisno disciplini kojom su se bavili. Tako je William Rush Dunton bio psihijatar, Herbert J. Hall ljekar, Eleonor Clarke Slagle područje socijalnih pitanja, Susan Johnson bila je učiteljica umjetnosti, Thomas Kidner i George Barton bili su arhitekti i Susan Tracey je bila medicinska sestra.

Imširović, F., Imširović, M. Mulahalilović, A. Imširović, A. (2023). *OKUPACIONA TERAPIJA U POBOLJŠANJU KVALITETE ŽIVLJENJA U TOKU HOSPITALIZACIJE*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 39- 53.

Sažimajući naprijed navedeno Spackman (1987) smatra da su u najvećoj mjeri razvoj radno/okupacione terapije kao profesije oblikovale tri ideologije:

- moralni tretman,
- umjetnost i rukotvorine

- naučni menadžment.

ZAKLJUČAK

Radno/okupaciona terapija je nezabilazni segment i prijeka potreba ljudi prilikom hospitalizacije u bilo kojoj medicinskoj ustanovi ili boravka u socijalnim, kazneno popravnim, staračkim domovima, ustanovama ili kampovima svih vrsta i oblika. Ima za cilj pomoći pojedincu da vodi nezavistan, sebi zadovoljavajući kvalitetan život. Okupacija i/ili aktivnost definira i oblikuje ljudsko postojanje dajući mu formu, strukturu i smisao.

Radno/okupaciona terapija znatno poboljšava učinak osnovne, vodeće medicinske terapije i upotpunjuje re/habilitacijski proces na holističkim i klijentcentričnim osnovama.

Literatura

Anonimno (1984). Zdravlje, <https://bs.wikipedia.org/wiki/Zdravlje>, pristupljeno 21.12.2023.

Anonimno (2023). Muzej zdravlja Sultana Bajazita – kako se liječilo u Osmanskom carstvu. <https://furaj.ba/kompleks-sultana-bajazita-u-edirnama/>, pristupljeno 21.12.2023.

Barat T. (2021). Biblioterapija: Terapija knjigom koja će nam pokazati da riječ Može izliječiti i najdublje rane, <https://zadovoljna.dnevnik.hr/clanak/biblioterapija-terapija-knjigom-koja-ce-nam-pokazati-da-rijec-moze-izlijeciti-i-najdublje-rane---661721.html>, pristupljeno 23.11.2023.

Edukacija (2023). Citati i izreke – Pitagora. <https://edukacija.rs/izreke-i-citati/pitagora>, pristupljeno 23.11.2023.

Ekopsihijatrija (2017); <https://www.ukctuzla.ba/ukctuzla/?p=4059&lang=bs>, pristupljeno 23.11.2023.

Imširović F, Suljić E, Vantić Tanjić M, Nikolić M, Imširović M, Bjelić N, Imširović A. (2022). Skala procjene funkcionalnosti, u Zbornik radova, XIII Međunarodna naučno-stručna konferencija „Unapređenje kvalitete života djece i mladih“, 369-374, 24.-26.06.2022. Aranđelovac, Srbija

Imširović F, Vantić-Tanjić M, Nikolić M, Imširović M, Peštalić E. (2020). Razvoj

- Imširović, F., Imširović, M. Mulahalilović, A. Imširović, A. (2023). *OKUPACIONA TERAPIJA U POBOLJŠANJU KVALITETE ŽIVLJENJA U TOKU HOSPITALIZACIJE*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 39- 53.
- centara za mentalno zdravlje u Bosni i Hercegovini, u Zbornik radova, XI Međunarodna naučno-stručna konferencija „Unapređenje kvalitete života djece i mladih“, 753-761, 26.-28.06.2020. godine, Sunčev Brijeg, Bugarska
- Klaić B. (1978). *Rječnik stranih riječi od A do Ž*. Zagreb: Nakladni zavod Matice Hrvatske
- Omerović A. (2019). Od februara 2018. svi su znali kako žive djeca u Pazariću! <https://zurnal.info/clanak/od-februara-2018.-svi-su-znali-kako-zive-djeca-u-pazaricu/22558> , pristupljeno 19.11.2023.
- Pajević, I., Avdibegović, E., Pajević, A. (2022). *Uvod u klasifikaciju psihijatrijskih poremećaja u MKB-11*. Tuzla: Fondacija “Mentalno zdravlje za sve”.
- Sadiković S, Muftić M. Bećirević E. (2006). *Okupaciona terapija u rehabilitaciji*, Sarajevo, OT/VFT
- Spackman A. (1987). *History of the occupational therapy for restoration of physical function*, New Yourk
- Stančić V. (2009). Teorija i istraživanja u defektologiji, Interni materijal, Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu,
- Svalina V. (2009). *Glazboterapija i djeca s posebnim potrebama*, u Tonovi 53, str. 144-153, Časopis glazbenih pedagoga, Zagreb.
- Vantić-Tanjić M, Imširović F, Mulahalilović A, Imširović A. (2023). Struktura slobodnog vremena mladih, u Tematski zbornik Prvi dio, XIV Međunarodna naučno-stručna konferencija „Unapređenje kvalitete života djece i mladih“, 471-478, 23.-25.06.2023. Drač, Albanija

OCCUPATIONAL THERAPY IN IMPROVING THE QUALITY OF LIFE DURING HOSPITALIZATION

Abstract: Occupational therapy is a planned and programmed activity a person performs in a given spatial and temporal framework. It is a much broader term than play and knitting. The scientific and therapeutic value of occupational therapy has been given by its Plan and program, intensity, individualism, immeasurability, temporal and spatial framework.

The aim of this paper is to point out the need and significance of the application of occupational therapy in improving the quality of life of people during hospitalization and/or other forms of placement in institutions.

In the second half of the 19th century, it appeared in rehabilitation, social, and other institutions in Bosnia and Herzegovina. First, 13 and then 117 occupational therapists are educated, and later it is introduced as a permanent subject in the Curriculum of Health Studies. That leads to a significant improvement in the quality of services in mental health centers, psychiatric clinics, and some rehabilitation centers, but the question arises

of the quality of life of all persons in all inpatient institutions. How do people spend their time in numerous medical, social, correctional, and other institutions? What is the quality of observation, assessment, and diagnosis of a person in unnatural conditions in a non-functional state?

Imširović, F., Imširović, M. Mulahalilović, A. Imširović, A. (2023). *OKUPACIONA TERAPIJA U POBOLJŠANJU KVALITETE ŽIVLJENJA U TOKU HOSPITALIZACIJE*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 39- 53.

Regardless of the objectively stable spatial and temporal frameworks of accommodation in the institution, occupational therapy has a significant role as an indispensable segment of the leading basic therapy. It makes a significant contribution to the holistic and functional understanding of man in totality. Organized and structured occupation completes and improves any re/habilitation process. It makes human existence meaningful.

Keywords: *Occupational therapy, quality of life*

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

UDK 371.3:821.163.41.09
DOI 10.7251/ZPFNND2305047P
Стручни рад

Јелена М. Павловић Јовановић¹

Универзитет у Крагујевцу

Филолошко-уметнички факултет

Центар за научноистраживачки рад

Данијела М. Милчић Ђошић

Основна школа „Вук Караџић“ Алексинац (Житковац)

Младен Н. Анђелковић

Основна школа „Вук Караџић“ Алексинац (Житковац)

РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА²

Апстракт: Циљ рада је представљање иновативних метода за развој емпатије код ученика основних школа на примеру обраде романа „Аги и Ема“ Игора Коларова. Предложене методе су првобитно развијене у оквиру психологије и пословних обука, да би касније биле прилагођене часовима српског језика и књижевности и реализацији часова одељењског старешине у основној школи. Предложене методе су давање повратне информације (фидбека) књижевном јунаку у четири корака, метод трансакционе анализе и метод развијања асертивне комуникације. Рад доноси теоријске основе и практичне аспекте употребе ових метода у настави књижевности и њихову корелацију са часовима одељењског старешине, уз сарадњу са школским психологом.

Кључне речи: *српски језик, часови одељењског старешине, метод давања повратне информације, трансакциона анализа, асертивна комуникација, Аги и Ема.*

1. Увод

Стање у савременом друштву тражи иновативне приступе настави књижевности, који би допринели како развоју емпатије, тако и моралном развоју ученика. Емпатијско-етички приступ књижевном делу, у том смислу,

представља погодну полазну тачку (Воџић, 2020, стр. 303–315). Мартин

¹ jelena.pavlovic@filum.kg.ac.rs

² Своје радове у 2024. години обележавајте напоменом о томе да је истраживање финансирано кроз Уговор о реализацији и финансирању научноистраживачког рада НИО у 2024. години број 451-03-66/2024-03/ 200198.

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

Хофман (Martin Hooffman) емпатију дефинише као емпатијску узнемиреност, која у себи обухвата и моралну димензију помоћи другој особи у невољи (Hoffman, 2003, str. 38). Имајући у виду речено, циљ рада је приказ иновативних метода у настави српског језика и књижевности у корелацији са часовима одељењског старешине у циљу развоја емпатије и асертивне комуникације код ученика уз сарадњу са школским психологом. Циљ је код ученика изазвати контролисану емпатичку узнемиреност, која ће их подстакнути да траже решење да би помогли књижевном јунаку, дечаку Агију.

2. Теоријски аспекти предложених иновативних метода

Данијела Милошевић у раду „Подстицање асертивне комуникације ученика путем радионичарског рада у оквиру одељењске заједнице“ дефинише асертивну комуникацију као „пожељни облик комуникације који води ка позитивним ефектима у интерперсоналним односима међу ученицима“ (Milošević, 2020, str. 82). Употреба иновативних метода не искључује традиционалне методе, нити инхерентно значи да ће одређени исход бити постигнут ако се час не буде планирао на адекватан начин и ако се на адекватан начин не усклади са постојећим исходима. Имајући ово у виду, представићемо две иновативне методе погодне за развој емпатије и асертивне комуникације код ученика кроз наставу књижевности. Прва метода је модел давања повратне информације у четири корака, а друга је модел трансакционе анализе, тачније „ја сам ОК – ти си ОК модел“.

Данијела Недић из компаније „Бизнис линк“ развила је модел давања повратне информације у пословном свету. Јелена Павловић Јовановић и Данијела Милчић Ђошић прилагодили су модел тако да се може применити за анализу књижевног дела (детаљно в. Pavlović Jovanović, Milčić Đošić, 2023). Подразумева давање повратне информације књижевном јунаку кроз следећа четири корака:

- (1) Објективни опис ситуације;
- (2) Објективни опис понашања;
- (3) Опис ефекта (објективног и субјективног);
- (4) Предложено решење дато у другом лицу јединине за поступање у будућим ситуацијама.

Ближе ћемо објаснити модел на примеру басне *Пас и његова сенка*, при чему ћемо дати повратну информацију псу:

- (1) Објективни опис ситуације – Јуче си шетао поред реке и угледао си другог пса како држи комад меса у устима.
- (2) Објективни опис понашања – Скочио си у воду без размишљања о последицама.
- (3) Опис ефекта:
 - објективни: Остао си без свог комада меса. Био си гладан.

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

– субјективни: Осећао си се разочарано, постиђено и несрећно јер си остао без свог сочног комада меса и јер си био гладан, мокар и уморан.

(4) Предложено решење: Следећи пут добро размисли пре него што посегнеш за нечим туђим. Чувај оно што поседујеш, пре него што пожелиш нешто више.

Овај модел имао је и своју практичну примену у настави српског језика и књижевности. Лидија Неранчић Чанда, професорка српског језика и књижевности у Сомборској гимназији, користила је овај модел за обраду романа „Сеобе“ Милоша Црњанског (Pavlović Jovanović, Milčić Đošiћ, 2023, str. 289).

Други модел који овде представљамо јесте модел трансакционе анализе. Представимо га према књизи Сандре Њуел и Дејвида Џефрија *Трансакциона анализа у учионици* (Психополис институт 2011, Нови Сад). Термин је увео 1958. године Ерик Берн (Eric Berne). Према дефиницији Међународног удружења трансакционих аналитичара трансакциона анализа одређује се као „теорија личности и систематична психотерапија усмерена ка личном развоју и промени“ (Njuel, Džefri, 2011, str. 21). Њене основне поставке представљене су свакодневним језиком, тако да их свако може разумети и гласе: „Људи су ОК.“, „Свако је способан да мисли“, „Људи сами одлучују о својој судбини и те одлуке се могу променити.“ (Njuel, Džefri, 2011, str. 23). Најважнији аспект трансакционе анализе који ми преузимамо у раду везан је за четири животне позиције са којих ми сагледавамо себе и друге:

1. Ја сам ОК, ти си ОК – најздравија животна позиција у којој полазимо од претпоставке да смо ми добро и да смо вредни, али и да је друга особа вредан саговорник и да се свако понашање (не особа) може кориговати;
2. Ја сам ОК, ти ниси ОК – људи који наступају из ове позиције немају поштовања према саговорницима и другим људима и сматрају да се
3. њихово понашање не може поправити, да је грешка у самим људима, не у понашању;
4. Ја нисам ОК, ти си ОК – људи који наступају из ове позиције верују да је грешка у њима, а да други никада не греше;
5. Ја нисам ОК, ти ниси ОК – ово је најнездравија животна позиција у којој особа верује да она није добро, али да ни други нису добро, што спречава дијалог. У овом случају прво треба помоћи особи да промени позицију, да би се касније остварила и промена понашања (Njuel, Džefri, 2011, str. 27–28).

3. Практични модел часа на примеру обраде романа „Аги и Ема“ Игора Коларова уз примеру методе давања повратне информације у четири корака и методе трансакционе анализе (модел „Ја сам ОК, ти си ОК“)

У овом делу рада представимо практични опис примењених модела на примеру обраде романа „Аги и Ема“ у петом разреду основне школе. У програму

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

обавезне школске лектуре роман се налази од школске 2018/2019. године (Урошев Палалић, 2020, стр. 326). У књижевној критици одређено је да роман припада књижевним делима које тематизују „усамљено дете“ (Урошев Палалић, 2020, стр. 326). Наташа Кљајић истиче да је стил Игора Коларева такав да нас уводи у свет дечијих класика, али кроз кратку форму, примерену савременом добу (Кљајић, 2013, стр. 557).

Модел обраде романа развијен је као пројекат *Како помоћи Агију* уз модел „Ја сам ОК, ти си ОК“. Часове је реализовала Данијела Милчић Ђошић, професор српског језика и књижевности у Основној школи „Вук Караџић“ Алексинцу (Житковац) уз сарадњу са школским психологом Младеном Анђелковићем. Овим пројектом који је трајао две недеље обухваћена су три одељења петог разреда са просечно двадесет ученика по одељењу. Од часова обухваћени су часови српског језика и књижевности, грађанско васпитање и часови одељењског старешине. Циљ активности биле су примена модела фидбек у настави српског језика и књижевности, примена асертивног говора, стицање вештине комуницирања, учествовање у пројектној активности и функционална примена наученог у свакодневном животу. Све активности биле су у складу са очекиваним исходима, који су прецизно дефинисани:

Ученик ће бити у стању да:

- преприча садржину романа
- да има емпатију за дечака који има проблем
- да препозна проблемске ситуације из романа
- да нађе решење за проблеме
- да примењује асертивни говор у свакодневном животу
- да препозна животне позиције кроз модел: „Ја сам ОК – ти си ОК“.

Табела 1. Очекивани исходи часа

Тема *Како помоћи Агију* инспиративна је зато што ће се ученици њоме бавити на другачији начин. Ова тема блиско се повезује са грађанским васпитањем, а најпре треба бити предмет обраде на часу одељењског старешине. Проласком кроз радионицу ученици савладавају нов метод рада: фидбек у настави (давање повратне информације у 4 корака), упознају поступак «Ја сам ОК – ти си ОК» и уче се асертивном говору. Ове вештине ученици могу да примењују у свакодневном животу, у односу према вршњацима, према околини и у развијању вештине комуникације. Тему можемо обрађивати и на часу одељењског старешине. Одличан је пример како се треба односити према вршњачком насиљу, како га препознати, коме се обратити за помоћ. Радионица отвара бројна питања која се, рашчлањено, могу обрађивати на више различитих начина: кроз нове радионице, кроз пројектне активности, кроз примену у другим књижевним делима. Посебну пажњу треба посветити темама односа деце и родитеља, узајамног односа међу вршњацима, како

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

препознати психолошко и вршњачко насиље. Наставна средства потребна за реализацију ове наставне теме била су: папир у боји, маркери, флипчарт папир, лаптоп, пројектор, роман *Аги и Ема* и филм *Аги и Ема*.

Пример реализације пројекта кроз фазе:

УВОДНИ ЧАС

Уводни час представља књижевнотеоријску анализу дела. Ученицима су подељени истраживачки задаци са којима ће учествовати у анализи дела током првог часа.

Уводни део часа. Одређујемо књижевни род и врсту (епика, роман за децу и младе). Локализујемо текст (време радње: савремено доба, место радње: Агијева кућа у улици Храстова, Емина кућа – замак). Одређујемо тему: пријатељство између усамљеног дечака Агија и маштовите старице Еме.

Средишњи део часа. Читамо сажетке романа. Анализирамо лик Агија, потом и лик Еме. Уочавамо проблеме са којима се Аги сусреће, анализирамо Агијеве родитеље и њихово понашање. Посматрамо понашање деце из школе према Агију. Развијамо критички став према свему негативном у роману (одсутност и незаинтересованост родитеља, вршњачко насиље, усамљеност Агија, селидбе, непривикавање на нове средине). Истичемо потребе дечака (Емина присутност, заинтересованост за њега, маштовитост, њихово дружење и узајамна подршка). Правимо паралелу догађаја и ликова из романа са садашњим временом и са ситуацијама око нас (закључујемо да свих ових проблема има и данас и да су и данас често деца препуштена сама себи, жељна љубави и родитељске пажње).

Завршни део часа. Сводимо утиске о прочитаном роману. Износимо поруке и идеје. Оне се углавном односе на то да године нису препрека пријатељству, да је деци потребан пријатељ и одрасла особа која ће бринути и усмеравати дете, да је машта јако важна, да је усамљеност изузетно опасна, да су деца изложена вршњачком насиљу и да томе треба стати на пут.

ПРОЈЕКАТ: ПРВИ ЧАС

Ученици су подељени у групе.

Уводни део. Локализација и кратка општа анализа. Из ње закључујемо да је дечак Аги у озбиљном проблему и да му је потребна помоћ. Најављујемо радионицу „Како помоћи Агију“. Дечак из одељења, претходно припремљен за улогу Агија, излази пред децу и говори о себи: *Ја сам Аги. Тужан сам и усамљен. Стално се селимо. Родитељи не обраћају пажњу на мене. Другови из школе ме завитлавају.* Следи коментарисање и подстицајна питања.

Главни део. Рад по фазама. Четири групе. Прва група је у улози Агија, друга су Агијеви родитељи, трећа су деца из школе, четврта група представља Ему. Свака група посматраће проблемску ситуацију из свог угла. Користимо метод „у

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

туђим ципелама“ и метод повратне информације у четири корака:

1. фаза описивање. Свака група описује свој лик (Агија, родитеље, децу из школе, Ему), одговарајући на питања: *ко, шта, где, кад, како, зашто*.

2. фаза ефекат. Свака група износи став како се у датој ситуацији осећа лик који они посматрају. Шта ће тај лик рећи о себи, о својим осећањима, о свом понашању.

3. фаза понашање. Свака група се директно обраћа учесницима догађаја са описом ситуације или стања. Не сме бити ПРИДЕВА у погрдном смислу. На пример: Мама, тата, чак и када сте код куће, углавном се бавите другим стварима. Грдите ме и када нисам крив. Бојим се друге деце. Можете ли да ме саслушате, да ми правите друштво, да заједно радимо нешто или идемо некуд.

Потребни сте ми. Или: Када се враћам из школе, трчите за мном и говорите ми да сам глуперда. Мене то растужује. Желим да вам приђем, али се увек ушепртљам. Зашто ми овако говорите? Како бисте се ви осећали на мом месту?

Прва група замишља шта ће Аги рећи сам себи, друга група замишља шта ће Аги рећи деци из школе, трећа група замишља шта ће Аги рећи родитељима, а четврта шта ће Аги рећи Еми.

Завршни део. Ученици довршавају своје радове. Наставник прати. Најављујемо извештавање на следећем часу.

ДРУГИ ЧАС

Гост – школски психолог

Уводни део. Извештавање о радионици са прошлог часа.

Главни део. Школски психолог разговара са ученицима. Упознаје их са особинама асертивног говора. Исправља лоше формулисана ђачка питања из радионице и истиче добре примере. Ученици гледају инсерт из филма *Аги и Ема* (свађа између дечака Агија и оца око селидбе). Психолог упознаје ученике са принципом „рекетирање емоција“ – заменом емоција. На пример: Када је дете тужно, а не може да покаже основну емоцију, нпр. тугу јер му је то увек представљано као недозвољено или погрешно („Дечаци не плачу, срамота је плакати, ниси девојчица, плакањем нећеш ништа постићи“ и сл.), оно онда узима заменску емоцију, нпр. агresiју и покушава да њоме постигне жељени циљ.

Аутентичне емоције: срећа, туга, страх, љутња.

Заменске или рекет-емоције: агresiја, депресија, љубомора, збуњеност, кривица, беспомоћност, анксиозност.

Психолог објашњава деци принцип животних позиција: „Ја сам ОК – ти си ОК“.

Постоје четири животне позиције. Из њих посматрамо ствари и одговарамо на два питања:

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

1. Да ли ја вредим?
2. Да ли свет око мене вреди?

Шематски приказ:

++ (ја сам ОК, ти си ОК) -- (ја нисам ОК, ти ниси ОК)
+ - (ја сам ОК, ти ниси ОК) - + (ја нисам ОК, ти си ОК).

Најбоља позиција је да су обоје ++, тј. да су обоје ОК. Најлошија је да су обоје --, тј. да нико није ОК. У нашој ситуацији и деца из школе и родитељи би за себе рекли да су у ОК позицији, а да Аги није ОК. Аги би сигурно за себе рекао да није ОК, осим у односу са Емом где су обоје ОК. Током овог разговора спомињемо и тему вршњачког насиља којом ћемо се посебно бавити на следећем часу одељењског старешине.

4. фаза решење: Да би се животне позиције поправљале користимо асертивни говор. На пример: *осећам се ... (навођење разлога који образлажу такво осећање), желео бих да, волео бих да*. Предлог треба да буде реалистичан, смислен. Захтев саговорнику да се искрено изјасни о предлогу. Ученици дају своје примере као могућа решења и тако вежбају асертивни говор.

Завршни део. Свођење утисака: шта су биле потешкоће, шта је најзанимљивије, шта је најјачи утисак, шта ћемо применити и у којим ситуацијама и сл.

6. Дискусија и закључак

Након спроведених активности очекујемо да ће ученици, уз примену иновативних метода давања повратне информације у четири корака и методе трансакционе анализе, бити у стању да развију емпатију према дечаку Агију који има проблем, да ће бити проактивни и да ће умети да препознају проблемске ситуације у роману и у свакодневном животу и да ће успети да нађу одговарајуће реалистично решење. Такође, очекујемо да ће ученици моћи да развију асертивну комуникацију и свесност и да ће то успети да примене у односу са својом породицом и вршњацима. Анкета спроведена преко евалуационих листића показала је да су очекивани исходи и остварени. Активности на часу показале су да је у питању један применљив модел, разумљив деци, преко кога се могу обрадити и комплексне теме као што је вршњачко насиље или исказивање негативних емоција. У оквиру овога модела ученици нису „изложени директно“, већ све емоције проживљавају индиректно, кроз дечака Агија. Стављајући се у Агијеве ципеле, бивају у прилици да на безбедан начин проживе одређене емоције у односу са родитељима и у односу са вршњацима, те касније да и то примене на своје окружење. Уче се како да на адекватан начин искажу своја осећања и своје потребе. Битно је нагласити да се модел повратне информације може користити и без сарадње са школским психологом, као и модел „Ја сам ОК, ти си ОК“ уколико се ради о основној обради књижевног текста и уколико се њима тумачи понашање

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

јунака књижевног дела. С друге стране, за комплексну примену модела и разговор о емоцијама и о асертивној комуникацији потребно је укључити и школског психолога у цели процес, пошто се на тај начин може остварити потпунији захтев за васпитном улогом школе. Психолог може на адекватан начин усмерити и кориговати ученичке радове, а може касније предложити и додатне радионице за развој асертивне комуникације. Дело „Аги и Ема“, као дело савременог писца, јако је погодно за ову врсту обраде, јер се дотиче врло актуелних тема вршњачког насиља и осећања неадекватности код ученика основне школе. Стицање основних вештина у оквиру ова два модела – учење адекватног давања повратне информације и учење о животним позицијама може позитивно утицати на ученике у смислу развоја емпатије, проактивности, социјалних вештина и њихове моралности. Развијање емпатичке узнемирености кроз предложене иновативне моделе буди у ученицима жељу да помогну дечаку Агију и помаже им да развију своје моралне и социјалне вештине. Ипак, треба имати у виду да ниједан модел није по себи добар или лош и да је потребно пажљиво планирање и усклађивање са постојећим исходима да би се на адекватан начин увео у школски програм.

Литература:

- Божић, С. (2020). Емпатијско-етички модел читања у настави књижевности. *Књижевна историја*. год 52. бр. 170, 295–318.
- Кљајић, Н. (2013). Поетика (од)необичене самоће у романима Игора Коларова. У: Анђелковић, М. (ур.), *Савремена проучавања језика и књижевности*, Зборник радова са IV научног скупа младих филолога Србије одржаног 17. марта 2012. године на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу Година IV / Књ. 2 (стр. 557–564). Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет универзитета у Крагујевцу.
- Njuel, S. & Džefri, D. (2011). *Transakciona analiza u učionici: Kako upravljati ponašanjem*. (М. Јанковић, прев.). Нови Сад: Psihopolis.
- Milošević, D. (2020). Podsticanje asertivne komunikacije učenika putem radioničarskog rada u okviru odeljenske zajednice. *Годишњак за педагогију*, V/1, 81–91.
- Павловић Јовановић, Ј. & Милчић Ђошић, Д. (2023). Метод давања повратне информације у четири корака – развој иновације у настави књижевности у доба пандемије. У: Благојевић, Н. & Тартар, Н. (ур.). *Учење у пандемији: Summa утисака. Тематски зборник радова* (стр. 283–295). Ниш: Филозофски факултет.
- Урошев Палалић, О. (2020). Корелација романа Игора Коларева *Аги и Ема* и истоименог филма. У: Чутура, И. & Димитријевић, М. (ур.), *Књижевност за децу у науци и настави : зборник радова са научног скупа Јагодина*, 9-10. мај 2019 (стр. 323–341). Јагодина: Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу.

Павловић Јовановић, Ј. М., Миличић Ђошић, Данијела, М., Анђелковић, М. (2023) *РАЗВОЈ ЕМПАТИЈЕ И АСЕРТИВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КРОЗ ПРИМЕНУ ИНОВАТИВНИХ НАСТАВНИХ МЕТОДА НА ПРИМЕРУ ОБРАДЕ РОМАНА „АГИ И ЕМА“ ИГОРА КОЛАРОВА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 47- 55.

Hoffman, M. L. (2003). *Empatija i moralni razvoj. Značaj za brigu i pravdu*. (Т. Šešum, prev.). Beograd: Dereta.

**DEVELOPING EMPATHY AND ASSERTIVE COMMUNICATION IN
PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH INNOVATIVE METHODS
– THE CASE OF THE NOVEL *AGI AND EMA* WRITTEN BY IGOR
KOLAROV**

Abstract: The aim of this paper is to present innovative methods for developing empathy in primary school students. The suggested methods were primarily developed within the frameworks of psychology and entrepreneurial training and thus are here adapted for teaching Serbian language and literature and for homeroom classes in primary school. The studied methods include: the method of giving feedback on a literary character in four steps, the method of transactional analysis and the method of developing assertive communication. This paper deals with both the theoretical aspects and the practical uses of the aforementioned methods in literary studies and their correlation with the homeroom classroom with the assistance of the school's psychologist.

Keywords: *Serbian literature, homeroom classroom, feedback for literary characters, transactional analysis, assertive communication, novel Agi and Ema.*

Maja Sokač¹
Zrinka Tomašković²
Gimnazija Karlovac, Hrvatska

Literarno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije

Sažetak: Radom se prikazuju rezultati međupredmetne korelacije nastave materinskoga jezika i Matematike. Povodom obilježavanja Noći knjige 2023. organizirana je literarno-matematička radionica s ciljem integriranja postojećeg matematičkog znanja i kreativnog stvaralaštva učenika. Vođena holističkim pristupom osmišljena je i provedena radionica u kojoj su aktivnosti bile podijeljene u četiri faze. U prvoj fazi polaznici su se upoznali s područjem kriptografije – transpozicijskim šiframa. U drugoj fazi polaznici su se prijavili u aplikaciju ChatGPT gdje su se vođenim pitanjima upoznali s Hrvatskim čestotnim rječnikom. U trećoj fazi, od ponuđenih 1000 najčešćih riječi koje je ponudio ChatGPT, odabrali su pet ključnih riječi kojima su oblikovali haiku. U završnoj fazi učenici su predstavili svoj rad objavljivanjem haikua na Lino ploči. Ovakvo osmišljenom radionicom ostvaruje se nekoliko ishoda: samostalno stvaranje haikua, korištenje tiskanih i digitalnih izvora za učenje, razvoj kombinatorike, poticanje na promišljanje o dobrobitima AI, povezivanje nastavnih sadržaja Matematike i Hrvatskoga jezika, upoznavanje s osnovama kriptografije, razvoj intuicije. Pokazalo se kako je u nastavnom procesu itekako nužna međupredmetna korelacija i kako je potrebno raditi na povezivanju naizgled udaljenih nastavnih sadržaja. Radom se dokazuje kako je u svakodnevnome nastavnome procesu itekako važno integrirati nastavne sadržaje i nadopunjavati postojeći Kurikulum novim, neočekivanim i nesvakodnevnim sadržajima. Rezultati radionice pokazali su, između ostalog, i opravdanu potrebu za češćim uvođenjem korelacijsko-integracijskog metodičkog sustava.

Ključne riječi: *kriptografija, transpozicijske šifre, haiku, ChatGPT, Hrvatski čestotni rječnik*

1. Potreba za korelacijsko-integracijskim metodičkim sustavom

Vodeći se holističkom paradigmom koja odgoj i obrazovanja vidi kao neodvojive procese, osmišljena je radionica koja spaja naizgled nespojive nastavne predmete kao što su Matematika i Hrvatski jezik. Odgoj i obrazovanju ne smiju izgubiti vezu sa stvarnošću, a to se može dogoditi ako se promatraju kao različite kategorije. Naime, načelo interdisciplinarnosti, odnosno integracije smisleno povezanih sadržaja različitih znanstvenih disciplina, jedno je od najvažnijih pristupa u odgojno-obrazovnom radu, jer učenicima omogućuje izgrađivanje cjelovite slike izučavanih sadržaja, ali i učinkovitije konstruiranje znanja, kao i njegovo povezivanje s prethodnim znanjima (Dolenec 2013).

¹ sokacmaja@gmail.com

² tomaskoviczrinka@gmail.com

Sokač, M. Tomašković, Z. (2023). *Literaturno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 56- 64.

Iako takav pristup zahtjeva timski rad nastavnika i sustručnjaka kao i duži vremenski period za osmišljavanje i provođenje, korisno je za učenika pokazati primjer kao smišljeno povezivati raznovrsna znanja, kritički promišljati i kreativno reagirati: rješavanje problema ne smije robovati balastu disciplinarne tradicije... Fenomenu koji se shvaća kao originalni prostor istraživanja treba pridružiti metodu ne temeljem neke tradicionalne podjele ili presedana, već ovisno o potrebama istraživanja tog specifičnog problema (Furjanić 2023). Integracija je uskopovezana s pojmom korelacije i omogućuje da sva znanja koja učenici konstruiraju tijekom svog obrazovanja i života budu strukturirana u zajedničku cjelinu. Uz pomoć korelacije se promiču i odgojne vrijednosti, stječu nove vještine i navike (Salopek 2012). Timskim radom nastavnika, korelacija među predmetima se znatno olakšava i dobiva svoj puni smisao. Suradnjom s drugim kolegama stvara se podloga za puno konkretnije i uspješnije provođenje među predmetne korelacije. U kontekstu overadionice, tražeći dodirne točke između dvaju spomenutih predmeta, željelo se integrirati postojeće matematičko znanje s kreativnim stvaralaštvom učenika. U četirima fazama radionice koje će biti opisane u nastavku rada učenici su upoznati s osnovama kriptografije što ih je dovelo do završne faze – osmišljavanja i objavljivanja haiku pjesme.

2. Upoznavanje s osnovamakriptografije

U motivacijskome dijelu radionice pred učenike je postavljen zadatak – besmislen niz znakova:

AJJE0 GILJG
IBPUU NIAZR VEADM
CAALO RLBNE RNČID.

Ovaj, naizgled besmislen tekst zapravo predstavlja šifrat – šifrirani tekst nastao korištenjem transpozicijske šifre koja je primijenjena na otvorenom tekstu:

CRNI GAVRAN I

BIJELA ČAPLJA BLIZU

JEDNO DRUGOME.

Tako postavljeni znakovi dobivaju puninu svoga smisla, a učenicima se otkriva kako je riječ o haiku pjesmi Vladimira Devidea koji je poznati hrvatski pjesnik, japanolog i matematičar. Najavljuje se tema radionice, a učenicima se kratko objašnjavaju osnovnih pojmovi postupka dešifiranja. To su: kriptografija –

znanstvena disciplina koja se bavi proučavanjem metoda za slanje poruka u takvom obliku da ih samo onaj kome su namijenjene može pročitati, *otvoreni tekst* (engl. plaintext) – poruka koju pošiljatelj želi poslati primatelju, *ključ* – način na koji pošiljatelj transformira otvoreni tekst (unaprijed je dogovoren s primateljem), *šifriranje* – postupak transformacije otvorenog teksta u šifrirani, te *šifrat* (engl. ciphertext)

Sokač, M. Tomašković, Z. (2023). *Literaturno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 56- 64.

ili *kriptogram* – rezultat dobiven šifriranjem koji se šalje (najčešće) nedovoljno zaštićenim medijem.

3. Zašto transpozicijska šifra?

Transpozicijska je šifra odabrana za ovu radionicu jer šifrat kod nje nastaje iz otvorenog teksta promjenom položaja slova, a ne zamjenom slova otvorenog teksta nekim drugim slovom iz čega proizlazi da omjer samoglasnika i suglasnika ostaje nepromijenjen. Jednako se tako kod dešifriranja koriste frekvencije učestalosti bigrama (cjelina koja se sastoji od dva znaka).

Učenicima je predstavljen način dešifriranja te su slijedeći jednostavne korake dokučili otvoreni tekst. Najprije treba prebrojiti znakove šifrata (40 znakova), potom rastaviti taj broj na faktore, kako bi se dobila tablica znakova (u ovo je slučaju to bilo 8 stupaca i 5 redaka) i to tako da je omjer samoglasnika i suglasnika u svakom retku što bliži omjeru u jeziku (43:57). Zaključno, što je šifrat veći, to će omjer biti bliži omjeru u standardnom jeziku.

Nakon što su postavljeni znakovi u tablicu prave dimenziji trebalo je doći do redosljeda stupaca.

1	2	3	4	5	6	7	8
A	G	I	N	V	C	R	R
J	I	B	I	E	A	L	N
J	L	P	A	A	A	B	Č
E	J	U	Z	D	L	N	I
O	G	U	R	M	O	E	D

Slika 1. Primjer šifrata (autorski rad)

U ovome dijelu vidljivo je da je stupce moguće poredati u bilo kojem rasporedu i to na 40320 načina, tj. na 8! načina ($8! = 1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot 5 \cdot 6 \cdot 7 \cdot 8$). Jedan od načina je razrezati tablicu po stupcima i slagati stupce dok se ne dobije suvisla riječ. No, ne ovisi sve o sreći i upornosti, nego se analizom učestalosti pojave najučestalijih bigrama u određenim redosljedima dolazi do prave kombinacije i do ključa koji šifrat otvara u razumljivi tekst.

6	8	4	3	2	1	5	7
C	R	N	I	G	A	V	R
A	N	I	B	I	J	E	L
A	Č	A	P	L	J	A	B
L	I	Z	U	J	E	D	N
O	D	R	U	G	O	M	E

Sokač, M. Tomašković, Z. (2023). *Literaturno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije*. Zbornik radova „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 56- 64.

Slika 2. Ključ – redoslijed zapisa stupaca je 68432157 (autorski rad)

4. Veza između ChatGPT-a i Hrvatskog čestotnog rječnika

U drugom dijelu radionice učenici su se prijavili u aplikaciju ChatGPT. ChatGPT model je umjetne inteligencije kojemu se u posljednjih godinu dana daje sve veći prostor u javnom korištenju. Osposobljen je za praćenje uputa nakon postavljenog upita i pružanje detaljnog odgovora. Važno je napomenuti kao je pristup besplatan i vrlo jednostavan što ga čini dostupnim širokoj masi bez obzira na stupanj obrazovanja, jednako tako treba napomenuti kako informacije koje dobivamo na ovaj način nisu sigurno istinite, te ih se ne smije takvima smatrati bez dodatne provjere. Osmišljen u formi dijaloga omogućuje odgovaranje na postavljeni upit, na dodatna pitanja, priznaje svoje pogreške, ali odbija neprikladne zahtjeve korisnika. Kao jedan od (trenutno) najnaprednijih Open AI sustava predstavlja izazov za odgojno-obrazovne djelatnike.

Njega su učenici koristili kako bi vođenim pitanjima otkrili najfrekventnije imenice u hrvatskom jeziku, a onda su to usporedili s *Hrvatskim čestotnim rječnikom*. ChatGPT korišten je u analizi učestalosti pojave bigrama kod analize šifrata, ali mu je dostupna i baza podataka povezana s *Hrvatskim čestotnim rječnikom*. Povijest stvaranja čestotnih rječnika seže u 1897. godinu kada je Friedrich Wilhelm Kaeding izradio prvi čestotni rječnik naziva *Häufigkeitwörterbuchder deutschen Sprache*. U Hrvatskoj je prvi takav rječnik izradio Ivan Furlan godine 1961. (*Raznolikost rječnika i struktura govora*). Sve do Vjesnikova čestotnoga rječnika 1983. nije bilo takvih djela iako je potreba za tim itekako bila prisutna. *Hrvatski čestotni rječnik* Milana Moguš, Maje Bratanić i Marka Tadića koji je korišten za provođenje ove radionice rezultat je projekta Korpusa suvremenoga hrvatskog književnog jezika spomenutih autora, a koji je započeo sedamdesetih godina prošlog stoljeća. U tom su rječniku riječi poredane prema čestoti pojavljivanja, a reprezentativni korpus sastoji se od 1 000 000 riječi/pojavnica. ChatGPT korišten je u analizi učestalosti pojave bigrama kod analize šifrata, ali mu je dostupna i baza podataka povezana s *Hrvatskim čestotnim rječnikom*.

5. Stvaranje haikua i predstavljanje radova

U trećoj fazi, za učenike je pripremljen nastavni listić u kojem su nasumično odabrani i raspoređeni primjeri haikua (bez navođenja autora). Dio primjera preuzet je iz *Antologije hrvatskog haiku pjesništva*, a dio je osmišljen pomoću aplikacije ChatGTP (OpenAI, 2016). Učenici su, najprije, morali prepoznati podrijetlo tih primjera. Većina je učenika imala poteškoća u razlikovanju primjera što dodatno potvrđuje naprednost ove aplikacije. Ipak, neki su se učenici domišljati poslužiti aplikacijom koja im je pomogla u otkrivanju autorstva zadanih pjesama.

Na kraju, od ponuđenih tisuću najčešćih riječi koje je ponudio ChatGPT, učenici su odabrali pet ključnih riječi kojima su oblikovali haiku. Haiku, kao tradicionalna japanska stroga pjesnička forma, bio je izuzetno izazovan za oblikovanje. Naime, poznato je da se ovaj tradicionalni oblik sastoji od 17 slogova raspoređenih u formu 5 – 7 – 5. Najčešće tematizira prirodu, ljubav i uopće svijet u kojem se autor nalazi. Sugestivan je, a

Sokač, M. Tomašković, Z. (2023). *Literaturno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 56- 64.

izbjegava svaki oblik sentimentalizma. Svoj su radi priložili na digitalnu ploču *Lino*–alat za komunikaciju i kolaboraciju (Asteria, 2023).



Slika 3. Lino ploča s učeničkim radovima(autorski rad)

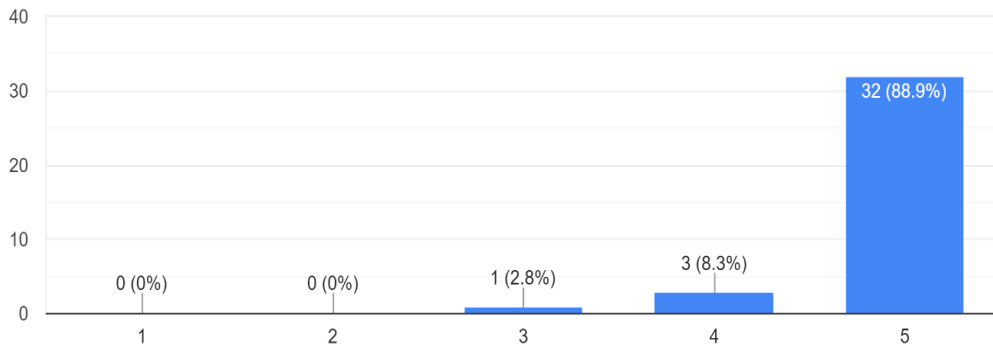
6. Završna refleksija u obliku obrasca – *Google Forms*

Osmišljen je jednostavan obrazac u aplikaciji *Google Forms* koji se sastojao od četiriju pitanja. Slijede rezultati:

Sokač, M. Tomašković, Z. (2023). *Literaturno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 56- 64.

Zanimljivost radionice (1 - uopće nije zanimljiva, 5 izuzetno zanimljiva).

36 responses

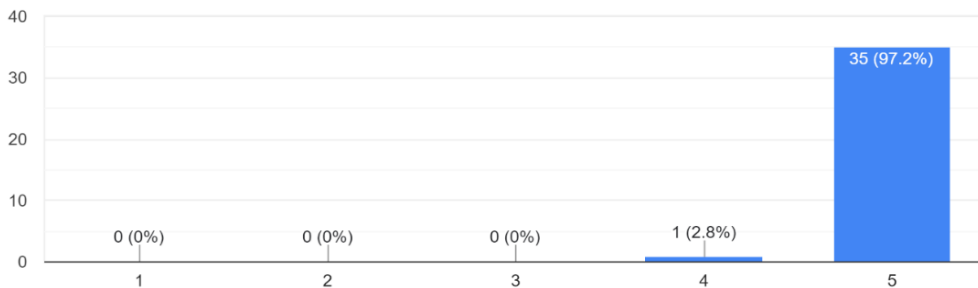


Grafikon 1. Zanimljivost radionice (autorski rad)

Čak 88,9 % učenika (njih 32) označilo je da im je radionice bila izuzetno zanimljiva.

Pripremljenost voditelja (1 - nimalo pripremljeni, 5 - odlično pripremljeni).

36 responses



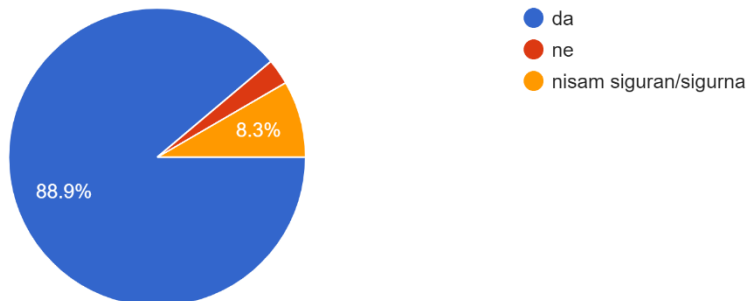
Grafikon 2. Pripremljenost voditeljica radionice (autorski rad)

Također, pozitivno je vrednovana i pripremljenost voditeljica radionice, 97.2 % učenika smatra kako su voditelji bili odlično pripremljeni.

Sokač, M. Tomašković, Z. (2023). *Literaturno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 56- 64.

Biste li voljeli češće sudjelovati u radionicama ovakvoga tipa?

36 responses



Grafikon 3. Interes za sudjelovanje u radionicama ovakvoga tipa (autorski rad)

Veći je dio učenika, njih 88.9 %, označilo je kako i u budućnosti želi sudjelovati u sličnim radionicama.

Zadnji se dio odnosio na učeničke komentare, pohvale, kritike i sugestije. Izdvojeni su tek neki od komentari, predstavljeni onako kako su ih zapisali sami učenici:

- *Sve je bilo super!*
- *Sve je super.*
- *verymuchslay super je bilo :D*
- *sve najbolje*
- *Jako zanimljivo i kreativno. Opet obožavam matematiku!*
- *Jako zanimljivo, zabavno i kreativno*
- *Super je bilo, profesorice su se pripremile i odradile sve po planu.*
- *10/10!!*
- *Odlično je bilo.*
- *Zabavno.*
- *Jako jako zanimljivo imamo priliku pokazati što znamo i u tome se u potpunosti opustiti.*
- *Radionica mi se svidjela, mogli smo naučiti nešto novo. Mislim da su takve radionice korisne jer se možemo naučiti služiti različitim digitalnim alatima i možemo naučiti nešto novo što će nam kasnije*

- *možda biti i potrebno. Bila je odlična atmosfera i dok smo izrađivali rad, bila sam vrlo opuštena i bilo mi je vrlo zabavno na radionici.*

7. Zaključak

U možda čak i prvom razgovoru o radionici došli smo do zaključka da će korištenje istog alata (ChatGPT-a) u rješavanju problema koji inicijalno spadaju u dvije

Sokač, M. Tomašković, Z. (2023). *Literaturno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 56- 64.

toliko različite discipline poput matematike (dešifriranje – kriptografija) i materinjeg jezika – hrvatskog jezika (analiza i stvaranje haiku poezije) u učenicima pobuditi barem znatiželju. A znatiželja učenika je iznimno dobro polazište za učenje. Pokazalo se da u njima korištenje i promišljanje o korištenju ChatGPT-a pobuđuje mnogo više. Strah od sumnje u opravdanost spajanja naoko udaljenih disciplina pokazao se potpuno neopravdan. Učenicima je čak bilo potpuno logično da korištenje umjetne inteligencije ne ograničimo samo na predmet koji spada u prirodne znanosti (Matematiku), već da u cijelu priču uvedemo i neki humanistički predmet (u ovome slučaju Hrvatski jezik). Vjerojatno je to tako jer i učenici shvaćaju da je umjetna inteligencija više od kalkulatora, pretraživača ili velike baze podataka. Jednako tako shvaćaju da je i umjetna inteligencija podložna pogreškama i da je toliko korisna koliko smo mi precizni u svojim zahtjevima/upitima prema njoj. Radionica je imala višestruke pozitivne dobrobiti kako za učenike, tako i za nastavnike. Učenici su razvijali pozitivan odnos prema matematičkim, jezičnim i književnim sadržajima. Za njih je radionica predstavljala element iznenađenja u nastavnom procesu. Razvijajući kreativnosti kombinatoriku, učenici su uklonili “granice među”, naizgled, nepovezanim predmetima. Priprema i provođenje radionice ovakvoga tipa jačaju međuljudske odnose i pridonose kolegijalnosti, a nastavnici izlaze iz svoje zone komfora. Iako su pozitivne reakcije učenika bile očekivane, iznenađuju izrazi koji vežu uz Matematiku: “zabavno”, “kreativno”, “opet obožavam Matematiku” što dokazuje kako je u svako dnevnome nastavnome procesu itekako važno integrirati nastavne sadržaje i nadopunjavati postojeći Kurikulum novim, neočekivanim i nesvakodnevnim sadržajima. Rezultati radionice pokazali su, između ostalog, i opravdanu potrebu za češćim uvođenjem korelacijsko-integracijskog metodičkog sustava.

LITERATURA

- Bratanić, M. (2002) Paradoks odgoja. Zagreb: Sveučilišna naklada.
Devide, V. (1996) Antologija hrvatskog haiku pjesništva. Zagreb: Naklada P.I.P.
Devidé, Vladimir. (2021). U Hrvatska enciklopedija, mrežnoizdanje.

Preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=14873>

- Dolenc, Z.; Dolenc, P. (2013) Korelacija u nastavi biologije i geografije. Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 15/2. 267-274.

Dujella, A. (2007) Kriptografija. Zagreb: Element.

Furjanić, L. (2023) Transhumanizam i književnost. Zagreb: Hrvatsko Filozofsko društvo.

Haiku. (2021) U Hrvatska enciklopedija, mrežnoizdanje. Preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=24090>

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Preuzeto 24. rujna 2023. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). Odluka o donošenju kurikuluma

Sokač, M. Tomašković, Z. (2023). *Literaturno-matematička radionica kao primjer međupredmetne korelacije*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 56- 64.

za nastavni predmet Matematika za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Preuzeto 24. rujna 2023. S https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_146.html

Moguš, M. (1996) O Hrvatskom čestotnom rječniku. *Filologija*, 30/31, 71-78.

Open AI. (2021) ChatGPT [aplikacija]. Preuzeto s <https://openai.com/blog/chatgpt>

Salopek, A. (2012) Korelacija i integracija u razrednoj nastavi: primjeri dobre prakse. Zagreb: Školska knjiga.

Literary-mathematical workshop as an example of intersubject correlation

Abstract: The paper presents the results of intersubject correlation of mother tongue and Mathematics teaching. On the occasion of Book Night 2023, a literary-mathematical workshop was organized with the aim of integrating existing mathematical knowledge and students' creative work. Guided by a holistic approach, a workshop was designed and conducted in which the activities were divided into four phases. In the first phase, participants were introduced to the field of cryptography - transposition codes. In the second phase, participants logged in to the ChatGPT application, where they were introduced to the Croatian frequency dictionary through guided questions. In the third phase, from the 1,000 most common words offered by ChatGPT, they chose five key words that they used to form a haiku. In the final stage, the students presented their work by publishing a haiku on the Lino board. A workshop designed in this way achieves several outcomes: independent creation of haiku, use of printed and digital sources for learning, development of combinatorics, encouragement to think about the benefits of AI, connection of the teaching contents of Mathematics and the Croatian language, introduction to the basics of cryptography, development of intuition. It was shown that cross-subject correlation is very necessary in the teaching process and that it is necessary to work on connecting seemingly distant teaching contents. The work proves that in the everyday teaching process it is very important to integrate teaching contents and supplement the existing Curriculum with new, unexpected and unusual contents. The results of the workshop showed, among other things, a justified need for more frequent introduction of the correlation-integration methodological system.

Keywords: *cryptography, transposition codes, haiku, ChatGPT, Croatian frequency dictionary*

Uroš Durlević¹

Geografski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Jelena Golijanin,

Filozofski fakultet, Univerzitet u Istočnom Sarajevu,

Ivan Samardžić,

Geografski fakultet, Univerzitet u Beogradu

PRIMENA GIS-A I DALJINSKE DETEKCIJE U MONITORINGU VEGETACIJSKOG POKRIVAČA NA TERITORIJI GRADA BIJELJINA

Apstrakt: Savremene pojave i procesi na Zemljinoj površini intenzivirali su promene u vegetacijskom pokrivaču. Prekomerna transformacija šumskog zemljišta u poljoprivredno ili građevinsko zemljište jedan je od faktora nastanka različitih tipova prirodnih nepogoda (erozija zemljišta, bujične poplave, klizišta) čime se ugrožava životna sredina. U ovom radu analizirano je stanje vegetacije na teritoriji grada Bijeljina za vremenski interval 2018-2023. Kombinacijom satelitskih podataka (misija Sentinel-2) i geografskih informacionih sistema (GIS), metodom Normalized Difference Vegetation Index (NDVI) dobijeni su rezultati na osnovu kojih je izvršena komparativna analiza. Tokom 2018. godine, šume su obuhvatale 37,2% ukupne površine Grada, dok je udeo teritorije pod oranica i livadama bio 57,3%. Dobijeni rezultati za 2023. godinu ukazuju da su se površine pod šumama smanjile i danas pokrivaju 27,1% teritorije, dok se procenat oranica i livada povećao na 62,5%. Dobijeni podaci mogu biti od koristi jedinici lokalne samouprave i službama za upravljanje vanrednim situacijama u cilju prevencije prirodnih nepogoda i donošenja mera pošumljavanja na lokacijama na kojima je proces aforestacije neophodan.

Ključne reči: *GIS, daljinska detekcija, grad Bijeljina, NDVI, namena zemljišta.*

Uvod

U poslednjih 30 godina, daljinska detekcija našla je primenu u kontinuiranom praćenju stanja Zemljine površine, kako bi se adekvatno analizirale promene u vegetacijskom pokrivaču (Ladányi et al., 2011). Daljinska detekcija se može definisati kao otkrivanje, prepoznavanje ili procena objekata, pojava i procesa pomoću uređaja za daljinsko otkrivanje ili snimanje, bez direktnog kontakta sa predmetom istraživanja.

¹ uros.durlevic@gef.bg.ac.rs; durlevicuros@gmail.com

Durlević, U.(2023). *PRIMENA GIS-a I DALJINSKE DETEKCIJE U MONITORINGU VEGETACIJSKOG POKRIVAČA NA TERITORIJU GRADA BIJELJINA*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 65- 72.

Sistemi daljinskog očitavanja pružaju kontinuiran pogled na Zemljinu površinu i imaju sposobnost praćenja uticaja čoveka na životnu sredinu (Jovanović& Milanović, 2015; Stojković et al., 2023). Dinamika praćenja stanja vegetacije može pružiti informacije o klimatskim promenama, degradaciji zemljišta, fenološkim promenama, deforestaciji, dezertifikaciji, ali i uticaju čoveka (White et al., 2009; Metternicht et al., 2010; Milanović et al., 2016). Za potrebe poljoprivrede i šumarstva, daljinska detekcija nalazi primenu u praćenju sezonskih promena razvoja useva, praćenju biljnih bolesti, analizi stanja vegetacije, zagađenja vode i vazduha, poplava, šumskih požara, snežnih lavina itd (Hysa & Spalevic, 2020; Durlević et al., 2022).

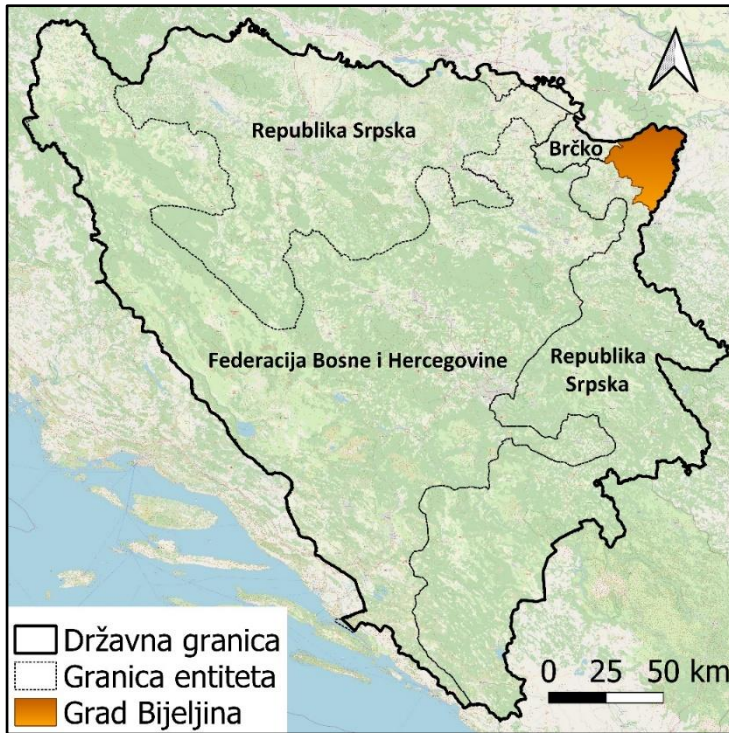
Pre nekoliko decenija, trajno uklanjanje šumskog pokrivača bilo je karakteristično za industrijalizovani svet. Nekada su velike površine pod šumom u Evropi i Severnoj Americi bile iskrčene zarad industrijskog širenja i izgradnje infrastrukture, a danas je takav trend prisutan u tropskim zemljama Azije, Latinske Amerike i Afrike (Chowdhury, 2006; Jovanović et al., 2018). U savremenom svetu, glavni uzrok degradacije šumskih ekosistema jesu ilegalne aktivnosti, odnosno nepropisano krčenje šuma koje nastaje usled nedostatka kontrole od strane vlade, lokalne samouprave i privatnih vlasnika (Markus-Johansson et al., 2010; Milanović et al., 2019). Kako bi se uspešno vršila istraživanja u šumarskom sektoru, zbog velike površine i nepristupačnosti pojedinih delova terena, daljinska detekcija preko odgovarajućih vegetacijskih indeksa može dati pouzdanje informacije o stanju šumskog pokrivača (Franklin, 2001).

Normalizovani vegetacijski indeks (NDVI) predstavlja adekvatno sredstvo za analizu promena vegetacijskog pokrivača. Obradom satelitskih snimaka u geografskim informacionim sistemima (GIS) mogu se dobiti različite vrednosti NDVI indeksa u zavisnosti od prostora istraživanja i vremena snimanja. GIS predstavlja veoma moćan alat u analizi vegetacijskog pokrivača i predikcije prirodnih nepogoda (Golijanin et al., 2022). Da bi se utvrdila promena u vegetacijskom pokrivaču, sa akcentom na šumski pokrivač i poljoprivredne površine, potreban je monitoring tokom dužeg vremenskog perioda. U ovom radu analizirano je stanje vegetacije tokom 2018. i 2023. godine za teritoriju grada Bijeljina, tako da je vremenski interval od pet godina optimalan za utvrđivanje razlike u nameni zemljišta. Cilj rada jeste identifikacija promena u vegetacijskom pokrivaču i njihova prostorna distribucija. Satelitski monitoring vegetacijskog pokrivača na ovim prostorima omogućava adekvatan prikaz stanja šumskog pokrivača upravljačima i lokalnoj zajednici.

Materijali i metode

Prostor istraživanja

Grad Bijeljina se nalazi u severoistočnom delu Republike Srpske (BiH), na granici Bosne i Hercegovine i Srbije, u ravnoj i plodnoj oblasti Semberije ispod planine Majevice. Sa juga i zapada graniči se sa Brčko Distriktom i opštinama Lopare, Ugljevik i Zvornik, dok se na severu i istoku, uz tokove reka Save i Drine graniči sa Srbijom. Ima površinu od 734 km² i na ovom prostoru, prema popisu iz 2023. godine, živi 107.715 stanovnika (146,7 st/km²), po čemu je drugi grad po broju stanovnika u Republici Srpskoj (Republički zavod za statistiku RS, 2017).



Slika 1: Geografski položaj istraživanog prostora

Veći deo područja Grada je sa karakteristikama ravničarskog terena (centralni, severni, istočni i južni deo). Manji deo (oko 30%) je brežuljkast, brdovit i planinski na području zapadne granice obuhvata grada (podmajevički dio). Na području Bijeljine nalaze se dve velike reke Drina i Sava, (ušće Drine u Savu), reka Janja (ušće Janje u Drinu), majevički vodotoci Lukavac i Gnjica i kanal Dašnica koji se snabdeva vodom iz reke Drine i uliva u reku Savu, kao i sistem melioracionih kanala uz reku Savu.

Geološku građu istraživanog prostora čine sedimentne tvorevine krede, paleogena, neogena i kvartara. Osnovne gemorfološke karakteristike terena predstavljene su obeležjima ravničarskog, blago brežuljkastog i manjim delom brdovitog terena. Ravničarski tereni su deo Semberske nizije, a brežuljkasti i brdoviti delovi pripadaju obroncima Majevice. Prosečna nadmorska visina istraživanog prostora je 119 m. Klimatološki posmatrano, područje je pod uticajem umereno-kontinentalne i panonske klime. Leta su topla sa prosečnom temperaturom 20-22⁰C (juli), a zime hladne sa temperaturom od -1 do -2⁰C (januar). Godišnje kolebanje temperature je 21-24⁰C, što je odlika izražene kontinentalne klime. Prosečna temperatura vazduha je 10.8⁰C (Urbanistički plan grada Bijeljina, 2020). Godišnja suma padavina je 740 mm taloga u obliku kiše ili snega.

Durlević, U.(2023). *PRIMENA GIS-a I DALJINSKE DETEKCIJE U MONITORINGU VEGETACIJSKOG POKRIVAČA NA TERITORIJU GRADA BIJELJINA*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 65- 72.

Svi tokovi na prostoru Bijeljine pripadaju slivu reke Save. Pored Save, Drina je dominantan tok. Drina ima veliki uticaj na prirodne karakteristike analiziranog prostora, a zbog plavnosti pruža velike rizike, ali i mogućnosti poboljšanja kvaliteta života građana Bijeljine. Stvoreni površinski tokovi su kanali koji imaju veliko značenje u poljoprivredi, odbrani od poplava, odvodnji otpadnih voda a naročito u smislu poboljšanja uslova životne sredine. Svojstva tla su direktno povezana pedogenetskim faktorima. U Semberiji postoje četiri tipa tla; smeđa tla, močvarno-glinena tla, aluvijalna tla i podzoli, podeljena u pet klasa: (I, II, III, IV, V). Zemljišta u klasi jedan, dva, tri i četiri su pogodna za potrebe poljoprivrede, s obzirom da sadrže veliki procenat organske materije.

Metodologija

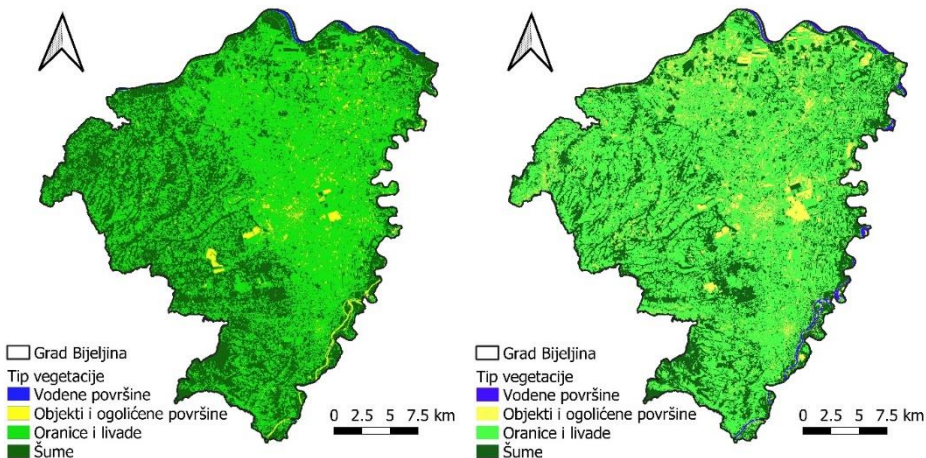
Za potrebe analize vegetacijskog pokrivača korišćeni su satelitski snimci misije Sentinel-2 u okviru programa Copernicus. Obradeni su snimci iz perioda 13.08.2018. i 23.06.2023. godine. Ulazni podaci su prostorne rezolucije od 10 metara, proračuni su izvedeni u GIS softveru QGIS 3.8. NDVI indeks je izveden iz merenja optičke refleksije sunčeve svetlosti u bliskim infracrvenim i crvenim talasnim dužinama i kao takav, veoma je osetljiv na uslove ekosistema. Računa se na osnovu formule (Rouse et al., 1974; Tucker, 1979):

$$NDVI = \frac{(NIR - RED)}{(NIR + RED)},$$

gde je: NIR – bliski infracrveni kanal; RED – crveni spektralni kanal. Prilikom primene Sentinel-2 snimaka, B4 predstavlja crveni spektralni kanal, dok je B8 označen kao bliski infracrveni kanal. Nakon dobijanja NDVI indeksa, prikazane su vrednosti za ceo snimak koje su uglavnom u opsegu od -1 do 1. Negativne vrednosti označavaju vodene površine. Klasifikacija pozitivnih vrednosti zavisi od vremenskog perioda snimanja terena. Vrednost šumskih ekosistema varira iz meseca u mesec, i zbog toga je potrebna validacija vrednosti pre finalne klasifikacije. Vrednosti u intervalu od 0 do 0.2 prikazuju antropogene objekte (naselja, saobraćajnice) i ogoličene površine. Interval od 0.2 do 0.72 na snimku iz avgusta 2018. prikazuje oranice i livade, dok se vrednostima većim od 0.72 izdvajaju šumske površine. Na snimku iz juna 2023. godine vrednosti od 0.2 do 0.47 izdvajaju poljoprivredne površine, dok vrednosti iznad 0.47 prikazuju šumski pokrivač.

Rezultati i diskusija

Obradom satelitskih snimaka u geografskim informacionim sistemima, dobijeni su rezultati NDVI indeksa za letnje periode tokom 2018. i 2023. godine. Vrednosti ukazuju da se procenat pod vodenim površinama povećao sa 3.45 na 6.7 km². To se može objasniti proticajem reka u letnjim periodima. Sredinom avgusta je proticaj Drine i Save znatno manji u odnosu na junski period, tako da je površina pod vodom veća tokom juna.



Slika 2: Stanje vegetacije tokom 2018. i 2023. godine

Antropogeni objekti (naselja, saobraćajnice, industrijski objekti) i ogolićene površine intenzivirane su za posmatrani petogodišnji period. Sa 21.74 km² tokom 2018. godine, konstatovano je povećanje na 69 km² za 2023. Izgradnja saobraćajnica i novih stambenih objekata na periferiji Grada usloveli su povećanje antropogenih površina.

Tabela 1: Namena zemljišta i udeo u ukupnoj površini

Tip vegetacije	Površina u 2018. (km ²)	Udeo u 2018. (%)	Površina u 2023. (km ²)	Udeo u 2023. (%)
Vodne površine	3.45	0.47	6.70	0.91
Objekti i ogolićeno zemljište	21.74	2.96	69.01	9.40
Oranice i livade	435.45	59.34	459.18	62.57
Šume	273.22	37.23	198.97	27.11
Ukupno	733.85	100.00	733.85	100.00

Poljoprivredne površine zauzimaju najveći deo istraživanog prostora. Udeo pod oranicama i livadama povećao se sa 59.3% na 62.5%. Najveći porast poljoprivrednih parcela zabeležen je u zapadnom delu Grada. Geografski položaj uslovio je intenzivnu

Durlević, U.(2023). *PRIMENA GIS-a I DALJINSKE DETEKCIJE U MONITORINGU VEGETACIJSKOG POKRIVAČA NA TERITORIJU GRADA BIJELJINA*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 65- 72.

poljoprivrednu proizvodnju. Zbog pogodnih agroekoloških uslova (plodno zemljište Semberije, relativno ravan teren), lokalno stanovništvo se u velikom procentu bavi razvojem svih važnijih poljoprivrednih kultura. Povećanje površina pod vodom, poljoprivrednim parcelama i antropogenim objektima dovodi do pritiska i redukcije šumskih ekosistema. Istraživanje ukazuje da se za petogodišnji period površina pod šumama smanjila za oko 10 km², tako da sada šumski pokrivač zauzima oko ¼ istraživanog prostora. Najveće transformacije primećene su u zapadnom i severnom delu teritorije, gde su danas sve zastupljenije oranice i izgrađeni objekti. Trend smanjivanja površina pod šumama aktuelan je i u drugim delovima regiona. U Srbiji je na teritoriji opština Topola, Jagodina i Kuršumljica za istraživani period 2006-2014. konstatovano značajno smanjenje šumskog pokrivača, dok je procenat pod voćnjacima u porastu na prostoru Topole i Kuršumljice (Milanović et al., 2019).

Zaključak

U radu je prikazana komparativna analiza rezultata NDVI indeksa za period 2018-2023. na teritoriji grada Bijeljina. Primenom savremenih tehnologija (GIS i daljinska detekcija) i geoprostorne baze podataka, utvrđene su promene u nameni zemljišta. Zabeleženo je povećanje udela pod vodenim površinama, poljoprivrednim parcelama i antropogenim objektima. Skoro 2/3 ukupne teritorije predstavljeno je oranicama i livadama. S obzirom na visok kvalitet zemljišta, procena je da će se poljoprivredne aktivnosti intenzivirati iz godine u godinu. Proces deforestacije, odnosno krčenje šuma predstavlja jedan od najvećih ekoloških izazova u istraživanom prostoru. Potrebno je u što većoj meri kreirati zelene koridore unutar Bijeljine i drugih naselja kako bi se povećao procenat pod šumama i regulisala mikroklima u navedenim mestima. Takođe, proces aforestacije predstavlja jednu od preventivnih mera za zaštitu od brojnih prirodnih nepogoda. Rezultati istraživanja omogućiće lokalnoj samoupravi i službama za upravljanje vanrednim situacijama da adekvatno sagledavanje namene zemljišta i donošenje mera koje će biti u interesu lokalnog stanovništva i poboljšanja stanja životne sredine.

Literatura

- Chowdhury, R.R. (2006). Driving forces of tropical deforestation: The role of remote sensing and spatial models. *Singapore Journal of Tropical Geography*, 27-1.
- Durlević, U., Valjarević, A., Novković, I., Ćurčić, N.B., Smiljić, M., Morar, C., Stoica, A., Barišić, D., Lukić, T. (2022). GIS-Based Spatial Modeling of Snow Avalanches Using Analytic Hierarchy Process. A Case Study of the Šar Mountains, Serbia. *Atmosphere*, 13, 1229.
- Franklin, S.E. (2001). *Remote sensing for sustainable forest management*. Lewis Publishers, London. 407.
- Golijanin, J., Nikolić, G., Valjarević, A., Ivanović, R., Tunguz, V., Bojić, S., Grmuša, M., Lukić Tanović, M., Perić, M., Hrelja, E., Stankov, S. (2022). Estimation of potential soil erosion reduction using GIS-based RUSLE under different land

- Durlević, U.(2023). *PRIMENA GIS-a I DALJINSKE DETEKCIJE U MONITORINGU VEGETACIJSKOG POKRIVAČA NA TERITORIJU GRADA BIJELJINA*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 65- 72.
- cover management models: A case study of Pale Municipality, B&H. *Frontiers in Environmental Science*, 10, 945789.
- Hysa, A., Spalevic, V. (2020). Testing NDVI, tree cover density and land cover type as fuel indicators in the wildfire spread capacity index (WSCl): Case of Montenegro. *Not. Bot. Horti Agrobot. Cluj-Napoca*, 48, 2368–2384.
- Jovanović, M.M., Milanović, M.M. (2015). Normalized Difference Vegetation Index (NDVI) as the basis for local forest management. Example of the municipality of Topola, Serbia. *Polish Journal of Environmental Studies*, 24(2), 529–535.
- Jovanović, M.M., Milanović, M.M., Zorn, M. (2018). The use of NDVI and CORINE Land Cover databases for forest management in Serbia. *Acta geographica Slovenica*, 58 (1), 109–123.
- JP "Direkcija za izgradnju i razvoj grada" Bijeljina (2020). *URBANISTIČKI PLAN GRADA BIJELJINA*
[.https://investinbijeljina.org/UcitaneSlike/admin/Dokumenti/2.-urbanisticki-plan-grada-bijeljina.pdf](https://investinbijeljina.org/UcitaneSlike/admin/Dokumenti/2.-urbanisticki-plan-grada-bijeljina.pdf).
- Ladányi, Z., Rakonczai, J. & Leeuwen, B. (2011). Evaluation of precipitation-vegetation interaction on a climate-sensitive landscape using vegetation indices. *Journal of Applied Remote Sensing*, 5, Special section, 1-12.
- Markus-Johansson, M., Mesquita, B., Nemeth, A., Dimovski, M., Monnier, C., Kiss-Parciu, P. (2010). *Illegal logging in South-eastern Europe*. Wold bank, Washington DC. 73-101, 124-127.
- Metternicht, G., Zinck, J.A., Blanco, P.D., Del Valle, H.F. (2010). Remote sensing of land degradation: Experiences from Latin America and the Caribbean. *J. Environ. Qual.* 39, 42–61.
- Milanović, M.M., Micić, T., Lukić, T., Nenadović, S.S., Basarin, B., Filipović, J.D., Tomić, M., Samardžić, I., Srdić, Z., Nikolić, G., Ninković, M.M., Sakulski, D., Ristanović, B. (2019). Application of Landsat-derived NDVI in monitoring and assessment of vegetation cover changes in Central Serbia. *Carpathian Journal of Earth and Environmental Sciences*, 14 (1), 119–129.
- Milanović, M.M., Perović, V.S., Tomić, M.D., Lukić, T., Nenadović, S.S., Radovanović, M.M., Ninković, M.M., Samardžić, I., Miljković, Đ. (2016). Analysis of the state of vegetation in the municipality of Jagodina (Serbia) through remote sensing and suggestions for protection. *Geographica Pannonica*, 20 (2), 70–78.
- Republički zavod za statistiku Republike Srpske (2017). *POPIS STANOVNIŠTVA, Ž DOMAĆINSTAVA I STANOVA U REPUBLICI SRPSKOJ 2013. GODINE*.
- Rouse, W.J., Haas, H.R., Schell, A.J., Deering, W.D. (1974). *Monitoring vegetation systems in the Great Plains with ERTS*. In Proceedings of the 3rd Earth Resources Technology Satellite-1 Symposium, Washington, DC, USA.
- Stojković, S., Marković, D., Durlević, U. (2023). *Snow Cover Estimation Using Sentinel-2 High Spatial Resolution Data. A Case Study: National Park Šar Planina (Serbia)*. In: Ademović, N., Mujčić, E., Mulić, M., Kevrić, J., Akšamija, Z. (eds) *Advanced Technologies, Systems, and Applications VII. IAT 2022. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 539. Springer, Cham.
- Tucker, C.J. (1979). Red and photographic infrared linear combinations for

Durlević, U.(2023). *PRIMENA GIS-a I DALJINSKE DETEKCIJE U MONITORINGU VEGETACIJSKOG POKRIVAČA NA TERITORIJU GRADA BIJELJINA*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 65- 72.

monitoring vegetation. *Remote Sens. Environ.* 8, 127–150.

White, M.A., de Beurs, K.M., Didan, K., Inouye, D.W., Richardson, A.D., Jensen, O.P., O’Keefe, J.,Zhang, G., Nemani, R.R., van Leeuwen, W.J.D. et al. (2009).

Intercomparison, interpretation, and assessment of spring phenology in North America estimated from remote sensing for 1982–2006. *Global Change Biol.* 15, 2335–2359.

APPLICATION OF GIS AND REMOTE SENSING IN THE MONITORING OF VEGETATION COVER IN THE TERRITORY OF THE CITY OF BIJELJINA

Abstract: Contemporary phenomena and processes on the Earth's surface have intensified changes in vegetation cover. Excessive transformation of forest land into agricultural or construction land is one of the factors causing various types of natural disasters (soil erosion, flash floods, landslides), which endangers the environment. In this paper, the state of vegetation on the territory of the City of Bijeljina was analyzed for the time interval 2018-2023. By combining satellite data (Sentinel-2 mission) and geographic information systems (GIS), using the Normalized Difference Vegetation Index (NDVI) method, results were obtained based on which a comparative analysis was performed. In 2018, forests comprised 37.2% of the City's total area, while the territory's share under arable land and meadows was 57.3%. The obtained results for 2023 indicate that the areas under forests have decreased and today cover 27.1% of the territory, while the percentage of arable land and meadows has increased to 62.5%. The obtained data can be useful to the local self-government unit and the emergency management services in order to prevent natural disasters and adopt reforestation measures in locations where the afforestation process is necessary.

Keywords: *GIS, remote sensing, City of Bijeljina, NDVI, land use.*

Danica Jerotijević Tišma¹

Filološko-umetnički fakultet, Univerzitet u Kragujevcu

Using *Pronunroid* to Support and Scaffold Serbian EFL Students' Phonetics Learning

Abstract: Mobile Assisted Language Learning (MALL) has received incredible scholarly attention as an indispensable tool in 21st century language learning. Having this in mind, the current paper examines the outcomes of the implementation of the *Pronunroid* application to support and scaffold Serbian English major students' learning of English Phonetics, more precisely, practising symbols of the IPA for phonemic transcription. *Pronunroid* is an educational game designed for practising transcription of words in the General American variety. A total of 40 English major students participated in the study, divided into two groups. Both the experimental and control groups went through pre- and post-test examinations followed by questionnaires investigating students' motivation and attitudes towards the specific type of learning in question. The results pointed to a significant conclusion that the experimental group did not significantly outperform the control group on the actual knowledge test, yet the only impact was evident in terms of motivation and attitudes. As such, the findings yield important pedagogical implications for teaching pronunciation in the Serbian EFL context.

Keywords: *MALL, Pronunroid, EFL, phonetics, International Phonetic Alphabet (IPA)*

Introduction

Even though pronunciation teaching used to be dominant over grammar and vocabulary in earlier teaching methods, such as the *Direct Method* or *Situational Language Teaching* (Hall, 2011), throughout the years, and especially with the growing popularity of *Communicative Language Teaching*, the focus has shifted towards intelligible pronunciation as the desired outcome of learning (Richards, 2006). Intelligible pronunciation represents the pronunciation that does not negatively affect communication in a foreign language, i.e. does not disturb the conveyed message (Derwing et al., 2012). Meanwhile, learners have preserved

¹ danica.tisma@filum.kg.ac.rs

Jerotijević Tišma, D. (2023). *Using Pronunroid to Support and Scaffold Serbian Efl Students' Phonetics Learning*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 73- 80.

their own goals in pronunciation learning and their attitudes are usually inclined towards native-like attainment (Derwing & Munro, 2005). Research has likewise demonstrated that pronunciation difficulties prevent students from communicating effectively (Brekelmans, 2017). Furthermore, the ultimate aims should not be regarded the same for students of philological orientation, particularly prospective teachers of English, who often strive to achieve at least a level higher than the regular course attendees, who seek to become fluent in English. The rapid development of technology has additionally altered the landscape of pronunciation teaching, introducing novel techniques and instruments that are at students' disposal at any time even outside the formal educational setting.

Having the previously mentioned in mind, the present paper aims to compare the outcomes of phonetics learning using the *Pronunroid* application and traditionally oriented practice in the formal classroom.

Mobile Assisted Language Learning and Pronunciation Teaching

EFL teachers' tendency towards refraining from pronunciation teaching may result from the insufficiency of adequate training. However, the new advancements in technology offer numerous resources and opportunities for additional practice. Computer-Assisted Pronunciation Training (CAPT) is said to aid the process of learning by providing direct feedback, recognizing mispronunciation and supporting autonomous learning through vast material (Lear, 2013). Nonetheless, studies have recognized the drawbacks of CAPT, as well, mostly concerning recognition accuracy rates and lack of real-time interaction (Martins et al., 2016). Moreover, some studies have pointed to students' own preference for traditional pronunciation practice (Hismanoglu & Hismanoglu, 2010).

With the growing popularity of the Internet, CAPT is on the verge of being considered old-fashioned, with new available options arising daily. Mobile-Assisted Pronunciation Teaching (MAPT) has introduced novel opportunities for CAPT expansion, because of the easy access, flexibility, portability and relatively low pricing (Nushi & Razdar, 2018). Once the teachers understand the potential and the usage of mobile phone technology, MAPT can add variety to the learning environment and increase students' engagement and social activity (Fouz-González, 2020). Furthermore, by bridging the gap between formal and informal classrooms, MAPT can provide access to the otherwise marginalized groups (Kukulska-Hulme, 2009). It enables easier internalization through immediate feedback and shifts the responsibility for learning on students themselves (Castañeda & Cho, 2016). The motivational potential of MAPT is frequently underscored, as well. It enables fun and contextual learning, as well as contextual persistence (Jones et al., 2006). Nevertheless, if there is no appropriate teacher guidance, learners may be faced with inappropriate and linguistically irrelevant content, and there is also the everlasting issue of tentative self-initiative (Kamandhari, 2015). All in all, MAPT could be described as a technocentric, learner-centred approach used for augmenting formal education and offering a spectrum of opportunities (Winters, 2006).

Pronunroid is an educational application designed for practising IPA transcription

Jerotijević Tišma, D. (2023). *Using Pronunroid to Support and Scaffold Serbian Efl Students' Phonetics Learning*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 73- 80.

of the General American variety, developed by Hoardings Inc. (latest version 4.0.3). It is easily downloadable and available for both Android and IOS software. The app contains different exercises including word, symbol and pronunciation guesses simultaneously offering the IPA symbols in the form of a special keyboard. The underlying idea is to make transcription learning fun and enjoyable for EFL learners.

Methodology

Research Questions. Having the proposed goals of the paper in mind, the study is based on the following research questions:

- Is there a difference in the performance of the experimental and control group before and after the experimental period?
- Is there a difference in motivation and attitudes to learning between the two groups of participants?

Participants. A total of 40 first-year English major students participated in the research (28 female, 12 male, mean age=19.65), divided into experimental (=20) and control groups (=20). The current level of overall English proficiency was estimated at B2 level CEFR, considering the fact that all of them had successfully passed the entrance exam a few months prior to the research. Furthermore, the students were all in the second semester of undergraduate studies, assuming that they must have had sufficient grammatical and vocabulary practice to firmly establish the B2 level. All the participants were attending the *English Phonetics* course at the time and were voluntarily recruited to participate in the study by signing the written informed consent forms.

Instruments and Procedure. The experimental group (EG) underwent a short-term experiment lasting for two months during which the participants were instructed to use the *Pronunroid* app on their mobile phones at least three times a week to practise phonemic symbols and the IPA transcription. To check on the agreed frequency of use, the participants were asked to report on the app activity weekly via Google Classroom. Meanwhile, the control group (CG) received traditional in-class practice of phonemic symbols once a week aided with additional materials to be done for homework.

Learning IPA transcription represents an obligatory segment in the syllabus of *English Phonetics* for English major students at the Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac. Hence, a testing instrument was designed by the author of the paper containing twenty words (5 monosyllabic, 5 disyllabic, 5 three-syllabic and 5 four-syllabic words) adjusted for the students at the B2 level CEFR (20 points) and a short passage containing three sentences (30 points). Hence, the total score on the test was 50 points, and it seems important to note that the students received points only if the entire word was transcribed correctly. The design was the same for the pre-test and the post-test, yet the very examples of words differed. Equal distribution in terms of pre-experimental knowledge of transcription was ensured by analyzing pre-test scores (N=40; experimental group mean score=25.35, control group mean score=25.60; df=38 t=0.081 p=0.936).

The testing was performed before and after the experimental period of two months, during the spring semester of 2022/2023 academic year. Another instrument was added to

Jerotijević Tišma, D. (2023). *Using Pronunroid to Support and Scaffold Serbian Efl Students' Phonetics Learning*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 73- 80.

the post-examination and it was a questionnaire containing five statements with a five-point Likert scale (1=strongly agree, 5=strongly disagree), which was supposed to elicit students' views regarding the undergone phonetics instruction and the motivation for further practice. The collected data were analyzed using SPSS, version 20, including descriptive statistics and independent samples t-tests.

Results and Discussion

For the sake of clarity, the results of pretest and post-test examinations are presented in Figures 1 and 2 for the experimental and control groups, respectively.

Figure 1. Experimental Group Pre and Post-test Results

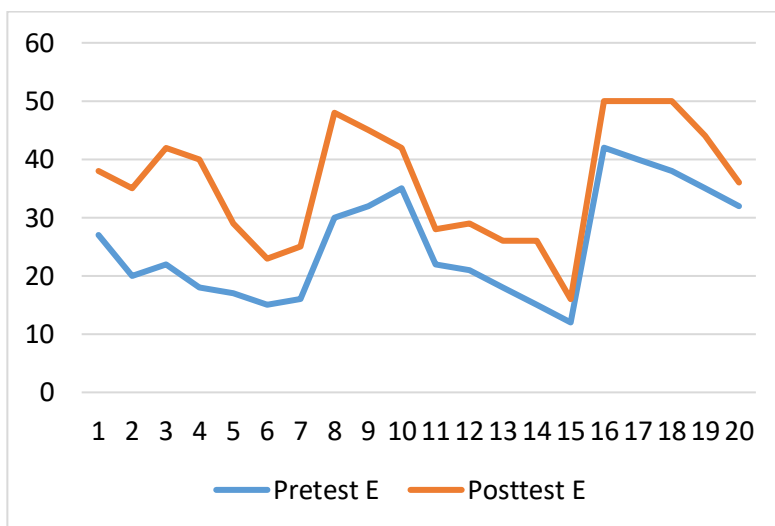
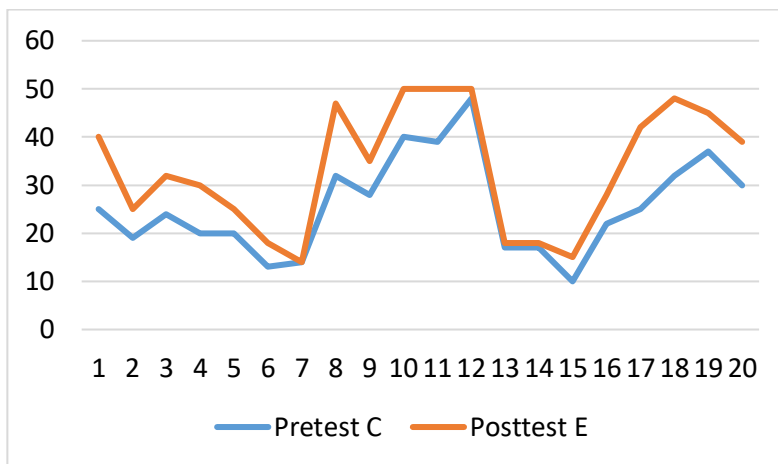


Figure 2. Control Group Pre and Post-test Results



Generally, both groups scored higher in the second test following the experimental period, i.e. both groups showed improvement in the knowledge of the IPA transcription. However, similarly to the results of pre-testing, no statistically significant difference was found between the two groups even though the experimental group had a slightly higher mean score ($df=38$ $t=0.720$ $p=0.476$; $N=40$ experimental group mean score=36.1, control group mean score=33.45). This points to the conclusion that using *Pronunroid* app did not significantly affect students' achievements compared to the traditional in-class practice. It seems particularly vital to note that several students showed no improvement or even scored less in the post-test, while others enhanced their performance by more than 50%.

To support the findings and discover students' attitudes regarding the newly introduced way of practising the IPA symbols, students were asked to fill in a post-test questionnaire. The results of the questionnaire are presented in Table 1. The answers of the experimental group are provided in the upper segment of the statement, whereas the percentage scores belonging to the control group are given just below.

Table 1. Students' Views Regarding the IPA Symbols Practice

Statement		Answers (%)				
		Strongly agree	Agree	Neutral	Disagree	Strongly disagree
1. Practising IPA transcription is difficult.	EG	20	40	10	25	5
	CG	30	50	5	10	5
2. Learning IPA transcription is fun.	EG	50	25	5	10	10
	CG	10	45	10	5	30

Jerotijević Tišma, D. (2023). *Using Pronunroid to Support and Scaffold Serbian Efl Students' Phonetics Learning*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 73- 80.

3. I thought the IPA exercises were useful.	EG	20	50	5	5	20
	CG	25	25	15	25	10
4. It is easy to remember the IPA symbols.	EG	20	20	10	25	25
	CG	10	25	15	30	20
5. I am eager to continue practising the IPA transcription this way.	EG	25	50	/	20	5
	CG	15	40	5	15	25

Namely, about 60% of the EG students find it difficult to practise the IPA transcription, and the percentage is even higher for the CG students (80%). Learning the IPA symbols was fun for 75% of EG students and for 55% of CG students. 70% of the EG students found the exercises useful, while only 50% of the CG students thought the same. Remembering symbols was easy for 40% of the EG students and 35% of CG students. Finally, 75% of EG students are eager to continue practicing the IPA, while only 55% of the CG students want to do so. The results of the follow-up questionnaire indicate a positive effect the *Pronunroid* may have had on the motivation of students, nevertheless, there are other factors that should be considered as potential causes of such results. Future studies may address the general motivation, learning experience and target culture attitudes to further explore the differences in views between the two investigated groups.

Conclusion

Considering the fact that mobile phones represent an indispensable part of the 21st-century students' everyday reality, the present paper aimed at investigating whether the use of a phone app could significantly improve the performance in a specific type of learning, i.e. the notoriously demanding practice of the IPA transcription.

The results of the testing before and after the assigned experimental period indicate no statistically significant difference in the performance of the experimental and control groups, pointing to the fact that the use of *Pronunroid* app did not affect the actual achievement compared to the traditional formal practice. However, the differences were evident in terms of motivation, with the experimental group showing more positive attitudes towards learning and the desire to continue practicing than the control group.

Potential limitations of the present study lie in the specific design of the testing instrument, since providing a different instrument could have yielded more favorable results for the experimental group. However, having in mind that the access to the standardized tests of the IPA transcription is limited at the moment, and quite demanding for the students at this particular level of proficiency, an instrument designed by the very

instructor of the course was regarded as more convenient.

Jerotijević Tišma, D. (2023). *Using Pronunroid to Support and Scaffold Serbian Efl Students' Phonetics Learning*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 73- 80.

Future studies need to include other factors while exploring students' motivation to add up to the potential causes of the differences among students. Nevertheless, taking into account that specific pronunciation practice has often been marginalized in the EFL classrooms, the results of the present study underscore important pedagogical implications, i.e. that the special time devoted to even the most demanding of tasks could yield positive results when applied systematically and consistently.

References

- Brekelmans, G. (2017). The value of phonetics and pronunciation teaching for advanced learners of English. *Linguistica*, 57(1), 45–58. <https://doi.org/10.4312/linguistica.57.1.45-58>
- Castañeda, D. A., & Cho, M. H. (2016). Use of a game-like application on a mobile device to improve accuracy in conjugating Spanish verbs. *Computer Assisted Language Learning*, 29(7), 1195–1204. <https://doi.org/10.1080/09588221.2016.1197950>
- Derwing, T. M., Diepenbroek, L. G., & Foote, C. A. (2012). How Well Do General-Skills ESL Textbooks Address Pronunciation? *TESL Canada Journal*, 30(1), 22–44. <https://doi.org/10.18806/tesl.v30i1.1124>
- Derwing, T.M., & M.J. Munro. (2005). Second Language Accent and Pronunciation Teaching: a Research Based Approach. *TESOL Quarterly*. 39(3), 379–397. <http://dx.doi.org/10.2307/3588486>
- Fouz-González, J. (2020). Using apps for pronunciation training: an empirical evaluation of the English File Pronunciation app. *Language Learning & Technology*, 24(1), 62–85. <https://doi.org/10.125/44709>
- Hall, G. (2011). *Exploring English language teaching: Language in action*. New York: Routledge.
- Hismanoglu, M., & Hismanoglu, S. (2010). Language teachers' preferences of pronunciation teaching techniques: traditional or modern? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 983–989. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.138>
- Jones, A., Issroff, K., Scanlon, E., Clough, G., McAndrew, P., & Blake, C. (2006). Using mobile devices for learning in informal settings: is it motivating? Paper presented at the *IADIS International Conference on Mobile Learning 2006*, Dublin, Ireland. Retrieved from <http://oro.open.ac.uk/38919/>
- Kamandhari, H. (2015). *Mobile Language Learning: Challenges and Opportunities for English Language Learning and Teaching*. Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Kukulska-Hulme, A. (2009). Will mobile learning change language learning? *ReCALL* 21(2), 157-165. <https://doi.org/10.1017/S0958344009000202>
- Lear, E. (2013). Using technology to improve pronunciation. *New Zealand Studies in Applied Linguistics*, 19(1), 49–63.
- Martins, C., Levis, J., & Borges, V. (2016). The design of an instrument to

evaluate software for EFL/ESL pronunciation teaching. *Ilha Desteró*, 69(1), 141–

Jerotijević Tišma, D. (2023). *Using Pronunroid to Support and Scaffold Serbian Efl Students' Phonetics Learning*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 73- 80.

160. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n1p141>

Nushi, M., & Razdar, M. (2018). Sounds: The pronunciation app. *Roshd Journal*

of Foreign Language Teaching, 32(2), 24–31.

Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press.

Winters, N. (2006). What is mobile learning? In: Sharples, M. (Ed). *Big Issues in Mobile Learning* (pp. 5-10). University of Nottingham.

Korišćenje Pronunroida za podršku i skelu učenja fonetike srpskih učenika EFL-a

Sažetak: Učenje jezika uz pomoć mobilnog uređaja (MALL) dobilo je nevjerovatnu naučnu pažnju kao nezamjenjivo sredstvo u učenju jezika 21. vijeka. Imajući to u vidu, u ovom radu se ispituju rezultati implementacije aplikacije Pronunroid za podršku i skeleru učenja engleskog jezika kod velikih studenata srpskog engleskog jezika u učenju engleske fonetike, tačnije, uvežbavanja simbola IPA za fonemsku transkripciju. Pronunroid je edukativna igra dizajnirana za vježbanje transkripcije riječi u općoj američkoj varijanti. U istraživanju je učestvovalo ukupno 40 studenata engleskog jezika, podijeljenih u dvije grupe. I eksperimentalna i kontrolna grupa su prošle kroz ispite prije i nakon testa praćene upitnicima koji su ispitivali motivaciju i stavove učenika prema specifičnoj vrsti učenja o kojoj je riječ. Rezultati su ukazali na značajan zaključak da eksperimentalna grupa nije značajno nadmašila kontrolnu grupu na stvarnom testu znanja, ali je jedini uticaj bio evidentan u smislu motivacije i stavova. Kao takvi, nalazi daju važne pedagoške implikacije za podučavanje izgovora u kontekstu srpskog EFL-a.

Ključne riječi: *MALL, Pronunroid, EFL, fonetika, Međunarodna fonetska abeceda (IPA)*

Катарина С. Лазич¹

Универзитет у Крагујевцу Филолошко-уметнички факултет
Катедра за англистику Докторске студије језика и књижевности

БИХЕЈВИОРИЗАМ У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

Сажетак: Предмет рада представљаће бихејвиористички приступ у настави енглеског језика. Бихејвиоризам наглашава значај посебног облика појачаног позитивног окружења које обликује или контролише шта је научно без тортуре или кажњавања. Наша полазна хипотеза у раду засниваће се на настојању да се разлучи колико је учење пасивни производ искуства, а колико се активно сагледава у интеракцији са окружењем. Како се бихејвиористички приступ учењу заснива на константном понављању унапред припремљеног материјала (фразама које би ученицима могле бити корисне у одређеним социјалним ситуацијама), у раду ћемо настојати да покажемо да сам бихејвиористички приступ може бити адекватан вид учења код апсолутних почетника у енглеском, док се, када је у питању апстрактнији и захтевнији садржај, бихејвиористички приступ показује неприменљивим. Како би се то постигло, у раду ћемо настојати да компаратистичким приступом утврдимо однос бихејвиористичке теорије, као вида инструменталног учења, и учења увиђањем. Теоријски модел рада представљаће теорије бихејвиоризма руског неуролога Ивана Павлова, као и америчког бихејвиоралног психолога Бурхуса Фредерика Скинера и резултати до којих су они дошли, а које ћемо настојати применити на савремене облике наставе, студија Јасмине Коџопељић и Јасмине Пекић *Психологија у настави: Одабране теме из психологије и образовања*, као и (прегледни) рад Чедомира Кнежевића *Развој теорија и метода учења страног језика*.

Кључне речи: *енглески, учење, бихејвиоризам, настава, методика.*

УВОД

Појам „бихејвиоризам“ потиче од енглеске речи *behavior*, што би у преводу представљало понашање. Овај приступ учењу настао је почетком 20. века, а његов основни постулат је да је усвајање страног језика попут било ког понашања, те да се заснива на формирању навика. Кључни ставови које бихејвиоризам заступа били би следећи: 1) о човеку се може закључивати на основу његовог понашања; 2) понашањем појединца може се управљати.

Полазна хипотеза нашег рада биће да се утврди у којој је мери учење пасивни производ искуства, а колико се активно сагледава у интеракцији са окружењем. Такође, настојаћемо да покажемо да сам бихејвиористички приступ може бити адекватан вид учења код апсолутних почетника у енглеском, док се,

¹ katarina.lazic2012@gmail.com

Лазић, К. С. (2023). *БИХЕЈВИОРИЗАМ У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 81 - 89.

када је у питању апстрактнији и захтевнији садржај, бихејвиористички приступ показује неприменљивим. Како би се то постигло, настојаћемо да компаратистичким приступом уврдино одност бихејвиористичке теорије као вида инструменталног учења и тзв. учења увиђањем. Као теоријским моделом нашег рада користићемо се теоријом бихејвиоризма руског неуролога Ивана Павлова, затим америчког бихејвиоралног психолога Бурхуса Фредерика Скинера и резултатима до којих су они дошли, студијом ауторки Јасмине Коцопељић и Јасмине Пекић под насловом *Психологија у настави: Одабране теме из психологије образовања*, као и (прегледним) радом Чедомира Кнежевића *Развој теорија и метода учења страног језика*.

ПАВЛОВЉЕВ ЕКСПЕРИМЕНТ НА ПСИМА (КЛАСИЧНО УСЛОВЉАВАЊЕ)

Класично условљавање облик је учења који се заснива превасходно на стицању тзв. условних рефлекса. Поред безусловних, који су човеку урођени (попут уклањања руке од болног и непријатног стимулуса од кога желимо да се заштитимо, нпр. вреле плоче), у човеку се могу развити и тзв. условни рефлекси, тј. „реаговање на дражи које нису специфичне за дату рефлексну реакцију (Коцопељић и Пекић 2017: 28).“ У области класичног условљавања, као облика учења, од великог значаја био је и експеримент на псима руског физиолога Ивана Петровича Павлова. Наиме, према Павлову, „сваки рефлекс укључује два елемента: стимулус и реакцију (Коцопељић и Пекић 2017: 29).“ На основу тог основног, безусловног рефлекса, Павлов је у свом експерименту отишао корак даље, те је псе учио новом, условном рефлексу који псима пре тога није био познат. На тај начин је дошло до „условљавања вишег реда, где су пси реаговали на визуелне и тактилне дражи (Коцопељић и Пекић 2017: 35)“, односно дражи које нису карактеристичне за дату рефлексну реакцију.

Када говоримо о формирању условног рефлекса у Павловљевом експерименту, лучење пљувачке код паса било је изазвано звуком звонца. Наиме, Павлов је иницијално употребљавао најпре звонце, а потом и храну како би изазвао надржај (лучење пљувачке), да би се потом користио само звонцетом. Потом је одлучио да из експеримента избаци храну, те су пси наставили лучити пљувачку на сам звук звонца, чак и онда када више није било хране (Коцопељић и Пекић 2017: 29-30). Истовремено, у домену класичног условљавања истиче се и тзв. емоционално условљавање, које представља примену принципа класичног условљавања у домену емоционалног реаговања људи, где је свакако најпознатији експеримент Џона Вотсона на беби Алберту, који је изазвао буру негативних реакција будући да је представљао кршење етичких начела науке. Вотсон је у свом експерименту дете на почетку излагао неутралној дражи (белом пацову) који је код детета најпре изазивао позитивну реакцију. Затим би мали Алберт био изложен безусловној дражи (ударању у гонг), што је код детета изазивало плач и узнемиреност, да би потом дошло до симултаног коришћења обе дражи, неутралне и безусловне. Резултат експеримента био је тај да је Алберт ускоро почео да реагује плачем и узнемиреношћу на белог пацова, неутралну драж која раније није

изазивала негативну реакцију. Такође, код Алберта је дошло до генерализације, односно почео је да негативно реагује на саму појаву белог крзна, чак и на зеца и бели крзнени муф. Истовремено, Вотсон је у експерименту показао да је људско понашање нешто чиме се може управљати, односно реверзибилну природу свог експеримента. У даљем току експеримента, мали Алберт је био излаган белом пацову, али овога пута у присуству неке особе којој је Алберт веровао и која га је хранила. На тај начин, присуством пријатног надржаја (хране и пријатељски настројене особе) мали Алберт је временом престао да показује страх према белом пацову (Коцопељић и Пекић 2017: 31-33). Чињеница да је људско понашање нешто што се може научити и одучити представљала је један од постулата које је бихејвиористичка теорија касније преузела. Истовремено, емоционално условљавање се показало од пресудног значаја у процесу учења, пре свега у контексту тзв. испитне анксиозности. Наиме, негативна реакција на једну, иначе неутралну драж (испит), може се умањити или чак анулирати у случају да се ученик овој дражи излаже уз присуство подршке и охрабрења наставника (пријатан надражај). Временом, позитиван емоционални доживљај би анксиозност потиснуо и надјачао (особа би престао да на неутралну драж негативно реагује).

Павловљева истраживања на пољу бихејвиоризма су била од фундаменталног значаја, превасходно у области психологије и психијатрије, јер су утицала на процесе учења.

ИНСТРУМЕНТАЛНО УСЛОВЉАВАЊЕ (ТОРНДАЈК И СКИНЕР)

Инструментално (оперативно) условљавање заснива се на чињеници да је понашање које се учи „средство или инструмент долажења до циља којим се задовољава нека потреба (Коцопељић и Пекић 2017: 40).“ На тај начин, позитивним, или пак, негативним поткрепљењем, долази се до формирања жељеног понашања у индивидуе. Инструментално учење се врло често у теорији назива „учење путем покушаја и погрешака“, што указује на чињеницу да се одређено знање усваја путем бројних покушаја и погрешака: самим тим, имплицира се недостатак учешћа разумевања и интелигенције. У контексту инструменталног условљавања важно је издвојити следеће експерименте: Торндајков експеримент са мачкама и Скинеров са голубовима.

Едвард Ли Торндајк, амерички психолог, је у извођењу свог експеримента користио изгладнеле мачке које је стављао у специјално конструисане дрвене кавезе. Како би дошла до поткрепљења, парчета рибе које се налазило изван кавеза, мачка је морала да научи да повуче омчу или пак притисне папучицу која се налазила у кавезу, на који би се начин врата од кавеза отворила те би могла доћи до рибе. Мачке би притом на бројне безуспешне начине покушавале доћи до поткрепљења: провлачењем читавог

тела између решетке или провлачењем шапе. Након тога, уследила би агресивна реакција те би мачке ударале или гризле решетке кавеза, тумарале по кавезу и слично, што би временом уследило случајним повлачењем омче или притиском папучице у кавезу и довело до отварања врата. Међутим, мачке не би успеле да увиде корисност таквог понашања (повлачење омче/притисак папучице) те би, када

би се поново нашле у истој или сличној ситуацији поступале као на почетку док поново не би случајно отвориле врата кавеза. Сваким новим покушајем број нетачних радњи се смањивао, те је сходно томе и време доласка до циља било краће, и мачка би научила да повуче омчу чим је ставе у кавез (Коцопељић и Пекић 2017: 41). На основу наведеног, Торндајк је дошао до тзв. закона ефекта који наводи да „радње бивају учвршћене или елиминисане из репертоара понашања у зависности од ефекта до којих доводе (Коцопељић и Пекић 2017: 42).“

Бурхус Фредерик Скинер, амерички је психолог, бихејвиориста, проналазач и социјални филозоф. Значајан је превасходно по развијању примењене бихејвиоралне анализе, као и по експерименту у тзв. „Скинеровој кутији“. Наиме, приликом датог експеримента Скинер је имао за циљ да у јасно контролисаним условима испита утицај награде (поткрепљења) на формирање одређеног понашања. Притом, Скинер у свом раду истиче и методу апроксимације, односно „да је изграђивање нових облика понашања прилично спор процес, уколико се одвија тако што чекамо да се жељено понашање у целости манифестује пре него што га поткрепимо (Коцопељић и Пекић 2017: 44)“: другим речима, истиче се улога поткрепљења као нужног у формирању жељеног понашања. Сам процес испитивања вршен је над голубовима и пацовима, и том приликом праћено је њихово понашање у задатим ситуацијама. Наиме, када би животиња притисла полугу у кутији, што је требало представљати жељено понашање, том приликом би дошло до ослобађања мање количине хране. Притом је дошло до учечавања релације између притиска на полугу и хране: храна је представљала награду за пожељно понашање које би требало да се устали. Самим тим, Скинер је дошао до следећег закључка: да би се неко понашање формирало потребно је да буде награђено². Скинер у свом раду истиче сегментацију читавог процеса: наиме, награђује се (поткрепљује) сваки појединачни елемент усвајања комплексног понашања, све док се потпуно не дође до жељеног (Коцопељић и Пекић 2017: 45), што у извесном смислу представља отклон у односу на Торндајков експеримент, где се до поткрепљења долази тек када се жељено понашање усвоји у целости.

УЧЕЊЕ УВИЂАЊЕМ (КЕЛЕРОВ ЕКСПЕРИМЕНТ СА ШИМПАНЗАМА)

Учење увиђањем се често поставља насупрот инструменталном учењу. Наиме, као што и сам назив каже, учење увиђањем подразумева веће учешће интелигенције, насупрот слепом решавању проблемске ситуације путем покушаја и погрешака. Сходно томе, учење увиђањем, како Коцопељић и Пекић у својој студији наводе, „подразумева разумевање проблемске ситуације, те искључује могућност аутоматског реаговања или рутинског решавања проблема (2017: 49).“ У контексту овог типа учења свакако је од великог значаја експеримент са шимпанзама који је спровео немачки психолог Волфганг Келер.

Наиме, Келер је шимпанзе постављао у сличне проблемске ситуације као у Торндајковом експерименту. Шимпанза је била смештена у кавез изван кога се налазила банана (поткрепљење), док се у кавезу налазио штап. На почетку

²<https://www.introspektiv.com/b-f-skiner> приступљено: 27.11.2023. године.

експеримента, шимпанза се понашала слично Торндајковим мачкама, међутим након одласка у угао кавеза и тзв. „аха-доживљаја“ (доживљаја током којег је шимпанза мисленим процесом дошла до решења проблемске ситуације), шимпанза узима штап и успева да дохвати банану, притом не понављајући исте грешке попут Торндајкових мачака у наредним извођењима експеримента. Штавише, у наредним спровођењима експеримента дошло је до својеврсне генерализације, те је шимпанза користила различите предмете (чак и оне нимало налик штапу) како би дошла до банане, те је сходно томе јасно да је шимпанза учешћем мисаоног процес (интелигенције) успела да „види“ повезаност између средства и циља, те избегне понављање грешака специфичних за инструментално учење.

Иако се као недостатак наведеног типа учења наводи да је „распрострањенији код старијих у односу на млађе ученике услед слабије развијеног апстрактног мишљења (Коцопељић и Пекић 2017: 52)“, учење увиђањем допушта већу креативност у процесу учења (услед учешћа интелигенције), као и могућност да се једном уочена веза између „средства и циља“ константно примењује у будућим истим или сличним ситуацијама. Ученици који су примењивали овај тип учења показивали су већу самосталност и мотивисаност у учењу, тзв. „саморегулисано учење“³, што представља основу целоживотног процеса учења.

БИХЕЈВИОРИЗАМ У ТЕОРИЈИ НАСТАВЕ

Како Чедомир Кнежевић у свом раду наводи, „бихејвиористички приступ учењу страног језика заступа стајалиште да свако учење, било вербално или невербално, пролази кроз исти процес, процес формирања навике (енг. *habit formation*) (2015: 427).“ Сходно томе, будући да бихејвиоризам као своје основно полазиште када је формирање навика у питању има то да се нове навике формирају у великој мери под утицајем старих (навика проистеклих из усвајања матерњег језика), то наведена тврдња имплицира да и грешке које се начине приликом усвајања другог (страног) језика проистичу из оних које су настале у процесу усвајања матерњег (тзв. негативан трансфер). Међутим, упркос чињеници да бихејвиоризам не пориче утицај наслеђа (стављајући акценат на већ усвојеном матерњем језику), у каснијим његовим проучавањима дошло се до закључка „да грешке нису само последица навика, већ и систематичних покушаја које ученик чини приликом покушаја да користи нови језик чије елементе научио током процеса наставе (Кнежевић 2015: 428).“

Окосницу бихејвиористичког приступа учењу страног (енглеског) језика представља тзв. аудио-лингвална метода, која је врхунац своје популарности достигла педесетих и шездесетих година прошлог века, а свој назив дугује чињеници да је акценат стављан преваходно на слушање и потом продукцију језика (слушање и говор), док су писање и учење граматичких правила били

³ Саморегулисано учење представља „мост“ између интелигенције и школског постигнућа. Наиме, такво учење је процес којим се различите интелектуалне способности трансформишу у одређено школско постигнуће (Коцопељић и Пекић 2017: 271).

Лазић, К. С. (2023). *БИХЕЈВИОРИЗАМ У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 81 - 89.

скрајнути. Истовремено, у процесу учења истицано је тзв. „дриловање“, односно константно понављање унапред припремљених реченица/ситуација из свакодневног говора (што је представљало недостатак будући да је одређеним ученицима то могао бити досадан и некреативан процес), те је сходно томе у први план стављано савршенство изговора, док су граматика и писана продукција били скрајнути. Ово константно понављање унапред припремљеног материјала (фраза) имало је своје упориште у чињеници да би то ученицима било од користи у различитим друштвеним ситуацијама. На тај начин, учење страног (енглеског) језика било је контекстуализовано, чиме се нарушавала спонтаност у процесу учења. Истовремено, пренебрегавала се чињеница да ће се студенти у реалном животу ретко, или готово никада, сусрести са тако идеалним условима, те се дошло до чињенице да је продукција на страном (енглеском) језику процес који је спонтан, и да се не може заснивати на унапред припремљеним фразама (такав парцијалан приступ изучавању страног језика погодан је само за учионицу, тј. изоловане услове). Навешћемо пример једног ситуационог модела конверзације (резервисање собе у хотелу) како бисмо доказали недостатност оваквог приступа учењу страног језика:

Guest: I'd like a room for two people, for three nights please.

Hotel Receptionist: Ok, I just need you to fill in this form please.

Hotel Receptionist: Do you want breakfast?

Guest: Yes, please.

Hotel Receptionist: Breakfast is from 7 to 10 each morning in the dining room. Here is your key. Your room number is 345, on the third floor. Enjoy your stay.

Guest: Thank you.⁴

Прво на шта бисмо свакако требали указати јесте дужина датог модела конверзације. Наиме, иако је дијалог релативно прихватљиве дужине, почетнику у учењу страног (енглеског) језика би меморизација овог текста ипак могла претстављати проблем, макар у иницијалним фазама учења. Исто тако, ваљало би обратити пажњу на комплексност вокабулара коришћеног у тексту: усвајање фразалног глагола “to fill in” (срп. поунити), без претходног објашњења и превода на матерњи језик (будући да је превод био искључен или се врло ретко користио у процесу усвајања страног језика у бихејвиористичком приступу), могло би представљати проблем за неке ученике који не би могли да из контекста реченице дођу до значења фразала. Даље, усвајање троцифреног броја на страном језику („број собе 345“), или пак редног броја „трећи“ (у именичкој фрази “the third floor”), могло би за ученике бити изазовно у тако раним фазама усвајања страног језика. Последње, промена било ког сегмента конверзације, тј. његова замена другим (нпр. замена рецепционарове реченице *Ok, I just need you to fill in this form please* питањем *Do you have a reservation?*), могла би довести до конфузије ученика и његове немогућности да се снађе у новонасталој

⁴<https://theenglishspace.com/useful-english/hotel/conversation/> године.

приступљено: 28.11.2023.

ситуацији, будући да је научен да механички репродукује усвојено знање. Самим тим, будући да се акценат ставља на тзв. „дриловање“ ученика, бихејвиоризам се у овом аспекту показује као некреативан приступ учењу страног језика, који искључује учешће интелигенције и акценат ставља на меморизацију.

Како су Павлов и Скинер (а делимично и Вотсон) у својим експериментима показали, понашање проистиче из прилогађавања средини индивидуе, те како је научено тако се може и одучити. На тај начин, како се развој језика описује као „усвајање групе навика (Кнежевић 2015: 428)“, указивањем на погрешне навике приликом усвајања матерњег језика може се спречити потенцијално формирање погрешних навика приликом усвајања страног (енглеског) језика.

У контексту поменутог поткрепљења битно је истаћи значај повратне информације (енг. *feedback*), која представља врсту позитивног поткрепљења. Наиме, Коцопелићева и Пекићева у свом раду фидбек дефинишу као „информацију коју у наставном процесу наставник упућује ученику, а која показује у којој мери је ученик био успешан у учењу. Помоћу повратне информације ученик учвршћује или мења информације у памћењу. Притом, повратна информација има двоструки карактер деловања: информативно-коригујући и мотивишући (2017: 46).“ Педагошка импликација позитивне повратне информације према бихејвиористичком приступу јесте да се ученику може указати на евентуалне грешке или недостатке у процесу учења, те му се тиме може помоћи да иху даљим сегментима учења не понавља, или се пак ученик може мотивисати (похвалити) за добро обављен рад. Самим тим, користећи се позитивном повратном информацијом (поткрепљењем), наставник може понашање ученика усмеравати у жељеном правцу, водећи притом рачуна о самом ефекту и ритму поткрепљивања.

Последње, бихејвиоризам заступа сегментираност у процесу усвајања страног (енглеског) језика, те би се то могло сматрати једном од позитивних страна бихејвиористичког приступа, превасходно у иницијалним фазама учења. Акценат је на апсолутној систематичности како би се као крајњи резултат добило жељено понашање, чињеница која је у складу са оним што је Скинер у свом експерименту показао: наиме, да се комплексне радње лакше усвајају када су сегментиране (подељене у мање целине), као и да је поткрепљење од пресудног значаја у свакој појединачној фази усвајања одређеног понашања, те је сходно томе указао на значај мотивације у процесу учења.

ЗАКЉУЧАК

Бихејвиоризам је као приступ изучавању страног језика био заступљен током седамдесетих година XX века, и био је у великој мери заснован на постулатима које су поставили Павлов и Скинер у својим експериментима. Окосницу бихејвиористичке теорије представљала је аудио-лингвална метода код које је акценат био на слушању и оралној продукцији језика, док су учење граматичких правила и писана продукција били у великој мери скрајнути и маргинализовани.

Бихејвиористички приступ ставља акценат на идеалне услове: ученици су стављани у унапред припремљене социјалне ситуације у којима би они могли да

Лазећ, К. С. (2023). *БИХЕЈВИОРИЗАМ У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 81 - 89.

употребе научно градиво. Наведена чињеница може се узети као недостатак у наведеном приступу, будући да су пренебрегнути бројни додатни фактори, преваходно чињеница да би усвајање и продукција страног (енглеског) језика требало бити креативан процес. Важно је нагласити да је овакав приступ изучавању страног (енглеског) језика погодан једино у иницијалним фазама учења. Када учење достигне одређени виши, захтевнији, апстрактнији ниво, усвајање овако унапред припремљеног, изолованог градива, показује се као недовољно и несврхисходно, те се и наведена чињеница може показати као недостатак бихејвиористичког приступа.

Будући да бихејвиористички приступ наглашава значај позитивног окружења (поткрепљења) у процесу учења, односно да ученици добијају позитиван стимуланс од свог окружења, то се може сматрати једном од позитивних страна датог приступа. Позитивно окружење стимулише и олакшава процес усвајања страног језика, те има позитиван учинак на каснију продукцију истог. Истовремено, сегментација тј. „разбијање“ комплексног градива на појединачне, лакше схватљиве делове, коју бихејвиоризам заговара, знатно олакшава процес усвајања страног језика, те се и наведена тврдња може сматрати позитивним аспектом бихејвиористичког приступа.

На крају, позваћемо се на хипотезу од које смо иницијално пошли: учење је један активан когнитивни процес, те се сходно томе не може посматрати као пасивни производ искуства, већ искључиво у интеракцији са окружењем, као однос који укључује подједнако учешће и ученика и околине. Самим тим, акценат није на ученику као пасивном, како је то бихејвиоризам поставио. Овакав вид извођења наставе даје се стога као у великој мери контролисан, а главни акценат је притом на остваривању бихејвиористичких циљева, односно конкретних задатака. Притом, занемарује се значај корисности знања, као и мотивације, односно чињеница да стимулус није од пресудног значаја. У том смислу, Скинер је унапредио Павловљеву теорију, будући да је у свом раду наглашавао улогу мотивације у процесу усвајања знања, насупрот Павловљевој упрошћеној формули стимулус-реакција.

Када се све узме у обзир, бихејвиористички приступ, и поред својих позитивних аспеката, ипак се због својих бројних недостатака може примењивати једино у иницијалним фазама усвајања страног језика. Истовремено, чињеница да се показује неадекватним у процесу усвајања матерњег језика, свакако није нешто што га препоручује приликом усвајања страног.

ЛИТЕРАТУРА

Кнежевић 2015: Ч. Кнежевић, *Развој теорија учења страног језика (прегледни рад)*, Независни Универзитет Бања Лука, Педагошки факултет, 2015

Коцопељић и Пекић 2017: Ј. Коцопељић, Ј. Пекић, *Психологија у настави: Одабране теме из психологије образовања*, Уџбеник за студенте наставничких група, Филозофски факултет, Нови Сад, 2017.

<https://theenglishspace.com/useful-english/hotel/conversation/>приступљено: 28.11.2023. године.

Лазић, К. С. (2023). *БИХЕЈВИОРИЗАМ У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 81 - 89.

<https://www.introspektiv.com/b-f-skiner>приступљено: 27.11.2023. године.

BEHAVIORISM IN THE TEACHING OF ENGLISH LANGUAGE

Abstract: The topic of the paper has been behaviorism as a theory of learning in the teaching of English language. Since behaviorism represents a theory of learning that is based on the idea that all behaviors are acquired through conditioning, and that conditioning occurs in the interaction with the environment, we have tried to distinguish in what measure learning is a passive product of experience and in what measure it is being perceived in the interaction with the environment. Since behaviorism as a learning theory is based on a constant repetition of material which was prepared in advance (the phrases that the students might find useful in particular social situations), in the paper we have tried to show that behaviorism might be an adequate method of learning when it comes to absolute beginners in English language, while it proves insufficiently applicable in relation to more abstract and demanding material. In order to achieve this, in the paper we have employed a comparatist approach to determine the relationship between behavioristic theory, as a form of instrumental learning, and insight learning theory. Concerning the theoretical model employed, we have made use of behavioristic theories of Russian neurologist Ivan Pavlov, as well as of the theories of American behavioristic psychologist Burrhus Frederic Skinner, and the results they achieved, which we have put an effort to apply on contemporary methods of teaching, the work of Jasmina Kodžopeljić and Jasmina Pekić *Psychology in teaching: The selected topics from the psychology of education*, as well as the work of Čedomir Knežević *The development of theories and methods of learning of foreign language*.

Key words: *English, learning, behaviorism, teaching, methodology.*

Козомара, Д., Лазић, Д., Јовић, Д. (2023). *Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у школи у Сувом Пољу*. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 90 - 97.

UDK 37.016:37.015.3-053.3/.6(497.6 Suvo polje)

DOI 10.7251/ZPFNND2305090K

Оригиналан научни рад

Драгомир Козомара,

Универзитет у Бањој Луци, Филолошки факултет¹

Драгана Лазић,

ЈУ ОШ „Доситеј Обрадовић“ Суво Поље, Бијељина²

Драгана Јовић

ЈУ ОШ „Доситеј Обрадовић“ Суво Поље, Бијељина³

Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у основној школи у Сувом Пољу

Апстракт: Почетно читање код многе дјеце почиње још у предшколском периоду. Резултати досадашњих истраживања потврђују да су иницијатори углавном родитељи, али некада и сама дјеца, која гледајући старије и опонашајући их и сама пожелеле да читају. Међутим, нису сви наставници нити родитељи сагласни са раним увођењем дјеце у свијет писмености, иако има и оних који га подржавају. Циљ рада је да се испита колико је рано читање имало утицаја на напредовање ученика у школским активностима; да ли родитељи који имају вишу и високу стручну спрему имају више мотивације за рано учење са својом дјецом; и шта о раном описмењавању мисле наставници и родитељи. У раду су постављене три хипотезе, а задатак рада је да се анализом педагошке документације и испитивањем наставника утврди школски успјех ученика који су рано научили да читају и упореде га са успјехом ученика који су у школу кренули без познавања слова; затим да се утврди стручна спрема родитеља и упореде са њиховим ставовима о раном описмењавању и школском успјеху дјеце; и на крају да се испитају ставови родитеља и наставника о раном описмењавању.

Кључне ријечи: *рано описмењавање, читање, школски успјех*

Увод

С обзиром на чињеницу да у савременом друштву почетно читање код многе дјеце почиње у предшколском периоду, поставља се питање оправданости тог тренда. Рад је имао за циљ да испита утицај раног описмењавања на школски успјех ученика, зависност раног описмењавања дјеце од стручне спреме родитеља и ставове родитеља и наставника о тој проблематици. У првом дијелу рада анализирани су теорије почетног читања и писања, гдје су изнијети најважнији

¹dragomir.kozomara@flf.unibl.org

²draganaldj@gmail.com

³ddtomic@gmail.com

Козомара, Д., Лазић, Д., Јовић, Д. (2023). *Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у школи у Сувом Пољу*. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 90 - 97.

ставови наших методичара из области ове методике. Остали дијелови рада садрже: краћи приказ досадашњих истраживања о раном описмењавању, опис методологије нашег истраживања, затим представљање добијених резултата са дискусијом и на крају закључак. У анализи резултата истраживања примијењен је хи-квадрат тест.

Почетно читање и писање

Почетно читање и писање према Илићу „саставни је дио наставе матерњег језика у основној школи у оквиру кога се ученици уводе, вјежбају и развијају своја знања и способности правилног и течног читања текстова, њиховог адекватног усменог и писменог приказивања. То је прво подручје наставе матерњег језика у оквиру кога ученици упознају и усвајају основне елементе говора, читања и писања“ (Илић, 2000). По Тешановићу методика наставе почетног читања и писања првенствено је „лингвистички, а потом дидактички и психолошки утемељена научна педагошка дисциплина која проучава наставу и учење у циљу њиховог унапређења“ (Тешановић, 2016). Настава почетног читања и писања је, сматра Дмитровић, „база за описмењавање ученика, без које не би могли да се опробају ни у једној професији“. Дмитровић наводи да почетно читање почиње „савладавањем великих штампаних слова, а да се припрема диференцира на припрему за почетно читање и припрему за почетно писање. Почетно писање почиње моторичким вјежбањем руку и прстију“ (Дмитровић, 2002).

Говорећи о раном читању, Драгић и Јоргић сматрају да је „прије уписа у основну школу пожељно да су скоро сва дјеца спремна за читање. Та припрема почиње још од предшколских дана. Једним дијелом је то припрема у оквиру породице, а другим у оквиру предшколских установа, под претпоставком да је дијете укључено у исту. Спремност за читање је, у ствари, појава да дијете може издвојити ријеч из доживљајне цјелине као засебну, мању јединицу, те је раставити на дијелове и од тих дијелова сложити нову цјелину“ (Драгић и Јоргић, 2019). Према Вучковић, „у првом и другом разреду основне школе, односно у настави почетног читања и писања, учење читања сматра се најважнијим циљем ове наставе. Комплексност учења читања изузетна је с обзиром на то да је реч о вештини која обухвата низ когнитивних техника и стратегија – од почетног дешифровања графема и њиховог превођења у фонеме, па до разумевања прочитаног текста. Осим тога, афективне и конативне ученичке карактеристике имају снажног утицаја на учење уопште, па и на учење читања“ (Вучковић, 2017). Драгић и Јоргић сматрају да читање омогућује „трансферни утицај на остале наставне предмете и представља услов за наставак школовања. У свим наставним предметима читање је врло битна активност“ (Драгић и Јоргић, 2019).

Важна одредница у настави почетног читања и писања јесте да „учитељ уважава, поред узрасних карактеристика ученика, и одређене дидактичке принципе. То значи да при избору наставних садржаја, поступака и средстава треба водити рачуна да се прилагоде предзнањима ученика и њиховим радним навикама и могућностима“ (Илић, 2000).

Козомара, Д., Лазић, Д., Јовић, Д. (2023). *Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у школи у Сувом Пољу*. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 90 - 97.

Циљеви и задаци наставе почетног читања и писања

Настава почетног читања и писања има своје циљеве и задатке. По Шимлеши, први задатак наставе почетног читања и писања садржан је у самом називу ове наставе. Тај задатак састоји се „у развијању способности за савладавање технике читања и писања, за упознавање елемената говора усменог и писменог, значи за упознавање гласова и ријечи, слова и њихових слијевања, синтетисања у ријечи, односно за упознавање цијелих ријечи, слика ријечи у говору, читању и писању. Ова, техничка страна наставе почетног читања и писања је од посебне важности као битан услов логичком и естетском, изражајном читању, те лијепом писању, као једном од главних задатака наставе. У овој настави дјеца стичу и најосновнија знања из граматике и правописа према програму за први разред основне школе, а ваља истакнути и потребу развијања хигијенских навика ученика: правилно држање тијела, одређена удаљеност очију од свеске и књиге, нагиб свеске, положај руку и друго“ (Шимлеша, 1953). Циљ наставе почетног читања и писања по Илићу је „усвајање и усавршавање технике и логике читања штампаног и писаног текста, односно оспособљавање ученика да правилно читају и да схватају значење прочитаног текста, а циљ наставе почетног писања је да почетници науче да правилно пишу слова и да их повезују у ријечи, читко и довољно брзо“ (Илић, 2000). Главни задаци наставе читања у млађим разредима основне школе према Лекићу су: „овладавање техником читања, правилно и течно читање, овладавање техником гласног и тихог читања, увођење ученика у изражајно читање, овладавање технике разноврсних облика читања, постизање одређене брзине читања и разумевање прочитаног. Читање као слојевити процес подстиче ученика да мисли, да развија у њему љубав према књизи, да се удубљује у књижевни текст и да га свестраније сазнаје. Читање се састоји од препознавања слова, речи и реченица као графичких облика, од њиховог изговарања – ако је гласно и у виду унутрашњег говора – ако је тихо и схватања смисла прочитаног. Од брзине препознавања, изговарања и схватања одређених графичких целина – слова, речи и реченица, зависи брзина читања“. Лекић даље наводи да се „читање у првом разреду своди на савлађивање технике читања“. Он сматра да „ученик није овладао техником читања све док не аутоматизује препознавање слова, речи и реченица, а то захтева доста времена, упорности и истрајности“ (Лекић, 1993). Тешановић констатује да „од реализације постављених задатака наставе почетног читања и писања зависе донети савремене методике почетног читања и писања“ (Тешановић, 2016).

Резултати досадашњих истраживања

На основу резултата досадашњих проучавања наведене проблематике, јасно је да нису сви наставници и родитељи сагласни са раним описмењавањем дјеце, премда има и оних који то подржавају. Од већег броја истраживања, овдје ћемо навести три која су нам се учинила најприкладнија за овај рад.

1) Вранић у раду „Концепција почетне писмености код деце предшколског узраста“, према анкетном упитнику на узорку од 54 васпитача закључује да „свако

Козомара, Д., Лазић, Д., Јовић, Д. (2023). *Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у школи у Сувом Пољу*. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 90 - 97.

дете већ у предшколском узрасту поседује неки облик предзнања о словима и бројевима“. Даље, наводи да „родитељи често подучавају децу словима код куће, из страха да дете не заостане за другом децом“ и да „деца и пре предшколског узраста имају развијену свест о словима и начину њиховог функционисања на вишим нивоима, а темеље почетне писмености усвајају већ у домаћем окружењу“ (Вранић, 2015).

2) Клеменовић и Терзић су у чланку „Рана писменост из перспективе учитеља и васпитача“ анкетавањем на узорку од 94 учитеља и васпитача дошли до закључка да „половина учитеља и једна четвртина испитаних васпитача има позитиван став према раној писмености, док су васпитачи са мање радног искуства и нижом стручном спремом изричитоји у ставу „против раног описмењавања“ у односу на оне искусније, са високим образовањем, и учитеље“. Као аргументе против раног описмењавања наводе „недовољну зрелост деце и (не)оспособљеност васпитача“ (Клеменовић и Терзић, 2016).

3) Ранђић, Шошкић и Ковић у раду „Рано читање између глобалних трендова, локалних прописа и праксе“, онлајн анкетом креираном у Qualtrics-у испитале су 97 родитеља и донијеле закључак да „део родитеља види читање у складу са, код нас још увек доминантним схватањем да рано обучавање читања није потребно, ни пожељно, те је потребна додатна едукација родитеља у вези са раним читањем, а нарочито због отклањања недоумица у вези са штетним утицајем које би рано читање могло да има на децу. Родитељи препознају да су деца заинтересована за читање и пре шесте године (90% испитаних родитеља), иако скоро 30% њих, у складу са домаћом праксом, сматра да дете ипак треба да почне са учењем слова тек са поласком у предшколско, или чак у први разред“ (Ранђић и сар., 2019).

Методологија истраживања

Циљеви и задаци истраживања су: да се анализом педагошке документације и испитивањем наставника утврди школски успјех ученика који су прије поласка у први разред научили слова и да читају и то упореди са успјехом ученика који су у школу кренули без познавања слова; да се упореди стручна спрема родитеља са њиховим ставовима о раном описмењавању; и да се упореде ставови наставника и родитеља о раном описмењавању.

У раду су постављене три хипотезе, и то:

1. Претпоставља се да дјеца која у предшколском периоду науче слова, касније постижу бољи школски успјех од ученика који у први разред крећу без познавања слова.

2. Претпоставља се да су дјеца чији родитељи имају вишу или високу стручну спремину мотивисанија за рано учење него дјеца родитеља са нижом стручном спремом.

3. Претпоставља се да родитељи и наставници имају различите ставове о раном описмењавању.

Узорак је чинило 37 родитеља, 25 наставника и анализирано је 105

Козомара, Д., Лазић, Д., Јовић, Д. (2023). *Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у школи у Сувом Пољу*. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 90 - 97.

ученичких досјеа.

Од метода у раду коришћене су: метода теоријске анализе, односно анализе педагошке документације и генетичко-развојне методе. Технике коришћене у раду су: анализа садржаја и анкетаирање, а инструменти: регистри, анегдотске биљешке, дневници посматрања и упитници.

Истраживање је спроведено током септембра 2023. године у ЈУ ОШ „Доситеј Обрадовић“ у Сувом Пољу.

Резултати и дискусија

На основу истраживања и анализе 105 ученичких досјеа дошли смо до сазнања је да од укупног броја издвојене популације њих 70 или 67%

познавало слова при упису у први разред, док их 35 или 33% није познавало слова. При анализи података примијењен је хи-квадрат тест.

Први задатак истраживања био је да испитамо постоји ли статистички значајна разлика у школском успјеху ученика који крећу у први разред ако се узме у обзир њихово (не)познавање слова прије поласка у школу.

Табела 1: *Разлика у школском успјеху ученика условљена познавањем слова*

		Просјек оцјена изнад 4.00	Просјек оцјена испод 4.00	Укупно
Познавали слова при упису у први разред.	<i>f</i>	68	2	70
	%	97.1	2.9	100
Нису знали слова при упису у први разред.	<i>f</i>	15	20	35
	%	42.9	57.1	100
Укупно	<i>f</i>	83	22	105
	%	79	21	100

Анализирајући резултате добијене хи-квадрат тестом ($\chi^2 = 41.517$, $p < 0.0005$) може се закључити да постоји значајна разлика у школском успјеху

ученика у односу на познавање слова. На основу бројчане и процентуалне заступљености уочава се да су ученици који су познавали слова прије поласка у школу касније постизали боље резултате у школи у односу на ученике који нису знали слова приликом уписа у први разред. Према томе, добијени резултати потврђују прву хипотезу рада.

Други задатак истраживања био је да испитамо да ли постоји статистички значајна разлика у раном описмењавању дјеце у зависности од стручне спреме родитеља.

Козомара, Д., Лазић, Д., Јовић, Д. (2023). *Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у школи у Сувом Пољу*. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 90 - 97.

Табела 2: *Разлика у раном описмењавању дјеце у зависности од стручне спреме родитеља*

		Основна школа	Средња школа	Висока или виша стручна спрема	Укупно
Да	<i>f</i>	1	7	18	24
	%	3.8	26.9	69.2	100
Не	<i>f</i>	3	6	2	11
	%	27.3	54.5	18.2	100
Укупно	<i>f</i>	4	13	20	37
	%	10.8	35.1	54.1	100

Резултати хи-квадрат теста ($\chi^2 = 9.329$, $p = 0.009$) показују да постоји значајна разлика у раном описмењавању дјеце у односу на стручну спрему родитеља. На основу бројчане и процентуалне заступљености може се уочити да родитељи са вишом или високом стручном спремом више практикују рано описмењавање дјеце, чиме је потврђена и друга хипотеза рада.

Трећи задатак истраживања био је да се испита постоји ли статистички значајна разлика у ставовима наставника и родитеља према раном описмењавању дјеце.

Табела 3: *Разлике у ставовима наставника и родитеља према раном описмењавању*

		Да	Не	Укупно
Наставници	<i>f</i>	14	11	25
	%	56	44	100
Родитељи	<i>f</i>	26	11	37
	%	70.3	29.7	100
Укупно	<i>f</i>	40	22	62
	%	64.5	35.5	100

На основу резултата хи-квадрат теста ($\chi^2 = 0.777$, $p = 0.378$) може се закључити да не постоји значајна разлика у ставовима наставника и родитеља о раном описмењавању дјеце, те на основу добијених резултата одбацујемо трећу хипотезу рада.

Козомара, Д., Лазић, Д., Јовић, Д. (2023). *Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у школи у Сувом Пољу*. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 90 - 97.

Закључак

Кад се сумирају прикупљени и обрађени резултати нашег рада, закључујемо да налази истраживања о раном описмењавању дјеце на основу анализе педагошке документације показују да постоји значајна разлика ($\chi^2 = 41.517$, $p < 0.0005$) у школском успјеху ученика у односу на познавање слова у предшколском периоду, то јест да су дјеца која су у предшколском узрасту савладавала слова – касније имала бољи успјех у школи.

Анализом педагошке документације, анкетирањем родитеља и примјеном хи-квадрат теста ($\chi^2 = 9.329$, $p = 0.009$) дошли смо до сазнања да постоји значајна разлика у раном описмењавању дјеце у односу на стручну спрему родитеља.

Испитани наставници и родитељи нису, генерално гледано, били ни присталице, али ни противници раног описмењавања дјеце, а разлози које су наводили против раног описмењавања углавном су: методичка необученост васпитача за почетно читање и писање те незрелост дјеце и страх од штетних утицаја раног описмењавања. Ако се узме у обзир чињеница да упознавање са словима на предшколском узрасту у кућним па и у вртићким условима није вршено по методичким принципима и захтјевима, оправдан је скептички став наставника и страх родитеља од штетних утицаја учења. Резултати хи-квадрат теста ($\chi^2 = 0.777$, $p = 0.378$) показују да не постоји значајна разлика у ставовима наставника и родитеља о раном описмењавању дјеце.

Дакле, сумирањем свих резултата истраживања, на крају констатујемо да су потврђене прве двије постављене хипотезе, а трећа се одбацује као неоснована.

Литература

- Вранић, И. (2015). „Концепција почетне писмености код децепредшколског узраста“. *Годишњак Учитељског факултета у Врању*. Књига VI, стр. 345–355.
- Вучковић, Д. (2017). „Поучавање и усвајање читалачке писмености у млађим разредима основне школе у Црној Гори“. *Иновације у настави*, XXX, 2017/2. Подгорица, стр. 68–81.
- Дмитровић, П. (2002). *Ученици са тешкоћама у учењу и понашању*. Бијељина.
- Драгић, Ж., Јоргић, Д. (2019). *Брзо читање и школски успјех ученика*. Универзитет у Бањој Луци.
- Илић, М. (2000). *Методика наставе почетног читања и писања*. Филозофски факултет Бања Лука.
- Клеменовић, Ј., Терзић, Д. (2016). „Рана писменост из перспективе учитеља и васпитача“. *Нова школа* 11. Педагошки факултет у Бијељини, стр. 281–289.
- Лекић, Ђ. (1993). *Методика разредне наставе*. Нова просвета. Београд (лат.).
- Ранђић, Љ., Шошкић, А., Ковић, В. (2019). „Рано читање

Козомара, Д., Лазић, Д., Јовић, Д. (2023). *Зависност школског успјеха од раног описмењавања код дјеце у школи у Сувом Пољу*. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 90 - 97.

Између глобалних трендова, локалних прописа и праксе“*.Образовна политика и пракса: у складу или у раскораку?* Зборник радова. Филозофски факултет у Београду, стр. 66–72 (лат.).

Тешановић, Д. (2016). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Европски универзитет. Брчко.

Шимлеша, П. (1953): *Методика*. Загреб(лат.).

Dependence of school success on early literacy among children in primary school in Suvo Polje

Abstract: Initial reading for many children begins in the pre-school period. The results of previous research confirm that the initiators are mostly parents, but sometimes also children themselves, who, looking at their elders and imitating them, want to read themselves. However, not all teachers or parents agree with the early introduction of children into the world of literacy, although there are those who support it. The aim of the paper is to examine how much early reading had an impact on student progress in school activities; whether parents who have a higher education have more motivation for early learning with their children; and what teachers and parents think about early literacy. Three hypotheses are set up in the paper, and the task of the paper is to determine the school success of students who learned to read early and compare it with the success of students who started school without knowing the alphabet by analyzing pedagogical documentation and examining teachers; then to determine the professional training of parents and compare it with their views on early literacy and school success of children; and finally to examine the attitudes of parents and teachers about early literacy.

Keywords: *early literacy, reading, school success.*

Марија С. Докић¹
Универзитет у Београду

РАЗУМЕВАЊЕ СТВАРАЛАШТВА КАО ОДРАЗА ХЕРОЈСКЕ СВЕСТИ ИЗ ВИЗУРЕ ЛАЗЕ КОСТИЋА

Сажетак: Циљ рада је да истражи основе под којима Лаза Костић посматра стваралаштво и науку, коју види као својеврсно херојство које се остварује кроз самооткривање и аутентичност. Циљ ове аутентичности је остварење дела научника и ствараоца кроз време, и потврда тог дела као отиска херојске свести, која, иако промењеног обличја у односу на стару Грчку из које проналази инспирацију, и даље упућује на истоветне елементе мисаоног тока који одражава херојску свест, која непромењеног интензитета и даље траје кроз време, иако можда не и у обличју у ком бисмо то на први поглед очекивали. Херој се суочава са задатком који упућује на мудрост као највећу и најистинитију врсту херојства, а промена почиње од појединца који је преносилац идеје, и који допушта да га идеја мудрости непрекидно води и формулише. У остварењу те хармоније он је видео тајну успешног уметничког остварења, и успон ствараоца, који својим делом рефлектује правила космоса на плану уметности.

Кључне речи: *Костић, херој, укрштај, симетрија, хармонија*

Увод

Постоји један појам који је иза кулиса Костићевог стваралаштва, као и скривена мотивација његовог животног делања и његовог опредељења у науци и уметности. С једне стране, то је антика, а с друге то је оно што је мотивисало овај осврт и антиципирало окрет према античком. И да, наравно да се он антици увек враћао, али појам који је обележио његов повратак идејама антике и усагласио његово одговор кроз теорију укрштаја јесте појам јунаштва или херојства којим је Костић одувек, свесно и несвесно, био фасциниран и заинтригиран. Његова тежња је била да пише о том идеалу, али и да пренесе тај идеал на слику сопственог живота и делања, јер је отворено сматрао да је тајна успешно остварене мисли и науке остварена кроз идеју јунаштва и укрштаја научне свести са *херојском* и њеним идеалима, што је постигнуто само кроз делање јаког и утврђеног карактера. Костићев приступ је посматран као ирационална фатаморгана који води ка изабављењу из пећине сенки, али Костићев приступ је и рапсодија појмовности која

¹ marija.dokic7@gmail.com

Докић. М. С. (2023). *Разумевање стваралаштва као одраза херојске свести из визуре Лазе Костића*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 98 - 107.

води ка утврђењу нових појмова. Човек данашњице постаје уједињен са појмом прошлости и будућности у јединственом аспекту тренутка, јер је вечност та која кореспондира се тренутком на позорници бесконачног. Укрштај је тежња за изласком из лавиринта и пећине сенки и наговештај да би читава стварност могла бити посматрана из визуре надстварног, из визуре објективног реалитета који стоји ван окова стварности и посматра је са дистанце, уједно увиђајући њене недоследности и њену аутентичност кроз субјективност укрштаја. Укрштај је увек постављено питање на које није потребан одговор јер се одговор дешава на плану несувисло субјективног и одредиво неодредивог. Снага укрштаја извире из његове двосмерне структуре, укрштај је субјективан и објективан, он је стварност и надстварност, он је оков стварности али и њен ослободилац, укрштај је прва и последња дефиниција на пану вечности. Човек који спознаје укрштај једнак је човеку који исписује нове странице на платну вечности као што је то чинио Костић. Укрштај потом има двосмислено значење, он трансформише и писца, хероја али и његово дело баш као што је то и он учинио. Његов последњи укрштај са његовим делом је и његова песма *Santa Maria della Salute*. Она је његов повратак бескрајном мору могућности, али и његово уочиште у истом. Његово дело је његов опус и његов крик херојском небу, јер се то дело тиме не разликује од дела хероја. Али Костићева инспирација било је дело посебне вредности и значаја, оно које се издвајало својом неуобичајеном структуром и лепотом, које је сијало као прва значајна идеја херојства која одзвања кроз векове. Али за почетак, протумачимо зашто је битно посматрати Костића кроз појмове херојства и какву су то важност ови атрибути поседовали за њега, од које су важности за науку, као и зашто је истински научник и стваралац херој који своје дело оставља у аманет вечности.

Разумевање стваралаштва као одраза херојске свести из визуре Лазе Костића

Идеја о херојству представља идеју која превазилази оквире чисто егзистенцијалног, херојство дефинише дело и карактер, то су два јединствена параметра на коју остале особине не утичу већ их могу само продубити и допринети њиховој кристализацији и усаглашењу у целину. Херој отпочиње свој пут онога тренутка када се посвети своме делу, а све препреке га на крају и не могу спречити ка ултимативном одређењу његове судбине коју херој заокружује својим делом. Из овог аспекта он је веома сличан идеалисти који је

посвећен свом идеалу, и он то на неки начин и јесте, тек га чека пут али тим путем неће ходити сам. Његова мисао јесте и остаје његова прва водила и идеја којом остварује своју судбину, те идеал и којом постиже сагласје укрштаја и празнине коју испуњава својим смелим замахом идеје, јер херој ултимативно јесте и остаје запитан над сврхом и смислом егзистенције, и он је проналази у свом опусу које дефинише зграду нове стварности и, у идеалном случају, и усмерава читаво човечанство ка напред. Овог тренутка човек постаје огледало бесконачног и његова идеја постаје крик тог бесконачног под оковима свакодневног јер је наука баш као стваралаштво, херојство посебног типа, бег те надградња тог свакодневног неким новим укрштајем којим одзвања сама васиона, јер наука је и питање и одговор,

наука је лавиринт идеје која тек жели да пронађе свој дефинитивни израз. Костића су из призме посматране под оквирима хармоничног укрштаја посебно занимала два хероја о којима је са одушевљењем писао, а њихова имена су Ахил и Марко Краљевић. Костићева фасцинација Ахилом почиње од Костићеве фасцинације мишљу и мудрошћу, као и од тога што он Ахила доживљава као надовезивање на мисао, као израз мисли и отисак идеје. Онога тренутка када се посветио проучавању мисли, он се посветио и проучавању свега онога што би се снажно мисаоно издвојило, и што би одредило неке нове стандарде у мисаоном аспекту и погледу стваралаштва. И наравно, почетак мисли га одводи право ка *Илијади* и његова сопствена одисеја у том тренутку почиње. Костићева одисеја почиње његовом тежњом да осмисли питања од за њега дубоког емоционалног значаја, да пронађе одговор на њих и да тиме пружи свој допринос научно- филозофској сцени. Укрштај је тежња да пронађе одговор на ова питања и да се надомести егзистенцијална празнина, али укрштај повезује Лазу Костића и са Хераклитом. Прва премиса потребна за достизање снаге укрштаја јесте да се појам супротстави супротном појму, и тиме се симетријом одређује хармонија али је битно одредити да су супротности симетрије и хармоније присутне само на површини, а циљ је био указати на иманентну сличност и једнакост ова два привидно супротна и супротстављена појма. Стога је Костић изабрао управо ове термине, јер поједностављено указују на привидну разлику, а уједно суштинску једнакост. Платон такође говори о једнакости и разлици кроз призму супротстављеног појма који је више од идеалне појмовности, то је суштаственост појма који је кроз идеалну појмовност очитован у материјалној стварности. Идеалне форме остају, али њихово обличје у материјалној стварности не може замаглити њихову суштину. Тежња материјалне стварности да замагљује појмовност бива неутралисана суштином идеалног појма који се читава у новој стварности. То је поента управо супротстављених тенденција о којима Костић пише, суштина укрштаја пренета на раван Платонових идеалних форми. Суштинска нит је можда замагљена али никада није изгубљена јер је њена есенција садржана у самој еманацији појма који описује и појма који неизоставно и сам представља. О неопходности постојања супротности и опречних принципа говорио је још и Хераклит, чије је основно убеђење почивало на контрасту, парадоксу и ентелехији која се постиже кроз саму парадоксалност постојања и бивствовања, која отвара своје очи тек кроз лавиринт спознаје супротних тенденција, док призма спознаје бива укрштена са призмом постојања, једна су другој непобитна неопходност и потреба. Ова доза хероизма изнова постаје потрга за истином која отвара врата новој спознаји и то је суштина филозофије укрштаја, истина се налази иза вела супротног појма који свој сусрет ограничава громогласном тишином оног другог. Један појам надилази и превазилази претходни који је такође био резултат исте формулације укрштаја, то је неминовно. Тај сусрет и јесте за Костића истина, и истина је пронађена у потрази за наредним укрштајем и представља је као неизбежно, ултимативно приближавање бићу. Истина је и за Костића и за Платона и за откривање тог бића испод суштине појма, док је за Ничеа она стварање, креација истине и новог појма, његово свестрано откривање и препознавање, истина је дијалектички пут долажења до

истине. То је оно о чему говори Ниче, али о томе такође говори и Костић јер је за њега укрштај надовезивање на претходни укрштај и приближавање апсолуту тј. истинитом на том путу. Несумњиво говоре о стварности степенованог типа, истина се полако открива и то је њена сврсисходност и њен пут, она постаје еманација материјалног о којем говоре Платон, Костић и Ниче. Костић наглашава пут укрштаја као једини истински пут ка суштаствениости и као једини пут којим метафизичка стварност претапа своје оквире са естетским доменом, јер је његова метафизичка стварност увек и истински лепа, то је њено најсврховитије и коначно одређење, еманација светлости јесте и исијавање и наглашавање лепоте која се непрекидно препознаје кроз призму симетрије и хармоније, лепота је изазов духа а мудрост смели одговор на ништавило. Хармонија је првобитна призма кроз коју укрштај поново препознаје себе, огледало које је поставила пред сопствени лик и чија тајна је на другој страни симетријског. Симетрија и хармонија су неопходне једна другој, баш као што је и материјалном свету потребан свет идеја да би се мисао пресликала на правилан начин. Укрштај нас изнова доводи до суштине и укрштај нас учи да је суштина само друго име за бесконачно проналажење и откривање идеје на свом путу самооткрића. Та врста открића је Костићев хероизам и допринос те је стога и валидно препознао да се херојство старе Грчке померило, оно и даље постоји, само се хероји у другом руху боре за своје идеале. Они можда нису препознатљиви на први поглед али им је дух саткан од истог ткива од ког и Ахилов или Одисејев, као и дух и Марка Краљевића, јер је први и последњи пут херојства увек ода мудрости. Она више није под обрисима старе Грчке, али херојство је сваки тренутак када се утка нова идеја у свест свих оних који у том правцу нису гледали и стога је задатак данашњих често скривених хероја утолико значајнији и одговорнији. Хероизам је у потрази за одговором, а хероји данашњице своја дела показују кроз призму до тада неизговореног и тиме што ходају стазом којом још нико пре није закорачио. А нова реч и нова идеја захтевају храброст једнаку која се захтева од ратника у сусрету са непознатим. Тај наизглед другачији пут пред изоштреним Костићевим оком није замаглио истоветну мисаону суштину. Само ретки од њих постану хероји зато што нису сви ратници научени да погледом гледају суштину. Тај истински пут хероја обележиће Костићев живот на бројне начине, а један од њих је и спознаја укрштаја као одлике бића која се непрекидно понавља на позорници времена и простора. Једно дело га је посебно привукло и о њему пише на најразличитије начине, а то дело је *Илијада*. Мотив *Илијаде* га потом прати кроз идејну основу укрштаја, па све до коначне заокружености његовог стваралаштва, у његовој чувеној песми. Укрштај постаје и основни мотив његовог живота, и не знајући он постаје идејна основа сопствене идеје.

Суштина појма скривена је у ентелехији појма, али је супротност потребна да би тиме дошло до његове самоактуализације и дефиниције. Ниче овај моменат назива борбом за превласт, Хераклит га назива ратом и оцем свих ствари а Хомер кроз супротстављеност разума емоцијама формира укрштај који у сопственој саморефлексији изнова открива себе. Идентитет и разлика су две неопходности на путу спознаје, идентитету је потребна разлика да би дошло до препознавања вредности кроз аспекте супротности ја и не- ја. Идентитет и спознаја су у

самооткривалачкој мисли која постоји и открива се кроз разлику која даље води ка јединству. Само мисао која је довољно јака громогласно звони новом идејом и прави дух је увек разуме као потребу да се окретањем ка ван увек окрене ка себи. Дух је кренуо у потрагу и његова последња станица једнака је првој јер се на крају, као и на почетку, увек окреће суштини сопственог бића. Свака ситуација мора бити препозната кроз реализацију укрштаја, а укрштај је потребан кроз препознавање наредног укрштаја.

„Критички пречишћавајући појам симетрије и онтолошки га сагледавајући у перспективи античке мисли, Костић је од њега створио снажно сазнајно оруђе које је омогућивало конкретније поимање природе и света ослобођено апстракција које су настале подвајањем субјекта и објекта и успостављањем материје као услова стварности појава. Симетрија се не види као својство природе већ природа као атрибут симетрије и хармоније, односно њиховог укрштаја.“ (Петровић, 2005)

Једноставно, читав космос и читав свет позорница су ове две силе које се непрекидно проналазе у одређењу тренутка, симетрија и хармонија говоре истим и доводе до истог закључка који се базира на ауторитету склада и размере. Космос је зграда стварности заснована на хармонији, а симетрија је њено огледало. Макрокосмос се непрекидно огледа у микрокосмосу и што ближе складу то ближе идејној суштини. Идеја се присећа себе кроз све укрштаје у којима себе кроз векове проналази и космос препознаје њен лик, она не води ка човеку, она води ка његовој идејној суштини која је само и недвосмислено реализација идеје. У том смислу Атина и Ахил постоје као укрштај емоција и разума на равни разумевања сопственог бића. Ахилевим емоцијама била је потребна снага рационалног увида који у његовим очима спознаје буди Атина, те је победа на бојном пољу одраз победе мудрости над свакодневним и материјалним и одраз победе суштине нематеријалне стварности и интелигибилних форми над искривљеном суштином пуког обличја у материјалном. Ово је метафора која даље указује на то да је свакој очитованој материјалности за узвишен подвиг неопходна њена интелигибилна суштина, не може се учинити корак напред без ње, баш као што је и симетрији као коначном потребна хармонија као бесконачно. Једна су другој извор снаге али и неопходност кроз све зграде знања и спознаје. Укрштај отпочиње пут причом о складу две вечности који се дешава на равни материјалног света али, баш као и у Хомеровој одисеји, завршава укрштајем који је представа бесконачности и звезданог неба Олимпа, завршава се препознавањем идеје и њеном спознајом себе саме. Није тајна да је овај сусрет био инспирација Платону, који потом указује на то да за узвишена дела, а посебно за дела коју остају запамћена није довољан само приступ идеји материјалног света. За њих је потребан посебан поглед усмерен ка интелигибилној суштини, те да би било које дело, па и уметничко било успешна представа у свом садржају и форми, оно мора бити еманација суштине и суштина сама. Али као што је Атина изабрала Ахила, тако и стваралаштво бира свој пут, идеја бира коме ће идејно да припада, хармонија и симетрија се проналазе, а зашто? Зато што им је бит иста а супротност само доводи до магнетске привлачности супротних елемената и неминовности исхода сразмере на равни етеричног али и коначног. Свака сила настаје као резултат ове две силе, као резултат укрштаја,

мимо њих ниједно стваралачко дело, било оно научне или естетске природе не може настати. Укрштај је истина и истина је хармонија. Један укрштај неминовно води ка другом наредном и тако, *ad infinitum*. Говорити о снази премости значи говорити о снази наизменичног дешавања и догађаја у природи јер се снага испољавања симетрије и хармоније равна са њима и дешава се као потврда деловања ове две силе и њиховог неумитног превазилажења. Костићев укрштај се непрекидно креће ка идеалу, док Платонов свет остаје скривен, и материјални је само његова сенка, Костићев свет се налази у стању непрекидног надилажења претходних инстанци и димензионалног стремљења ка свету који је постављен као идеал и његова потврда. Укрштај није статичан, он не мирује и одређени степен промене се непрестано одвија на позорници времена, ми смо њени сведоци и учесници, а све кроз обресе тог истог смењивања. Неоспорна је снага овога израза у коме стваралац проналази своју потврду јер је његов укрштај увек ближи свету идеја и за степеницу изнад укрштаја обичне свести. Ово је продуховљена свест у којој се одвијало много превирања, која је била поприште истих и сада то испољава у своме делу, баш као што и херој то чини у своме и идеја наставља свој пут кроз све процесе противречности који јој се указују. Стога није чудно зашто Костић своје идеале проналази у Хомеру и Гетеу и њиховим мисаоним титанима, Ахилу и Фаусту – обојица су изрази херојског духа *par excellence* јер је то и идеал који се дешава на равни укрштаја, увек се стреми ка вишем и увек је то субјективно и надреално оно које чини разлику али и које захтева посебно стање духовности и рецептивности. Костићева идеја је одраз тежње да се бескрај укроти и спозна и, попут Фаустовог пута, показује да стаза генија никада није једнострана, пут генија и пут идеје у исто време чине и корак напред и осврт уназад, јер се враћају идеалима. У том смислу, Костићев укрштај и јесте управо то јер се у њему састају и сучељавају последње и прво, што даље на скали једно од другог то јача силина тог сусрета. Само кроз снагу аналогије долазимо и до других појмовности и одређења која дефинишу стварност јер је она прво дефинисана овим појавама, стварност је ништа друго до одраз симетрије и хармоније кроз њихово посебно остварено јединство. Симетрија и хармонија се надовезују и састају непрекидно, да би њихова извесност пронашла своје окриље под новим јединством појмовности и поларитета. Укрштај је управо једна таква тежња стварности да под својим сопственим окриљем буде надвладана и унапређена новим изразом, чији одговор се вечито крије у хармонији и судару опречних сила које се огледају једна у другој и које су део идентитета у разлици који увек и јесте само то, идентитет у бесконачној потрази за собом. Херојство је потрага за одговором и јединством рационалног и емоционалног аспекта, кроз остварење херојског дела, као што нам показује *Илијада*. За њега је и креација једног уметничког дела заснована на поновном почетку које настаје из пепела претходних могућности, уметничка душа у њему му допушта да сваки пут изнова циркуларно кретање елемената премости повезује са поновним летом једног феникса који на ватри свог краха осмишљава нови почетак, што је идејно и Ничеова и Гетеова мисао. Гете је његова свесрдна инспирација коју непрекидно проналази у Фаустовом идеалу који је уједно и врсни пример укрштаја, а пре свега превирања која се одвијају на равни духа и која уздижу свест до других,

Докић. М. С. (2023). *Разумевање стваралаштва као одраза херојске свести из визуре Лазе Костића*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 98 - 107.

сврсисходнијих нивоа спознаје. Гетеов Фауст и Хомеров Ахил, баш као и Хомеров Одисеј о коме Костић такође говори, примери су аутентичне потврде мисли уметника кроз карактере бесмртника која својим делима стварају до тада неисказиво. Несумњиво је и да су ови ликови и идеал уметников што даље описује само неопходност постојања таквог идеала да би се дошло до спознаје сопственог бића.

Закључак

И уметност и наука су корак ка идеалу и мудрости, и у том погледу, и уметност и наука су одраз херојства у тежњи за коначним изразом кроз дефиницију свести која неумитно стреми ка вишем. Потврда те свести њихово је дело, а потврда тог дела јесте време. И када Гете и Костић у својој песми говоре о моменту достизања мудрости, то је само песничка епифанија, трансцендентни моменат, иако у стварности они нису трансцендирали до мудрости као појма већ само до других обличја сопственог духа и личности. Фаустова тежња за бесмртношћу и његова потрага је потрага за мудрошћу, а Костићева *Santa Maria della Salute* је та мудрост персонификована, коју ни један ни други не успевају да досегну и задрже, и којима она мора доћи сама, те је уједно у оба случаја ово и опис стваралачког процеса и тенденције, узлета у стваралаштву и крајњег израза мисли. Било да је у питању Ахил или Фауст без додира оностраног и мудрости нема херојства, па тиме што храбри дух превазилази препреке задобија милост мудрости и тиме дело добије обресе херојског. Овде се укрштај одиграва у свести, у самом духу и то је битна корелација, није потребна излазак ван свести да би се спознао укрштај већ се све одија у њој. Победом тог изазова и сама личност више се приближава идеалу, мада сан за коначном спознајом никада није остварен и то је та привлачност пута о којој говори Костић, то је замах генија који кроз опис симболизма доласка до самог циља служи мудрости хармоније и симетрије стварности.

Али шта је сада учинио наш филозоф и песник, како је Костић усагласио мисли својих идеала у свом најзначајнијем остварењу, како га је заправо сваки његов естетски спис, свака његова онтолошка спознаја водила ка томе? Јасно је да је целокупну спознају, своје мисли и своје идеале, он преточио у врсну творевину мисли која је сада синоним за херојство вишег реда, која поседује једнако Ахилову бесмртност колико и његову пустош, снагу емоције која има рушилачку моћ. То је емоција која, заједно уз укрштај мисли, надраста оквира једноставног лирског остварења и постаје еп о вечности и еп о бесмртности која настаје и израња из оквира ограничене егзистенције људског бића.

Главни симбол његове песме јесте симбол смрти, но обећана вечност постаје афирмација песникове имагинације и његовог унутрашњег света, вечност на основама ума самог песника, моћ вечности је за песника дубоко интринзичног карактера. Онога тренутка када он скрене поглед са те целовите представе о вечности, долази му свест о бесмислу, јер је све ван те имагинације за њега бесмисао. Такође, све ово може да се повеже са Ничеовом мисли, где он каже *зар није све оно што увек видимо само амбис*. Заратустра губи смисао о прошлости и

Докић. М. С. (2023). *Разумевање стваралаштва као одраза херојске свести из визиуре Лазе Костића*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 98 - 107.

будућности док посматра амбис, а то исто чини и Костић оног тренутка када му мисли скрену са светле звезде његове свести. Искуљење за њега једино је могуће ван граница овог света, када се трансцендира материјална реалност, и његова песма му нуди ту врсту могућности и метафизичку утеху, она лежи у обећаној могућности. Таква врста његове визије претвара од материјалног света алегорију, он види себе изгубљеног у том свету, те машта о свету изван појавног света и ово је метода поступног напуштања и остављања иза себе, себе из прошлости, баш као и мотив феникса. У сукобу разума са страшћу који се одиграва у Ахиловој свести касније препознајемо исти моменат у Костићевој песми, али је ово и мотивација његовог укрштаја. И не само да се на Хомера угледао Костић, већ је то чинио и Платон, пре свега када је говорио о непроменљивим елементима људске душе и свести, а то је разум, што кореспондира са сусретом богиње и Ахила, тј. симболичком представом борбе непроменљивог (разума) и променљивог (свести) у јунаковој мисли. Стога ми из овога можемо извести закључак да је унутрашња борба овог највећег од свих јунака послужила као инспирација и једном и другом.

„Јунак патећи на правди раван је боговима. То је петља што веже овај свет са светом замишљених узора, земаљски свет са светом небески.“ (Костић 2019)

Јунак који пати и сам показује да поседује добар део тих небеских особина. На крају шта је то што чини једног јунака? Једном речју, њега чини његов карактер. Карактер јунака одређује његове одлуке и његову будућност, па ултимативно и његову судбину. Карактер јунака је оно што привлачи и богове, те тако такав јунак добија подршку божанства, он директно комуницира са божанством и одатле произлази његова снага али и његов изазов, али тако да „општост која треба да се представи и индивидуе у чијем се карактеру и у чијим се доживљајима и радњама она испољава као поетска појава не смеју да падају једна изван друге или да једна према другој стоје у таквом односу у коме би индивидуе биле у служби само апстрактним општостима, већ те обе стране морају да буду уткане једна у другу, да чине једну живу целину. Тако у *Илијади* борба између Грка и Тројанаца и победа Хелена стоје у таквој вези са Ахиловим гневом да он на тај начин представља оно средиште које одржава целину у јединству“ (Хегел, 1970).

„Појава Атине, заштитнице јелинског народа, решила је народу судбу. То је најзначајнија, најодсуднија божанска појава у Илијади, што је Грцима у опсади Илије много сметала помисао да је у опсађеном граду њено светилиште, њен Паладијон.“ (ibid)

Најодсуднија, најзначајнија појава јер она руководи промишљу, оним што човека чини умним и помаже јунака у одлучивању, а храброст и мудрост иду руку под руку. Али појава Атине означава и нешто више, у моменту када се Атина појавила пред Ахилом и повукла га за косу, Хомер нам заправо кроз *алегорију* говори о борби рационалног и емоционалног дела личности. Њено појављивање је ту да спречи убиство услед беса, *ratio* односи превагу над емоционалном страном личности, над бесом који је обузео Ахила, што говори о томе да је Хомер први делио душу на два дела – рационални који одговара разуму (Атини) и афективни, емоционални који је вођен емоцијама и који у овом случају одговара Ахилу. И Костић о њој говори као о најзначајнијој божанској појави у Илијади, јер она

Докић, М. С. (2023). *Разумевање стваралаштва као одраза херојске свести из визуре Лазе Костића*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 98 - 107.

симболизује оно што је и дан данас синоним, можда и најважнији синоним за старе Грке, а то је њихова мудрост. Чак ни Хомер није желео да допусти да било шта однесе превагу над мудрошћу, зато је њено појављивање пред Ахилом уједно и победа мудрости, и она сама је алегоријска потврда за то, зато Ахила и саветује у његовом бесу према Агамемнону „победи га речима“.

Костић је описао оно што се одвијало у свести јунака, борба разума и емоција, а *поклизак* (иступање ситуације изван њених очекиваних оквира) је непредвиђена ситуација која наступа управо услед сукоба који се дешава у свести јунаковој. Али овај сукоб није само сукоб који наступа у свести јунака, већ је потребно да се он превазиђе да би јунак ултимативно дошао до испољавања своје судбинске мисије, а то је задатак и научника хероја, као и ствараоца. Превазилажење које настаје у духу сада постаје потпис на плану вечног и стваралаштва које дефинише овог јунака, његов одзив вечности његово је дело. Само у оквиру тог дела, он постаје симболизам идентитета у разлици која је условљавала ствараоца привидним ограничењима. Ове две супротности нивелишу се кроз јединствени идентитет израза које представља ништа друго до дело аутентичног јунака, тј. дело ствараоца. Само створити нешто мимо себе и изаћи ван граница сопствене спознаје значи и уочити тај скривени идентитет чија је разлика била само повод за потрагу за самим собом. Ова потрага почиње од човека као представника микрокосмоса и завршава се открићем рефлексije, или Костићевим изразом речено, открићем укрштаја који се одвијао на плану саморефлексije коначног и бесконачног, симетрије и хармоније, у погледу *Минервине снаге*, и који и сам напослетку спознаје огледало макрокосмоса.

Литература

- Костић, Л. (1962). Одабрана дела I. Нови Сад: Матица српска.
Костић, Л. (1972). Одабрана дела II. Београд: Српска књижевна задруга.
Костић, Л. (2015). Основно начело: критички увид у општу филозофију. Сомбор: Градска библиотека Карло Бијелички.
Костић, Л. (2019). Огледи. Београд: Нолит.
Петровић, А. (2005). Аналогија и ентропија. Филозофија природе и хармоније Лазе Костића и Косте Стојановића. Нови Сад: Матица српска.
Платон. (2013). Држава. Београд: Дерета.

Докић. М. С. (2023). *Разумевање стваралаштва као одраза херојске свести из визуре Лазе Костића*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 98 - 107.

KOSTIĆ'S UNDERSTANDING OF CREATIVITY AS A REFLECTION OF HEROIC CONSCIOUSNESS

Abstract: The primary objective of this paper is to acknowledge the way Kostić saw and understood the real nature of heroism. To him, heroism is hidden in the symbolism of creativity and in the creative act of an intellectual who strives to create something new and memorable, so true deeds of heroes are now seen as a challenge to discover a new path in science or art. He truly recognized ancient heroes on the faces of those who changed history in terms of new thought, so they are the Achilles of today's world. They take on a journey of their own powerful transformation which transpires in their work. The task of a hero is not to overcome an enemy, but to take a one step forward for humanity, by creating something worth remembering that echoes through centuries, and only then, truly emphasizes the powerful act of courage, wisdom, determination and virtue.

Key words: *Kostić, harmony, symmetry, heroes, ancient Greece.*

Паола Лазаревић¹
ЈУ „Меша Селимовић“, Јања

НАСТАВА НА ДАЉИНУ: ПРЕДНОСТИ И НЕДОСТАЦИ

Апстракт: Школски систем је пролазио кроз свој прогресивни пут уназад 3000 година. Школовање је било у директној повезаности са друштвено-економским развојем. Временом материјална добра уступају мјесто знању, које постаје водећа карика у сваком пољу друштва. Институције које доносе новине су ослушкивалепулс учесника у настави, наставник-ученик-наставни садржаји, али су земље богате природним ресурсима биле отворене ка иновацијама и у далеко већој предности од земаља у транзицији. 2019. година постаје једнообразна за све, присилом појаве COVID 19. Промјена начина живота и рада је изњедирила један вид наставног процеса које се одвијао на даљину, употребом *Office 365* платформе. Ово је довело до веће ангажованости и појачане потребе за стручним усавршавањем наставника. Такав начин иновативне наставе открио је предности и недостатке, који би се надоградиле у случају интензивније употребе. Могуће је све наставне садржаје презентовати кроз различита средства из платформе *Office 365*, што је наведено у раду, а односи се на разредну наставу. Овдје долази до изражаја динамика учења кибернетичких састава, односно до рјешења на који начин се може постићи циљ за мање утрошеног времена, снаге.

Кључне ријечи: *настава на даљину, кибернетика, иновације, платформа Office 365.*

Увод

Теоретичари су се дуго бавили темом реализације наставног процеса путем интернета, увођења мултимедијалних средстава у школе. Дигитализација је постајала дио друштвеног система дотичући све бранше, али је званично и у потпуности узела маха у школству прије 3 године. У сврху заштите дјецe и запосленика у школи од новонастало, кобног вируса настава се одвијала на даљину. Учесници наставног процеса су пригрлили овај начин рада, који је испољио олакшице али и неке лоше стране. Употреба дигиталних средстава треба да омогући поред модернизације приступа школи, али и бољег и практичнијег обликовања и презентовања наставних садржаја.

Према, Станковић (2012) „почетком XX вијека, електронским учењем се омогућава и промвише активна улога ученика у процесу наставе" што даље заправо

¹ lazarevic.paola@yahoo.com

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

и треба водити ка цјеложивотном учењу.

Дидактичка револуција

Сматра се да је развој школе почео још прије 3 хиљаде година и ишао је у складу са свијетом који је био изложен промјенама. Још су у вријеме племена, стари мудраци, племенски врач били задужени за подучавање. Они су јасно утицали на млађе припаднике одређених заједница и на тај начин су се стичала прва знања.

Временом, прве школе су основали Сумерани, гдје су ученици урезивали на плочама од влажне глине слова клинастог писма. Оне су носиле назив *едубе*. Касније, у древном Египту појавио се папирус, а прва штампарска машина 1454. године.

„Образовање на даљину датира још из прве половине деветнаестог вијека. Енглец Исак Питман помиње се као његов оснивач и први пионир. Давне 1840. године подучавао је ученике да преписују пасусе из Библије, а штампане материјале су ученици враћали поштанским системом на оцјењивање.“ (Солаковић, 2012)

Писменост је била изразито цијењена, а школовање је било у директној повезаности са друштвено-економским развојем. Уступа се мјесто нивоу знања и образовања, умјесто посједовања одређене територије, броја радника у фабрици, уопштено баца се сијенка на материјално богатство и ставља се у други план. То потврђује и иезрка чувеног енглеског државника Франсиса Бејкона, „*Знање је моћ*“.

Знање постаје водећа снага у сваком пољу друштвеног система. Може се закључити да је школа прошла кроз развојне етапе (<http://pedagogija-skola-porodica.blogspot.com/2013/10/prve-skole-i-faze-razvoja-skole.html>):

- Прединституционални период
- Школе скрби
- Школе ЗР
- Схоластичка школа
- Јачање класичне средње школе
- Реалне средње школе
- Политехнизација школског образовања

Свака нова етапа у развојној путањи школства доносила је бољу организованост, приступачност, иновације, што је саставни дио основне

дефиниције о настави. (Симеуновић, 2005) „*Настава је васпитно-образовни процес заснован на друштвено одређеним циљевима и задацима који се остварују на дидактички обликованим садржајима, кроз разноврсне облике и методе и помоћу различитих средстава. То је плански организован васпитно-образовни процес којим руководи наставник чији је задатак да помаже ученицима (полазницима) да стичу знања, вјештине и навике и да се развијају као личности.*“

Неопходно је да наставни процес погодује интересу друштва и да доведе до што квалитетније и успјешније реализације нових садржаја. Институције које

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

доносе новине морају ослушкивати учеснике у настави, а то су увијек били ученик, наставник и наставни садржаји. Савић сматра да се „изједначавањем ученичког развитка са задацима наставе остварује јединство друштвеног интереса са личним.“ Дакле, уколико нема синергије и међусобне интеракције све наведене карике неће моћи функционисати у потпуности, а засебни прогрес би био безначајан (Савић, 1997).

Инвестирање у школски систем детерминише се на основу развоја нивоа друштва. Земље богате природним ресурсима, са јасном концепцијом која одваја важно и мање важно у друштвено-политичкој области ће бити отворена ка иновацијама. Док ће се у земљама које су окарактерисане као земље у транзицији, попут наше начинити веома мали помаци ка будућности. Својевремено, полако се школски систем удаљавао од чувене Радовићеве мисли „*Све се мења, само школе одолевају*“.

Код нас се настава одвијала у кабинетима, увео се наставни предмет Информатика, наставни процес продужен је на деvedогодишњи период, из кога произилази да дјеца са навршених шест година постају полазници школске установе. Све ове промјене биле су усмјерене ка квалитетнијој настави, те добробити дјече.

Рапидан развој технологије ушао је и у наше школе, од 2018. године се примјењују паметне плоче које су знатно олакшале обликовање и усвајање наставних садржаја. Затиме-учионице, аод 2019. године се у неколико школа Републике Српске примјењује и електронски дневник, путем платформе *Office 365*. Ученици и родитељи добијају своје налоге, којима могу да приступе стању у е-дневнику. Постају доступне информације попут оцјена, заказивања тестова, писмених вјежби, консултација, оправдање изостанака. Такође, у кораку са е дневником дигитализују се уџбеници, штампају ђачке дипломе, које су прије бивале писане руком наставника. Свакако, то доноси разне погодности и олакшице.

2020. година мијења цјелокупни начин друштвеног функционисања планете и присутном пандемијом COVID 19 се стварају нове опције у е-дневнику попут:

Mail (електронска пошта)

One Drive (облак у коме се чувају подаци онлине)

Teams (апликација која пружа могућност ћаскања, уживо позива, атачмента, снимање видео позива)

One Note (дугме којим се пише и дијеле забиљешке)

Calendar (опција којом се заказују састанци, часови и сл.)

Forms (могуће је обликовати тестова или образаца)

Stream (мултимедијални садржаји, попут аудио и видео снимака)

Sway (нова апликација која олакшава креирање и дијељење интерактивних извјештаја, презентација, личних прича и сл.)

Yammer (служи за повезивање људи, који дијеле исто знање, градећи заједништво)

Word (програм за обраду текста)

Excel (програм за графоаналитичку и табеларну обраду података)

Power Point (комбинација текста, слике, звучних и видео симулација)

Промјена начина живота изњедрила је наставу на даљину и коришћење горе наведених опција из ЕДУИСА. Како је примјена електронског дневника тек

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

заживјела у неким школама, нове опције су само узбуркале односе наставник-ученик-наставни садржаји. Употреба друштвених мрежа, чији су корисници углавном припадници млађе популације, довела је до њихове боље припремљености и овладаности новом изазову него што је то био случај међу наставним кадром. У циљу ескивирања рупа у знању, наставници су се умјесто опцијама из *Office 365* платформе ослањали само на провјерене начине остваривања контакта са ученицима попут електронске поште, вибер група и телефона. Упоредо са тим настава је приказивана свакодневно путем јавног сервиса у трајању од 30 минута за сваки разред. Овим је дошла до изражаја учитељева креативност и отвореност ка новинама, али и изразита преданост у раду. Ученицима су презентовани одређени наставни садржаји уз додатне задатке за ученике, у виду домаће задаће.

2021. година захтијевала је већу ангажованостте виши степен усавршавања наставника, приближавање односа између ученика и наставника као и имплементацију платформе *Office 365* којом се доводи до интердисциплинарности у наставном систему, што је до сада највиши ниво у развоју приступа настави и дидактици.

Електроника заузима мјесто главног наставног средства за

1. свеобухватност одређениих наставних садржаја
2. повећану динамику учења
3. учење у сопственом темпу
4. коришћење интернета у позитивне сврхе
5. савремени модели рада

1. Свеобухватност одређениих наставних садржаја

Улога учитеља је имала свој развојни пут, од ствараоца ауторитарне атмосфере, преко демократске и на крају сарадничке. Учитель добро обучен за употребу свих апликација може да обезбиједи ученику културолошку, сазналачку и адекватно примјенљиву на високом нивоу лепезу знања, што нас заправо не одваја од Блумове таксономије учења:



Као што је дијаграм приказао, акценат је на обезбјеђивању широког знања, али је незанемарљива компонента примјена стеченог.

Поред *Teams* апликације, путем које би се организовали састанци (часови), важно је истаћи и начин презентовања наставних јединица примјеном осталих средстава платформе *Office 365*.

Наставни садржаји Првог разреда: по областима

- **Моја околина** - могуће је представити помоћу *Power Point-a*, *Stream* апликације. Садржај програма обухвата девет ставки:

1. Породица
2. Школа
3. Живот и рад људи
4. Саобраћај
5. Животињски и биљни свијет
6. Екологија
7. Човјек
8. Орјентација

9. Игра

10. Математички појмови

Посебни циљеви из ове области су рад на перцепцији, препознавању, именовану, упоређивању, креирању проблемских ситуација кроз огледе, подстицању дјечијих интересовања и истраживачких способности.

- **Говор, изражавање, стварање** – могуће је представити помоћу *One Note, Forms, Stream, Power Point-a*.

Садржај програма обухвата 8 ставки:

1. Језик и говор
2. Припрема за читање
3. Припрема за писање
4. Књижевност
5. Позориште и филм
6. Упознавање ликовних материјала
7. Обликовање материјала
8. Ликовно процјењивање

Овдје је неопходно споменути да трећа ставка која се односи на писање не може пружити одговарајући ниво овладаности моторичким способностима, јер је потребно да припрема за почетно писање претходно прође и фазу графомоторичких вјежби, које се реализују на наставном листићу.

Код посебних циљева издвајају се усвајање гласова, подстицање способности за специфичан, маштовит начин интерпретације књижевних дијела, упознавање ликовних техника, развој меморије, упознавање облика предмета, његових карактеристика.

- **Спорт, ритмика, музика** – могуће је представити помоћу *Stream, Power Point-a*.

Садржаји програма обухватају 6 ставки:

1. Кретање и игре у природи
2. Здравље и хигијена
3. Атлетика и гимнастика
4. Ритмика и плес
5. Слушамо, пјевамо
6. Свирамо, плешемо

Методичка препорука за прву и трећу ставку је да дјеца што више времена проводе у природи, али овакав планирани програм рада се писао у вријеме када се настава одвијала редовно, што даље имплицира да је нужно преобликовање прве и треће ставке уколико се желе испунити циљеви. Код посебних циљева издвајају се развијање здравих, хигијенских навика, јачање дисајне мускулатуре, усвајање нових пјесама и изражавање музичких доживљаја плесно, формирање позитивног

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

односа према националној музичкој култури.

Други, трећи, четврти и пети разред садржи предмете попут Природе, Друштва, Математике, Физичког васпитања, Ликовне културе и Музичке културе.

Из предмета **Природа и Друштво** се мање више обрађују исти садржаји, с тим што се у сваком наредном разреду додатно допуњују и гранају, јер са преласком у разреде предметне наставе се та два предмета рачвају у Биологију, Историју, Хемију и Географију. Теме из предмета Природа и Друштво је могуће представити помоћу свих апликација из платформе *Office 365*. Ово је изводљиво под условом да ђаци умију да рукују тастатуром, док се умијеће читања не доводи у питање.

Представљање наставних јединица из **Математике** се лако може приказати кроз табеле *Excel, Power Point, Forms*.

Српски језик, који обухвата граматику, књижевност, писмене вјежбе, позориште, филм може се приказати помоћу *Power Point-a, One Note, Word, Forms, Stream, Yammer. Sway*.

Испољавање вјештина и подучавање о њима се може обликовати кроз *Stream, Power Point-a, Forms, Sway*. Поједине активности из ових предмета је потребно испланирати на други начин како би исходи учења били задовољени. Сматрам да би се требало уколико онлине настава постане редовна, за **Физичко васпитање** поред теоријског дијела (презентовати путем *Power Point-a, Yammer-a, Stream-a*) организовати тренинге, маратоне, такмичења и сл. у зависности од интересовања ученика. Такође, за **Ликовну културу** би пожељно било организовати одласке у музеје и галерије, као и радионице са различитим ликовним материјалима (глина, пластелин, мозаик, вез, плетење, темпере, акварел, декупаж, колаж папир). **Музичка култура** која у уџбеницима садржи теоријског и практичног дијела подједнако може се организовати у виду хора, плеса (модеран плес, класични плесови, фолклор) или путем презентација у *Power Point-u*.

2. Динамика учења кибернетичких састава

Данас се, када је ријеч о кибернетици, може рећи да би могла допринијети рационализацији наставе. Према Л. Н. Ланд-у (1975:20), „*Кибернетика је наука о најопштијим закономјерностима управљања сложеним системима*.“ Овдје није ријеч о наметању одређених сазнања или понашања, него о тежњи наставника да активира истаживачку способност ученика у смјеру постизања бољих резултата те веће самосталности у раду. Кибернетика се увијек бавила питањима на који начин се може постићи циљ за мање утрошеног времена, снаге. Ова наука је разрадила методу оптимализације, у смислу уколико је одређена метода погодна за поједине сфере, онда се таква метода може примијенити и у наставном процесу. У овом случају су то онлине рад и учење.

3. Учење по сопственом темпу

Жлебник, (1983:199) наводи да је „само онај човек заиста слободан који је добрим васпитањем научио да сам себе дисциплинује.“ Важно је напоменути да је

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

овај вид самодисциплине остварив уколико ученик већ има стечене радне навике, што свакако не обухвата ученике првог, а донекле и другог разреда.

Једна од предности је што знање и креативност, стидљиви ученици односно дјеца која нису склона експонирању могу испољити без устручавања. Мана овог учења је неопходност константног праћења рада ученика, попут индивидуализоване наставе. Ученике који не показују виши степен самосталности у раду онлине настава може довести до опуштања и олаког приступа школским обавезама. Овај проблем се може превазићи само уз добар сараднички однос између наставника и ученика.

4. Коришћење интернета у позитивне сврхе

Резултати анкете, спроведене код нас о „Примјени савремених медија у настави и учењу“ показују да се наставници слажу у томе да су настава и учење интересантни, те да је припремање и планирање наставног часа практичније. Тада је као мана наведено оно што се и данас истиче као недостатак:

- неопремљеност школе,
- недовољно стручна-техничка подршка и
- неспособљеност за њихову примјену.

Дакле, садржај који је дјеци презентован путем савремених медија заокупира ученикову пажњу, мотивисанији су и уче кроз анимације. Због тога не требамо занемарити чињеницу да се дјеца још у предшколском узрасту сусрећу са елементима модерне технологије у којима телефон, таблет или пак лаптоп постаје вид анимације и поприма облик имагинарног игралишта. Како је такав начин умјесто играчака заокупирао већину дјечијег времена и мозга који су попут упијајућих сунђера, потребно је искористити тај тренд и показати да се умије кроз игру много тога научити, па данас имамо све више сајтова, апликација и *YouTube* канала који то доказују.

Ово нас враћа на причу са самог почетка, а то је у суштини улагање у сврху квалитетније наставе, приближавање знања ученику и бољем овладавању вјештина, когнитивних као и конативних. Улога компјутера треба посматрати као поље информација, вид активног учења путем открића, истраживања, гдје се испољавају креативне способности ученика. Времену дигитализације треба приступити рационално и организовано, одлучно и отворено.

Дјеца се понашају хировито када нешто јако желе, а добијају у ријетким тренутцима. Ово је случај са потребом играњем игрица на телефону. Уколико бисмо испрва дјетету показали поучну страну телефона, попут оне да су поједина дјеца проговорила уз дјечије пјесме, научила да цртају помоћу бројева, а даље и да рачунају савладавајући ниво одређене игрице и тако даље. Присуство електронике у те сврхе смањило би потребу за безграничним али и беспотребним коришћењем интернета.

5. Савремени модели рада

Настава на даљину, са својим карактеристикама се уклапа у захтјеве

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

савремених модела рада, што наводи Илић (2019:272):

- примјереност садржаја, услова и организације рада учениковим способностима и потребама тј. индивидуализација наставе,
- спонтаност, природност, самоиницијативност у раду,
- развој, не само когнитивних већ и емоционално-вољних потенцијала личности
- „прерастање“ учења у самоучењу, образовање у самообразовању, наметнутог рада у самораду
- повезивање теорије са праксом,
- разноврсност наставних облика, метода и средстава олакшава наставни рад и омогућује креативно испољавање ученика и наставника, њихову кооперативност, сарадњу и комуникацију.

Наведене ставке подразумевају да се иде у корак са друштвом данашњице, гдје ученици имплементирају научено кроз праксу, трагају за новим информацијама кроз различите изворе, чиме долази до изражаја емоционално-вољни потенцијал њихове личности и што је најважније образовање на један спонтан, природан начин

UPUTSTVO

Dragi đaci,

Pred vama je anonimna anketa koja će poslužiti u svrhu istraživanja, te će nam od izuzetne važnosti biti vaši potpuni odgovori. Ovim želimo da ispitamo vaše iskustvo u vezi sa nastavom na daljinu. Molim da pažljivo pročitate data pitanja i date odgovore.

Pol a) muški

b) ženski

Razred: a) 5.

b) 6.

c) 7.

d) 8.

e) 9.

ANKETA

1. Da li koristite internet svakodnevno?

a) da, svakodnevno

b) rijetko

c) ne

2. Na koji način dobijate nova znanja? (poredati od 1 **najčešće** do 5 **najređe**)

- ___ od nastavnika
- ___ sa interneta
- ___ iz knjiga
- ___ iz svakodnevnog života
- ___ drugo (navesti) _____

3. Koristite li digitalne udžbenike?

a) da

b) ne

c) rijetko

4. Pomoću kojih opcija iz platforme Office 365 se online nastava sprovodila sa vašim nastavnicima/učiteljima?

a) pisana forma

b) audio zapis

c) audio-vizuelni način?

5. Putem koje mogućnosti (a, b ili c) iz prethodnog pitanja ste lakše učili?

6. Šta je otežavalo praćenje nastave na daljinu?

7. Koje su prednosti online nastave (nastave na daljinu)?

8. Da li je lakše učiti u okruženju vršnjaka (učionici) ili samostalno kod kuće (on-line)?

9. Koje nastavne predmete lakše usvajate putem aplikacija, You Tube kanala, sajtova?

10. Šta vam se ne dopada kod tradicionalne nastave, u učionici?

11. Kako bi po vama izgledala škola budućnosti?

Hvala!

АНАЛИЗА АНКЕТЕ

Анонимна анкета је спроведена у новембру мјесецу школске 2023/2024. године и обухватила је ученике ОШ „Меша Селимовић“ Јања од 5. до 9. разреда.

пол	Разред					укупно
	5	6	7	8	9	
мушки	46	33	20	23	33	155
женски	42	28	22	39	38	169
Укупно	88	61	42	62	71	324

Сумирајући одговоре из питања 1 може се закључити да је сваки наредни разред, идући од петог ка деветом повећавао употребу интернета.

Питање број 1

Одговори	Разред					укупно
	5	6	7	8	9	
Да, свакодневно	36	37	26	51	61	211
не	6				2	8
ријетко	46	24	16	11	8	105
Укупно	88	61	42	62	71	324

У другом питању се изводио закључак на основу *најређе* и *најчешће* наведених одговора те се може рећи да су се ученици млађих разреда изјаснили под

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

појмом најчешће да добијају нова знања од наставника. Са друге стране, анализирајући одговоре који су дали ученици старијих разреда тај број опада те се може закључити да су се више ослањали на добијање нових знања путем интернета.

Треће питање нам је дало одговор да 267 (84,40%) испитаника не користи дигиталне уџбенике, док су њих 57 (17,50%) корисници дигиталних уџбеника.

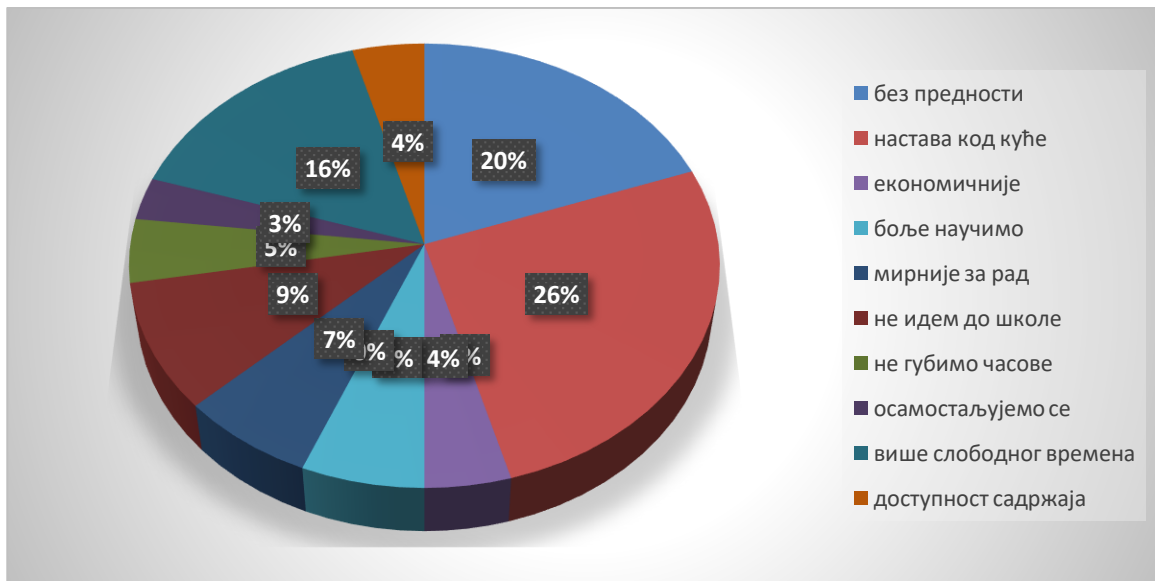
По одоворима из четвртог питања видимо да су у највећем броју наставници спроводили наставни процес и комуницирали са ученицима путем опција из платформе Офис 365 које пружају аудио-визуелни приступ, док је приближно исти број наставника у раду примјењивао опције из платформе које омогућавају приступ помоћу писане форме и аудио записа.

Питање број 4	Разред					укупно
	5	6	7	8	9	
Одговори	5	6	7	8	9	укупно
Аудио запис	5	21	9	20	15	70
Аудио визуелни начин	75	22	26	25	35	183
Писана форма	8	18	7	17	21	71
укупно	88	61	42	62	71	324

Када је питању олакшан начин учења, ученици су се изјаснили да су у највећем проценту лакше усвајали нова знања аудио визуелним приступом 55,24% (181).28,70% (93) испитаника изабрали су опцију писана форма, што нам указује да је ученицима лакше било савлађивање градива кроз израду задатака, писање дефиниција, важних чињеница из дате лекције.Најмањи проценат има аудио запис, и то 16,04% (50)што може да се односи на ишчитавање или слушање наставних садржаја.

Шесто питање указује да је највећем броју ученика, односно 65,43% отежавало праћење наставе на даљину лош интернет, док 34,56% нису имали отежавајућих околности.

Наредно питање нам даје одговор на поднаслов из самог овог рада јер нам указује на мишљење ученика о предностима наставе на даљину. Резултати седмог питања су приказани путем графикана:

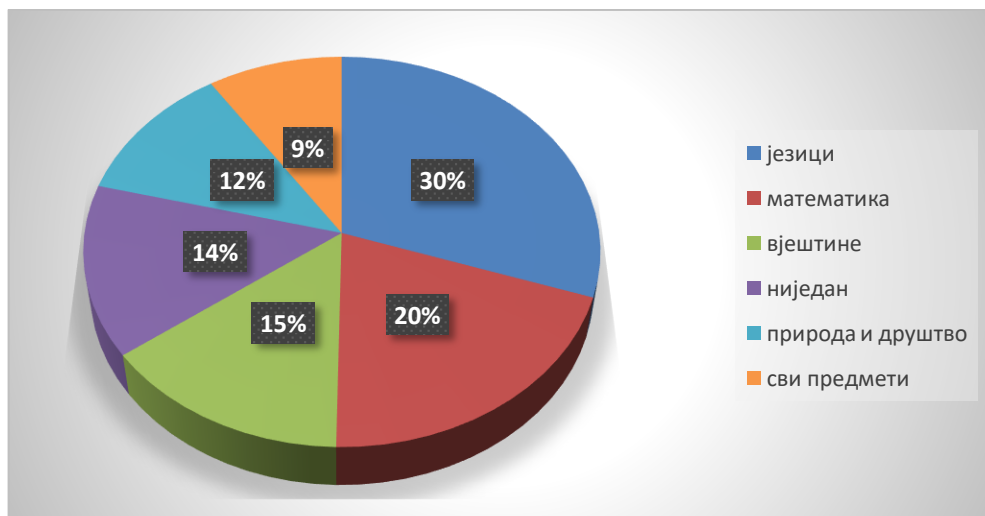


Код питања број 8 се жељело испитати на који начин је ученицима лакше савладавати ново градиво те се 64,81% анкетираних определијелило за учионицу а 35,18% за онлине опцију, од којих је највећи број чине ученици старијих разреда.

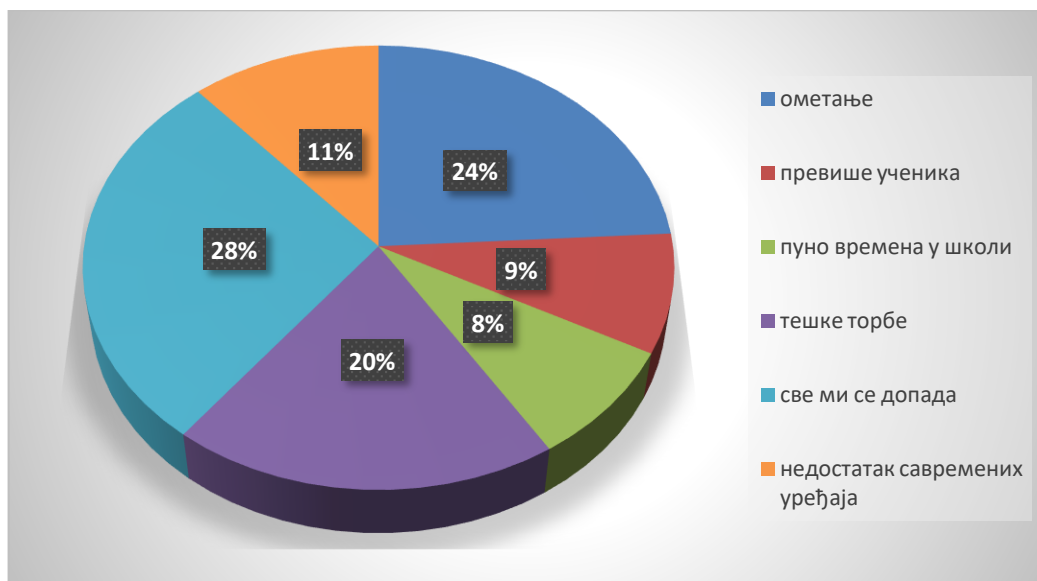
Питање број 8	Разред					укупно
	5	6	7	8	9	
Онлине	11	25	15	25	38	114
Учионица	77	36	27	37	33	210
Укупно	88	61	42	62	71	324

У одговорима из 10. питања видимо да ослањајући се на апликације са интернета ученици могу најлакше савладати учење језика и математике.

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.



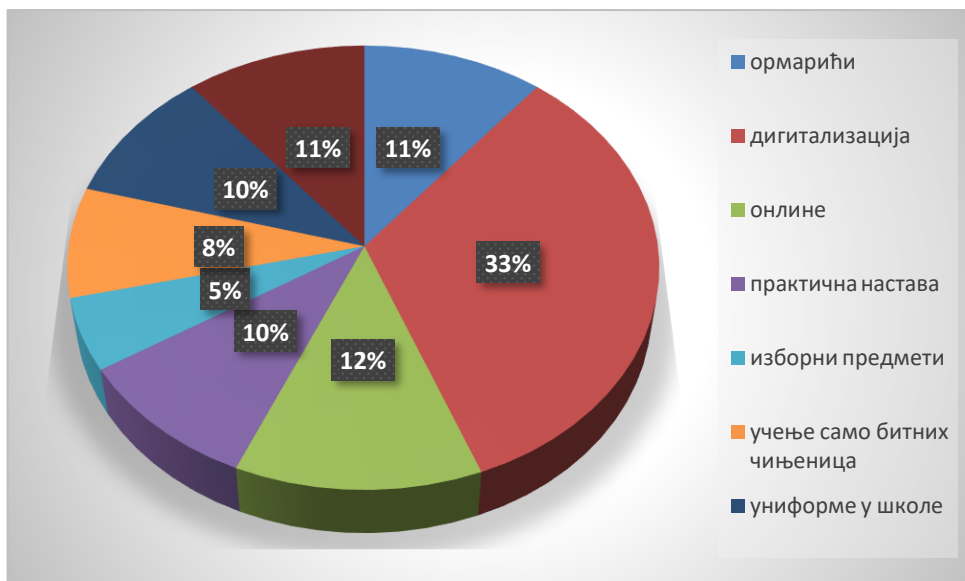
У одговорима ученика на 11. питање о недостацима традиционалне наставе истицало се ометање наставног процеса од стране других ученика, тежина руксака, у мањој мјери је што пуно времена проводе у школи као и да одјељења имају превише ученика. Незанемарљив је податак да је приближно исти број ученика сматра да традиционална настава нема недостатака.



Последње питање се дотакло визије коју ученици имају о школи будућности што је заправо рјешење недостатака који су наведени за

традиционалној настави.

Ометање и превише ученика у одјељењу би отклонила онлине настава. Ношење тешких торба би замијенила уградња ормарића у школе. Недостатак савремених уређаја би надомијестила дигитализација у школама. Практична настава и изборни предмети би могли донијети већу ангажованост код ученика. Увођење униформа у школе је позитивно рјешење ако се узме у обзир да су данашња дјеца исувише свјесна моћи материјалних средстава.



Закључак

Сагледавајући извјештаје о онлине настави од стране наставника те кроз анализу анкетесе може закључити да је овакав наставни приступ прихватљив и могућ у другој и трећој тријади.

Онлине настава нас је све натјерала да размислимо о начину живота, који се итекако мијењао, са електроником која је готово непримијетно постајала саставни дио наших живота. У моменту када је електроника представљена као једино озбиљно рјешење у већини друштвених сфера, наишла је на негодовање и зид.

То је донекле оправдано јер техничка подршка није ишла поступним путем у разрјешење чвора обуставе наставе и прелазак на онлине. Требало се свакој апликацији приступити по корацима, те је техничка подршка морала бити представљена из угла наставника, просветним језиком.

Наставници су били у већем проблему, јер онлине настава дочекана као *нужно зло* није донијела никакве олакшице, нити учење кроз забаву, иако опције из платформе то нуде. Изнимно је важно како се представе пројекти. Поједине друштвене мреже су представљене као смисао и вид приближавања модерном, раскошном, иностраном друштву и због тога су поздрављене са радошћу и имају милионску армију вјерних пратиоца. Сваки човјек тежи самоактуелизацији.

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

Подјела у двије групе разреда који просјечно броји око 25 ђака навела ме је на закључак да се тиме постиже већи напредак. Рад у мањим групама, доводи нас до персонализације у настави. На основу тога може се рећи да је разред од 25па и више ђака довео до фронталног, традиционалног начина рада, а даље шаблонског облика подучавања, јер је глобалним путем индивидуалност засјењена. Из анке

Када се осврнемо на садржаје у уџбеницима, циљеве и исходе учења, они су углавном остали исти, што се огледа као још један недостатак. Потребно је уџбенике обликовати у духу новог доба, што би свакако усмјерило размишљање ђака и наставника у правцу интернета као позитивног извора информација. То нас даље води ка инвестирању у развој информатичке писмености за разредну наставу. Помак у том смислу имамо увјетом новог наставно предмета Дигитални свијет, од другог разреда основне школе. Такође, неопходна је потпуна опремљеност, у смислу да интернет, квалитетан лаптоп, пројектор, паметна табла, умјесто престижа постане нешто што се подразумијева да свако ко се школује има, попут ђачке торбе.

Реализација Школе у природи такође је још један сегмент гдје се одступа од традиционална наставе. Уколико се жели ићи у корак са стварношћу, драстичне, корјените промјене су оно што нам слиједите да је у складу са тим потребно уважавање наставничке праксе, која је неупоредива са теоријским обликовањем будућег Наставног плана и Програма. Нове школе и реформе школства су се и стварале и збиле из жеље и бунта због устаљених и старих начина.

„Живот је низ природних и спонтаних промјена. Не одупирите им се, то само ствара тугу. Нека стварност буде стварност. Нека ствари теку природно напријед на било који начин.“ Лао Тзу

Литература

- Баковљев, Милан (1982), *Мисаона активизација ученика у настави*,
Институт за педагошка истраживања
- Богићевић, Мирко (1974), *Технологија савремене наставе*, Завод за уџбенике
и наставна средства, Београд
- Дунђеровић, Ратко и et al (2010) *Управљање квалитетном наставом*,
Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву
- Ђорђевић, Јован (1986) *Иновације у настави*, Институт за педагошка
истраживања
- Ерцег, Владимир (1979) *Наставник у савременој настави*. ИГКРО,
„Свјетлост“, ООУР, Завод за уџбенике Сарајево
- Жлебник, Леон (1983) *Опита историја школства и педагошких идеја*,
Новинска организација „Просвјетни поглед“
- Илић, Миле (2019) *Расправе о савременој настави и дидактици*, Друштво
педагога Републике Српске
- Килибарда, Зоран (1993) *Наставник у традиционалним и савременим
педагошким концепцијама*, Инер ЈУ Прес, Београд
- Коменски, Ј.А. (1954) *Велика дидактика*, Савез педагошких друстава

Лазаревић, П. (2023). *Настава на даљину: предности и недостаци*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 108 - 124.

Југославије, Београд

Ланда, Ј. Н. (1975) *Кибернетика и педагогија*, Београдски издавачко – графички завод,

Микић, Јовица (2008) *Наставна целина у комуникативном приступу*, ДАТА статус Београд

Пољак, Владимир (1964) *Планирање у настави*, Педагошко књижевни збор, Загреб

Савић, Маринко (2020) *Васпитно-образовни рад у првом разреду*, Педагошки факултет Бијељина

Савић, Петар (1997) *Нова школа*, Школски ПТТ центар, Београд

Симеуновић, В., Спасојевић, П. (2005) *Савремен дидактичке теме*, Педагошки факултет, Бијељина

Солаковић, Игор (2012) *Системи за образовање на даљину на наставничким факултетима*, Центар за образовну технологију Републике Српске

Станковић, Александра (2012) *У сусрет квалитетној настави информатике*, Центар за културу и и формисање и СП и КД „ПОСВЈЕТА“ ОО Фоча

Станојловић, Слободан (2014) *Мултимедијална настава и учење*, Графомарк, Д.О.О. Лакташи

Станојловић, Слободан (2018) *Настава и учење уз савремене медије*, Педагошки факултет, Бијељина

<http://licencazarad.palankaonline.info/pedagogija/04-skola-i-skolski-sistem/4-5-razvoj-skole-i-skolskog-sistema>

<http://pedagogija-skol1111a-porodica.blogspot.com/2013/10/prve-skole-i-faze-razvoja-skole.html>

DISTANCE EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

Abstract: School system has been on its progressive path for 3000 years. Schooling was in direct connection with socio-economic development. As the time goes by, material goods are giving its way to the knowledge, which is becoming leading hoop in every field of the society. Institutions which are bringing novelties were listened the pulse of the pupils in the teaching, teacher-pupil-teaching contents, but the countries which are rich in natural resources were opened towards innovations and they had much more advantage than countries in transition. The year 2019 becomes uniform for all, with forced appearance of the COVID-19. The change in life-style and work emerged new way of the teaching process which was occurring on the distance, with use of the *Office 365* platform. This new approach of innovative teaching discovered pros and cons, which can be upgraded in the case of more intensive usage. It is possible to present all teaching contents through various means from *Office 365* platform, which is stated in the article, and relates to class teaching. This is where the dynamics of cybernetic compositions comes into play, that is, to the solution of how the goal can be achieved with less time and energy.

Key words: *online teaching, kybernetik, inovacion, platforme Office 365.*

Драгана Радивојевић
Неда Гаврић¹

Универзитет у Источном Сарајеву
Педагошки факултет Бијељина

Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва

Сажетак: Оспособљеност за примјену један је од показатеља посједовања квалитетних знања, уз развијеност виших облика мишљења. Посебан изазов за наставнике представља изналажење ситуација у којима ће ученици уочити могућности примјене садржаја, што има великог значаја у настави природе и друштва. Циљ рада је утврдити да ли је градиво Природе и друштва усвојено на нивоу препознавања, разумијевања и примјене, а које се односи на оријентацију у простору и картографску писменост. Спроведен је тест знања са 256 ученика четвртог разреда основне школе. Добијени подаци анализирани су помоћу фреквенција, процента, Хи-квадрат теста и Пирсоновог коефицијента корелације. Резултати до којих се дошло указују да код ученика доминира знање на нивоу препознавања, а да је примјена знања, па чак и разумијевање на незавидном нивоу. Као потенцијалне разлоге за овакво стање, према ријечима бројих аутора, наводимо немотивисаност ученика за учење садржаја природе и друштва и неиновативне приступе у реализацији истих.

Кључне ријечи: *настава природе и друштва; примјена знања; оријентација у простору.*

Увод

Савремени наставни програми за млађи школски узраст прописују изузетно важне, квалитетне, али надамце опширне садржаје. Очекивани исходи подразумијевају усвојеност истакнутих садржаја, али не само на нивоу препознавања, него и на нивоу разумијевања и примјене, што представља велики изазов за наставнике. Ученик који је способан за учење, не само што стиче нова знања, разумије их и може да их примијени, него их и критички обрађује, креативно рјешава проблеме, трансформише усвојене и открива нове идеје на основу познатих чињеница, проналази нова правила и принципе, конструише нове проблеме, открива опште методе за њихово рјешавање, и сл. (Ђурић, 2013). Да бисмо овакве ефекте постигли потребно је код ученика развијати више облике мишљења попут индукције, дедукције, анализе, синтезе, апстраховања који ће допринијети стицању квалитетних, функционалних знања.

¹neda.gavric@pfb.ues.rs.ba

Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.

Посебну сложеност у припремању, организацији и извођењу има настава природе и друштва, која се изучава у првих пет разреда основне школе у Републици Српској (Моја околина у прва три разреда и Природа и друштво у четвртном и петом разреду). Захтјевност се огледа у комплексности садржаја који обухвата различите природне и друштвене науке, али и у томе што такви садржаји највише подразумевају примјену у свакодневним животним ситуацијама (Радивојевић и Ђурчић, 2021). Кроз наставу природе и друштва ученици ће се, из разреда у разред, упознавати са својим ближим и даљим окружењем, као и са Сунчевим системом. Сазнаће више о живим бићима, годишњим добрима, неживој природи, магнетизму, наелектрисању, кретању, комуникацији, медијима итд. Данашња методика наставе природе и друштва нуди широк спектар метода и средстава којима се можемо послужити како бисмо наведене садржаје реализовали на адекватан начин. Познато је да ка бољим резултатима води проблемска, интегрисана, индивидуализована, програмирана, мултимедијална и друге врсте наставе које у први план стављају активност ученика. Свака од њих има другачије одлике и погодује другачијим садржајима. Повратна информација о усвојености садржаја може утицати на наставника да прилагођава стил, методе рада, повећава или смањује захтјева, будући да наставни садржаји одређују суштину наставе и рад наставника и ученика (Вилотијевић, 1999).

Садржаји који се обрађују у првом разреду наредне године се понављају уз проширивање и продубљивање, стога се очекује да је њихов квалитет далеко изнад препознавања појединих појава и процеса, те да досеже барем до нивоа примјене (Голубовић-Илић, 2011). Према томе, овим радом смо настојали утврдити да ли знања ученика из Природе и друштва стижу до нивоа примјене.

У наставку текста прво ће бити представљени резултати неколико истраживања који су се бавили начинима за стицање квалитетног знања у настави природе и друштва, а потом и резултати овог истраживања.

Како до примјене знања у настави природе и друштва?

Цекић-Јовановић и Милановић (2020) закључују да квалитету стечених знања у настави природе и друштва у многоме доприноси

интеграција наставних предмета, у овом случају са наставом физичког васпитања. Дошле су до сазнања да су ученици који су учили кроз интегративну наставу природе и друштва и физичког васпитања успјешније рјешавали задатке у којима се тражило критичко мишљење, креативност, дивергентно мишљење, рјешавање проблемских задатака и практична примјена знања у новим ситуацијама.

Види, Даимун и Путри (Widi, Daimun, Putri, 2020) истичу да учење путем открића уз подршку информационих технологија може дати добре резултате на подручју примјене знања и развоја научне писмености у оквиру садржаја о науци. Истраживање које је спровела ауторка Летина (Letina, 2020), а чије мишљење према својим налазима дијеле и други (Ergul, et al., 2011; Maxwell, Lambeth, Cox, 2015; Aktamis, Higde, Eozden, 2016), открива да ученици кроз инквјери наставу развијају стратегије учења знатно више него кроз традиционалну, што им омогућује да

Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.

стечена знања активно примјењују, али и да се оспособе за цјеложивотно учење.

Наташа Миловановић (2016) сматра да ученици узраста 7-11 година многе појмове из оквира географских садржаја природе и друштва не разумију, те да су им они апстрактни. Да би се избјегао такав исход, једно од најучинковитијих рјешења за стицање функционалних знања је извођење теренске наставе како би се ученици довели у непосредну везу са градивом, што потврђују и друге студије (Borić & Škugor, 2012; Радивојевић, Живковић, Грујичић, Ђорђевић, 2022). Школско двориште као један од објеката за теренску наставу је одлична локација на којој се може изводити настава природе и друштва и гдје се могу стицати квалитетна знања примјенљива у пракси (Prnjavorac, 2016; Andić, Alagić, Pavlović, 2020). Посебно се истиче да одрасли треба да обрате више пажње на непосредно искуство дјецe у којима се од њих захтијева оријентација у простору, као и да се с њима разговара о перцепцији простора и просторних односа. Учинковито је и цртање путање кретање уз употребу различитих симбола (Colić, Milošević, Colić, 2017). Један од добрих начина за стицање практичних знања у настави природе и друштва и развијање вјештина корисних у свакодневици је и употреба календара природе, као посебног наставног средства које на забаван начин укључује ученике у активан однос са околином (Томић, 2023).

Будући учитељи, студенти смјера разредна настава, сматрају да је за стицање примјенљивих знања у настави природе и друштва неопходно континуирано повезивање теорије са праксом како би се лакше препознале ситуације у којима се знања могу примјењивати (Гаврић и Радивојевић, 2022). Слична мишљења истакли су и учитељи који већ раде у васпитно-образовном процесу, с тим да нису довољно свјесни своје улоге у поспјешивању примјене знања код ученика (Gavrić & Radivojević, 2022).

Ирена Голубовић-Илић (2011) кроз своје емпиријско истраживање са ученицима трећег разреда основне школе у Србији сазнаје да су знања ученика у настави природе и друштва неквалитетна и краткотрајна, с обзиром на ниске резултате на тесту о живој природи на којем су били нијансирани ниво препознавања, разумијевања и примјене. Као потенцијалне разлоге наводи неиновативност у раду наставника, али и немотивисаност и незаинтересованости ученика за усвајање садржаја.

Стицање квалитетних, примјенљивих знања у настави природе и друштва требало би да буде циљ сваког наставника. Уједно у томе могу пронаћи и мотивацију да свој рад унапређују, што је остварљиво на различите начине, од којих су само неки наведени.

Методологија истраживања

Усвојеност чињеница и генерализација, али немогућност примјене истих у конкретним животним ситуацијама један је од највећих проблема савремене наставе. *Проблем* се, конкретно, односи на наставу природе и друштва која обједињује знања различитих природних и друштвених наука и која у потпуности губи своју сврху уколико се не повезује са свакодневицом. С тим у вези, *циљ*

Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.

истраживања је утврдити да ли ученици посједују знања из Природе и друштва на сва три истакнута нивоа (препознавање, разумијевање, примјена), а која се односе на оријентацију у простору и картографску писменост. У истраживању је учествовало укупно 256 ученика четвртог разреда основне школе „Кнез Иво од Семберије“ и „Вук Караџић“ у Бијељини на крају школске 2022/23. године.

У складу са проблемом и циљем истраживања постављена је *општа хипотеза* која гласи: “Не постоји статистички значајна разлика према нивоима знања међу одговорима ученика четвртог разреда основне школе на тесту из Природе и друштва“, као и *помоћна хипотеза*: „Постоји повезаност између закључне оцјене из предмета Природа и друштво на крају четвртог разреда и одговора на спроведеном тесту знања“.

Употријебљена је дескриптивна *метода, техника* тестирања и тест знања као *инструмент* истраживања. Тест знања креиран је за потребе истраживања. Првобитно се састојао од 21 питања, али је касније издвојено 14 који се односе на оријентацију у простору и картографску писменост. Било је могуће освојити укупно 48 бодова, по 16 на сваком нивоу. Валидација је вршена усклађивањем питања са очекиваним исходима у Наставном програму за наставни предмет Природа и друштво за четврти разред (2021). Поузданост теста одређена је Кронбаховом алфом која износи 0,74 (вриједности изнад 0,70 се сматрају прихватљивим). Објективност теста утврђена је Пирсоновим коефицијентом корелације између укупног броја бодова које су одређивала два оцјењивача. С обзиром да коефицијент износи 0,99 сматрамо да се резултати теста добијени објективно. Колмогоров-Смирновљев тест није показао статистичку значајност што значи да је тест дискриминативан. Према наведеном, сматрамо да тест посједује одговарајуће метријске карактеристике и да, као такав, може показати релевантне резултате.

Резултати теста анализирани су уз помоћ статистичког програмског пакета IBM SPSS 20 употребом фреквенција, процената, Хи-квадрат теста и Пирсоновог коефицијента корелације.

Резултати истраживања и интерпретација

У спроведеном тесту знања питања бр. 3, 8, 10, 12 и 14 припадају нивоу препознавања садржаја; питања 2, 4, 5, 7, 11 и 13 нивоу разумијевања и питања

бр. 1, 6 и 9 нивоу примјене. Првенствено ћемо представити табелу фреквенција потпуно тачних, и нетачих и половичних одговора.

Табела 1 . Фреквенција одговора ученика на тесту знања.

Бр.	Т	%	Н	%
1	62	24,2	194	75,8
2	154	60,2	102	39,8

Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.

3	71	27,7	185	72,3
4	79	30,9	177	69,1
5	10	3,9	246	96,1
6	125	48,8	131	51,2
7	138	53,9	118	46,1
8	175	68,4	81	31,6
9	122	47,7	134	52,3
10	221	86,3	35	13,7
11	98	38,3	158	61,7
12	98	38,3	158	61,7
13	85	33,2	171	66,8
14	161	62,9	95	37,1

Легенда: Бр. – редни број питања; Т – потпуно тачни одговори; Н – нетачни и половични одговори; % - проценат.

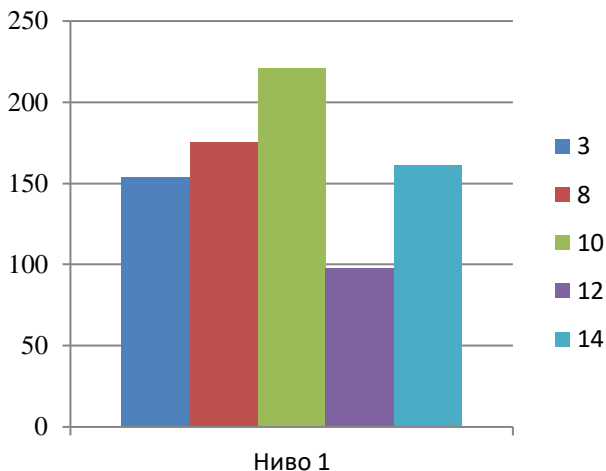
Анализирајући Табелу 1 видимо да проценат потпуно тачних одговора варира од питања до питања. На питања најнижег нивоа ученици су одговарали на следећи начин: треће – 27,7%; осмо – 68,4%; десето – 86,3%; дванаесто – 38,3% и четрнаесто 62,9% потпуно тачних одговора. Треће питање са ниским процентом тачних одговора односило се на препознавање чиме се приказују велики објекти и удаљености, а дванаесто на препознавање природних извора свјетлости.

На друго питање 60,2% ученика одговорило је потпуно тачно, на четврто 30,9%, на пето 3,9%, на седмо 53,9%, на једанаесто 38,3% и на тринаесто 33,2%. Међу истакнутим одговорима посебно се истичу одговори на пето питање које је унијело велику недоумицу међу ученике. Наиме, било је потребно навести у ком граду Република Српска има излаз на Јадранско море. Одговор је, наравно, да Република Српска нема излаз на море, што је само десет ученика знало. Остали су наводили различите градове попут Неума и Требиња (што је донекле и разумљиво), Мостара, Дубровника, Бања Луке, Добоја и сл.

Од три питања која су се односила на ниво примјене, на прво је потпуно тачно одговорило 24,2% ученика, на шесто 48,8% и на девето 47,7%. У првом питању од ученика се тражило да се оријентишу у простору на основу проблемске ситуације у којој је наведено да траже пут до аутобуске станице у сунчано предвечерје, уз савјете пролазникада крену ка западу. Звучи посве лако, али мали број тачних одговора говори да такав вид оријентације ученицима ипак није једноставан. Умјесто очекиваног одговора да ће пут до станице пронаћи према залазећем Сунцу, ученици су наводили све друге начине оријентације за које су чули (помоћу компаса, годова, сијенке, маховине, употребом телефона и Гугл мапа). Резултате из Табеле 1 детаљније ћемо анализирати и кроз графиконе који слиједе.

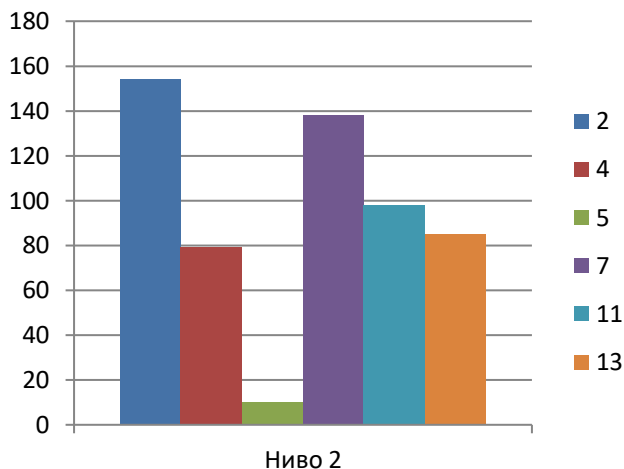
На основу Графикона 1 увиђамо да је само на питање бр. десет тачно одговорио већински дио узорка, те да се број тачних одговора креће од 98 до 221.

Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.



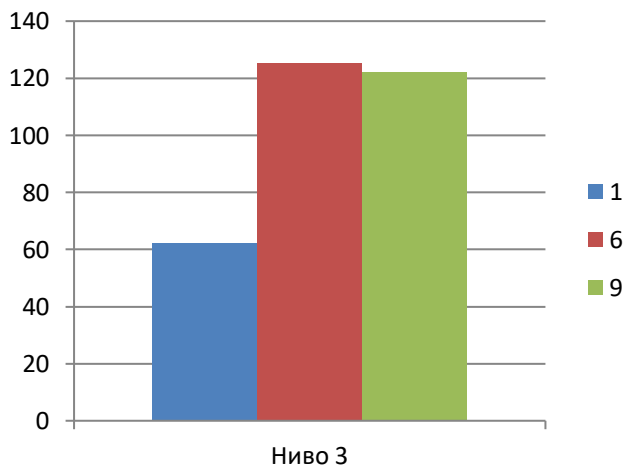
Графикон 1. Фреквенција одговора на нивоу препознавања садржаја.

Тачни одговори на питања на нивоу разумијевања садржаја крећу се од 10 до 154 (Графикон 2). Највећу тачност учачамо код другог питања у којем ученици треба да наведу која рука показује коју страну свијета уколико су лицем окренути према географској карти.



Графикон 2. Фреквенција одговора на нивоу разумијевања садржаја.

На питањима трећег нивоа, односно нивоа примјене број тачних одговора креће се између 62 и 125 (Графикон 3), што је нижи ранг у односу на претходна два нивоа.



Графикон 3. Фреквенција одговора на нивоу примјене садржаја.

Постављену хипотезу „Не постоји статистички значајна разлика према нивоима знања међу одговорима ученика четвртог разреда основне школе на тесту из Природе и друштва“, а с обзиром на уочене извијесне разлике, покушали смо потврдити употребом Хи-квадрат теста. На основу вриједности Хи-квадрата која износи 172,13 и статистичке значајности $p=0,000$ закључујемо да су откривене разлике ипак статистички значајне, те да постављену хипотезу одбацујемо.

У просјеку, на питања првог нивоа тачно је одговорило 146 испитаника, на питања другог 94 и на питања трећег нивоа 103 испитаника. Може се закључити да

испитаници већински посједују знања на нивоу препознавања, док на нивоу примјене, па чак и разумијевања садржаја нису показали завидне резултате.

Осврнућемо се и на повезаност између просјечне оцјене коју ученици имају из Природе и друштва на крају четвртог разреда, као и оцјене добијене на тесту знања, и одговора на постављена питања, за шта смо користили Пирсонов коефицијент корелације (Табела 2).

Табела 2. Резултати Пирсоновог коефицијента корелације.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
З	0,4	0,3	0,4	0,4	0,2	0,4	0,4	0,4	0,6	0,3	0,4	0,3	0,3	0,2
О	78	70	53	96	83	26	50	28	17	58	83	35	99	28
ρ							0,000							
Т	0,4	0,4	0,4	0,5	0,2	0,4	0,5	0,4	0,6	0,3	0,5	0,3	0,3	0,2
О	83	00	89	45	72	67	80	83	34	91	03	43	90	27
ρ							0,000							

Легенда: ЗО – коефицијент корелације са закључном оцјеном из Природе и друштва; ТО – коефицијент корелације са оцјеном на тесту знања; ρ – статистичка значајност.

Одмах уочавамо да постоји повезаност између закључне оцјене, односно оцјене добијене на тесту знања, и одговора на питања, која је статистички значајна. Самим тим, потврђујемо помоћну хипотезу: „Постоји повезаност између закључне оцјене из предмета Природа и друштво на крају четвртог разреда и одговора на спроведеном тесту знања“. Слаба повезаност јавља се код другог, петог, десетог, дванаестог и четрнаестог питања, од којих друго и пето припадају нивоу разумијевања, а десто, дванаесто и четрнаесто нивоу препознавања. Средња повезаност може се примијетити код првог, трећег, четвртог, шестог, седмог, осмог, једанаестог и триаестог питања, од којих прво и шесто припадају нивоу примјене знања, четврто, седмо, једанаесто и тринаесто нивоу разумијевања, а треће и осмо нивоу препознавања. Коначно, снажна повезаност јавља се само код деветог питања које припада нивоу примјене знања. Што се тиче повезаност између одговора на питања и оцјене остварене на тесту, а на основу претходно реченог, уочава се да је веома слична, да нема већих одступања ни у једном питању, те да су оцјене ученика остварене на тесту, у ствари и реалне оцјене које имају из Природе и друштва. Питања нивоа примјене су средње или снажно повезана са оцјеном ученика, било закључном или оствареном на тесту, док је повезаност између оцјене и преостала два нивоа слаба или средња. Ово говори у прилог квалитетном вредновању ученичких радова, у смислу нијансирања и бодовања питања по тежини.

Дискусија

У покушају да одговоримо зашто су знања на нивоу примјене, па и на нивоу разумијевања мање заступљена у односу на ниво препознавања садржаја пронашли смо занимљив закључак једне студије (Carlone, Haun-Frank, Webb, 2011) која сазнаје да правичност и једнакост у одјељењу могу битно утицати на исходе учења. Наиме, опште је познато да се међу групом ученика који припадају истом одјељењу често нађу они који се по нечему истичу. У конкретном случају, истичу се у знањима из области природних наука те у њима остварују изванредне резултате. Уколико се оваквим ученицима придаје превелики значај у односу на остале ученике, мотивација других постаје изузетно ниска те и не покушавају да достигну њихов „ниво“. Драгојевић и Летић Лунгулов (2022) такође тврде да очекивања наставника знатно утичу на мотивацију ученика, што поткрепљује претходно истакнута сазнања. У другом истраживању (Carlone, Scott, Lowder, 2014) испитује се зашто ученици губе мотивацију за усвајањем научних садржаја, односно постају „мање научни“, како расту и приближавају се средњој школи. Један од закључака је да њихове оцјене нису биле у складу са трудом који су улагали у учење тих садржаја. Сложићемо се са закључком истраживања, али будући да се у нашем истраживању показало да су оцјене које су ученици добили на тесту и закључне оцјене из Природе и друштва у корелацији, не можемо сматрати да је ово разлог слабијих резултата на нивоу примјене знања.

Радозналост је једна од одлика дјецe, која им помаже у откривању свијета око себе. Наставник треба да његује ту радозналости храбри ученике да постављају питања и проналазе одговоре на њих. На тај начин подстаћи ће њихово самопоуздање, угушиће страх од неуспјеха и поспјешити развој социјалног идентитета што се посебно може постићи путем проблемске наставе. Таква настава изграђује личност ученика и припрема га за поимање свијета и себе као индивидуе у том свијету, што је у блиској вези са примјеном знања које на тим часовима стиче (Hasanović i Gadžić, 2022).

Зангори, Форбс и Бигрс (Zangori, Forbes, Biggers, 2013) сматрају да је за примјену знања из области природних наука у млађем школском узрасту изнад свега неопходна организација часа у духу примјене, употребом разноликих наставних средстава. Са подстицањем „научности“ и примјеном научних знања треба да се крене још од предшколског узраста ангажовањем дјецe у научним активностима, ослањањем на искуства, постављањем питања која подстичу на даље истраживање и тумачење појава и процеса у природи, слушањем објашњења дјецe и сл. (Andersson & Gullberg, 2012).

Зорица Ковачевић (2017) истиче да је за будућег учитеља неопходно, не само да он сам стекне потребне вјештине и способности, него да научи и како код ученика одређене вјештине и способности да подстакне, како да их оснажи у стицању нових знања, њиховој примјени, као и у цјеложивотном учењу.

Према сазнањима бројних аутора, постоји много разлога којима се може објаснити слабија оспособљеност ученика за примјену знања, од којих ћемо издвојити немотивисаност ученика за усвајање садржаја и неиновативност

Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.

наставника приликом припреме и реализације истих, што се може превазићи марљивим радом усмјереним на спровођење квалитетних часова природе и друштва.

Закључак

Наставни садржаји који се изучавају у оквиру предмета Моја околина/Природа и друштво у првих пет разреда основне школе изузетно су сложени и опширни. Од ученика се очекује да учећи те садржаје спознају свијет око себе и употребе их у свакодневним животним ситуацијама. Наставник има задатак да им градиво приближи колико год је могуће, и да обезбјеђује контексте у којима ће препознавати примјену изучаваног. Може се служити разноврсним наставним методама, средствима и помагалима која су му на располагању чиме ће помоћи не само ученицима у савладавању учећих садржаја, него и себи у савршавању у струци.

Истраживање које смо спровели имало је за циљ утврдити да ли ученици четвртог разреда (256 испитаника) посједују знања из Природе и друштва на три основна нивоа – препознавање, разумијевање и примјена, а која се односе на оријентацију у простору и картографску писменост. Дошли смо до закључка да ипак доминира знање на нивоу препознавања, да је оспособљеност ученика за примјену прилично ниска, али и да разумијевање садржаја није развијено у одговарајућем степену с обзиром да је ученицима тешко познато градиво поставити у непознати контекст. На основу постављене помоћне хипотезе доносимо и закључак да су оцјене из Природе и друштва на крају четвртог разреда у корелацији са оцјенама које су ученици освојили на тесту знања, што додатно говори у прилог валидности креираног теста и општем стању међу испитаницима кад је усвојеност наставних садржаја у питању.

Неки од могућих разлога зашто примјена знања није заступљена у довољној мјери, а како тврде и бројни аутори, су немотивисност ученика за усвајање, примјену и, уопште, сам садржај, наставников неиновативни приступ реализацији истог, обимност садржаја и сл. Многи аутори сматрају да слабији ученици врло лако губе мотивацију за учење уколико су пред њих постављени превисоки захтјеви, или уколико у одјељењу има ученика који са лакоћом савладавају свако градиво и којима наставник придаје већег значаја. Овдје се отвара друга, дубља тема, индивидуализације наставе природе и друштва коју ћемо оставити за наредна истраживања. Оно што је најважније напоменути на основу резултата спроведеног истраживања јесте да се настава природе и друштва мора увијек доводити у вези са свакодневним животом јер ће једино тако ученици уочити могућности за примјену и увидјети да је све што уче примјенљиво у животним ситуацијама, а не само слово на папиру које треба усвојити зато што наставник, родитељ или неко други тако каже.

Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.

Литература

- Aktamis, H., Higde, E., & Ozden, B. (2016). Effects of the Inquiry-Based Learning Method on Students' Achievement, Science Process Skills and Attitudes towards Science: A Meta-Analysis Science. *Journal of TURKISH SCIENCE EDUCATION*, 13 (4), 248-261.
- Andersson, K., & Gullberg, A. (2012). What is science in preschool and what do teachers have to know to empower children? *Cultural Studies of Science Education*, 9(2014), 275-296.
- Anđić, D., Alagić, A. i Pavlović, M. (2020). "School gardens are the best places where pupils can connect with nature and real life, which is one of the key roles of education" – teachers' attitudes about the use of school gardens in learning and teaching at school (pp. 1458-1467). In:Gómez, L. Chova, A. López Martínez, Candel Torres, I. (ed.) (2020). *ICERI 2020 Proceedings, 13th annual International Conference of Education, Research and Innovation Dates*. Valencia, Spain: IATED Academy.
- Borić, E., & Škugor, A. (2012). Achieving Students' Competencies Through Research-Based Outdoor Science Teaching. *Croatian Journal of Education*, 16(1), 149-164.
- Вилотијевић, М. (1999). *Предмет дидактике*. Београд: Учитељски факултет.
- Гаврић, Н., & Radivojević, D. (2022). Actitud de los docentes hacia la adquisición de conocimientos funcionales en la enseñanza de la naturaleza y la sociedad. *Revista de Educación y Desarrollo*, 4, (63, Octubre-diciembre), 17-25.
- Гаврић, Н. и Радивојевић, Д. (2022). Ставови студената о значају, начинима и могућностима развијања функционалних знања ученика у настави природе и друштва. *Узданица*, 19(2), 245-261.
- Голубовић-Илић, И. (2011). Квалитет и трајност знања ученика о неживој природи. *Иновације у настави*, 24(3), 86-95.
- Dragojević, T. i Letić Lungulov, M. (2022). Efekti očekivanja nastavnika na motivaciju učenika za učenje. *Норма*, 27(1), 29-40.
- Ђурић, Ђ. (2013). *Психологија и образовање [Основе педагошке психологије]*. Нови Сад: Висока школа правне и пословне академске студије Др Лазар Вркатић.
- Ergul, R., Simsekli, Y., Calis, S., Ozdilek, Z., Gocmencelebi, U., & Sanli, M. (2011). The effects of inquiry-based science teaching on elementary school students' science process skills and science attitudes. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP)*, 5 (1), 48-68
- Zangori, L., Forbes, C., & Biggers, M. (2013). Fostering student sense making in elementary science learning environments: Elementary teachers' use of science curriculum materials to promote explanation construction. *Journal of Research in Science Teaching*, 50(8), 989-1017.
- Ковачевић, З. (2017). Самостални рад деце и ученика у области

- Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.
- упознавања и разумевања света и настави природе и друштва.
Настава и васпитање, 66(2), 239-258.
- Letina, A. (2020). Development of Students' Learning to Learn Competence in Primary Science. *Education Sciences*, 10(11), 325. -
- Maxwell, D., Lambeth, D., & Cox, J. (2015). Effects of using inquiry-based learning on science achievement for fifth-grade students. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 16 (1),1-31.
- Миловановић, Н. (2016). Теренска настава као фактор стицања знања у настави природе и друштва у разреду основне школе. У: Теодоровић, Ј. (уред.) (2016). Зборник радова са међународне научне конференције *Унапређивање квалитета образовања у основним школама* (стр. 216-230). Београд: Институт за педагошка истраживања, Завод за унапређивање образовања и васпитања – Јагодина: Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу.
- Наставни планови и програми за основно васпитање и образовање, Наставни програм за наставни предмет Природа и друштво за четврти разред основне школе* (2021). Бања Лука: Републички педагошки завод Републике Српске. Преузето 10.5.2023. са <https://www.rpz-rs.org/909/rpz-rs/Nastavni/programi/za/nastavni/predmet/Priroda/i/drustvo/za/IV/i/V/razreda/osnovne/skole>
- Prnjavorac, J. (2016). Uloga školskog dvorišta u nastavi prirode i biologije. *Educatio Biologiae*, 2, str. 101-114.
- Радивојевић, Д., Живковић, Т., Грујичић, Ђ. и Ђорђевић, И. (2022). Амбијентално окружење у функцији објекта рада у настави природе и друштва. *Бијељински методички часопис*, 11, 57-69.
- Радивојевић, Д. и Ђурчић, М. (2021). *Методика наставе природе и друштва*. Педагошки факултет Бијељина.
- Томић, А. (2023). Заступљеност календара природе у настави природе и друштва. *Бијељински методички часопис*, 14, 59-67.
- Hasanović, S., i Gadžić, D. (2022). Značaj divergentnog mišljenja učenika u nastavi prirode i društva (str. 330-341). U *Zborniku radova Nauka i društvo – Razvoj društva kroz prizmu nauke*, 1(1). Banja Luka: Primaprom.
- Carlone, H., Haun-Frank, J., & Webb, A. (2011). Assessing equity beyond knowledge- and skills-based outcomes: A comparative ethnography of two fourth-grade reform-based science classrooms. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(5), 459-485.
- Carlone, H., Scott, C., & Lowder, C. (2014). Becoming (less) scientific: A longitudinal study of students' identity work from elementary to middle school science. *Journal of Research in Science Teaching*, 57(7), 836-869.
- Цекић-Јовановић, О. и Милановић, С. (2020). Утицај интегративне наставе Физичког васпитања и Природе и друштва на квалитет знања ученика у области природних наука. *Иновације у настави*, 33(3), 83-97.

Радивојевић, Д., Гаврић, Н.(2023). *Оспособљеност ученика за примјену садржаја природе и друштва*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 125 - 137.

Colić, V., Milošević, T. i Colić, U. (2017). Опажање, shvatanje i predstavlanje prostora kod dece predškolskog uzrasta. *Zbornik odseka za Pedagogiju, 2017(26)*, 137-155.

Widi, W., Daimun, H., & Putri, P. (2020). Analysis of Language and Scientific Literacy Skills for 4th Grade Elementary School Students through Discovery Learning and ICT Media. *International Journal of Instruction, 13(2)*, 213-222.

Ability of students to apply the contents of Nature and Society

Abstract: Ability to apply is one of the indicators of the possession of quality knowledge, along with the development of higher forms of thinking. A special challenge for teachers is to find situations in which students will see the possibilities of applying the content, which is of great importance in the teaching of Nature and Society. The aim of the work is to determine whether the material of Nature and Society has been adopted at the level of recognition, understanding and application, which refers to orientation in space and cartographic literacy. A knowledge test was conducted with 256 students of the fourth grade of primary school. The obtained data were analyzed using frequencies, percentages, Chi-square test and Pearson's correlation coefficient. The results obtained indicate that students' knowledge dominates at the level of recognition, and that the application of knowledge and even understanding is at an unenviable level. As potential reasons for this situation, according to the words of many authors, we cite the lack of motivation of students to learn the content of Nature and Society and non-innovative approaches in realizing them.

Keywords: *teaching of Nature and Society; application of knowledge; orientation in space.*

Слободан Јовић¹

Филозофски факултет, Универзитета у Бањој Луци

ПЕДАГОШКЕ ВРИЈЕДНОСТИ СРПСКЕ АУТОРСКЕ ПОЕЗИЈЕ ЗА ДЈЕЦУ²

Резиме: Поезија за дјецу има огроман социјализацијски и педагошки значај. Њена улога у васпитању је значајна, како у формалном образовном контексту, тако и у неформалним васпитним и образовним контекстима. Циљ рада је да сажето прикаже третман кључних педагошких проблема из угла српске ауторске поезије за дјецу. Српска ауторска поезија за дјецу садржи један скривени, имплицитно дат и умјетничким језиком посредован поглед и програм. У раду настојимо да укажемо на умјетничку свијест која у српској ауторској поезији за дјецу постоји о сљедећим феноменима: емпатији и бризи за другога, педагогизацији дјетињства, отвореном васпитању, стиливима васпитања, критици васпитних пракси, аутономији васпитаника у васпитном процесу и штетности тјелесног кажњавања дјеце у процесу васпитања.

Кључне ријечи: *поезија за дјецу, емпатија, педагогизација дјетињства, отворено васпитање, аутономија.*

УВОД

Српска поезија за дјецу је непрегледан текст богат поучним причама, идејама, сликама, наравима људи, моралним опредјељењима и лекцијама које саопштавају о нормама људског понашања. „Од поуке се не могу одвојити игра и машта, дјечји несташлуци, забуне, комичне ситуације, тумачење света, простори слободе и радости“ (Лакићевић, 2003). Пјесништво настало у претходна два вијека садржи бројне пјесме које у поучном тону пјевају о темама породице, школског живота и отаџбине. Много је текстова о врлинама и манама: доброти, мудрости, саосјећању, поштењу, љености, глупости... Тако су опште људске особине постале особине пјесничког субјекта. Игри и радости теже пјесници свих епоха. У овој поезији се осјећа родитељска и патриотска брига и пажња према дјеци. Поезијом се

¹ slobodjov@gmail.com

² Рад представља прилагођено и проширено поглавље докторске дисертације под називом *Имплицитно васпитање у српској ауторској поезији за дјецу*, коју је аутор одбранио на Филозофском факултету у Бањој Луци 3.11. 2023. године.

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

жели постићи више племенитих циљева, „да се деца забаве и обрадују на почетку живота, да се на прикладан начин повежу с природом и њеним ритмом, да се поуче, да се успостави однос, то јесте разумевање с одраслима (Лакићевић, 2003).

Пошто је поезија за дјецу чврсто наслоњена на народне књижевне врсте, а народна књижевност је неодвојива од живота и рада, тако је и поезија за дјецу један од облика увођења у живот, јер прати, опјевава и прославља све мијене, животне радости и тешкоће: од рођења, првих корака, првих слова, до догађаја у школи и породици. Чињеницу да је дјетињство период интензивног раста и развоја, пјесници су настојали да искористе у погледу поучности. „Можда је највише песама за децу испевано у циљу поуке. То не значи да су те песме увек успеле и да су најбоље. Успеле су када у њима има песничке лепоте: боја, духовитости, новине“ (Лакићевић, 2003).

Васпитљивост модерне поезије за дјецу произилази из природе поетског текста, страно јој је наметање поуке и стављање поучности у први план. Поучност је имплицитна, произилази из игре, загонетности, мелодиозности, које су нека од основних обиљежја модерног пјевања за дјецу. Написани су бројни текстови који указују на различитост погледа на феномен поезије за дјецу:

„Педагози и уметници који нису педагози врло се тешко споразумевају. Уметници поједностављено говоре о томе да све што је истински уметничко, мора бити васпитно, педагози [...] одлучно нападају све што није употребљиво у школској пракси као лошу дечју литературу“ (Радовић, према: Опачић, 2019).

На размеђу вијекова српска књижевност намијењена дјечи досегла је умјетничку аутономност из које проистичу и остале њене вриједности: васпитност, поучност, дидактичност.

„Развијајући се између оса доминантне дидактичности, идеолошког памфлетизма, нападног епигонства, рабљења већ овешталих формативних образаца с једне стране, и авантуре коју подстиче зачарани круг језичке игре, књижевност за децу се на прелому векова у најбољим ауторским остварењима усмеравала ка путевима на којима се духовност њене форме афирмише као *естетска чињеница*, из које происходи и за коју се трајно уметнички веже психолошка уверљивост (њена *васпитност*), односно

духовност и трајно *етичко смерање* (дидактичност у најширем значењу)“ (Голијанин Елез, 2009).

Јован Љуштановић (2007) уочава да се поетско вишегласје у поезији за дјецу с краја педесетих година прошлог вијека конституише у два дубоко повезана, али ипак и битно различита поетичка гледишта. На једној страни, Душан Радовић у есеју *Дете и књига* пише о дјетету као социјално сепарисаном бићу, о бићу које је издвојено у аутономни свијет дјетињства, а књига за дјецу је резултат тог статуса и најљепша играчка којом се успоставља комуникација између дјетета и одраслог. На другој страни, Милован Данојлић развија идеју о *наивној песми* по којој она изражава дјечје у човјеку, а сасвим условно се обраћа и дјечјој публици. Дјечја

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

пјесма испуњава човјекову чежњу за *привременим редом и смислом*, али одбија да одрасте, па остаје *песма-дете*. Радовић својом *непрецизном социологијом* смјешта поезију за дјецу у културни контекст, док Данојлић поезију за дјецу смјешта у контекст поезије саме. Тако ова поезија уз пјесничко добија и своје програмско лице. Све то доприноси њеном повољнијем културном статусу, уврштавању текстова у читанке и школску лектуру (Љуштановић, 2007).

Тематизација емпатије у српској ауторској поезији за дјецу

Емпатија је важан чинилац социјалних односа и од њеног квалитета зависи природа односа у друштву. Ријеч је о сложеном феномену који обухвата више компоненти: афективну, когнитивну, мотивациону и кинестетичку. Емпатија подстиче помагачко понашање, али може и да умањи негативне облике понашања код дјеце: агресивност и конфликтност (Hofman, 2003).

Васпитање емоционалности је важан аспект у холистичком поимању васпитне дјелатности, у оквиру чега васпитање за емпатију и подизање емпатијске културе и писмености треба да заузму значајно мјесто. Улога наставника-емпатичара посебно је значајна на почетним стадијумима образовања (Станковић, 2007).

Емпатија је урођена предиспозиција, али се може подстицати и вјежбати. Стога је неопходно да обука за емпатију постане неизоставан дио припреме будућих наставника и других помагачких професија. Емпатијски квалитети наставника су посебно важни у раду са дјецом која имају тешкоће у понашању (Карић, Ристић и Меденица, 2014).

У српској ауторској поезији за дјецу емпатија и брига за другог су исказани према бићима која припадају животињском свијету. Животиње су врло често бића о чијој се добробити старају актери пјесме. Субјекти се одричу личног комфора да би олакшали позицију другог. Поред бригае за животиње, честа тема је и брига за природу, за биљни свијет.

Исказано је разумијевање за слабе, прогоњене, угрожене и маргинализоване субјекте. Често се у пјесмама појављује блискост свијета дјетињства и животињског свијета, при чему се дјеца појављују као савезници и помагачи животињама у невољи.

Исказана је и брига за биљни свијет. Актери пјесама брину да биљке остану неповријеђене и да им се не учини нешто лоше. Честа тема у српској ауторској поезији за дјецу је и брига за животиње које су истргнуте из природног станишта. У пјесмама је опјевана њихова патња, показано је саосјећање према њима и њиховим тешкоћама. Текст који на лијеп начин приказује емпатију и заузимање туђе перспективе је „Од села до села путељак“ Љубивоја Ршумовића (Ршумовић, 1988): *Радили смо без грешке / Ићи ћу макар пешке / Макар пао на прагу / Ал' поштедећу прагу // Коњ гази прашину меку / И мисли о човеку, / Знам да јахати уме / Ал' он коња разуме//*.

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

Тематизација педагогизације дјетињства у српској ауторској поезији за дјецу

Васпитање је претворено у једну од бројних дјелатности које се планирају, реализују и вреднују, што унапређује когницију, али и спутава креативност, машту и игру. Технолошки напредак и конформистички начин живљења довели су до презаузетости родитеља, па од прижељкиваног вијека дјетета – живимо у вијеку професионалаца који се баве дјецом. Издвајање васпитања из животног контекста створило је бројне проблеме у одрастању дјеце (Марјановић, 1987; Богојевић, 2002; Јовић, 2022).

До појаве индустријског друштва васпитање се реализовало спонтано, преовладавало је учење имитацијом, а дјеца су била укључена у радни процес. Дјетету је било дозвољено да постане оно што може, у складу са могућностима. Савременом дјетету се признаје индивидуалност, али његово одрастање је педагогизовано. Педагогизација дјетињства се заснива на сегрегацији дјеце и деконтекстуализацији васпитања, уз пратећу појаву дисконтинуитета васпитања (Марјановић, 1987).

Српска ауторска поезија за дјецу тематизује прекид спонтаног учења у природном окружењу и животног контексту. Теме пјесама неких аутора (Лукић, 1985), баве се издвајањем дјеце у засебан дјечји свијет, те поистовјеђивањем дјетињства са хијерархијски устројеним системима, као што су војска или велике компаније. Постоје и текстови који у педагогизацији проналазе модел за дисциплиновање дјеце. Тема аутора српске поезије за дјецу је и родитељско одушевљење школом као установом. О педагогизацији се пјева из перспективе дјетета које школу доживљава као

непријатно мјесто, за почетак школе се везују негативне емоције, док је школско учење често пропраћено осјећањем досаде и незадовољства (Ђорђевић, 2009). Феномен педагогизације дјетињства ваљано илуструју стихови Драгана Лукића (Лукић, 1985), из пјесме „Велики почетак“: *Здраво војско оштрих оловака, / здраво, колоно ђака у септембарском маршу // Учитељи – генерали / и чике десетари / све дивизије ђака / и све ђачке трупе / сместиће лепо у школске клупе //*.

Тематизација отвореног васпитања у српској ауторској поезији за дјецу

Отворено васпитање представља стару идеју чија је суштина еманципација дјетета. У преиндустријском периоду отворено васпитање било је једини облик васпитања, јер није постојао велики број вјештина којима је требало овладати. Као појава, отворено васпитање је заживјело у антици, а као идеја се конституише током XIX и XX вијека. Суштина ове идеје је у томе да школске установе треба да служе првенствено дјеци, да уважавају животни контекст дјетета, те да се на васпитање дјеце не гледа као на продуктивну дјелатност на начин како се продукују предмети или ствари (Марјановић, 1987).

Заговорници отвореног васпитања своје идеје поткрепљују налазима из проучавања тзв. примитивних друштава гдје се односи одраслих и дјеце одвијају на квалитативно вишем нивоу у поређењу са односима у модерној породици.

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

Отворено васпитање настало је у тежњи да се оно утемељи на животу, како би се ублажили проблеми дјеце. Стога се у отвореном васпитању доста пажње посвећује неформалним односима, контекстном учењу у природном амбијенту, узајамности, љубави, партнерству и пријатељству (Граорац, 2015).

Тема српске ауторске поезије за дјецу је отворено васпитање. У пјесмама српске ауторске поезије за дјецу опјевано је пријатељство одраслих и дјеце и подршка коју одрасли пружају дјецу у превазилажењу животних искушења. У текстовима српске ауторске поезије за дјецу пјева се о дјечијем спонтаном учењу које се одвија посредством животних активности заједнице. У одређеном броју пјесама старији одрасли, најчешће баке и дједови, упознају дјецу са прошлошћу и са начином живота и рада, као и са сопственим дјетињством. У неким текстовима се пјева о начинима играња у прошлости, преплитању рада и игара, те самосталном креирању играликих активности, као и уважавању и узајамности одраслих и дјеце (Базилевски, 2012). О отвореном васпитању пјева и лирски субјект пјесме Драгомира Брајковића „Дедина јуначина“: *Уз деду досадно / Није ништа / Бољи је од свих / Обданишта* (Јокановић, 2005).

Тематизација критике васпитања у српској ауторској поезији за дјецу

Крајем XX вијека јављају се текстови који критички преиспитују педагошку традицију. Васпитној дјелатности се приговара да поприма обиљежја манипулације и обрађивања (Прањић, 2012). Кључна упоришта антипедагогије налазе се у Русоовом учењу о природном васпитању, открићу живота тзв. примитивних друштава, те у теоријама анархизма. Критика васпитања и антипедагогија подразумијевају засебан поглед на свијет и више склоност ка маргиналном и алтернативном, него званичном мишљењу. Антипедагошки оријентисани аутори критички преиспитују све аспекте васпитно-образовне дјелатности, институционално и недемократско устројство школе, особине наставника, ауторитаризам наставника. Предмет критике је доминантна идеологизованост васпитања и педагогије као науке, па су чести гласови који се залажу за укидање васпитања и дешколаризацију друштва (Граорац, 2015).

У српској ауторској поезији за дјецу предмет умјетничке критике су неодмјерени захтјеви према ученицима, те закључивање о вриједностима дјетета на основу школских оцјена. Критика је усмјерена према школи као мјесту гдје се дјеца сусрећу са негативни облицима понашања. Предмет критике су и особине наставника и њихова необјективност и строгост при оцјењивању исхода учења, као и наглашена склоност ка кажњавању дјеце (Булатовић, 2020). У пјесмама за дјецу критикују се помањкање емпатије и разумијевања наставника за животне проблеме ученика. Критикују се школе као институције које његују послушност и покорност као пожељне особине у друштву. Предмет критике су школе које почивају на корпоративном моделу и чија је улога да припремају и класификују ученике за одређена занимања. Предмет умјетничке критике је чврсто укоријењен став о ученику као бићу коме је потребан третман (Вујчић, 1995).

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

Тематизација физичког кажњавања дјетета у српској ауторској поезији за дјецу

Положај дјетета у прошлости није био једноставан. Дјеца су била кажњавана, зостављана, њима се трговало и спровођени су разни нехумани поступци. Такве праксе биле су заступљене почевши од древних цивилизација, кроз средњи вијек, а и данас у појединим земљама физичко кажњавање дјетета опстаје у неким облицима (Sprevak, 2009). Период хуманизма и ренесансе доноси другачију перцепцију дјетета и дјечје природе. Овај период доноси интензивно занимање за дјечју индивидуалност, емоционалност и аутентичност. У свим епохама постоје мислиоци и ауторитети који се аргументовано супротстављају физичком кажњавању дјетета (Јовић, 2021а; Јовић, 2023). У српској традиционалној култури физичко кажњавање је чест васпитни поступак, а кажњавање и васпитање у патријархалној култури су често поистовијећивани (Требјешанин, 1991). Угледни педагози XX вијека заступају став да је физичко кажњавање штетно и да није у складу са хуманистичким концептом васпитања.

У српској ауторској поезији за дјецу код великог броја аутора заступљена је тема физичког кажњавања дјете. О овом васпитном поступку пјевају пјесници различитих епоха и поетичких усмјерења: од Јована Јовановића Змаја до аутора који су наши савременици. Може се уочити да аутори пјевају о физичком кажњавању у кругу породице, у школском амбијенту, као и у друштвеној средини. Значајан број пјесама о физичком кажњавању указује на патријархално утемељење нашег друштва чија је суштина у надређености старијих и потчињености млађих чланова заједнице. У српској ауторској поезији за дјецу присутни су гласови који апелују на друштво у цјелини да не примјењује овај васпитни поступак, него да кроз игру, као доминантну активност дјетета, креира остале дјечје активности. Такође, постоје текстови који говорећи о физичком кажњавању, говоре о узгредности и спонтаности с којима се приступа васпитању у патријархалној култури (Одаловић, 2009; Вуковић и Милутиновић, 2012).

Лирски глас у Змајевој пјесми *Пура-Моца* (Јовановић, 2012) пјева из позиције апсолутног ауторитета о дјечаку који се неприлагођено понаша и при чијем се дисциплиновању и укалуњавању у друштвене норме прибјегавало и физичком кажњавању. Из атмосфере пјесме можемо закључити да је лирски глас имплицитно сагласан са васпитним мјерама које су примијењене над *Пура-Моцом*. Постоје текстови који поред критике тјелесне казне, критикују и институционализам и униформност школских установа као и пренаглашено инсистирање на овладавању логичким вјештинама, читања, писања, комбинаторике и рачунања. Видљива је у појединим текстовима и умјетничка свијест о породици као мјесту на којем се све више примјењује тјелесна казна, али и о школи која се све више претвара у *мучилиште* (Базилевски, 2012). Умјетничке препоруке за ваљаније породично и школско васпитање усмјерене су ка подстицању имагинације, маште и игре у школи (школа да буде *машталаште*), а опраштања, љубави и толеранције у породици (да породица буде *прашталаште*). Српска ауторска поезија за дјецу садржи аргументовану умјетничку критику ауторитарног васпитања и физичког кажњавања васпитаника, те је из тих разлога за педагошку науку драгоцјено ослушнути гласове који долазе од аутора поезије за дјецу (Јовић,

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

2021б; Јовић, 2023).

Тематизација стилова васпитања у српској ауторској поезији за дјецу

Суштина педагошке теорије и праксе почива на помјерању од стилова експлицитне педагогије ка стилима имплицитне педагогије. На доминирајуће стилове васпитања пресудно утичу друштвени односи, а не само интерперсонални односи како се обично претпостављало (Богојевић, 2002). Ауторитарни васпитни стил је утемељен на ауторитаризму и одликује га директна контрола репресивног и снажног ауторитета. Овај васпитни стил одликује доминација васпитача, примјена ауторитета силе и личне нетолерантности. Уколико се остварује у традиционалној, многочлавној породици, дјетету је омогућено да стекне аутономност и самостално креира активности изван притиска ауторитета (Богојевић, 2004а). Да би се реализовао конгруентни стил васпитања неопходно је постојање конгруентних особа. Да би се афирмисао овај васпитни стил, неопходно је јачање свијести о дјечи, као општедруштвеном добру, а не као приватном власништву родитеља (Богојевић, 2004б). Конгруентни васпитни стил подједнаку пажњу придаје персонализацији и индивидуализацији субјекта, уз допуштање дјетету да буде и постане то што заиста јесте и може. Овај васпитни стил уважава креативност, како наставника, тако и ученика, а учење разумије као узајаман и обогаћујући однос, при чему учење није схваћено као пасивно преношење знања, него, прије свега, као креирање ситуација за самостално конструисање и реорганизацију постојећег искуства (Богојевић, 2004б). До појаве манипулативног стила васпитања дошло је услед промјене у природи ауторитета, тј. услед преласка са јавног на скривени, дифузни ауторитет. Субјекатска позиција дјетета отвара могућност за узајамну борбу за доминацију учесника васпитно-образовног процеса, а што може довести до њихове узајамне манипулације. Нарастање знања о дјечи отвара ризик да та знања буду злоупотребљена у циљу манипулације дјецом. Манипулативни стил васпитања подстиче конформистичко понашање, истицање субјективности, индивидуалности и псеудокреативности (Богојевић, 2002; Граорац, 1995). Демократски стил васпитања одликује се доминантним положајем васпитача. Васпитач је представник отворене друштвене контроле коју спроводи ослањајући се на ауторитет субјекта који посједује знање (Богојевић, 2002).

У српској ауторској поезији за дјецу су као тема заступљена сва четири васпитна стила: ауторитарни, демократски, манипулативни и конгруентни. Ауторитарни васпитни стил заступљен је као тема у пјесмама различитих генерација. Од Лукићевих пјесама *Шта је отац и Фифи* (Лукић, 1985), преко стихова Војина Јелића, до пјесама Драгана Радуловића и других аутора. Сви ови текстови критикују ауторитаризам старијих, строгу контролу дјечјег понашања и присилу коју одрасли проводе над дјецом. Ауторитарни стил је опјеван тако што се на умјетнички начин проблематизује супериорност коју одрасли често исказују према дјечи. Критикују се моћ и намјере које одрасли често исказују према дјечи. Предмет критике су моћ и намјере одраслих да забранама и репресивним мјерама контролишу дјечје понашање. Демократски стил васпитања је тема пјесама у којима су наставници приказани као субјекти чија се компетентност заснива на

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

знањима и познавању наставних садржаја, као, рецимо, у пјесмама *Учитель* Д. Лукића или *Учитељица* М. Ц. Михајловића (Лукић, 1985; Базилевски, 2012). Манипулативни стил је тема у српској ауторској поезији за дјецу и то посредством критике манипулативног понашања одраслих према дјечи. Усљед нарастања знања о дјечи и дјечјем понашању, отварају се и веће могућности за манипулисање дјецом. Српски дјечји пјесници препознају ту опасност и пјевајући из позиције дјетета, супротстављају јој се. У текстовима се разобличавају намјере старијих да привилегијама приволе дјецу на пожељно понашање. Лијеп примјер стихова који упозаравају на манипулацију дјететом су стихови Љубивоја Ршумовића:

*Чуј одрасли свете
Нећу да будем играчка* (Ршумовић, 1988: 17).

Конгруентни стил васпитања је тема у пјесмама у којима се на васпитање и образовање гледа као на дјелатности у којима преовладава брига, гајење и култивисање дјетета. Конгруентни васпитни стил је заступљен у текстовима у којима се на дијете гледа као на аутентично биће које тежи стваралаштву, и гдје се оно прихвата као апсолутно биће, тј. онакво какво јесте. Конгруентни васпитни стил у школском контексту је приказан у пјесмама гдје наставници пружају ученицима љубав и подршку, уважавајући њихове потребе и исказујући стрпљење и толерантност утемељене на узајамном уважавању.

Тематизација аутономије васпитаника у српској ауторској поезији за дјецу

Концепт аутономије схваћене као самоовладавање и самоуправљање налази се још у текстовима античких филозофа. У западноевропској традицији мишљења појам аутономије поприма значење контраверзности и негативне слободе (Ђерић, 2014). Парадоксалност аутономије је у томе што родитељи и старији желе да подстичу аутономију и самосталност, али истовремено показују страх и стрепњу усљед дјечјег осамостаљивања, па читавим системом мјера настоје да држе дјецу у положају зависности,

подређености и неодговорности. Парадоксалност аутономије је и у томе што прописи у којима су нормативно дати циљеви васпитања немају покриће у свакодневној наставној пракси, али је парадоксално и да се положај ученика у школи не мијења са протоком времена, како ученици постају старији, зрелији, аутономнији (Хавелка, 1996).

Тематизација појма аутономије у српској ауторској поезији за дјецу је уочена кроз три аспекта. Најприје, у српској ауторској поезији за дјецу развијена и присутна је тема поштовања дјетета и дјетињства. Дијете је приказано као чедно биће које украшава цијели свијет: *Ништа љепше од дјетета* (Ракита, 2016). Дијете и дјетињство захтијевају слободу, неспутаност и уважавање дјетета као стваралачког бића: *Дете је дете* (Ршумовић, 1988). Све културе у свијету се старају о дјечи и воле дјецу, прослављајући рађање као радостан догађај (Кон, 1991). У

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

дјечи виде обнову живота, наду и утјеху. Битно обиљежје европске културе у другој половини XX вијека је интересовање за посебност дјетињства, за дјечји менталитет, а српска култура и поезија за дјецу конституисале су се на том трагу (Љуштановић, 2007), а неки од стихова који свједоче о поштовању дјетета и дјетињства су: *За дјецу дубоко тражим поштовање* (Радловић, 2008) и:

Поља су цветна

Шуме су зелене

Али су најлепше

Беле пелене (Ршумовић, 1988: 14).

ЗАКЉУЧАК

У текстовима српске ауторске поезије за дјецу постоји књижевним средствима уобличена свијест о битним феноменима васпитања. Ослањајући се на квалитативну истраживачку парадигму, служећи се квалитативном анализом текста, трагали смо и освјетљавали умјетничко поимање васпитања у текстовима српских пјесника различитих генерација и поетичких опредјељења. Настојали смо да освијетлимо поетско мишљење о значају емпатије у васпитању, указали на постојање теме педагогизације дјетињства у српској ауторској поезији за дјецу, као и теме отвореног васпитања. Такође, показали смо да у српској ауторској поезији за дјецу постоје снажни, критички усмјерени гласови у вези са критиком мањкавости васпитања и школе, па се може говорити о тематизацији критике школе и школског живота у српској ауторској поезији за дјецу. Српска ауторска поезија за дјецу тематизује тешкоће дјече у одрастању, а ми смо указали на постојање теме физичког кажњавања дјетета, приказујући је кроз физичко кажњавање дјече у школском, породичном и друштвеном контексту. Даље, наше истраживање показује да се у српској ауторској поезији за дјецу може говорити о постојању различитих васпитних стилова, као и да у српској ауторској поезији за дјецу постоји умјетничка свијест о значају аутономије васпитаника у васпитном процесу.

Даља истраживања у овој области могла би ићи у правцу разматрања, проналажења, тумачења и синтезе имплицитних васпитних садржаја у различитим областима умјетности и културе. Вјерујемо да је неопходно и драгоцјено реализовати истраживања имплицитног васпитања у области филмске умјетности, те имплицитног васпитања у уџбеницима и помоћним материјалима намијењеним ученицима. Имплицитно васпитање могуће је истраживати и у образовним телевизијским програмима намијењеним дјечи. Даље, било би драгоцјено истражити постојање и природу имплицитног васпитања у појединим књижевним врстама: приповијеткама, романима, као и у народним књижевним врстама. Оваква истраживања би допринијела употпуњавању слике дјетета и дјетињства у нашој култури и умјетности.

Јовић, С. (2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

Литература

- Богојевић, С. (2002). *Стилови васпитања*. Бања Лука: Филозофски факултет.
- Богојевић, С. (2004а). Имплицитна педагогија, у: *Традиција и савременост* (1087 – 1113). Бања Лука: Филозофски факултет.
- Богојевић, С. (2004б). Од фантазије до спектакла, *Радови*, 7, 89 – 100.
- Голијанин Елез, С. (2009). Књижевност за децу у бермудском троуглу педагогије, психологије и уметности, *Детињство*, 3, 54 – 67.
- Граорац, И. (1995). *Васпитање и комуникација*. Нови Сад: Матица српска.
- Граорац, И. (2015). Педагогија и антипедагогија, У: Ж. Миленовић и С. Башчаревић (ур.): *Настава и наука у времену и простору* (177 – 205). Лепосавић: Учитељски факултет.
- Ђерић, И. (2014). *Мogućности и ограничења развоја аутономије ученика у васпитно-образовном процесу* (докторска дисертација). Нови Сад: Филозофски факултет.
- Јовић, С. (2021а). Физичко кажњавање дјетета: од Сумера, Самерхила до данас, *Синеза*, вол. 2, 83 – 94.
- Јовић, С. (2021б). Имплицитна педагогија српске поезије за дјецу, *Радови Филозофског факултета*, вол. 22, 293 – 312.
- Јовић, С. (2022). Педагогизација дјетињства као тема у српској ауторској поезији за дјецу, У: Ј. Марковић (ур.): *Наука и стварност 2021* (441 – 456). Пале: Филозофски факултет.
- Јовић, С. (2023). *Имплицитно васпитање у српској ауторској поезији за дјецу* (докторска дисертација). Бања Лука: Филозофски факултет.
- Карић, Ј, Ristić, S. i Medenica, S. (2014). Nivo emocionalne empatije studenata različitih studijskih programa, *Pedagogija*, vol. 69, 3, 387 – 396.
- Кон, I. S. (1991). *Dete i kultura*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Лакићевић, Д. (2007). Песничко сочиво, поговор, У: Г. Тартаља: *Цветови и гусари* (131 – 136). Београд: Букланд.
- Љуштановић, Ј. (2007). Облици песничке самосвести у српској поезији за децу у педесетим годинама ХХ века, *Норма*, 2 – 3, 93 – 103.
- Марјановић, А. (1987). Противречна питања јавног васпитања предшколске дјеце, *Predškolsko dete*, 1 – 4, 11 – 26.
- Опачић, З. (2019). *Преобликовање детињства*. Београд: Учитељски факултет.
- Пранђић, М. (2012). Antipedagogija i suvremeni koncepti odgoja, *Pedagogijska istraživanja*, 9, 1-2, 9 – 24.
- Сревак, З. (2009). *Kratka istorija detinjstva*. Нови Сад: ауторско издање.
- Станковић, Т. (2007). *Васпитање емоционалности у школи*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Требјешанин, Ж. (1991). *Представа о детету у српској култури*. Београд: Српска књижевна задруга.
- Хавелка, Н. (1996). Питање односа аутономије наставника и аутономије ученика, У: С. Гашић Павишић (ур.): *Аутономија личности и васпитање* (167 – 180). Београд: Педагошко друштво Србије.
- Нofман, М. (2003). *Empatija i moralni razvoj*. Београд: Dereta.

Јовић, С.(2023). *Педагошке вриједности српске ауторске поезије за дјецу*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 138 - 148.

Извори

- Базилевски, А. (2012). *Књига радости, српско песништво – деци и о деци*. Москва, Торонто. Београд: Вахазар, Источник, Просвета.
- Булатовић, М. (2020). *Стонога Елвира тражи педикира*. Београд: Фондација „Ршум“.
- Вујчић, Н. (1995). *Кад сам био мали*. Нови Сад: Матица српска.
- Вуковић, М. и Милутиновић, Љ. (2012). *Лепо слово, антологија српске поезије за децу и младе у Босни и Херцеговини*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Ђорђевић, Д. (2009). *Није лако бити дете*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Јовановић, Ј. Змај (2012). *Јован Јовановић Змај*. Нови Сад: Издавачки центар Матице српске.
- Јокановић, Д. (2005). *Антологија српске поезије за децу*. Београд: Граматик.
- Лукић, Д. (1985). *Од куће до школе*. Загреб: Младост.
- Одаловић, М. (2008). *Где је лампино дете*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Ракита, С. (2016). *Радознали дјечак*. Бања Лука: Арт сцена.
- Ршумовић, Љ. (1988). *Песме*. Београд: Рад.

Pedagogical values serbian poetry for children

Abstract: Poetry for children has enormous socialization and pedagogical significance. Its role in education is significant, both in the formal educational context and in informal educational contexts. The aim of the work is to concisely present the treatment of key pedagogical problems from the perspective of Serbian author's poetry for children. Serbian author's poetry for children contains a hidden, implicitly given and artistic language mediated view and program. In the text, we will try to point out the artistic awareness that Serbian author's poetry for children expresses about the following phenomena: empathy and care for others, pedagogy of childhood, open upbringing, styles of upbringing, criticism of educational practices, autonomy of educators in the educational process, harmfulness of corporal punishment of children in the process education.

Keywords: *poetry for children, empathy, pedagogy, open education, autonomy.*

Лидија Р. Стевић¹
ЈУ ОШ „Дворови“ Дворови

СЕМАНТИЧКИ АСПЕКТ ФРАЗЕОЛОГИЗАМА СА ЗНАЧЕЊЕМ МАТЕРИЈАЛНОГ СТАЊА (БОГАТ / СИРОМАШАН)

Апстракт: Предмет рада је евидентирање одређеног броја фразеологизама са значењем материјалног стања и њихова анализа са семантичког аспекта. Приказ начина постанка фразеологизама семантичком фразеологизацијом. Циљ истраживања је да се на основу прикупљене грађе прикаже како се одвија један од два примарна фразеологизациона процеса, као и да се покаже у каквој су вези неки од тих фразеологизама са културом српског народа односно од какавог су значаја за српску културу као националну културу. Основни задатак овог истраживања јесте да се прикаже на који начин се семантичком фразеологизацијом транспонују значења нефразеолошких спојева у фразеолошка са значењем материјалног стања.

Кључне ријечи: *фразеологизми, семантичка фразеологизација, материјално стање богат / сиромашан.*

Увод

Основни задатак овог истраживања јесте да се прикаже на који начин се семантичком фразеологизацијом транспонују значења нефразеолошких спојева у фразеолошка са значењем материјалног стања.

Концепт *материјално стање* представља скупину фразеологизама који се односе на човјека и то на *живот у богатству и сиромаштву*. У *Савременој илустрованој енциклопедији* даје се најједноставнија дефиниција богатства – *ствари које су потребне људима*. За богатство у најопштијем смислу може се рећи да се састоји од посједа који јесу или могу бити корисни. Један од најопштијих облика богатства је новац који се сматра средством за очување богатства. У *РМС богатство* означава 1.

обиље материјалних добара, велику имовину, велико имање: стицати~. 2. стање онога који је богат, односно особина онога што је богато:~облика,~боја,~духа,

¹ lidijanjanjic1@gmail.com

~језика, ~стила. 3. *раскош, сјај*. Придјев *богат, -а, -о* је у РМС представљен на следећи начин: 1. који има доста материјалних добара, материјалних вредности, имућан. 2. а. који обилује природним добрима: ~крај. б. (нечим, рјеђе: у нечему) који има нечега у изобиљу, који обилује нечим: река~рибом, храна~витаминима, ~знањем. в. који даје обилан род, који обилује родом, плодан, родан: ~јесен. 3. а. велик по броју или количини, многобројан, голем, обиман, обилан; који се одликује обиљем и разноврсношћу: ~материјал, ~плен, ~улов, ~библиотека; ~избор, ~фразеологија, ~књижевни језик. б. који обилује пробраним јелима и пићима: ~трпеза, ~вечера. 4. направљен од скупоценог материјала или украшен скупоценим накитом, раскошан; који је велике вредности, скупоцен: ~свечанахаљина, ~чипка, ~материјал, ~поклон. 5. фиг. који се одликује великим духовним вредностима, лепотом, изражајношћу и сл.: ~дух, ~стил, ~дикција. 6. снажан, јак; бујан: ~врело; ~паша. Са друге стране имамо именицу *сиромаштво* чије се значење супротставља значењу именице *богатство*: 1. стање онога који је сиромаш, оскудевање у најнеопходнијим стварима, немаштина, оскудица, беда, сиротиња. 2. *недовољност* (у количини, мери, броју, интензитету), *недостатак*, *оскудица*: ~комбинација, ~идеја, ~мисли. 3. *сиромашан, убог, жалостан спољашњи изглед*: ~крша, ~намештаја. У РМС је дато објашњење и придјева *сиромашан, -ина, -о*: 1. а. *оскудан у средствима за живот, убог*: ~сељак, ~крај. б. *недовољан, непотпун; штур, оскудан*: ~знање, ~речник. 2. *кога је снашла несрећа, бедан, који изазива жаљење, сажалење, несрећан, јадан*: ~човек.

На основу претходног можемо закључити да се богатство и сиромаштво односе прије свега на човјека и на његово посједовање материјалних ствари или његово оскудијевање у материјалним стварима, односно у неопходним средствима за живот. Ове двије одреднице су у антонимском односу гдје се значење једне одреднице супротставља значењу друге (*богатство* : *сиромаштво*; *богат* : *сиромашан*). Богатство има позитивно значење, док сиромаштво има негативно. Међутим, сиромаштво се у српском језику не сматра нечим лошим, ако сиромаш није и скитница, бескућник, лопов и сл.

Грађа за ово истраживање одабрана је из *Фразеолошког рјечника хрватскога или српског језика* Јосипа Матеша. Укупан број фразеолошких јединица је педесет. Такође синонимични изрази према *Речнику синонима* Павла Ћосића и Лалевићевом рјечнику синонима послужили су како би се употпунио регистар фразеологизама којима се означава материјално стање. Кориштен је и *Речник српског језика* Матице српске приликом објашњавања компоненти које улазе у састав фразеологизама.

Предмет рада и циљ истраживања

Предмет рада је евидентирање одређеног броја фразеологизама са значењем материјалног стања и њихова анализа са семантичког аспекта. Приказ начина постанка фразеологизама семантичком фразеологизацијом.

Циљ истраживања је да се на основу прикупљене грађе прикаже како се одвија један од два примарна фразеологизациона процеса на фразеологизмима који означавају материјално стање, као и да се покаже у каквим су

Стевић, Л. (2023). *Семантички аспект фразеологизама са значењем материјалног стања*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 149 - 163.

парадигматским односима ти фразеологизми.

Семантичка фразеологизација

Семантичка фразеологизација је један од два основна фразеологизациона процеса. Оваквим типом фразеологизације транспонује се значење нефразеолошке глаголско-именичке синтагме слободног или устаљеног лексичког састава у фразеолошко значење. Најчешће се то значење транспонује сликовитим путем помоћу *метафоре*, *метонимије* и *поређења* што ће у овом истраживању и бити приказано на фразеологизмима који означавају материјално стање.

Фразеологизми који означавају живот у богатству

Драгана Мршевић Радовић наводи да при семантичкој транспозицији метафоричним путем основно значење базне синтагме, мотивисано лексичким значењем синтагматских чланова, постаје знак, експресивни назив за неку појаву, предмет с којим је значење нефразеолошке синтагме у некаквој вези. То може бити пренос на бази сличности у одвијању описаних радњи, у понашању, у испољавању особина итд. Овдје се говори о појмовној метафори која представља разумијевање једног појма или појмовног домена преко другог појма или појмовног домена: **бити прави паша** – бити врло богат. Овај фразеологизам је настао помоћу метафоре. *Пашиа* је титула високих војних и цивилних достојанственика у Османском царству и неким другим муслиманским државама. Особа која је носилац такве титуле је богата и угледна особа и управо је то заједничка особина са овим значењем фразеологизма.

Метонимија је семантичка фигура која настаје замјеном једног појма другим, било по конкретној логичкој вези, било по некој која је конвенционално прихваћена као таква. Драгана Мршевић Радовић објашњава да се метонимија прво заснива на вези која постоји међу појавама, предметима који се именују; овај пренос назива, имена с једног предмета на други, једног знака који има један појмовни садржај за други појам, заснива се на предметно-логичкој повезаности ових денотата. Она такође наводи да се метонимијски пренос понекад остварује по односу који реално не постоји, али се у једној средини прихвата, замишља као такав.

Примјери су следећи: **високо друштво** – високи, богати, моћнији, угледнији слој друштва. *Друштво* представља организовану заједницу људи повезаних одређеним производним и др. односима односно представљају припаднике истог сталежа, класе, слој људи који сачињавају ужу класну, сталешку заједницу, социјални слој. Управо се овдје *високо друштво* посматра као богатији, угледнији социјални слој. Употријебљен је придјев *висок* којим се означава знатно растојање од најниже до највише тачке у вертикалном правцу и управо се то значење метонимијски развило у тај повлашћен слој који се на друштвеној љествици налази на самом врху. Постоје примјери: **сједити (лежати) ипф. на дукатима** – бити врло богат; **лежати ипф. (спавати ипф.) на новцу** – бити врло

богат, имати много новца; **лежати ипф. (сједити ипф.) на парама** – бити врло богат и имућан. Овдје такође имамо синониме: *сједити на дукатима* и *лежати на дукатима*; *лежати на новицу* и *спавати на новицу*; *лежати на новицу* и *лежати на парама*; *сједити на парама* и *сједити на дукатима*. Имају исто значење, али се у првом и другом случају разликује прва компонента. У првом фразеологизму имамо глагол сједити, а у другом глагол лежати. Основно значење ових глагола је сљедеће: **седети јек. Сједјети (сједити).**–**дим несвр.** 1. бити у положају у ком се доћи део трупа ослања на нешто носећи тежину тела: ~на столицу,~у клупи,~за столом. **лежати, лежим несвр.** 1.а. *заузимати водораван положај на некој подлози (постељи, земљи и др.), обично ради спавања, одмора, обављања неког посла и др.* У трећем и четвртном случају разликује се друга компонента гдје имамо именице *новац, паре* и *дукати*. Овдје имамо релативну синонимију јер у погледу функционалног стила нису синоними. *Новац* је стилски необиљежен док су *паре* карактеристичне за разговорни стил. Значење ових одредница је сљедеће: **новац, новца (мн. новци, ген. новаца)** 1.а. *средство плаћања робе, услуга и др. У виду нарочито израђених комада метала или папира, утврђене вредности, које издаје држава; средство плаћања уопште.* б. *одређени новчани износ, сума.* **дукат итал.** *Млетачки златник; уопште златни новац различите вредности.* Новац, дукати и паре представљају манифестацију богатства и налазе се с њим у логичкој вези која омогућава метонимију.

Имати птичјег млијека–имати свега, живјети у изобиљу, имати све што човек треба. У РМС као једно од значења именице *млијеко* наводи се *птичје млијеко* (од птице) које се употребљава у различитим облицима за исказивање великог, невјероватног изобиља, обиља нечега. Иван Касумовић израз *птичје млијеко* доводи у везу с грчким и латинским језиком. Драгана Мршевић Радовић у свом дјелу *Фразеологија и национална култура* објашњава да се поријекло овог израза доводи у везу с бајкама гдје се свијет замишља као свијет у коме је све могуће, у коме теку млијечне ријеке. Овдје се *млијеко* посматра као чудесна супстанца, као рајско млијеко које представља човјекову вјечиту жељу да се приближи рају и Богу. Због тога овај израз *птичје млијеко* значи ријеткост, а израз *имаи птичјег млијека* помоћу метонимије добија значење *има свега у изобиљу* што показује да је до овог предмета јако тешко доћи, али кад се досегне та ријеткост и дода ономе што човек посједује, онда добијамо јасну мотивацију овог фразеологизма који значи да *има баш свега* и Драгана Мршевић Радовић наводи да је то значење тоталитета.

Пала(упала) кому сјекира у мед – доћи изненада до велике добити, до положаја; имати велику срећу. *Мед* је симбол најузвишеније духовне хране и симбол добра, благостања и ту је та логичка веза са богатством које представља највећу материјалну добит. Значење овог фразеологизма је *доћи изненада до велике добити, до положаја* и управо је употријебљен глагол у крњем перфекту да би се истакла та компонента нечега што се деси изненада, неочекивано јер се глагол у перфекту и крњем перфекту употребљава за ситуације гдје је дошло до изненадне промјене. Постоји синоним *пала му кашика у мед* гдје је умјесто сјекире употријебљена именица *кашика* управо због тога што се од основног прибора за јело једино кашиком може захватити већа количина нечега која у то

стане.

Дубоког џепа – богат, пун новаца; **имати ипф. дубок џеп** – имати много новаца, бити незаситан; **имати ипф. пуне џепове** – бити богат. У овим фразеологизмима основна компонента је именица *џеп* која се јавља или у једнини или у множини. Сви ови фразеологизми су синоними јер имају исто значење. Међутим користе се различите придјевске компоненте што говори о различитим варијацијама фразеологизама на морфолошком плану. У првом фразеологизму имамо *дубок џеп*, док се у трећем јављају *пуну џепови*. Именица *џеп* која води поријекло из турског језика у *РМС* означава: *1. прорез са кесицом, врећицом на одећи у којој се носе ситније ствари и новац: ~на капуту, ~на хаљини, извући новчаник из џепа, ставити у~. 2. фиг. а. имовно стање: угрозити нечији~. б. новац, готовина: не жалити свој~ за нешто*. Придјев *дубок* у *РМС* означава: *1. а. који има знатно растојање од горње површине до дна; чије је растојање од површине до дна веће од просечног или уобичајеног у својој врсти: ~бунар, ~јама; дубоке џипеле, дубоки тањир*. Придјев *пун* у *РМС* означава: *1. а. испуњен, напуњен до врха, до краја: ћуп~ дуката, ~ чаша. б. који садржи(кога или што) у већој количини, који обилује (нечим) : плод~ сока, дрвеће~ плодова*. На основу овога можемо закључити да су употријебљени придјеви *дубок* и *пун* да би се њима нагласила натпросјечна површина, а самим тим и натпросјечна количина која може да попуни тај простор. У овом случају то је *џеп* који служи као мјесто у којем се носи новац. Именица *џеп* је манифестација новца и налази се у логичкој вези са богатством која омогућава метонимију.

Доћи пф. до зелене гране – обогатити се, материјално се придићи; **доћи пф. на зелену грану** – подићи се материјално, напредовати, успијевати, ослободити се оскудице. Ови фразеологизми су настали помоћу метонимије јер постоји логичка веза између *зелене гране* и *богатства*, а та веза се огледа у томе што *грانا* представља огранак, дио предмета, огранак веће породице, област, неко подручје људске дјелатности. У овом случају означава *материјално стање*, област човјековог живота.

У *Лексикологији српског језика* Рајне Драгићевић наводи се појам *метафтонимија* који представља здружено дјеловање појмовне метафоре и појмовне метонимије. Творац овог појма је Луис Хосенс. Често је мишљење да је у том споју метонимија базичнија од метафоре. Хосенс запажа да постоје различити типови испреплетености метафоре и метонимије: *метафора из метонимије, метонимија унутар метафоре, метафора унутар метонимије и деметонимизација унутар метафоре*.

Имати ипф. лијеп крајцар – имати новаца, добро стајати материјално. У *РМС* именица *крајцар* означава некадашњи аустријски бакарни новац мање вриједности који представља манифестацију богатства и налази се с њим у логичкој вези која омогућава метонимију. Овдје се из основног значења придјева *леп*: *1. а. који се истиче привлачношћу, складношћу облика, боја, спољашњим изгледом уопште, чији спољашњи изглед изазива пријатан естетски утисак, згодан, диван* метафорички развило значење *прилично велики, добар* у овом случају материјални добитак јер је у питању крајцар (новац). Тако да овдје имамо фразеологизам који је настао помоћу метафоре и метонимије.

Дебела (масна) кеса – много новаца, велико богатство. *Кеса* у РМС означава врећицу, торбицу од хартије, пластике, платна, коже и др. Дато је и фигуративно значење и то да кеса означава новац, имовину и богатство. Дакле, ту имамо логичку везу између кесе и богатства која омогућава метонимију. Од основног значења придјева **дебео** – који се истиче величином најмање димензије, широк у пресеку, пречнику; који се јавља у великом, обилном слоју, крупан, велики метафорички се развило значење велики по количини, износу, обилат, обиман(РМС). Што се тиче придјева **мастан** у РМС његово основно значење је сљедеће: *1. а. који се односи на масти; који чине масти, који је од масти. б. који садржи висок проценат масти. в. угојен, утовљен, ухрањен. г. пун, дебео, задригао; обрастао салом, наслагама сала; прекривен лојним и знојним излучевинама*. Из тог основног значења метафорички се развило значење: *који је високог износа, високе вриједности, обилан, богат*. И у овим фразеологизмима имамо комбинацију метафоре и метонимије.

Пливати ипф. у богатству – бити врло богат, живјети у раскоши; **пливати ипф. у изобиљу** – бити врло богат, врло добро живјети; **пливати ипф. у обиљу** – бити врло богат. Ови фразеологизми су синоними који имају исто значење, али различит састав. Друга компонента се мијења: богатство, изобиље и обиље. Ови фразеологизми представљају метафоричну слику гдје имамо човјека који плива у богатству као што се плива у води, у тој великој површини и управо се из тога метонимијски развило значење ових фразеологизама гдје се означава неко ко је врло богат чим може да плива у свом богатству, изобиљу и обиљу. Овдје имамо метонимију унутар метафоре.

Тече (цури и сл.) мед и млијeko – има свега у изобиљу, влада благостање. Овдје имамо метафоричну слику, као што тече односно цури вода, тако тече и цури мед и млијeko. *Мед* и *млијeko* представљају плодове рајског врта који су симболи за добро, љубав, задовољство којим се испуњава душа вјерника захваљујући оданости и љубави према Богу. Драгана Мршевић Радовић објашњава да је у библијском језику *млијeko* симбол божје ријечи и представља савршену духовну храну којом се осигурава бесмртност или се обнавља и продужује живот. То се у 19. вијеку називало чудотворни камен. Овдје је употрејебљен глагол *тећи* којим се наглашава брзина протицања нечега у великим количинама, у овом случају тече мед и млијeko који представљају најузвишенију духовну храну и управо је то веза са изобиљем и благостањем. Може се појавити и синоним *цури мед и млијeko* гдје имамо глагол *цурити* који означава течност која спорије тече, нешто што се слива у танком млазу или кап по кап (РМС). И овдје имамо метонимију унутар метафоре.

Печени голубови падају с неба – велико благостање, изобиље. Овдје имамо метафоричну слику, као што киша пада с неба тако падају печени голубови. У РМС под одредницом *небо*, дато је и једно објашњење за израз *пасти, падати с неба – доби(ја)ти без муке, оствари(ва)ти без труда*. Именица *голуб* у РМС означава: *1. зоол. У мн:*

породица птица Columbidae, распрострањених широм света (сем у поларним крајевима), које се оглашавају гукањем (ујд.: птица из тога рода): питоми~, дивљи~, ~гаћан, ~гушан, ~превртач, ~писмоноша. У овом фразеологизму са неба падају *печени голубови*, дакле падају голубови којих има безброј и то падају печени, добијају све на готово, не морају уопште да се труде јер су они печени и падају с неба у њихове руке. Голубови су свуда распрострањени и има их безброј и ту је та веза са великим изобиљем и благостањем. А и небо представља симбол пространства, нешто што је велико и неограничено.

Попетисе пф. на више гране (на вишу грану) – поправити стање, доћи у благостање. Овај фразеологизам такође садржи компоненту *грана* али у овом случају је употребљен израз *више гране*. Овај компаратив придјева *висок* означава те гране које се налазе знатно изнад подлоге од које се мјери, нешто што је знатно уздигнуто. Имамо метафоричну слику као што се попнемо на више гране да бисмо убрали најљепше воће тако се и човјек на друштвеној лествици пење све више и више да би имао све веће богатство. Метонимијска веза је овдје заснована између виших грана и материјалног стања. Овдје се говори о материјалном стању које је позитивно, а постоје и ниске гране али о томе ће бити ријечи у наставку овог рада.

Поређење је семантичка фигура која се састоји у приближавању једног појма другом по некој семантичкој величини и заснива се на синтаксичком функционисању ријечи. Драгана Мршевић Радовић објашњава да фразеолошка поређења настају из других разлога за разлику од нефразеолошких поређења. Код фразеолошког поређења, поређењем се један појам жели да оквалификује, учини познатијим довођењем у везу по некој особини с познатијим појмом, код којег је та особина изражена у великом степену и општепозната. Поређењем се појачава значење појма, откривају се сличности, али и разлике које постоје међу упоређеним појмовима.

Што се тиче фразеологизама са значењем „лагодно (раскошно) живјети, живјети у изобиљу(благостању)“, ту имамо глагол живјети, а у поредбеном дијелу је компонента која означава највиши владарски наслов: **живјети као мали цар** – живјети у обиљу, без икакве бриге, те наслов високих војних и цивилних достојанственика у Турском Царству: **живјети ипф. (осјетати се ипф. осјетити се пф.) као (мали) бег** – живјети добро и лагодно, имати свега и свачега. Забиљежен је и фразеологизам који има компоненту бог која богатог човјека ставља на ниво божанства нпр. **живјети ипф. као мали бог** – живјети сјајно, угодно, лијепо, лагодно. Може се појавити и глагол уживати, **уживати ипф. као мали бог**. Драгана Мршевић Радовић у свом дјелу *Фразеолошке глаголско-именичке синтагме у савременом српскохрватском језику* објашњава да ове именице означавају представнике одређеног друштвеног staleжа или припадника одређене нације којем се у датој средини приписује нека особина као типична карактерна црта која му није природно дата.

Постоје и примјери гдје је присутна другачија слика као што су: **живјети ипф. као бубрег у лоју** – *живјети у изобиљу, великом благостању, веома добро живјети, уживати*; **имати ипф. чега као блата** – *имати много, у изобиљу, обилно*; **имати ипф. пара као крша** – *имати много новаца*. У овим

фразеологизмима се појам богатства приближава појмовима као што су *блато* и *криш* који су лако доступни свима, свуда се могу једноставно наћи и има их у великим количинама што је јако битно јер се овим фразеологизмима и представља неизмјерно богатство. Често се може чути и фразеологизам **пливати као бубрег у лоју** са значењем *живјети изобилно, богато*, али и синониман фразеологизам **живјети као бубрег у лоју**. Лој представља маст која постоји у људској кожи, али и у масном ткиву животиња и маст уопште служи да би олакшала рад не само органа него постоје масти којима се подмазују одређени предмети да би боље функционисали. И управо тај израз *бубрег у лоју*, представља лагодан, једноставан, али и богат живот (*као подмазан*).

Жељка Финк Арсовски у свом дјелу *Поредбена фразеологија: поглед извана и изнутра* упоређује српске односно хрватске фразеологизме са фразеологизмима у руском језику и примјећује да руски фразем спомиње краља, а не цара, као и да руски фразем спомиње и властелу: **живјети као барин** – *живјети као властелин*, али и племића: **живјети као пан** – *живјети као племић (пољски, украјински, бјелоруски и литавски)*. Ово показује да је код Руса другачији распоред титула. Они имају краља, али немају цара. Хрвати имају и краља и цара, али немају бана итд. Такође биљежи и фразеологизам из руског језика са значењем *ваљати се као сир у маслацу*. Поређење са сиром који се ваља у маслацу одражава два начина прераде млијека те добијање свјежег сира и маслаца, а управо су те двије намирнице симбол благостања, ситости и изобиља на руском селу.

Фразеологизми који означавају живот у сиромаштву

Овдје су представљени фразеологизми који су настали помоћу *метонимије*. **Убоги ђаво** – сиромаш човек. *Ђаво* је по религиозном учењу и народном вјеровању натприродно биће, зли дух који заводи људе и наводи их на гријех, сотона, враг, нечастиви. Осим овог значења у *РМС* наводи се и сљедеће значење: *зло, несрећа, невоља, непријатност, зао случај, удес*. Управо ово значење се доводи у логичку везу са сиромашом јер је сиромаштво непријатност, зао случај и несрећа. **Убоги** или веома сиромашан, оскудан, сиромаш, просјак. **Празан лонац** – сиротиња, биједа. *Лонац* представља дубљи суд ваљкастог облика начињен обично од метала који служи за кување, држање хране и слично. Ово објашњење је представљено у *РМС*. Логичка веза између празног лонца и сиротиње односно биједе је управо та да је недостатак хране највећи показатељ нечије биједе. Када људи немају шта да једу, они су јако сиромашни. **Спасти пф. (доћи пф.) на просјачки штап** – потпуно осиромашити, материјално пропасти; **довести пф. (дотјерати пф. и др.) кога до просјачког штапа** – врло осиромашити кога, материјално уништити кога. Основна компонента у овим фразеологизмима јесте *просјачки штап*. Он је прије свега повезан са ознаком старости, односно ознаком немоћи у ширем смислу. У овом смислу се *просјачки штап* посматра као немоћ у материјалном смислу, као материјална пропаст. **Бити плитког цепа** – бити малих, слабих материјалних могућности или средстава; **бити празних цепова (празног цепа)** – бити без новаца, немати новаца. Ови фразеологизми су синоними и оба означавају одсуство

материјалних средстава. Разликују се само придјевске компоненте. У првом фразеологизму је употријебљен придјев *плитак*, а у другом *празан*. *Цеп* је као што смо већ објаснили мјесто у којем се носи новац, а и иначе се користи као симбол за новац. Односно *цеп* је манифестација новца и ту се види та логичка веза са богатством која омогућава метонимију. Основно значење придјева *плитак* јесте мала дубина (у односу на друге предмете исте врсте). У *РМС* је дато и фигуративно значење: *празан, оскудан, слаб (новчаник)*. Овдје се управо користи та веза, мала дубина цепа односно празан *цеп* да би се означило да неко нема новца, да је слабих материјалних могућности. **Бити плитке кесе** – бити слабих материјалних могућности / новчаних средстава; **бити празне кесе** – бити без новца, немати новаца. Код ових фразеологизама је исти случај као и код претходних само што овдје имамо другу именицу и то *кесу*. *Кеса* у *РМС* означава врећицу, торбицу од хартије, пластике, платна, коже и др. У *РМС* је дато и фигуративно значење и то да *кеса* означава новац, имовину и богатство. Међутим и она представља мјесто гдје се могу држати одређени ситни предмети па и новац. Представља симбол новца што омогућава логичку везу са богатством и омогућава метонимију.

Комбинација метафоре и метонимије појављује се у сљедећим примјерима: **бос и гол** – врло сиромашан, без игдје ичега, у крајњој биједи. За сиромаша се експресивно каже да је *бос и го* тј. да нема ништа. Од основног значења *го* – *који је без длаке* развило се метафорички значење *који је неодјевен*, а онда се из те метафоре метонимијски развило значење *онај који нема ништа, сиромашан*. Овдје имамо метонимију унутар метафоре. **Црни циганин** – врло сиромашан човјек, социјално најнижи, најгори. Једно од значења именице *циганин* јесте фигуративно значење гдје се *циганин* објашњава као човјек који нема сталног боравишта него се непрестано сели. *Циганин* је номад, чергаш, бескућник, луталица и скитница и управо је то та сличност са сиромашним човјеком. Црна боја је симбол оног што је лоше, рђаво и тешко подношљиво. Зато *црни циганин* и означава човјека који је врло сиромашан и социјално најгори. Овдје имамо комбинацију метафоре и метонимије. Односно имамо метонимију унутар метафоре. **Голи син** – сиромаш, јадник. Од основног значења *го* – *који је без длаке* развило се метафорички значење *који је неодјевен*, а затим метонимијски значење *који нема ништа, сиромашан*. *Син* у овом фразеологизму означава мушке чланове заједнице, једног народа, отаџбине. Међутим ово можемо повезати и са религијом јер се у Библији *голи син* сматра *Божјим сином*. И уопште сви људи су Божја дјеца, а самим тим мушки чланови су Божји синови. И овдје имамо метонимију унутар метафоре. **Босотиња и голотиња** – сиромаштво, невоља, биједи. Од основног значења *го* – *који је без длаке*, развило се метафорички значење *који је неодјевен*, а затим метонимијом значење *онај који нема ништа, сиромашан*. **Пасти пф. (спасти пф.) на ниске гране** – пасти у биједу, бити у тешком стању, осиромашити; **пасти пф. (спасти пф.) на задње (последње) гране** – осиромашити, пасти у биједу, пропасти. Као што смо објаснили када смо анализирали фразеологизме који означавају живот у богатству, *грана* представља огранак, дио предмета, огранак веће породице, област, неко подручје људске дјелатности. У овом случају означава *материјално стање*, област човјековог живота. Ови фразеологизми су синоними и имају исто значење али се разликује придјевска компонента и они представљају различите варијанте на лексичком

нивоу. Употријебљени су изрази ниске гране и задње (последње) гране. Основно значење придјева *низак* у РМС јесте: *1. који има малу висину; чија је горња површина мало изнад основе* и управо тај придјев у овом фразеологизму означава нешто што је негативно, испод просјека по висини нивоа у овом случају описује се лоше материјално стање. Придјев *последњи* означава онога који се налази на самом крају нечега, за којим не слиједи ништа више, а придјев *задњи* означава оно што се налази позади. Међутим ови придјевии означавају и најгоре, најлошије од свих па се често може чути да за неког кажу *последњи, најгори* што означава *сиромаша у селу* (РМС). Тако да овдје *ниске* и *последње* односно *задње* гране означавају лоше материјално стање. Овдје се из метафоричне слике пасти на задње гране / пасти на ниске гране/ пасти на последње гране као што се пада са дрвета на земљу метонимијски развило значење пасти у тешко стање, у биједу, осиромашити. **Шиш и голиш** – сватко и последњи просјак. Драгана Мршевић Радовић наводи да је Петар Скок у етимолошком рјечнику првобитну семантичку дефиницију фразеологизма *кад се дигне шиши и голиши*

– *кад се дигне младост оборужана ражњима* замијенио под одредницом *шиш*, новом и тачнијом *шиши и голиши – сиротиња*. У РСАНУ се за *шиши и голиши* даје значење *сиромашан народ, сиротиња, пук*. За ријеч *голиши* се у РЈА даје значење *онај који је го*, али се каже да се употребљава са особитијим значењем као што је *уопће који је без длаке*, које је забиљежено у Дела Белином рјечнику. Именица *шиши* се прије свега може сматрати турцизмом која означава *врсту ножа, бритве; мач; врсту пушке и гвоздени ражањ*. Драгана Мршевић Радовић објашњава да се може довести и у везу са именицом *шишимши* (слијепи миш). Слијепи миш има крила без перја и у стању мировања када се њима обавије, на крилима се појављују капљице које их подмазују и штите да се не оштете тако да се пресијавају као гола и глатка кожа. Међутим, *шишимши* није само типичан *голаћ* већ је и бескућник, скитница који стално мијења склониште. Ова лексема *шиши* може имати демонолошко значење (нечиста сила, ђаво), мада то је само у ријетким примјерима потврђено (нек те носе шише – нек те ђаво носи). Међутим постоји именица *шуша* која има негативно маркирано значење и синоним је за *голаћа* (*онај који нема никакве имовине, пуки сиромаш, бескућник, скитница*, РСАНУ).

Фразеологизми који су настали помоћу *поређења*: **гол (сиромаш, убог) као црквени миш** – посве сиромашан, пуки сиромаш, без игдје ичега; **гол као прст** – јако сиромашан, без игдје ичега, сасвим гол; **гол као пушка** – сиромашан, без игдје ичега, гол голцат; **гол као репа** – јако сиромашан, без игдје ичега; **гол као шиш** – без игдје ичега, веома сиромашан, пуки сиромаш; **гол као шипка** – без игдје ичега. У свим овим фразеологизмима имамо придјевску компоненту гол. Овај придјев нема значење *сиромашан* за разлику од именица изведених од њега (*голаћ, гољо*) које имају значење *сиромаш*. Жељка Финк Арсовски објашњава да компарација са *црквеним мишем* има извор у некадашњем врло сиромашном животу у црквама, гдје се ни мишеви нису могли наситити. Сиромашна особа се пореди и са *пушком* која представља голу цијев, затим са *прстом, шишом* али и са једном врстом поврћа и то са *репом*. У овом поредбеном фразеологизму компонента *шиши* је ријеч турског поријекла и означава *врсту ножа, бритве; мач; врсту пушке и гвоздени ражањ*. Може се довести и у везу са именицом *шишимши* (слијепи миш) као што

Стевић, Л. (2023). *Семантички аспект фразеологизама са значењем материјалног стања*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 149 - 163.

смо већ објаснили када смо анализирали фразеологизам *иши и голиш*. **Пун пара као жаба длака** – ирон. посве без новца, без паре и динара. Овај фразеологизам је карактеристичан за разговорну фразеологију и носи стилистичку боју и то иронију. *Жаба* је безрепи водоземац храпаве коже и дугих задњих ногу, дакле без длака. Драгана Мршевић Радовић у свом дјелу *Фразеолошке глаголско-именичке синтагме у савременом српскохрватском језику* наводи да овакви поредбени фразеологизми којима је у основи семантичке транспозиције иронија или парадокс имају изузетну експресивност и посматра их као поредбене фразеологизме с именичком компонентом у функцији квалификатора/ квантификатора негативног тоталитета.

Жељка Финк Арсовски у свом дјелу *Поредбена фразеологија : поглед извана и изнутра* наводи да се придјевска компонента *гол* појављује у руском фразеологизму *гол как сокол*, али у руском придјев *гол* као једно од значења билежи значење *сиромашан* (за разлику од хрватског). Именички дио у њему упоређује сиромаштво са древним оруђем за пробијање зидина које је направљено од лијевањаног жељеза а представља гладак, неукрашен (гол) метални одијевак. Такође објашњава како дио руских архаичних фразеологизама има свој извор у Библији за разлику од српских/хрватских фразеологизама. Сиромашног човјека упоређују с Јобом, симболом стрпљивости и постојаности код вјерника, и Лазаром, болесним просјаком, док један поредбени дио води поријекло из Хомера, ријеч је о Иру, просјаку из *Одисеје* (беден как Ир).

Синонимија и антонимија

Приликом анализирања грађе, посебно сам истицала све фразеологизме који су синоними. Синонимија представља блискост или идентичност значења. Обрти који имају различит састав или различиту слику у нефразеолошкој основи, а једнако или блиско значење. Др Драгана Мршевић у свом раду *Фразеолошка јединица и њен синоним* истиче да фразеолошка јединица има као синоним другу фразеолошку јединицу уколико обје означавају исти појмовни садржај. Она такође објашњава да фразеолошке јединице нису синонимне ако означавају различите семантичке актанте (истеситуације), па се разлика испољава или као разлика између ширег и ужег аспекатског значења, или као разлика између појединачних аспеката. На основу ових правила можемо издвојити сљедеће фразеолошке јединице које су синонимне: 1. **пливати ипф. у богатству** – бити врло богат, живјети у раскоши; **пливати ипф. у изобиљу** – бити врло богат, веома добро живјети; **пливати ипф. у обиљу** – бити врло богат; 2. **сједити ипф. на дукатима** – бити врло богат; **лежати ипф. на дукатима** – бити врло богат; 3. **лежати ипф. на новцу** –бити врло богат, имати много новца; **спавати ипф. на новцу** –бити врло богат, имати много новца. 4. **лежати ипф. на парама** – бити врло богат и имућан; **сједити ипф. на парама** –бити врло богат и имућан. 5. **лежати ипф. на новцу** – бити врло богат, имати много новца; **лежати ипф. на парама** – бити врло богат и имућан. У посљедњем примјеру имамо релативну синонимију јер у погледу функционалног стила нису синоними. *Новац* је стилски необилежен

док су *паре* карактеристичне за разговорни стил. Синоними су и : 1. **тече (цури и сл.) мед и млијeko** – има свега у изобиљу, влада благостање; **пала (упала) кому сјекира у мед** – доћи изненада до велике добити, до положаја; имати велику срећу. 2. **имати ипф. дубок цеп** – имати много новаца, бити незаситан; **имати ипф. пуне цепове** – бити богат. 3. **доћи пф. до зелене гране** – обогатити се, материјално се придићи; **доћи пф. на зелену грану** – подићи се материјално, напредовати, успијевати, ослободити се оскудице; **попети се пф. на више гране (на вишу грану)** – поправити стање, доћи у благостање. 4. **живјети као мали цар** – живјети у обиљу, без икакве бригае, те наслов високих војних и цивилних достојанственика у Турском Царству; **живјети ипф. као (мали) бег** – живјети добро и угодно, имати свега исвачега; **живјети ипф. као мали бог** – живјети сјајно, угодно, лијепо, угодно. Може се појавити и глагол уживати. **осјећати се ипф. осјетити се пф) као (мали) бег** – живјети добро и угодно, имати свега и свачега. 5. **пливати као бубрег у лоју** са значењем *живјети изобилно, богато*, али и синониман фразеологизам **живјети као бубрег у лоју**. 6. **бити плитког цепа** – бити малих, слабих материјалних могућности или средстава; **бити празног цепа (празних цепова)** – бити без новаца, немати новаца. 7. **бити плитке кесе** – бити слабих материјалних могућности/ новчаних средстава; **бити празне кесе** – бити без новаца, немати новаца. 8. **пасти пф. (спасти пф.) на ниске гране** – пасти у биједу, бити у тешку стању, осиромашити; **пасти пф. (спасти пф.) на задње (последње) гране** – осиромашити, пасти у биједу, пропасти. 9. **гол као црквени миш** – посве сиромашан, пуки сиромаш, без игдје ичега; **гол као прст** – јако сиромашан, без игдје ичега, сасвим гол; **гол као пушка** – сиромашан, без игдје ичега, гол голчат; **гол као репа** – јако сиромашан, без игдје ичега; **гол као шиш** – без игдје ичега, веома сиромашан, пуки сиромаш; **гол као шипка** – без игдје ичега.

У свим овим примјерима можемо запазити варирање фразеологизама. Најчешће варирају именичке компоненте (нпр. пливати у богатству/ изобиљу/обиљу), али и глаголи (нпр. тече/цури мед и млијeko). Код варијаната не долази до промјене значења нити до већих промјена категоријалних обиљежја. Можемо запазити варирање на морфолошком плану нпр. *попети се на више гране* односно *на вишу грану* гдје имамо именицу употријебљену у једнини или множини, а у фразеологизму *осјетити се/ осјећати се као мали бег* имамо различит глаголски вид. Такође имамо и фразеологизам *бити празних цепова (празног цепа)*. Затим имамо и различите творбене ликове и то у сљедећим примјерима: *пасти/ спасти на ниске гране* и *пала/ упала кому сјекира у мед*. Што се тиче лексичког нивоа ту имамо примјере гдје је једна лексема замијењена другом синонимном или семантички блиском лексемом: *пливати у богатству/обиљу/изобиљу; лежати на дукатима/ новцу; дебела/ масна кеса; пасти на задње/ последње гране; тече/ цури мед и млијeko; бити плитке/ празне кесе; бити празне кесе/ празног цепа*. Међутим, може доћи и до замјене једне лексеме другом која је значењски несродна нпр. *живјети као мали цар/ бог; гол као репа/ шиш/ прст/ црквени миш/ шипка*. Може варирати и граматичка структура фразеологизма нпр. на морфосинтаксичком плану једна приједлошко-падежна конструкција мијења се другом: *доћи до зелене гране/ на зелену грану*.

Антонимија се заснива на супротности једне од фраземских саставница при чему то не мора увијек бити најважнија саставница већ може бити и приједлог, замјеница и сл. *Антонимија* се може примјетити већ у самом наслову гдје се именици *богатство* супротставља именица *сиромаштво*, односно придјеву *богат* супротставља се придјев *сиромашан*. Тако да је сасвим оправдано закључити да су и *фразеологизми који означавају живот у богатству* у антонимском односу са *фразеологизмима који означавају живот у сиромаштву*. Сљедећи фразеологизми су антоними: **1. бити дубоког џепа**—богат, пун новаца; **бити плитког џепа** – бити малих, слабих материјалних могућности или средстава. **2. имати ипф. пуне џепове** – бити богат; **бити празних џепова** – бити без новаца, немати новаца. **3. попети се пф.на више гране**— поправити стање, доћи у благостање; **пасти пф. (спасти пф.) на ниске гране** – пасти у биједу, бити у тешку стању, осиромашити.

Закључак

Концепт материјалног стања обухвата појмове који се налазе у односу антонимије: БОГАТСТВО / СИРОМАШТВО односно БОГАТ / СИРОМАШАН.

Анализирано је педесет примјера. Ова анализа је показала да има више фразеологизама који означавају живот у богатству него оних који означавају живот у сиромаштву (28 : 22). Најбројнији су они фразеологизми који су настали помоћу метафтонимије, односно помоћу комбинације метафоре и метонимије. Такође најбројнији су они примјери гдје имамо метонимију унутар метафоре.

У оквиру ове двије групе међу фразеологизмима влада синонимија, али постоји и антонимија која се види у самом концепту материјалног стања. Постоји и варирање фразеологизама. најчешће варирају именичке компоненте, али и глаголи. Код варијаната не долази до промјене значења нити до већих промјена категоријалних обилежја. Запажено је варирање на морфолошком плану, лексичком, варирају творбени модели као и граматичка структура фразеологизама на морфосинтаксичком плану.

Фразеологизми који означавају живот у богатству представљени су као позитивни, док су фразеологизми који означавају живот у сиромаштву представљени као негативни. То се најбоље види у фразеологизму *пасти на ниске гране* гдје није једино значење *осиромашити*, *пасти у биједу* већ и *срозати се морално*. Такође фразеологизам *убоги ђаво*, а познато је да је *ђаво* демонско биће. Међутим, сиромаштво се у српском језику не сматра нечим лошим, ако сиромаш није и скитница, бескућник, лопов и сл. али опет овдје ћемо га означити као негативно, јер је сиромаштво уопште непожељно.

Ова анализа је и доказ за неке историјске чињенице. Фразеологизми *живјети ипф. (осјећати се ипф. осјетити се пф.) као(мали) бег и бити прави пашиа* потврђују да су Турци дуго боравили на нашим просторима и да су Срби јако добро упознати каквим животом су живјели високи војни и цивилни достојанственици у Турском Царству. Такође фразеологизам *сједити (лежати) ипф. на дукатима* потврђује и то да су Срби у прошлости били у контакту са Млечима јер је дукат млетачки златник. Фразеологизам *имати ипф. лијеп крајцар* показује и некадашњу везу са Аустријом јер је крајцар некадашњи аустријски бакарни новац мање

Стевић, Л. (2023). *Семантички аспект фразеологизама са значењем материјалног стања*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 149 - 163. вриједности.

Литература

Рјечници

- Вујанић, М. (2011), *Речник српског језика*, Нови Сад: Матица српска.
Лалевић, М. (2004), *Синоними и сродне речи српскохрватскога језика*, Београд: Лексикографски завод.
Матешкић, Ј. (1982), *Фразеолошки рјечник хрватскога или српског језика*, Загреб: Школска књига.
Тосић, П. (2008), *Речник синонима*, Београд: Прометеј.

Енциклопедија

- Милекић, Д. (1968), *Здравље и благостање: борба човека против болести и немаштине*, Београд: Вук Караџић.

Одабране књиге

- Драгићевић, Р. (2007), *Лексикологија српског језика*, Београд: Завод за уџбенике.
Мршевић Радовић, Д. (1987), *Фразеолошке глаголско-именичке синтагме у савременом српскохрватском језику*, Београд: Филолошки факултет Београдског универзитета.
Мршевић Радовић, Д. (2008), *Фразеологија и национална култура*. Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
Фик Арсовски, Ж. (2002), *Поредбена фразеологија: поглед извана и изнутра*, Загреб: ФФ Пресс

Расправе из фразеологије

- Мршевић Радовић, Д. (1985) *Фразеолошка јединица и њен синоним*, Зборник реферата НСС у Вукове дане 14/2. Београд.
Ружић, В. (2008) *Тематско-семантичко поље: однос човека према раду (радан, вредан/ нерадан, лењ)*, Српски језик у светлу савремених лингвистичких теорија. Београд.

Стевић, Л. (2023). *Семантички аспект фразеологизама са значењем материјалног стања*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 149 - 163.

Semantic aspect of phraseology with the meaning of material condition (rich/ poor)

Abstract: The subject of the paper is the recording of a certain number of phraseological units with the meaning of the material state and their analysis from the semantic aspect. Presentation of the way phraseologisms are created through semantic phraseologisation. The goal of the research is to show, based on the collected material, how one of the two primary phraseologisation processes takes place, as well as to show how some of those phraseologisms are related to the culture of the Serbian people, that is, what importance they have for Serbian culture as a national culture. The main task of this research is to show how semantic phraseology transposes the meanings of non-phraseological compounds into phraseological ones with the meaning of material state.

Keywords: *phraseologisms, semantic phraseologisation, material condition rich / poor.*

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

UDK 37.01+37.013
DOI 10.7251/ZPFNND2305164T
Научна критика (полемика, расправа)

Марица Травар¹

Педагошки факултет Бијељина, Универзитет у Источном Сарајеву

Небојша Травар²

ЈУ Гимназија „Филип Вишњић“ Бијељина

АКТУЕЛНИ ИЗАЗОВИ У ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ И ПОТРЕБА ЗА ОСАВРЕМЕЊИВАЊЕМ ШКОЛСКЕ ПЕДАГОГИЈЕ

Резиме: Прве деценије ХХИ вијека обиљежиле су велике промјене у сфери васпитно-образовног рада, али и изазови који се у вези са њима постављају пред школу као институцију. Актуелни изазови односе се на будућност школе као институције, заступљеност васпитне и образовне димензије у школској дјелатности, мјесто и улогу ученика, као и компетенције наставника у школи, те повезаност школе са њеним окружењем.

Какав ће бити научни одговор школске педагогије на актуелне изазове, и да ли постоји потреба за преиспитивањем и осавремењивањем концепта ове педагошке дисциплине, која се као предмет изучава на факултетима за образовање наставничког кадра, питања су од којих смо пошли у раду а уједно и основни циљ овог теоријског истраживања. Кориштене су методе теоријске анализе и синтезе, као и дескриптивно-експликативне методе, а закључци до којих смо дошли показују које је области у школској педагогији потребно осавременити.

Кључне ријечи: *Школа, педагошка традиција, савремена школска педагогија.*

УВОД

Промјене које је са собом донио 21. вијек у свим сферама живота и рада људи, одразиле су се и на област васпитања и образовања. Брзина стварања, доступност и проток нових информација и сазнања, стављају у фокус питање да ли ће на развој школе у будућности, као институционалног оквира за васпитање и образовање дјеце и младих, утицати сложени

друштвени контекст у доба експанзије научних и технолошких достигнућа.

¹ marica.travar@pfb.ues.rs.ba

² n.travar@gmail.com

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

Поткоњак (2009) констатује да је школа, као најстарија друштвена институција, с традицијом дужом од пет и по хиљада година, увијек посједовала динамичну, мијењајућу димензију, а при том није била само пасивни пратилац промјена у друштву, већ и важан чинилац у иницирању и остваривању промјена у властитом окружењу. Истовремено констатује да је школска педагогија на нашим просторима на позитивистичко-дескриптивном нивоу, што имплицира да ова научна дисциплина констатује и описује постојеће стање, али не приступа критички суштинским питањима прошле, садашње и будуће школе.

С обзиром да наука увијек мора ићи корак испред праксе, освјетљавајући јој пут, поједини аутори закључују да и област високог образовања захтијева неопрекидно праћење нових сазнања до којих се долази, али и преиспитивање, обогаћивање и мијењање програмских садржаја у складу са актуелним потребама (Stanislavljević Petrović, Marković i Mamutović, 2019). Школска педагогија, као педагошка дисциплина, која изучава теорију школе, такође је суочена са бројним изазовима који се дешавају у области васпитања и образовања. Она се данас као научна дисциплина изучава у оквиру основних академских студија на факултетима наставничког усмјерења, прецизније на студијским програмима за педагогију или учитељски студиј, у статусу обавезног предмета, са различитим фондом часова предавања и вјежби, те различитим бројем ЕЦТС кредита које носи. Од времена када је конституисана као самостална педагошка дисциплина и пратећи ток њеног развоја можемо констатовати да се одређени број педагошких појмова и процеса које изучава измјенио, што захтијева потребу за преиспитивањем ових појмова у савременом контексту. Осим тога, теоретичари се у посљедње вријеме све чешће баве будућношћу школе, као институције, мјестом и улогом ученика у њој, као и компетенцијама наставника, те питањем функционалног повезивања школе са њеним окружењем, па смо стога, међу бројним и сложеним изазовима пред којима се налази васпитање и образовање у школама, одабрали наведене као предмет овог рада. Сматрамо да ови, по свему судећи, актуелни изазови требају бити предмет преиспитивања у школској педагогији која се тренутно изучава на високошколским установама, као и оријентација при заснивању савремене школске педагогије.

МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Предмет истраживања је проучавање релевантне педагошке литературе (научних чланака, истраживачких студија, монографија и тд), с

фокусом на одабране актуелне изазове у области васпитања и образовања, а то су: будућност школе као институције, заступљеност васпитне и образовне димензије у школској дјелатности, мјесто и улогу ученика, као и компетенције наставника у школи, те повезаност школе са њеним окружењем. Циљ истраживања је указивање на могуће правце осавремењивања школске педагогије, као педагошке дисциплине, на основу утврђених теоријских сазнања о одабраним актуелним изазовима у васпитању и образовању.

Основне истраживачке методе су теоријска анализа и синтеза садржаја

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

релевантне педагошке литературе (научних чланака, истраживачких студија, монографија и тд) с фокусом на одабране актуелне изазове у области васпитања и образовања. Дескриптивном методом описане су и набројане теоријске чињенице о дефинисаном предмету истраживања, док је примјена експликативне методе допринијела дубљем схватању предмета и његовом објашњењу.

Полазна хипотеза истраживања је да се у савременим изворима педагошке литературе аргументовано указује на одабране актуелне изазове у васпитању и образовању, а то су: будућност школе као институције, заступљеност васпитне и образовне димензије у школској дјелатности, мјесто и улогу ученика, као и компетенције наставника у школи, те повезаност школе са њеним окружењем. На основу теоријске анализе, у закључцима рада ће се указати на области и могуће правце осавремењивања садржаја школске педагогије као научне дисциплине.

БУДУЋНОСТ ШКОЛЕ КАО ИНСТИТУЦИЈЕ

Интересовања еминентних научника из области педагогије на нашим просторима у протеклим деценијама била су усмјерена на будућност школе као васпитно-образовне институције. Тим поводом организовани су тематски научни скупови на којима су дефинисана кључна питања опстанка и функционисања школе у времену које долази. Босиљка Ђорђевић констатује да је тешко предвидјети адекватно образовање примјерено скоријој будућности, а у вези с тим неопходно је водити рачуна о неким од сљедећих питања: доступности образовања, критичком и стваралачком приступу у прихватању нових трендова, глобализацији у образовању која треба бити у функцији развојних потреба дјецe и младих и усклађена са потребама саме државе, мање нације треба да се мудро суоче са индиректно постављеним циљевима „моћнијих“ посебно на пољу образовања и културе, како би сачували свој идентитет (Ђорђевић, 2009).

Бавећи се суштинским питањима школе у будућности, Мијановић (2009), предвиђа да ће измјене ићи у сљедећим правцима: флексибилније нормативно-правне школске регулативе, плурализму школских концепција и организационих модела наставе, кориштењу образовне технологије, флексибилнијој организацији наставе у мањим групама ученика, организованијем бављењу васпитним радом, полазећи од индивидуалних карактеристика, потреба, склоности и могућности дјецe кроз наставне и ваннаставне активности. Јован Ђорђевић бавећи се овом темом истиче сљедеће: „Неке од значајних тенденција развоја педагогије о школи будућности су: демократизација и хуманистичка усмереност школе и школских система, коришћење облика, поступака и метода наставе и васпитања који повећавају активност, самоиницијативност и самосталност ученика, осавремењавање разредно-часовно-предметног система, педагошко прилагођавање савремених техничко-технолошких средстава, веће повезивање школе, породице и ваншколских институција“ (Ђорђевић, 2009).

Други аутори констатују да је у 21. вијеку дошло до бројних промјена у области васпитања и образовања, али да оне нису увијек корисне и од општег интереса за школски систем. Демократизација у образовању донијела је са собом

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

нову стручну терминологију и савремене појмове као што су: едукација, инклузија, курикулум, транзиција, транспарентност, имплементација и сл. Скривени смисао њиховог увођења је да не буду довољно разумљиви, што имплицира да јавност неће бити свјесна ни коју штету са собом носе. Представљени као експерти новог демократског школског концепта, који посједује универзалне вриједности примјенљиве у свим државама, народима и културама свијета, најчешће неаргументовано али и оштро, критикују постојећу педагошку традицију и стварају простор за нови привид истовремено уништавајући реалност (Лакета, 2009).

Без сваке сумње, школске институције код нас налази се на раскрсници између педагошке традиције и наслеђа, и савремених трендова у области васпитања и образовања, стога аутори постављају питање да ли нове школске парадигме захтијевају дјеловање на формирање човјека за вријеме које долази а које карактеришу као вријеме брзог мијењања свега око њега, па и човјека самог (Спасојевић, Самарцић, и Травар, 2016).

ЗАСТУПЉЕНОСТ ВАСПИТНЕ И ОБРАЗОВНЕ ДИМЕНЗИЈЕ У ШКОЛСКОЈ ДЈЕЛАТНОСТИ

Без обзира на будуће трендове у развоју школе као институције, који се без сумње не могу потпуно прецизно одредити, једна чињеница остаје неспорна – школа би увијек требала задржати своју васпитно-образовну димензију. У основи већине дефиниција васпитања могуће је уочити

компоненту цјеловитости, при чему се истиче да је то процес свјесног дјеловања на мијењање човјека и формирање његове цјеловите личности (Травар, 2021). Међутим, у пракси су примјетни извјесни парадокси, нпр. у називима акредитованих студијских програма на универзитетима: предшколски одгој/предшколско васпитање и образовање. Осим тога, примјетна је и тенденција раздвајања васпитања и образовања, као и напори одређених теоретичара да ту нераскидиву симбиозу неприродно раздвоје, што је могуће запазити у формалној терминологији, у називима система или законских аката (као што су: систем образовања, умјесто систем васпитања и образовања, *Закон о основном образовању и васпитању* што је измјена у односу на досадашњи *Закон о основном васпитању и образовању* итд.) (Спасојевић, Јефтовић и Цвјетковић, 2013). У контексту савремених изазова у области васпитања и образовања, намеће се важно питање – да ли је школа постала више образовна, а мање васпитна установа, да ли ова два педагошка појма и процеса искуључују један други, и које су потенцијалне опасности уколико до тога дође.

Уколико се у школској дјелатности фаворизује образовна димензија на уштрб васпитне, научници упозоравају да постоји опасност од прихватања западњачког концепта едукологије, која посматра знање као трансмисију најнужнијег за опстанак човјека, не бавећи се истовремено духовном страном његове личности. Замјене ли се, некритички, појмови васпитање и образовање термином едукација, ствара се могућност да знања која су централни појам

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

“едукологије” у одређеном временском тренутку буду превазиђена, бескорисна, фрагментарна, “књишка или површна. Управо због тога што не постоји фонд знања који ће ученицима бити довољан за живот у 21. вијеку, школа треба да се усмјери на свој основни смисао, а то је васпитање и образовање, кроз јединствен процес изградње цјеловите личности и њеног оспособљавања за живот (Спасојевић, Самарцић, и Травар, 2016). И други аутори примјећују да је инсистирање на образовној компоненти у савременој школи и уопште друштву знања, све мање усмјерено ка развоју људских врлина, а све више ка вјештинама које су потребне за прилагођавање промјенљивим захтјевима савременог свијета и тржишта рада. Стога закључују да је за сагледавање глобалних технолошких промјена у области образовања неопходно примјенити валидне научне анализе и интердисциплинарна истраживања (Gvozdenović, 2021).

Хебиб, Спасеновић и Шаљић (2017) анализирају васпитање као једну од двије кључне функције школе, указујући на јединственост и недјелјивост васпитно-образовне функције. У вези са дилемом да ли школа васпитава и/или образује, ове ауторке истичу да при разматрању овог питања увијек треба имати у виду утицај развијених теоријских и истраживачких сазнања о овом питању, као и рефлексije доминантних оријентација у глобалној И националним образовним политикама. Такође, упозоравају на димензију дате анализе која се односи на природу и специфичне карактеристике школске институције, као и бројне и сложене факторе који детерминишу функционисање школе.

Критички посматрајући однос васпитне и образовне компоненте у школској дјелатности, могуће је констатовати да „...између васпитања и образовања постоји сложена и нераскидива веза, с тим да се васпитање на хијерархијској лествици налази изнад образовања с обзиром на свој вишеслојни карактер. Успостављање и остваривање континуитета између ових процеса је нужно и неопходно, а уколико на било који начин искључују један други у пракси, највећу штету и посљедице осјетиће дјеца и млади, односно васпитаници, на које су ови процеси превасходно усмјерени“ (Травар, 2021, стр. 16).

МЈЕСТО И УЛОГА УЧЕНИКА У САВРЕМЕНОЈ ШКОЛИ

Разматрајући мјесто и улогу ученика у будућој школи, научници упозоравају да би се са прихватањем тезе да школа будућности треба бити по мјери сваког ученика, одрекли одређених концепата који су присутни у нашем педагошком наслеђу и педагошкој традицији. Ту спадају: постојећи начин програмирања наставе, умјесто ког би обавезни садржаји били дати на више нивоа и изборни, индивидуализација садржаја, напредовање властитим темпом, акцелерација као принцип и начин организације школе која то дозвољава, кооперативан, партнерски и другачији однос међу ученицима у наставном процесу, флексибилнији модел временске организације која омогућава краће програме рада, умјесто постојећег концепта школске године, индивидуализовану наставу умјесто фронтално-предавачке (Поткоњак, 2009).

У литератури се такође истиче да би улога ученика у савременој школи

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

требала да буде активна на тај начин да се оспособе да учачају, дефинишу и рјешавају проблеме, долазе до нових рјешења и буду отворени за промјене, оспособљени за комуникацију и сарадњу са другима, као и за самостално доношење одлука и преузимање одговорности за исте (Zobenica i Stipančević, 2017).

Међутим, да би школа успјела у тој мисији, неопходно је да се и сама мијења, а један од праваца промјена су и квалитетни наставници, од којих се очекује да оспособе ученике за самостално и континуирано учење. Улога наставника у ери глобализације и дигитализације друштва, јесте измијењена, али не губи на свом значају. У савременом контексту наставници нису више примарни и искључиви носиоци знања, али зато расте њихов значај у модерацији и организацији наставног процеса као и у развијању кључних вјештина које су потребне ученицима за живот у 21. вијеку (Zobenica i Stipančević, 2017).

Колико је персонализација важан циљ и исход савременог васпитања и образовања, с друге стране стоји чињеница да се школа никада не смије удаљити од своје социјализаторске улоге, развијања моралних и интеркултуралних снага, с циљем унапређивања међуљудских односа и васпитања за мир и толеранцију, као елементарних захтјева у поштовању људских права (Минић, 2017). У развоју интеркултуралних компетенција, посебна улога припада школи, као посреднику који помаже ученику да разумије и поштује припаднике других култура; комуницира уз поштовање и на адекватан начин, успостављајући позитивне и конструктивне односе са њима (Круљ, Марковић и Видосављевић, 2019).

Без сумње, нове друштвено-историјске околности захтијевају од школских актера, како ученика тако и наставника, да развију способност сталног учења како би опстали (Рајчевић, 2018).

КОМПЕТЕНЦИЈЕ НАСТАВНИКА У САВРЕМЕНОЈ ШКОЛИ

Компетенције наставника све више долазе у средиште педагошке науке, с тенденцијом дефинисања што свеобухватнијег компетенцијског профила ових кадрова какав је потребан савременој школи (Јуричић, 2014). Компетенције наставника представљају мултидимензионалан појам који према појединим ауторима обухвата неколико међусобно зависних елемената од којих зависи њихово продуктивно професионално дјеловање. У основи овог појма се учачају следеће компоненте: знање (појмови, принципи, закони, чињенице и информације), способности (наслијеђене карактеристике додатно развијене кроз праксу), вјештине (које се стичу и усавршавају вјежбањем, навике (пресјек знања, вјештина и воље за одређеним дјеловањем), искуство (властито учешће у различитим васпитно-образовним ситуацијама) (Branković i Popović, 2018).

Глобалистички трендови у образовању резултирали су и посебним приступом наставничким компетенцијама који је дефинисала Европска унија. Према њему, компетенције наставника разврстане су у три широко постављене категорије: компетенције за рад са људима, компетенције за рад са знањем, технологијом и информацијама, компетенције за рад у друштву и за друштво (Common European principles for teacher competences and qualifications, 2010).

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

У нашем ближем окружењу, односно Републици Србији, у претходним деценијама је дефинисан јединствен компетенцијски оквир који обједињује све наставничке компетенције потребне за успјешно бављење овом професијом. Он обухвата: компетенције за наставну област (предметне компетенције), компетенције за подучавање и учење (дидактичко-методичке компетенције), компетенције за подршку развоју личности ученика (психолошке компетенције), компетенције за комуникацију и сарадњу, као и опште компетенције (Standardizirana kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja, 2011).

Све присутније конструктивистичке идеје у васпитању и образовању, које без сумње у средиште школских активности стављају ученика, неспорно признају да је и улога наставника веома битна. „Од начина рада наставника, од тога колико је спреман за сарадњу и отворен за примену различитих метода рада зависи колико ће ученици бити укључени у процес учења, колико ће бити у улози конструктора сопствених знања и да ли ће бити мотивисани да преузму активну улогу у наставном процесу (Dzinkić i Milutinović, 2018, str. 138).

ПОВЕЗАНОСТ ШКОЛЕ СА ЊЕНИМ ОКРУЖЕЊЕМ

У домаћој и иностраној литератури описан је и веома заступљен научно засновани модел тзв. преклапајућих сфера утицаја породице, школе и заједнице, који разматра и објашњава улоге и одговорности различитих учесника у васпитно-образовном процесу. Овај модел увиђа и препознаје значај заједничке и подијељене одговорности различитих учесника у васпитно-образовном процесу, с циљем добробити дјетета и позитивних исхода његовог учења и развоја (Ђуришић i Дуhanaј, 2023).

Творци ове оригиналне идеје констатују да постоји много разлога за развој партнерства између школе, породице и заједнице. Остваривање функционалног партнерства може побољшати школску климу, унаприједити школске програме, као и родитељске компетенције, повезати породицу са школом и заједницом и помоћи наставницима у раду. Поред поменутих, намеће се и најважнији циљ, а то је помоћ дјечи и младима у току школовања, и оспособљавања за каснији живот (Epstein et al. 2002).

Већ поменути сложени контекст 21. вијека, појава и развој мобилности на свјетском плану, наметнула је потребу и школским институцијама да буду флексибилније и отвореније према свом окружењу, како не би постале „пуста и изолована острва“ без додира са реалношћу и комплетном друштвеном заједницом која их окружује. С обзиром на актуелне промјене и изазове који се дешавају у школи, императив

савременог доба постаје партнерство са окружењем и већа отвореност према њему, као и деконтектуализација школских знања и већа заступљеност ванучионоичког учења (Stanisavljević Petrović i Marković, 2014). Потенцијални модел остваривања партнерства између школе и њеног окружења лежи у реализацији школских активности у аутентичним амбијентима окружења. На тај начин

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

остварују се различите користи за ученике, школу и окружење и смањује јаз између формалног и неформалног образовања (исто, 2014).

ЗАКЉУЧНО РАЗМАТРАЊЕ

На основу теоријског истраживања о одабраној теми, у форми закључног разматрања, указаћемо на могуће правце осавремењивања школске педагогије као научне дисциплине која се као наставни предмет изучава на студијским програмима наставничког смјера, и потенцијални одговор ове педагошке дисциплине на одабране актуелне изазове у области васпитања и образовања:

- Будућност школе као институције тешко је предвидјети и одредити, али чињеница је да некритичко прихватање савремених трендова, и спровођење реформи у области васпитно-образовног рада у школама, нарочито за мале нације и системе, може донијети низ опасности као што је губитак националног идентитета и везе са педагошком традицијом и наслеђем који не морају нужно бити застарјели и превазиђени. Смисао науке је у преиспитивању постојећих сазнања, задржавању универзално вриједних идеја, као и осавремењивање оних области за које се аргументовано утврди да су застарјеле, али само адекватним иновацијама уз критички приступ;

- Мисија школе је од самог њеног настанка била васпитање и образовање дјецe и младих, и то је једна непобитна истина. Са појавом и ширењем глобалистичких тенденција у образовању, и приближавањем западњачком концепту „едукологије“, теоретичари, практичари и представници просвјетних власти на нашим просторима почели су да „лутају“ између педагошке традиције и већ поменутих тенденција, што је резултирало конфузијом у хијерархијском поретку основних педагошких појмова и процеса. У вези с тим, оријентација савремене школске педагогије и јасан став треба бити да васпитање представља најшири педагошки процес и појам, који суштински у свом саставу интегрише све остале појмове и процесе, стога је најважнија мисија школе - васпитање личности за живот у сложеним условима 21. вијека, а затим и образовање, социјализација и тд.

- Мјесто и улогу ученика у савременој школи дефинитивно карактерише његов властити активитет у васпитно-образовном процесу. Школа као институција, у условима сталних друштвених промјена, никада не може пружити ученицима довољан фонд знања за будући живот, јер је он подложен промјенама, али њен задатак у том случају је да научи ученике како да уче, рјешавају проблеме, критички приступају изворима информација али и буду отворени за промјене, развију интеркултуралне компетенције које су им потребне за комуникацију и функционисање са другим људима. У процесу демократизације васпитно-образовног система, позиција ученика налази се између његове аутономије и одговорности, између дјечијих права и обавеза, што изискује нови принципијелни оквир за

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

заснивање његове статусне позиције. Овај простор, такође, неопходно је осавременити у школској педагогији, са разумним ставом да дјечија права и обавезе представљају двије стране исте медаље, и да свака врста аутономије истовремено носи са собом одређену одговорност;

- Компетенције наставника као мултидимензионалан појам који обухвата више међузависних компоненти, треба поставити довољно флексибилно у савременој школској педагогији и схватити као простор цјеложивотног учења, професионалне изградње и самоизградње. Другим ријечима, компетенције наставника је могуће подијелити на примарне које се изграђују у току иницијалног образовања на универзитетима и секундарне које се изграђују током континуираног професионалног усавршавања;

- Један од императива у 21. вијеку је развијање функционалног партнерства између школе, породице и заједнице. Школске институције, из призме савремене школске педагогије, никада не смију представљати „пуста и изолована острва“ у односу на своје окружење, већ требају развијати различите моделе остваривања школских активности у аутентичним амбијентима окружења. На тај начин оствариће се бројне користи и добробити како за школу, тако и за породицу и заједницу.

ЛИТЕРАТУРА

- Ђорђевић, Б. (2009). Какво образовање у 21-ом веку? *Годишњак Годишњак Српске академије образовања 2009*, 60-63.
- Ђорђевић, Ј. (2009). Предвиђање и претпоставке о школи будућности. *Годишњак Годишњак Српске академије образовања 2009*, 99-101.
- Круљ, Ј., Марковић, Е. и Видосављевић, С. (2019). Формирање компетенција за интеркултуралну комуникацију у процесу образовања. *Зборник радова Учитељског факултета*, 13, 97-107.
- Лакета, Н. (2009). Школа и друштво. *Годишњак Српске академије образовања 2009*, 68-74. Мијановић, Н. (2009). Погледи на будућу школу и организацију наставе. *Годишњак Српске академије образовања 2009*, 138-143.
- Минић, В. (2017). Васпитање и образовање за мир и толеранцију у основној школи. *Зборник радова Учитељског факултета*, 11, 107-118.
- Рајчевић, Р. (2018). Учење и дидактички значај учења учења. *Зборник радова Учитељског факултета*, 12, 43-59.
- Спасојевић, П., Самарџић, М. и Травар, М. (2016). Може ли опстати школа у Блиској будућности без добрих учитеља и одговорних родитеља? *Годишњак Српске академије образовања, XII*, 305-316.
- Спасојевић, П., Јефтовић, М. и Цвјетковић, М. (2013). Рано учење као најактуелнији изазов савремене педагогије. У *Зборнику радова са научног скупа „Наука и традиција“*, 597-612.

- Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.
- Травар, М. (2021). *Педагошке основе успостављања континуитета на почетним нивоима васпитно-образовног система*. Бијељина: Педагошки факултет.
- Arsić, Z., Babić Antić, J., i Radojević, T. (2019). Položaj učenika u savremenoj nastavi – stanje, problemi, perspektiva. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 49(3), 283-300. Dostupno na: <https://doi.org/10.5937/ZRFFP49-22941>. Datum pristupa: 18. 11. 2023.
- Branković, D. i Popović, D. (2018). Profesionalne kompetencije nastavnika razredne nastave. *Naša škola* br. 1, 7–26.
- Gvozdrenović, S. (2021). Obrazovanje u svjetlu rizika. *Vaspitanje i obrazovanje XLVI*, 1, 13-25.
- Đurišić, M. i Duhanaj, N. (2023). Uključenost roditelja u život i rad škole. *Research in Pedagogy*, Vol. 13, No. 1, pp. 79-87.
- Epstein, J., Sanders, M., Simon, B., Salinas, M., Jansorn, N., & Van Voorhis, F. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- European Commission (2010). Common European principles for teacher competences and qualifications. Publications Office of the European Union. Dostupno na: <https://bit.ly/3p2hjls>. Datum pristupa: 26. 11. 2023.
- Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11 (1), 77-91. Preuzeto sa <https://hrcak.srce.hr/139572>. Datum pristupa: 18. 11. 2023.
- Standardi kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja*. (2010). Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja. Dostupno na: https://www.cep.edu.rs/sites/default/files/Standardi_kompetencija_za_profesiju_nastavnika.pdf Datum pristupa: 25. 11. 2023.
- Stanisavljević Petrović, Z., i Marković, M. (2014). Partnership between the school and the environment – teaching outside the classroom. *Facta universitatis, Philosophy, Sociology, Psychology and History* Vol. 13, 53-64.
- Stanisavljević Petrović, Z., Marković, M. i Mamutović, A. (2019). Školska pedagogija u studijskim programima osnovnih akademskih studija pedagogije – analiza silabusa. *Godišnjak za pedagogiju* IV/1, 47–59.
- Hebib, E, Spasenović, V. i Šaljić, Z. (2017) Funkcija(e) škole: vaspitanje i/ili obrazovanje. U M. Stančić, A. Tadić, T. i Nikolić Maksić (Ur.), *Vaspitanje danas: vaspitni potencijali sistema obrazovanja i vaspitanja*, 10-18.
- Dzinkić, O. i Milutinović, J. (2018). Ideje konstruktivizma u savremenoj školskoj praksi. *Zbornik Odseka za pedagogiju, Filozofski fakultet u Novom Sadu*, No. 27, 129-149.

Травар, М., Травар, Н. (2023). *Актуелни изазови у васпитавању и образовању и потреба за осавремењивањем школске педагогије*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 164 - 174.

CURRENT CHALLENGES IN EDUCATION AND THE NEED TO MODERNIZE SCHOOL PEDAGOGY

Abstract: The first decades of the 21st century were marked by major changes in the sphere of educational work, but also by the challenges posed to the school as an institution in connection with them. Current challenges relate to the representation of the future of the school as an institution, educational dimension in school activities, the place and role of students, as well as the competence of teachers in the school, but also and the connection of the school with its environment.

What will be the scientific response of school pedagogy to the current challenges, and whether there is a need to review and modernize the concept of this pedagogical discipline, which is studied as a subject at faculties for the education of teaching staff, are the questions from which we started our work and at the same time the main goal of this theoretical research. The methods of theoretical analysis and synthesis, as well as descriptive-explanatory methods, were used, and the conclusions we reached show which areas in school pedagogy need to be modernized.

Key words: *School, pedagogical tradition, contemporary school pedagogy.*

Десанка Антић¹

Педагошки факултет Бијељина, Универзитет у Источном Сарајеву

МУЗИЧКИ ИНСТРУМЕНТИ У ВИНЧАНСКОЈ КУЛТУРИ

Апстракт: Археолошка истраживања локалитета Винчанске културе, интердисциплинарност наука које се баве проучавањем артефаката и производњом звука, те реконструкцијом живота происторијског периода, омогућили су нам да данас у XXI вијеку разумемо живот становника Винчанске културе. Уметност изражавања звуком у овој култури омогућена је прављењем предмета од доступних сировина. Музички инструментидатирани на период Винчанске културе су: коштана свирала са локалитета Дреновац, израђена од кости и звечке са локалитета Гривац и Ратинаизрађени од глине. На који начин су становници Винчанске културе користили музичке инструменте и какав су звук стварали ти инструменти остаје непознаница. Реконструкција пронађених инструмената и савремене технологије могле би дати одређене смернице за даља истраживања.

Кључне ријечи: *неолит, музичка археологија, Винчанска култура, музички инструменти, звук.*

Увод

Једна од култура која се развијала у периоду неолита/млађег каменог доба, од 5200. до 4200. године п.н.е (Тасић,2007), Винчанска култура, данас представља европску и светску културну баштину јер је препозната као *најзначајнија археолошка култура*² и кључна компонента за формирање савремене цивилизације.

Богата археолошка грађакоја је пронађенана преко 800 локалитета (Шљивар, n.d.) на простору Централног Балканадаје увид у почетак, развој и успон Винчанске културе, а све захваљујући првом истраживању локалитета

¹desanka.antic@gmail.com

²Институт Винча има развијену међународну сарадњу са научним институцијама широм света. Преко 60 међународних пројеката разврстаних у следећим програмима:EUFP7, EUN2020, COST, IAEA, Bilateralni, EUREKA, ERAZMUS.

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

Винча, тзв. „Бело брдо“ које је започео проф Милоје М. Васић³ по ком је култура и добила име. Простирала се од Скопља на југу до Будимпеште на северу, од Софије у Бугарској на истоку до Тузле у Босни на западу. (Шљивар, n.d.) Насељавајући долине река, Болечице која се улива у Дунав (Тасић, 2013) на територији данашње Србије и сјевероисточне Босне, Дрине-Саве-Босне-Усоре (Бенац, 1996) говори о формирању мреже насеља на простору са добром речном комуникацијом и природним богатствима, рудом, плодним земљиштем и шумом.

Материјална и духовна култура генерација које суживеле на простору развоја Винчанске културе оставила је иза себе различите дебљине културних слојева током хиљадугодишње насељености (Тасић, 2013) и могућност реконструкције живота становника кроз проучавање археолошких налаза који красе музејске збирке⁴.

Имајући у виду да говоримо о веома напредној цивилизацији која је живела на нашим просторима у праисторији, с једне стране и да је музика као уметност неопходан фактор за формирање човека као свесног бића, циљ овог рада је био да се истражи присуство музике као уметности и музичких инструмената у периоду Винчанске културе и употреба истих. Ово истраживање подразумевало је анализу материјалних доказа, археолошки испитаних на одређеним локалитетима где је била развијена Винчанска култура, кроз испитивање улоге музичких инструмената, начина израде и кориштење у периоду Винчанске културе.

Било је потребно проучити широк спектар литературе о настанку, развоју и животу становника који су припадали Винчанској култури и способности да стварају уметничка дела, систематизовати добијене информације и примером показати да постоје материјални докази о присуству музичке уметности на просторима Европе из периода Винчанске културе.

Кратак историјски преглед настанка и развоја Винчанске културе

Винчанци су живећи мирно на обалама великих река (Тасић, 2013) градили насеља од материјала који су имали добру термоизолациону способност (Милорадовић и Тасић, 2008), а данас реконструкција тих насеља даје увид у сличност са изгледом данашњег села. Добра термоизолациона способност кућа према наводима Милорадовића и Тасића потиче од еколошких и природних материјала који су били доступни становницима Винчанске културе, а комбинацијом са *савременим прозорским конструкцијама, дрвенаријом и столаријом, високо би се котирала на скали савремених нискоенергетских зграда.*

³Милоје М. Васић је творац археолошке науке у Србији. Између 1881. и 1884. године Михаило Валтровић је утемељио све основне археолошке институције, а Васић је те институције развио и већ у првим годинама XX века српску археологију уздигао на највиши научни степен. (Срејовић, 2001)

⁴Народни музеј у Београду, Музеј града Београда, Музеј Семберија Бијељина, Радуловић-Вулић, М. (2002). Музички инструменти култни предмети из пећине/окапине Црвена Стијена. Цетиње. Музичка академија.

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

Такве куће израђиване су од мешавине блата, песка и плевне, а недостатак механичке потпоре допуњавали су дрвном конструкцијом и стварали стабилност куће. Аутори такође наводе да су куће имале једну или више пећи за гријање зависно од величине куће. Такве куће биле су склоне пожарима, услед чега је створана нека врста керамике, грађене су нове куће на темељима старих и тако се током хиљадугодишњег живота формирао културни слој од 10,5 метара дебљине (Срејовић, 2001) који данас археолози истражују.

На основу пронађених артефаката, археолози закључују да су се становници Винчанске културе бавили земљорадњом, сточарством, ловом, риболовом, занатством, те да су поред наведених дјелатности стварали и предмете нове употребне вредности. Такође, за наведене делатности био им је неопходан алат што је подразумевало израду најразличитијих предмета од доступних материјала (Витезовић, 2016), а *тесировине су набављане и искоришћаване планирано и систематски*: кости су добијали од животиња које су користили у исхрани, рогове из лова. (Витезовић, 2013). Предмете које су израђивани од непостојаних материјала (коже, тканине) до данас нису очувани, али су трагови ткачке радиности (Тасић, 2007) сачувани до данас преко отисака тканина на влажној земљи која је касније постајала дно посуда.

У *Неолитској квадратури круга* истиче се значај *соли*⁵ као виталне намирнице која је била у употреби у исхрани људи, стоке, конзервирању меса и трговини што говори у прилог да је постојала међукултурална и међурегионална комуникација у оквиру балканског неолита.

Да су се бавили и прерадом руде (Тасић, 2007) говоре остаци минерала који су пронађени током археолошких истраживања, а прерадаруде је отворила пут променама и новом систему вредности, за који археолози сматрају да су уништиле Винчанску културу стару 1000 година. Метално доба је омогућило прављење оружја од бакра, те створило могућност за лаку заараду и богаћење што је довело до стварања социјалних разлика које су на почетку биле сукоби, а касније и ратови.

Археолошки материјални докази

На основу прегледане литературе донели смо закључак да је Винча била једно од најзначајнијих саобраћајних чворишта у то време, не само због река које су у праисторији биле примарно средство превоза већ и повољног географског положаја и богатства природних ресурса. Тргујући са другим заједницама, суседним и оним из удаљених крајева, домаће сировине (окер⁶, мермер, алабастер, горски кристал) давали су у замену за „страну робу“ пре свега со, шкољке спондилус и опсидијан. Међу налазима из Винче било је

⁵Анализа археолошких истраживања говори да је више пажње посвећено трговини камена, опсидијана, спондилуса или цинабарита и недовољно пажње употреби соли и трговини овом намирницом. (Тасић, 2009)

⁶У винчанском насељу откривени су и први трагови рударења-топљењем цинабарита у пећима добијен је драгоцени окер. (Тасић, 2007)

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

наруквица и огрлица од морске шкољке спондилус, као и *опсидијана*⁷, који се и данас користи у хирургији, а живу трговачку активност опсиђијаном потврђују археолошки налази који говоре да је био заступљен у свим културним слојевима.

За делатности којима су се бавили био је потребан одређени алат и оруђа, а Винчанци су их израђивали од различитих материјала. Данас археолози откривају алатке од камена и кости (Витезовић, 2016), али је извесно да их је било и од других материјала који су били доступни: дрвета, коже, прућа и трске (Тасић, 2007) што је поред алата и оруђа омогућило израду одеће, простирки, корпи од прућа и сл.

Технологија керамике омогућила је становницима Винчанске културе да израђују различите предмете од печене глине које је имало свако домаћинство. Литература даје увид у дугогодишња истраживања тих предмета, те говори о изради и употреби различитих врста посуда: посуде за печење (ђувечи), за кување (лонци и поклопци) и сервирање хране (зделе), као и већих судова који су служили за складиштење намирница (амфоре). На већини винчанских налазишта наилази се на тзв. *просопоморфне поклопце*⁸, а пронађени су и *жртвенци*⁹, лампе и украсни предмети. Уметничко изражавање није само видљиво кроз израду различитих врста посуда за свакодневну употребу, већ и кроз различите видове украшавања: сликање, урезивање, глачање или лепљење рељефних украса.¹⁰ Глинене фигурине указују на постојање магијско-религијске праксе¹¹. Археолози сматрају да је религијски култ био везан за домаћинство, за вршење обреда везаних за кишу, сетву, жетву, рађање, болест или смрт јер су у фигуринама биле инкорпориране натприродне силе које владају у кући, амбару, стајама или засејаним њивама (Цермановић-Кузмановић и Срејовић, 1992). Да су фигурине биле и спона између света живих и света мртвих¹² говори претпоставка о постојању култа покојника (Тасић, 2007) јер су налажене поломљене и одбачене што показује да су коришћене за постизање одређеног циља или одржавање ритуала, да би после тога биле одбачене.

Откриће прераде метала по Срејовићу (2001) створио је нови духовни свет који је у утроби земље чувао *најразличитије стене и минерале*, који су уз помоћ ватре подземни свет преображавали у бакар. Откриће бакра је донело развој

⁷Вулканско стакло-прозрачан, црне, љубичасте или плаве боје у зависности од региона; најбогатија налазишта опсидијана су данашња Турска, острво Мелос у Грчкој и планинске области Мађарске. (Тасић, 2007)

⁸Поклопци у облику људског лица, са ушима неке животиње, покривали су посуде са драгоценом садржином коју је требало сачувати од сила зла. (Тасић, 2007)

⁹Глинени сточић са плитком посудом, са представом људске или животињске главе са непознатом наменом, веома често украшен различитим урезима или сликама. (Тасић, 2007)

¹⁰Понекад је украшавањем представљало декорацију, а некад су украси имали и симболички карактер. (Тасић, 2007)

¹¹ Фигурине посматрамо као уметничке предмете који су загонетка за археологе, да ли су били украс у кућама или мистични предмети за одређене ритуале?! (Тасић, 2007)

¹²На више стотина винчанских налазишта није пронађено ни једно гробље, изузетак је гробница у Срему и неколико десетина појединачних гробница на другим налазиштима. (Тасић, 2007)

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

тајанствених бића, па се тај сакрални свет на Балканском плуострву задржао све до периода хришћанства.

На простору Семберије развој Винчанске културе потврђују материјални докази са 23 локалитета потврђујући сродност са *материјалом источног подринског слива Ваљевско-шабачке зоне, као и са материјалом укупног простора сјевероисточне Босне у зони: Теслић-Добој-Тузла-Зворник*. (Бабић, 2011) Артефакти пронађени на поменутом простору чувају се у Музеју Семберија у Бијељини.¹³

Симбиоза археологија-етномузикологија

Да је музика као уметност била важна за развој човјека и друштва у целини говоре први музички инструменти који су датирани на период палеолита (Ракић-Ловрић и Васиљевић, n.d.), а истражујући их од праисторије до данас, јавила се и потреба за обједињењем знања научника и заједничким деловањем у циљу расветљења израде и употребе музичких инструмената.

Музичка археологија као интердисциплинарна наука која је спој археологије и етномузикологије настала је 1977. године на Берклију на Конференцији Интернационалног удружења музиколога чија је тема расправе била „Музика и археологија“. На овом скупу презентован је рад Ане Д. Килмер (Anne D. Kilmer) која је древни месопотамијски систем нотације дешифровала и транскрибовала у нотни систем западне нотације, а уз помоћ музиколога Ричарда Л. Крокера (Richard L. Crocker) и музичког инструмента који је израдио Роберт Браун (Robert Brown), химна на Хуријском језику је снимљена помоћу реплике Сумерске лире, а потом и издата.¹⁴ Потреба за проучавањем музике праисторије довела је до формирања интердисциплинарног одсека у Сеулу 1981. године, те оснивања Међународне студијске групе за музичку археологију, а потом и до одржавања конференција, симпозијума и конгреса широм свијета. (Ракић-Ловрић и Васиљевић, n.d.)

Музичка археологија као научна дисциплина истражује музичке објекте из прошлости, њихове доказе, звучну продукцију, лествични (звучни) распон, утицај човековог свакодневног живота и акустику простора. Према Арнду Адјеу Боту (Arnd Adje Both), музичка археологија је у најширем смислу проучавање феномена прошлих музичких понашања и звукова. (Николић, 2022).

Ова дисциплина се користи методолошким принципима археологије и етномузикологије и као резултат споја добијамо потпуне податке о једном артефакту-музичком инструменту. Археологија пружа материјалне доказе из праисторије-артефакте, омогућавајући увид у старост инструмента и његову културну припадност. Музејска документација и музејски картони пружају информације о локалитету, археолошком слоју, контексту налаза и другим

¹³Оригинални научни рад „Информација о површинским налазима са рекогносцирања неолитских телова у Семберији (1995-2005) аутора Мирка Бабића, археолога који је био дио тима за истраживање локалитета у Семберији.

¹⁴Kilmer/Crocker/Brown, „Sounds from Silence, Recent Discoveries in Ancient Eastern Music“. (LP with information booklet, Bit Enki Publications, Berkeley, 1976) (Николић, 2022)

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

аспектима инструмената (година када је музички инструмент пронађен, збирка у којој се чува, инвентарни број). (Ракић-Ловрић и Васиљевић, n.d.)

Етномузиколошке методе укључују органолошка истраживања и анкете које се фокусирају на: материјал од кога је направљен инструмент, величину, облик и карактеристике инструмента, звук који производи, као и припадност одређеној групи инструмената (идиофони, аерофони, кордофони, мембранофони). Информације о инструментима одређене културне припадности које даје археологија и даљом компарацијом истих добија се јаснија слика о инструментаријуму, музици и њеној улози у одређеном периоду човјековог развоја. (Ракић-Ловрић и Васиљевић, n.d.)

Међу оруђем које је праисторијски човјек производио од доступних материјала (камена, кости, керамике) археомузикологија препознаје предмете чија је намена била производња звука. То су најстарији музички инструменти за које се сматра да су могли служити у култне сврхе, тзв. култно-магијско оруђе. (Ракић-Ловрић и Васиљевић, n.d.)

Истраживањем културе музичког стваралаштва од праисторије до данас, стварамо слику о култури живљења становника Винчанске културе, њеној улози и значају звука и музичких инструмената за религијско-обредне ритуале, како за појединца тако и за заједницу, као и представу о значају музичког стваралаштва у периоду неолита.

Каталогизацију музеолошке грађе музичких инструмента на територији Србије кроз историјске периоде урадиле су Марија Ракић-Ловрић етномузиколог и Милена Васиљевић археолог и наводе да *музички инструменти који се налазе у музејима и археолошким депоима у Србији хронолошки се могу датирати у: палеолит, неолит, антички период, римски период, словенски период, рани и касни средњи вијек.*¹⁵

Израда музичких инструмената и њихова употреба у Винчанској култури

Коштане сировине, односно тврде сировине животињског порекла, биле су међу најприступачнијим материјалима које су праисторијске заједнице употребљавале. Њихова специфична физичко-хемијска и механичка својства чинили су их идеалним за израду најразличитијих предмета, јер су биле еластичније од камена, али и тврђе од дрвета. Постојала је могућност брзог добијања готових производа само дотеривањем природног облика кости или рога. Предмети израђени од коштаних сировина кориштени су у различите сврхе - као алати за израду свакодневних предмета, као украси и као музички, ритуални и уметнички инструменти. (Витезовић, 2016) Селена Витезовић (2016) у *Методологији проучавања праисторијских коштаних индустрија* даје допуњену *типолошку класификацију предмета од кости*¹⁶. Ова класификација омогућава

¹⁵Ракић-Ловрић, М. и Васиљевић, М. (n.d.) *Музички временлов-етноархеологија музичких инструмената-Музички инструменти из археолошких и музејских збирки музеја у Србији*.

¹⁶Витезовић, С. *Типолошка класификација*, стр. 79-108.

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

детаљан преглед и анализу различитих аспеката употребе и израде коштаних предмета у праисторијским заједницама. Предмети су на основу намене радног дела подељени на неколико група, које се даље гранају на типове, подтипове и варијанте:

1. група зашиљених предмета (шила, пробојци, игле, сврдла, удице, пројектили, харпуни),
2. група предмета за сечење (длета, клинови, секире, ножеви),
3. група предмета за глачање (спатуле, стругачи, шила-спатуле, длета-спатуле),
4. група предмета за ударање (ударачи, ретушери, чекићи, пијуци)
5. група предмета посебне намене (дршке и усадници, радне површине, рецепијенти, употребљени астрагали, коштани штапићи, назубљени предмети),
6. група украсних предмета (привесци, перле, наруквице, прстење и дискови, копче),
7. група неутилитарних предмета¹⁷(музички инструменти и фигурине),
8. група некомплетних предмета (артефакти са траговима обраде, артефакти са траговима употребе и артефакти са траговима обраде и употребе).

У раду пишемо о групи неутилитарних предмета у коју спадају музички инструменти и потребно је утврдити које су музичке инструменте израђивали становници Винчанске културе, од којих материјала и која им је била намена.

У зависности од извјесности звучне функције (Витезовић, 2017) даје поделу музичких инструмента кроз неколико категорија:

1. артефакти који су израђени за производњу звука,
2. артефакти са великом вероватноћом да су кориштени као предмети за производњу звука,
3. артефакти који су вероватно направљени да служе двострукој сврси међу којима је једна од њих производња звука,
4. артефакти који вероватно нису направљени за производњу звука, али су могли да генеришу звук у исто вријеме када обављају своју примарну функцију (у последње две категорије спадају неки украсни предмети, нпр. огрлице од шкољки) и
5. артефакти са непознатом функцијом који могу да генеришу звук и то је можда била једна од њихових функција.“ (Витезовић, 2017)

Селена Витезовић¹⁸(2010) бавећи се коштаним индустријом најпре помиње

¹⁷Група неутилитарних предмета обухвата: VIII: музичке инструменте (фиг. I/3) и VIII: фигурине (I/7), као и друге предмете за које се претпоставља неутилитарни карактер (сакрални, религијски предмети). (Витезовић, 2016).

¹⁸Др Селена Витезовић, археолог, научни саветник Археолошког института у Београду од 2021. године и један од водећих стручњака у истраживању неолитског периода на централном Балкану и уопште технологије и економије, нарочито коштаних сировина у праисторијском периоду.

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

локалитет Дивостин из периода старијег и средњег неолита гдје су пронађена два предмета од мањих дугих костију, обрађени и пажљиво сјечени, углачани и без наглашених трагова употребе за које постоји претпоставка да би могли бити дувачки музички инструменти, производња звука је могућа, али су исто тако могуће и друге интерпретације. Касније се бавимузичким инструментима неолита централног Балкана (*Musical instruments in the Central Balcan Neolithic*) гдје наводи да неколико предмета пронађених на локалитетима *Старчевачке (рани и средњи неолит) и Винчанске културе (касни неолит) могло би се тумачити као музички или звучни инструменти*. Њено истраживање представља значајан допринос разумевању употребе музичких инструмената у неолитским заједницама, преваходно Винчанској култури. Препознавање предмета који могу бити тумачени као музички или звучни инструменти пружа увид у богатство музичке културе тог периода и може сведочити о важности музичке уметности у духовном и друштвеном животу.

Из периода неолита на централном Балкану (Витезовић, 2017), артефакти препознати као потенцијални музички инструменти, често су двосмислени и мало их је. Иако могу да имају акустична својства, тумачење њихове функције је изазов. Ипак, археолошки налази сведоче о присуству звучних елемената, а претпоставља се да је било различитих предмета направљених од лако кварљивог материјала који су служили за производњу звука. За Старчевачку културу раног/средњег неолита постоје подаци о неколико могућих музичких инструмената израђених од кости (фрула/лула). Винчанска култура даје више археолошких налаза, могућа коштана свирала и глинене звечке. Претпоставља се да је број глиненых и коштаных артефаката био већи, али отежавајућа околност за идентификацију музичких инструмената је фрагментација, као што је и недостатак комплетних налаза. Из тог разлога за археологе и етномузикологе је изазов идентификација музичких инструмената који могу дати увид у културни и друштвени живот становника Винчанске културе и омогућити дубље разумевање музичког стваралаштва праисторије.

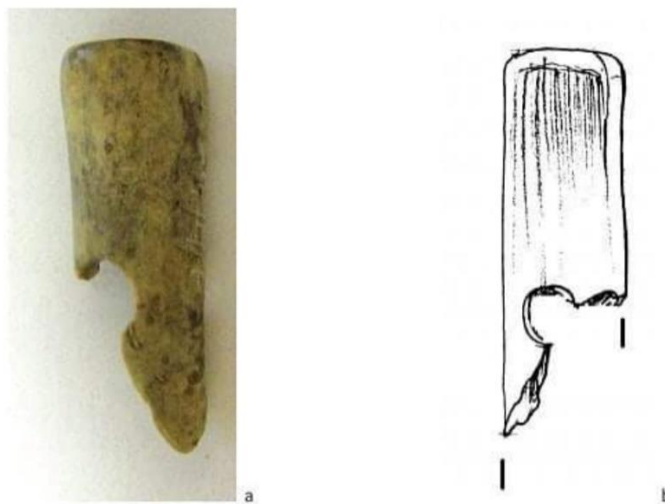
Циљ рада је истраживање заступљености и употребе музичких инструмената у периоду Винчанске културе, а позивајући се на рад Селене Витезовић, можемо говорити само о коштаном свиралу и звечкама (антропоморфним и зооморфним).

Коштана свирала пронађена је на локалитету Дреновац (Витезовић, 2017) у близини града Параћина у Централној Србији датирана је на период Винчанске културе. Израђена је од мале дуге кости, вероватно козје/овчије метаподијалне кости. Горња ивица је пажљиво исечена, али је услед манипулација током ископавања или конзервације недовољно очувана. Цела коштана површина је пажљиво углачана, без трагова интензивне употребе, а трагови глачања упућују на то да се не ради о предмету за свакодневну употребу. На основу облика и обраде ситнозрним средством, предмет вероватно представља коштану цев који је могао бити са две или три рупе и могао је бити кориштен као музички инструмент. Ако се

ради о музичком инструменту могао би бити аерофони инструмент, а такви артефакти су пронађени на неколико неолитских локалитета у Европи, па чак и

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

палеолитским и мезолитским локалитетима. (Витезовић, 2017)



Слика 4. Могућа коштана из Дреновца, Винчанска култура (*Musical instruments in the Central Balcan Neolithic, 2017.*)

За Винчанску културу вежу се и неки музички или звучни инструменти, прављени од керамике. Ти инструменти су потпуно затворени, имају унутрашњу шупљину у коју су стављали ситни каменчићи пре печења, ставрајући крајњи производ-звечку. На локалитету Гривац у културним слојевима Винчанске културе пронађенасу три таква предмета, један је антропоморфна фигурина, а два су зооморфна, сивкасте боје.

Антропоморфна звечка има стилизовану главу без фацијалних карактеристика, наглашена рамена са спојеним рукама се у масу тела, без детаља. За зооморфне звечке, није утврђено коју животињу представљају. Једна од њих је боље очувана и описана да има заобљено тело, њушку и четири мале ноге са претпоставком да може да представља било коју животињу. Друга зооморфна звечка је дјелимично очувана. Контекст ових налаза је нејасан, што усложњава процену друштвене улоге. (Витезовић, 2017.)

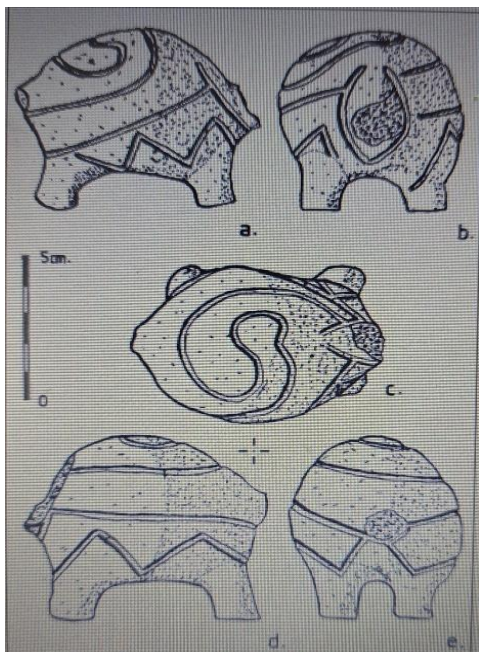
На локалитету Ратина-Дивље поље у близини града Краљева (југозападна Србија) у културном слоју Винчанске културе пронађена је зооморфна звечка. Израђена је од глине, црно-сиве боје, са урезаним орнаментом који је типичан за антропоморфне фигурине. Тело је очувано, има четири ноге, али глава и реп недостају. После прегледа рендгенским

снимком, направљена мала рупа на предмету ради испитивања унутрашњости. Предмет је унутра био плитак са тридесет два мала каменчића (двадесет осам белих и четири црна), различитих облика, како би производили звук при покрету.

Аутор који је објавио налаз сматра да је предмет претежак да би био играчка, што указује на његову ритуалну улогу. Друштвена улога овог предмета је непозната,

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

али је звучна функција извесна. (Селеновић, 2017.)



Слика 5. Зооморфна керамичка звечка из Ратине-Дивље поље, винчанска култура (*Musical instruments in the Central Balkan Neolithic, 2017.*)

Укултурним слојевима Винчанске културе археолози су пронашли наруквице и огрице од морске шкољке спондилус чиме је била потврђена трговина јер су шкољке спондилус у Винчу стизале из Солунског залива (Тасић, 2007). Нанизане шкољке могле су да производе звук и представљају идиофоне инструменте. На исти начин су касније нанизане перле, алке, бронзе, стакласте пасте па и од злата, употребљавани у илирском, хеленистичком и римском добу, а ефекат који је давао добијени звук нанизаних перли, алки и др.

сачувала је фолклорна традиција многих народа све до данас. (Радуловић Вулић, 2002.)

Да би се боље разумело музичко стваралаштво и његов континуитет корак даље у истраживању направио је Љубомир Николић¹⁹ у сарадњи са истраживачима из Аустрије, када су радили на реконструкцији праисторијског звука и реинтерпретацији у оквиру савременог окружења, а користећи савремену технологију у сврху уметности. У сарадњи са аутором, Марија Хакл (Magia Hackl), археолог и дипломирани музичар-флаутиста, снимила је звучне обрасце и могуће лествице праисторијских инструмената²⁰, а Сара Дефант (Sarah Defant), археолог, проширила је колекцију инструмената реконструкцијом неолитског грнчарског бубња. Снимљене су скале и патерни који су представљали важан дио материјала за каснију обраду и употребу. (Николић, 2022.)

Значај резултата истраживања које је спровео Љубомир Николић лежи у чињеници да је, бар када је ријеч о нашим просторима, први пут реконструисана музика праисторије, са циљем да његово и слична истраживања искораче из примарне реконструкције акрефаката, инструмената, звука из давне прошлости и обухвати шири друштвено-историјски контекст. По ријечима Љубомира Николића важна чињеница до које су дошли у току истраживања је да звук може бити изузетно корисно и атрактивно средство интеракције у музејским

¹⁹Љубомир Николић, *Археологија звука-звук наслеђа у савременој уметности*, Часопис Српског друштва за музичку теорију, 2022.

²⁰За снимање звучних образаца коришћена је реконструкција аустријског типа палеолитске свирале типа Grubaben, нађена на локалитету Grubaben у Доњој Аустрији (Николић, 2022.)

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.
*поставкама, као и да примјена звука отвара могућност за коришћење праисторијских инструмената, звучних објеката, археоакустике на другачији, експериментални начин, што може да понуди нове визуре третмана те врсте материјала истраживачима, експерименталним музичарима, композиторима електроакустике и савремене музике.*²¹

Закључак

Музика као уметност постоји од када постоји човечанство, али су археолошки записи о музичким инструментима из периода Винчанске културе оскудни, а понекад и двосмислени.

Проучавајући музичке инструменте Винчанске културе дошло се до одређених закључака:

- да је веома мали број музичких инструмената пронађен и датиран на период Винчанске културе (једна коштана свирала и неколико звечки),
- да оскудност археолошких налаза везаних за музичке инструменте може бити условљена порозношћу материјала од кога су прављени и да из тог разлога нису сачувани до данас,
- да пронађени музички инструменти нису адекватно сачувани услед деловања различитих фактора (конзервације артефаката, ископавања и сл.),
- да је стабилност материјала и начин израде важан фактор за очување музичких инструмената од праисторије до данас,
- да је сврха музичких инструмената била да производе звук за култно-магијске потребе,
- да постоји могућност да су идиофони музички инструменти (нанизане перле, алке, прапорци) кроз векове пренети до фолклорне традиције многих народа данас,
- да је неопходан континуитет у институционалној сарадњи и раду археолога и етномузиколога.
- да би реконструкција пронађених музичких инструмената и савремена технологија реконструишући звуциз периода Винчанске културе и као музејска поставка приближила праисторијско музичко стваралаштво савременим генерацијама.

Закључци изведени у раду, а на основу сумираних досадашњих истраживања, не могу се сматрати коначним. Могу послужити као основа за даља истраживања о изради, употреби и материјалним доказима током археолошких истраживања, а везано за музичке инструменте који су датирани на период Винчанске културе.

Литература

²¹Закључна разматрања Љубомира Николића.

- Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.
- Бабић, М. (2011). *Информација о површинским налазима са рекогносцирања неолитских телова у Семберији (1995-2005)*. Рача: Центар за митолошке студије Србије. Преузето 15.11.2023. са сајта www.academia.edu
- Бенац, А. (1996). Млађе камено доба и прелазно доба, *Зборник радова, Културна историја Босне и Херцеговине од најстаријих времена до пада ових земаља под османску власт. Сарајево: Веселин Маслеша.*
- Витезовић, С. (2010). Коштана индустрија у старијем и средњем неолиту Централног Балкана. Београд: Филозофски факултет.
- Витезовић, С. (2013). *Винчанска коштана индустрија са Дивостина*. Београд: Зборник Народног музеја XXI-1/2013.стр. 109-127
- Витезовић, С. (2016). *Методологија проучавања праисторијских коштаних индустрија*. Београд: Српско археолошко друштво.
- Витезовић, С. (2017). Musical instruments in the Central Balkan Neolithic. Archaeological small finds and their significance. Proceedings of the Symposium Games and Toys. Преузето 15.6.2023. са сајта www.academia.edu
- Милорадовић, Н. и Тасић, Н. (2008). Неолитско насеље Винча-термички аспект. *Зборник радова, Међународни конгрес о гријању, хлађењу и климатизацији*. Београд. Преузето 15.11.2023. са сајта www.izdanja.smeits.rs
- Николић, Љ. (2022). *Археологија звука-Звук наслеђа у савременој умјетности*. Београд: Часопис Српског друштва за музичку теорију број 2.
- Радуловић-Вулић, М. (2002) „Музички инструменти и култни предмети из пећине/окапине Црвена Стијена“, *Књига Древне музичке културе Црне Горе I. Музичка академија. Цетиње*. Преузето 6.6.2023. са сајта www.montenegrina.net
- Ракић-Ловрић, М. и Васиљевић, М. (n.d.) *Музички временлов-етноархеологија Музичких инструмената-Музички инструменти из археолошких и музејских збирки музеја у Србији*. Преузето 13.6.2023. са сајта www.academia.edu
- Срејовић, Д. (2001). *Винча и њена култура (Електронска верзија)*. Београд: Библиотека Лавиринт.
- Срејовић, Д. (2001). *Кад смо били културно средиште свијета (Електронска верзија)*. Београд: Библиотека Лавиринт.
- Срејовић, Д. (2001). *Милоје М. Васић творац српске археолошке науке (Електронска верзија)*. Београд: Библиотека Лавиринт.
- Тасић, Н., Срејовић, Д. и Стојановић, Б. (1990). *Винча, центар неолитске културе у Подунављу (Електронска верзија)*. Београд.
- Шљивар, Д. (n.d.) *Економски аспекти Винчанске културе*. Преузето 12.11.2023. са сајта www.academia.edu
- Тасић, Н. (2007). *Винча насеље првих земљорадника*. Београд: Креативни центар.
- Тасић, Н. (2009). *Неолитска квадратура круга*. Београд: Завод за уџбенике.
- Цермановић-Кузмановић, А. и Срејовић, Д. (1992). *Одредница преузета из Лексикона религија и митова древне Европе (Elektronska verzija)*. Београд:

Савремена администрација.

Антић, Д. (2023). *Музички инструменти у винчанској култури*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 175 - 187.

Извори

Археолошко налазиште Бело брдо у Винчи, Музеј града

Београда: <http://www.mgb.org.rs/visit/details/4> , посјеђено 13.6.2023.

Винча, археолошко налазиште: <https://vincaculture.rs/zajednistvo/> , посјеђено

13.6.2023. Народни музеј у Београду: (<http://www.narodnimuzej.rs/>) , посјеђено 12.6.2023.

Serbia Global Art team:

<https://serbiaglobalarttea.wixsite.com/sgart/muzicka-arheologija>, посјеђено 10.12.2023.

Музеј Семберија у Бијељини: <https://seesrpska.com/zavirite-u-muzej-semberije/> посјеђено 11.11.2023.

Винча: Институт за нуклеарне науке, Универзитет у Београду

<https://www.vin.bg.ac.rs/istrazivanja/projekti> посјеђено 12.11.2023.

MUSICAL INSTRUMENTS IN VINCAS CULTURE

Abstract: Archaeological research of the Vinča Culture sites, interdisciplinarity sciences dealing with the study of artefacts and sound production, and the reconstruction of life in the prehistoric period have enabled us to understand the life of the inhabitants of Vinča today in the 21st century. The art of expression through sound is made possible by making objects from available raw materials. Musical instruments dated to the Vinča Culture period are: bone pipes made of bone, from the Drenovac site, and rattles made of clay from the Grivac and Ratina sites. How the inhabitants of the Vinča Culture used musical instruments and what kind of sound those instruments produced remains unknown. The reconstruction of the found instruments and modern technology could provide certain guidelines for further research.

Key words: *neolithic, musical archeology, Vinča Culture, musical instruments, sound.*

Renata Šimunović¹, Milea Ajduk Kurtović², Tina Bulić
Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti Mostar

LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN CLASSROOM TEACHING (EXAMPLE OF ENGLISH LANGUAGE)

Abstract: This paper is based on earlier research in the field of analysis of learning English in formal classes and the way in which children learn English vocabulary out of school institutions.

The period of the last 20 years has been marked by the development of IT knowledge, technological progress and exposure of children to the media, which enabled daily access to English language.

The smartphones, social networks and online games has also enabled two-way communication in English outside of school, resulting in productive vocabulary knowledge. Informal and informal language learning include all the ways in which individuals can achieve certain language competences independently of school institutions and formal education, which sometimes takes place quite unconsciously, like learning of the mother language, in which the child's immediate environment plays the biggest role.

Considering the fact that the language content of the media they consume has an exceptional impact on their language development, the influence of the media on children today cannot be ignored.

This paper, through the review and analysis of recent research, is going to provide an insight into the most effective ways and strategies for learning English in the classroom and suggest the best methods for learning English.

Keywords: *media, classroom teaching, foreign language, strategies, learning*

INTRODUCTION

Language is the first specific manifestation of man as such - i.e. as a being capable of knowing the world and himself - and is the first and only absolutely general form that man has in order to fix and objectify, beyond immediate impressions and reactions, knowledge of the world and himself, that is, the entire content of consciousness". (E. Coseriu, 2011) Therefore, language constitutes an autonomous category and is a necessary form of manifestation of "thought", logical, poetic and practical. (E. Coseriu, 2011) Language consists of two basic components, namely the

¹ renata.simunovic@fpmoz.sum.ba

² Milea.ajduk.kurtovic@fpmoz.

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

lexical structure and the grammatical structure. While the lexicon is a set of words of a language, grammar is defined as the study of the language system and its laws, the phonetic features of the system and the function of words, their sets, connections and sentences. ("Croatian encyclopedic dictionary", 2002)The great school lexicon expands the definition and adds that grammar includes "a description of the regularities and irregularities of a language at different levels, phonetic, phonological, morphological, creative and syntactic", and translates the word into Croatian as "grammar". ("The Big School Lexicon", 2003) Children of school age have more and more opportunities to acquire English in an extracurricular context with the Internet, television programs, songs and video games, which are mostly in English. In this paper, the previously researched elements related to the acquisition of a foreign language, in this case English, were analyzed, with the aim of comparing the acquisition of new English words during the educational process. The purpose of this paper is to highlight the importance of such spontaneous acquisition of English vocabulary through the media, but also to draw attention to the possibility of using this knowledge in the formal teaching of English as a foreign language. Grammar is therefore an indispensable part of language and therefore an indispensable part of learning a foreign language at all levels; from beginners all the way to an excellent independent level of language knowledge. In the concrete situation of learning English grammar in an English class, we are inevitably faced with the question of how important it is when using a foreign language, with the aim of acquiring the language as well as possible; to what extent her teaching is popular or hated in the population of classroom children. The widely held opinion is that students don't like learning grammar. When they are asked why they used a certain verb tense or a certain preposition, they most often answer: "because it sounds best to me". How accurately a grammatical construction will be used in this way is highly debatable, so, for example, Andracka and Bogdanić state that it is difficult to adopt the grammar of a foreign language purely intuitively, but it requires a certain amount of teaching.

(Andracka, Bogdanić <http://esl.fis.edu/learners/advice/gram.htm>)

One of the most important goals of learning a foreign language is developing a positive attitude towards that language and its culture, as well as developing motivation and interest in learning. A proper approach to learning grammar will certainly contribute to the achievement of this goal and change the child's often negative attitude towards learning grammar. (Andracka, Bogdanić <http://esl.fis.edu/learners/advice/gram.htm>)

Informal language acquisition implies all the ways by which individuals can achieve certain language competences independently of school institutions and formal education, which sometimes takes place quite unconsciously, like the acquisition of the mother tongue. Trying to define the process of acquiring the mother tongue, Prebeg-Vilke (1991) emphasizes that the most important role, apart from the parents, is played by the child's immediate environment. Given that we cannot ignore the fact that the immediate environment of today's children and adolescents is mostly shaped by contact with the media, it is inevitable that the language content of the media they consume has an exceptional impact on their language development. Apel and Masterson (2012, Ćosić 2016) point out that "children's exposure to the media is extremely high, that is, apart from sleeping they spend most of their time during the day with different media". The

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

language that prevails in the media all over the world, including in the lives of elementary school students, is English. The availability and importance of the English language as a result of the modern process of globalization is constantly increasing, and with the rapid development of technology, especially the appearance of smartphones, direct access to all English language content provided by the Internet is possible everywhere and at any time. Exposure to the English language is even more intense today due to the emergence of social networks and online games that enable two-way communication in that language outside preschools and schools, which encourages not only receptive but also productive vocabulary knowledge. It seems that such conditions contribute to the unintentional acquisition of English vocabulary by children and often help them to successfully master the material in English classes at school.

Numerous studies indicate that the numerous positive effects of long-term exposure to the English language can be the basis for possible changes in the English language curriculum in relation to the teaching of other foreign languages in schools in order to improve teaching practice and meet the contemporary needs of teachers, and therefore of children starting formal education. Also, after many years of almost complete marginalization, the need for a more significant inclusion of phonetics in foreign language teaching is becoming more pronounced. In accordance with the contemporary directions of linguistic research towards discourse, the phonetic aspect of foreign language teaching today has two separate, but firmly connected goals:

- a) promote the development of the ability to perceive and understand speech, which implies the adoption of a new listening strategy
- b) develop the ability to produce speech, which implies the acquisition of a new motor structure.

Previous research into vocabulary learning strategies has dealt with, among other things, the organization of children's mental lexicon, the questions of why some words are learned more easily than others, and the discovery of strategies that students use when learning vocabulary.

A significant question of many researches was: do the textbooks for early foreign language learning used in primary schools contain activities that encourage students to apply vocabulary learning strategies and whether there is a difference in the amount and types of these strategies if textbooks for learning English in the first grade are compared year of study in the second grade of primary school with those in the fifth grade. The results of these studies showed that modern textbooks for early English language learning contain a certain proportion of such activities. The results indicate that textbook authors rely on the foreign language teacher as the main mediator of strategies, which leads to the conclusion that the teacher's competence is crucial in this process. Another significant factor in the selection and application of vocabulary learning strategies is student individuality, and the obtained results are indicative of the need for the synergy of all three factors - textbooks, teachers and students - in order to achieve the greatest possible success in vocabulary learning.

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

1. RESEARCH OBJECTIVES AND METHODOLOGY

A foreign language is an integral part of the curriculum of educational programs in all grades of primary school. The paper tries to describe the relationship between students' success in English in formal classes and the ways in which children acquire English vocabulary outside of school institutions. The goal of the research is also to determine attitudes about media with English language content that have the greatest influence on the accidental acquisition of the vocabulary of that language in order to consider the relationship between students' lexical competence in formal classes and the circumstances of using English in an extracurricular environment. The general opinion about learning a foreign language is also a subject of research, which aimed to establish to what extent children in class consider learning a foreign language, especially grammar, important and interesting, that is, how much attention and time they devote and set aside for learning. The final goal is based on the overall determination of the current situation, obtaining a complete picture of opinions for the possibility of improving methods for teaching a foreign language and grammar, i.e. better adoption of language structures and the use of a foreign language as a whole in classroom teaching, but also in a general foreign language context.

2. CURRENT RESEARCH AND APPLICATION OF A FOREIGN LANGUAGE IN CLASSROOM TEACHING

A child is capable of repeating certain linguistic phenomena, imitating them, but also using them in a proper context without intentional learning, i.e. teaching. It has the ability to imitate, but also to adapt and create new dimensions from different areas of knowledge and habits. The increased development of the grammar of the mother tongue from the age of three opens the possibility to introduce a foreign language in different situations, already speaking of learning in preschool institutions. A significant role here is played by the educator and his approach to learning a foreign language. The program as such is based on the child's linguistic-cognitive and emotional-social abilities. Children's motivation to learn a foreign language can be maintained by indirect and direct content and content based on play and repetition (counts, songs, recitations). The teacher must take into account the contents, but also the individual abilities of the child, and in particular must observe and ensure the child's focused attention on the foreign language, because this leads to the spontaneous and independent development of the foreign language in the child. Foreign language acquisition from an early age is a frequently researched issue, especially in terms of the effectiveness of using music and/or audiovisual content as teaching materials in formal language learning. In addition, some linguists believe that "students can absorb and retain vocabulary by osmosis, that is, just by reading words in context without any special training." (Oxford 1990) With the increasing importance and ubiquity of the media, in recent years more and more authors are investigating the influences and advantages of informal language acquisition. Numerous studies have shown the positive effects that mere exposure to English in the media has on students of a foreign language. A child in classroom teaching has different

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

abilities to build, he is still in a sensitive phase of language development when the "language mechanism" is especially developing. The language mechanism consists of linguistic-cognitive components, which means that there is a spontaneous acquisition and connection of linguistic and cognitive activities, phenomena. From an early age, a child's communication in a foreign language is separated spontaneously in everyday life situations and parts during the educational process. Also, it has been proven that frequent exposure to the English language through the media has a positive effect on language acquisition itself, but through listening to songs, cartoons and reading stories, children acquire the correct, original accent, which is very important. Older children and adults have the most difficulties in this area. Children acquire better reading and listening skills by studying. Both skills help in the development of communication skills, and also affect the general understanding of texts and develop sensibility for the details of the native language. This way of learning is also good for the development of concentration because they are completely oriented to new sounds and constructions. Learning a foreign language for children creates the foundations for multilingualism and multi-culturalism, they learn about other peoples and cultures and thus enrich their knowledge and develop tolerance.

Earlier research also showed that the abundance of content in English facilitates the unintentional acquisition of English vocabulary, especially among younger generations who are more computer literate. (MihaljevićDjigunović, Cergol and Li 2006) MihaljevićDjigunović and Geld (2003) already in the last decade wrote about the increasingly visible differences between English and all other taught foreign languages. When describing the influence of verbal-visual materials in the teaching of English vocabulary, HodžićJejna (2016) points out that through electronic media "we consciously or unconsciously also acquire language" because they "contain a huge amount of information that is presented through a combination of text and images". (Sless 1981, in HodžićJejna 2016)

In addition to audiovisual content in English that is offered to young people on television or cinema programs, nowadays such content is even more available through "downloading" and "streaming" services on the Internet. In this way, it is easier to download movies without subtitles, but also with only English subtitles, and Nagira (2011) proves that watching audiovisual materials in a foreign language with the help of subtitles in the same foreign language can improve accidental language acquisition. It is important to highlight the stimulating power that pop music has in language acquisition through the phenomenon called "song stuck in the head" (Murphey 1990), that is, "a song that does not leave the head". This phenomenon makes us wonder what the meaning of the foreign words that are spinning in our head along with the melody we have memorized is. It is unquestionable that the Internet plays an increasing role in the language development of children and adolescents. Crystal (2001) advocates the opinion that the Internet is no longer a medium that exclusively offers information, but provides students with the opportunity to influence the content of web pages with their comments or discussions. According to many researches, poor English language learners admit in consultation conversations with the teacher that they are rarely in contact with the English language outside the school. They listen to music in the Croatian language, do not often

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

watch television and do not use all the opportunities that social networks and the Internet in general offer them to improve their English language skills. For this reason, it is likely that the poorer success in learning English is closely related to the lower frequency of exposure to the language outside of kindergarten/school. Due to the ubiquity of English language content in the daily life of Croatian adolescents, excellent grades are no longer achieved only by those students who diligently learn grammatical structures and master the use of new vocabulary with exercises in class, but more often by students who spend a lot of time with media containing English language content, sometimes to the detriment of fulfilling school obligations.

Today's English language is a new phenomenon and "English as we once experienced it and taught it as a foreign language". (Graddol 2006) Certainly, the importance of the educational process should not be ignored, but changed and redirected in a proper way in order to make it as functional as possible in the present time when the change in the status of the English language is a constant challenge for teachers and children. Sekelj (2011: 205) suggests that "the learning process should be viewed as a complete process of implicit, mostly unconscious acquisition through language exposure and explicit, systematic learning in formal conditions". Accordingly, Lee (2012) through a review of relevant literature and a description of studies related to foreign language acquisition, came to the conclusion that neither intentional nor unintentional vocabulary acquisition is more effective, and that both explicit and implicit methods of acquisition should be incorporated when teaching and learning vocabulary. The linguistic context offered by the media represents authentic communication situations, more natural and comprehensive than those that can be offered to students in class. Sekelj (2011) notes that spontaneous acquisition strategies significantly contribute to the increase of students' vocabulary in view of the presence of the English language in the media, and that the learning process takes place unconsciously when students are more motivated by doing what they love. Therefore, "it is more certain that the English language will be more easily acquired outside the classroom where students have available time, a large amount of virtual communities and where internal motivation is present". (Sokkett and Toffoli 2012) Looking through history, phonetics is understood as the science of speech, and the necessity of its much more systematic integration into foreign language teaching is increasing. Unfortunately, its presence in teaching practice is still far from present. Its role depends on the general theoretical assumptions that prevailed in a certain period.

Until the end of the 19th century, phonetics is subordinated to the written language and reduced primarily to familiarizing the relationship between the voice and its written sign. It is known that only at the end of the last century, the spoken language, with the occupation of, among others, the phoneticians Passya, Vietor and Svveet, gradually began to take on a more significant role in learning a foreign language. This completely new status of the spoken language and the needs that arose in the first half of this century stimulated the development of the so-called direct methods, which naturally imposed the need for a more significant presence of phonetics in teaching. It is difficult to reconcile the requirements, even minimal skills for communicating in a foreign language with the absence of systematic familiarization with the basic features of the phonetic component

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

during learning if it is known that this component is the carrier of a significant part of the meaning of the spoken message. Usually, the absence of the phonetic component from teaching in the communicative approach is explained by the following reasons:

- a) from the point of view that exposure to a foreign language alone is sufficient to ensure the development of articulatory and prosodic habits of that language
- b) by claiming that a foreign accent does not have a negative impact on communication
- c) the hypothesis of biological limitations of pronunciation acquisition after the critical age of puberty.

Research conducted in the last decade questioned the validity of these views and pointed out the omitting phonetics from teaching programs. Because today it is known for sure that simple exposure to a foreign language does not develop phonetic skills on a receptive and productive level, that a foreign "accent" damages understanding and thus simply narrows the context in which a person with a bad pronunciation can use a foreign language at all. Systematic practice of pronunciation not only improves pronunciation and globally contributes to the quality of expression, but also primarily helps oral comprehension and language knowledge in general. It has been established that a good command of the language can hide some lexical and grammatical irregularities in speech. The phonetic component of teaching is increasingly focused on the problem of listening, that is, understanding speech. Comprehension of a spoken utterance is an active dynamic process during which the listener must be able to break down the speech sequence into smaller globally perceived speech units and connect them with a known meaning. Since speech is realized in time, its units become recognizable only by being separated from the speech stream into timeless fragments of the psychological present. This process includes the recognition of language words within the speech movement and always contains a possible ambiguity of interpretation. When it comes to research in this language area, they all have in common that they are activities/strategies that students resort to in order to understand and remember lexical items more easily. The cognitive theory of learning, according to which "learning strategies are one of the important cognitive processes in learning a foreign language" (Pavičić-Takač, 2008), served as a starting point for numerous studies on how individual students approach language learning. Vocabulary learning strategies, as a subcategory of language learning strategies, were mainly researched from the students' perspective. Among other things, research has dealt with the organization of students' mental lexicon, questions about why some words are easier to learn than others, and what strategies students use when learning vocabulary (Hedge, 2000). It has been observed that due to individual differences, students use different strategies in the vocabulary learning process (Nation, 2001) and that each student uses a limited number of words, but also that "by teaching them, the number of strategies that students will use can be increased and thus increase and their success". (Schmitt, 1997) This shifts the focus of the research to the teacher, but also to the foreign language textbook as a means of teaching and learning and its role and potential for mediation among students, its users.

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

3. ACTIVE LEARNING AND STUDENT-ORIENTED TEACHING

Modern teaching should be focused on students, and the role of the teacher as lecturer (traditional approach) should be replaced by the role of organizer, mentor and collaborator. Krekić and Ivanović (2013) claim that the traditional approach not only does not encourage creativity, but also prevents creative attempts (Krekić and Ivanović, 2013, according to Braić, Vlašić and Zorić, 201) and the authors emphasize that "most didacticists and methodologists agree with the statement that there is no creativity in teaching that is based on lectures, frontal form of work, exact reproduction and memorization of facts". They also cite numerous cases of top scientists, researchers and artists who were mediocre students at school or had dyslexia (Isaac Newton, Thomas Edison, Luis Pasteur, Mozart, Beethoven, da Vinci, Picasso and others), "whose creativity was not recognized or encouraged " (Braić, Vlašić and Zorić, 2016), and today we witness their enormous contribution in science and art. "This approach enables better understanding, metacognitive and self-regulating learning within different teaching subjects". (Pigdon and Woolley, 1992; Smith and Ellery, 1997, according to Buljubasic-Kuzmanović, 2014)

The term active learning implies the application of teaching strategies and methods by which students, as active participants, are fully involved in the teaching process. The author Letina (2016) believes that the student has a participative role, whereby a higher degree of independence is achieved, different thinking strategies are applied and specific cognitive skills are developed, whereby it is possible to notice the essential, analyze and compare information, connect the new with the already existing knowledge and critical judgment of new information.

"Given the intentions of modern society in training students for permanent learning, it is necessary to train individuals for active learning in accordance with the numerous scientific information that they can master if they are trained for easy, fast, efficient and permanent assimilation of facts, whereby the student is at the center of the activity , by developing student competencies". (Omerović and Džaferagić-Franca, 2012) Aberšek (2014) emphasizes the importance of reform processes in education, more innovative strategies and the need for a radical reconceptualization of teaching based on information and communication technologies. "Students must be active participants in the teaching process, and the teacher must then act as a facilitator and motivator". (Aberšek, 2014)

According to Berryman (1991), passive learning is based on five false assumptions:

- after mastering the basic skills and knowledge, the knowledge can be used in any situation;
- students acquire knowledge from books and lectures of their teachers;
- learning is defined as entirely behavioral;
- students identify themselves with the blank board that needs to be printed;
- the fifth wrong assumption is that knowledge and skills can be acquired independently of everyday situations (Berryman, 1991:1).

According to the authors Stanisavljević and Radonjić (2009), modern teaching is categorized by innovations related to substantive, organizational and methodical changes

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

that contribute to the effectiveness of the teaching process as a whole.

"Reform and didactic-methodical innovations are necessary to overcome the conservative system of education, both in biology and in other sciences". (Stanisavljević and Radonjić, 2009), because the outdated, conservative school system in Bosnia and Herzegovina is not in line with global, world trends in upbringing and education.

According to Puževski (2002), the characteristics of the operation and existence of a modern school are reflected in engagement, openness and self-management. "Through the socio-pedagogical construction, the school sets up, directs and enables the fuller development of the young person, developing the totality of the student's characteristics and socialization, the school should be a socially and pedagogically open institution and, through the degree of democracy, introduce, prepare and raise the young generation". (Puževski, 2002, according to Šiljković, Rajić and Bertić, 2007)

"In student-oriented teaching, the student should be more active or as active as the teacher, which cannot be achieved in traditional, lecture-demonstration teaching and can hardly be achieved in a classroom, which is adapted to exactly this way of working, whereby it is difficult to expect constructive and quality activities from students". (Matijević, 2008)

"The focus of teaching is shifting from traditional to active, whereby a higher degree of independence is achieved, various thinking strategies and specific cognitive skills are applied that enable noticing the essential, parsing and comparing information, connecting it with existing knowledge and critically assessing its meaning". (Peko and Varga, 2014)

Through active learning, we want to achieve intellectual engagement of students during the teaching process. Quality teaching requires the active involvement of students from the teacher, makes classes more interesting, encourages initiative, communication, responsibility, creativity and self-confidence of students. "The problem of communication and the active position of children and students has become a central issue of developed ecological-educational systems, which in their strategies are increasingly oriented, among other things, to more efficient teaching procedures, forms and methods of work". (Knoll, 2000, Uzelac, 2000, according to Uzelac and Pejčić, 2003a).

4. THE ROLE OF TEXTBOOKS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

The successful realization of teaching goals in this segment of education mostly depends on the selection of suitable texts and their effective methodical processing. Therefore, in designing textbooks, one should start from the analysis of the very concept of such texts and their complex poly-functional aspects, which is a prerequisite for a correct perception of their role and importance in the development of language competences of foreign language students in classroom teaching.

At the same time, it is a prerequisite for developing appropriate methodological strategies for their selection and processing. The topic of the paper is approached from the perspective of modern knowledge about the nature and function of the text and theoretical research of texts, but also from the practical perspective of the author for the language of the profession and many years of teaching experience. The selection of

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

appropriate texts and their effective use in foreign language teaching is a fundamental segment of one of the most important tasks for teachers of professional foreign languages, which is related to the conception and elaboration of teaching materials, materials development, and therefore represents the origin and foundation of the entire teaching process. It is the text itself that is the most important content of the teaching, around which a range of general and specific methodological goals are developed in accordance with the numerous and diverse needs of users who need knowledge of foreign professional languages in their education. Despite the fact that teaching materials are continuously published on the international market for the needs of teaching foreign languages in certain professions, they are often not universally usable. "Namely, the teaching of foreign professional languages is becoming more and more pluralistic, individualized and diversified", (Zelcher, 2004) and therefore the published materials usually cannot satisfy the numerous and diverse linguistic and socio-communicative needs of users in different socio-cultural, professional and educational environments. And it is often accompanied by an uneven level of their language competence.

The textbook should offer contents for two to three levels of knowledge, differentiating them according to the degree of complexity, and encourage students with questions that are in accordance with different levels of educational achievements.

Teachers are therefore faced with the need to individually select appropriate professional texts for the individualized needs of their users, and at the same time they are forced to constantly update teaching materials by including fresh, thematically current texts in accordance with rapid global development. It is therefore not surprising that the problems that arise in this segment of teaching work are complex and represent a constant, daily challenge for teachers. Textbooks for early learning of English as a foreign language begin to be introduced in the first year of study and in the fifth grade of primary school. Textbooks for the first grade are intended for initial learning, and textbooks for the fifth grade are intended for the fourth year of study.

The new curricular approach is based on the development of student competencies, which is in line with European educational policies. The reproduction of knowledge has been replaced by different levels of educational achievements, which is reflected in the development of competences. Although teachers encourage the development of competences with different teaching aids, strategies and methodical scenarios, the textbook is still present in the teaching process every day. Textbooks and workbooks do not significantly differ from each other in the representation of individual cognitive levels, as well as the uneven representation of questions by individual levels and the greatest representation of questions at lower cognitive levels, and rapid and major global changes at all levels determine the education system, and thus organization of teaching and learning. Therefore, education is faced with a big task, which is to train young people for the role of active citizens in the society of knowledge, developing their abilities and skills that will help them in facing all the challenges, unknowns, inherited and new problems brought by the 21st century.

But regardless of the above, the textbook is still the standard of knowledge/ignorance without critical distance. It is in the function of reproducing the scope of the educational material that is given. "By fulfilling only this function of the

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

textbook, the teacher moves away from his own possibility of influencing the reshaping of the structure and content of the same". (Žužul and Vican, 2005) Changes in the education system are very slow, and it is the teachers who, even when they can, do not use the possibilities of their action on them, which is confirmed by the above.

Defining educational achievements is most often based on Bloom's taxonomy, which distinguishes three areas:

- a) cognitive
- b) affective
- c) psychomotor.

"The cognitive area is the area of knowledge and understanding, the affective area is the area of attitudes and beliefs, and the psychomotor area is the area of skills - skills. The cognitive area consists of six educational levels: knowledge, understanding, application, analysis, synthesis and evaluation". (Bloom, 1956) Each subsequent level depends on the student's ability to apply the levels that precede it. "A student needs to value something, he must know certain information, understand it, value it". (Eisner, 2000) "In order for a student to understand something, he must first learn, and in order to be able to apply what he has learned, he must also understand it." (Churches, 2008) Lower levels of the cognitive domain of learning are those that require simpler thought operations, i.e. just memorizing information, while they are more related to analyzing, synthesizing and evaluating data and information that the student has acquired. "When determining learning achievements, attention should be paid to the expected level that the student will meet" (Popovic et al., 2006). The methodological scenario must be harmonized with the levels of educational achievements. Educational achievements must be followed by clear evaluation criteria in order to determine the extent to which achievements have been achieved.

5. STRATEGIES FOR IDENTIFYING WORDS THAT THE STUDENT ALREADY KNOWS

Strategies for determining words that the student has already encountered with all their subcategories appear in a greater or lesser proportion in all textbooks. There is a visible share of social strategies for determining words that students have already encountered in textbooks for the second and fifth grade. It was found that all textbooks encourage the development of only one social strategy, i.e. the strategy of studying the meaning and practicing the use of words in a group. This strategy is observed in a significant percentage in the textbooks, especially for the second grade.

The memory strategies found in the second grade textbook activities are:

- a) memorizing a word with a pictorial representation of its meaning,
- b) connecting words with one's own experience,
- c) saying words out loud
- d) learning words with movement.

It is not surprising that the most common memory strategy in the second

grade is learning words with movement, which we find in activities that include songs and games with dramatization, acting and movement, making different objects and playing with them, writing, drawing, coloring and the like. Such activities are appropriate for the age of the students, and according to some research, their largest share, as much as 54.47%, is in the textbook. The strategy of saying words out loud is represented by 20-30%, and the remaining two strategies are slightly less represented. Unlike textbooks for the second grade, the textbooks for the fifth grade, as expected, contain a wider range of activities that encourage the use of a greater number of memory strategies. In addition to the strategies in the textbooks for the second grade, there are also:

- a) use of a new word in a sentence
- b) studying how the word is written
- c) studying how the word sounds
- d) memorizing the type of word.

In textbooks for the fifth grade, the most represented strategy is to use a new word in a sentence, and with an equal share. This memory strategy was not found in first grade textbooks. This points to the growing importance of practicing and organizing newly learned words in context.

In early language learning, the highly significant strategy of memorizing words with a pictorial representation of their meaning, which enables visual memorization of words, is slightly less represented than in the second grade, and since in Schmitt's classification memory strategies are not listed among the strategies for discovering the meaning of new words, we list them here category with a note that memory strategies could also be applied when discovering the meaning of new words. Strategies for studying how a word is written and studying how a word sounds are poorly represented or not represented in textbooks, especially by domestic authors.

In textbooks for the fifth grade, the most represented strategy is to use a new word in a sentence, and with an equal share. This memory strategy was not found in first grade textbooks. This points to the growing importance of practicing and organizing newly learned words in context.

In early language learning, the highly significant strategy of memorizing words with a pictorial representation of their meaning, which enables visual memorization of words, is slightly less represented than in the second grade, and since in Schmitt's classification memory strategies are not listed among the strategies for discovering the meaning of new words, we list them here category with a note that memory strategies could also be applied when discovering the meaning of new words. Strategies for studying how a word is written and studying how a word sounds are poorly represented or not represented in textbooks, especially by domestic authors.

The activities in the textbooks are by no means strictly prescribed, they can be formulated and assigned differently, and all the authors emphasize this in the associated methodological manuals. The role of the teacher, his creativity and ability to adapt to individual students and their learning styles is particularly important here. Student individuality in terms of personality, motivation to learn the language, learning styles is

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

certainly a factor that introduces considerable uncertainty into which vocabulary learning strategies will be developed by an individual student, and the results obtained by measuring and analyzing textbook activities cannot show us to what extent achievable for each individual student. It is certainly important that textbooks contain as many activities as possible that encourage vocabulary learning strategies, but also other language learning strategies in order to meet the needs of different students and their learning style.

6. RESEARCH

The questionnaire on the acquisition of a foreign language was completed by 71 students of the sixth grade of elementary school, so that the results would be relevant for the fifth year of learning a foreign language. These are students from three classes, who use the same textbooks and have the same foreign language teacher.

At school	Watching TV	Listening to the music	Online	Social media
Category 1	Category 2	Category 3	Category 4	Category 5

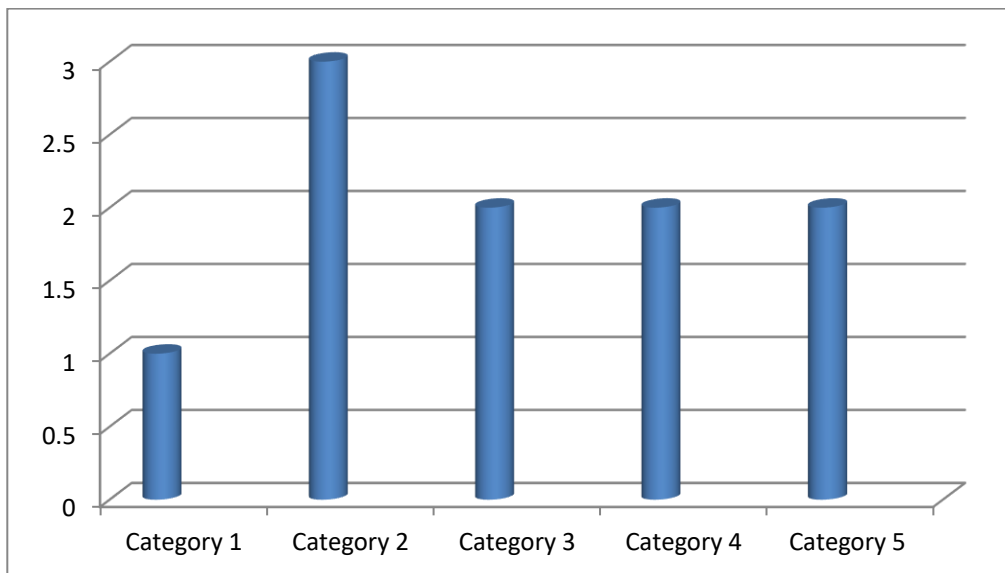


Table 1.

The table of results based on the questionnaire attached to the paper clearly shows that the students think that they learn the English language informally more than at school.

6. CONCLUSION

This paper gave a certain insight into the unintentional acquisition of English vocabulary by students of lower grades of elementary school. More precisely, it was found that based on the researched elements, we can determine which strategies for learning English vocabulary outside of school influence the success of students in teaching English as a foreign language. The relationship between the students' school grades in English and the influence of different media, which the students cited as an important factor in their acquisition of English vocabulary outside of school, was recorded. Based on the studied results, we can also conclude that students who, by listening to music and watching movies, achieve better success in formal English language education, acquire the language on a better basis. Further research in this area should more clearly determine the impact of the Internet on vocabulary acquisition, given that its role in language acquisition is rapidly growing and becoming increasingly significant.

The work tries to encourage thinking about possible changes in the current way of teaching English as a foreign language and adapting the curriculum, teaching materials and pedagogical practice to the new status of the English

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

language in the world. It is unquestionable that the teaching of the English language is increasingly being tried to modernize and adapt to new generations by using audio and video, by developing vocabulary learning strategies in context, by simulating communication situations similar to natural communication and the like. Social influences will continue to change the circumstances of English language teaching, therefore it is necessary to further research this area in order to instruct teachers and authors in the informal acquisition of English vocabulary through the media, but also to instruct about all possible extracurricular influences that can help students in language development and with on the other hand, knowledge of the English language acquired in an extracurricular context.

The modern curriculum very often leaves the decision on vocabulary learning strategies to the foreign language teacher, especially when it comes to textbooks for an older group of students, which leads to the conclusion that the teacher's competence is key in encouraging the use of successful vocabulary learning strategies. Another important factor in the selection and application of vocabulary learning strategies is different individual student characteristics. Future research on vocabulary learning strategies used by younger school-aged students could also offer an answer to the question of which vocabulary learning strategies can and should be encouraged through textbook activities for early learning English as a foreign language.

LITERATURE

Andraka, M.; Bogdanić, S. „Ništa kontra gramatike“.

Babić i sur. „Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika“.

Zagreb, HAZU. Globus.

Blanche-Benveniste, CI. (1990). „Le français parle etudes grammaticales“. Paris, CRNS

Blanche-Benveniste, CI. (1997). „Approche cle la langue pariće en frangais“. Paris, Ophrvs.

Callamand, M. (1973). „Inlonation expressive. Exercice systémaliques de perfectionnement“. Paris, Hachette/Larousse.

Calbris, G. i Montredon, J. (1975). „Approche rythmique, intonctive el expressive du Frangais langue et rang ere“. Paris, Cle International.

Champagne-Muzar, C. i Bourdages, S.J. (1998).“Le poinl sur la phonetique“. Paris, Clé International.

Cornaire, CI. (1998). „La comprehension orale“. Paris, Cle International.

Coseriu, E. (2011). „Teorija jezika i opća lingvistika“. Zagreb, Disput.

Ćosić, V.(2016). „Stavovi studenata o utjecaju animiranih filmova na jezični razvoj“. (završni rad), Zagreb.

Didion J. Friedman E. (1984). „Essays & Conversations“. Persea Books.

Guimbretiere, E. (1994). „Phonetique el enseignement de l'oral“. Paris, Didier/Hatier.

Guberina, P. (1952). „Povezanost jezičnih elemenata“. Zagreb, Matica Hrvatska.

Guberina, P. (1954). „Valeur logique et valeur stylistique des propositions

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

complexes“. Zagreb, Epoha.

Guberina, P. (1961). „La méthode audio-visuelle structuro-global. Zagrebiensia, 11.3-11.

Guberina, P. (1970). „Phonetic rhythms in the verbo-tonal system“, Revue de phonétique appliquee, 16, 3-15

„Hrvatski enciklopedijski rječnik“. (2002). Zagreb, Novi Liber. 5.

Horga, D. (1996). „Obrada fonetskih obavijesti“. Zagreb, Hrvatsko filološko društvo.

Leon, M. (1964). „Exercices systematiques de prononciation française“ Paris, Hachette.

Lhote, E. (1995). „ Enseigner l'oral en interaction: percevoir, écouter, comprendre“, Paris, Hachette.

Mihaljević – Djigunović J., „Early learning ana teaching of English“.

Morel, M.-A. (1992). „Intonation et thematisation. L'Information Grammaticale“ 54. 26-35.

Morel, M.-A. (1995). „Valeur énonciative des variations de hauteur mélodique en français“ Journal of French Language Studies, Vol.5, 2, 189-202.

Morel, M.-A. i Danon-Boileau, L. (1998).“ Grammaire de l'intonation l'exemple du français“ Paris, Ophrys.

Škarić, I. (1991). „Fonetika hrvatskoga književnog jezika“

„Veliki školski leksikon“ (2003). Zagreb, Školska knjiga.

Vuletić, B. (1980). „Gramatika govora“, Zagreb: GZH.

Wioland, F. (1982). Pour bien parler, prendre le temps... . Le Fran[^]ais dans le Monde, 172, 42-48.

Wodak, R. (2006). "Mediation between discourse and society: assessing cognitive approaches in CDA", Discourse Studies, London, str. 179-190.

Izvori:

<http://esl.fis.edu/learners/advice/gram.htm>

<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx>

<http://www.scribd.com/doc>

UČENJE STRANOG JEZIKA U RAZREDNOJ NASTAVI (PRIMJER ENGLESKOG JEZIKA)

Ovaj rad je zasnovan na ranijim istraživanjima u oblasti analize učenja engleskog jezika u formalnoj nastavi i načina na koji deca uče engleski vokabular van školskih ustanova.

Period poslednjih 20 godina obeležen je razvojem informatičkih znanja, tehnološkim napretkom i izloženošću dece medijima, što je omogućilo svakodnevni pristup engleskom jeziku.

Pametni telefoni, društvene mreže i onlajn igrice su takođe omogućile dvosmernu komunikaciju na engleskom van škole, što je rezultiralo produktivnim znanjem rečnika. Neformalno i neformalno učenje jezika obuhvata sve načine na koje pojedinci mogu da postignu određene jezičke kompetencije nezavisno od školskih institucija i formalnog obrazovanje, koje se

Šimunović, R., Ajduk Kurtović, M., Bulić, T.(2023). *Learning a foreign language in classroom teaching(example of english language)* Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 188 – 204.

ponekad odvija sasvim nesvesno, poput učenja maternjeg jezika, u čemu najveću ulogu igra neposredno okruženje deteta.

S obzirom na to da jezički sadržaji medija koje konzumiraju imaju izuzetan uticaj na njihov jezički razvoj, uticaj medija na decu danas se ne može zanemariti.

Ovaj rad će, kroz pregled i analizu najnovijih istraživanja, pružiti uvid u najefikasnije načine i strategije za učenje engleskog jezika u učionici i predložiti najbolje metode za učenje engleskog jezika.

Ključne reči: *mediji, razredna nastava, strani jezik, strategije, učenje*

Questionnaire on Foreign Language

Personal details

Gender

Age

Years learning EnglishLanguage

The best methods andactivities to learn English you havehad

1. At school
2. Watching TV
3. Listening to the music
4. Online
5. Social media

The worst methods andactivities to learn English you have had

1. At school
2. Watching TV
3. Listening to the music
4. Online
5. Social media

Драгана Лисић¹
Филолошки факултет
Универзитет у Београду

Методичка обрада *Времена чуда* Борислава Пекића у контексту библиског чуда

Сажетак: Рад се бави аналитичким потенцијалима првог поглавља романа *Време чуда* Борислава Пекића, са упућивањем на остатак дела. Проналази нове могућности читања у контексту јеванђељских чуда, служећи се интертекстуалном методом, те пружа методичку обраду за рад са ученицима средњошколског узраста. Прави се и осврт на идеологију у којој и упркос којој дело настаје, у сврху остваривањ аваспитних циљева код ученика. Примећује се да Пекић користи модеран поглед на чуда, те да се користи иновативним поступцима карактеристичним за ауторе друге половине 20. века и савременог човека уопште. Закључује се да на примеру овог романа, ђаци могу остварити својеврсну систематизацију уградива, те објединити теме које се односе на библијску књижевност, као и научити да сами уоче релације између новог и већ раније написаног текста, а напослетку и уочити значај *Библије* као књиге над књигама, те развијати критичко мишљење.

Кључне речи: Библија, јеванђеље, чудо, методика, интертекстуалност

Познато је да Борислав Пекић свој „први роман, *Време чуда*, објављује 1965. године. Пекић је већ овом књигом изазвао велико интересовање широке читалачке јавности а по њој је 1989. снимљен и истоимени филм Горана Паскаљевића, који је такође био запажен југословенски представник на филмском фестивалу у Кану.“ (Цветковић, 2020). Поменути роман, поред тога што представља својеврстан бисер српске књижевности 20. века, који уводи Пекића на књижевно сцену, а са осталим његовим романима, уврштава га у класике српске књижевности, у својој основи има библијски подтекст, врло експлицитно изражен. Он се, дакле, може интертекстуално посматрати у контексту *Библије*, и то најучинковитије преко мотива чуда. То је уочио још Михиз приметивши да је Пекић „бануо у нашу књижевност изненада и са стране са које га нико није очекивао: књигом новозаветних легенди *Време чуда*, у времену које је друкчија чуда знало и призивало. Проницљивије очи већ су у тој раној књизи наслућивале

¹lisic.dragana@jjzmaj.edu.rs

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

појаву писца крупног амбициозног захвата, исписаног рукописа и парадоксалне ироничне интелигенције“ (Михиз, 2020), који ће чак духовитим тоном, али не мање истинито, констатовати да је су Пекићеви поступци *Библију* „богохулним маказама прекрајали“ (Михиз, 2020). Без примеса вредносних или верских судова, најкраћим речима, може се рећи за *Време чуда* да је „нека врста коментара и корекције Библије“ (Тимченко, 1979).

Како и сам наслов сугерише, роман се бави јеванђељским Христовим чудима, помоћу којих је Христос објављивао себе народу и ширио веру. „Чудо је догађај у којем се види дјело Бога мимо природних закона. То је неуобичајени догађај који је Бог учинио и који је немогуће објаснити природним силама“² и присутно је и у Старом завету, иако се Пекић опредељује за она новозаветна. Пекић ова чуда обрађује на модеран начин будући да је у питању „изразито модеран писац по разумевању света, а можда најпре по томе што свога читаоца опрема просветљујућим иронијским сазнањем. Утолико говор о Пекићу увек мора бити и говор о Пекићевој иронији. Усмерена на све ствари овога света, Пекићева иронија представља осећање онога који разара све митове, који уме да се осмехне и миту књижевности, а не тежи да створи свој, себи довољан мит. Са таквом иронијом лакше је и у свакодневном животу, и у историји, и у приповедању о материјализацијама историјских ломова у конкретним људским животима“ (Божовић, 2020). Када је у питању *Време чуда* јасно је да се „аутор дефинитивно обрачунао са једном врстом мита који бисмо условно могли назвати *хришићанским*“ (Милошевић, 1984). Његов поступак посматраћемо на првом у низу чуда, како у роману, тако и у јеванђељу, односно, како га је Пекић насловио *Чудо у Кани*. Иако прво, оно не отвара роман: наиме, у композиционом смислу, пре њега се налази Пекићева посвета, цитат из Књиге Проповедникове који служи као мото целом роману, одељак који је насловљен *Блага вест* и може се сматрати извесним прологом, а потом и цитат из јеванђеља по Матеју који као да сумира тему читавог романа.

Чудо у Кани ослања се на део јеванђеља који се назива венчање или свадба у Кани и представља прво од Христових чуда у Кани. Неки тумачи су сматрали да је ово прво Христово чудо, док су други привржени мишљењу да је, како се сугерише, то прво чудо у Кани, после којег следи друго чудо у Кани, односно, прво је на том подручју, али не и прво Христово чудо уопште. За које год од та два схватања се определили, једно је сигурно – у јеванђељу по Јовану, из којег Пекић узима уводни цитат за поглавље *Чудо у Кани*, овим чудом „учини Исис почетак чудесима“ (Јован, 2, 11). Будући да су почетак и крај повлашћене позиције, ово чудо може се сматрати нарочито значајним. Оно представља „почетак који објашњава сва потоња чудеса Исусова. *Учини*, да би преко чуда поверовали у чудотворца Богочовека, јер је у тој вери спасење људи. А спасење је циљ целокупне делатности Богочовекове на земљи, па и свих његових чудеса од првог до последњег“.³

²<https://www.bizg.hr/hr/cudo/20.11.2023>.

³<https://svetosavlje.org/tumacenja-svetog-evandjelja-po-jovanu/4/20.11.2023>.

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

Оно што се већ на први поглед може уочити јесте то да је Пекићево *Чудо у Кани* знатно обимније и разрађеније, будући да у јеванђељу ово чудо не заузима много места. Уочљиво је, такође, да Пекић не приступа овој теми *in medias res*, ослањајући се од самог почетка на причу о чуду, већ, напротив, прави знатан увод у којем креира читав контекст. Поред тога, код Пекића долази до замене онога ко говори: ово чудо, код њега, исприповедаће „Симон син Јонин из Витсаиде генизаретске, кога Спаситељ прозва Петром или Кифом, и скамени у стену на којој сазида велелепну Цркву своју“ (Пекић, 2006) и то из првог лица, док је у Новом завету јеванђелиста Јован сведочио из трећег лица. Као што је и особено приповедању из првог лица, Симон-Петар је пристрасан, субјективан и акценат у великој мери помера са Христа на себе, за разлику од изворног библијског текста који је и настао да слави Христа. Симоново излагање уобличено је као посланица, која је, такође, жанр заступљен у Библији (најпознатије су посланице Коринћанима, Јеврејима, Ефесцима итд), чиме Пекић, још једном, показује колико сјајно познаје *Библију*, не само у погледу ликова и прича, већ и композиционо и жанровски, наговештавајући нам и то да његов „поступак укршта и иновира приповедне жанрове, чиме се осавремењава, продубљује и онеобичава слика света на којој израста многолик и у исто време целовит наративни систем“ (Пијановић, 2009).

Поред тога што је Симон-Петар гневан на људе, што видимо, између осталог, када каже: „Притворице! Богохулници! Лицемери! [...] Камо да после нас нико не долази!“ (Пекић, 2006) на основу нагомилане екскламације и огорченог тона, и поред тога што се узохолио, што уочавамо када каже: „Стојим сам пред колосалним контурама свог дела“ (Пекић, 2006), присвајајући заслуге за утемељење цркве себи, уместо да буде свестан да су Божје, он, такође, у потпуности руши концепт чуда. Он сматра да „распетљавајући запетљане језике шта ћете добити до гомилу брбљиваца, дакле, издајника; на ноге дижући сакате шта ћете добити до гомилу брзоногих, дакле, гонилаца; безокима дарујући вид, ништа до гомилу радозналаца, дакле, ухода; оживљавајући мрце добићете само још више грешника, дакле, непријатеља.

Оканите се таквих чуда, браћо моја у Христу! Јер су оваква чуда обраћала само оне на којима су се вршила, а посматраче остављаху препаднуте од Бога, уместо да у њега буду уверени“ (Пекић, 2006).

Оваквим виђењем, Пекићев јунак директно комуницира са јеванђељима у којима „слепи гледају, хроми ходе, губави се чисте, глухи чују, мртви устају и сиромашнима се проповеда јеванђеље“ (Матеј, 11, 5) и опонира новозаветном концепту чуда као оних Христових дела која треба да служе људима за пример и расветљавају веру. Према Симону-Петру, она то не успевају већ људима изазивају страх, док они на којима се изводе, не постају узорни верници, већ потпино супротно, издајници, гониоци, уходе, непријатељи. Ово би се могло тумачити тако да за човека двадесетог века чуда више нису релевантна, њима се не постиже ваљан резултат, те су стога и бесмислена. Човек двадесетог века, логиком Симона-Петра, устаје против оног који му помаже, постајући издајник и непријатељ уместо да буде следбеник. Према томе, видљиво је да „Пекић стару причу мења и иновира, налазећи у њој подлогу за модерне реплике или за полемичке и иронијске обрте.

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

Наш писац ту причу освежава и осавременује тематско-формалним новинама, другачијим садржајима и гледањем на човека који је осуђен на историју“ (Пијановић, 2009).

Ипак, иако скептичан према чудима, Симон-Петар оставља „једно нарочито чудо“ (Пекић, 2006), управо чудо у Кани. За разлику од јеванђељског чуда, на које се Христ одлучује да би се обзнанио човеку, код Пекића се оно дешава „да би прекинули време“ (Пекић, 2006), односно, из доколице, ради разоноде. Пре него што се исприповеда чудо, Андрија подсећа на чудо у Видсаидској пустињи, када је помоћу пет хлебова нахрањено пет хиљада људи, чиме се нарушава поставка да је чудо у Кани прво у низу, а за Андријино казивање Симон-Петар каже: „сувише смо били изгладнели за овакве беседе“ (Пекић, 2006). Тада се открива да „Алилије, гаван из Кане Галилејске, жени сина за девојку из Јерихона“ (Пекић, 2006), где се уочава да Пекић дописује библијско чудо, односно, домаштава га, постављајући га у одређен контекст, чега у јеванђељу нема. Тамо сазнајемо само следеће: „Трећег дана била је свадба у Кани Галилејској“ (Јован, 2, 1), без информација ко се жени, јер Библија, пре свега, тежи универзалности – не креирању издвојеног случаја, већ уопштавању, прављењу алегоричних слика које ће бити примењиве за свакога и свевремене. Може се закључити о таквом поступку да је јеванђељски начин ближи поезији, док Пекић своје чудо уобличава по прозним начелима, где је свакако значајније име ликов, као и временски оквир догађаја (он напомиње колико су дана остали на свадби, колико пре њиховог доласка је почела, док у изворном тексту све као да се дешава у тренутку). Док су ликови библијског чуда (и Библије уопште) симболични, имају функције у тексту, служе да пренесу значење, Пекић својима удахњује живот, представља их рељефније – већ је поменуто да слика сумњу, охолост, гнев, чак им даје и специфичан начин изражавања који се оспољава у дијалогу (на пример, у сцени када Јован Заведејев пита Христоса: „Ради, леба ти, учини ли ти од воде вино“ (Пекић, 2006), његов говор добија одлике дијалекта и жаргона због формулације *леба ти*).

Што се осталих разлика оригиналног и Пекићевог чуда тиче, уочавамо да се код Пекића чудо дешава на Јудин предлог: „Хајдемо да учини какво чудо у Кани, јер му је време“ (Пекић, 2006), и на другом месту: „рече нешто на уво Учителу, показујући на шест камених судова који служе за израилски обичај очишћења, а овај наложи слугама да их до врха напуне водом“ (Пекић, 2006), док чудо у Библији Христос чини, наравно, самоиницијативно. Сем тога, разликује се и Пекићев лик мајке у односу на то како је Богородица представљена у изворном чуду: „чинећи се невешта, као да не опажа његову зловољу, мати му приступи да га укори што пијући срамоти Давидов дом“ (Пекић, 2006), где се код ње прво уочава притворство и лукавост, те прекореваче сина, док у јеванђељу тога нема и њено обраћање сину није експлицитно мотивисано (остаје на тумачима да га докуче), те се обраћа само са „Немају вина“ (Јован, 2, 3), док те речи Пекић трансформише у следећи исказ: „Потом му мати, не без пакости трезвењака рече да вина више нема“ (Пекић, 2006), приписујући јој пакост и жељу да им поквари провод. У психологији, она је схваћена другачије: „на овој симболичкој свадби, ауторитет Исусове мајке није представљен у виду реакције него као издавање неке унутрашње наредбе, чиме

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

значај ње саме није нарушен, него напротив, правилно употребљен; она је та која је омогућила да се деси чудо, саопштавајући *слугама* да послушају шта им Исус говори“ (Никол, 2010). Њена функција је, дакле, код Пекића готово обесмишљена и банализована, стога не можемо рећи да је Киш погрешно када „за *Време чуда* каже да је то књига супротстављања Богу и обезбожавања јунака, што су радили и комунисти. Пекић се потпуно с њим слаже, чак се одриче књиге на лицу места и тврди да ће написати нову верзију.“ (Братић, 2020). Такође, и Христов одговор мајци се разликује, јер Пекић на библијску констатацију „Мој час још није дошао“ (Јован, 2, 4) додаје и императив „дајте вина мени и мојим пријатељима јер долазимо у име Господа“ (Пекић, 2006), при чему он испада неко ко неумерено пије и лумпује, тј. приказује се са људским гресима, премда је безгрешан.

Значајна разлика Пекићевог *Чуда у Кани* и јеванђељске свадбе у Кани, лежи и у томе што у јеванђељу стоји „На свадбу су били позвани и Исус и његови ученици“ (Јован, 2, 2), док управо тај библијски стих Пекић пољуљава. Наиме, Симон-Петар изјављује: „то да нисмо поименце, а ни као друштво позвани нека се не зна, него нека се о нама мисли као о позванима

[...] и свако друго тумачење нашег присуства у Кани нека је од сатане“ (Пекић, 2006), чиме, иако признаје истину (потпуно опозитну јеванђељској), наређује да се та истина фалсификује, те да њено помињање мора бити сматрано јеретичким, као да нам Пекић овим појашњава како заправо настају догме, те упућује на сумњу и преиспитивање истинитости самих јеванђељских стихова.

И сам начин и циљ претварања воде у вино разликује се код Пекића у односу на јеванђеље. Док се код њега то чини из доколице, из жеље за пићем и с циљем опијања људи, односно, њиховог манипулисања, у јеванђељу Исус то чини да би допунио оно што недостаје, а то је само на денотативном плану вино, а може се сматрати вером уопште, те, у крајњем, да би се обзнанио људима. Карактеристично за Пекићево *Чудо у Кани* јесте то да је све из јеванђеља схваћено без икакве сакрализације, искључиво дословно и буквално, као прича, те се та прича и проширила, контекстуализовала и добила савременији облик. Потпуно је занемарен дубљи смисао јеванђељског чуда, због чега је и сматрано да је „*Време чудас* светогрдна књига са причама и приказима које као да су преузете из гностичких јеванђеља и са платна Хијеронимуса Боша. Није поштеђена ни прича о ускрснућу.“ (Симић, 2020), али, на неки начин, као да је уткан нови смисао, који би се односио на детронизовање владајуће идеологије и политике, како је још Јерков указивао на „могућност политичке алегорије, коју није тешко препознати“ (Јерков, 2009), а која је симболично овде представљена под маском хришћанства (које је забрањивала – какав парадокс!). Најочигледнији траг таквом схватању читава се у већ помињаном схватању Симона-Петра да људи постају издајници, гониоци, уходе, непријатељи, што су врло фреквентне категорије у време у којем дело настаје, у време када је готово свако био сумњив, крив без кривице, што се читава и у самој Пекићевој биографији као некога ко је био ухапшен, у то време, „време чуда“.

На начин који је показан у овом раду, на примеру првог чуда у роману *Време чуда* Борислава Пекића, користећи се аналогичном, могуће је тумачити цео

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

роман, целину по целину, чудо по чудо, те тиме добити целовитију слику.

Литература

- Божовић, Г. (2020). „Време чуда и време речи“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
- Братић, Р. (2020). „Писац као Прометеј својих јунака“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
- Јерков, А. (2009). „Све о Пекићу: шта је важније од свега“. У: *Поетика Борислава Пекића*. Ур. Петар Пијановић, Александар Јерков, Београд: Институт за књижевност и уметност, Службени гласник
- Милошевић, Н. (1984). „Борислав Пекић и његова митоманија“. У: *Одабрана дела Борислава Пекића*. Београд: Партизанска књига.
- Михиз, Б. М. (2020). „Србин у Лондону“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
- Морис, Н. (2010). *Нови човек*. Београд: Београф.
- Пантић, М. (2020). „Океан Пекић“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
- Пекић, Б. (2006). *Време чуда*. Нови Сад: Соларис.
- Пијановић, П. (2009). „Ново читање Борислава Пекића“. У: *Поетика Борислава Пекића*. Ур. Петар Пијановић, Александар Јерков, Београд: Институт за књижевност и уметност, Службени гласник
- Свето писмо или Библија Старог и Новог Завета, Нови савремени превод. Београд: Метафизика
- Симић, Ч. (2020). „Адамов кишобран“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
- Тимченко, Н. (1979). „Истина и прича“, У: *Савременик*, Београд, год XXV, књ. L.
- Цветковић, С. (2020). „Борислав Пекић, апостол слободе“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
- <https://svetosavlje.org/tumacenja-svetog-evandjelja-po-jovanu/4/20.11.2023>.
- <https://www.bizg.hr/hr/cudo/20.11.2023>.

Methodical interpretation of Borislav Pečić's Time of Miracles in the context of biblical miracles

Abstract: The paper deals with the analytical potential of the first chapter of the novel *Vremecuda* by Borislav Pečić, with reference to the rest of the work. It finds new possibilities for reading in the context of Gospel miracles, using the intertextual method, and provides methodical processing for working with high school students. A review is also made of the ideology in which and in spite of which the work is created, for the purpose of achieving educational goals. It is noted that Pečić uses a modern view of miracles, and that he uses innovative procedures characteristic of authors of the second half of the 20th century and of modern man in general. It is concluded that, on the example of this novel, students can achieve a kind of systematization of the material, and unify

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

topics related to biblical literature, as well as learn to see for themselves the relationships between the new and previously written text, and finally see the importance of the Bible as a book of books, and develop critical thinking.

Key words: *Gospel, Bible, miracle, methodology, intertextuality.*

Наставна обрада романа *Време чуда* Борислава Пекића методичко образложење

Борислав Пекић, неправедно спрам изузетног квалитета својих дела, готово да је изостављен из програма за основне и средње школе. Понегде се још увек ради *Нови Јерусалим*, који је, спрам своје структуре и садржаја, комплекснији за разумевање од романа *Време чуда*, стога је идеја да се баш овај роман уврсти у програм, заједно са изучавањем Старог и Новог Завета, те пружи једну нову димензију за разумевање Библије.

Време чуда, дакле, биће тумачено компаративно, у контексту библијских чуда. Часови ће бити у знаку методолошког опредељења за интертекстуалност и интердисциплинарност. Ђаци ће бити упућени у то да Библију, као књигу над књигама, могу користити у тумачењу бројних књижевних дела, од модерне на овамо, будући да је аутори у својим делима често цитирају, пародирају, реактуелизују. Такође, скренуће им се пажња и на друга дела из програма која могу да се читају у библијском контексту. Предавач ће, дакле, понудити нов начин читања дела у контексту јеванђељских чуда.

Циљ часа је да понуди нове начине приступа роману, да мотивише ученике на будућа компаративна истраживања, да их ослободи да коментаришу дела и аналитички читају, да се воде текстом и уочавају релације са другим текстовима, те да постигну што већу самосталност у будућим тумачењима.

Рад на роману биће организован прво демонстративном методом, тако што ће ђацима на примеру првог чуда у роману бити показан принцип рада, односно, компарација библијског чуда са Пекићевим романом, а све пропраћено адекватном презентацијом, у оквиру које ће, потом, у оквиру мултимедијалног приступа бити сагледане корице књига, исечци из истоименог филма *Време чуда*, те одређене фреске са мотивима чуда и свецима који се појављују као ликови у роману. Напоследку, ђаци ће бити подељени у групе, при чему ће свака група добити задатак да за следећи час обради по једно чудо, односно, једно поглавље романа, на претходно показан начин, како би своје тумачење демонстрирала усмено пред остатком одељења. Циљ оваквог приступа је да ученици постану истраживачи и стекну аналитичку и читалачку компетенцију при раду на тексту, те да сами уочавају и не тако очигледне релације.

Истраживање романа ће почети испитивањем утисака и коментара о роману, асоцијацијама на дело. За ту активност ученици могу да користе своје белешке и биће похваљени они који своје ставове поткрепљују текстом. Разговараће се и о утисцима о погледаном истоименом филму и у

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

какој је он корелацији са романом. Дискутоваће се о, до тада, ђацима већ познатим филмовима рађеним на основу књижевног дела. Тако ће се обезбедити интердисциплинарни приступ и постићи мотивација за истраживање, али и повећати функционалност усвојеног градива, као и изазвати радозналост ученика. Од нових наставних методологија биће употребљене интертекстуалност и мултидисциплинарност. Биће говора о библијским мотивима, ликовима у роману, односно првом његовом поглављу које се ради на часу, односу дела према стварности и владајућој идеологији. Ђаци ће бити подстакнути на размишљање да пронађу сличности између времена о ком говори Пекић и других, можда и тренутних, система владавине, чиме ће се подстаћи критичко размишљање и повећати функционалност, односно, биће подстакнути да и стварност може да се тумачи, као што тумачимо књижевно дело, а не само да се пасивно усваја.

Област: Књижевност

Наставна јединица: 1. час Борислав Пекић *Време чуда* (контекст и подтекст романа, веза са филмом, ликови)

Тип часа: Обрада новог градива

Облик рада: фронтални, индивидуални

Наставне методе: комбиноване (молошка, дијалoшка, текст метода, метода демонстрирања)

Наставна средства: пројектор или смарт табла (уколико је онлајн час у питању - рачунар), PowerPoint презентација

Образовни циљеви: Упознати ученике са компаративним, интертекстуалним могућностима проучавања Пекићевог романа, особеностима аутора, временом у ком је дело настало, другим повезаним уметностима

Васпитни циљеви: Развијати код ученика свест о значају *Библије* и хришћанства. Неговати љубав према књизи, филму, сликарству. Подстицати вештину изношења мишљења и пружања отпора. Подстицати дружење након школе и тимски рад.

Функционални циљеви: Иницирати слободно коментарисање прочитаног дела, развијати моћ запажања и неговати аналитичко и компаративно мишљење код ученика. Подстицати критичко мишљење

Литература за наставнике:

Стручна литература

1. Божовић, Г. (2020). „Време чуда и време речи“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
2. Братић, Р. (2020). „Писац као Прометеј својих јунака“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
3. Јерков, А. (2009). „Све о Пекићу: шта је важније од свега“. У: *Поетика Борислава Пекића*. Ур. Петар Пијановић, Александар Јерков, Београд: Институт за књижевност и уметност, Службени гласник
4. Милошевић, Н. (1984). „Борислав Пекић и његова митоманија“. У: *Одабрана дела Борислава Пекића*. Београд: Партизанска књига.

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

5. Михиз, Б. М. (2020). „Србин у Лондону“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
6. Пантић, М. (2020). „Океан Пекић“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
7. Пијановић, П. (2009). „Ново читање Борислава Пекића“. У: *Поетика Борислава Пекића*. Ур. Петар Пијановић, Александар Јерков, Београд: Институт за књижевност и уметност, Службени гласник
8. Симић, Ч. (2020). „Адамов кишобран“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда
9. Тимченко, Н. (1979). „Истина и прича“, У: *Савременик*, Београд, год XXV, књ. I.
10. Цветковић, С. (2020). „Борислав Пекић, апостол слободе“. У: *Океан Пекић*. Ур. Михајло Пантић, Београд: Библиотека града Београда

Методичка литература:

1. Николић, М. (1999). *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства
2. Илић, П. (2003). *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: Змај
3. Петровачки, Љ. и Штасни, Г. (2008). *Методичке апликације*, Нови Сад: Филозофски факултет
4. Радуловић, О. (2009). *Тумачење књижевног дела и методика наставе*. Нови Сад: Филозофски факултет

Наставна средства:

1. Бајић, Љ, Павловић, М. и Мркаљ, З. *Читанка за 4. разред гимназије и средњих стручних школа*, Klett
2. Николић, Љ. и Милић, Б. (2016). *Читанка са књижевнотеоријским појмовима за IV разред средње школе*, Завод за уџбенике
3. Петровић, П, Ђурић, М, Сувајџић, Б. и Шошо, Н. С. (2021). *Читанка 4*, Нови Логос, 2021.

Школа и разред: 4. разред

Истраживачки задаци: Читати роман с оловком у руци и пронаћи целине које упућују на *Библију*, уочити како су спроведена јеванђељска, а како Пекићева чуда, погледати филм *Време чуда*

Ток часа:

Уводни део 5-10 минута: Наставник пита какви су утисци након одгледаног филма и прочитане лектуре, те које се асоцијације након читања везују за ово дело, чиме се подстиче дијалог. Чита цитат Михајла Пантића, у сврху мотивације ученика за рад на роману: „Као дете одрасло у атеистичкој средини о *Библији* нисам знао готово ништа, па сам мало шта и разумео, али ме је, упркос томе, привукао сам језик“ (Пантић, 2020: 2016), стављајући им до знања да њихова религијска опредељења нису пресудна за бављење романом, те да их роман може и нагнати да се овом темом позабаве ако до сада нису. Потом се дискутује о животу

Лисић, Д. (2023). *Методичка обрада Времена чуда Борислава Пекића у контексту библиског чуда*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 205 - 214.

писца. Ђаци бивају упитани која још дела имају и своју филмску екранизацију, као и која до сада рађена дела упућују на *Библију*.

Главни део часа 20-25 минута: Наставник чита раније припремљену презентацију, демонстрирајући на примеру првог поглавља Ђацима методу компаративног читања у библијском кључу, коју ће бити потребно да савладају како би самостално могли на тај начин да анализирају остатак романа. Иако је доминантна монолошка и демонстартивна метода, подстиче се дијалог, односно на одређеним деловима презентације наставник подстиче разговор. Поставља им питања о корицама књиге приказаним на слајдовима, те какву поруку оне шаљу. Захтева да Ђаци дефинишу чудо својим речима, при чему се негује култура изражавања и формулисања мисли. Поставља питање за која јеванђељска чуда су чули, те уколико их ученици не наброје наставник их подстиче и усмерава питањима, а на самом крају даје одговоре (овакав приступ се користи за свако питање које поставља). Говори се о ликовима, односно, какав је Симон-Петар, какав Христос, а како је приказана Богородица у овом роману. Потом ће Ђаци бити упитани да ли су се раније искуствено сретали са неким посланицама, те како би својим речима дефинисали тај жанр. Кроз разговор се уочавају разлике чуда код Пекића и оних изворних библијских, након чега се разматра како на то утичу време и контекст у коме настају.

Завршни део часа: Синтетизују се аналитичка опажања и читају одломци из рада Слободана Владушића, како би се, упознавањем са занимљивим деловима Пекићеве биографије, ученици додатно мотивисали за рад на роману: „*Време чуда* је Пекићево иронично читање Новог завета. Најкраће речено, Пекић у свом роману супротставља Идеал и живот. Идеал је пророчанство о доласку Месије, Божијег сина, чија ће жртва искупити човечанство, али и сам догађај остварљивости тог пророчанства. Живот је конкретни простор и време где се Идеал извршава: живот је сам Христос, његова човечија компонента, дванаесторица апостола који га прате, ликови који учествују у Христовим чудима.[...] *Време чуда* је посвећено тројници Пекићевих мртвих другова из времена Савеза демократског младине Југославије, тајне антикомунистичке организације међу чијим је оснивачима био и сам Борислав Пекић. Организација је проваљена у новембру 1948. године, када су њени чланови ухапшени, да би након суђења били послатина робију. Године 1965. Када је изашло прво издање *Времена чуда*, неки од Пекићевих сабораца више нису били међу живима. Чињеница да је роман посвећен њима, није само гест пријатељства, већ и шифровано упутство читаоцу да је *Време чуда* повезано са тим људима. Читалац треба, дакле, да се запита на који начин је Пекићево иронично читање Новог завета, (под именом *Време чуда*) повезано са судбинама људи који сустрадали као (ин)директне жртве комунизма?“. Дискутује се о чудима данас.

Ученици се деле у групе при чему се свакој групи додељује по једно чудо, односно поглавље романа, при чему се задаје домаћи задатак да, као на приказаном чуду, спроведу самостално анализу, односно, поређење Пекићевог и библијског чуда, коју ће излагати на следећем часу. Ученици се подстичу да читају и друге Пекићеве књиге и да посете споменик њему у Београду.

Dragan Rastovac

Visoka tehnička škola strukovnih studija Novi Sad
Visoka škola strukovnih studija za vaspitače i poslovne informatičare – Sirmijum, Sremska
Mitrovica

Dragan Cvetković

Pedagoški fakultet Sombor

Ana Bašić

Visoka škola za informacione tehnologije – ITS, Beograd

Dejan Viduka

Fakultet za primenjeni menadžment, ekonomiju i finansije, Beograd.

Informatika u funkciji osnovnoškolskog obrazovanja

Sažetak: Prateći savremene svetske i evropske kurikulume kada je u pitanju uvođenje informatike, odnosno računarskih nauka u osnovno obrazovanje i zemlje u tranziciji vrše izmene svojih nastavnih planova i programa. Samim tim, njihov obrazovni sistem ide u korak sa tehničko – tehnološkom revolucijom koja je naročito izražena kada su u pitanju informaciono – komunikacioni uređaji i prenosni mediji. Na osnovu važećih pravilnika i službenih dokumenata osnovnog obrazovanja Republike Srbije, Republike Srpske i Crne Gore, predstavljeno je aktuelno stanje kurikuluma sa akcentom na informatičku oblast i predmete koje ona zastupa. Deskriptivnom metodom izvršeno je detaljno poređenje sadržaja nastavnih predmeta (obaveznih i izbornih) triju zemalja. Takođe sprovedena je i uporedna analiza sa standardizovanim modelom za informatičku oblast - ACM K12 CS (A Model Curriculum for K-12 Computer Science) koji se koristi u zemljama širom sveta. Na osnovu sprovedene analize uočljiva su poklapanja u većini nastavnih oblasti koje se izučavaju u upoređenim zemljama, kao i uporedivost u većoj meri sa ACM K12 CS kurikulumom.

Ključne reči: *informatika, računarske nauke, osnovna škola, ACM K12 kurikulum.*

Uvod

Informacione tehnologije kao i digitalni mediji prosto se „ugrađuju“ u dečije živote, čime se povećava rizik koji je vezan za njih. Prosto deca vole da ispunjavaju svoje slobodno vreme gledanjem televizije, igranjem kompjuterskih video igara ili pretraživanjem interneta. Kada postoji mogućnost vidljivosti dečjih aktivnosti na sajtovima društvenih mreža, pohranjeni u mobilnim telefonima ili se mogu prikupiti putem „big data“, na taj način digitalni mediji proširuju kutiju metodoloških alata

Rastovac, D., Cvetković, D., Bašić, A., Viduka, D. (2023). *Informatika u funkciji osnovnoškolskog obrazovanja*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 215 - 222.

dodavanjem novih sredstava za komunikaciju između dece i novi izvor podataka o njihovom životu (Couldri i Povell, 2014; Livingstone i Blum-Ross, 2017).

Prema (Hazzan, Lapidot i Ragonis, 2011), na pitanje „Šta su računarske nauke“, nema univerzalnog odgovora, već svaki naučnik naglašava neku oblast. Zajednička saglasnost se ogleda u tome da je računarstvo višestruko polje koje obuhvata naučne i inženjerske aspekte, koji se manifestuju u algoritamskim procesima rešavanja problema, za koje su potrebne veštine kompjuterskog razmišljanja, a ponekad i umetničko i kreativno razmišljanje. Računarska nauka (CS) se odnosi na konceptualne ideje, dok računar služi kao sredstvo ili alat za rešavanje problema računarskih nauka (Wing, 2006). Suočavanje sa izazovima koje donose CS, (Funke, Geldreich i Hubwieser, 2016) prema (Armoni i Gal-Ezer, 2014; Topi, 2015) zaključuju da neki istraživači preporučuju implementaciju predmeta informatika u osnovnoj školi ili čak na nivou vrtića. Na taj način bi bilo moguće da deca steknu sopstvena iskustva sa tehnologijom i informatikom pre nego što se formiraju pogrešni utisci i antipatija. Osim toga, oni uče da se bave računarima ne samo kao korisnici već i kao kreatori. Ovo je važno za povećanje samopouzdanja dece prema tehnologiji, čiji je glavni cilj ukazivanje koliko računarske nauke i programiranje mogu biti zabavne i zanimljive.

Model K-12 kurikuluma

Prema (Webb, 2017) a na osnovu (The Royal Society 2012; Wilson et al. 2010) računarske nauke su bile izložene konstantnim promenama i čak što više nestajale su u nastavnim planovima i programima pojedinih zemalja.

Struktura modela K-12 kurikuluma računarskih nauka podeljena je na tri celine, gde svaka celina izučava oblasti koje su predodređene za odgovarajući uzrast učenika (Frost i dr., 2009; Rastovac, Mandić, 2016, tabela 1):

- Prvi nivo (K-8) u našem sistemu školstva odgovara učenicima u osnovnoj školi (prvenstveno se misli na više razrede).
- Drugi nivo – “Računarska nauka u modernom svetu”, odgovara učenicima prvog ili drugog razreda srednje škole.
- Treći nivo – “Računarska nauka kao analiza i dizajn”, odgovara drugom ili trećem razreda srednje škole, gde je ovaj nivo postoji kao izborni kurs za učenike koji su više usmereni ka oblasti računarstva.
- Četvrti nivo – “Teme u računarskim naukama” takođe predstavlja izborni kurs za učenike koji žele detaljnije da izučavaju određenu temu iz računarskih

nauka. Obuhvata učenike četvrtog razreda srednje škole, međutim postoji mogućnost uslovljavanja, zavisno od odabrane teme koja se izučava, drugim ili trećim nivoom K-12 kurikuluma (Tucker i dr., 2003).

Standard K–12 za kurikulum računarskih nauka obuhvata sledeće opšte ciljeve:

1. Učenici kroz kurikulum treba da razumeju računarstvo i njegovu ulogu u savremenom svetu.
2. Učenicima treba da bude jasni principi i veštine koje informatika obuhvata.

Rastovac, D., Cvetković, D., Bašić, A., Viduka, D. (2023). *Informatika u funkciji osnovnoškolskog obrazovanja*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 215 - 222.

3. Učenci moraju biti u obavezi da koriste veštine koje informatike nudi u rešavanju problema drugih predmeta (naročito algoritamski način razmišljanja).
4. Nastavni planovi i programi informatike u školama treba da budu prilagođeni sadržaju K – 12 kurikuluma računarskih nauka (Tucker i dr., 2003; Wilson, 2010).

Sadržaj nastavnih predmeta iz oblasti informatika i računarske nauke u R. Srbiji, R Srpskoj i Crnoj Gori

U skladu sa svetskim trendovima osavremenjavanja kurikuluma za osnovnu školu ministarstva zadužena za obrazovanje u R. Srbiji, R Srpskoj i Crnoj Gori uvode obavezne i izborne predmete iz oblasti informatike i računarskih nauka. Obavezni predmeti su: Tehnika i tehnologija (2 časa nedeljno - period od petog do osmog razreda), Informatika i računarstvo (1 čas nedeljno - period od petog do osmog razreda) i Digitalni svet (1 čas nedeljno - period od prvog do četvrtog razreda), dok je izborni predmet Medijska pismenost (1 čas nedeljno - period od petog do osmog razreda) u R. Srbiji; Tehničko obrazovanje (1 čas nedeljno - period od šestog do devetog razreda), Osnovi informatike (1 čas nedeljno - period od šestog do devetog razreda) i Digitalni svijet (1 čas nedeljno - period od drugog do petog razreda) u R. Srpskoj; Informatika sa tehnikom (1 čas nedeljno - period od petog do osmog razreda) u Crnoj Gori. Izborne predmete čine: Medijska pismenost (1 čas nedeljno - period od sedmog do devetog razreda – đaci mogu slušati predmet samo u jednoj od navedene tri godine) i Uvod u programiranje (1 čas nedeljno - deveti razred) u Crnoj Gori. Može se zapaziti da R. Srbija i R. Srpska imaju isti predmet (Digitalni svet (svjet)) u prvom ciklusu obrazovanja koji je obavezan, dok Crna Gora nema predmet informatičke usmerenosti u tom ciklusu (PRAVILNIK mart, 2020; PRAVILNIK oktobar 2021; Dopune, 2023; Prilog 106, 2021; CGRS 79/21, 2021; Obavezni predmeti Crna Gora; Izborni predmeti Crna Gora).

Uvidom u nastavne planove i programe (Tehničko obrazovanje R Srpska; Tehnika i tehnologija R. Srbija; Izborni predmeti Crna Gora) se može zaključiti da obavezni predmeti Tehnika i tehnologija kao i Tehničko obrazovanje delimično izučavaju informatičke sadržaje, kao i izborni predmet Medijska pismenost (koji nema eksplicitno dat sadržaj po razredima), tabela 1 Preostali predmeti (od petog do osmog, odnosno od šestog do devetog razreda) u sve tri države potpuno su orijentisani ka informatičkim i računarskim temackim celinama poput: IKT, računarstva i digitalne pismenosti, za više razrede osnovne škole. U okviru njih se izučavaju softverske aplikacije, algoritamsko razmišljanje i programiranje (vizuelno i tekstualno), (Obavezni predmeti Crna Gora; Izborni predmeti Crna Gora). Kada su u pitanju niži razredi (od prvog do četvrtog odnosno od drugog do petog razreda) u R. Srbiji i R. Srpskoj temacke celine obuhvataju: digitalno društvo, bezbedno korišćenje digitalnih uređaja i algoritamski način razmišljanja.

Tabela 1. Informatički sadržaji predmeta: Tehnika i tehnologija(R. Srbija), Tehničko obrazovanje (R. Srpska) i Medijska pismenost (Crna Gora)

razred	Tehnika i tehnologija	Tehničko obrazovanje	Medijska pismenost (CG)
peti	koristi internet servise za pretragu i pristupanje onlajn resursima.	koristi računar u prikupljanju informacija kao i u njihovoj obradi i prezentaciji	Predmet se ne realizuje u ovom razredu
Šesti	samostalno kreira digitalnu prezentaciju i predstavlja je	može da uradi jednostavan grafički crtež koristeći program računara	Predmet se ne realizuje u ovom razredu
Sedmi	Koristi CAD tehnologiju za kreiranje tehničke dokumentacije	Nema nastavnih jedinica	osviješćeno korišćenje medija (savremenih portali, društvene mreže, online video snimci, aplikacije);
Osmi	koristi softvere za simulaciju rada električnih kola	“koristi računar u prikupljanju informacija kao i u njihovoj obradi i prezentaciji”	informaciona pismenost;
Deveti	Predmet se ne realizuje u ovom razredu	Računarski softver za simulaciju električnih kola	Identifikuje kompleksno značenje pojma vještačke inteligencije; procijeni stepen lične bezbjednosti prilikom korišćenja aplikacija

Poređenje sadržaja informatičkih predmeta Republike Srbije, Republike Srpske i Crne Gore u odnosu na ACM-K12 kurikulum

U ovoj sekciji izvršeno je poređenje predmeta koji se realizuju u osnovnim školama u Republici Srbiji, Republici Srpskoj i Crnoj Gori koji sadrže temacke celine iz informatičkih i računarskih nauka u odnosu na ACM K-12 kurikulum računarskih nauka.

Poređenje nastavnih sadržaja prethodno navedenih predmeta sve tri države u odnosu na ACM K-12 kurikulum računarskih nauka realizovan je deskriptivnom analizom po uzoru na rad Rastovac, Mandić (2016). Napomena: dva autora su nezavisno

vršila uporednu analizu i na kraju su sumirani zajednički zaključci. Prva kolona u tabeli 2 predstavlja naziv oblasti ACM K-12 kurikuluma, a svaka oblast ACM K-12 ima svoj sadržaj (Rastovac, Mandić, 2016, tabela 1). Sadržaji nastavnih planova i programa sve tri zemlje upoređeni su sa sadržajem ACM K-12 kurikuluma i rezultat poređenje izražen je u procentima u tabeli 2. Na primer: posmatran je sadržaj “Parts of a Computer” koji obuhvata 11 opisanih stavki (“Input and output components; Roles of PC components; Starting up and shutting down a PC; Keyboard and mouse; Parts of a computer; Evaluating features; Volatile and non-volatile memory; Roles of components in electronic Devices; Units of measurement; Cables and ports; History of computers”), svaka od navedenih stavki je tražena u programskim sadržajima zemalja koje upoređujemo. U koliko postoji podudarnost stavke ACM K-12 kurikuluma sa sadržajem predmeta navedenih zemljama, smatramo da nastavni sadržaj u tim zemljama ispunjava uslov poređenja sa stavkom ACM K-12 kurikuluma.

Tabela 2. Uporedni prikaz nastavnih sadržaja triju zemelja u odnosu na ACM K-12

Struktura ACM K-12	Srbija	Republika Srpska	Crna Gora
Parts of a Computer	82% (9/11)	91% (10/11)	100%
Standard Software	100%	100%	83%5/6
Operating Systems	100%	100%	91%10/11
Networks	71% (5/7)	86% (6/7)	86%6/7
The World Wide Web and Communicating over Networks	100%	100%	71%5/7
Representing Information Digitally	66% (6/9)	100%	66% (6/9)
Problem Solving and Algorithms	100%	100%	100%
Computer Programming	100%	100%	100%
Privacy and Security	100%	100%	100%
Evaluating and Using Information from Networked Sources	100%	100%	100%
Human Computer Interaction	86% (6/7)	86% (6/7)	100%
Computers in Society	100%	75% (6/8)	100%

Uvidom u tabelu 2 (nakon okončanog upoređivanja) zaključujemo da je procenat poklapanja R. Srbije 82%, R. Srpske 91% a Crne Gore 100% sa sadržajem “Parts of a Computer” ACM K-12 kurikuluma (tj. od ukupno 11 stavki ACM K-12 kurikuluma, 9 stavki se poklapa sa sadržajem planova R. Srbije, 10 se poklapa kod R. Srpske a sve stavke se poklapaju kod Crne Gore).

Možemo zapaziti, na osnovu tabele 3, da se oblasti: “Problem Solving and Algorithms”, “Computer Programming”, “Privacy and Security” i “Evaluating and Using Information from Networked Sources”, u stopostotnoj meri poklapaju sa nastavnim planovima i programima koji su definisani u R. Srbiji, R. Srpskoj i Crnoj Gori. Pored navedenih

Rastovac, D., Cvetković, D., Bašić, A., Viduka, D. (2023). *Informatika u funkciji osnovnoškolskog obrazovanja*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 215 - 222.

oblasti još se u Crnoj Gori i R. Srbiji “Computers in Society” (zbog predmeta Digitalna pismenost), a u R. Srbiji i R. Srpskoj “Standard Software” i “Operating Systems” poklapaju 100%, dok se “Representing Information Digitally” u R. Srpskoj, a “Parts of a Computer”, “Human Computer Interaction” u Crnoj Gori takođe poklapaju samo 100%.

Zaključak

Na osnovu izvršenog poređenja informatičkih sadržaja predmeta za osnovnu školu u R. Srbiji, R. Srpskoj i Crnoj Gori u odnosu na ACM K-12 kurikulumu računarskih nauka može se zaključiti da postoje veoma male razlike kako međusobno između navedenih zemalja tako i sa samim ACM K-12 kurikulumom. Postoji stoprocentno poklapanje u uporednim zemljama za osam oblasti u odnosu na ACM K-12 kurikulumu, dok ostale četiri oblasti se kreću u veoma visokim granicama reda veličine 66%, 71%, 82%, 86%, do 91%. Takođe, dva značajna faktora su uticali na smanjeni procenat poklapanja u nekim oblastima:

- prvi – razlika u godinama uvođenja informatičkih sadržaja u osnovno obrazovanje triju država;
- drugi - jeste uporedna metodologija (programski sadržaji triju zemalja morali su u svojim opisima da imaju stavke iz ACM K-12 kurikulumu).

Sve ovo govori da su R. Srbija, R. Srpska i Crna Gora na dobrom putu reformisanja informatičkih predmeta (obaveznih i izbornih) i njihovih sadržaja u svojim kurikulumima. Naočito je važno shvatiti značaj upoznavanja učenika u prvom ciklusu osnovnoškolskog obrazovanja sa digitalnim uređajima, pre svega sa njihovim dobrim i lošim stranama. Naravno ništa manje pažnje ne treba da izostane za digitalne medije i komunikaciju putem mreže.

Literatura

- Armoni, M., & Gal-Ezer, J. (2014). Early computing education: why? what? when? who?. *ACM Inroads*, 5(4), 54-59. CGRS 79/21. Наставни план и програм за основно васпитање и образовање, члан 25., табела стр. 19. Службени гласник Републике Српске", број 79/21, од 27.8.2021. године.
- Couldry, N., & Powell, A. (2014). Big data from the bottom up. *Big Data & Society*, 1(2), 2053951714539277.
- Допуне 2023. Допуне плана и програма наставе и учења у основној школи (од првог до осмог разреда). Службени гласник РС – Просветни гласник” број 9/2023. (poslednji pristup 09.10.2023.).
- Frost, D., Verno, A., Burkhart, D., Hutton, M., North, K., Houston, I. S. D., & ES, P. P. (2009). A model curriculum for K-12 computer science: Level I objectives and outlines. NY: Computer Science Teachers Association, 2-44.
- Funke, A., Geldreich, K., & Hubwieser, P. (2016, November). Primary school teachers' opinions about early computer science education. In *Proceedings of the 16th Koli Calling International Conference on Computing*

- Rastovac, D., Cvetković, D., Bašić, A., Viduka, D. (2023). *Informatika u funkciji osnovnoškolskog obrazovanja*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 215 - 222.
- Education Research (pp. 135-139).
- Hazzan, O., Lapidot, T., & Ragonis, N. (2020). Guide to teaching computer science. Springer International Publishing.
- Izborni predmeti Crna Gora; <https://www.gov.me/clanak/programi-izbornih-predmeta>
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2017). Researching children and childhood in the digital age. In *Research with children* (pp. 66-82). Routledge.
- Obavezni predmeti Crna Gora; <https://www.gov.me/clanak/programi>
- PRAVILNIK mart 2020. ПРАВИЛНИК о изменама и допуни Правилника о плану наставе и учења за први циклус основног образовања и васпитања и програму наставе и учења за први разред основног образовања и васпитања (Број 110-00-99/2020-04 У Београду, 20. марта 2020. године), (poslednji pristup 09.10.2023.).
- PRAVILNIK oktobar 2021. Правилник о плану наставе и учења за пети и шести разред основног образовања и васпитања и програму наставе и учења за пети и шести разред основног образовања и васпитања: 15/2018-77, 18/2018-1, 3/2019-83, 3/2020-3, 6/2020-94, 17/2021-1, од 04.10.2021. године. (poslednji pristup 09.10.2023.).
- Prilog 106 (2021) - Наставни програми за наставни предмет Дигитални свијет за II разреда основне школе, Р. Српска (преузето са: <https://www.rpzrs.org/922/rpzrs/Nastavni/programi/za/nastavni/predmet/Digitalni/svijet/za/II/razreda/osnovne/skole>), (pristup 19.10.2023.)
- Rastovac, D., Mandić, M. (2016): Informatics education in primary schools in Republic of Serbia: current status and future challenges”, *Education and the social challenges at the beginning of the 21st century*, Faculty of Education in Sombor, Sombor 2016, University of Novi Sad, Sombor, ISBN: 978-86-6095-052-1, pp. 109-120.
- Tehničko obrazovanje, R. Srpska. Link. Наставни програми за наставни предмет Техничко образовање од VI до IX разреда основне школе. <https://www.rpzrs.org/918/rpzrs/Nastavni/programi/za/nastavni/predmet/Tehnicko/obrazovanje/od/VI/do/IX/razreda/osnovne/skole>
- Tehnika i tehnologija R. Srbija. Link. Наставни програми за наставни предмет Tehnika i tehnologija од V до VIII разреда основне школе. http://www.osdrnarod.edu.rs/wp-content/uploads/2022/06/SP_2022_26.pdf
- The Royal Society (2012). Shut down or restart? The way forward for computing in UK schools. London: The Royal Society.
- Topi, H. (2015). Gender imbalance in computing: lessons from a summer computer camp. *ACM Inroads*, 6(4), 22-23.
- Tucker, A., Deek, F., Jones, J., McCowan, D., Stephenson, C., Verno, A. (2003). *A Model Curriculum for K-12 Computer Science: Final Report of the ACM K-12 Task Force Curriculum Committee*. The Association for Computing Machinery, inc, New York.
- Webb, M., Davis, N., Bell, T., Katz, Y. J., Reynolds, N., Chambers, D. P., & Sysło, M. (2017). Computer science in K-12 school curricula of the 21st century: Why,

Rastovac, D., Cvetković, D., Bašić, A., Viduka, D. (2023). *Informatika u funkciji osnovnoškolskog obrazovanja*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 215 - 222.

what and when?. *Education and Information Technologies*, 22, 445-468.

Wilson, C., Sudol, L. A., Stephenson, C., & Stehlik, M. (2010). Running on empty: The failure to teach k--12 computer science in the digital age. *ACM*.

Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33-35.

Informatics as function of primary school education

Following the modern world and European curricula when it comes to the introduction of informatics, i.e. computer science in primary education, countries in transition are making changes to their curricula. Therefore, their educational system follows the technical-technological revolution, which is particularly pronounced when it comes to information-communication devices and portable media. Based on the valid regulations and official documents of primary education of the Republic of Serbia, the Republic of Srpska and Montenegro, the current state of the curriculum is presented with an emphasis on the IT field and the subjects it represents. A detailed comparison of the contents of the teaching subjects (compulsory and optional) of the three countries was carried out using the descriptive method. A comparative analysis was also conducted with the standardized model for the information field - ACM K12 CS (A Model Curriculum for K-12 Computer Science), which is used in countries around the world. On the basis of the conducted analysis, there are noticeable overlaps in most teaching areas that are studied in the compared countries, as well as comparability to a greater extent with the ACM K12 CS curriculum.

Keywords: *informatics, computer science, primary education, ACM K12 curriculum.*

Snježana Dobrota¹
Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu
Margareta Sabljic
Jerko Župic

Glazbene aktivnosti u vrtiću – mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece

Sažetak: Glazbene aktivnosti imaju iznimno važnu ulogu u cjelovitom razvoju djece. Stoga je cilj ovog istraživanja ispitati stavove odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću i njihovu samoprocjenu kompetentnosti za provođenje takvih aktivnosti s obzirom na stručnu spremu i godine radnog iskustva. Ispitivanje je provedeno putem online ankete na uzorku od 329 sudionika, odgajatelja predškolske djece iz svih hrvatskih županija. Za potrebe istraživanja konstruiran je upitnik koji se sastoji od tri dijela: *Upitnik općih podataka*, *Stavovi prema glazbenim aktivnostima u vrtiću* i *Samoprocjena kompetentnosti odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti*.

Rezultatima istraživanja potvrđeno je da odgajatelji predškolske djece koji imaju više godina radog iskustva, u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva, imaju pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima u vrtiću. Nadalje, odgajatelji predškolske djece koji imaju višu razinu obrazovanja, u odnosu na odgajatelje s nižom razinom obrazovanja, imaju pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima u vrtiću.

Godine radnog iskustva nisu se pokazale značajnim prediktorom samoprocjene odgajateljskih kompetencija odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću. Rezultatima istraživanja potvrđeno je da se samoprocjene kompetencije odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti razlikuju s obzirom na razinu obrazovanja odgajatelja.

Ključne riječi: *glazbene aktivnosti, glazbene sposobnosti, rani i predškolski odgoj i obrazovanje, stavovi.*

1. Uvod

Glazba je grana umjetnosti koja ostavlja neizbrisiv trag na svakog pojedinca i pridonosi cjelovitom razvoju djeteta. Djeca se rađaju s određenim predispozicijama za razvoj glazbenih sposobnosti, a okolina određuje do koje će se granice te sposobnosti

¹ dobrota@ffst.hr

Dobrota, S., Sabljčić, M., Župić, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

razvijati (Marić i Goran, 2013, 13).

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) temeljni je kurikulumni dokument sustava ranog i predškolskog odgoja u Republici Hrvatskoj koji sadrži temeljne vrijednosti odgoja i obrazovanja djece u vrtiću. „Polazišta ovog dokumenata su načela slobode, otvorenosti i raznolikosti, koja setrebaju odražavati na cjelokupnu organizaciju i provođenje odgojno-obrazovnog rada usvim vrtićima u Republici Hrvatskoj“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, 32).

U prvom poglavlju navedenog dokumenta navode se polazišta Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, primjeri kvalitetne prakse te znanstvene studije povezane s istraživanjima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Drugo poglavlje donosi načela Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje i to: fleksibilnost odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću, partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju te otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređivanje prakse. U trećem poglavlju prikazane su vrijednosti Nacionalnoga kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje i to znanje, humanizam i tolerancija, identitet, odgovornost, autonomija i kreativnost. Slijedi poglavlje u kojemu se navode glavni ciljevi Nacionalnoga kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, a to su osiguranje dobrobiti za dijete (osobna, emocionalna i tjelesna dobrobit, obrazovna dobrobit, socijalna dobrobit) i cjeloviti razvoj, odgoj i učenje djeteta te razvoj kompetencija. U dokumentu se navodi važnost poticanja i osnaživanja razvoja osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje, a to su: komunikacija na materinskome jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost te kulturna svijest i izražavanje. U sljedećem poglavlju razmatra se odnos Nacionalnoga kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, s jedne, te kurikulum vrtića i predškole, s druge strane. U okviru podpoglavljja *Suvremena shvaćanja djeteta i organizacija odgojno-obrazovnog procesa vrtića*, ističe se kako je dijete cjelovito biće, istraživač u aktivni stvaratelj znanja, socijalni subjekt sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom, kreativno biće sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima i aktivni građanin zajednice. Nadalje se navodi kako kultura odgojno-obrazovne ustanove „utječe na način kako ljudi razmišljaju, osjećaju i rade, kako organiziraju, oblikuju te podržavaju procese učenja odgojitelja i djece“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, 37). Kultura vrtića uključuje kontekstualne čimbenike, odnosno prostorno-materijalno i socijalno okruženje vrtića te vođenje vrtića. Kvalitetno prostorno-fizičko okruženje dječjeg vrtića važan je izvor učenja za djecu jer ona aktivno uče (kroz istraživanje, praksu) i surađuju s drugom djecom i odraslima, stoga prostor treba biti organiziran na način da potiče dijete na autonomiju i socijalnu interakciju. U vrtiću postoje različiti centri aktivnosti, a u kontekstu glazbenoga centra važno je da odgajatelj ima viziju kako poticati djecu na kreativnost, na stvaranje glazbe, na pjevanje, sviranje i na međusobnu komunikaciju. „Takvo će im okruženje, u kojem djeca uz materijale imaju i dovoljno slobode, omogućiti svakodnevno istraživanje zvukova tonova i glazbe, tj. igru zvukovima i glazbom“ (Marić i Goran, 2013, 178).

Dobrota, S., Sabljčić, M., Župić, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Zbornik radova „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

Posljednja dva poglavlja Nacionalnog kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje odnose se na osiguranje kvalitete i profesionalni razvoj stručnih djelatnika vrtića.

2. Glazbene aktivnosti u ranoj i predškolskoj dobi – mjesto i uloga odgajatelja

Glazba je univerzalan jezik koji nudi čovjeku jedinstven način komunikacije, sredstvo je poticanja osjećaja te vrsta iskustva koja može izgraditi društvene skupine te povezati generacije i kulture (Molnar-Szackacs i Overy, 2006, 235). Ona ima značajan utjecaj na cjeloviti razvoj djeteta, odnosno na njegov glazbeni, intelektualni, socijalni, emocionalni i psihomotorički razvoj (Nikolić, 2019).

Glazbene aktivnosti u ranom i predškolskom odgoju obuhvaćaju skandiranje brojalica, pjevanje i slušanje glazbe.

Brojalica je vrsta ritmičnog govora koju često stvaraju sama djeca i koriste je tijekom igre. Ona ima izuzetan značaj za psihomotorički razvoj djeteta, ali utječe i na razvoj ostalih komponenti dječjeg glazbenog i sveukupnog razvoja.

Pjesma ima važnu ulogu u cjelovitom razvoju djeteta. Pri odabiru pjesme važno je da je tekst pjesme lako pamtljiv, opseg tonova prilagođen dječjem glasu, jednostavnog ritma, a poželjni su dijelovi koji se ponavljaju ili sadržaj koji opisuje neke događaje iz vrtića (Marić i Goran, 2013). Pjevanjem dijete razvija svoj glas, sluh, osjećaj za ritam, obogaćuje svoj rječnik te razvija socijalne i emocionalne kompetencije. Posebno mjesto unutar pjevanja pripada igrama s pjevanjem, čiji je cilj stvaranje ugodnog ozračja neopterećenosti i ugone (Gospodnetić, 2015).

Slušanje glazbe također je važna glazbena aktivnost rane i predškolske dobi. Djecu je od najranije dobi potrebno okružiti kvalitetnim glazbenim ostvarenjima. Slušanje glazbe u predškolskoj ustanovi može se podijeliti na aktivno i pasivno. Aktivno slušanje glazbe potiče djecu na svijest o glazbenim sastavnicama kao što su tiho-glasno, brzo-sporo (Gospodnetić, 2015), dok je pasivno slušanje glazbe oblik slušanja tijekom kojega se djeci pušta pozadinska glazba dok izvode druge aktivnosti.

Odgajatelj ima izuzetno važnu ulogu u ostvarivanju prvih susreta djeteta s glazbom. Pritom je važno imati na umu činjenicu da bavljenje glazbom nije privilegija glazbeno nadarene djece, nego pravo svakog djeteta. Odgajatelj razvija interes djeteta prema glazbenim aktivnostima te im pruža poticaje ovisno o razvojnim mogućnostima svakog djeteta. Kako ističe Slunjski (2013) dijete svijet shvaća cjelovito te ga je potrebno motivirati na izražavanje osjećaja glazbom, pokretom i plesom.

Za realizaciju glazbenih aktivnosti u vrtiću od iznimne su važnosti glazbene kompetencije odgajatelja. Na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu od akademske godine 2005./2006. realizira se trogodišnji Prediplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Od obaveznih glazbenih kolegija program uključuje Osnove glazbene kulture (30 sati predavanja, 15 sati vježbi), Glazbeni praktikum 1 (30 sati vježbi), Glazbeni praktikum 2 (30 sati vježbi), Glazba u ranom i predškolskom odgoju 1 (30 sati predavanja, 15 sati seminara) i Glazba u ranom i predškolskom odgoju 2 (15 sati predavanja, 15 sati seminara, 30 sati vježbi). Programom su predviđena dva izborna kolegija i to Glazbeni stilovi i razdoblja (15 sati predavanja, 15 sati seminara) i Hrvatska glazbena baština (15 sati predavanja, 15 sati seminara).

Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje na

Dobrota, S., Sabljčić, M., Župić, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu koncipiran je tako da studenti odabiru jedan modul i to: Dramsko i lutkarsko izražavanje i stvaranje, Likovno izražavanje i stvaranje, Glazbeno izražavanje i stvaranje te Pokretno izražavanje i stvaranje. Studenti koji odaberu modul Glazbeno izražavanje i stvaranje pohađaju sljedeće glazbene kolegije: Osnove vokalne tehnike s praktikumom (15 sati predavanja, 30 sati vježbi), Instrumentalni praktikum 1 (60 sati vježbi), Razvoj dječje muzikalnosti (15 sati predavanja, 15 sati seminara), Vođenje dječjeg zbora s osnovama dirigiranja (15 sati predavanja, 30 sati vježbi), Plesne strukture s praktikumom (15 sati predavanja, 15 sati vježbi), Instrumentalni praktikum 2 (60 sati vježbi), Skupno muziciranje (30 sati vježbi), Dječje glazbeno stvaralaštvo s praktikumom (15 sati predavanja, 15 sati vježbi), Glazbena literatura za djecu (15 sati predavanja, 15 sati seminara), Folklor za djecu s praktikumom (15 sat predavanja, 15 sati vježbi).

3. Cilj i problemi istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati stavove odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću te razlikuje li se njihova procjena

kompetentnosti za provođenje glazbenih aktivnosti s obzirom na stručnu spremu i godine radnog iskustva. U skladu s navedenim ciljem, postavljeni su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati razlikuju li se stavovi odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću s obzirom na godine radnog iskustva.
2. Ispitati razlikuju li se stavovi odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću s obzirom na stručnu spremu.
3. Ispitati razlikuju li se samoprocjene kompetentnosti odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti s obzirom na godine radnog iskustva.
4. Ispitati razlikuju li se samoprocjene kompetentnosti odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti s obzirom na stručnu spremu.

U skladu s postavljenim problemima, formulirane su sljedeće hipoteze:

1. Odgajatelji predškolske djece koji imaju više godina radog iskustva, u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva, imaju pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima u vrtiću.
2. Odgajatelji predškolske djece koji imaju višu razinu obrazovanja, u odnosu na odgajatelje s nižom razinom obrazovanja, imaju pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima u vrtiću.
3. Odgajatelji predškolske djece koji imaju više godina radog iskustva, u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva, procjenjuju se kompetentnijima za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću.
4. Odgajatelji predškolske djece koji imaju višu razinu obrazovanja, u odnosu na odgajatelje s manjom razinom obrazovanja, procjenjuju se kompetentnijima za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću.

3.1. Metoda

3.1.1. Sudionici

Ispitivanje je provedeno putem online ankete na uzorku od 329 sudionika,

Dobrota, S., Sabljčić, M., Župić, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

odgajatelja predškolske djece iz svih hrvatskih županija (tablica 1). Od ukupnog broja sudionika, njih 85 (25,84 %) pohađalo je glazbenu školu ili dodatnu glazbenu poduku, dok 244 sudionika (74, 16 %) nije pohađalo glazbenu školu ni dodatnu glazbenu poduku. Gotovo polovina sudionika (49,54 %) pjevalo je ili pjeva u zboru/klapi, dok se 50,46 % sudionika nije bilo uključeno u navedenu aktivnost. Više od polovine sudionika (52,89 %) odlazi na koncerte klasične glazbe i kazališne predstave, dok njih 47,11 % ne posjećuje takva događanja.

Što se tiče prosječnog dnevnog slušanja glazbe, samo 19 sudionika (5,78 %) uopće ne sluša glazbu, njih 181 (55,01 %) je sluša jedan do dva sata dnevno, 110 sudionika (33,43, %) glazbu sluša više od dva sata dnevno, dok 19 sudionika (5,78 %) glazbu sluša cijeli dan.

I, konačno, na pitanje *Sviđa li Vam se klasična glazba?* samo dvoje sudionika (0,61 %) navodi kako im se takva glazba ne sviđa, njih 157 (47,72 %)

voli samo neku klasičnu glazbu, dok 170 sudionika (51,67 %) vole ovu vrstu glazbe.

Tablica 1.

Struktura uzorka

GODINE RADNOG ISKUSTVA	N	STRUČNA SPREMA	N
0-10	142	VSS	102
11-20	112		
21-30	54	VŠS	227
31-40	21		
Ukupno	329		

3.1.2. Instrument i postupak ispitivanja

Za potrebe istraživanja konstruiran je upitnik koji se sastoji od tri dijela. U prvom dijelu, *Upitniku općih podataka*, prikupljeni su sociodemografski podatci o sudionicima (županija i grad u kojemu se nalazi vrtić, stručna sprema, godine radnog iskustva, dodatna glazbena poduka, bavljenje glazbom u slobodno vrijeme, posjećivanje kazališnih predstava i koncerata klasične glazbe, dnevno slušanje glazbe, preferencije klasične glazbe).

Drugi dio, *Stavovi prema glazbenim aktivnostima u vrtiću*, sadrži četrnaest tvrdnji koje ispituju sljedeće sastavnice navedenih stavova: procjena važnosti provođenja glazbenih aktivnosti za cjeloviti razvoj djeteta i njegovo opuštanje; procjena važnosti provođenja glazbenih aktivnosti za prepoznavanje glazbeno nadarene djece; procjena važnosti provođenja glazbenih aktivnosti za razvoj glazbenog ukusa djece i njihovih

Dobrota, S., Sabljčić, M., Župić, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

interkulturnih stavova; procjena opremljenosti vrtića nastavnim pomagalicama. Uz svaku tvrdnju priložena je skala procjene od 1 do 5 (1 = uopće se ne slažem; 5 = u potpunosti se slažem). Psihometrijske značajke skale prikazane su u tablici 2.

Tablica 2.

Psihometrijske značajke skale Stavovi prema glazbenim aktivnostima u vrtiću

Tvrdnja	
1.	Smatram da su glazbene aktivnosti u vrtiću izuzetno važne jer pridonose cjelovitom razvoju djeteta.
2.	Smatram da djeca rane i predškolske dobi vole glazbene aktivnosti.
3.	Smatram da glazbene aktivnosti u vrtiću opuštaju dijete.
4.	Smatram da su glazbene aktivnosti u vrtiću važne jer tijekom glazbenih aktivnosti možemo prepoznati glazbeno nadareno dijete i uputiti ga u glazbeni vrtić ili glazbenu školu.
5.	Smatram da su glazbene aktivnosti u vrtiću važne jer tijekom glazbenih aktivnosti upoznajemo djecu s kvalitetnom klasičnom i tradicijskom glazbom i na taj način oblikujemo njihov glazbeni ukus.
6.	Smatram da je vrtić u kojemu radim u dovoljnoj mjeri opremljen sredstvima za reproduciranje glazbenih primjera (CD player, laptop/računalo sa zvučnicima i sl.).
7.	Smatram da bi djeca rane i predškolske dobi trebala slušati kvalitetnu, djeci primjerenu, klasičnu glazbu.
8.	Smatram da bi djeca rane i predškolske dobi trebala slušati glazbu uz pokret i na taj način pratiti različite glazbeno-izražajne sastavnice (tempo, dinamiku, glazbeni oblik i sl.).
9.	Smatram da bi djeca rane i predškolske dobi trebala slušati kvalitetnu, djeci primjerenu, tradicijsku glazbu Hrvatske i ostalih zemalja.
10.	Smatram da slušanjem tradicijske glazbe i izvođenjem tradicijskih pjesama djeca počinju razvijati svoje interkulturalne kompetencije (razvoj tolerancije i razumijevanja različitih kultura i sl.)
11.	Smatram da bi djeca rane i predškolske dobi trebala pjevati kvalitetne, djeci primjerene, autorske pjesme.
12.	Smatram da bi djeca rane i predškolske dobi trebala pjevati kvalitetne, djeci primjerene, tradicijske pjesme Hrvatske i ostalih zemalja.
13.	Smatram da bi djeca rane i predškolske dobi trebala što češće u svoje aktivnosti implementirati brojalice.
14.	Smatram da bi se djeca na svakoj glazbenoj aktivnosti trebala koristiti nekim od instrumenata dječjeg instrumentarija (štapići, ksilofon, metalofon...)
Cronbach α	0,85
M (sd)	61,77 (6,24)
raspon	19-70
prosječna r među	0,35

Dobrota, S., Sabljčić, M., Župić, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

česticama	
asimetričnost	-1,55
spljoštenost	5,99

Treći dio upitnika, *Samoprocjena kompetentnosti odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti*, sadrži četrnaest tvrdnji kojima se ispituje koliko se odgajatelji procjenjuju kompetentnima za provođenje različitih glazbenih aktivnosti u vrtiću. I ovdje je uz svaku tvrdnju priložena skala procjene od 1 do 5 (1 = uopće se ne slažem; 5 = u potpunosti se slažem). Psihometrijske značajke skale prikazane su u tablici 3.

Tablica 3.

Psihometrijske značajke skale Samoprocjena kompetentnosti odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti

Tvrdnja	
1.	Smatram se kompetentnom za kvalitetnu realizaciju glazbenih aktivnosti.
2.	Smatram da bi bilo korisno da u vrtić u kojemu sam zaposlena jedan put tjedno dolazi glazbeni stručnjak koji bi mi pomogao u realizaciji aktivnosti slušanja glazbe.
3.	Zadovoljna sam glazbenim obrazovanjem koje sam stekla tijekom studija.
4.	Zadovoljna sam ponudom dodatne glazbene edukacije (seminari i ostali oblici obrazovanja).
5.	Smatram korisnim pohađati dodatnu glazbenu edukaciju (seminare i ostale oblike obrazovanja).
6.	Smatram se kompetentnom za kvalitetnu realizaciju aktivnosti slušanja glazbe.
7.	Dobro poznajem klasičnu glazbenu literaturu (Bach, Mozart, Vivaldi i sl.) koja je primjerena u radu s djecom rane i predškolske dobi.
8.	Smatram se kompetentnom za odabir odgovarajućih glazbenih primjera za slušanje u radu s djecom.
9.	Dobro prepoznajem različite glazbeno-izražajne sastavnice u skladbi (ugodaj, instrumente, tempo, dinamiku, glazbeni oblik i sl.).
10.	Smatram se kompetentnom za provođenje aktivnosti pjevanja s djecom.
11.	Smatram da pjevam intonativno čisto.
12.	Smatram da pjevam ritamski precizno.
13.	Sviram barem jedan instrument.
14.	Poznajem notno pismo i mogu pročitati notni zapis pjesme.
Cronbach α	0,88
M (sd)	50,88 (9,40)
raspon	21-70

Dobrota, S., Sabljic, M., Župic, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

prosječna r među česticama	0,38
asimetričnost	-0,44
spljoštenost	0,32

3.2. Rezultati

Kako bi se ispitalo razlikuju li se stavovi odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću s obzirom na godine radnog iskustva, izračunata je analiza varijance (tablica 4). Rezultati potvrđuju postojanje razlike u stavovima odgajatelja prema glazbenim aktivnostima (slika 1). Na temelju rezultata naknadne analize (Scheffé test), uočeno je postojanje razlika u stavovima odgajatelja s najmanje i s najviše godina radnog iskustva, pri čemu odgajatelji s najviše godina radnog iskustva imaju pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima u vrtiću. Time je potvrđena prva hipoteza.

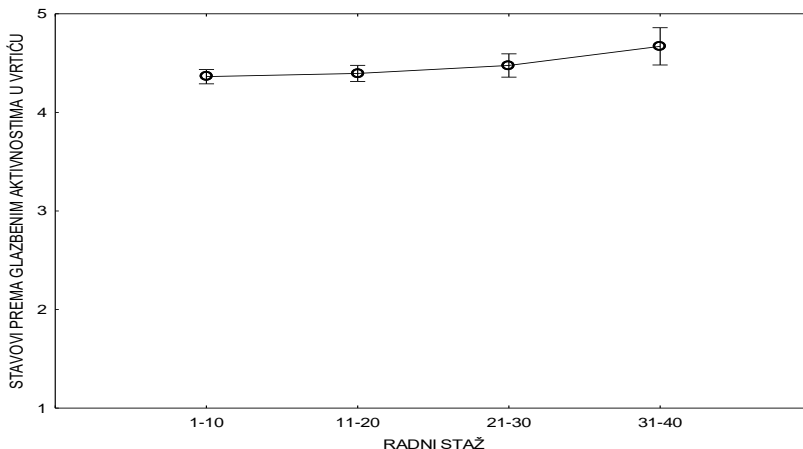
Tablica 4.

Razlike u stavovima odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću s obzirom na godine radnog iskustva

	Godineradnogiskustva	N	M	sd	F (3, 325)
Stavovipremaglazbenimaktivnostima	0-10	142	4,36	0,49	3,43; p = 0,02
	11-20	112	4,40	0,41	
	21-30	54	4,48	0,40	
	31-40	21	4,67	0,26	

Slika 1.

Razlike u stavovima odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću s obzirom na godine radnog iskustva



Kako bi se testirala postavljena hipoteza, izračunat je t-test (tablica 5). Utvrđena je razlika u stavovima odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima s

Dobrota, S., Sabljic, M., Župic, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

obzirom na njihovu stručnu spremu, pri čemu odgajatelji s visokom stručnom spremom, u odnosu na odgajatelje s višom stručnom spremom, imaju pozitivnije stavove prema navedenim aktivnostima (slika 2). Time je potvrđena postavljena hipoteza.

Tablica 5.

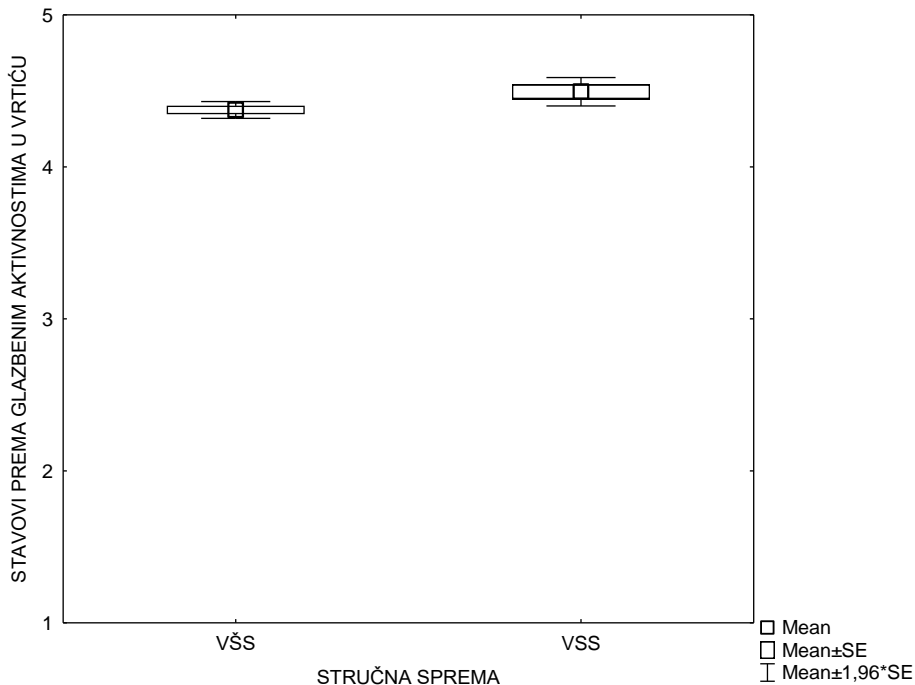
Razlike u stavovima odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću s obzirom na razinu stručne spreme

	M viša stručna sprema	M visoka stručna sprema	t	df	p
Stavovi odgajatelja prema glazbenim aktivnostima	4,38	4,50	- 2,2 6	32 7	0,0 2

Slika 2.

Razlike u stavovima odgajatelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću s obzirom na razinu stručne spreme

Dobrota, S., Sabljic, M., Župic, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.



Kako bi se testirala navedena hipoteza, provedena je analiza varijance. Rezultati pokazuju da se samoprocjene kompetencija odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću ne razlikuju s obzirom na godine radnog iskustva (tablica 6), čime je odbačena postavljena hipoteza.

Tablica 6.

Razlike u samoprocjeni kompetencija odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću s obzirom na godine radnog iskustva

	Godineradnogiskustva	N	M	sd	F (3, 325)
Samoprocjenakompetencija za provođenjeglazbenihaktivnosti	0-10	142	3,66	0,68	2,22; p = 0,09
	11-20	112	3,51	0,68	
	21-30	54	3,74	0,63	
	31-40	21	3,82	0,62	

Kako bi se testirala navedena hipoteza, izračunat je t-test (tablica 7). Rezultati pokazuju da se odgajatelji s visokom stručnom spremom, u odnosu na odgajatelje s višom stručnom spremom, procjenjuju kompetentnijima za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću (slika 3). Time je potvrđena postavljena hipoteza.

Dobrota, S., Sabljic, M., Župic, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

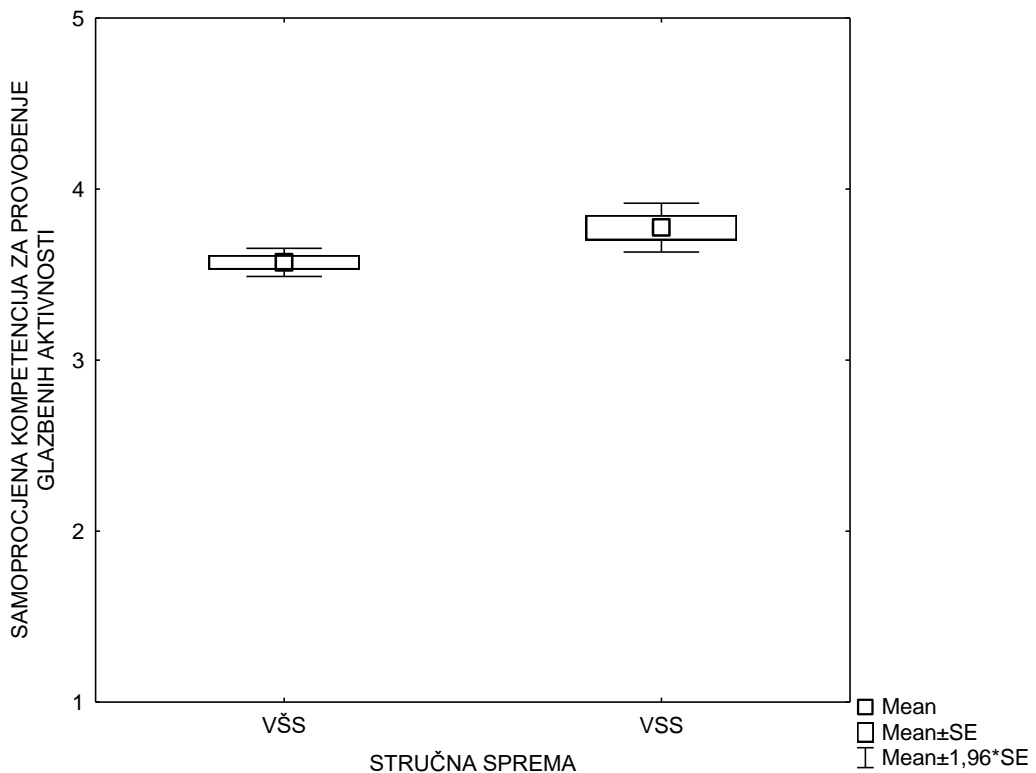
Tablica 7.

Razlike u samoprocjeni kompetencija odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću s obzirom na razinu stručne spreme

	M višastručnasprema	M visokastručnasprema	t	df	p
Samoprocjena kompetencija za provođenje glazbenih aktivnosti	3,57	3,77	-2,56	327	0,01

Slika 3.

Razlike u samoprocjeni kompetencija odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću s obzirom na razinu stručne spreme



3.3. Diskusija

Rezultatima ovog istraživanja potvrđeno je kako glazba ima značajno mjesto u životu sudionika generalno. Naime, 55,01 % sudionika dnevno sluša glazbu jedan do dva sata, njih 33,43 % sluša je više od dva sata, a 5,78 % sudionika glazbu sluša cijeli dan. Takvi rezultati u skladu su s rezultatima istraživanja Särkämö (2018) koji potvrđuju

Dobrota, S., Sabljčić, M., Župić, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Zbornik radova „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

značajnu ulogu glazbe u životu ljudi različitih dobnih skupina.

Nadalje, rezultatima istraživanja potvrđeno je postojanje razlika u stavovima odgajatelja prema glazbenim aktivnostima u vrtiću s obzirom na godine radnog iskustva, pri čemu odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju pozitivnije stavove prema navedenim aktivnostima. Dobivene rezultate moguće je objasniti činjenicom da odgajatelji tijekom svog radnog staža imaju prilike sveobuhvatnije percipirati važnost provođenja glazbenih aktivnosti za cjeloviti razvoj djeteta, a time i za razvoj njegovih glazbenih sposobnosti.

Odgajatelji s višom razinom obrazovanja, u odnosu na odgajatelje s nižom razinom obrazovanja, imaju pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima u vrtiću. Takvi su rezultati u skladu s rezultatima istraživanja brojnih autora (Jeanneret, 1997; Seddon&Biasutti, 2008) koji potvrđuju povezanost razine obrazovanja generalno, pa tako i glazbenog obrazovanja i stavova odgajatelja prema važnosti provođenja glazbenih aktivnosti u vrtiću.

Rezultatima istraživanja potvrđeno je i to da godine radnog iskustva ne predstavljaju značajan prediktor samoprocjene kompetentnosti odgajatelja za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću. Međutim, odgajatelji predškolske djece koji imaju višu razinu obrazovanja, u odnosu na odgajatelje s manjom razinom obrazovanja, procjenjuju se kompetentnijima za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću. Jeanneret (1997) i Seddon i Biasutti (2008) navode kako odgajatelji i učitelji primarnog obrazovanja koji imaju bolje opće i glazbeno obrazovanje, bolje procjenjuju svoje glazbene sposobnosti i kompetencije za provođenje glazbenih aktivnosti u vrtiću i školi.

4. Zaključak

Glazba ima izuzetno važnu ulogu u integriranom kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Toga su svjesni i odgajatelji, ali im ponekad nedostaje ideja, materijala, motivacije i sigurnosti u provođenju glazbenih aktivnosti. Stoga se uviđa potreba organiziranja različitih oblika cjeloživotnog obrazovanja, poput radionica ili seminara na kojima bi odgajatelji mogli dodatno razvijati svoje glazbene sposobnosti.

Djeca rane i predškolske dobi izuzetno su otvorena i fleksibilna za percipiranje različitih glazbenih podražaja. Hargreaves (1982) koristi termin *hipoteza otvorenosti* (*engl. open-earedness*), koji označava otvorenost djece prema različitim i nepoznatim glazbenim stilovima. S porastom dobi smanjuje se dječja otvorenost i znatiželja, a takvo opadanje otvorenosti događa se između četvrte i pete prema šestoj i sedmoj godini života (Hargreaves, North, & Tarrant, 2006). Navedena spoznaja od izuzetne je važnosti za odgajatelje, jer može djecu od najranije dobi okružiti različitom, kvalitetnom i djeci primjerenom glazbom. „Samo umjetnički vrijedna muzika može djelovati na dijete, pobuditi u njemu plemenite osjećaje, formirati njegov ukus i razviti u njemu trajniju ljubav prema muzici. Taj zahtjev je izražen riječima: Za djecu je dobro samo ono što je savršeno.“ (Manasteriotti, 1982, 128).

Dobrota, S., Sabljic, M., Župić, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

Literatura

- Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima. I i II dio*. Zagreb: Mali profesor.
- Jeanneret, N. (1997). Model for Developing Preservice Primary Teachers' Confidence to Teach Music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133,37-44.
- Manasteriotti, V. (1982). *Prvi susret djeteta s muzikom*. Zagreb: Školska knjiga.
- Marić, Lj. i Goran, Lj. (2013). *Zapjevajmo radosno. Metodički priručnik za odgojitelje, studente i roditelje*. Zagreb: Golden Marketing – Tehnička knjiga.
- Molnar-Szakacs, I. i Overly, K. (2006). Music and mirror neurons: from motion to emotion. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 1(3), 235-241. <https://doi.org/10.1093/scan/nsi029>
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Nikolić, L. (2018). Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta. *Napredak*, 159(1 - 2), 139-158.
- Särkämö, T. (2018). Cognitive, emotional, And neural benefits of musical leisure activities in aging and neurological rehabilitation: A critical review. *Annals of Physical and Rehabilitation Medicine*, 61(6), 414-418. <https://doi.org/10.1016/j.rehab.2017.03.006>
- Seddon, F. i Biasutti, M. (2008). Non-music specialist trainee primary school teachers' confidence in teaching music in the classroom. *Music Education Research*, 10(3), 403-421. <https://doi.org/10.1080/14613800802280159>
- Slunjski, E. (2013). *Integrirani predškolski kurikulum*. Zagreb: Mali profesor.

Musical activities in kindergarten - place and role of preschool teachers

Abstract: Musical activities play an extremely important role in the overall development of children. Therefore, the goal of this research is to examine the attitudes of preschool teachers towards musical activities in kindergarten and their self-assessment of competence for conducting such activities with regard to professional qualifications and years of work experience. The survey was conducted via an online survey on a sample of 329 participants, preschool teachers from all Croatian counties. For the purposes of the research, a questionnaire consisting of three parts was constructed: *Questionnaire of general information, Attitudes towards musical activities in kindergarten and Self-assessment of the competence of educators for conducting musical activities*.

The results of the research confirmed that educators of preschool children who have more years of work experience, compared to educators with fewer years of work experience, have more positive attitudes towards musical activities in kindergarten. Furthermore, educators of preschool children who have a higher level of education, compared to educators with a lower level of education, have more positive attitudes towards musical activities in kindergarten.

Years of work experience did not prove to be a significant predictor of teachers' self-assessment of educational competencies for conducting musical activities in kindergarten. The results of the

Dobrota, S., Sabljic, M., Župic, J. (2023). *Glazbene aktivnosti u vrtiću - mjesto i uloga odgajatelja predškolske djece*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 223 - 236.

research confirmed that self-assessments of educators' competences for conducting musical activities differ depending on the level of education of the educators.

Keywords: *musical activities, musical abilities, early and preschool education, attitudes.*

Которчевић, Л. (2023). *Утицај друштвено корисног рада на формирање еколошке свести ученика*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 237 - 244.

UDK 502.1:373.5(439 BUDIMPEŠTA)

DOI 10.7251/ZPFNND2305237K

Стручни рад

Лазар Которчевић¹

Српски образовни центар „Никола Тесла“ у Будимпешти

Утицај друштвено-корисног рада на формирање еколошке свести ученика, студија случаја – Гимназија у Будимпешти

Сажетак: У Мађарској је новим законом о образовању из 2011. године утврђено да сваки средњошколац до матурског испита мора да стекне 50 сати друштвено-корисног рада. Овај нови педагошки захтев представља индивидуалне или групне активности које се спроведе у организованом оквиру, независно од финансијског интереса, а у корист локалних заједница. Циљ овог истраживања је био да се утврди како теренски рад утиче на формирање еколошке свести ученика Српске гимназије „Никола Тесла“ у Будимпешти, кроз боравак у природи, суочавањем са загађеношћу природе и активним учешћем у санирању тог проблема. У организацији школе, 80 ученика је учествовало у акцији чишћења приобланог дела Дунава једног агломерационог насеља Будимпеште. На површини од 7,2ha сакупљено је 80m³ комуналног отпада. Након теренског рада, ученицима је дат упитник, чији су резултати статистички обрађени.

Истраживање је показало да примена теренског рада у формирању еколошке свести ученика има своје позитивне ефекте. Највећи део ученика изразило је позитивне ставове везане за боравак у природи, помоћ локалној заједници и санирање датог проблема.

Кључне речи: *друштвено-користан рад, еколошка свест ученика, заштита животне средине, Српски образовни центар „Никола Тесла“, Будимпешта*

Увод

Последњих деценија глобални еколошки проблеми постају све већи и сложенији. Узалуд очигледни знаци, појединачне еколошке катастрофе генерисане људском делатношћу покрећу само привремене кампањске покрете за решавање овог проблема. Суштинских промена нема. Све што чинимо утиче на нашу околину и управо због тога је наш задатак да развијемо еколошки свесно понашање код млађих генерација. Међутим поставља се питање на који начин, како можемо то да постигнемо.

Мађарска је настојала да иде у корак са светом у области заштите животне средине. У економској сфери то је ишло прилично споро, али на пољу образовања

¹ lazar0711@gmail.com

Которчевић, Л. (2023). *Утицај друштвено корисног рада на формирање еколошке свести ученика*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 237 - 244.

је темпо био бољи. Уграђивање знања о заштити животне средине у образовни систем је напредовао прилично добром динамиком, чему су након пада комунизма у великој мери допринеле и специјализоване цивилне организације.

У Мађарској еколошко образовање, као појам се појављује већ 1970-их година. За образовање о животној средини до краја 1980-их су првенствено били одговорни Национални педагошки институт и Национална канцеларија за заштиту животне средине (Kárász, 2015.). Овде су припремљени предлози и специјални материјали. Као резултат тога, еколошко образовање се по први пут појављује у образовном систему у виду изборног предмета у наставном плану и програму основне школе 1980. године, под називом Човек и животна средина. У међувремену је почела изградња мреже образовних центара за заштиту животне средине. Увођењем новог Основног националног образовног програма 1998. године, још више добија на значају еколошко образовање. Исте године је заједничким радом тринаест националних организација за заштиту животне средине настала национална стратегија еколошког образовања која је у наредним деценијама више пута преформулисана. Од 2004. године програм еколошког васпитања постао је обавезан део педагошког програма у јавном образовању (Kárász, 2015.). Резултати ранијих истраживања у Мађарској о положају еколошког образовања су показали да су покренуте многе иницијативе које се реализују у формалном оквиру (образовним институцијама) и у неформалном (ван часова и институција). Међутим, главни недостатак већине тих акција је то што се не одвијају редовито, већ повремено. (Malatinszky 2009).

Циљ овог истраживања је био да се установи на примеру средњошколаца Српског образовног центра Никола Тесла у Будимпешти, како теренски рад утиче на формирање еколошке свести боравком у природи, суочавање са загађеношћу природе и актино учешће у санирању тог проблема. Основна претпоставка је била да боравак у природи свакако позитивно утиче на ученике, а суочавање са загађеношћу природе јача еколошку свест.

Еколошко образовање и формирање еколошке свести

Еколошко образовање је део васпитно – образовног процеса. Обухвата стицање знања, вештина, навика и ставова о еколошким особеностима и законима у животној средини, препознавање промена у животној средини, настале проблеме, њихове узроке и тражење могућих решења. Општи циљ еколошког образовања је да развије еколошки свесно понашање ученика како би нове генерације биле у стању да спрече продубљивање еколошке кризе, промовишући очување биосфере и одрживи развој друштва. Зашто је неопходно еколошко образовање? Поново гради однос између човека и природе. Пружа нам емоционалну везаност за наше природно окружење. Стичемо неопходна знања. Претвара човека у одговорног актера у процесу очувања биосфере.

Свест о животној средини први су истраживали еколошки психолози Мајкл П. Малонеи и Мајкл П. Вард (1973). Они су разликовали четири сегмента, а то су знања о животној средини, емоционална укљученост, склоности активном

Которчевић, Л. (2023). *Утицај друштвено корисног рада на формирање еколошке свести ученика*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 237 - 244.

деловању и активно еколошко деловање. Према Ковач-Немет (2010), еколошко образовање треба да има за циљ развијање еколошки свесно понашање. Разликује когнитивни домен еколошке свести, који развија еколошко размишљање и претпоставља способност препознавања вредности животне средине, познавање еколошки прихватљивих поступака и принципа одрживе потрошње, важност доживотног учења. Афективни домен еколошке свести обухвата тежњу ка очувању и заштити природних и еколошких вредности, одговоран однос грађана и креативност.

Еколошка свест се остварује кроз активно деловање и морално понашање. Обухвата начин живота који штити животну средину и промовише очување живе природе и одрживи развој друштва, преузимање одговорности за појединачне и заједничке поступке, очување и унапређење природних и еколошких вредности, вршење грађанских дужности и права у вези са животном средином (Kováts - Német 2010). Наш однос са околином је с једне стране инстинктиван, због еколошке осетљивости појединца, а са друге стране зависи од наученог облика понашања.

Постоје два основна гледишта о томе да ли се еколошка свест може подучавати. Према једном приступу да, јер еколошко образовање сматра преносиоцем знања. Циљ је да деца стекну темељна и савремена знања са којима ће постати одговорна генерација будућности. Присталице овог гледишта формирање еколошке свести виде у поседовању знања заснованог на природним наукама (Nahalka, 2008.; Navas - Varga, 1998). Присталице другог гледишта сматрају важним и природне науке али то не сматрају одлучујућим. Само знање о животној средини није довољно (Mikházi, 2006). Еколошко образовање се не може схватити само као стицање знања, јер је еколошко образовање такође усмерено на промену свакодневног начина живота, понашања и ставова.

Еколошки свесно понашање се остварује кроз морално понашање, за које није довољно повећати знање, већ су од суштинског значаја и неопходни афективни фактори (Kováts – Német, 2010).

Друштвено – користан рад

У Мађарској је новим законом о основном образовању из 2011. Године (2011. évi CXС.tv.) утврђено да сваки средњошколац до матурског испита мора да стекне 50 одрађених сати друштвено – корисног рада. Овај нови педагошки захтев представља индивидуалне или групне активности, које се спроводе у организованом оквиру, независно од финансијског интереса, у корист локалних заједница. Може да обухвата социјални и добротворни рад, заштиту животне средине, здравство, образовање, заједничке спортске и слободне активности, организацију културних програма и помагање локалне заједнице.

Средњошколци могу да одраде ових 50 сати равномерно распоређено током свог четворогодишњег средњошколског образовања, код различитих државних институција, цивилних организација. Пружање помоћи другим азахтева и развија многе вештине у истовреме (саосећање, сарадњу, решавање проблема, добровољно предузимање и спровођење задатака), чије је практиковање неопходно за

Которчевић, Л. (2023). *Утицај друштвено корисног рада на формирање еколошке свести ученика*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 237 - 244.

формирање свесног и одговорног грађанина.

Резултати истраживања

У пролеће 2023. године у организацији школе и локалне самоуправе Ловре (агломерационог насеља Будимпеште) где је реализован пројекат, 80 ученика је учествовало у акцији чишћења терена уз обалу Дунава. Пре реализације пројекта је у школи одржана обука и припрема. Пројекат је реализован у једном дану, који је финансијски подржала самоуправа насеља. На површини од 7,2ha приобалног дела Дунава уз само насеље, сакупљено је 80m³ комуналног отпада. Овај отпад је из два извора потицао, са једне стране ради се о отпаду који је вода донела, а са друге стране о илегалним депонијама смећа. Циљ истраживања је био да се установи какав је однос ученика према друштвено-корисном раду. Како је утицао на њих боравак у природи, суочавање са загађеношћу природе и актино учешће у санирању тог проблема. Да ли је једнодневна акција имала своје позитивне ефекте и да ли су ови нови утисци имали утицај или били довољни за формирање еколошке свести ученика. Након теренског рада, ученицима је да тупитник, чији су резултати статистички обрађени. Пошто се овде ради о једном малом пројекту, број учесника је био ограничен, стога и број испитаника је био мали. Тако да добијени резултати се не могу сматрати репрезентативним и не можемо свести далекосежне закључке, али би свакако могли да послуже за нека каснија истраживања на ову тему.

Сви испитаници су ученици првог и трећег разреда гимназије. Однос полова је био следећи: 38% момака и 62% девојака. На основу места становања је однос био следећи: 7% ученика је из Будимпеште, 58% из мањих градова, а 35% њих је са села. Већина њих у току школске године борави у ученичком дому школе Никола Тесла. Први део питања анкете се односио на однос ученика према теми заштите животне средине. Да ли су у породици причали о овој теми, да ли код куће селективно сакупљају смеће и да ли је по њима школа имала улогу у формирању њихове еколошке свести. На питање да ли су са својим родитељима причали о заштити животне средине, се изјаснило 65%. На питање да ли у свом породичном дому ученици сакупљају смеће селективно, смо добили следеће резултате: делимично 41%, да 25% и не 34%. На питање да ли су раније учествовали у акцији сакупљања отпада у природи, 87% свих испитаника се изјаснило позитивно, што је свакако изненађујући резултат. Код овог питања се јавила и разлика у одговорима међу половима. У случају само девојака ова вредност је била још већа 92%. На питање -Ако себе сматрате еколошки свесном особом, по вама шта је највише утицало на вас? - 51% ученика је рекло да родитељи и кућно васпитање, 31% је рекло да спољашњи утицаји, интернет, телевизија и свега 15% је рекло да школа.

Табела 1:Највећи утицај на формирање еколошке свести, по мишљењу ученика

	Удео (%)
родитељи и кућно васпитање	51
спољашњи утицаји, интернет, телевизија	31

Которчевић, Л. (2023). *Утицај друштвено корисног рада на формирање еколошке свести ученика*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 237 - 244.

школа	15
Нисам еколошки свестан	3

Код ових резултата је занимљиво да 72% оних ученика, који су рекли да им на еколошку свест највише утиче интернет, телевизија, живи у граду, а свега 28% је са села. Ови резултати показују да иако у образовном систем ова тема је све више заступљена код више наставних предмета, ученици сматрају да школа нема одлучујућу улогу у формирању њихове еколошке свести. 3% ученика је рекло да није еколошки свесно. На питање да ли сматрате да би овој теми требало више простора да се да у образовном систему, чак 91% ученика је сматрао да не треба, јер ова тема нема приоритет у образовном систему. Овај резултат је свакако изненађујући и сматрам да би требало на овом пољу даља истраживања вршити. Сумирајући резултате ових питања може се рећи да ученици не сматрају школу првобитним извором свог информисања о заштити животне средине и формирања еколошке свести, стога не мисле да би овој теми требало више простора обезбедити у образовном систему. Врло је могуће да ови резултати указују на одређене недостатке у образовном систему, када говоримо о теми заштите животне средине и о еколошкој свести.

Следећа група питања се односила на сам друштвено-користан рад. Шта мисле ученици о друштвено-користном раду, који вид би најрађе одабрали. Занимљиво је да 62% њих не види смисао ових пројеката, што и није чудно, ако узмемо у обзир да се ради о узрасту тинејџера. Преостали део ученика сматра да имају смисла ове акције, али само у случају да су добро организоване. Као што је то већ раније наведено, у друштвено-користан рад може да се уброји много различитих садржаја, почевши од социјалног, добротворног рада, па све до заштите животне средине. Одговори ученика на ово питање били су прилично равномерно расподељени. Од понуђених опција, мало више се истичу образовање и социјални, добротворни рад које је 24-24% ученика одабрало. Заштиту животне средине је 14% ученика одабрало.

Трећи део питања се односио на лична искуства ученика, њихов однос према пројекту. У овом делу анкете је била примењена Ликертова скала, где су ученици од 1 до 5 могли да оцене колико се слажу са постављеним питањима. Може се рећи да су средње вредности ових питања биле високе, као што се то и може видети у следећој табели.

Табела 2: Лична искуства ученика и њихов однос према пројекту

	Просечна оцена
Мотивисаност на почетку пројекта.	4.09
Свој труд и ефикасност код овог пројекта.	4.44
Како је утицао на вас боравак у природи?	4.43
Како је утицало на вас суочавање са загађеношћу природе?	3.85

Которчевић, Л. (2023). *Утицај друштвено корисног рада на формирање еколошке свести ученика*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 237 - 244.

Мотивисаност на почетку пројекта је добила просечну оцену од 4.09. Свој труд и ефикасност током пројекта су ученици оценили са највишом оценом од 4,44. Код овог питања су се јавиле разлике на основу места становања ученика. Они, који су из мањих средина, свој труд су оценили већом оценом, него они из главног града. Тј. ученици из мањих средина су сматрали да су више труда уложили током пројекта. Занимљиво је да су на питање –Како утиче навас боравак у природи?– дали високу просечну оцену од 4,43. 5 је била највиша оцена, која је представљала максимално позитиван утисак. Ово показује да је на ученике позитивно утицао боравак у природи. Њих 55% је дало највишу оцену, док од 3 нижу није нико. Група ученика која је рекла да је највише на њихову еколошку свест утацао интернет, телевизија, далису највишу просечну оцену. 91% свих ученика се изјаснило да боравак у природи позитивно утиче и на њихово ментално и физичко здравље. Питање како је утицало суочавање са загађеношћу природе је добило просечну оцену од 3,85. На основу теренског запажања ученици су требали да дају одговор и на питање шта мисле да ли је заштита природе довољно заступљена. 80% њих се изјаснило да није. Код овог питања су се јавиле разлике у мишљењима међу половима. Од свих испитаних девојака 86% је тако мислило, док у случају дечака 70%. Може се рећи да девојке показују већу забринутост за очување животне средине. 91% ученика се изјаснило да су се на крају дана осећали уморно али и задовољни, јер су нешто добро и корисно учинили. 89% се изјаснило да би и следећи пут радо учествовали у оваквој акцији. На питање да ли је излет утицао на еколошку свест ученика, 46% се изјаснило да није, јер су и до сада били еколошки свесни и водили рачуна о својој животној средини, 53% се изјаснило да не, јер их ова тема није ни раније занимала, а ни сада и свега 1% се изјаснио да сада већ више води рачуна о свом окружењу. Може се рећи да ни овај резултат није толико изненађујући. Овде се већ ради о скоро одраслим особама, чија личност и поглед на свет је већ оформљен, стога није лако променити њихово мишљење, а са друге стране један овакав пројекат није довољан да би постигли неку видљиву промену.

Сумирање

Еколошка свест се може дефинисати као облик понашања који се заснива на одговорној и активној улози појединца или организације у вези са решавањем еколошких проблема. Концепт еколошке свести значи више од саме свести, јер укључује и практичну примену. Веома важну улогу имају лична запажања, искуства. Емоција везана за објекат даје мотивацију за рад, стога је изузетно важно да позитивна искуства буду присутна са великим нагласком у формирању еколошке свести. Реализација пројеката, као што је био и овај теренски рад, може да допринесе развоју емоција према заштити животне средине. Међутим и ово мало истраживање је показало да једна прилика није довољна. Далекосежне закључке не можемо утврдити. Потребно је много чешће организовати овакве акције, да би могли утврдити тачне ефекте теренског рада.

На основу одговора ученика на питања анкете може се закључити да ученици сматрају да им на формирање еколошке свести није утицао овај пројекат,

Которчевић, Л. (2023). *Утицај друштвено корисног рада на формирање еколошке свести ученика*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 237 - 244.

али боравак у природи свакако доживљавају позитивно и да би и следећи пут радо учествовали у оваквим акцијама.

Литература

- Vásárhelyi J. (2010). *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia*. Magyar Környezeti Nevelési Egyesület
- Kárász I. (1983). *Az ember és környezete*. OPI, Budapest
- Kárász I. (1994). *Helyünk a nemzetközi környezeti nevelésben*. In: Budayné Kálóczi I. és SáraEndréné (szerk.): *Ökológiai kultúra – ökológiai nevelés*. TKTE I. és II. nyilvános előadókonzferenciájának előadásai. Budapest, p. 68-71.
- Kárász I. (2015). *A környezeti nevelés története, céljai és eszközei* In: *Környezeti nevelés és tudatformálás*. Eszterházy Károly Főiskola Líceum Kiadó. pp. 37-53
- Kováts-Németh M. (2010). *Az erdőpedagógiától a környezetpedagógiáig*. Comenius Kft, Pécs
- Láng I. (1980). *A környezetvédelem nemzetközi körképe*. Mezőgazdasági Kiadó, Budapest
- Lehoczky J. (1999). *Iskola a természetben avagy A környezeti nevelés gyakorlata*. RAABE Klett Kiadó, Budapest
- Lükő I. (2003). *Környezetpedagógia*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Maloney, M. P., Ward, M. P. (1973). *Ecology: Let's hear from the people. An objectives scale for the measurement of ecological attitudes and knowledge*. *American Psychologist*, 28, 583-586.
- Malatinszky Ákos (2009). *Környezeti nevelés*. Egyetemi jegyzet. Szent István Egyetemi Kiadó, Gödöllő. 99 p.
- Mikházi Zs. (2006). *A környezetvédelem és a környezeti tudatformálás összefüggései*. Előadás: XII. Nemzetközi Környezetvédelmi és Vidékfejlesztési Diákkonferencia, Mezőtúr.
- Nahalka I. (2008). *A konstruktivista pedagógia tételei*, In: *A tanítás-tanulás hatékony szervezése. Adalékok a jó pedagógiai gyakorlat alapjaihoz*. Education, Budapest
- Havas P., Varga A. (1998). *Általános és középiskolás diákok környezettel kapcsolatos attitűdjei és ismeretei*. Összehasonlító vizsgálat a „Természetudományokkal Európán Keresztül” program hatékonyságáról, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet 2011. évi CXС. Törvény a nemzeti köznevelésről <https://njt.hu/jogszabaly/2011-190-00-00.0>

Которчевић, Л. (2023). *Утицај друштвено корисног рада на формирање еколошке свести ученика*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 237 - 244.

The impact of community service on the formation of students' environmental awareness, case study - High School in Budapest

Abstract: In Hungary, the new law of education from 2011. established that every high school student must complete 50 hours of community service by the time they pass the matriculation exam. This new pedagogical requirement represents individual or group activities, which are carried out in an organized framework, independent of financial interests, and for the benefit of local communities.

The goal of this research was to determine how field work affects the formation of environmental awareness among students of the Serbian High School "Nikola Tesla" in Budapest, through being in nature, dealing with natural pollution and actively participating in rehabilitation of that problem. In the organization of the school, 80 students participated in the action of cleaning the riverside part of the Danube in an agglomeration settlement of Budapest. On an area of 7.2 ha, 80 m³ of municipal waste was collected. After the field work, students were given a questionnaire, the results of which were statistically processed. Research has shown that the application of field work in the formation of students' environmental awareness has its own positive effects. The majority of students expressed positive attitude related to being in nature, helping the local community and solving the given problem.

Keywords: *community service, students' environmental awareness, environmental protection, Serbian Educational Center "Nikola Tesla", Budapest.*

Matije Zorić¹

JU OŠ "Mihaili Žugić" Pljevlja, Crna Gora

²Perspektive nastave šaha u školama Crne Gore

Apstrakt: Od školske 2006/07. do 2017/18. šah je u javnim osnovnim školama u Crnoj Gori imao status nastavnog predmeta. Šah je izučavan kao izborna ili fakultativna nastava kroz predmete: Osnovi šaha, Šah 1 i Šah 2. Postoje nagađanja, ali ne i istraživanja koja argumentuju razloge zbog kojih danas šah u Crnoj Gori, figurira samo kao sekcija u nekoliko škola. U istraživanju je obuhvaćen 21 nastavnika šaha i 50 bivših učenika iz različitih krajeva Crne Gore, saželjom da se objektivno predstave rezultata stave šaha i ukaže na neophodne pretpostavke za uspješnu nastavu šaha u školi, za generacije koje dolaze.

Ključne riječi: *šah u školi, nastavnici šaha, fakultativna i izborna nastava.*

1. Šah u školi

Od školske 2006/2007. godine u osnovnim školama u Crnoj Gori izučavao se šah, kao izborna ili fakultativna nastava u vidu predmeta: Osnovi šaha, Šah 1 i Šah 2. Interesovanje za šah među učenicima je bilo sve veće tako da u školskoj 2011/2012. godini preko 1 500 učenika izučavalo je šah u školi. Nastavnici koji predaju šah, učestvovali su na seminarima koje je organizovao Šahovski savez Crne Gore u saradnji sa Zavodom za školstvo. Od prvog seminara održanog u Bijeloj, januara 2007. godine, preko stotinu nastavnika i profesora prošlo je kroz dodatnu šahovsku obuku. Šahovski savez je u realizaciji projekta *Šah u škole* uz svesrdnu podršku Ministarstva prosvjete i sporta. Prethodno su Uprava za sport i COK od 2006. godine uložili značajna sredstva, za opremanje škola sa šahovskim rekvizitima, literaturom i za edukaciju nastavnika šaha.

Osnovnim školama u kojima se održava izborna nastava, fakultativna nastava ili šahovske sekcije, pored knjige IMR muša, podijeljene su i Metodika i Zbirka zadataka, autora Vojvodića i Lutovaca, kao i demonstracione table, šahovi, digitalni časovnici, časopis *Montenegrochess* i propagandni materijal. Od školske 2017/2018. šah se ne izučava kao nastavni predmet.

Od 2019. godine se radi na povratku šaha u škole. Potpisan je Sporazum ŠSCG sa Ministarstvom prosvjete Crne Gore i Evropskom šahovskom unijom. Cilj je popularizacija šaha među učenicima osnovnih škola, jačanja intelektualnih, kulturnih i

¹ matije.zoric@os-mzugic.edu.me

² Rad izložen na XIII Naučnom skupu "Nauka i nastava danas".

Zorić, M. (2023). *Perspektive nastave šaha u školama Crne Gore*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 245 - 256.

sportskih kapaciteta, pri čemu će školama biti obezbijeđena šahovska oprema i rekviziti za organizovanje takmičenja u šahu. Od školske 2021/2022. godine, u nekim se sredinama održavaju školska i opštinska prvenstva u šahu, zatim regionalna i državno, u sklopu projekta *Šah u škole* (Zorić, 2023).

1.1 Resursi potrebni za realizaciju nastave šaha u školi

Za realizaciju ciljeva programa potrebni su:

- obučeni i motivisan nastavnik/nastavnica s najmanje VI stepenom stručne spreme i najmanje I šahovskom kategorijom;
- po mogućnosti posebna prostorija (učionica);
- namještaj pogodan za odigravanje partija;
- jedna demonstraciona tabla s figurama;
- najmanje desetak šahovskih garnitura;
- najmanje 10 šahovskih časovnika;
- po mogućnosti kompjuter (laptop), video-bimprojektor s odgovarajućim šahovskim programima i bazama partija i štampač za pripremu nastavnih listića (zadataka), kao i potrošni materijal – papir za štampu;

Mirković, S.& Jovanović, N. Šah I, II, III Priručnik za nastavnike.
<https://zuns.me/sites/default/files/sah%20prirucnik.pdf>

1.2 Ključne etape u razvoju mladih šahista

Svaki šahovski pedagog suočava se sa grupom učenika različitog nivoa znanja već na samom početku šahovske obuke. Neki učenici brže napreduju, a neki sporije, zavisno od talenta, nivoa znanja i zrelosti učenika. I pored šarolikosti šahovskog umjeća mladih, za svakog od njih se može odrediti okvirna etapa u razvoju, jer se razvoj mora odvijati po ključnim etapama koje neki učenici brže dostižu, a neki sporije i pojedine etape nikada ni ne dostignu.

Mirković, S.& Jovanović, N. Šah I, II, III Priručnik za nastavnike.
<https://zuns.me/sites/default/files/sah%20prirucnik.pdf>

2. Istraživački rad

Predmet i cilj istraživanja

Shodno navedenom, problem našeg istraživanja glasi: Problemi sa organizacijom nastave šaha u osnovnim školama u Crnoj Gori.

Iz definisanog problema slijedi predmet istraživanja: Ispitivanje nastavnika šaha i bivših učenika koji su pohađali nastavu šaha u školi, na temu šaha u školi.

3.2 Zadaci istraživanja

Na osnovu dostupne literature i prethodno definisanih problema i predmeta istraživanja, definisanje cilj istraživanja. Cilj istraživanja je: Upoznati se sa načinom izvođenja nastave šaha u školi i mogućnostima za unapređenje.

Iz postavljenog cilja proizilaze sljedeći zadaci:

1. Utvrditi potrebe nastavnika šaha za uspješno izvođenje nastave šaha
2. Utvrditi nivo uključenosti učenika sa nastave šaha na šahovskim turnirima
3. Upoznati mišljenje nastavnika šaha i učenika o optimalnom uzrastu u kome se učenici uključuju u nastavu šaha

2.3. Istraživačke hipoteze

Na osnovu ličnog iskustva kao nastavnik šaha i šahovski sudija, a s obzirom na prethodno utvrđen cilj i zadatke istraživanja, možemo definisati glavnu hipotezu, koja glasi:

Pretpostavlja se da postoji entuzijazam kod dijela nastavnika i interesovanje učenika za nastavom šaha u školi.

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

1. Pretpostavlja se, da nastavnici šaha kao glavni problem za izvođenje nastave vide nedostatak šahovskih rekvizita i opreme.
2. Pretpostavlja se da nastavnici šaha izvode šah u školi svake ili skoro svake godine.
3. Pretpostavlja se, da je po mišljenju nastavnika šaha i bivših učenika koji su pohađali nastavu šaha, da je mlađi školski uzrast optimalno vrijeme za nastavu šaha u školi.

2.4 Definisanje varijabli

Nezavisna varijabla ovog istraživanja je:

Nastava šaha u školi.

Zavisne varijable ovog istraživanja su:

Uslovi rada na nastavi šaha, problemi u nastavi šaha u školi, uzrast učenika u kome je optimalno da se počne sa nastavom šaha u školi, organizovanje šahovskih takmičenja u školi, učešće učenika na šahovskim takmičenjima, način na koji se izvodi nastava šaha u školi, razlozi zbog kojih se nastava šaha ne izvodi u školi.

2.5 Metodološki pristupi

U ovom istraživanju će biti zastupljena tri metodološki pristupa, i to:

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

2.6 Karakter i značaj istraživanja

Ovo istraživanje ima strukturu empirijskog istraživanja sa postavljenim hipotezama i njihovom provjerom. Rad će unaprijediti pedagošku praksu u oblasti nastave šaha u školi. Omogućiti će osnovu i za dalja istraživanja u cilju otklanjanja uzroka problema, ublažavanja i mogućnosti za unapređenje rada nastavnika šaha i učenika.

2.7. Populacija i uzorak istraživanja

Anonimnu anketu *Šah u školi* je popunio 21 nastavnik šaha iz 9 gradova i 50 bivših učenika koji su pohađali nastavu šaha. Prvih 9 pitanja je bilo obavezno. Gradovi iz kojih su ispitanici: Pljevlja i Bijelo Polje 5 ili 25 %, Podgorica 3 ili 15 %, Mojkovac 2 ili 10 %, Nikšić, Bar, Berane, Herceg Novi i Plužine 1 ili 5 %.



Tabela 1. Struktura uzorka po gradovima

2.8 Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

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

Upitnici su bili anonimni. Sastojali su se iz dva dijela: prvi dio – opšti podaci nastavnika/ce (naziv grada), a drugi dio obuhvatao je deset pitanja zatvorenog tipa i jedno pitanje otvorenog tipa, koja se odnose na problem istraživanja.

2.9 Organizacija i tok istraživanja

Nakon proučavanja literature, upoznavanja sa problemom i predmetom istraživanja, slijedilo je istraživanje. Prije sprovođenju istraživanja, konsultovao sam se kolega iz više gradova u Crnoj Gori. Istraživanje je sprovedeno u periodu od 10.10. do 11.10.2023. godine godine uz pomoć kolega i učenika koji su učestvovali u anketiranju ili pomogli da pronađem put do anketiranih. Nakon toga sam pristupio statističkoj obradi dobijenih podataka, izradi tabele, grafikona i analizi rezultata istraživanja.

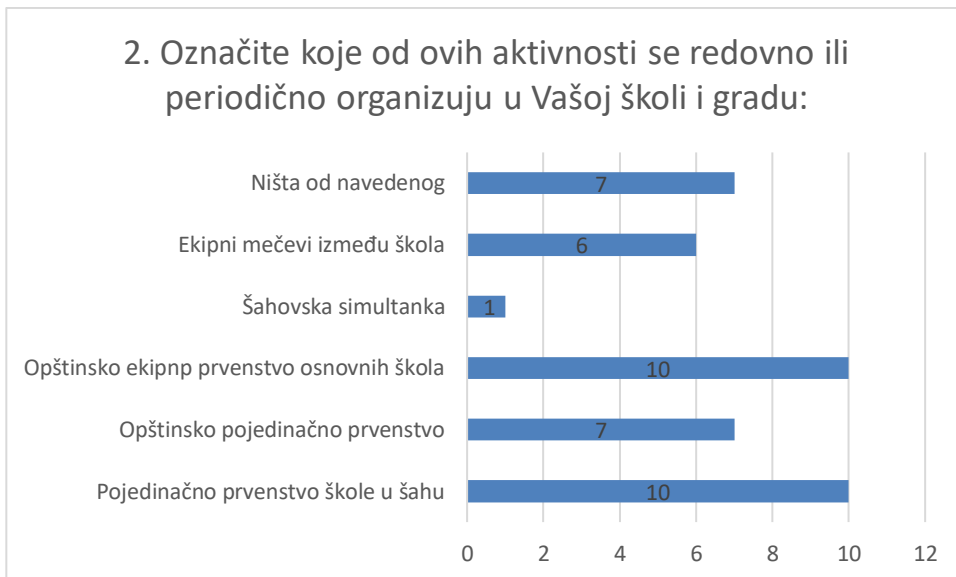
2.10 Rezultati istraživanja

2.10.1 Nastavnici

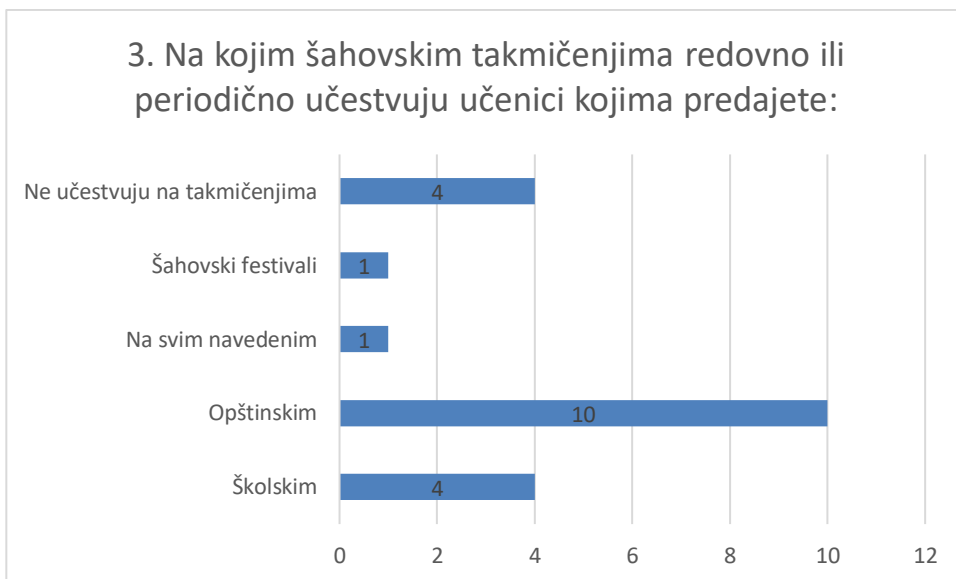
1. Da se nastava šaha u školi izvodi svake godine, uključujući nastavu slobodnih aktivnosti i sekciju, označilo je 7 nastavnika šaha ili 32 %. Da se nastava šaha izvodi, ali ne svake godine, označilo je 6 nastavnika šaha ili 27 %. Najveći broj ispitanika 9 ili 41 %, označio je da se nastava šaha ne izvodi u njegovoj školi.



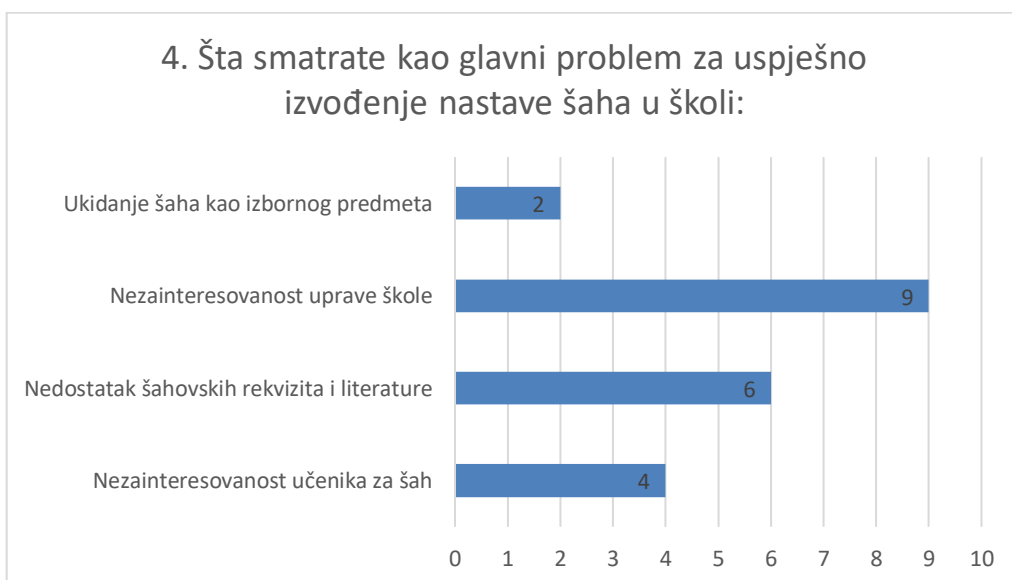
2. Pojedinačno prvenstvo škole u šahu i Opštinsko ekipno prvenstvo se održava kod 10 ili 24 % ispitanika, na Opštinskom pojedinačnom takmičenju u šahu učestvuje 7 ili 17 %, ekipni mečevi između škola kod 6 ili 15 %, simultanka samo 1 odgovor. Na ovo pitanje je bilo moguće označiti više odgovora.



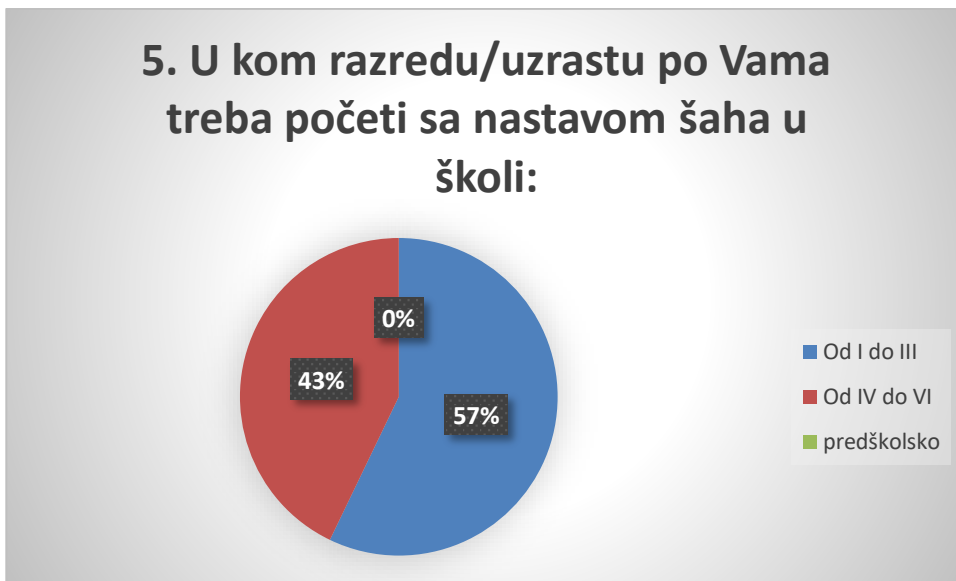
3. Nastavnici šaha sa svojim učenicima učestvuju češće na opštinskim 10, nego na školskim takmičenjima 4. Zvuči paradoksalno, ali nije. Školski sportski savez svake godine organizuje Ekipno takmičenje učenika osnovnih škola. Pojedini lokalni šahovski klubovi organizuju opštinska pojedinačna takmičenja za učenike osnovnih škola. Samo 1 odgovor je da učenici učestvuju na šahovskim festivalima i na svim navedenim takmičenjima (školsko, opštinsko, šahovski festivali i državno takmičenje). Čak 4 nastavnika šaha smatra da njihovi učenici ne učestvuju ni na jednom takmičenju.



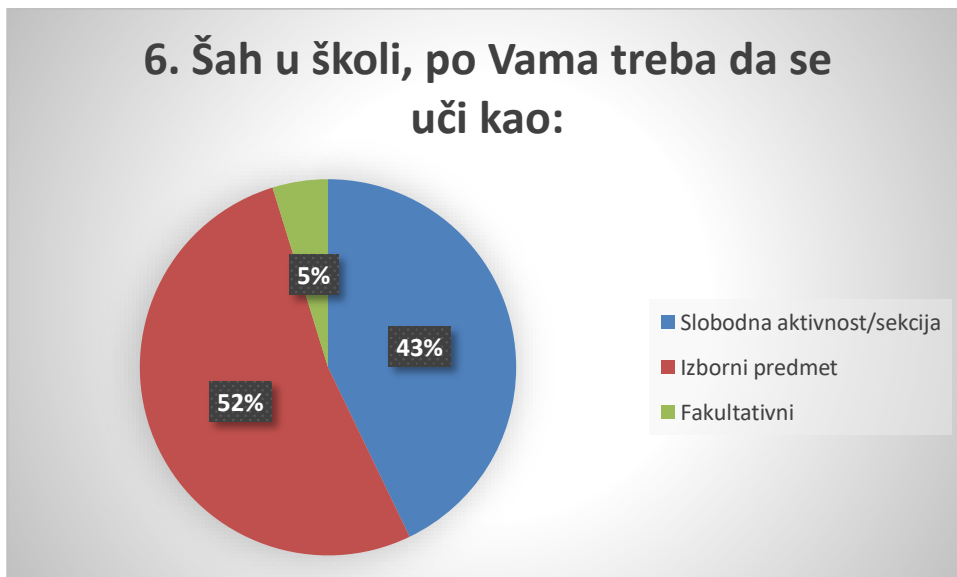
4. Anketirani nastavnici šaha u najvećem broju 9, smatraju da su uprave škola glavni problem za uspješno izvođenje nastave šaha. Problem nedostatka šahovskih rekvizita i literature uočava 6 anketiranih, nezainteresovanost učenika 4 i 2 ukidanje šaha kao izbornog predmeta.



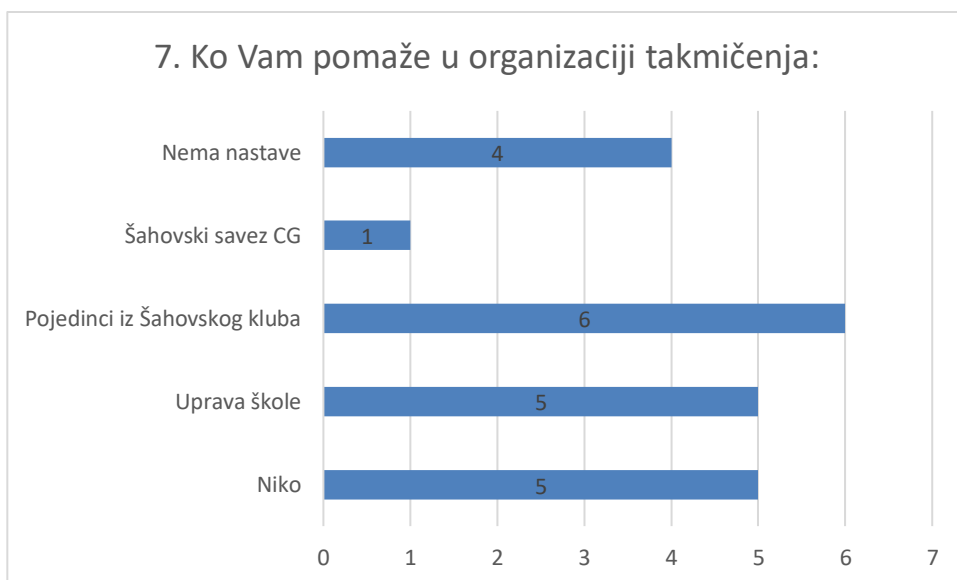
5. Nastavnici šaha koji su učestvovali u anketi smatraju u najvećem broju da je sa nastavom šaha potrebno početi u uzrastu od I do III razreda, 57%. Njih 43 % smatra da sa nastavom šaha treba početi u uzrastu od IV do VI razreda. Nije bilo odgovora da sa nastavom šaha treba početi od predškolskog uzrasta.



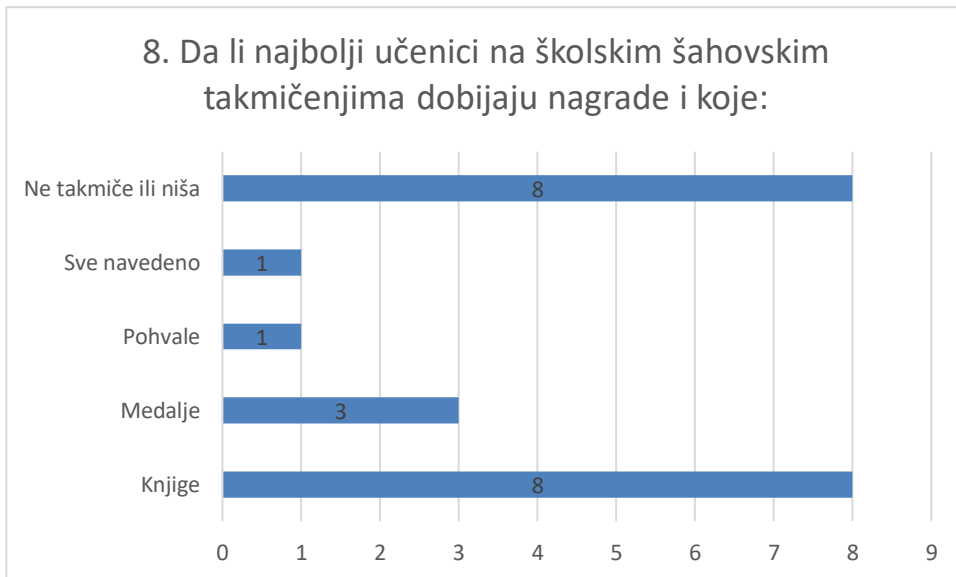
6. Da šah u školi treba da se uči kao izborni predmet, smatra 52 % anketiranih, kao sekcija/slobodna aktivnost 43 %, fakultativni predmet 5 %.



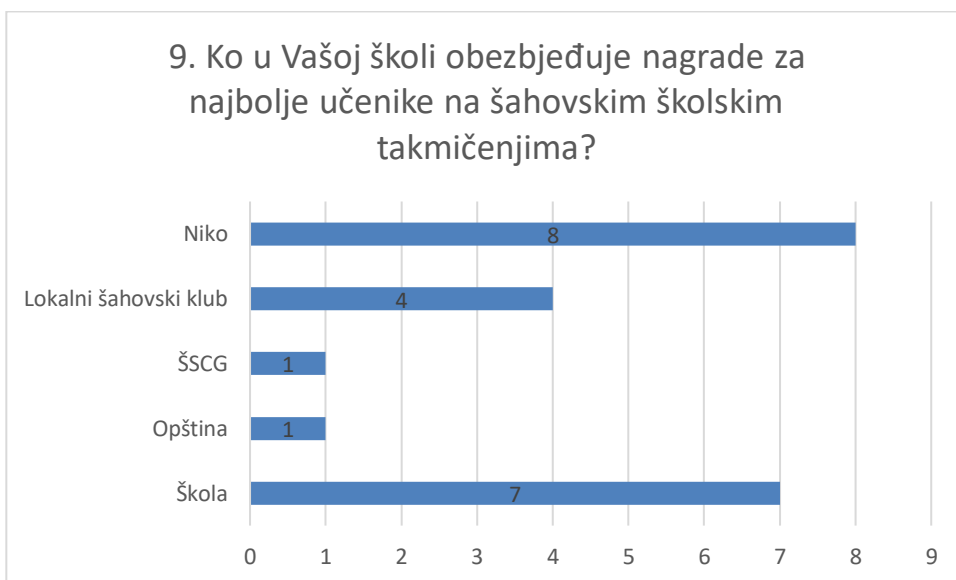
7. U organizaciji šahovskih takmičenja nastavnicima šaha najčešće pomažu pojedinci iz šahovskog kluba 6, niko i uprava škole 5 i Šahovski savez Crne Gore 1.



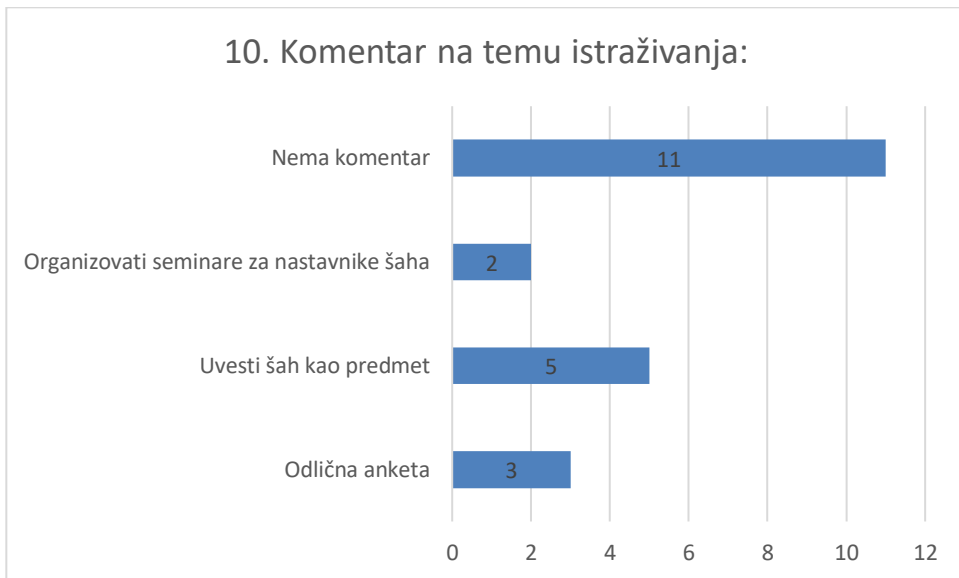
8. Učenci na školskim šahovskim takmičenjima kao nagradu najčešće dobijaju knjigu 8, ne takmiče se ili ništa 8, medalje 3, pohvale 1 i sve navedeno (medalje, knjige i pohvale) 1.



9. Nagrade za najbolje učenike na školskim takmičenjima po anketiranima u najvećem broju obezbjeđuje škola 7, lokalni šahovski klub 4, ŠSCG i opština po 1 odgovor ispitanika.



10. Komentar na anketu nije označen kao pitanje na koje je neophodno da se ostavi odgovor. Od 21 ispitanika, 11 nema komentar na temu anketiranja. Klasifikujući dobijene komentare dobija se da su najčešći odgovori potreba za uvođenjem šaha kao predmeta u školi 5, pohvala ankete 3 i potreba za organizovanjem seminara za nastavnike šaha 2.



2.10.2 Učenici

Anonimnu anketu je popunilo 50 nekadašnjih učenika koji su u školi pohađali nastavu šaha. Zbog obimnosti rada predstavljeni su odgovori samo na neka od pitanja i bez grafikona, ali najrelevantnija za ovo istraživanje.

Čak 38 učenika podržava nastavu šaha u školi, 7 možda i 5 je protiv. Većinom od 60 %, učenici smatraju da sa nastavom šaha treba početi na uzrastu od I do III razreda. I prije početka sa nastavom šaha u školi 70 % učenika je imalo određeno predznanje. Anketiranih 88 % je učestvovalo na nekom od školskih turnira u šahu. U komentarima anketirani podržavaju izvođenje nastave šaha u školi, po neka anegdota, podrška da šah bude izborni predmet i sjećanje na nastavnike šaha.

Zaključak

Anketirani nastavnici šaha iz 9 gradova Crne Gore, većinom smatraju da sa nastavom šaha treba početi na uzrastu od I do III razreda. U školama u kojima rade, najčešće se organizuju takmičenja u šahu: Pojedinačno školsko takmičenja u šahu i Ekipno prvenstvo osnovnih škola na nivou grada. Ekipno prvenstvo osnovnih škola u šahu u kontinuitetu organizuje Školski sportski savez. Glavni problem za izvođenje nastave šaha u školi, prepoznaje se kod loše saradnje i nerazumijevanja uprave škola. Nastavnici šaha u najvećem broju smatraju da šah u školi treba da se izučava kao izborni

Zorić, M. (2023). *Perspektive nastave šaha u školama Crne Gore*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 245 - 256.

predmet. U organizaciji školskih šahovskih takmičenja, najčešće nastavnicima šaha pomažu uprave škola i pojedinci iz lokalnog šahovskog kluba. Iz odgovora se zaključuje, da tamo gdje postoji dobra saradnja sa upravom škole i uspješno se organizuje nastava šaha i šahovska takmičenja. Najčešće nagrade koje učenici dobijaju na školskim šahovskim takmičenjima su knjige. Učenicima na školskim šahovskim takmičenjima nagrade najčešće obezbjeđuje škola ili lokalni šahovski klub. Komentari se odnose na pohvalu obrade teme Šah u školama, potrebu za uvođenjem nastave šaha u školi i organizovanjem seminara/obuka za nastavnike šaha. Anketirani bivši učenici koji su pohađali nastavu šaha, podržavaju izvođenje nastave šaha u školi. Rado se sjećaju anegdota sa časova šaha ili turnira.

Nije potvrđena hipoteza, da nastavnici šaha kao glavni problem za izvođenje nastave vide nedostatak šahovskih rekvizita i opreme. Anketirani nastavnici šaha kao glavni problem za izvođenje nastave šaha pronalaze u upravama škola.

Nije potvrđena hipoteza da nastavnici šaha izvode nastavu šaha u školi svake ili skoro svake godine. Većinom se u školama ne održava nastava šaha.

Potvrđena je hipoteza da nastavnici šaha i učenici smatraju da sa nastavom šaha treba početi u mlađem školskom uzrastu od I do III razreda.

Literatura:

Mirković, S. & Jovanović, N. Šah I, II, III Priručnik za nastavnike.

<https://zuns.me/sites/default/files/sah%20prirucnik.pdf>

Zorić, M. (2023. novembar 29). Šah u školi. Preuzeto sa

<https://sahuskoli.jimdofree.com/>

Perspectives of chess teaching in Montenegrin schools

Abstract: From the school year 2006/07. until 2017/18. chess had the status of a teaching subject in public elementary schools in Montenegro. Chess was studied as an optional course through the subjects: Basics of Chess, Chess 1 and Chess 2. There are speculations, but there are no researches that argue the reasons why today chess in Montenegro figures only as a section in a few schools. The research includes 21 chess teachers and 50 former students from different parts of Montenegro, with the desire to objectively present the results of chess teaching and point out the necessary prerequisites for successful chess teaching at school, for generations to come.

Key words: *chess at school, chess teachers, optional and elective classes.*

Lejla Skalnik¹

OŠ braće Radića Pakrac

Dubravka Namjesnik²

OŠ braće Radića Pakrac

Praćenje u fokusu učitelja

Sažetak: Stručni članak se bavi temom formativnog vrednovanja u vertikali osnovnoškolskog obrazovanja koja uključuje niže i više razrede osnovne škole, odnosno učenike u dobi od 6 do 14 godina. Obuhvaćena su teorijska polazišta i primjeri prakse. Cilj je prikazati različite vrste vrednovanja i konkretizirati ih primjerima iz prakse. Vrednovanje je tema kojom se učitelji susreću u svakodnevnom radu i često je tema prijepora. Iz tog razloga, fokus je stavljen na formativno vrednovanje i njegovu važnost pri objektivnom praćenju učeničkih postignuća. Osvrt je stavljen na korake u planiranju vrednovanja. Primjerima iz prakse potkrijepljeni su teorijski temelji. Radovi učenika nižih razreda prikazani su u različitim oblicima povratnih informacija poput mapa za vrednovanje, dok su primjeri radova s učenicima viših razreda biti prikazani putem Padleta za formativno (vrednovanje za učenje i vršnjačko vrednovanje) te sumativno vrednovanje. Isto tako, uključeni su elementiigrifikacije kroz prikaz primjera formativnog vrednovanja u alatu Quizziz. Analitika unutar alata učiteljima pruža detaljan uvid u kvalitativnu i kvantitativnu analizu zadataka. Različiti oblici formativnog vrednovanja pokazuju kod učenika pozitivne rezultate u smislu povećanja motivacije za učenje, razvijanju metakognitivnih vještina i samoregulacije učenja.

Ključne riječi: *formativno, kriteriji, metode, vrednovanje*

1. Uvod

Formativno vrednovanje u suvremenom obrazovanju postaje ključna komponenta učinkovite nastave. Ovaj članak propituje važnost sustavnog praćenja učenika kao sredstva unaprjeđenja nastavnog procesa, s posebnim fokusom na primjenu digitalnih alata i učeničkih mapa u formativnom vrednovanju nastave u osnovnoj školi. Cilj nam je istražiti kako učitelji mogu uspješno integrirati ove tehnike kako bi bolje razumjeli i potaknuli učenički napredak.

¹ lejla.skalnik@gmail.com

² dubravka.namjensnik@gmail.com

1.1. *Teorijski prikaz*

Formativno vrednovanje, kako opisano u knjizi "Učenje u tijeku" autora Brajkovića i Žokalj (2018), obuhvaća različite strategije koje pružaju holistički uvid u učenički napredak. Dijagnostičko vrednovanje, ističući se kao ključni korak, fokusira se na prepoznavanje početnog znanja i vještina učenika, omogućavajući prilagodbu nastavnog plana prema individualnim potrebama. Formativno praćenje, proces sustavnog prikupljanja podataka, obuhvaća praćenje učeničkih reakcija, usmenih odgovora, radova i drugih pokazatelja kako bi se procijenilo razumijevanje gradiva. Autori naglašavaju važnost ovakvog dinamičnog pristupa za pravovremeno prepoznavanje poteškoća i prilagodbu metoda poučavanja. Također, ističu suradnju i međusobno vrednovanje kao ključne komponente pedagoškog uspjeha. Potiču učitelje da budu proaktivni u oblikovanju nastavnog procesa, prilagođavajući se individualnim potrebama učenika, te potiču suradnju i međusobno vrednovanje kao ključne komponente pedagoškog uspjeha. Prema Brajković i Žokalj (2018), sustavan pristup praćenju učeničkog napretka putem niza koraka ne samo da olakšava učiteljima donošenje informiranih odluka, već i potiče aktivno sudjelovanje učenika u vlastitom učenju. Prvi korak uključuje postavljanje jasnih očekivanja definiranjem ciljeva i ishoda za mjerenje uspjeha učenika. Drugi korak obuhvaća sustavno prikupljanje podataka, što uključuje praćenje rada, usmenih odgovora i suradnje tijekom nastave. Nakon prikupljanja podataka, treći korak je analiza i tumačenje informacija radi identifikacije snaga, slabosti i potreba učenika. Konačno, četvrti korak uključuje proučavanje i prilagodbu nastavnog plana prema analiziranim podacima, omogućujući učiteljima prilagodbu metoda poučavanja prema individualnim potrebama učenika. Navedeni koraci čine temelj formativnog vrednovanja, pružajući učiteljima praktičan okvir za postizanje personaliziranog pristupa učenju i podršku optimalnom razvoju svakog učenika.

1.2. *Vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje- istraživanja*

Vrednovanje za učenje, kao ključni segment obrazovnog procesa, prepoznato je kao snažan alat za poticanje učenja u osnovnim školama. Prema *Smjernicama za vrednovanje procesa i ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda u osnovnoškolske i srednjoškolske odgoju i obrazovanju* (2019) koje je objavilo Ministarstvo znanosti i obrazovanja, „Formativno vrednovanje definira se kao vrednovanje učeničkih postignuća tijekom učenja i poučavanja. Ovo vrednovanje ima svrhu pružanja informacija o učeničkom napretku, unaprjeđivanja budućeg učenja i poučavanja, poticanja refleksija učenika o vlastitom učenju, identificiranja slabosti u učenju, prepoznavanja snaga učenika te planiranja njihovog budućeg učenja i poučavanja. Ove smjernice naglašavaju važnost formativnog vrednovanja kao alata za poticanje učenja i razvoj učenika.“

Istraživanja provedena u kontekstu osnovne škole ukazuju na brojne koristi primjene formativnog vrednovanja, uključujući vrednovanje za i kao učenje. Prema istraživanju koje su proveli Noskova, T. N. i suradnici (2016), analizirao se potencijal i utjecaj Learning Management Systems (LMS) i Teaching Systems (TS) na unaprjeđenje formativnog praćenja. Rezultati istraživanja naglašavaju ključnu ulogu tehnoloških inovacija u podršci kontinuiranom ocjenjivanju teorijom formativnog praćenja, dok integracija teorijskih koncepata i tehnoloških rješenja u alat za evaluaciju omogućava

Skalnik, L., Namjesnik, D. (2023). *Praćenje u fokusu učitelja*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 257 - 262.

analizu kvalitete i korisničke prijateljstva postojećih sustava za formativno praćenje.

Reforma "Škola za život" u Republici Hrvatskoj dodatno je potencirala važnost vrednovanja za učenje. Prema istraživanju provedenom u okviru implementacije reforme, učitelji su uvelike koristili formativno vrednovanje kako bi pratili razvoj ključnih kompetencija učenika. Primjerice, učenički portfolio je postao uobičajena praksa za prikupljanje radova i praćenje individualnog napretka.

Cilj istraživanja AssessmentReform Group (2003) bio je ispitati ulogu nastavnika u ocjenjivanju učenja i potencijal poboljšanja obrazovnih praksi kroz formativno vrednovanje. Problem identificiran u nedostacima testiranja kao sustava ocjenjivanja ukazuje na ograničenja u pružanju valjanih informacija o postignućima učenika, što dalje sužava kurikulum i metode poučavanja. Rezultati istraživanja podupiru pozitivne učinke formativnog vrednovanja, posebno kada su nastavnici aktivno uključeni u praćenje, potičući poboljšanja u učenju i poučavanju te refleksiju učenika. Preporuke uključuju trajne mehanizme za osiguranje kvalitete ocjenjivanja, naglašavanje potrebe za profesionalnim razvojem nastavnika te transparentnost i podršku dokazima u ocjenjivanju. Istraživanje naglašava ključnu ulogu formativnog vrednovanja u pozitivnom utjecaju na obrazovni proces i postizanje boljih rezultata učenika.

Prema nedavnom istraživanju koje su proveli Turysbayeva i suradnici (2023), autori su koristili niz inovativnih metoda formativnog vrednovanja, uključujući individualnu i grupnu povratnu informaciju, dijalog između učitelja i učenika, te samoprocjenu učenika kao ključne komponente. Ove tehnike su se pokazale učinkovitima u poboljšanju samoprocjene učenika, ističući potrebu za daljnjim razvojem pristupa koji potiču aktivno sudjelovanje učenika u vrednovanju vlastitog učenja.

3. Primjeri digitalnih alata za formativno vrednovanje

3.1. Padlet u nastavi engleskog jezika kao alat za formativno praćenje

Korištenje interaktivnog alata Padlet ključan je za dinamičnost nastavnog procesa, potičući suradnju između učitelja i učenika. Ova prilagodljiva platforma omogućuje personalizirano ocjenjivanje prema različitim stilovima učenja, naglašavajući individualne potrebe. Samoprocjena postaje centralna komponenta učenja putem Padleta, potičući razvoj ključnih vještina za cjeloživotno učenje. Alat Padlet transformira tradicionalni pristup nastavi, osobito u procjeni individualnog napretka učenika u pisanju sastavaka. Pruža dinamično rješenje s personaliziranim vrednovanjem, potičući aktivno sudjelovanje učenika, samoprocjenu i vršnjačko vrednovanje. Istraživanje autora Taufikurohman, I.S. (2018), dodatno potvrđuje učinkovitost Padleta u poučavanju pisanja deskriptivnih tekstova, ističući njegov doprinos u poboljšanju vještina pisanja učenika. Padlet potiče interaktivnost, suradnju i dijalog u učionici, prilagođavajući se suvremenim potrebama, stvarajući poticajno okruženje za razvoj vještina pisanja u nastavi engleskog jezika.

3.2. *Quizziz i elementi igrifikacije u formativnom praćenju*

Quizziz, alat za formativno praćenje, postavlja nove standarde u učenju integrirajući elemente igrifikacije koji čine proces vrednovanja dinamičnim i motivirajućim. Kroz inovativne oblike pitanja, poput kvizova, Quizziz potiče angažman učenika tijekom formativnog vrednovanja, stvarajući interaktivno okruženje učenja. Istraživanje autora R. Irwansyah i M. Izzati (2021) fokusiralo se na primjenu platform Quizizz kao alata za učenje i ocjenjivanje u nastavi engleskog jezika. S ciljem opisivanja implementacije Quizizzaa kao igre učenja i procjene, istraživanje je analiziralo utjecaj ovog online alata na formativno praćenje učenika. Kroz korištenje kvizova i igara u stvarnom vremenu, Quizizz je pružao trenutačne povratne informacije učenicima putem memova o ispravnosti ili netočnosti odgovora. Rezultati istraživanja ukazuju na to da je primjena Quizizza potaknula pozitivan odnos učenika prema nastavi engleskog jezika, istovremeno povećavajući njihovu motivaciju za učenje. Posebno se ističe važnost Quizizza kao igrifikacijske platforme koja pruža dinamično iskustvo učenja, uklanjajući monotoniju tradicionalnih metoda poučavanja. Osim toga, istraživanje naglašava doprinos upotrebe Quizizza u razvoju digitalnih vještina učitelja i učenika te poboljšanje njihove sposobnosti korištenja informacijsko-komunikacijske tehnologije (ICT) u obrazovanju. Quizziz pruža izvrstan primjer formativnog vrednovanja kroz kreiranje kvizova koji pokrivaju ključne koncepte lekcija. Trenutna povratna informacija nakon svakog odgovora potiče samostalnost i refleksiju učenika. Ono što čini Quizziz posebno snažnim su analitički alati unutar platforme. Učitelji imaju detaljan uvid u kvalitativnu i kvantitativnu analizu zadataka, omogućujući identifikaciju specifičnih područja gdje učenici mogu imati teškoća.

3.3. *Učeničke mape*

Korištenje učeničkih mapa predstavlja visoko učinkovit pristup formativnom praćenju u razrednoj nastavi, pridonoseći obogaćivanju pedagoškog procesa i optimizaciji učenja. Učitelji, koristeći ovaj alat, mogu inkluzivno dokumentirati raznolike materijale stvorene tijekom nastave, pružajući cjelovit uvid u razumijevanje gradiva i individualne sposobnosti svakog učenika. Ova dinamičnost omogućava sustavno praćenje napretka, identifikaciju uzoraka ponašanja te prilagodbu nastavnih strategija prema individualnim potrebama, potičući aktivno sudjelovanje učenika i razvoj metakognitivnih vještina.

Prema istraživanju Isnawati i suradnika (2021), učeničke mape, posebice u obliku portfolija kao modela učenja temeljenog na rješavanju problema, ističu se kao izuzetno koristan alat za poboljšanje matematičkih sposobnosti učenika osnovne škole. Fokus na formativnom praćenju i upotreba portfolija kao sredstva procjene pruža sustavan uvid u individualna postignuća učenika. Ovaj pristup unapređuje matematičke sposobnosti, potiče razvoj ključnih vještina za samostalno učenje kroz poticanje refleksije i metakognicije te transformira ulogu učitelja iz pasivnih predavača u aktivne mentore, stvarajući dinamično okruženje za obostrano uspješno učenje. Time se naglašava važnost učeničkih mapa u poticanju individualnog razvoja svakog učenika te prilagođavanju nastave prema raznolikim potrebama učeničke populacije.

Zaključak

Usvajajući značaj rezultata provedenih istraživanja, primjeri iz stvarne prakse potvrđuju teorijske osnove formativnog vrednovanja te dodatno naglašavaju njegov ključni doprinos kvalitetnoj nastavi. Konkretni primjeri iz prakse, uključujući upotrebu alata poput Padleta, Quizziza i učeničkih mapa, ilustriraju uspješnu implementaciju teorijskih postavki u stvarnom obrazovnom okruženju. Empirijski podaci naglašavaju da tehnološki potpomognuti alati kvantitativno poboljšavaju učenička postignuća i kvalitativno transformiraju pristup učenju i poučavanju. Rezultati istraživanja su ključni za potvrdu učinkovitosti ovih alata u stvarnom školskom kontekstu, pružajući učiteljima dragocjene informacije o individualnim potrebama učenika. Istraživanja, poput onih autora Irwansyaha i Izzati(2021), dodatno ističu pozitivan utjecaj na motivaciju učenika i razvoj digitalne pismenosti. Integracija formativnog vrednovanja u nastavu je izuzetno vrijedna praksa u suvremenom obrazovanju. Formativno vrednovanje potiče trenutačno iskustvo učenja i dugoročni razvoj ključnih kompetencija, stvarajući obrazovno okruženje prilagođeno potrebama i izazovima današnjih učenika.

Literatura

- Brajković, S., & Žokalj, G. (2021). *Učenje u tijeku- kako formativnim vrednovanjem potaknuti učenje*. Alfa & POU Korak po korak.
- Turysbayeva, Ayakoz & Zhumabayeva, Aziya & Yessenova, Kalbike & Bainazarova, Tursynay & Maigeldiyeva, Sharban. (2023). The impact of formative assessment techniques on students' self-assessment skills. *Journal of Education and e-Learning Research*. 10. 657-665. 10.20448/jeelr.v10i4.5045. <https://bit.ly/3GptOAR> (pristup 20. 11. 2023.)
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019) Smjernice za vrednovanje procesa i ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju. <https://bit.ly/3N86KKK> (pristup 11.11. 2023)
- Assessment Reform Group. (2003). The role of teachers in the assessment of learning. London: The Nuffield Foundation. Dostupno na: <http://www.nuffieldfoundation.org/sites/default/files/files/The-role-of-teachers-in-the-assessment-of-learning.pdf>. (pristup 4. 11, 2023.)
- Noskova, T., Pavlova, T., Yakovleva, O., Malach, J., & Kostolányová, K. (2016). Approach to selecting ICT tools for formative assessment. *DIVAI 2016*. <https://bit.ly/3TJW6hc> (pristup 26. 12. 2023.)
- Taufikurohman, I. S. (2018). The effectiveness of using Padlet in teaching writing descriptive text. *JALL (Journal of Applied Linguistics and Literacy)*, 2(2), 71-88. <https://jurnal.unigal.ac.id/jall/article/view/2190> (pristup 26. 12. 2023)
- Irwansyah, R., & Izzati, M. (2021). Implementing Quizizz as game Based learning and assessment in the English classroom. *TEFLA Journal (Teaching English as Foreign Language and Applied Linguistic Journal)*, 3(1), 13-18. <https://journal.umbjm.ac.id/index.php/TEFLA/article/view/756> (pristup 26. 12. 2023.)
- Isnawati, I., Yulianti, D., & Samhati, S. . (2021). Portfolio assessment as a

Skalnik, L., Namjesnik, D. (2023). *Praćenje u fokusu učitelja*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 257 - 262.

problem based learning model to help elementary school students' deal with Mathematics . *International Journal of Educational Studies in Social Sciences*, 1(3), 110 –. <https://doi.org/10.53402/ijesss.v1i3.25>
<https://lighthouse-pub.com/ijesss/article/view/153> (pristup 26. 12. 2023.)

Monitoring in the focus of the teachers

Abstract: The article deals with the topic of formative assessment in the vertical of primary school education, which include slower and upper grades of primary school, that is, students aged 6 to 14 years. Theoretical starting points and practical examples are covered. The goal is to show different types of evaluation and make them concrete with example from practice. Evaluation is a topic that teachers encounter in their daily work and is often a topic of controversy. For this reason, the focus is on formative evaluation and its importance in the objective monitoring of student achievements. A review is made of the steps in planning the evaluation. Theoretical foundations are supported by examples from practice. The works of lower grade students are presented in different forms of feedback such as maps for evaluation, while examples of works with upper grade students are presented via Padlet for formative (learning and peer evaluation) and summative evaluation. Like wise, gamification elements are included through the display of formative evaluation examples in the Quizziz tool. The analyst within the tool provides teachers with a detailed insight into the qualitative and quantitative analysis of tasks. Various forms of formative assessment show positive results in students in terms of increasing motivation for learning, developing metacognitive skills and self-regulation of learning.

Key words: *formative, criteria, methods, evaluation.*

Lejla Skalnik¹
OŠ braće Radića Pakrac
Dubravka Namjesnik²
OŠ braće Radića Pakrac

Virtualna učionica- uloga učitelja

Sažetak: U vrijeme Covida moralo se u što kraćem vremenu naviknuti na učionice u virtualnom svijetu jer nije postojala mogućnost da se prenese znanje i poučava učenike na način koji je do tada bio poznat. Virtualna učionica funkcionira poput prave, ali nedostaju joj ključni elemente koje učitelji stavljaju kao primarnu zadaću: neposredan kontakt s učenicima. Poznato je da postoji niz platformi na kojima smo mogli voditi poučavanje: Office 365 – Teams, ClassDojo ili Google Classroom. U dogovoru sa svojim učiteljima, svaka škola je birala poznatu i jednostavnu platformu za svoje učenike. Uvođenjem kurikularne promjene u načinu poučavanja u RH, novim ishodima i načinima gdje se naglasak stavlja na učenika, svaki učitelj se trebao prilagoditi novom kurikulumu, promjeni u načinu i stilu poučavanja što nam je na kraju i uspjelo.

Nova metodologija u poučavanju je još jednom pokazala koliko su učitelji snalažljivi, spremni učiti, ali i na neki način pustiti učenike u svoj dom. Istovremeno su i učitelji ulazili u njihove domove, ne zanemarujući činjenicu da su na neki način dio obitelji. Komunikacija je bila obostrana, bez obzira jesu li slali zadaće, postavljali pitanja, imali uključenu kameru ili sadržaje pokazivali na ploči. Kroz razgovor, upitnike i analize dolazi se do zaključka kako niti jedan virtualni oblik poučavanja ne može zamijeniti učitelja u stvarnom životu. Učitelj je bitan faktor u formiranju osobnosti i znanja. U učiteljskom pozivu sadržana je definicija učiteljskog zvanja. Učitelj poučava, ali istovremeno i uči jer najbolji učitelj pokaže i usmjeri učenika kako učiti.

Ključne riječi: *virtualna učionica, poučavanje, učitelj, znanje*

ClassDojo

Kao učitelji često tražimo nove i kvalitetne načine povezivanja sa svojim učenicima. Pratimo njihov rad, dijelimo materijale i pregledavamo njihove radove. ClassDojo učionica svojim mogućnostima, postavkama i elementima zadovoljava potrebe mnogobrojnih učitelja i njihovih učenika. Kao i za većinu web alata i aplikacija prvo se roditelje upozna s razlogom i potrebom za takvom virtualnom učionicom, a s vremenom se i učenici prijavljuju u samu aplikaciju. Sve se to čini u koracima u sigurnom okruženju jer razredu ClassDojo može pristupiti učitelj koji ga je otvorio, učitelji koje taj učitelj

¹ lejla.skalnik@gmail.com

² dubravka.namjensnik@gmail.com

Skalnik, L., Namjesnik, D. (2023). *Virtualna učionica – uloga učitelja*. Zbornik radova „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 263 - 266.

dodaje kao predavače, roditelji i na kraju učenici. Sama aplikacija ima nekoliko kartica: popis učenika, razredne priče, poruke i događanja. DojoIslands je novost koja je uvedena u aplikaciju s ciljem da učenici zajednički grade svoje mjesto druženja, ali i nauče komunicirati u sigurnom online okruženju. Aplikacija ima dodatne alate: mjerač vremena, slučajan odabir, formiranje skupina, mjerač buke, dodatne upute, misao dana, dijeljenje mišljenja, glazba za opuštanje ili aktivnost... Svi alati pomažu učiteljima da u stvarnoj učionici ili virtualnoj (kao za vrijeme Covida) provode različite aktivnosti ili jednostavno prate rad učenika. Učenici razredne nastave posebno vole svojevrstne slikovne ocjene s opisom njihova ponašanja. Komunikacija s roditeljima se odvija brzo i u realnom vremenu što je posebno važno u vrijeme užurbanosti te potrebe za praćenjem napretka i aktivnosti učenika u školi. Dijeljenje fotografija i razrednih obilježavanja prigodnih datuma u razredu posebno cijene roditelji koji na taj način imaju osjećaj da su dio razredne zajednice. Pametni telefoni koje većina roditelja ima daju mogućnost roditeljima nakon instalacije aplikacije praćenje rada u učionici, brze informacije i pregled aktivnosti ili učeničkih uradaka. Posebno treba istaknuti kako se u postavkama aplikacije može odabrati vrijeme komunikacije s roditeljima te na taj način izbjeći stalnu komunikaciju i obavijesti. Kako učenici odrastaju i postaju samostalniji, mogu uz nadzor roditelja imati svoje učeničke račune te slati učitelju radove na pregled u obliku crteža, slika ili video uradaka.

Google Classroom je virtualna učionica koja uz pregledan i jednostavan način rada učiteljima pruža mogućnost povezivanja školskog računa - Google Workspace. Na taj način i učenici Google učionici pristupaju sa svojim školskim računima te se nalaze u sigurnoj i zaštićenoj virtualnoj učionici. Učenike se u učionici poziva putem koda, u streamu se odvija komunikacija, a učitelj lako pregledava zadatke koje se mogu predati kao dokumenti, prezentacije, tablice, crteži, poveznice, obrasci..

Učitelj kao osoba koja prati rad učenika u stvarnom vremenu uporabom odabrane aplikacije ili virtualne učionice koja mu odgovara može svoj rad unaprijediti i osuvremeniti te na taj način olakšati rad, ali i pokazati kako je rad u učionici dinamičan proces koji traži puni angažman svakog učitelja.

MS Teams

U vremenima lockdowna, Microsoft Teams koristio se ne samo kao sredstvo komunikacije, već je evoluiran u virtualnu učionicu, postajući ključna točka naše nastave. Ovaj alat, koji je prvo korišten za održavanje veza s učenicima, s vremenom je postao neizostavan dio naše svakodnevne obrazovne prakse.

Ono što je započeto kao privremeno rješenje brze prilagodbe, s vremenom se transformiralo u trajno unapređenje načina vođenja nastave. MS Teams danas nije samo platforma za komunikaciju; to je prostor gdje se odvija cijeli obrazovni proces. Predavanja, dijeljenje materijala, postavljanje zadataka – sve se sada nalazi na jednom mjestu.

Neki od ključnih elemenata MS Teams-a u našoj svakodnevnici su organiziranje virtualnih predavanja, rad u grupama, postavljanje i pregledavanje materijala te provođenje provjera. To nije samo alat; to je naša digitalna učionica koja pruža stabilnost i dosljednost u ovom digitalnom okruženju.

U suvremenom obrazovanju, Microsoft Teams izdvaja se kao ključna platforma koja oblikuje način kako se odvija nastava. S obzirom na njegove različite verzije, uključujući desktop i online, omogućava prilagodljivost u korištenju, čineći ga dostupnim učiteljima i učenicima gdje god se nalazili.

Besplatan pristup Office 365 za škole dodatno potiče njegovu široku primjenu. Ova inačica donosi napredne alate poput Word-a, Excel-a i PowerPoint-a, stvarajući suradničko okruženje koje olakšava rad učitelja i učenika.

Jedan od ključnih elemenata MS Teams-a su "Timovi" koji predstavljaju organizacijsku strukturu, omogućujući učiteljima i učenicima jednostavnu komunikaciju. Ovdje se stvaraju virtualni razredi koji postaju središnje mjesto za razmjenu informacija, postavljanje pitanja i suradnju.

Mogućnost direktnog komuniciranja s učiteljima i učenicima putem chat (razgovora) unutar platforme osigurava kontinuiranu interakciju. Opcija videokonferencija proširuje granice virtualne učionice omogućavajući održavanje dinamičnih predavanja ili individualnih konzultacija.

Posebno značajna opcija su „Breakoutrooms“ koje potiču rad u grupama. Učitelji mogu organizirati specifične tematske sesije ili zadatke, potičući suradnju između učenika na daljinu. Materijali za učenike lako se postavljaju i pregledavaju unutar platforme, pružajući pristup resursima koji podržavaju nastavni plan i program.

Opcija Assignment predstavlja ključni alat za provjere. Učitelji mogu postavljati zadatke, vršiti njihovo ispravljanje te pružiti povratne informacije učenicima, čime se podržava kontinuirana evaluacija njihovog napretka. Važna karakteristika MS Teams-a leži i u njegovoj povezanosti s drugim aplikacijama. Ova integracija proširuje mogućnosti prilagodbe nastave, pružajući dodatne resurse i alate za poticanje interaktivnog učenja.

Nadalje, OneNote ClassNotebook kao bilježnica za predmete integriran je unutar MS Teams-a. Bilježnica pruža mogućnost organiziranog okruženja koje povezuje bilješke, zadatke i resurse s određenim razredima, čime se unapređuje sustav praćenja i olakšava organizacija materijala. Kroz raznolike opcije, platforma ne samo da olakšava online nastavu već i potiče suradnju, interakciju i kontinuiranu podršku učenicima.

Microsoft Teams postavlja temelje za suradnju i dijeljenje resursa putem Office 365 za škole. Umjesto uobičajenih alata poput Word-a, Excel-a i PowerPoint-a, učitelji i učenici sada koriste naprednije alate poput Wakelet-a, Kahoot-a i PearDeck-a, integrirane izravno unutar MS Teams okoline.

Ovaj integrirani pristup ne predstavlja samo zamjenu za prethodne alate; on znači suštinsko unapređenje načina na koji se odvija virtualno obrazovanje. Navedene aplikacije nisu samo dostupne putem MS Teams platforme, već su i čvrsto povezane s njom, stvarajući sinergiju između različitih alata i omogućujući jednostavnu navigaciju i upravljanje.

Wakelet, kao alat za organizaciju i dijeljenje resursa, integriran unutar MS Teams-a, omogućava učiteljima strukturiranje informacija i stvaranje sadržaja koji podržava nastavni plan. Kahoot, prepoznat po interaktivnim kvizovima, omogućuje učiteljima kreiranje dinamičnih lekcija koje potiču angažman učenika. PearDeck, s druge strane, pruža interaktivne prezentacije koje potiču aktivno sudjelovanje učenika.

Ova povezanost alata unutar MS Teams okoline proširuje mogućnosti

Skalnik, L., Namjesnik, D. (2023). *Virtualna učionica – uloga učitelja*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 263 - 266.

obrazovanja, pružajući nastavnicima dodatne resurse za prilagodbu nastave prema individualnim potrebama učenika. Osim povećanja efikasnosti nastave, ova integracija također potiče raznolikost učenja, podržavajući razvoj različitih vještina kod učenika.

Sada se MS Teams koristi ne samo za održavanje kontinuiteta tijekom lockdowna, već kao temelj suvremene nastave. On je postao nerazdvojni dio naše obrazovne zajednice, pružajući nam prostor gdje se povezujemo i ostajemo posvećeni učenju, čak i kad nismo fizički zajedno.

Literatura

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum*.

Republika Hrvatska: Zagreb (dostupno na:

http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf

(pristup 20. 10. 2023.)

Alavanja, V. B. (n.d.). *ClassDojo - E-portfolio*. Portal sustava

Merlin <https://moodle.srce.hr/eportfolio/view/view.php?id=135535>

Virtual classroom - the role of the teacher

Abstract: During the Covid-19 pandemic, it became essential to adapt to virtual class rooms as quickly as possible. The traditional way of transferring knowledge and teaching was no longer possible. Although a virtual classroom functions similarly to a physical one, it lacks a crucial element that teachers consider their primary task – direct contact with students. There are several platforms available for teaching, such as Office 365 - Teams, Class Dojo, and Google Classroom. In consultation with their teachers, each school chose a familiar and simple platform for their students. By introducing a curricular change in the way of teaching in the Republic of Croatia, new methods and approaches were emphasized on the student, and every teacher had to adapt to the new curriculum, change in the way and style of teaching, which in the end we succeeded. The new methodology in teaching showed once again how resourceful teachers are, ready to learn, but also in a way to let students into their home. At the same time, teachers also entered their homes, not ignoring the fact that they are part of the family in some way. Communication was mutual, sent assignments, asked questions, had the camera on or showed content on the board. Through conversation, questionnaires and analysis, the conclusion is reached that no virtual form of teaching can replace a teacher in real life. The teacher is an important factor in the formation of personality and knowledge. The teacher's vocation contains the definition of the teacher's profession. A teacher teaches, but at the same time, they also learn because the best teacher shows and directs the student how to learn.

Keywords: virtual class room, teaching, teacher, knowledge.

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

UDK 371.3:78-057.874

DOI 10.7251/ZPFNND2305267T

Оригиналан научни рад

Јелена М Тракиловић
Педагошки факултет у Бијељини
Младен М Тракиловић
МШ „Стеван Стојановић Мокрањац“, Бијељина

РИТМИЧКА ПРЕЦИЗНОСТ ИЗВОЂЕЊА МУЗИКЕ КОД ДЈЕЦЕ МЛАЂЕГ ШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Апстракт: У раду су представљени резултати истраживања спроведеног током 2023. године на подручју Града Бијељина. Истраживањем је обухваћен узорак од 200 ученика четвртих разреда основних школа. Спроведено је истраживање са циљем да се утврди ниво знања из области ритмичких способности дјевојчица и дјечака четвртог разреда основне школе. Истиче се примјена и значај бројалица за основе музичке писмености у разредној настави. Добијени резултати показују да не постоје статистички значајне разлике у исказаним способностима извођења ритмичких задатака из нотног текста између испитаника млађег школског узраста у односу на пол. Констатује се на бази резултата χ^2 не постоје статистички значане разлике у исказаним способностима ритмичког извођења музике из нотног текста.

Кључне ријечи: *основе музичке писмености, бројалица, разредна настава.*

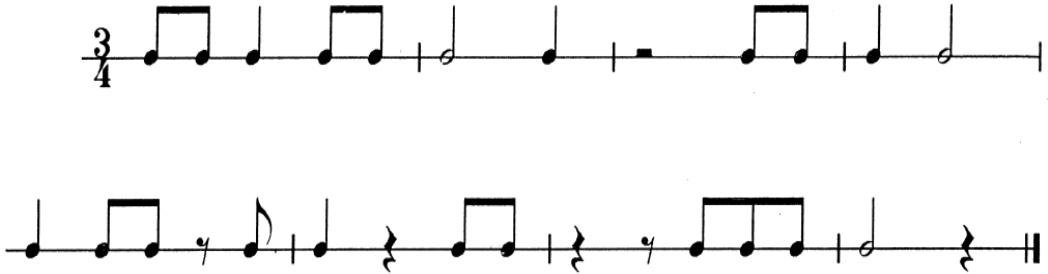
Увод

Настава музичке културе је сигурно незамјењљива активност и вјештина у његовању емоционалне способности код предшколске и дјеце раног школског узраста. Циљ истраживања је да се утврди ниво знања из области ритмичке способности код дјеце раног школског узраста.

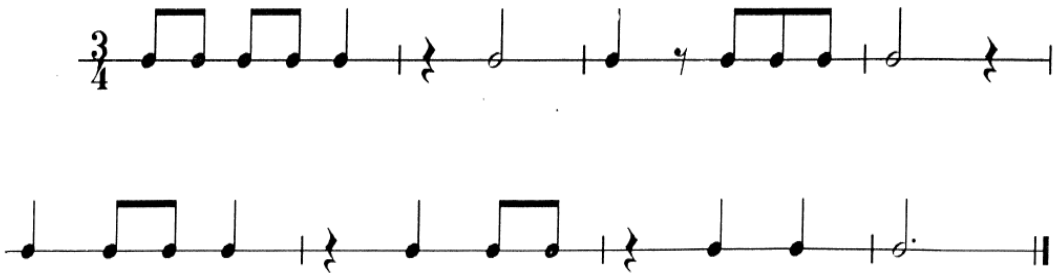
Циљ истраживања је да се утврди ниво знања из области ритмичке способности код дјеце раног школског узраста. „Уопште, па и у музици, ритам се дефинише на врло различите начине. Ипак, основно је да ритам представља организацију трајања тонова, а опажање ритма означава опажање група правилних пулсација организованих у времену“ (Мирковић-Радош, 1996). Да би се диспозиција развила у способност, потребни су повољни услови и подстицај. Наслијеђене музичке диспозиције ће се развијати у способности само ако друштвена средина у којој дијете живи повољно утиче на тај процес. Музикалност није само емотивно стање духа, већ тачно одређено истанчано слушање, примање и репродуковање музике. Према томе, основне музичке способности биле би:

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

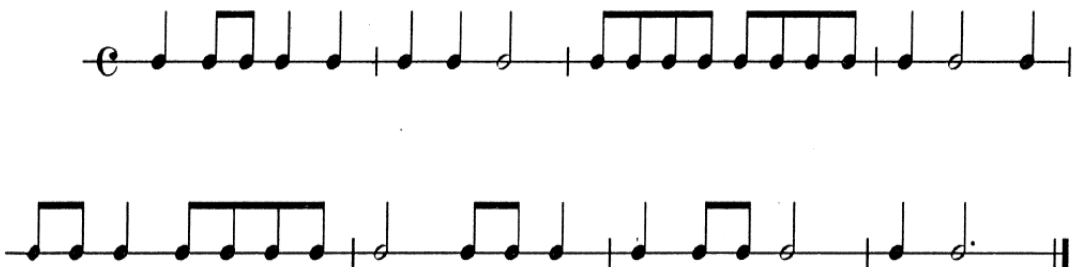
Примјер 2.



Примјер 3.



Примјер 4.



Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

Анализа и резултати истраживања

Циљ овог истраживања јесте да утврдимо да ли резултати теста ритмичког извођења зависе од пола ученика. Резултати тестова ритмичког извођења за дјевојчице и дјечаке приказани су бројчано и процентуално у наредној табели.

Табела 1. Резултати успјешности на тесту ритмичког извођења

Бодови	Дјевојчице		Дјечаци		Укупно	
	N	%	N	%	N	%
0	2	1,00%	1	0,50%	3	1,50%
1	13	6,50%	5	2,50%	18	9,00%
2	36	18,00%	38	19,00%	74	37,00%
3	43	21,50%	42	21,00%	85	42,50%
4	7	3,50%	13	6,50%	20	10,00%
Укупно	101	50,50%	99	49,50%	200	100,00%

Од укупно освојених 501 бода, група дјевојчица је освојила 242 а дјечаци 259 бодова. На тесту ритмичког извођења музике 3 (1,50%) испитаника нису ријешили ни један задатак. Број испитаника који нису испољили прецизно извођење ритмичких задатака су 2 дјевојчице (2,0%) и 1 дјечак (0,50%).

Слабу способност у рјешавању теста показало је 18 испитаника (9,0%) од укупне популације – дјевојчице 13 (6,50%) и дјечаци 5 (2,50%).

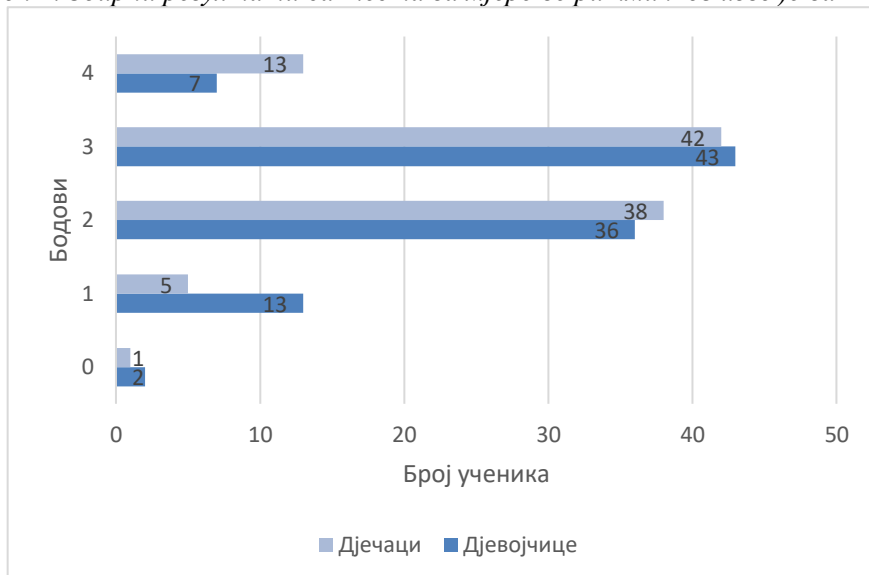
Релативно добру способност ритмичког извођења из нотног текста показала су 74 (37%) испитаника у цијелом узорку. Дјевојчица 36 (18%) а дјечака 38 (19%).

Број испитаника који су показали **добру** способност на тесту је приближан у обје групе, Дјевојчица 43 (21,50%), а 42 (21%) дјечака. Највећи број ученика је на тесту остварио 3 бода (85 ученика или 42,50% од укупног броја ученика).

Од укупне популације све постављене задатке са теста успјешно је ријешило 20 (10%), испитаника, 7 (3,50%) дјевојчица и 13 (6,50%) дјечака и тиме показали **веома добру** способност извођења ритма из нотног текста.

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

Графикон 1. Збирни резултати са теста за мјерење ритмичког извођења



Поредећи резултате теста за мјерење ритмичког извођења приказане на претходном графикону можемо да уочимо да постоји одређена разлика у резултатима дјечака и дјевојчица, те да је максималан број бодова остварило 13 дјечака и 7 дјевојчица, а да су два и више бодова остварили 93 дјечака и 86 дјевојчица.

Статистичка обрада резултата са теста за мјерење ритмичког извођења

Имајући у виду да је циљ нашег истраживања да утврдимо да ли резултати теста ритмичког извођења зависе од пола ученика примјеном χ^2 теста, нулта и алтернативна хипотеза гласе:

H₀: резултати теста мјерења ритмичког извођења не зависе од пола ученика

H₁: резултата теста мјерења ритмичког извођења зависе од пола ученика

Посматрани узорак је довољно велики ($n > 30$) за спровођење Пирсоновог χ^2 теста. Резултати теста мјерења ритмичког извођења не задовољавају у потпуности услов за примјену Пирсоновог χ^2 теста да су све фреквенције > 2 и да је више од 20% фреквенција ≥ 5 , те ћемо даљу анализу спровести тако што ћемо спојити ученике који су имали 0 и 1 бод уважавајући полну структуру.

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

Табела 2. Резултати статистичке обраде података

Пол		Остварени бодови				Укупно
		<2	2	3	4	
Дјевочице	Број	15	36	43	7	101
	Ред%	14,85	35,64	42,57	6,93	100,00
	Колона%	71,43	48,65	50,59	35,00	50,50
Дјечаци	Број	6	38	42	13	99
	Ред%	6,06	38,38	42,42	13,13	100,00
	Колона%	28,57	51,35	49,41	65,00	49,50
Укупно	Број	21	74	85	20	200
	%	10,50	37,00	42,50	10,00	100,00

Резултати χ^2 теста употребом програма SPSS

Резултати показују да не постоји статистички значајна разлика резултата теста ритмичког извођења између дјечака и дјевојчица (Pearson $\chi^2 = 5,7035$, $p = 0,127$).

Дискусија

Опажање музике је у уској вези са умним процесима, јер захтијева пажњу и развија концентрацију. Осјетљивост и осјећај „за ритам се стиче још у зачетку. Примајући биолошке ритмове мајке дете се рађа са већ одређеним ритмичким предиспозицијама. Након рођења, ритмичке способности се испољавају најприје координираним покретима очију, руку. Даљи развојни пут подразумева период постепеног синхронизовања покрета руку и ногу“ (Васиљевић, 2000). Свесним и континуираним дјеловањем у фази развоја дјетета осјећај за ритам, стечене диспозиције ће врло лако прерасти у способност. Дијете док слуша музику развија способност да опажа разлике у трајању, висини тонова, боју и јачину звука. Без обзира да ли је дијете наслиједило веће или мање диспозиције, предшколски и рани школски узраст представљају једну од граница за утицај на правилан интелектуални развој дјетета. Савремено доба је вријеме брзог психофизичког сазријевања способности дјеце раног школског узраста. Утицај музике на општи развој дјетета је од великог значаја и у великој мјери утиче на развој комплетне личности. Непосредност дјеловања наставе музичке културе је од великог значаја за развој музичких способности код дјеце раног школског узраста. Веза „између образовног и васпитног процеса у првим годинама музичког школовања зависи од ослобађања личности, од уклањања фобије од нотног текста, од давања подстрека да се сваки појединац музички изрази, да развије своју музичку фантазију“ (Васиљевић, 1999). У раду са ученицима раног школског узраста на часовима музичке културе учитељи имају сљедеће задатке:

- његовање традиције народног пјевања;
- упознавање пјесама и композиција домаћих и страних аутора;

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

- упознавање већег броја бројалица и кроз њихово савлађивање развијање осјећаја за ритам;
- развијање дјечије маште кроз слушање музике и ликовно изражавање, као и кроз организовање покрета у складу са слушањем музике;
- развијање осјећања за ритмичке врсте и за правилно наглашавање вјежбањем дикције;
- упознавање ученика са дјечијим инструментима кроз одговарајуће музичке примјере;
- упознавање карактера појединих умјетничких композиција;
- развијање осјећања за препознавање вокалних, инструменталних и вокално-инструменталних умјетничких дјела;
- упознавање карактера појединих умјетничких дјела;
- упознавање карактеристичних ритмова музичких игара;
- развијање способности за заједничко музицирање, како вокално тако и инструментално.

Путем бројалица дјеца савладавају област музичког ритма: тактова (наглашених и ненаглашених тактових дијелова), а припремају се за разликовање спорог, умјереног и брзог темпа, уз тихо и гласно извођење музике. Бројалице су чврсто ритмичко говорење текста или ритмички говор. Изводе се на једном тону или једноставној мелодији блиској пјесмицама. Примјеном бројалице остварују се: образовни, васпитни, функционални и практични задаци наставе музичке културе у основној школи. Најједноставнији примјери музичке литературе, налазе се у бројалицама. Драгоцјене су због упознавања са појмовима музичке теорије а затим и усвајања различитих ритмичких трајања. Бројалице су веома поуздане за увођење ученика у основе музичке писмености. Приликом одабирања бројалице учитељ треба да обрати пању на следеће елементе: коришћење бројалица са израженом дводјелношћу, какве су најчешће, али и оних које садрже промјене мјере или се ослањају на тродјелност. У његовању „осјећаја за музички ритам постоје два супротна гледишта: неки музички педагозисматрају да се музички слух развија у процесу опште музичке наставе и да није потребно тренирати га као посебан дидактички проблем; док други заступају мишљење да је осјећај за ритам наслеђена способност која не може да се добије васпитањем“ (Радичева, 1997). Последњих година се нагло повећава број истраживања о психолошким основама ритма, и то, прије свега, о опажању различитих ритмичких атрибута у музици: темпа, откуцаја, метра, ритмичких група. Пошто се музика „одвија у времену, првнствена функција ритма је да уведе ред међу тонове који се нижу и обезбеди такву врсту организације „дражи“ која ће бити разумљива за слушаоца. Уколико таква организација не постоји, звуци које чујемо неће бити опажени као музика. Ритам представља динамичку снагу која омогућава и олакшава комуникацију са музикомиз којег настаје когнитивно, емоционално и естетско искуство“ (Мирковић – Радош, 1996). У новијој традиционалној литератури могу се наћи три групе теорија путем којих музички психолози настоје да објасне опажање ритма:

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

инстинктивистичке (која подразумева да је ритмички потенцијал наследна црта, физиолошке (теорије које наглашавају да су ритмичке реакције засноване на физиолошким процесима) и моторне (теорија која ставља тежиште на мишићну акцију при реаговању на ритам).

Закључак

Крајњи циљ савремене наставе треба да буду креативне способности код дјеце, њихова способност за самостално учење и непрекидно трајање самообразовања. У васпитању и образовању дјеце раног школског узраста музика је од непроцењивог значаја за развијање естетских осјећаја, моторичности, музикалности, развијање дјечије маште, формирање карактерних особина. Пошто се импровизацијом „синтетизују многи процеси: музичка инвенција се памти, она се претвара у нотну слику на основу свесности о тонским висинама и трајањима које субјекат чује у себи. Импровизацијама се на најпоузданији начин развија музичко мишљење које такође даје поуздан увид и у степен стеченог знања и у стадијум музичког развоја. Ритам треба схватити, осећати, владати њиме, а то није тако тешко као што се обично мисли“ (Васиљевић, 1999:169).

Елементи музике, нарочито ритам и динамика, прате човјека у свакодневном животу, а код дјеце раног школског узраста динамичност врло често долази до изражаја, како у пјесми и игри тако и другим музичким активностима. Данашња пракса је показала да је наш васпитно-образовни рад најчешће усмерен ка дидактичком просјеку и просјечном ученику. У оваквој настави нема много простора за талентовану и даровиту дјецу. Они су упућени да своје таленте његују и најчешће остварују изван школске установе. На основу анализираних података резултати истраживања показују да не постоји статистички значајна разлика резултата теста ритмичког извођења између дјечака и дјевојчица (Pearson $\chi^2=5,7035$, $p=0,127$).

Литература

- Васиљевић, З. (1999): *Теорија ритма*, Универзитет уметности, Београд.
- Васиљевић, З. (2000): *Методика музичке писмености*, Завод за уџбенике, Београд.
- Васиљевић, М., Тракиловић, Д. (2004): *Музичка традиција за наше најмлађе*, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.
- Дробни, И. (2000): *Улога песме у музичком описмењавању*, Зборник радова другог педагошког форума, ФМУ, Катедра за солфеџо
- Ђорђевић, Д. (2003): *Педагошки смисао слободног времена*. Педагогија, бр. 2, стр. 42-46.
- Ђорђевић, Д. (2007): *Друштвене и слободне активности ученика*. Педагошка стварност, вол. 53, бр. 5-6, стр. 430-437.
- Завршки, Ј. (1968): *Методске упуте за рад са дјечјим збором у основним школама*. Загреб: Школска књига, Загреб.
- Ивановић, М., Косановић, В. (1986): *Методика наставе музичке културе*, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства.

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

- Којов-Буквић, И. (1989): *Методика наставе музичког васпитања*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
- Манастериоти, В. (1973): *Музички одгој на почетном ступњу*, Школска књига, Загреб. Музичка енциклопедија (1977), Југословенски лексикографски завод, Загреб.
- Мирковић-Радош, К.(1996): *Психологија музике*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
- Пелемиш, М., Тракиловић, Д., Стевић, Д., Тракиловић, Ј. (2005): *Спорт ритмика музика*, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.
- Пожгај, Ј. (1988): *Методика наставе гласбене културе у основној школи*, Школска књига, Загреб.
- Пољак, В. (1985): *Дидактика*, Школска књига, Загреб.
- Попадић, Р. (2000): *Слободно вријеме младих као педагошки проблем*. У часопису „Радови Филозофског факултета“, Пале, бр. 2, стр. 319–332.
- Сестре Васиљевић и Тракиловић, Д. (2004): *Путем наше традиционалне музике*, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.
- Стошић, Л. А. (2008): *Полифункционалност песме у настави музичке културе*, Педагогија, вол. 63, бр. 1, 62-74.
- Радичева, Д. (1997): *Увод у методiku наставе солфеђа*, Универзитет у Новом Саду, Нови Сад.
- Тракиловић Ј., *Хорско пјевање*, (2017): Педагошког факултета, Бијељина.
- Тракиловић, Д. (1998): *Музичка култура са методиком у разредној настави*, Учитељски факултет, Бијељина.
- Тракиловић, Ј. (2022): *Двогласне композиције*, Педагошки факултет, Бијељина
- Тракиловић, Д. (2002): *Композиције за рад са хором млађег школског узраста*, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.
- Тракиловић, Ј. (2002): *Трогласне хорске композиције*, СПД „Србадија“, Бијељина.
- Тракиловић, Ј. (2017): *Хорско пјевање*, Педагошки факултет, Бијељина.
- Тракиловић, Ј. (2022): *Божанствена Литургија*, СПД „Србадија“, Бијељина.

RHYTHMIC ACCURACY OF MUSIC PERFORMANCE IN YOUNGER SCHOOL-AGED CHILDREN

Abstract: The paper presents the results of research conducted in 2023 in the area of the City of Bijeljina. The research included a sample of 200 fourth-grade elementary school students. Research was conducted with the aim of determining the level of knowledge in the field of rhythmic abilities of girls and boys in the fourth grade of elementary school. Emphasis is placed on the application and importance of counters for the basics of musical literacy in classroom teaching. The obtained results show that there are no statistically significant differences in the demonstrated ability to perform rhythmic tasks from the sheet music between

respondents of younger school age in relation to gender. Based on the χ^2 results, it can be concluded that there are no statistically significant differences in the demonstrated abilities of

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Ритмишка прецизност извођења музике код дјеце млашег школског узраста*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 267 - 276.

rhythmic performance of music from sheet music.

Keywords: *basics of musical literacy, counter, class teaching.*

Јелена М. Тракиловић

Педагошки факултет у Бијељини Универзитета у Источном Сарајеву

Младен М. Тракиловић

Музичка школа „Стеван Стојановић Мокрањац“ Бијељина

Десанка С. Тракиловић

Педагошки факултет у Бијељини Универзитета у Источном Сарајеву

ХОРСКО ПЈЕВАЊЕ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ

Апстракт: У раду се разматра значај хорског пјевања као ваннаставне активности у основној школи. Наставни предмет музичка култура као образовна форма, представља организовани и систематизовани начин музичког васпитања и образовања који показује да се код ученика жели утицати на развој музичких способности, естетском образовању, развоју маште, стваралачког импулса, вјештина и навика. У наставном процесу важну улогу игра сам професор музике, његова стручност и оспособљеност за преношење знања како би правилно и стручно вођена настава хорског пјевања била саставни дио културе сваког појединца.

У раду се говори о музици у оквиру ваннаставних активности а једаном од облика удруживања ученика кроз дјечје хорове, ансамбле, камерне саставе чији наступи на концертима и приредбама имају велику улогу и значај у основној школи.

Кључне ријечи: *музичке културе, основна школа, ваннаставне активности, хорско пјевање, наставник.*

Увод

У раду се говори о хорском пјевању у оквиру ваннаставних активности а једаном од облика удруживања ученика кроз дјечије ансамбле који имају велику улогу и значај у основношколској настави. Предмет рада је хорско пјевање као ваннаставна активност у основној школи. Разматран је значај хорског пјевања као састави дио васпитно-образовног рада, који се његује поред редовне основношколске наставе. Хорске, инструменталне, вокално-инструменталне, фолклорне, рецитаторске, позоришне, филмске и друге ваннаставне активности понекаг досежу завидан ниво умјетничког израза и тиме остварују значајно значајно мјесто у културном представљања школе на школским и другим

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Хорско пјевање у основној школи*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 277 - 287.

културним манифестацијама, смотрама, трибинама, фестивалима и другим дешавањима у окружењу.

Основно образовање и васпитање у Републици Српској, као дјелатност од општег друштвеног интереса, организовано је тако да се свим ученицима обезбјеђује бесплатно и квалитетно образовање у јавној школи. Законом о основном образовању и васпитању дефинисани су циљеви који, између осталог, налажу школама да својим полазницима пруже пун и усклађен интелектуални, емоционални, социјални, морални и физички развој. Хор као ваннаставне активности пружа могућност стицања квалитетних знања, вјештина и формирање вриједносних ставова неопходних за активну укљученост у културни живот у заједници. На тај начин омогућен је развој стваралачких способности, естетске перцепције и укуса, изражавање различитих уметности као и креативности. Хорско пјевање у основној школи има статус важне ваннаставне дисциплине која утиче на свестрани развој личности у савременом друштву. Овај ваннаставни предмет своје садржаје базира и прилагођава интересу ученика, као и на њиховом психофизичком узрасту и способностима. Настава хора тежи ка свјесном усвајању знања и вјештина, а њен крајњи циљ јесте развијање музичких способности, афирмацију, очување, његовање хорског музичког стваралаштва и интереса за музичку умјетност.

Наставни процес из предмета музичка култура базира се на доживљавању музике кроз пјесму, музичку игру, основе музичке писмености, свирање на дјечијим музичким инструментима, дјечији хор и оркестар и слушање музике. Стручно вођена хорска ваннаставна активност и систематски рад наставника и професора разредне наставе може довести до жељених резултата. Уз помоћ наставних и ваннаставних музичких активности развијају се емоције и машта, а интерес за музички доживљај подстиче у тој мјери да он постаје трајна потреба ученика, што и чини естетско-педагошку сврху наставе у основној школи. Свака основна школа је у обавези да организује рад хорова као најмасовнијег облика колективног извођаштва. Рад са хором у основној школи немјерљиво доприноси не само развоју музичких способности, већ и социјалних, интелектуалних, естетских, културних и емоционалних аспеката личности ученика.

Хорско пјевање као ваннаставна образовна форма, представља организовани и систематизовани начин музичког васпитања и образовања који показује да се код ученика жели утицати на развој музичких способности, естетског образовања и доживљаја, маште, стваралачког импулса, вјештина и навика. У наставном процесу и ваннаставним активностима важну улогу игра сам професор, његова стручност и оспособљеност за преношење знања како би правилно и стручно вођена настава била саставни дио културе сваког појединца.

Значај хорског пјевања у основношколској настави.

У основној школи, обавезни саставни дио наставе музичке културе и ваннаставних активности јесте хорско пјевање. То је најприступачнији начин колективног музицирања који поуздано развија музичке предиспозиције ученика, чланова хора. Хорско пјевање је облик рада који се може спроводити у свакој при

лици, односно не захтијева посебне услове. Због тога је пожељно и могуће да свака школа има своју хорску активност, вокални ансамбл, вокалну групу. Према плану и програму образовно-васпитног рада, свака основна школа обавезна је да има хор нижих и виших разреда. Школски хорови репрезентују школу на свим школским и другим јавним наступима.

Задаци хорског пјевања у основној школи су:

- да помогне ученику који посједује одређене музичке способности;
- да научи и оспособи ученике да се служи својим гласом у оквиру индивидуалног и групног пјевања;
- да схвати музичку мисао;
- доживи музичко дјело и примијени теоријско и практично знање у пракси;
- да развија осјећање хармоније код ученика;
- да развија колективизам и осјећање одговорности појединца за колективни успјех;
- да доприноси социјализацији личности дјетета;
- да код чланова пробуди осјећање припадности, сопствене важности и самопоштовања, с обзиром на чињеницу да су наступи хора готово увијек саставни дио програма школских приредби;
- да утиче на правилно развијање патриотских осјећања;
- да подстиче хумана и друга позитивна осјећања;
- да омогући ученицима да кроз упознавање са разноврсном и богатом хорском литературом прошире своју музичку културу и изграде свој естетски укус.

Музичка култура, и хорско пјевање као њен дио представља, између осталог, систематизован корпус теоријских знања која се усвајају и уче. У том смислу, настава хора испуњава и веома сложене образовне задатке у основној школи:

- омогућава ученику који има одређене музичке способности да развија свој глас у оквиру групног извођења музике;
- помаже ученику да учешћем у хору доживи музичко дјело и да примени теоријско музичко знање у пракси;
- преко хорског пјевања развија код ученика осјећање за музичку хармонију;
- развија колективизам и осјећање одговорности појединца за успјех ансамбла;
- омогућава ученицима да ангажманом у хору репрезентују школу, како на интерним, тако и на јавним приредбама и свечаностима;
- помаже ученицима да хорским пјевањем промишљено одабраних пјесама развијају патриотска, хумана, естетска и друга позитивна осјећања.

На часовима хора ученици развијају слух, глас, осјећај за ритам и мелодију, и стичу елементарна знања из теорије музике. Настава хора би требало да пружи ученицима могућност да науче већи број одабраних пјесама, које су по садржају различите и прије свега примјерене узрасту, и да их упознају са вриједним дејлима дјечије, умјетничке, народне музике и духовне пјесме. „Хор је народ. Шта се збива у хору, бива и у народу. Шта види диригент, чему стреми и колико одговорно буди материју и глас својих певача, то исто ради и вођа народа, његов првак, ма како то патетично звучало... Можда је наша црквена песма у свом мелодијском лику управо тако народска и једноставна да би нераскидиво повезала ливаду и

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Хорско пјевање у основној школи*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 277 - 287.

црквену порту, кућу и цркву, сватове и свечаре у народном весељу са литургијском радошћу, смрт са Васкрсењем, милост са поштењем, богатог са сиромашним, писменог са неписменим, позног и остарелог са тек рођеним“ (Божић, 2005:37). Вјерник неријетко и сам учествује у литургијском појању, у складу са својим музичким способностима. При томе пази да не зазвучи дисонантно, управља се према хору и онима око себе; и на тај начин он директно дијели љепоту доживљаја са другима.

Рад са хором спада у виши ступањ музичког образовања. Ако га посматрамо кроз призму наставе музичке културе и пјевања пјесама на часовима на којима се савладавају основе вокалне технике и основе музичке писмености, видјећемо да од усвајања знања на редовним часовима, као и од радости која прати пјевање, зависи и успјешан рад са хором. Као чланови хора, ученици остварују одговорне задатке; они својим пјевањем, вокалном репродукцијом одређене композиције теже да се што више приближе умјетничким настојањима композитора, да одговоре на „техничке и музичке захтеве одређене композиције: ритам, чиста интонација, темпо, динамика, агогика, фразирање, лакоћа у извођењу“ (Завршки, 1968:4). Највећи значај за развијање музичких способности у основношколској настави свакако припада хорском пјевању и вокалним ансамблима. Задатак наставника-диригента јесте да код дјеце развије смисао за заједничко музицирање у свим областима васпитно-образовног рада, посебно када су у питању хорско пјевање или учешће у другим вокалним и вокално-инструменталним саставима. Тај рад и успјех нарочито долазе до изражаја у припремању програма за културне манифестације, празничне академије, приредбе, јубилеје и јавну дјелатност школе. Најчешће учешће хора је на културно-просвјетним приредбама (за школску славу Св. Саву, на свечаним академијама, годишњим концертима и другим манифестацијама). То практично значи да школски хор представља школу на свим свечаностима у школи и ван ње. “Основни музички инструмент је људски глас. Певање је најприроднији и најспонтанији начин музичког изражавања, а од када је певање повезано са текстом, у стању је да недвосмислено изрази како мисли, тако и осећања. Пошто певач има сопствени инструмент, глас се никада не може раздвојити од личности. У сваком случају, добар глас не чини певача добрим без прецизног ритма, осетљивости за висину тона и добре дикције“, (Илустрована енциклопедија, 2006).

Пјевање у хору ће позитивно утицати на развијање естетског и музичког укуса код ученика, уколико савладају велики број умјетничких композиција домаћих и страних аутора. Хорско пјевање развија колективну свијест ученика и осјећање одговорности за успјех, а сва сазнања и искуства стечена у току хорског пјевања утичу на формирање укуса будуће културне личности.

Избор композиција за пјевање у хору

Школски хор, у разредној настави, сачињавају талентовани ученици који након аудиције долазе на хорске пробе. Хор се може формирати од ученика I и II-III разреда и IV-V разреда, из свих одељења одређене школе. „Песме треба да одговарају по карактеру, садржају и тонском обиму, могућностима ученика овог

узраста и да доприносе обогаћивању вокалног израза. Приликом репродукције песама наставник трба да поштује правила изражајног певања, са свим компонентама вокалног израза (правилно дисање, чиста интонација, тачно извођење ритма, јасна дикција). Сваком певању мора предходити давање интонације, према вокалним могућностима ученика. Песме и бројалице изводити са текстом и на неутрални слог. Певањем песама ученике оспособити да колективно, групно и појединачно изводе песму. Развијати способност запажања, памћења, препознавања и репродукције особине тона, мелодије“ (План и програм основног образовања и васпитања, 1990).

Препоручује се да хор формиран од ученика I или II-III разреда пјева лакше једногласне пјесме са инструменталном пратњом или без ње. Потребно је да ученици нову пјесму, прије њене обраде, чују у извођењу наставника уз инструменталну пратњу, или са це-деа. Пјесму је пожељно извести (чути) у цјелини, да би се пробудио интерес за њено извођење. Хор, у овом узрасту, треба вјежбати без *увид*а у *нотни текст*. Активност учеља пјесама представља значајну активност која доприноси музичком оспособљавању ученика за активно и колективно извођење музике. Пјевање у дјечијем хору до узраста четвртог разреда основне школе обрађује се кроз методски поступак обраде пјесме по слуху, опонашањем демонстрације наставника, учитеља. Дакле, једногласни хор у разредној настави формира се од талентованих ученика I или II-III разреда, а сам програм припрема се пјевањем пјесама по слуху. При одабиру пјесама, треба водити рачуна о гласовним способностима ученика у хору и заступљености различитог избора пјесама: народне пјесме, дјечије пјесме познатих аутора, дјечије пјесме непознатих аутора, пјесме са текстом композитора умјетничке музике, духовне композиције намијењене дјечијем хорском извођењу.

Снег

Весело Б. Д. Стефановић

mf

Са - о - ни - це, коњ - чи - ћи, пра - пор - чи - ћи, звон - чи - ћи. Ву - не - не ру -
 Ши - бај, ши - бај, цуп, цуп, цуп, да сти - гне - мо сви на скуп. Бр - же, бр - же,

ка - ви - це и ру - ме - не гла - ви - це. Те - рај, те - рај,
 Хеј, Хеј, Хеј, сад смо па - ли ту у крај. Те - рај, те - рај,

др - жи ред, шкри - пи снег и пу - ца лед. Хај - де
 др - жи ред, шкри - пи снег и пу - ца лед. Хај - де

о - пет сви у ред, шкри - пи снег и пу - ца лед.
 о - пет сви у ред, шкри - пи снег и пу - ца лед.

Избор гласова за формирање хора у IV и V разреду треба извршити већ на првим пробама. Препоручује се да II глас пјевају ученици са одговарајућим опсегом, јачином и стабилношћу гласа. Пожељно је вјежбати хорске композиције са увидом у нотни текст.

Лепо ти је рано уранити

Мирно, изражајно К. Бабић

Ле - по ти је ра - но у - ра - ни - ти, ле - по ти

је ра - но у - ра - ни - ти.

У прзорје кад славуји поје.
Славуј виче: Ајд' на воду, Милче.

Ил' на воду или на ливаду.
На ливади бунар вода 'ладна.

Право пријатељство

Allegretto Дечја из Аустрије

mp У де-тињ-ству и-маш дру-га, при-ја-тељ-ство ве-же вас, *mf* ка-о

пра-ва бра-ћа ви сте, с њим се и-граш сва-ки час; *p* ка-о

пра-ва бра-ћа ви сте, с њим се и-граш сва-ки час.

Али једног лепог дана
некуд ипак одеш ти,
чак у другом граду живиш,
више скупа нисте ви.

Али везе нека трају,
зато пиши другу свом.
Пријатељство право чувај
док си жив у срцу свом.

Дидактичко-методичка упутства за рад са хором

Уз претпоставку да су ученици имали прилику да гледају и слушају хорско певање на телевизији, радију или на концертима, наставник је дужан да им објасни шта је основни услов за пјевање у дјечјем хору. Након тога приступа се аудицији која се може спровести на следећи начин:

- дјеца се добровољно јављају у хор, при чему сваки ученик пјева пјесмицу по слободном избору;
- наставник прати ученика на инструменту, а ученик исту пјесмицу пјева у вишим и нижим тоналитетима ради процјене гласовних могућности и степена музикалности;

- препоручује се избјегавање већих и тежих ритмичко-мелодијских захтјева, као што је случај на пријемним испитима у музичким школама; корисно је, рецимо,

- предложити да сви ученици у разреду науче исту пјесму, а потом на основу начина на који је свако од њих репродукује извршити избор за школски хор.

Хорске пробе треба одржавати 1–2 пута недељно, у трајању од по једног школског часа. Потребно је направити тако да одговара свим ученицима, а због оптерећености дјеце пробе не треба везивати уз редовну наставу. Успјех хора зависи од стручне и педагошке спреме наставника. Дјечије гласове најчешће дијелимо на сопране и алтове. Ова подјела је произашла из захтјева хорске праксе, мада није сасвим оправдана. У периоду дјетињства гласови су нежни и лаки, скоро прозачни. Понекад, додуше, дјечји гласови могу имати извесне карактеристике лирских или драмских елемената, па је и то разлог за њихову класификацију. У настави хорског

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Хорско пјевање у основној школи*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 277 - 287.

пјевања треба систематски изграђивати основне навике доброг пјевања, а то су:

- правилно дисање;
- правилан изговор текста;
- тачна интонација;
- јасан ритам;
- одговарајући темпо и динамика.

Нарочито треба његовати тихо пјевање, а избјегавати гласно и форсирано пјевање.

Вјежбе за распјевање подразумјевају пјевање са помјерањем интонације навише и наниже. У хорској пракси је уобичајено хроматско помјерање, а интонација се може помјерити и за већи интервал. За распјевање се препоручују и једноставније пјесме са текстом и помјерањем интонације. Распјевање хора вокализима и пјесмицама представља најбољи пут ка подизању и развијању пјевачких способности код дјеце. У раду са хором, неопходно је свакодневно упозоравати на штетност великог напрезања и форсираног пјевања. Проблеме својим гласницама дјеца најчешће проузрокују током школских одмора или на екскурзијама, а последице таквог пјевања могу бити и такве да глас постане неупотребљив за пјевање. Јасно је да се дјеца лако уклапају у свакодневну буку, те наставник мора водити рачуна о чувању, развијању и нези дјечјег гласа (Тракиловић, 1998).

Правилно дисање је од великог значаја за хорске пјеваче. Ваздух се узима кроз нос или истовремено кроз нос и на уста, уколико нема времена за лагани удицај. У периоду пубертета сва дјеца приближно исто дишу, а разлика између дисања код мушкараца и код жена јавља се касније. „Већина садржаја већ донекле одређује начин на који морамо поступати да бисмо се њима користили у наставном процесу, али се и у таквим случајевима показују могућности избора боље варијанте која може бити успешнија. Ти различити начини или путеви рада са одабраним садржајима, којима се наставник може служити у наставном процесу, представљају наставне методе. Под методом се подразумева ауторизован, стручно аргументован поступак музичког теоретичара, педагога, који је дао неко оригинално решење за извођење наставе и писмено га образложио“ (Васиљевић, 2003). Дидактика нам пружа велики избор метода, али у настави хорског пјевања примењујемо само одређене, што је условљено специфичностима самог предмета. Навешћемо неке од којих зависи успјешан рад са школским хором:

- Метода усменог излагања – жива ријеч наставника са циљем емотивне мотивације ученика за учење нове пјесме.
- Метода демонстрације – наставник приказује готово све садржаје које обрађује; ова метода је најважнија у хорском пјевању.
- Метода рада са текстом – представља обраду поетског и нотног текста пјесме.
- Метода разговора – са циљем подстицања ученика на запажања, размишљања и закључивања.

Настава хорског пјевања подразумјева специфичне наставне методе и дидактичке принципе по којима се реализује, али зависи од знања, вјештина и креативности наставника. Биљана Павловић истиче да „певање у хору доприноси развоју слуха, гласа, осећаја за склад и хармонију, осећаја за ритам, мелодију и заједничко

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Хорско пјевање у основној школи*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 277 - 287.

музицирање.

Хорско певање развија осећај колективне одговорности, свесну дисциплину, упорност, истрајност, доприноси изграђивању осећаја за тимски рад“ (Павловић и сар, 2016).

Не постоји одређен модел нити путоказ за успјешан рад са дечјим хором. Он је условљен бројним факторима (неке од њих покушали смо да прикажемо у овом раду), који су променљиви из генерације у генерацију ученика у хору. Условљен је, прије свега, професионалним знањем и способностима наставника и музичким способностима и предзнањем ученика. Неопходно је да наставник упозна извођачке могућности свога хора па да тек тада пажљиво одабере литературу. Изабране пјесме морају бити везане углавном за дјечју машту и дјечји свијет, и није пожељно много се удаљавати од „дјеце“. Наставник мора имати у виду васпитни садржај без форсираног пјевања, што не значи да се са школским хором не могу постићи завидни умјетнички резултати. Уз помоћ и сарадњу са управом школе, наставник је нарочито у могућности да напредује и остварује завидне резултате раду са дјечјим хоровима градских школа. У градским школама наставник, због већег броја одјељења, има могућност да одабере музикалнију дјецу. Такође, у градским школама има највише ученика који похађају и музичку школу. Сличан успјех се може постићи и у сеоским школама, ако наставник умије да искористи музикалност ученика.

Наставник треба да обезбиједи оне облике рада који ће најприје и најлакше довести до активног интересовања дјеце за музику. Хорске композиције се не могу увјекбавати сувише дуго и са много напора, јер ће то негативно утицати на дјечји однос према музици. При одабирању композиције треба водити рачуна о опсегу и тежини музичког дјела, јер пјесме морају бити приступачне и јасне, односно морају одговарати психофизичком узрасту ученика. Уколико опсег не одговара узрасту дјеце, треба извршити одговарајуће транспозиције. Правилан избор композиција у раду са хором један је од важнијих услова успјешног функционисања хора а тематика дјечјих хорских пјесама може бити везана за одређене празнике и свечаности у току школске године. Наставник треба да познаје извођачке могућности дјечијег хора, и у складу са тиме одабира одговарајуће композиције које су мелодичне, пјевљиве, не превише ритмичко-мелодијски захјевне за рад.

Закључак

У раду су разматране могућности коришћења једногласних и двогласних композиција (са и без инструменталне пратње) у раду са хором основне школе. Одабрани су и представљени примјери хорских пјесама који одговарају гласовним и извођачким могућностима ученика млађег узраста основне школе. „Пјевање у хору ће позитивно утицати на развијање музичког укуса код ученика уколико савладају велики број умјетничких дела домаћих и страних аутора. Хорско пјевање развија колективну свијест ученика и осјећање одговорности за успјех, а сва сазнања и искуства стечена у току хорског пјевања утичу на формирање укуса будуће културне личности. “Основни музички инструмент је људски глас. Певање је најприроднији и најспонтанији начин музичког изражавања, а од када је певање повезано са текстом, у стању је да недвосмислено изрази како мисли, тако и

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Хорско пјевање у основној школи*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 277 - 287.

осећања. Пошто певач има сопствени инструмент, глас се никада не може раздвојити од личности. У сваком случају, добар глас не чини певача добрим без прецизног ритма, осетљивости за висину тона и добре дикције“, (Илустрована енциклопедија, 2006:244). Школски хор развија осјећај за колективну одговорност и дисциплину, окупља значајан број ученика и обогаћује их кроз музику.

Литература

- Божић, С.(2005): *Фрагменти о музици*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
- Васиљевић, З. М. (2003): *Методика музичке писмености*, Завод за уџбенике, Београд.
- Васиљевић, М., Тракиловић, Д. (2004): *Музичка традиција за наше најмлађе*, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.
- Дробни, И. (2000): *Улога песме у музичком описмењавању*, Зборник радова другог педагошког форума, ФМУ, Катедра за солфеџо, Београд.
- Ђорђевић, Д. (2007): *Друштвене и слободне активности ученика*, Педагошка стварност, вол. 53, бр. 5-6, стр. 430-437.
- Завршки, Ј. (1968): *Методске упуте за рад са дјечјим збором у основним школама*, Загреб: Школска књига, Загреб.
- Илустрована енциклопедија, (2006): *Музика*, ЈРЈ, Земун.
- Ивановић, М., Косановић, В. (1986): *Методика наставе музичке културе*, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства. .
- Којов-Буквић, И. (1989): *Методика наставе музичког васпитања*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
- Манастериоти, В. (1973): *Музички одгој на почетном ступњу*, Школска књига, Загреб.
- Музичка енциклопедија (1977): Југословенски лексикографски завод, Загреб.
- Павловић, Б., Сарајлић, Д., Ковач, А. (2016): *Хорско певање у млађим разредима основне школе*, Зборник, Косовска Митровица: Факултет уметности у Приштини-Звечан.
- Пелемиш, М., Тракиловић, Д., Стевић, Д., Тракиловић, Ј. (2005): *Спорт ритмика музика*, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.
- Пожгај, Ј. (1988): *Методика наставе гласбене културе у основној школи*, Школска књига, Загреб.
- Пољак, В. (1985): *Дидактика*, Школска књига, Загреб.
- Попадић, Р. (2000): *Слободно вријеме младих као педагошки проблем*. У часопису „Радови Филозофског факултета“, Пале.
- Сестре Васиљевић и Тракиловић, Д. (2004): *Путем наше традиционалне музике*, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.
- Стошић, Ј. А. (2008): *Полифункционалност песме у настави музичке културе*, Педагогија, Београд.
- Тракиловић, Д. (1998): *Музичка култура са методиком у разредној настави*, Учитељски факултет, Бијељина.
- Тракиловић, Д. (2002): *Духовне композиције за рад са хоровима основношколског*

Тракиловић, М. Ј., Тракиловић, м. М., Тракиловић, С. Д.. (2023). *Хорско пјевање у основној школи*. Зборник радова „Наука и настава данас“. Бијељина: Педагошки факултет, стр. 277 - 287.

типа, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.

Тракиловић, Ј. (2022): *Двогласне композиције*, Завод за уџбенике и наставна средства, Источно Сарајево.

Тракиловић, Ј. (2022): *Трогласне хорске композиције*, СПД „Србадија“, Бијељина.

Тракиловић, Ј., Тракиловић, Д. (2017): *Музичка култура са методиком*, Педагошки факултет, Бијељина.

Тракиловић, Ј. (2017): *Хорско пјевање*, Педагошки факултет, Бијељина.

CHOIR SINGING IN PRIMARY SCHOOL

Abstract: The paper discuss the importance of choral singing as an extracurricular activity in elementary school. The subject of musical culture as an educational form represents an organized and systematized way of musical upbringing and education that shows that the students want to influence the development of musical abilities, aesthetic education, development of imagination, creative impulse, skills and habits. In the teaching process, an important role is played by the music professor himself, his expertise and ability to transfer knowledge so that properly and expertly conducted choral singing lessons are an integral part of the culture of each individual. The paper discuss about music as part of extracurricular activities and one of the forms of association of students through children's choirs, ensembles, chamber ensembles whose performances at concerts and shows have a great role and importance in elementary school.

Keywords: *music culture, elementary school, extracurricular activities, choral singing, teacher.*

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна и универзитетска библиотека
Републике Српске, Бања Лука

371(082)

**НАУЧНИ скуп Наука и настава
данас (13 ; 2023 ; Бијељина)**

Зборник радова Педагошког
факултета са научног скупа Наука и
настава данас / [главни и одговорни
уредник Љубо Шкиљевић] ; [преводиоца
на енглески језик Татјана
Думитрашковић, Оливера Петровић]. -
Бијељина : Педагошки факултет, 2024
(Бијељина : Leader). - 288 стр. : илустр. ;
25 cm

"Научни скуп одржан је на Педагошком
факултету Универзитета у Источном
Сарајеву, 22. и 23. септембра 2023. год. у
Бијељини" --> насл. стр. - Ћир. и лат. -
Тираж 300. - Библиографија уз сваки рад.
- Summaries.

ISBN 978-99938-55-86-6

COBISS.RS-ID 141401601

