NAŠA ŠKOLA

Časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja

GODINA LXX BROJ 277 (107)

UDK BA ISSN 0547-308X

Sarajevo 2024

NAŠA ŠKOLA

Adresa redakcije: "Naša škola"
71000 Sarajevo
Ul. Alipašina 4/I
Tel./ Fax: 668-403
www.nasaskola.ba
redakcija@nasaskola.ba

Časopis „Naša škola" je 2019. godine indeksiran i registriran kao naučni časopis u Međunarodnoj akademskoj bazi podataka **EBSCO** sa sjedištem u Ipswich, 10 Estes Street, Massachusetts, USA. Pomenutoj bazi podataka možete pristupiti putem linka www.ebsco.com

Časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja „Naša škola" je 1996. godine indeksiran i registriran kao stručni i naučni časopis u **Nacionalnom ISSN Centru Bosne i Hercegovine** pod brojem **ISSN 0547-308X** za štampanu verziju i pod brojem **ISSN 2303-6591** za online verziju, kao i u **Međunarodnom ISSN Registru u Parizu.**

Časopis izlazi 4 puta godišnje
Tiraž: 550 primjeraka

Izdavač:

UDRUŽENJE NASTAVNIKA FEDERACIJE BiH

Za izdavača:

Glavni i odgovorni urednik:

mr. sc. Aida Kršo

Članovi redakcije:

akademik Suad Kurtćehajić
prof. dr. Hanka Vajzović
prof. dr. Enes Pelidija
dr. sc. Ružica Šutalo Selimagić
mr. sc. Milka Babić

Sekretar redakcije:
Ajdin Đerzić, prof.

Lektor:

Štamparija FOJNICA, Fojnica

Idejno rješenje naslovne strane časopisa "Naša škola":

Esad Ćesović
Mirna Jamaković

Tehničko uređenje i DTP:

Štamparija FOJNICA, Fojnica

Štampa:

Štamparija FOJNICA, Fojnica

NAŠA ŠKOLA

Časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja

Godina	BROJ 277 (107)	Sarajevo
LXX		2024.

ISTRAŽIVAČKI RADOVI

Karolina Tadić-Lesko, Anita Begić, Željana Zovko

PERCEPCIJE NASTAVNIKA O VRŠNJAČKOM NASILJU U OSNOVNOJ ŠKOLI

Sažetak

Cilj ovog istraživanja je ispitati percepcije nastavnika o vršnjačkom nasilju u osnovnoj školi. U istraživanju je sudjelovalo 108 ispitanika (nastavnika) zaposlenih u osnovnim školama u Mostaru. Za potrebne istraživanja korišteni su upitnik Survey for Assessing In-service Teachers' Perceptions about Bullying; upitnik Assessing Teachers' Perceptions of Job Satisfaction Survey; upitnik Survey for Assessing Pre-service Teachers' Perceptions about Bullying i skala The Bullying Perception Survey—10 (BPS-10). Statistička analiza podataka provedena je u IBM SPSS 20 programu. Dobiveni rezultati istraživanja pokazali su da nastavnici ozbiljnije shvaćaju vršnjačko nasilje što su zadovoljniji svojim nastavničkim poslom. Nastavnici koji su kroz svoje školovanje bili žrtve vršnjačkog nasilja pozitivno su procijenili korist od preventivnih programa za suzbijanje vršnjačkog nasilja te je gotovo 90% ispitanika navelo kako u školi u kojoj rade ne postoje preventivni programi usmjereni na suzbijanje međuvršnjačkog nasilja.

Ključne riječi: vršnjačko nasilje, percepcije nastavnika, preventivni programi

UVOD

Svjetska zdravstvena organizacija (2002) okarakterizirala je nasilje kao namjernu uporabu tjelesne sile i moći prijetnjom ili akcijom prema samome sebi, prema drugoj osobi ili prema grupi ljudi ili čitavoj zajednici, što može rezultirati ili rezultira ozljedom, smrću, psihološkim posljedicama, nerazvijenošću ili deprivacijom (Krug i sur., 2003). U pogledu vršnjačkog nasilja, Stepanić (2019), nasilje među djecom naziva nepoželjnim ponašanjem djece kada jedno ili više njih opetovano i namjerno uznemiruje, napada ili ozljeđuje drugo dijete koje nije u mogućnosti obraniti se. Vršnjačko nasilje prisutno je na ulici, igralištu, na

društvenim mrežama, a ponajviše se povezuje sa školskim okruženjem. Škola treba detektirati rizične faktore i preventivno djelovati na suzbijanju i sprječavanju nepoželjnih i antisocijalnih oblika ponašanja jer ne smije dozvoliti slabljenje socijalnog, pedagoškog i psihološkog funkcioniranja učenika u školskoj sredini, budući da je nasilje nezaboravna lekcija koju nijedno dijete ne mora naučiti (Unicef, 2018). Vođenje razreda i pojavnost vršnjačkog nasilja može biti povezano s nedovoljnim učiteljskim nadzorom nad dječjim aktivnostima, kao i manjak učiteljskog znanja o nasilničkom ponašanju (Rahayu i dr., 2019). Isto tako, učitelji često ne žele intervenirati jer smatraju da je vršnjačko nasilje uobičajna pojava u procesu odrastanja ili ga pak, vide kao probleme koje učenici moraju međusobno riješiti (Curb, 2014). Veoma malo studija ispituje interveniranje nastavnika u situacijama zlostavljanja, još manje o analizi učinaka tih intervencija, iako nastavnici imaju najvažniju ulogu u provedbi politika protiv vršnjačkog nasilja kao i u provođenju intervencija usmjerenih na njihovo suzbijanje (Menesini i Salmivalli, 2017). Vršnjačko nasilje je problem koji se tiče svih učenika u školi pa je neophodno da nastavnici (i školski menadžment) rješavaju problem u svakom njegovom aspektu. Bez obzira jesu li učenici sudionici vršnjačkog nasilja u školi, ono izravno ili neizravno utječe na školski uspjeh djece, odnose među djecom te na njihovo mentalno zdravlje. Kovačić Andrijanić i Višnjić-Jeftić (2010) navode kako vršnjačko nasilje može rezultirati brojnim posljedicama kao što su usamljenost, depresivnost, tuga, uplašenost, nesigurnost, nisko samopouzdanje, nerijetko i tjelesna oboljenja (psihosomatska), a posljedice prate žrtvu kroz daljnji život. Istraživanja pokazuju da rana prevencija nudi najbolju nadu za prekidanje kruga nasilja od čega imaju koristi učenici, nastavnici, obitelji i šira zajednica. Stoga je za provedbu rane prevencije i detekcije nasilja u školama potrebno uložiti zajednički napor roditelja, nastavnika i resornih ministarstava i učenika.

1. VRSTE I OBLICI MEĐUVRŠNJAČKOG NASILJA

U kontekstu vršnjačkog nasilja najčešće se spominju tjelesno, verbalno i relacijsko nasilje (nasilje kroz odnose) (Sušac i dr., 2016, prema Coloroso, 2004). Dok, Bilić i Zloković (2004) navode kako se u vršnjačko nasilje ubrajaju verbalna agresija, ponižavanje, posramljivanje, etiketiranje, vrijeđanje, iznuđivanje, prijetnje, stalno ili pretjerano ometanje u radu, ignoriranje, socijalna izolacija, pritisci grupe, otimanje stvari, hrane, novca, fizičko nasilje i dr. Sesar (2011, prema Bilić i Karlović, 2004) navodi da su se na različite načine pokušale odrediti podvrste ili oblici vršnjačkog nasilja, i pri tome osim dva glavna oblika (tjelesno i verbalno) izdvajaju se četiri podvrste nasilnog ponašanja: emocionalno nasilništvo koje je usko povezano s prijašnja dva te uključuje namjerno isključivanje djeteta koje je izloženo nasilnom ponašanju iz zajedničkih aktivnosti razreda ili dječje grupe; ignoriranje; kulturalno nasilništvo

koje podrazumijeva vrijeđanje na nacionalnoj, religijskoj i rasnoj osnovi i ekonomsko nasilništvo koje uključuje krađu i iznuđivanje novca.

1.1 Uzroci pojave vršnjačkog nasilništva

Sesar (2011, prema Salmivalli i sur., 1996) govori o četiri karakteristična profila koja se mogu razlikovati u okviru vršnjačkog nasilja: djeca koja su izložena nasilju, djeca koja se nasilno ponašaju, djeca koja doživljavaju nasilje, ali ga i sami čine te djeca koja ni na koji način ne sudjeluju u vršnjačkom nasilju. Na okolnosti najčešćih karakteristika nasilja, José Díaz-Aguado (2006, prema Pellegrini, Bartini i Brooks, 1999; Salmivalli i dr., 1996; Schwartz i dr., 1997; Olweus, 1993) navodi one koje se najčešće uočavaju kod agresora: negativna društvena situacija, iako imaju neke prijatelje koji ih prate ili podržavaju u njihovom nasilničkom ponašanju; jaka sklonost zlouporabi vlastite snage (obično su tjelesno jači od svojih vršnjaka); impulzivnost, u kombinaciji s niskom razinom društvenih vještina, niskim pragom frustracije, problemima s poštivanjem pravila, negativnim odnosima s odraslima i niskim razinama postignuća, a to su problemi koji se pogoršavaju s godinama i teškoće u samokritičnosti – i u vezi s tim zanimljivo je primijetiti da su u raznim studijama koje su pokušale izmjeriti samopoštovanje agresora pronađene normalne ili visoke razine. Sušac i dr. (2016) polaze od teorijskih postavki Bandurine teorije socijalnog učenja (1969) koja pretpostavlja da je nasilno ponašanje naučeno. Odnosno, nasilje koje djeca doživljavaju u primarnoj obitelji ili mu svjedoče dovodi do toga da nauče da je takvo ponašanje adekvatan način reagiranja i rješavanja sukoba i u vršnjačkim odnosima. No, i druge teorije, poput teorije privrženosti, teorije obiteljskih sustava i teorije prisile upućuju na to da će djeca koja su tijekom odrastanja bila izložena nasilju biti pod povećanim rizikom za razvoj negativnih obrazaca ponašanja u njihovim socijalnim odnosima (Lereya, Samara i Wolke, 2013; Velki, 2012). Pak, Velki i Vrdoljak (2013, prema Berdondini i Smith, 1996) navode kako općenito nasilna djeca dolaze iz obitelji koje su manje kohezivne i u kojima su roditelji slabo uključeni u djetetove aktivnosti, a posebice majke.

1.1.1 Tjelesno vršnjačko nasilje

Tjelesno nasilje je jedno od najučestalijih oblika međuvršnjačkog nasilja. Također, Coloroso (2004) navodi da od svih oblika nasilja koja djeca prijavljuju, trećina slučajeva tjelesno nasilje. Sušac i dr. (2016) navode da se tjelesno nasilje odnosi na šamaranje, udaranje rukom ili nogom, razbijanje osobnih stvari i druge oblike nanošenja tjelesne štete žrtvi ili njezinoj imovini od strane počinitelja. Bilić i Zloković (2004) navode kako su neki od prepoznatljivih i manje prepoznatljivih tjelesnih oblika nasilja česta lupkanja, učestala i gruba štipanja, učestali ubodi šiljatim predmetima, udaranje laktovima u leđa pod izlikom slučajnosti,

prisiljavanje slabijeg ili mlađeg djeteta da nosi tuđe stvari i sl. Prema istraživanjima Olweusa (1998) dječaci su više od djevojčica skloni tjelesnom obliku nasilja, a što su djeca koja čine međuvršnjačko nasilje starija, metode koje koriste u istom su agresivnije.

1.1.2 Verbalno vršnjačko nasilje

Djecu je potrebno naučiti kako postoje značajne razlike između zdravih prijateljskih odnosa i maltretiranja i ismijavanja jer djeca, pogotovo u nižim razredima osnovne škole, često ne mogu razlučiti zabavu od nanošenja boli drugima. Sušac i dr. (2016) navode da verbalno nasilje uključuje nazivanje nekoga pogrdnim imenima, vrijeđanje, omalovažavanje i sl., te bi se isto moglo svrstati u psihičko nasilje. No, relacijsko nasilje odnosi se na ignoriranje, izolaciju, isključivanje ili izbjegavanje pojedinca, što odgovara deprivaciji te dijelom i psihičkom nasilju. Ističući kako su djeca u osnovnoj školi posebno podložna verbalnom nasilju uzimajući u obzir njihovu nedovoljno razvijenu sliku o njima samima, na žalost, verbalno vršnjačko nasilje nerijetko ostaje neprimijećeno i neprepoznato, a samim time i teško zaustavljivo.

1.1.3 Elektroničko nasilje među djecom

Elektroničko nasilje se smatra još uvijek novim oblikom nasilja. No, isto postaje sve češći oblik nasilja u suvremenom društvu. Batori i Ćurlin (2020, prema Smith i sur., 2008) nasilje putem interneta definiraju kao agresivno i namjerno ponašanje usmjereno na pojedince ili grupu putem interneta koje se ponavlja, a koje je usmjereno prema pojedincima koji se ne mogu lako obraniti. Vršnjačko elektroničko nasilje (cyber-nasilje) Batori i Ćurlin (2020, prema Willard, 2007) opisuju kao slanje prijetećih poruka i kao uporabu digitalnih tehnologija na način da se kod žrtve stvore psihološki i socijalni problemi. Dok Strabić i Tokić Milaković (2016, prema Erdur-Baker, 2010) ističu da je elektroničko nasilje relativno novi modalitet nasilja te stručna literatura nerijetko polazi od konteksta u kojem se odvijaju klasični oblici vršnjačkog nasilja, uz analiziranje posebnih karakteristika nasilnog ponašanja djece u virtualnoj sferi.

1.1.4 Seksualno vršnjačko nasilje

O temi seksualnog vršnjačkog nasilja u našem društvu malo se govori i češće spominje u smislu bezazlene i neiskvarene dječje igre. No, Sesar (2011) navodi kako seksualno vršnjačko nasilje relativno ostaje neprepoznato jer se pod pojmom seksualnog nasilja podrazumijevaju samo njegovi najteži oblici, odnosno, silovanje. Bilić (2018) navodi kako se seksualno nasilje razlikuje od seksualnog zlostavljanja te se definira kao svaki neželjeni, jednostrani, namjerni i ponavljani čin seksualne prirode koji žrtvu posramljuje, uznemirava i vrijeđa, kao i primjena sile

ili ucjene, prijetnje, iznuđeno sudjelovanje u seksualnim aktivnostima kojima nije cilj obostrano zadovoljstvo, a koji ponižavaju i degradiraju žrtvu te negativno utječu na njezino zdravlje.

2. ULOGA ŠKOLE U PREVENCIJI NASILJA MEĐU DJECOM

Istraživanja koja se provode na temu vršnjačkog nasilja se najčešće fokusiraju na pojedinca ili na grupe djece, dok pritom sam utjecaj vršnjačkog nasilja u školi ostaje neistražen. Učenici se osjećaju nesigurno na mjestima gdje je vjerojatno da će se nasilje dogoditi, a oni koji su već bili viktimizirani, odnosno koji su bili žrtve vršnjačkog nasilja, prijavljuju nižu razinu sigurnosti u školi u kojoj borave. Stoga bi škola trebala učenicima omogućiti postojanje sigurne školske klime koja pridonosi njihovom pozitivnom rastu i razvoju, nesmetanom učenju i povećava šanse za njihov dalji napredak. Također, svaka škola treba učenicima omogućiti stjecanje znanja i vještina nenasilnog rješavanja sukoba kao i primjereno nadgledanje rizičnih mjesta na kojima se vršnjačko nasilje najčešće odvija. Isto tako, svi zaposlenici škole trebaju edukacije i informacije o razlozima zbog kojih dolazi do nasilja, kao i o prirodi, vrstama, posljedicama i potencijalnim načinima uspješnih otklanjanja vršnjačkog nasilja, prvenstveno u školama te kao takvi uvijek moraju biti spremni intervenirati ukoliko je potrebno. Ravnatelji, učitelji, nastavnici i stručni suradnici su uvijek dužni reagirati i zaustaviti svaki oblik nasilja i sukladno tome predstaviti modele nenasilnog i pozitivnog ponašanja uz međusobno poštovanje i prihvaćanje (Kovačević i Buljan Flander, 2005).

2.1 Uloga nastavnika u sprječavanju vršnjačkog nasilja u školi

Bitno je naglasiti kako nastavnici ne prenose na djecu samo znanja koja proizlaze iz školskog plana i programa, već ih trebaju poučavati o osnovnim socijalnim i komunikacijskim vještinama, mirnim i ispravnim načinima rješavanja konflikata i nesuglasica i drugim znanjima koja bi im jednog dana bila korisna za uspješno sudjelovanje u društvu. Zloković (2004) navodi kako su odgojno-obrazovne ustanove dužne postaviti načela brzog prepoznavanja i reagiranja na nasilje, oblikovanje vrijednosti, pravila kako nenasiljem riješiti sukob, ne postati žrtva i kako poštovati razlike među ljudima, a da u svim tim aktivnostima imaju doprinos učenici, učitelji, stručna služba te roditelji.

Nastavnici imaju važnu ulogu u kreiranju sigurne i stabilne okoline za učenike kao i njihovi napori da interveniraju u pojavi međuvršnjačkog nasilja (Lay, 2010). Odnosno, vjerojatnije je da će učenici biti žrtve nasilja

u onim učionicama u kojima se smatralo da nastavnici ignoriraju pojavu nasilničkog ponašanja. Neki autori opravdano pretpostavljaju da će učitelji koji imaju osobno iskustvo vršnjačke viktimizacije češće percipirati nasilje kao štetno ponašanje te će iskazivati veće razumijevanje i empatiju prema žrtvama i biti spremniji sprječavati takve pojave među svojim učenicima (Bilić, 2021, prema Mishna, 2005). Od iznimne je važnosti da nastavnici na pojavu vršnjačkog nasilja reagiraju u pravo vrijeme. No, ukoliko nastavnici odluče ignorirati postojanje vršnjačkog nasilja, a djeca koja su žrtve nasilja su svjesna toga, ona se onda jako često zatvore i povuku u sebe te im je teže pomoći. Djeca zanemarivanje ili ignoriranje nasilja mogu shvatiti na način da nastavnici opravdavaju ili prihvaćaju nasilje ili čak da je žrtva zaslužila biti izložena nasilju. Dolački i Ljubin Golub (2015) navode kako neadekvatne reakcije nastavnika na zlostavljanje mogu obeshrabriti učenike da potraže pomoć od učitelja pa ne iznenađuje činjenica da je nereagiranje nastavnika na nasilje povezano s višom razinom viktimizacije učenika.

2.2 Suradnja nastavnika i roditelja u suzbijanju vršnjačkog nasilja

Neophodno je uspostaviti kontinuiranu suradnju roditelja i škole koja ne podrazumijeva samo informiranje roditelja i roditeljske sastanke. Valja uključiti roditelje u organizirane preventivne aktivnosti škole u cilju suzbijanja vršnjačkog nasilja, poticanja zdravog načina života, pružanja međusobne pomoći učenika učenicima kao i poticanje vršnjačke solidarnosti i stvaranje pozitivne školske klime. U školskom pozitivnom ozračju postignutom uz pomoć roditelja, poželjno je i uključenje lokane zajednice kao i paralelnih institucija. Sve u cilju stvaranja školskog preventivnog obruča. Također, Bašić (2009, prema Rink i Tricker, 2003) ističe kako je tek tada moguće širiti i produbljivati preventivne aktivnosti usmjerene na mlade kao i slijediti preporuke praktičara koje upućuju na korake i sadržaje prema kojima je vrijedno usmjeriti preventivne aktivnosti koje se između ostaloga odnose na identifikaciju prednosti kod djece i mladih kao i njihovih obitelji, uloge modela pozitivnog ponašanja te podrška pri učenju i participaciju u izvanškolskim aktivnostima, razvijanje njihovih komunikacijskih vještina kao i vještine rješavanja problema i donošenja odluka, pružanje pomoći mladima u identifikaciji ciljeva i resursa koji im pomažu u pravovremenoj realizaciji istih.

2.3 Preventivni programi u školi

Velki i Ozdanovac (2014) navode kako su Tofi i Farrington (2011) u njihovom istraživanju otkrili učinkovistost primjene preventivnh programa usmjerenih protiv vršnjačkog nasilja u osnovnim školama, a koji su doprinijeli smanjenju istoga za 20%, a viktimizacije za 17%. Načini pristupanja borbi protiv vršnjačkog nasilja se mogu podijeliti

na one koji služe kao prevencija i one koji se javljaju kao odgovor na određeno ponašanje. Prva skupina za cilj ima spriječiti pojavu vršnjačkog nasilja u školi, dok se druga skupina usmjerava na rješavanje problema koji nastaje nasilničkim ponašanjem. Ono što je bitno naglasiti jeste da druga skupina preventivnih programa također za cilj treba imati spriječiti takvo ponašanje u budućnosti. Strategije i intervencije trebaju se zasnivati na vrijednostima, a ne nagradama i kaznama. Preventivni programi i aktivnosti se mogu provoditi uz pomoć literarnih aktivnosti, audio-vizualnih materijala, igranjem uloga, radom u grupama, uz pomoć glazbenih aktivnosti i drugo.

Stepanić (2019) ističe značaj *Steps to Respect* programa namijenjenog školama i radu s djecom starije školske dobi, od trećeg do šestog razreda koji je usmjeren na smanjenje i prevenciju nasilja, jačanje individualnih kompetencija, modifikaciju školskog okruženja te edukaciju školskih djelatnika. Cilj *Steps to Respect* programa je suzbijanje nasilja i destruktivnog ponašanja promatrača, stimulacija prosocijalnog ponašanja i unapređenje socio-emocionalnih vještina. Program pripada univerzalnoj razini prevencije, usmjeren na ciljanu populacijsku skupinu, provodi se u okružju obitelji i škole te pruža podršku roditeljima i razvija socijalno-emocionalne kompetencije. Također, ista autorica (2019) navodi program „Stop nasilju među djecom" koji je namijenjen učiteljima i djeci, a čija je evaluacija pokazala da se za vrijeme provođenja, stopa vršnjačkog nasilja smanjila za 50% te se svrstava među najuspješnije programe u svijetu.

Program pod nazivom *Stop nasilju među djecom* ili također poznat pod nazivom *Za sigurno i poticajno okruženje u školama* je također program koji spada pod programe UNICEF-a, a za glavni cilj ima podizanje svijesti o problemu međuvršnjačkog nasilja i to među djecom, njihovim obiteljima i zaposlenicima škole koju djeca pohađaju. Stepanić (2019) naglašava kako je program razvijen i provođen u suradnji s domaćim stručnjacima i Agencijom za odgoj i obrazovanje od 2003.- 2012. godine, kao odgovor na rastući problem zlostavljanja i zanemarivanja djece uočen od strane građana u ispitivanju koje je 2003. provela agencija Puls, na uzorku od 1000 kućanstava.

Ista autorica objašnjava kako je program *Stop nasilju među djecom* proveden u 185 škola u Republici Hrvatskoj te je educirano 1500 učitelja i obuhvaćeno 150 000 djece. Evaluacija je pokazala za vrijeme provođenja, stopa vršnjačkog nasilja se smanjila za 50% te se svrstava među najuspješnije programe u svijetu. Učenici su se izjasnili da više primjećuju nasilje, manje su u strahu i u većoj mjeri reagiraju na pojavu nasilja.

Ciljevi UNICEF-ovog projekta *Za sigurno i poticajno okruženje u školama* su: povećanje razine osviještenosti o problemu kod djece, zaposlenika škole, roditelja i lokalne zajednice; povećanje razine znanja o načinima i mehanizmima djelovanja u školi; poticanje spremnosti na akciju i promjene kod svih zaposlenih, djece, roditelja i čimbenika u društvenoj

sredini, stvaranje sustava podrške i zaštite djece koja trpe nasilje i djece koja pokazuju nasilno ponašanje, uključenje djece, zaposlenih, roditelja, stručnjaka i lokalne zajednice u proces promjena ponašanja i stvaranja drugačije klime u školi, osiguranje trajnosti i održivosti projekta i evaluacija projekta s pozicija učinka i koristi za djecu. Ovaj projekt se isključivo bavi vršnjačkim nasiljem i ima dvije komponente: Preventivna (prepoznavanje nasilničkog ponašanja, razlikovanje zlostavljanja i sukoba među učenicima uvjetovanih neznanjem djece da sukob riješe na miroljubiv način, promjene u stavovima prema nasilničkim oblicima ponašanja) i Intervencijska (učenje mjera intervencije u slučaju nasilničkog ponašanja, osnivanje vršnjačkih grupa podrške i sl.) (Tomić-Latinac i Nikčević-Milković, 2009).

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj ovoga rada je ispitati percepcije nastavnika o vršnjačkom nasilju u osnovnoj školi.

Sudionici ovog istraživanja su nastavnici (108) iz osnovnih škola u Mostaru.

Instrumenti - u istraživanju su korišteni upitnici - Survey for Assessing In-service Teachers' Perceptions about Bullying (Curb i Kennison, 2012) upitnik Assessing Teachers 'Perceptions of Job Satisfaction Survey (Curb i Kennison, 2012) Survey for Assessing Pre-service Teachers' Perceptions about Bullying, (Curb i Kennison, 2012) i skala The Bullying Perception Survey—10 (BPS-10, (Kevorkian, Kennedy i Russom, 2012).

Zadatci

- Utvrditi povezanost između zadovoljstva nastavničkim poslom i načina percipiranja vršnjačkog nasilja od strane nastavnika;
- Utvrditi povezanost percepcije preventivnih programa od strane nastavnika sa sudjelovanjem u vršnjačkom nasilju tijekom njihova djetinjstva;
- Utvrditi postojanost preventivnih programa koji su usmjereni na suzbijanje vršnjačkog nasilja u osnovnoj školi.

Hipoteze istraživanja

Iz prethodno postavljenog cilja i zadataka izdvajaju se sljedeće hipoteze istraživanja:

- Nastavnici koji izvještavaju o višem zadovoljstvu nastavničkim poslom ujedno ozbiljnije doživljavaju (percipiraju) vršnjačko nasilje (Curb, 2014).
- Nastavnici koji su tijekom djetinjstva bili žrtve vršnjačkog nasilja

ujedno ozbiljnije doživljavaju (percipiraju) vršnjačko nasilje (Lay, 2010).

- Pretpostavlja se da u osnovnoj školi postoje preventivni programi usmjereni na suzbijanje vršnjačkog nasilja (Velki i Ozdanovac, 2014).

Postupak

Za instrumente istraživanja prethodno je zatražena i dobivena dozvola za korištenje od strane autora. Istraživanje je bilo dobrovoljno, isto je provedeno od razdoblju od mjeseca ožujka 2023. do mjeseca lipnja 2023. godine, u mostarskim osnovnim školama. Ispitanicima je zagarantirana anonimnost te naglašena znanstvena svrha ovog istraživanja. Nakon što su dobili upute, nastavnicima su podjeljeni upitnici na popunjavanje.

Obrada podataka

Kako bi odgovorili na istraživačke probleme bilo je potrebno utvrditi koeficijent korelacije između pojedinačnih odnosa prethodno navedenih varijabli te utvrditi učestalost pojedinačnih odgovora ispitanika koji se odnose na postojanje preventivnih programa i aktivnosti namijenjenih suzbijanju međuvršnjačkog nasilja. Statistička je analiza provedena u IBM SPSS 20 programu. No, prije statističke obrade podataka, proveden je niz statističkih koraka kojima se utvrdila normalnost prikupljenih podataka. Provjera je izvršena Kolmogorov-Smirnov testom, te je utvrđeno kako distribucija podataka na tri varijable (percepcija ozbiljnosti međuvršnjačkog nasilja, zadovoljstvo nastavničkim poslom i povijest vršnjačkog nasilja) značajno odstupa od normalne, dok isto nije utvrđeno za varijablu percepcija korisnosti preventivnih programa. Otkriveno je kako prikupljeni podaci na sve četiri varijable zadržavaju izgled normalne distribucije zbog čega su za procjenu značajnosti odstupanja izračunati koeficijenti simetričnosti skewness i kurtosis. Vrijednosti oba parametra na sve četiri varijable su u dozvoljenim rasponima zbog čega je nastavljeno sa parametrijskom statistikom, odnosno za procjenu povezanosti korišten je Pearsonov koeficijent korelacije koji zahtijeva normalnu distribuciju.

Rezultati

U tablici br. 1. prikazana je povezanost između zadovoljstva nastavničkim poslom i percipiranja međuvršnjačkog nasilja od strane nastavnika i utjecaj povijesti međuvršnjačkog nasilja i percepcije važnosti preventivnih programa

Tablica 1. Značajnost povezanosti percepcije ozbiljnosti međuvršnjačkog nasilja i zadovoljstva nastavničkim poslom te povijesti međuvršnjačkog nasilja i percepcije korisnosti preventivnih programa (N=108)

	1.	2.	3.	4.
1.Percepcija vršnjačkog nasilja	-	.25*	-.10	.16
2.Zadovoljstvo nastavničkim poslom		-	.21*	.03
3.Povijest vršnjačkog nasilja			-	.25*
4.Percepcija korisnosti preventivnih programa				-

*p<.05

Utvrđena je statistički značajna povezanost između svih varijabli od interesa. Koeficijenti korelacije značajni su na razini od 5%. Prije svega, utvrđena je statistički značajna pozitivna povezanost između percepcije ozbiljnosti međuvršnjačkog nasilja i zadovoljstva nastavničkim poslom (r=.25). Što su nastavnici zadovoljniji svojim nastavničkim poslom to ozbiljnije shvaćaju međuvršnjačko nasilje u školi.

Također, utvrđena je statistički značajna pozitivna povezanost između povijesti međuvršnjačkog nasilja i percepcije korisnosti preventivnih programa (r=.25). Dakle, nastavnici koji su kroz svoje školovanje bili žrtve vršnjačkog nasilja pozitivno procjenjuju korisnost preventivnih programa za suzbijanje međuvršnjačkog nasilja.

U tablici br. 2. prikazana je postojanost preventivnih programa usmjerenih na suzbijanje međuvršnjačkog nasilja u osnovnoj školi.

Tablica 2. Postojanje programa i aktivnosti usmjerenih na suzbijanje vršnjačkog nasilja u školama (N=108)

Postoji	Ne postoji
11 (10.2%)	97 (89.8%)

Kao što je vidljivo iz tablice 2., većina ispitanih nastavnika i nastavnica (89.8%) govori o nepostojanju aktivnosti i programa usmjerenih na suzbijanje vršnjačkog nasilja u školama u kojima rade. Tek 11, odnosno, 10.2% nastavnika izvještava kako u školama u kojima rade postoje aktivnosti i programi usmjereni na suzbijanje vršnjačkog nasilja.

ZAKLJUČAK

Ovo istraživanje je u fokus stavilo nastavnike u odnosu na njihovo poimanje i način percipiranja međuvršnjačkog nasilja. Dobiveni rezultati koji se odnose na povezanost između zadovoljstva poslom i načina na koji oni doživljavaju vršnjačko nasilje, pokazuju pozitivnu povezanost. Rezultati koja se tiču povezanosti izloženosti školskog osoblja nasilju tijekom njihovog djetinjstva i njihove percepcije koristi od preventivnih programa, također pokazuju pozitivnu povezanost, što znači da je i druga hipoteza prihvaćena. Dakle, ovo istraživanje sukladno je s prethodnim istraživanjima koja su provođena na temu vršnjačkog nasilja (Curb, 2014); (Lay, 2010). No, u svezi postojanja preventivnih programa u osnovnim školama, ovo istraživanje oprečno je rezultatima prijašnjih istraživanja u kojima se navodilo kako u svim osnovnim školama postoje programi usmjereni na prevenciju vršnjačkog nasilja (Velki i Ozdanovac, 2014). Prethodno navedeno pojašnjava činjenica kako je 89.8% zaposlenih u osnovnim školama potvrdilo nepostojanje programa usmjerenih na prevenciju vršnjačkog nasilja, dakle, ne provode se usmjereni programi za suzbijanje vršnjačkog nasilja u školama u kojima rade.

Uloga škole u detekciji i prevenciji vršnjačkog nasilja je neizostavna, posebno jer se sa svakom izmjenom generacije učenika, ali i nastavnika, stanje u osnovnim školama mijenja. U osnovnim školama potrebno je kontinuirano provoditi edukacije nastavnog kadra kako bi se unaprjeđivala njihova znanja i vještine o vršnjačkom nasilju. Iste edukacije pozitivno utječu na povećanje stupnja senzibiliziranosti osoblja u školi, a samim time i na sigurnost djece u školama. No, uvijek aktualna problematika vršnjačkog nasilja i nepostojanost adekvatnog preventivnog odgovora, upućuje na činjenicu da se naglasak prevenstveno treba staviti na kvalitetnu i kontinuiranu edukaciju nastavnika, obzirom da je njihova uloga u sprječavanju vršnjačkog nasilja neizostavna.

PRILOZI

Prilog 1. Osnovni deskriptivni parametri

	M	Sd	Skewness	Kurtosis
Percepcija ozbiljnosti vršnjačkog nasilja	2.7	.24	-.001	-.392
Zadovoljstvo nastavničkim poslom	2.5	.35	-.004	-.578
Povijest vršnjačkog nasilja	3.6	1.1	-.630	-.312
Percepcija korisnosti preventivnih programa	1.9	.41	-.456	-.338

Iz priloga 1. vidljivo prevladava mjera zaokruženosti distribucije kod zadovoljstva nastavničkim poslom, dok je najmanje prisutna u povijesti vršnjačkog nasilja.

Prilog 2. Ispitivanje normalnosti distribucije Kolmogorov Smirnov testom

	K-S test	N	p
Percepcija ozbiljnosti vršnjačkog nasilja	.085	108	<.05
Zadovoljstvo nastavničkim poslom	.175	108	<.05
Povijest vršnjačkog nasilja	.103	108	<.05
Percepcija korisnosti preventivnih programa	.111	108	>.05

Iz priloga br. 2., vidljivo je kako se kod ispitivanja normalnosti distribucije podaci značajno razlikuju u odnosu na percepciju ozbiljnosti međuvršnjačkog nasilja, zadovoljstvo nastavničkim poslom i povijest vršnjačkog nasilja, dok su podaci kod percepcije koristi od preventivnih programa normalno distribuirani.

TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT PEER VIOLENCE IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract

The aim of this research is to examine teachers' perceptions of peer violence in elementary school. 108 respondents (teachers) employed in primary schools in Mostar participated in the research. The Survey for Assessing In-service Teachers' Perceptions about Bullying questionnaire was used for the necessary research; questionnaire Assessing Teachers' Perceptions of Job Satisfaction Survey; the Survey for Assessing Pre-service Teachers' Perceptions about Bullying questionnaire and The Bullying Perception Survey—10 (BPS-10) scale. Statistical data analysis was performed in IBM SPSS 20 program. The results of the research showed that teachers take peer violence more seriously the more satisfied they are with their teaching job, teachers who were victims of peer violence during their education positively assessed the benefit of preventive programs to combat peer violence, and almost 90% of the respondents stated that at school in where they work, there are no preventive programs aimed at suppressing peer violence.

Key words: peer violence, teachers' perceptions, prevention programs.

LITERATURA

1. Bašić, J. (2009). *Teorije prevencije: Prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Batori, M., Ćurlin, M. (2020). Nasilje putem interneta među adolescentima. *Zdravstveni glasnik, 6* (1), 104-114. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/239152
3. Bilić, V. (2021). Osobna iskustva sudjelovanja učitelja u vršnjačkom nasilju tijekom djetinjstva i njihove reakcije na nasilje među učenicima. *Napredak,* 162(3-4), 247-266. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/267616
4. Bilić, V. (2018). Nove perspektive, izazovi i pristupi nasilju među vršnjacima. Zagreb: Obrazovni izazovi i Učiteljski fakultet u Zagrebu.
5. Bilić, V., Zloković, J. (2004). *Fenomen maltretiranja djece, prepoznavanje i oblici pomoći obitelji i školi*. Zagreb: Naklada Ljevak d.o.o.
6. Coloroso, B. (2004). Nasilnik, žrtva i promatrač; od vrtića do srednje škole; kako roditelji i učitelji mogu pomoći u prekidanju kruga nasilja. Zagreb: Tiskara Millennium.
7. Curb, L. (2014). Perceptions of bullying: A comparison of pre-service and in-service teachers. Doktorska disertacija. Oklahoma: Oklahoma State University. Preuzeto s https://core.ac.uk/download/pdf/215273664.pdf
8. Dolački, N., Ljubin Golub, T. (2015). Prepoznavanje i reagiranje budućih učitelja razredne nastave na vršnjačko zlostavljanje. *Napredak,* 156(1-2), 25-46. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/166155
9. José Díaz-Aguado, M. (2006). Peer violence in adolescents and its prevention from the school. *Psychology in Spain*, 10(1), 75-8. Preuzeto s https://www.researchgate. net/publication/28140436_Peer_violence_in_adolescents_and_its_prevention_from_the_school
10. Kovačević, H., Buljan Flander, G. (2005). Zašto baš ja: knjiga o nasilju među djecom. Zagreb: Znanje.
11. Krug, E. G., Mercy, J. A., Dahlberg, L. L., Zwi, A. B. (2003). The world report on violence and health. *Biomédica* 22(2), 27-36. Preuzeto s https://www.researchgate. net/publication/282096365_World_Report_on_Violence_Health

12. Lay, D. (2010). Exploring how teachers' personal experiences with childhood bullying influence their response to student bullying. Doktorska disertacija. Phoenix: University Of Phoenix. Preuzeto s https://www.proquest.com/openview/200f8c 1d66f6437d0ee232aa2855cd42/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750

13. Lereya, S. T., Samara, M., Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. Child Abuse & Neglect, 37(12), 1-18. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/236458822 _Parenting_behavior_and_the_risk_of_becoming_a_victim_and_a_bullyvictim_A_ meta-analysis_study

14. Menesini E. i Salmivalli C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology Health and Medicine,* 22(sup1), 1-14.

15. Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35(7), 1171-1190. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/15391812 _Bullying_at_ School_Basic_Facts_and_Effects_of_a_School_Based_Intervention_Program#fullTextFileContent

16. Rahayu P., Rasyid, H., Puspitasari C., Islamiyah, R. (2019). The Role of Teachers and Parents in Preventing Bullying in Early Childhood Education. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 421(4). Preuzeto s //https://www. atlantis-press.com/proceedings/icalc-19/125937685

17. Sesar, K. (2011). Obilježja vršnjačkog nasilja. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(3), 497-526. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/file/112007

18. Stepanić, L. (2019). Vršnjačko nasilje i preventivni programi, *Varaždinski učitelj,* 2(2), 67-77. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/224276

19. Sušac, N., Ajduković, M., Rimac, I. (2016). Učestalost vršnjačkog nasilja s obzirom na obilježja adolescenata i doživljeno nasilje u obitelji. *Psihologijske teme,* 25(2), 197-221. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/161862

20. Tomić-Latinac, M., Nikčević-Milković, A. (2009). Procjena učinkovitosti Unicef-ovog programa prevencije vršnjačkog nasilja i zlostavljanja. *Ljetopis socijalnog rada,* 16(3), 635-657. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/4782

21. Velki, T., Ozdanovac, K. (2014). Preventivni programi usmjereni na smanjenje vršnjačkog nasilja u osnovnim školama na području Osječko-baranjske županije. *Školski vjesnik,* 63(3), 327-352. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/136069

22. Velki, T., Vrdoljak, G. (2013). Uloga nekih vršnjačkih i školskih varijabli u predviđanju vršnjačkoga nasilnog ponašanja. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 22(1), 101-120. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/file/148880

23. Velki T. (2012). Uloga nekih obiteljskih čimbenika u pojavi nasilja među djecom. Psihologijske teme, 21(1), 29-60. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/file/121683

24. Unicef (2018). Half of world's teens experience peer violence in and around school. Preuzeto s: https://www.unicef.org/bulgaria/en/press-releases/half-worlds-teens-experience-peer-violence-and-around-school-unicef

25. Zloković, J. (2004). Nasilje među vršnjacima – problem obitelji, škole, društva. *Pedagogijska istraživanja*, 1(2), 207-220. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/file/205488

Kanita Granov

UPOREĐIVANJE MOTORIČKIH SPOSOBNOSTI DJEČAKA I DJEVOJČICA V RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE

Sažetak *- Osnovne motoričke sposobnosti imaju za čovjeka primarni značaj, jer predstavljaju osnovnu vrijednost u cjelokupnom prostoru motorike čovjeka. To je onaj dio općih psihosomatskih sposobnosti koji se odnosi na određeni nivo razvijenosti čovjekovih osnovnih latentnih motornih dimenzija i koji su uslov za uspješno kretanje, bez obzira na to da li su te sposobnosti urođene ili stečene vježbanjem. U radu su upoređene motoričke sposobnosti učenika petih razreda osnovne škole, uzrasta 11 – 12 godina. Korišteno je 12 situaciono – motoričkih testova, na osnovu kojih će se kasnije pokazati da postoje sličnosti i razlike među učenicima i učenicama.*

*Prikaz rezultata istraživačkog rada za potrebe odbrane teze magistarske disertacije

Ključne riječi: *motorika, sposobnosti, učenici, komparacija, škola*

Uvod

Čovjek je biološko i društveno biće. I dok je kao društveno biće znatno evaluirao, biološka priroda čovjeka ostala je ista kao što je bila u vrijeme kada je njegova egzistencija ovisila, gotovo isključivo o njegovim tjelesnim sposobnostima. Budući da naučna, tehnička i industrijska revolucija, između ostalog, neposredno smanjuje udio čovjeka u radu, a to znači i pozitivne poticaje koji su čovjeku stoljećima osiguravali održavanje biološke ravnoteže, da se savremeni čovjek (bez obzira na dob i spol) i inače sve manje kreće, sve se više pokazuje potreba da, uslovno rečeno, fizička kultura preuzme ulogu uspostavljanja ravnoteže između savremenog čovjeka i izmjenjenog načina života i rada. Zašto? Zato što sve više i u svijetu i kod nas preovladava uvjerenje da samo fizički i psihički sposobna osoba može odgovoriti zahtjevima savremenog života i izlaziti nakraj sa iznenadnim i nepredviđenim situacijama. (V.Findak, 1992).

Mraković (1997.) upozorava: „Apsolutno je pogrešno mišljenje kako je vrijeme upotrebljeno za igru umjesto za učenje, izgubljeno vrijeme, što je svojstveno primitivnim sredinama. Te dvije aktivnosti uopće se ne bi smjele suprotstavljati, jer bi i učenje, kao i ljudski rad trebalo biti igra. No, učenjem se sigurno ne mogu osigurati normalne funkcije, ako se zapostavi vježbanje. Vježbanjem se, dapače, može pospješiti učenje."

Redovna tjelesna aktivnost je jedan od načina na koji možemo uticati na zdravlje djece. Veliki broj bolesti odraslih ljudi imaju svoje porijeklo u djetinjstvu i mladosti. Zbog toga je važno kod djece razvijati navike redovnog tjelesnog vježbanja koje će se nastaviti kroz cijeli život i postati dio svakodnevnice. Tjelesna aktivnost djece ima pozitivan uticaj na njihov razvoj i zdravlje. Neke motoričke sposobnosti su više, a neke manje urođene, odnosno genetski uvjetovane. Na pojedine motoričke sposobnosti je moguće uticati u većoj ili manjoj mjeri nego na druge, što ovisi o koeficijentu urođenosti (h^2) pojedine sposobnosti, spolu i životnoj dobi. Na razvoj snage može se efikasno djelovati tokom cijelog života, dok se na sposobnosti kao što su brzina, koordinacija i gibljivost može uticati samo u ranom djetinjstvu. Igra i sport su sastavni dio života ljudi različite dobi i društvenog položaja, pogotovo djece i mladeži. Interes u ovom radu usmjerit će se na sudjelovanje vannastavnih aktivnosti u definiranju nivoa psihomotoričkih dimenzija antropološkog prostora subjekta iz populacije djece mlađeg školskog uzrasta. Da bi se shvatio značaj nasljedstva, te tjelesnog vježbanja kao spoljašnjeg faktora razvoja, govorit će se o uticajima vannastavnih aktivnosti, te razlikama između dječaka i djevojčica u razvoju motoričkih sposobnosti kod učenika mlađeg školskog uzrasta sa naglaskom na sportske igre.

Metode rada

U odnosu na predmet, problem, ciljeve i hipoteze, kao i karakteristike prikupljenih podataka, te mogućnosti njihove statističke obrade, izabrane su i primijenjene metoda deskrpitivne, inferencijalne i multivarijantne statistike.

Uzorak ispitanika

Populacija iz koje je izvučen uzorak ispitanika, definirana je kao populacija učenika osnovne škole "Behaudin Selmanović" i "Sedma osnovna škola" koji su u vrijeme mjerenja bili peti razred. Učenici su pri upisu u osnovnu školu, pa i u vrijeme mjerenja, tretirani kao zdravi i sposobni za nastavu tjelesnog i zdravstvenog odgoja. Također, školovali su se u relativno homogenim uslovima, po Nastavnom planu i programu osnovne škole. Uzorak ispitanika, imenovan kao GR-AB, uključuje 110

učenika, rasporedjenih u dva subuzorka, i to:

(1) subuzorak od 55 učenika (dječaci) petog razreda devetogodišnjeg obrazovanja imenovana kao GR-A, i

(2) subuzorak od 55 učenica (djevojčice) petog razreda devetogodišnjeg obrazovanja, imenovana kao GR-B.

Početna klasifikacija izvršena je isključivo na osnovu uključenosti ili neuključenosti učenika na trening sportskih igara, kao dodatne tjelesne aktivnosti.

Uzorak varijabli

Za procjenu motoričkih sposobnosti učenika i učenica petih razreda korišteni su testovi iz četiri sportske discipline sa po tri testa, ukupno 12 motoričkih testova:

KOŠARKA:

1. Bacanje lopte objema rukama o zid **(SMKBLZ)**
2. Vođenje lopte u slalomu **(SMKVLS)**
3. Bacanje lopte u koš **(SMKBLK)**

ODBOJKA:

1. Gađanje cilja preko mreže iz osnovnog stava (**SMOGLS)**
2. Odbijanje "čekić" u krugu **(SMOOCK)**
3. Donji prednji servis **(SMOS)**

RUKOMET:

1. Izvođenje sedmerca **(SMRSED)**
2. Bacanje lopte o zid **(SMRBLZ)**
3. Vođenje lopte u slalomu **(SMRVLS)**

FUDBAL:

1. Žongliranje s loptom **(SMFZ)**
2. Vođenje lopte u slalomu **(SMFVLS)**
3. Snaga udarca **(SMFSU)**

Metode za analizu podataka

U odnosu na predmet, problem, ciljeve i hipoteze, kao i karakteristike prikupljenih podataka, te mogućnosti njihove statističke obrade, izabrane su i primijenjene metoda deskrpitivne, inferencijalne i multivarijantne statistike.

Rezultati

Predstavit će se rezultati testova normalne distribucije subuzoraka varijabli GRA i GRB. Testiranje je izvršeno testovima Kolmogorov-Smirnov koji je zasnovan na apsolutnoj vrijednosti maksimalne razlike između ostvarene kumulativne distribucije i očekivane normalne (Gausove) distribucije. Pearsonova korelacija varijabli u GR- A i GR – B gdje su predstavljeni koeficijenti korelacije (**r**) i njihova statistička značajnost (**p**).

T-test parova je procedura komparacije aritmetičkih sredina dvije varijable koje predstavljaju istu grupu ispitanika u dva mjerenja. Rezultati t-testa parova pokazuju značajnost razlika između tih mjerenja.

	Statistic												
		95% Confidence Interval for Mean		5% Trimmed Mean	Median	Variance	Std. Deviation	Minimum	Maximum	Range	Interquartile Range	Skewness	Kurtosis
	Mean	Lower Bound	Upper Bound										
ZRUK01	13.3091	11.8959	14.7223	13.3232	13.0000	27.329	5.22768	3.00	24.00	21.00	9.00	-.042	-.864
ZRUK02	14.7144	13.8733	15.5555	14.3888	14.4000	9.680	3.11124	10.15	25.68	15.53	2.60	1.798	3.927
ZRUK03	4.6727	3.9863	5.3591	4.5758	4.0000	6.446	2.53899	1.00	11.00	10.00	5.00	.474	-.593
ZFUD01	12.0364	10.9501	13.1227	12.0707	12.0000	16.147	4.01831	.00	20.00	20.00	5.00	-.045	.562
ZFUD02	21.7549	20.7922	22.7176	21.6229	21.5400	12.681	3.56104	14.54	33.21	18.67	4.36	.670	1.159
ZFUD03	13.0545	11.6030	14.5061	13.1364	13.0000	28.830	5.36939	.00	25.00	25.00	9.00	-.206	-.294
ZKOS01	20.3818	19.0088	21.7549	20.4646	20.0000	25.796	5.07897	9.00	30.00	21.00	6.00	-.258	-.477
ZKOS02	14.2275	13.6495	14.8054	14.1203	14.1100	4.571	2.13790	10.44	21.51	11.07	2.82	.913	1.581
ZKOS03	3.8000	3.2268	4.3732	3.7576	4.0000	4.496	2.12045	.00	9.00	9.00	3.00	.176	-.332
ZODB01	6.4182	5.6867	7.1497	6.4040	6.0000	7.322	2.70590	1.00	12.00	11.00	5.00	.073	-.864
ZODB02	7.1455	6.5053	7.7857	7.2172	7.0000	5.608	2.36814	2.00	11.00	9.00	3.00	-.588	-.056
ZODB03	21.3818	19.2276	23.5361	21.2374	21.0000	63.500	7.96867	6.00	40.00	34.00	11.00	.295	-.451

Postavljena je nulta hipoteza u smislu da će varijable u psihomotoričkom uzorku GR-AB imati normalnu distribuciju. Rezultati verifikacije nultih hipoteza prikazani su u Tabela 2. testovi normalne

distribucije varijabli u GR-A. Može se očitati da distribucija odstupa od parametara normalne distribucije, pogotovo na varijablama rukomet (vođenje lopte u slalom i sedmerac), košarka (ubacivanje lopte u koš), odbojka (donji prednji servis i gađanje cilja preko mreže iz osnovnog stava) gdje se kod GR-A početne pretpostavke o normalnoj distribuciji moraju odbaciti, dok na svim ostalim varijablama ne postoji razlog da se početne pretpostavke ne prihvate.

	Statistic												
		95% Confidence Interval for Mean		5%									
	Mean	Lower Bound	Upper Bound	Trimmed Mean	Median	Variance	Std. Deviation	Minimum	Maximum	Range	Interquartile Range	Skewness	Kurtosis
MRUK01	14.0182	12.6680	15.3684	13.9747	14.0000	24.944	4.99441	3.00	27.00	24.00	8.00	.129	-.084
MRUK02	12.9502	12.2564	13.6440	12.7328	12.4700	6.587	2.56651	9.07	24.02	14.95	2.79	1.810	5.648
MRUK03	5.6182	5.0330	6.2033	5.5909	6.0000	4.685	2.16445	1.00	11.00	10.00	3.00	.117	-.344
MFUD01	21.2545	18.6521	23.8570	21.1465	21.0000	92.675	9.62677	.00	48.00	48.00	12.00	.287	.250
MFUD02	16.8004	15.9214	17.6793	16.5901	16.2000	10.572	3.25142	10.50	27.73	17.23	4.46	1.084	1.914
MFUD03	22.1818	20.9627	23.4009	22.3030	22.0000	20.337	4.50962	10.00	31.00	21.00	5.00	-.258	.224
MKOS01	21.8909	20.5699	23.2119	21.9040	22.0000	23.877	4.88639	10.00	33.00	23.00	8.00	-.082	-.312
MKOS02	12.2664	11.6244	12.9084	12.1276	12.0100	5.639	2.37476	7.93	21.78	13.85	3.10	1.244	3.492
MKOS03	3.2909	2.7794	3.8024	3.2677	3.0000	3.580	1.89221	.00	7.00	7.00	3.00	.363	-.639
MODB01	6.2182	5.5111	6.9252	6.1869	6.0000	6.840	2.61542	1.00	12.00	11.00	4.00	.197	-.765
MODB02	6.1091	5.4415	6.7767	6.0808	6.0000	6.099	2.46961	2.00	11.00	9.00	4.00	.046	-.936
MODB03	25.0727	22.3749	27.7705	24.8434	24.0000	99.587	9.97934	7.00	47.00	40.00	15.00	.299	-.549

Može se očitati da distribucija odstupa od parametara normalne distribucije, pogotovo na varijablama rukomet (vođenje lopte u slalom i sedmerac), košarka (ubacivanje lopte u koš), odbojka (donji prednji servis i gađanje cilja preko mreže iz osnovnog stave) gdje se kod GR-B početne pretpostavke o normalnoj distribuciji moraju odbaciti, dok na svim ostalim varijablama ne postoji razlog da se početne pretpostavke ne prihvate.

Correlations

		ZRUK01	ZRUK02	ZRUK03	ZFUD01	ZFUD02	ZFUD03	ZKOS01	ZKOS02	ZKOS03	ZODB01	ZODB02	ZODB03
ZRUK01	Correlation	1.000	-.114	.274*	-.014	-.326*	.017	.148	-.207	.398**	.014	.008	.243
	Sig.2 tailed		.407	.043	.921	.015	.901	.280	.129	.003	.918	.952	.074
ZRUK02	Correlation	-.114	1.000	.118	-.014	.156	.312*	-.555**	.466**	-.272*	.197	.035	.307*
	Sig.2 tailed	.407		.391	.917	.257	.020	.000	.000	.045	.150	.799	.023
ZRUK03	Correlation	.274*	.118	1.000	.070	.008	-.106	.077	.007	.173	.136	-.254	.284*
	Sig.2 tailed	.043	.391		.611	.954	.441	.575	.960	.206	.321	.062	.036
ZFUD01	Correlation	-.014	-.014	.070	1.000	-.018	-.231	-.060	.223	.096	-.093	-.065	-.012
	Sig.2 tailed	.921	.917	.611		.897	.090	.665	.102	.483	.498	.638	.931
ZFUD02	Correlation	-.326*	.156	.008	-.018	1.000	-.044	-.055	.210	-.056	.114	-.063	.146
	Sig.2 tailed	.015	.257	.954	.897		.749	.690	.124	.684	.408	.648	.287
ZFUD03	Correlation	.017	.312*	-.106	-.231	-.044	1.000	-.365**	.025	-.012	.051	-.100	-.098
	Sig.2 tailed	.901	.020	.441	.090	.749		.006	.855	.931	.713	.469	.477
ZKOS01	Correlation	.148	-.555**	.077	-.060	-.055	-.365**	1.000	-.207	.002	-.234	-.189	.059
	Sig.2 tailed	.280	.000	.575	.665	.690	.006		.129	.988	.085	.166	.666
ZKOS02	Correlation	-.207	.466**	.007	.223	.210	.025	-.207	1.000	-.196	.097	-.104	-.091
	Sig.2 tailed	.129	.000	.960	.102	.124	.855	.129		.152	.480	.448	.510
ZKOS03	Correlation	.398**	-.272*	.173	.096	-.056	-.012	.002	-.196	1.000	.096	.109	.043
	Sig.2tailed	.003	.045	.206	.483	.684	.931	.988	.152		.488	.428	.755
ZODB01	Correlation	.014	.197	.136	-.093	.114	.051	-.234	.097	.096	1.000	.097	-.018
	Sig.2tailed	.918	.150	.321	.498	.408	.713	.085	.480	.488		.480	.897
ZODB02	Correlation	.008	.035	-.254	-.065	-.063	-.100	-.189	-.104	.109	.097	1.000	-.125
	Sig.2tailed	.952	.799	.062	.638	.648	.469	.166	.448	.428	.480		.364
ZODB03	Correlation	.243	.307*	.284*	-.012	.146	-.098	.059	-.091	.043	-.018	-.125	1.000
	Sig.2tailed	.074	.023	.036	.931	.287	.477	.666	.510	.755	.897	.364	

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

Correlations

		MRUK01	MRUK02	MRUK03	MFUD01	MFUD02	MFUD03	MKOS01	MKOS02	MKOS03	MODB01	MODB02	MODB03
MRUK01	Correlation	1.000	-.092	-.049	.032	-.170	-.038	.207	.013	.354**	-.132	-.039	-.062
	Sig.2 tailed		.503	.722	.815	.215	.783	.129	.927	.008	.336	.776	.654
MRUK02	Correlation	-.092	1.000	.067	-.119	.139	.131	.045	.094	-.012	.149	.168	.011
	Sig.2 tailed	.503		.627	.386	.310	.340	.745	.497	.930	.278	.221	.939
MRUK03	Correlation	-.049	.067	1.000	.015	.137	.172	.273*	-.071	.095	.208	.091	-.180
	Sig.2 tailed	.722	.627		.911	.318	.208	.044	.609	.488	.128	.508	.187
MFUD01	Correlation	.032	-.119	.015	1.000	-.060	-.131	.008	-.088	.127	.276*	.025	.315*
	Sig.2 tailed	.815	.386	.911		.666	.340	.953	.523	.355	.042	.859	.019
MFUD02	Correlation	-.170	.139	.137	-.060	1.000	-.121	-.091	.285*	-.349**	.112	.022	.081
	Sig.2 tailed	.215	.310	.318	.666		.381	.510	.035	.009	.414	.871	.558
MFUD03	Correlation	-.038	.131	.172	-.131	-.121	1.000	.103	.037	.133	-.140	.123	-.046
	Sig.2 tailed	.783	.340	.208	.340	.381		.452	.790	.335	.308	.371	.741
MKOS01	Correlation	.207	.045	.273*	.008	-.091	.103	1.000	.090	.220	.161	.294*	-.011
	Sig.2 tailed	.129	.745	.044	.953	.510	.452		.515	.107	.239	.029	.937
MKOS02	Correlation	.013	.094	-.071	-.088	.285*	.037	.090	1.000	.014	.032	.113	-.115
	Sig.2 tailed	.927	.497	.609	.523	.035	.790	.515		.920	.819	.413	.405
MKOS03	Correlation	.354**	-.012	.095	.127	-.349**	.133	.220	.014	1.000	.163	.144	-.161
	Sig.2 tailed	.008	.930	.488	.355	.009	.335	.107	.920		.235	.295	.240
MODB01	Correlation	-.132	.149	.208	.276*	.112	-.140	.161	.032	.163	1.000	.228	.007
	Sig.2 tailed	.336	.278	.128	.042	.414	.308	.239	.819	.235		.093	.958
MODB02	Correlation	-.039	.168	.091	.025	.022	.123	.294*	.113	.144	.228	1.000	-.331*
	Sig.2 tailed	.776	.221	.508	.859	.871	.371	.029	.413	.295	.093		.014
MODB03	Correlation	-.062	.011	-.180	.315*	.081	-.046	-.011	-.115	-.161	.007	-.331*	1.000
	Sig.2 tailed	.654	.939	.187	.019	.558	.741	.937	.405	.240	.958	.014	

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

Tabela 7. **Paired Samples Test**

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1	MRUK01 - ZRUK01	.70909	6.61276	.89166	-1.07859	2.49677	.795	54	.430
Pair 2	MRUK02 - ZRUK02	1.76418	3.81092	.51386	.73395	2.79442	3.433	54	.001
Pair 3	MRUK03 - ZRUK03	.94545	3.37978	.45573	.03177	1.85914	2.075	54	.043
Pair 4	MFUD01 - ZFUD01	9.21818	10.01238	1.35007	6.51146	11.92491	6.828	54	.000
Pair 5	MFUD02 - ZFUD02	4.95455	4.96109	.66895	3.61337	6.29572	7.406	54	.000
Pair 6	MFUD03 - ZFUD03	9.12727	6.92568	.93386	7.25500	10.99955	9.774	54	.000
Pair 7	MKOS01 - ZKOS01	1.50909	7.02343	.94704	-.38961	3.40779	1.593	54	.117
Pair 8	MKOS02 - ZKOS02	1.96109	3.40902	.45967	1.03950	2.88268	4.266	54	.000
Pair 9	MKOS03 - ZKOS03	-.50909	2.72079	.36687	-1.24462	.22644	-1.388	54	.171
Pair 10	MODB01 - ZODB01	-.20000	3.34664	.45126	-1.10472	.70472	-.443	54	.659
Pair 11	MODB02 - ZODB02	-1.03636	3.28838	.44341	-1.92534	-.14739	-2.337	54	.023
Pair 12	MODB03 - ZODB03	3.69091	12.59023	1.69767	.28729	7.09452	2.174	54	.034

Tabela 8. **Paired Samples Test**

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1	MRUK - ZRUK	.04023	.47548	.06793	-.09634	.17680	.592	48	.556
Pair 2	MFUD - ZFUD	.00366	.40522	.05674	-.11031	.11763	.064	50	.949
Pair 3	MKOS - ZKOS	-.01903	.40090	.05614	-.13179	.09372	-.339	50	.736
Pair 4	MODB - ZODB	.02673	.40734	.05704	-.08784	.14130	.469	50	.641

Diskusija

Bez obzira na brojevnu veličinu i statističku značajnost, koeficijent korelacije ukazuje samo na stepen slaganja u variranju dvije varijable, na mogućnost postojanja kauzaliteta, a ne ukazuje na uzročno-posljedičnu vezu među varijablama (Brkić i Kundačina, 2003). Uzročno – posljedična veza, što je i primarni cilj naučnog napora, definira se kombinacijom za nju značajnih teorijskih i praktičnih indikatora. Sama činjenica da su pojave u korelaciji ne znači i da su one uzročno povezane.

Neki niz podataka najbolje reprezentira središnja vrijednost ili prosječna vrijednost, koju postiže najveći broj entiteta u uzorku i u populaciji. Neke središnje vrijednosti, kao naprimjer aritmetička sredina, medijan i mod, izračunavaju se samo u slučaju kvantitativnih varijabli, dok se druge, kao što je medijan (medijalna vrijednost, koja se nalazi tačno na sredini niza podataka poredanih po veličini) i moda (dominantna vrijednost, koja se u nizu rezultata najčešće pojavljuje), koriste kod kvalitativnih varijabli.

U tabelama 3 i 4: Kolmogorov-Smirnov test je baziran na većim apsolutnim razlikama između opaženih i očekivanih kumulativnih distribucija. U slučajevima kod kojih je Kolmogorov-Smirnov *D* signifikantan ($p< 0.050$), hipoteze o normalnoj distribuciji tih veličina mogu se odbaciti.

Postavljena je nulta hipoteza u smislu da će varijable u psihomotoričkom uzorku GR-AB imati normalnu distribuciju. Rezultati verifikacije nultih hipoteza prikazani su u Tabela 2. testovi normalne distribucije varijabli u GR-A. Može se očitati da distribucija odstupa od parametara normalne distribucije, pogotovo na varijablama rukomet (vođenje lopte u slalom i sedmerac), košarka (ubacivanje lopte u koš), odbojka (donji prednji servis i gađanje cilja preko mreže iz osnovnog stava) gdje se kod GR-A početne pretpostavke o normalnoj distribuciji moraju odbaciti, dok na svim ostalim varijablama ne postoji razlog da se početne pretpostavke ne prihvate.

U tabelama 5 i 6: Pearsonova korelacija motoričkih varijabli u GR-A i GR – B predstavljeni su koeficijenti korelacije (**r**) i njihova statistička značajnost (**p**).

Postavljena je hipoteza u smislu da se **koeficijenti korelacije između uzoraka varijabli u GR – A i GR – B statistički značajno razlikuju od nule**. Neposredno, vrijednost koeficijenata na svim testiranim supozicijama, kao i njihova statistička značajnost na p (obostrano) = 0.010. što indicira veoma veliku povezanost istraživanih veličina, odnosno veoma visoku korelaciju između njih. Znači, ne postoji razlog za neprihvatanje početnih pretpostavki o statistički značajnim korelacijama suodnosnih motoričkih varijabli. Prema keficijentu determinacije (r2), koji je relativna mjera nivoa povezanosti između dva ili više obilježja i izražava odnos objašnjenje i ukupne varijance u populaciji ili postotcima, determinirano je od 63.52 % do 97.81 % varijance suodnosom između različitih varijabli u uzorku GR - A i GR – B.

U tabeli 7: Pošto statističku značajnost razlika među aritmetičkim sredinama definiše odnos tih razlika i njihovih vlastitih pogreški, većinom se traži da, kod velikih uzoraka, taj t-odnos bude oko dva (1,96). Konkretno, za statističku značajnost na 0.050 pri izravnom testiranju razlika potreban je t veći od 1,64 a pri dvosmjernom veći od 1,96. Stoga, pri testiranju značajnosti razlika terba koristiti dvosmjerni statistički test značajnosti, kao što je primjer u ovom istraživanju.

U tabeli 8: Analizom prezentiranih rezultata t-testa pokazala je da su vidljive razlike u motoričkim disciplinama u korist dječaka statistički značajne. Ako zanemarimo u većem dijelu pubertetske promjene, oučljive su statistički značajne razlike u postignutim rezultatima između učenika i učenica, a svi učenici vježbaju pod istim uslovima i pod vodstvom istih učitelja. Generalno bi se moglo reći da su učenici, koji treniraju neku sportsku aktivnost, pokazali bolje rezultate na svim testovima.

Ovi prirodni oblici kretanja su vrlo kompleksni i traže od učenika izuzetno snalaženje u prostoru. U njihovom izvođenju sjedinjeni su koordinacija, eksplozivna snaga, brzina i preciznost, dakle četiri osnovne motoričke sposobnosti koje treba razvijati u najranijoj dobi djetinjstva, a u visokoj su korelaciji sa analiziranim ostalim sportskim disciplinama. Djeca u predškolskoj dobi se intezivno kreću, najčešće u igri i pogrešno je mišljenje da teško podnose tjelesne napore (Mišigoj-Duraković 1999). Iako se njihova tjelesna aktivnost polaskom u školu mijenja, oni i nesvjesno puno ranije oblikuju svoju motoričko - funkcionalnu "sliku".

Želja za takmičenjem i dokazivanjem, gdje učenici sami sebi postavljaju standarde uspješnosti također je važan faktor u procesu vježbanja.

Socijalna komponenta je vrlo važan faktor pri čemu osjećaj "pripadanja" određenoj grupi može u mnogome podsticati učenike na određenu aktivnost. Važno je što i "slabiji" učenici osjećaju da u ovom području mogu biti uspješni što podstiče njihovo zalaganje i motivaciju, pri čemu je uloga učitelja vrlo važna, on treba motivisati, kreirati i maksimalno podsticati individualni napredak učenika.

Zaključak

Rast i razvoj djeteta u ovom periodu, prije svega, karakterizira usporen tjelesni rast, početak intenzivnog rasta mišića, veliki nivo razvijenosti koordinacije kretanja, određeni nivo intelektualne razvijenosti za prihvatanje grupnih uputstava, socijalna razvijenost za kooperativne odnose sa vršnjacima i, zbog opterećenja u školi, višak tjelesne energije koji se može uspješno osloboditi u tjelesnim aktivnostima.

U cilju utvrđivanja uticaja nekih motoričkih sposobnosti rezultatsku uspješnost u razlikama dječaka i djevojčica, u sportskim igrama (košarka,

odbojka, fudbal i rukomet), planiranim u nastavi tjelesnog i zdravstvenog odgoja kod učenika petih razreda osnovne škole, analizirani su rezultati koji su dobijeni na uzorku od 110 ispitanika, uzrasta od 10 do 12 godina.

Evidentirane razlike u motoričkom statusu između dječaka i djevojčica potrebno je uvažavati pri formiranju homogenih grupa u nastavi, pa tako i u razvoju preciznosti, eksplozivne snage, brzine i koordinacije. U ovom periodu mišićna snaga dječaka je veća nego u djevojčica. Između 11. i 15. godine života djevojčice uspostavljanjem polne zrelosti pretiču u rastu dječake, ali ne i u snazi. To potvrđuju i rađeni testovi sa ovom grupom učenika, a najuočljivije je u testu snage udarca iz oblasti fudbala. Dječaci i djevojčice ne mogu činiti jednu homogenu grupu u izvođenju sportskih disciplina, dok u cilju razvoja repetitivne i statičke snage, te koordinacije u ritmu mogu, ali samo u petom razredu osnovne škole na istraživanoj populaciji. Ovakva istraživanja u funkciji poboljšanja kvaliteta nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja potvrđuju potrebu analize inicijalnih stanja na početku školske godine, gdje treba obavezno uvažavati razlike i skladno tome prilagoditi Nastavni program i plan u nastavi tjelesnog i zdravstvenog odgoja.

Analizirana je razlika u strukturi motoričkih sposobnosti učenica i učenika petog razreda osnovne škole.

Za osnovnu hipotezu H0: Ne postoje razlike u motoričkim sposobnostima između dječaka i djevojčica petog razreda osnovne škole.

H01: Ne postoji statistički značajna razlika u rezultatima manifestiranim na testovima za procjenu motoričkih sposobnosti dječaka i djevojčica petog razreda osnovne škole.

Nije postojao razlog da se prihvati, na osnovu čega bi se moglo zaključiti – s obzirom na nedjeljivost multistrukturalne i multifunkcionalne prirode antropološkog prostora – kako je bavljenje sportskim aktivnostima košarka, odbojka, rukomet i fudbal bitan faktor razvoja djece mlađeg osnovnoškolskog uzrasta. Posebno kada je toj populaciji planirano samo dva sata tjelesnog i zdravstvenog odgoja sedmično i, nerjetko, u neprimjerenim uslovima realizacije. S druge strane, uvažavajući udio kineziloških aktivnosti u profiliranju kineziološkog i antropološkog statusa učenika, u za njih nenadoknadivo važnom razvojnom periodu, potrebno je izvršiti istraživanje na reprezentativnom uzorku populacije učenika razredne nastave i sa reprezentativnim uzorkom mjernih instrumenata.

To nam sada ostavlja novi prostor i mogućnost za istraživanja, kao npr. da li tjelesna aktivnost utiče i na opšti uspijeh u školi, da li je učenicima potrebno više časova tjelesnog i zdravstvenog odgoja u toku jedne sedmice, koliko nastavnik može uticati na produktivniji rad učenika itd?

Uzimajući za primjer sportske igre odbojku i fudbal, vodeći se tablicom 1 uočavamo tačnost. Naime, kod odbojke, treba imati osjećaj za loptu, kao i precizno odbijanje, dodavanje i pogađanje loptom što se

pokazalo da su ovim vještinama naklonjenije djevojčice. Dok je kod fudbala obrnuto, pa se kaže da je za ovaj sport potrebna dobra koordinacija, orijentacija i ravnoteža, što je slučaj kod dječaka. Sve su to motoričke sposobnosti koje su više ili manje urođene, ali sve se mogu razviti ukoliko se redovno vježbaju.

Comparing motor skills boys and girls in the fifth grade of elementary school

Summary – *Basic motoric capabilities are of primary importance for human being, since they represent basic value in total filed of human motoric. That is a part of basic psycho-somatic capabilities which relates to certain level of development of human basic latent motoric dimensions, and which are pre-condition for successful movement, regardless if those capabilities are ones that person is born with or ones gained by practice. This thesis compared motoric capabilities of students of fifth grade of elementary school, at the age of 11-12. 12 situation-motivation tests have been used, in order to show that there are similarities, but also differences among male and female students.*

Key words: *Motoric, capabilities, students, comparison, school*

Literatura

1. Anastasijević, R. Gavrilović, Ž. Bregun, N. Belopavlović, D. (1969): Morfološki i fiziološki aspekti žene u fizičkoj kulturi i sportu, (str. 95-106) U Simpozijum: Žena u fizičkoj kulturi i sportu - zbornik radova, Novi Sad
2. Blašković, M. Milanović, D. Matković, B. (1982.): Analiza pouzdanosti i faktorske valjanosti situacijsko-motoričkih testova u košarci. Fakultet za fizičku kulturu, Zagreb
3. Brkić, M. (2003): Statistika u istraživanju odgoja i obrazovanja, Biblioteka Educa (knjiga 4), Jela educa , d.o.o. Sarajevo
4. Findak, V. Stela I. (1988): Izvannastavne i izvannškolske aktivnosti u tjelesnoj i zdravstvenoj kulturi . Školska knjiga. Zagreb
5. Findak, V. (1992): Metodički organizacijski oblici rada u edukaciji, sportu i sportskoj rekreaciji, Mentorex, Zagreb
6. Findak, V. (1996): Tjelesna i zdravstvena kultura u osnovnoj školi, Školska knjiga, Zagreb

7. Findak, V. Prskalo I. (2004): Kineziološki leksikon za učitelje, Visoka učiteljska škola u Petrinji
8. Hadžikadunić, M. Mađarević, M. (2004): Metodika nastave tjelesnog odgoja sa osnovama fiziologije tjelesnog vježbanja, Pedagoški fakultet u Zenici, Zenica
9. Hadžikadunić, M. Demir, M. Stanković, A. (2001): Situaciono – motorički testovi za sportske igre u osnovnoj školi, Fakultet za fizičku kulturu univerziteta u Sarajevu
10. Jogunica, C. R. (2009): Kineziologija (priručnik za student učiteljskog fakulteta u Slavonskom Brodu), Sveučilište u Osjeku
11. Kurelić, N. Momirović, K. Stojanović, M. Šturm, Đ. Radojević, Đ. i Viskić-Štalec, N. (1975): Struktura i razvoj morfoloških i motoročkih dimenzija omladine. Beograd:Institut za naučna istraživanja. Fakulteta za Fizičko vaspitanje
12. Kerković, A. (1976): Sportske igre u nastavi fizičkog vaspitanja za osnovne škole. Beograd
13. Malacko, J. Popović, D. (1997): Metodologija kinezioloških antropoloških istraživanja , Priština: Fakultet za fizičku kulturu
14. Metikoš, D. Mraković, M. Nejak, B. (1996): Primjenjena kineziologija u školstvu, Fakultet za fizičku kulturuSveučilišta u Zagrebu
15. Mikić, B. Nožinović, F. Mulabegović, Š. (2000): Metodologija istraživačkog rada u fizičkoj kulturi - kineziološkim znanostima. Filozofski fakultet Univerziteta u Tuzli, Tuzla
16. Mužić, V. (1979): Metodologija pedagoškog istraživanja, IGKRO "Svjetlost"-OOUR Zavod za udžbenike, Sarajevo
17. Najšteter, Đ. (1997): Kineziološka didaktika. Bosna i Hercegovina, Federacija Bosne i Hercegovine, Federalno ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Sarajevo
18. Rađo, I.(1998): Transformacijski procesi motoričkih i funkcionalnih sposobnosti i različitih aspekata u plivanju. Monografija, Fakultet za fizičku kulturu, Sarajevo

Aida Kršo

SARAJEVSKI GRAD – VRATNIK

Dio Sarajeva koji je specifičan po položaju, geografskim, historijskim i graditeljskim znamenitostima bio je i predmet dijalektološkog istraživanja. U pripremi je i Bosanskohercegovački dijalektološki zbornik koji obuhvata fonološke, morfološke i sintaksičke osobine govora Sarajeva. Ovaj rad je preuređen izvod iz jedne od tri magistarske teze koje će zajedno predstaviti govor Sarajeva u cjelini.

Ključne riječi: Vratnik, govor Sarajeva, ijekavskošćakavski, akcenat.

Kraći osvrt na geografske i historijske podatke o Vratniku

Sva okolina Sarajeva i neki dijelovi sarajevskog teritorija (Soukbunar) bili su naseljeni još u prethistorijsko doba, a dolina koju zauzima Sarajevo bila je tada opkoljena zidinama. Glavna zadaća tadašnjih stanovnika bila je da se utvrde svi prilazi koji vode u dolinu, posebno u uvale rijeka i potoka, te klanci preko brda. Ostaci ovakvih zidina nađeni su na Obhodži, na Ravnim Bakijama, Fortici, Soukbunaru, Zlatištu i drugdje. Ove građevine dobijale su imena po onima koji su ih pravili, ali su im Vratničani dali imena po kojima su ih pamtili. Osim Tabije, tu su i tri kule: na Ploči, u Širokcu i na Carini (Višegradska vrata), pet kapija i nekoliko kapijica.

Na istočnoj strani Sarajeva proteže se prostrani i gusto naseljeni "Sarajevski grad[1]" – Vratnik. Petar Skok bilježi da je *Vràtnīk*: "…brdo kod Sarajeva, na kome je grad" (Skok 1973: 618). Narod ga je nekada davno zvao Careva avlija ili cesta jer je vodila od Sarajeva preko Višegrada do Istanbula: *Pût za hàdž je ìšao preko Vràtnīka*, *kroz Vìšegradskū kàpiju*, *više grâda*, zàto se zòvē Vìšegradska, *i na Cărini su se oprâštali*, *klàńali su u Hàžījskōj žámiji*.[2] (M. Đ.) Vratnik je specifičan jer se geografski nalazi na rubnom i brdovitom dijelu Sarajeva. Ulaz je bio na Carini (Višegradska kapija), a izlaz na Kapiji na Ploči. I danas ulice (mahale) izgledaju isto – vijugaju, prepliću se i spuštaju se na glavni trg – Mejdan. Kuće sa avlijama i baščama od ulice su sakrivene visokim zidovima, a bašče unutar zidova

[1] Sintagma uzeta iz naslova Traljićeve knjige koja je poslužila kao izvor.

[2] Iz razgovora sa informatorima na Vratniku u svrhu dijalektološkog istraživanja (Munira Đipa, njen sin Ahmed i kćerka Smaragda Klino,.

ograđene su i odvojene niskim ogradama, ali obavezno su ostavljene *vratnice* da se kroz bašče može doći do Mejdana, a da se ne izađe na ulicu. Sve navedeno čini Vratnik posebnim u odnosu na ostale stare dijelove Sarajeva. Mejdan je mali trg na kojem se svakog 5. april obilježava Dan oslobođenja Vratnika (5. april 1945), historijski poznat datum i mjesto jer je oslobođenje Sarajeva krenulo prolaskom kroz Višegradsku kapiju: „Ovaj dio grada odvojen zidinima i kulama, imao je do nedavno svoj vlasiti život: svoje čitaonice, svoja društva, klubove, kavane, trgovine, pekare i mesarske radnje. Imao je čak i svoje korzo, na kojem je, naročito petkom i nedjeljom poslijepodne, šetao veliki broj muslimanskih mladića i djevojaka. Sav život Vratnika odvijao se i na malom šarenom trgu - Mejdan. Na sred trga, kao i u mnogim mjestima u Bosni i Hercegovini, zasađena je ogromna granata lipa." (H. D. 1950) Vratnik je na sunčanoj strani Sarajeva jer sunce izlazi iza Trebevića i prvo obasja Vratnik, a pod Trebevićem je Bistrik, u sjeni – na memli strana (kako Sarajlije kažu): Òni (Bìstričāni A. K) *su u sjèni*, kòd ńih je jòš*,* dùžē nego nä Vratníku*, snjêg.* (M. Đ.)

Graditeljska cjelina "Stari grad Vratnik" u Sarajevu je 2005. godine proglašena nacionalnim spomenikom Bosne i Hercegovine. Odluka o proglašenju nacionalnim spomenikom objavljena je u "Službenom glasniku BiH" broj 20/08. Komisija za očuvanje nacionalnih spomenika, na osnovu člana V stav 4 Aneksa 8 Opšteg okvirnog sporazuma za mir u Bosni i Hercegovini i člana 39 stav 1 Poslovnika o radu Komisije za očuvanje nacionalnih spomenika, na sjednici održanoj od 15. do 21. marta 2005. godine donijela je Odluku „Graditeljska cjelina – Stari grad Vratnik u Sarajevu proglašava se nacionalnim spomenikom Bosne i Hercegovine"[3]. Na listi nacionalnih spomenika Bosne i Hercegovine su objekti i ostaci zidina na Vratniku: Bijela džamija na Vratniku, Bijela tabija (nacionalni spomenik u sklopu graditeljske cjeline – Vratnik kao i ostale tabije, kapije, kule, zidine, Jajce kasarna (kod Bijele tabije), Miščina džamija (Jažić 2020):

- Bijela džamija je jedna od najstarijih džamija u Sarajevu. Sagradio ju je hadži-Hajdar efendija, sekretar Gazi Husrev-bega, poslije 1536, a prije 1545. godine, po uzoru na Begovu džamiju.

- Bijela tabija je tvrđava na cesti Dariva–Mošćanica, na istočnoj visinskoj koti sarajevske kotline. Podignuta je na mjestu srednjovjekovne tvrđave, sagrađene oko 1550. godine. Gornji dio Tabije u krupnim kamenim blokovima nastao je u austrougarskom periodu. Tvrđava je bila od velikog značaja za odbranu grada prilikom napada austrijskog princa Eugena Savojskog u 17. vijeku, te austrougarske vojske 1878. godine.[4]

- Kasarna je sagrađena između 1887. i 1897. godine za potrebe austougarske vojske i imenovana je po princu Eugenu Savojskom, a ime "Jajce kasarna" nosi od 1915. godine kada je preselila jedna austrougarska vojna bolnica koja je bila smještena u Jajcu.

3 "Službeni glasnik BiH" broj 20/08.

4 https://hr.wikipedia.org/wiki/Bijela_tabija

- Mišćina (hadži Ahmed Kebkebirova) džamija je sarajevska džamija koja se nalazi u naselju Kovači u općini Stari Grad. Komisija za očuvanje nacionalnih spomenika, na sjednici održanoj od 6. do 8. novembra 2012. godine donijela je Odluku kojom se historijska građevina – Mišćina (Kebkebir hadži Ahmedova) džamija u Sarajevu proglašava nacionalnim spomenikom Bosne i Hercegovine. Sagrađena je polovinom 16. v, zapaljena kada je Eugen Savojski zapalio Sarajevo, obnovljena 1697, a ime je dobila po mujezinu ove džamije izvjesnom Mehmedu, sin Jusufovom, poznat kao Mišćija, ili Mišćo, koji je živio u 18. vijeku. Sarajevski ljetopisac Mula Mustafa Bašeskija je zabilježio u svome *Ljetopisu* ovoga mujezina među umrlima 1786/87. godine: "Mišćo, belukčija, glasoviti mujezin Kebkebirove džamije. U zoru bi recitovao hvalospjeve i svojim glasom bi napunio grad. Bijaše bjelobrad." (Bašeskija 1997: 259) „Mišćo je bio poznati mujezin Kebkebirove džamije, koji je svakog dana u zoru, sa munare ezanio i svojim glasom budio grad. Ubrzo je Mišćo postao poznat u gradu, a u sjećanje na njega i njegov divan glas Kebkebirovu džamiju preimenovaše u Mišćinu. Pored džamije, Mišćo dobi i svoju mahalu, danas poznatu kao Mišćina mahala na Ploči." (Jažić 2020)

U nacionalne spomenike ubraja se i pokretno naslijeđe pronađeno na arheološkom području koje se nalazi u Kantonalnom zavodu za zaštitu kulturno-historijskog i prirodnog naslijeđa Sarajevo i u Zemaljskom muzeju Bosne i Hercegovine u Sarajevu. Ovoliko objekata od kulturnog značaja za državu i prema kriterijima UNESCO-a proglašenim nacionalnim spomenicima, položaj grada opasanog zidinama, na uzvišenju s pogledom na cijelo Sarajevsko polje sve do Igmana, sve to Vratnik čini posebnim. Vratnik je stari grad sličan mnogim evropskim starim srednjevjekovnim gradovima – utvrđenjima (Buzet u Istri, San Marino u Italiji). U srednjem vijeku više je podsjećao na polis[5] kao osnovnu organizacijsku jedinicu. I danas je Vratnik posebniji od bilo kog dijela Sarajeva, u općini je Stari Grad, a putem kroz kapiju na Ploči, pa preko Mejdana i kroz Višegradsku kapiju, iz turističke jezgre grada stiže se do Zmajevca, šume i izletišta odmah iznad Vratnika.

Vratničke zidine okruživale su prostor od 495.596 m², nepravilnog oblika. Debljina zidova je oko 2 m. U sklopu bedema izgrađeno je pet tabija: Strošićka, Žuta ili Jekovačka, tabija na Ravnim bakijama, tabija na Zmajevcu, Bijela tabija i tri kapi-kule: Višegradska, kapi-kula na Ploči i kapi-kula na Širokcu (sve tri su podignute 1739), te pet kapija i nekoliko kapijica.[6] Gradski bedemi opasali su prostor u obliku mnogougla, po čemu

5 Polis je osnovna organizacijska jedinica grčkog svijeta antike. To je malena samoupravna zajednica koncentrirana na grad sa širim poljodjelskim područjem. U polisu se odvijao sav javni život antičke političke zajednice, dok se privatni život odvijao u oikosu. Link https://hr.wikipedia.org/wiki/Polis /12. 12. 2023/

6 Podaci o Vratniku (Stari grad Vratnik: Istorijski podaci – srednjovjekovni period, osmanski period, period austrougarske uprave; Lokacija: Tabije / utvrde, Gradske kapije / Kapi-kule, Istočna, zapadna, sjeverna i južna strana Vratnika, na linku https://web.archive.org/web/20160304041701/http://kulturno-nasljedje.com/stari-grad-vratnik/ (5. 12. 2023)

ovaj kraj nazivali i Poligonom. Ime Vratnik[7] prije je nosila samo jedna od gradskih mahala.

Naziv "Vratnik" je slavenskog porijekla iz korijena riječi Bratnik, što se pojavljuje u turskim dokumentima u drugoj polovini 15. vijeka. Drugi vjeruju da naziv Vratnik dolazi od riječi "vrata". Stara vratnička tvrđava je povezana sa svojom lokacijom blizu cesti gdje su ljudi i dobra ulazili u grad sa istoka u to vrijeme. Carska džada, cesta od Sarajeva preko Višegrada do Istanbula, vodila je kroz Vratnik vijekovima. ... Legenda kaže da je Vratnik dobio ime zbog činjenice da je simbolizirao «vrata Sarajeva». Vrata utvrde, koja su izrađena od hrastovog drveta, bila su zatvarana pri svakom zalasku sunca i opet otvarana pri izlasku. Sultan Mehmed Fatih ušao je kroz ova vrata i imao je bijelu džamiju sa sahat-kulom koja je sagrađena u njegovu čast. Koristio je Bijelu tabiju kao kamp unutar starog grada Vratnika.

Vratnik je predstavljao vrata grada, još u srednjem vijeku tuda je vodio put kojim se ulazilo i izlazilo iz Vrhbosne. Kad je tvrđava proširena i mahale opasane zidom, čitav kraj nazvan je Vratnik. Izgradnju je započeo tadašnji bosanski namjesnik Ahmed-paša Rustempašić Skopljak proširenjem postojeće sarajevske tvrđave, a potom i podizanjem bedema, koji će opasati 450 postojećih kuća i prazno zemljište za izgradnju novih. Međutim, kako je Ahmed-paša iduće godine premješten iz Bosne, izgradnja Vratničkog grada je stala. Tek 1739. godine gradnju je nastavio Hećim-oglu Ali-paša. U sklopu bedema podignute su četiri tabije (po nekim podacima pet tabija; Bijela, Žuta, Strošićka, Arap i Arnaut tabija), tri kapi kule, pet kapija i nekoliko kapijica. U ovom obliku Vratnički grad je dočekao 1878. godinu, odnosno dolazak austrougraske uprave u Bosni[8].

Stanovništvo, zanati, mahale, vodovod

Dok su u predrimsko vrijeme ilirske naseobine bile postavljene na pogodne brežuljke za odbranu, u rimsko doba naselja su pomaknuta u ravnicu (Benac, Mlađenović 1954). Po uzvišenjima su jedino bila izgrađena vojnička utvrđenja ili stražarnice.

Najintenzivniji život u sarajevskom kraju odvijao se u toku III i djelimično IV vijeka. Domaće ilirsko stanovništvo nastavilo je u brdima svoj raniji život. Pod rimskom upravom nije se u suštini promijenio ilirski način života. Planinski krajevi i rubni dijelovi Sarajeva ostali su zatvorene cjeline, nepristupačne za jače prodiranje rimske kulture.

7 https://bs.wikipedia.org/wiki/Vratnik_(Sarajevo) /11. 12. 2023/

8 Link https://www.nezavisne.com/novosti/drustvo/Mahala-u-kojoj-kuce-imaju-retrovizore/29321 / 12. 12. 2023/

Početkom VII vijeka Bosna je naseljena slavenskim stanovništvom. Stari Slaveni nisu imali potrebe za velikim i naseljenim mjestima. Čak ni sjajno doba bosanskog kraljevstva nije ostavilo za sobom trajne spomenike, izuzev gradskih bedema. Život je tekao mirno sve do XII vijeka, kada feudalizam stvara nove društvene forme.

Sarajevski kraj spominje se 1244. godine prvi put kao sastavni dio župe Vrhbosne, čije je sjedište bilo u visočkom kraju. Župa Vrhbosna u doba razvoja feudalnog društva dobiva i svoje središte, koje također nosi ime Vrhbosna. Nova varoš stajala je u istočnom dijelu današnjeg Sarajeva, a imala je i svoje utvrđenje (Bijela tabija). Vrhbosna je bila najpogodnije mjesto za odmor, pretovar i neposredni trgovački dodir sa istočnom Bosnom i susjednim oblastima: „U pristupnom predavanju u Akademiji nauka Bosne i Hercegovine 1977. godine Bejtić je iznio pretpostavku i dao niz argumenata o tome da se rani osmanski izvori, koji pominju utvrđenje *Hodidid*, kao i aktivnosti prvih nosilaca osmanske vlasti u župi Vrhbosna od 1435. godine odnose na grad na Vratniku, koji je podignut krajem XIV vijeka (Bejtić, 1979, 107-148)[9].

Iako su ga podigli Turci, a islam ostavio svoj duhovni i kulturni pečat, Sarajevo etnički nikad nije bilo turska varoš. Turci su bili samo tanki vlastodržački sloj i mali broj zanatlija kolonista koji su došli s vojskom. Sve ostalo stanovništvo je domaće slovensko, najvećim dijelom islamizirano, izuzev onog malog broja koji je već nastanjivao staru varoš, imigracijom okolnog seoskog življa, a kasnije i kmetovima sa udaljenijih posjeda. (Traljić 1937)

Sarajevo je uglavnom naseljavalo domaće autohtono stanovništvo koje je posebno tokom XVI stoljeća prihvatalo islam. Taj proces bio je najintenzivniji u XVI vijeku, a početkom XVII vijeka stanovništvo Sarajeva bilo je gotovo u potpunosti muslimansko. Domaće slovensko stanovništvo prelazilo je na islam u prvim decenijama nakon turske okupacije grada. Sve vratničke džamije i mesdžidi izgrađeni su već u XVI vijeku: „1841. g. bilo je u gradu 360 kuća i oko 2000 stanovnika, isključivo muslimana. Danas (1936) ima blizu 1000 kuća sa nešto manje od 6000 duša od čega su 95% muslimani.“ (Traljić 1937: 31) Prema popisu stanovništva iz 1991. godine Federalni zavod za statistiku raspoloţe podacima da je ukupan broj stanovnika u dvije mjesne zajednice na Vratniku (Vratnik 1 i Vratnik 2) 4554. Od tog broja 0,72 % je bilo Hrvata, 88,49 % Muslimana, Srba 3,6 %, onih koji su se izjašnjavali kao Jugosloveni bilo je 5,12 %, a ostalih 2,06 %. Većinsko stanovništvo bili su zanatlije, dok je aginskih i trgovačkih porodica bilo vrlo malo.

Vratnik se sastoji od 11 mahala[10] koje su dobile imena po osnivačima džamija. Vremenom, imena ulica mijenjala su se samo administrativno,

9 link https://web.archive.org/web/20160304041701/http:/kulturno-nasljedje.com/stari-grad-vratnik/ /14. 12. 2023/

10 màhala, 1. dio grada ili sela, kvart; 2. toponim; balkanski turcizam arapskog porijekla (Skok 1972: 354); ulica, sokak (Škaljić 1979: 439)

a u narodu su poznate kao: Cȁrina, Ćȁbedžije, Hèndek, Lúbina, Mùsluk, Pòd Bijēlōm džámijōm, Pod òrahom, Pòrčina, Prȉjeka česma, Ramića sòkak, Dôl, Pȍd grādom, Strôšići, Šȉrokac...

„Popis sarajevskih mahala: Svaka od ovih mahala ima i svoje drugo ime po kojem je obično u narodu poznata. Većinu i ovih, među građanima poznatih naziva mahala, spominje i ljetopisac u tekstu… Ukupno ubilježeno stotinu mahala.“ (Bašeskija 1997: 355–359)

Skender-paša je izgradio vodovod, odvajanjem jednog rukavca Mošćanice, koji je vodio preko Vratnika i znatno doprinio urbanom razvitku toga kraja: *„Óvdje je nȁ dasku prèd našōm ȕl'cōm bȉo mlȉn. (Mošćànica je tèkla) niz Cȁrinu, kroz cúrak, hàĺine lúpale, pa pored škôle, pa preko Mejdána. Od Mejdána, kod pòslugē, pòtok bȉo. nā ȕlica je dòbila Mlȉne.*“ (M. Đ.)

Pored velikog broja česama na Vratniku i Kovačima, te hamamima na Kovačima, voda iz Mošćanice koristila se i za potrebe sarajevske čaršije. (Smailbegović 1986: 71)

Žene čuvari dijalekatskih osobina

Govor muškaraca razlikuje se od govora žena. Muškarci su bliži standardnom jeziku. Oni su uvijek bili više u kontaktu sa drugima, na poslu, u čaršiji, u kafani… Žene su u kući, u avliji, u komšiluku: „K tomu pridolazi i ta nevolja, što se sa ženama i odraslijom djecom i ne može gotovo govoriti. Odgovori na pitanja posve su katki, a razgovora i nema“ (Šurmin 1895: 188) Upućene jedna na drugu, uspjele su sačuvati svoj govor za koji kažu da se nikada nije razlikovao od govora starog Sarajeva jer je Vratnik staro Sarajevo. Sličan zapažanja kod izbora informatora imao je i Jahić: „Najbolje informatore nalazili smo među starim ženama, koje, ipak, do danas u najvećoj mjeri čuvaju izvorne odlike.“ (Jahić 2002: 32) Zaštićene u svojoj avliji, svom svijetu, dočekuju i ispraćaju, a rijetko ga same napuštaju, a prolaz kroz bašče – *vrȁtnice* (*kapìdžik*[11]) uvijek su bile otvorene.

Oslovljavanje

U obraćanju i oslovljavanju, ženama se uz ime uvijek dodavao oblik *hanuma*[12]. Od oblik *hanùma*, redukcijom vokala *u* i akcentom na prvom dijelu polusloženice *Halìda-hān'ma*, u govoru je oblik *Halìdahān'ma*, pa

11 **kapìdžik** i **kàpidžik** *m* (tur.) *mala vrata, vratašca*; *sporedna mala vrata na ulicu ili u susjednu bašču*, *ili dvorište.* – „Dođi, dragi, ašik dušo, / na kapidžik onaj mali“ (Sevd. 136). < tur. *Kapicik,* demin. Od kapija „vrata“ (Škaljić 1979: 393)

12 **hanùma –e** i **hànum** (...) - *muslimanska gospođa, odličnija muslimanka; žena, supruga* < tur. *hanim* (Škaljić 1979: 311)

tako i Àlmshn›ma, *Munírahān'ma*, *Senìjahān'ma*, Muškarci su se oslovljavali kao age: *Fèhimaga* (Fehim), *Sálihaga* (Salih), *Mẽhaga* (Meho), *Mẽhmedaga* (Mehmed). Starije žene su se zvale po muževima: Sálhagīnca, Mùratagīnca, Hàjdaragīnca, itd. Izraz poštovanja je već u imenu: *Sálhaga*, Àlmāshn›ma, *Sálhagīnca*. Persiranje nije bilo uobičajeno jer su se dobro poznavali, družili su se, upućeni jedni na druge, na malom prostoru, generacijama. Oslovljavanjem osobe u 2. licu množine (Vi) nije bilo uobičajeno, sagovornici se udaljavaju, gubi se bliskost. To je vrlo lijepo objasnila i Senijahan'ma u toku razgovora: *„Prìje uòpšte nìje bílo persírānja. Kad jâ Vàma kâžem tî* , Vî ste mèni dòbro blízu, *al ako kâžem Vî*, *udàĺujete mi se. Jâ mìslim*, *ù nās (Bošńákā) po islámu*, *persírāńe nìje pòhvāĺeno. Ù nās*, *prìje*, *sȁd, èvo, ì mī pȍčēsmo persírāt. Mî smo blìski jèdni drùgīma ȁko se ne pèrsīrāmo.*" Na isti način i djeca su se obraćala starijima: *Sálihaga*, Àlmāshn›ma, *Sálhagīnca* i bez persiranja. Oblici „čiko" i „teta" obilježje su novog vremena.

Nekoliko fonoloških i morfoloških osobina govora na Vratniku

Tek u razgovoru saznate da je mali broj starosjedilaca koji su sačuvali osobenosti govora Vratnika. Kako idu u starost, Vratničani se vraćaju govoru svojih starih, čime govor Vratnika traje, ali blijedi. Kao što je zabilježila i Mujanić u svom istraživanju: „Bit će zabilježena i sjećanja ispitanika na govore njihovih predaka (majki, očeva…), a koje oni sami više (ne)koriste". (Mujanić 2019: 8) Upravo to je zabilježeno u jednom razgovoru sa informatorom: *„Pȍslj̓ē mî mȍremo govòrit kako jâ gòvorīm sȁd.*" (S.)

Obilazeći fojnički kraj u traganju za starim oblicima, Brozović je istakao problem na koji nailazi u dijalektološkim istraživanjima: „Bosna brzo mijenja svoje lice. Rijetka su u dolini Fojnice mjesta gdje se domaći govor čuje na površini. Valjalo je hvatati starce, za mene je bila svaka smrt udarac. .... u mene je za većinu mjesta govor generacije na odlasku. Pa i taj je pun dubleta – 200 godina je premalo za kristalizaciju, drugi su govori sretniji, njihov se kotao smirio, kad je ovaj tek počeo kuhati." (Brozović 2012: 408)

Govor Vratnika spada u govore ijekavskošćakavskog dijalekta. Dvije su osnovne karakteristike po kojima je ijekavskošćakavski dijalekat i dobio ime: ijekavska zamjena jata i šćakavizam. U govoru Vratnika uočene su specifičnosti: redukcija vokala, dosljedan ijekavizam (izuzimajući pojedinačne ikavske i ekavske oblike), nestabilne afrikate, stabilni frikativi *h* i *f*, dugosilazni akcent može se javiti na svim slogovima, uporedna upotreba štakavizama i šćakavizama, izrazita redukcija vokala, afrikate nemaju stabilnu artikulaciju. Akcentuacija je djelimično novoštokavska, naglašava se „djelimično" jer se dugosilazni akcenat može javiti na svim

slogovima. Lična muška imena tipa *Mújo* imaju promjenu po obrascu imenica ženskog roda na *–a*. Infinitiv se javlja bez morfološkog obilježja *-i*. Čest je u upotrebi habitual (*mî bi dóđi*, mî bi to glẽdāj...)

Iako govor Vratnika spada u ijekavskošćakavske govore, u govoru sve više prevladaju štakavski oblici, a šćakavizme lagano potiskuje utjecaj standardnog jezika. Šćakavizmi su rjeđi ili su u upotrebi uporedo sa štakavizmima, što je posljedica novijih kretanja u razvoju jezika i to, naglasimo, urbane sredine gdje je i utjecaj savremenog jezika izražajniji. Međutim, Šurmin je konstatovao da je sarajevski govor šćakavski, što je, nesumnjivo, i bilo. Govor Vratnika ima šćakavsku dijalekatsku bazu, ali je tu bazu razvio u pravcu štakavizma.

S obzirom na to da se Vratnik geografski nalazi na liniji koja spaja ijekavskoštakavske govore na istoku sjeverne Hercegovine i ijekavskošćakavske i ikavskošćakvske govore centralne i južne Bosne, a uz to je urbani govor i ne udaljava se mnogo od standardnog jezika, opravdana je paralelna upotreba oblika i miješanje karakteristika i šćakavskih i štakavskih govora.

Literatura i izvori:

Bejtić, Alija (1969): *Stara sarajevska čaršija jučer*, *danas*, *sutra*, Sarajevo

Benac, Alojz; Mlađenović, Ljubica (1954): *Sarajevo od najstarijih vremena do danas*, izdanje Muzeja grada Sarajeva, Sarajevo

Brozović, Dalibor (2012): „Govor u dolini rijeke Fojnice", u: *Bosanskohercegovački ijalektološki zbornik*, knj. X, Institut za jezik u Sarajevu, Sarajevo

H. D. (1950) http://www.infobiro.ba/article/1092595 (preuzeto 23. 4. 2024) http://old.kons.gov.ba/main.php?id_struct=6&lang=1&action=view&id=2547 Preuzeto (11. 12. 2023)

Jahić, Dževad (2002): „Ijekavskoštakavski govori istočne Bosne", u: *Bosanskohercegovački dijalektološki zbornik*, knj. VIII; Institut za jezik u Sarajevu

Jažić, Tarik (2020): "Mišćo Belukčija i njegov čuveni glas sa munare Kebkebirove džamije", *Sarajevska Sehara*, 19. 5. 2020. https://sarajevskasehara.com/2020/05/misco-belukcija-i-njegov-cuveni-glas-sa-munare-kebkebirove-dzamije/ (14. 12. 2023)

Komisija za očuvanje nacionalni spomenika 2005. Odluka, Službeni glasnik BiH, br. 20/08. http://old.kons.gov.ba/main.php?id_struct=6&lang=1&action=view&id=2547 (11. 12. 2023)

Mujanić, Samra (2019): *Fonologija i morfologija govora bihaćkog*

područja – doktorski rad, Zadar, na linku https://repozitorij.unizd.hr/islandora/object/unizd:3880 /13. 12. 2023/

Smailbegović, Esma: *Narodna predaja o Sarajevu*, Institut za jezik i književnost, Posebna izdanja, knj. 2 Sarajevo 1986.

Šurmin, Đuro (1895): „Osobine današnjeg sarajevskog govora"; u: Rad JAZU, knj. 121, Zagreb

Traljić, Mustafa (1937): *Sarajevski grad Vratnik*, Štamparija „Bosanska pošta" Sarajevo

RASPRAVE I ČLANCI

Šejla Kadribašić

ETNOPEDAGOŠKI PRISTUP RAZVIJANJU INTERKULTURALNOG KURIKULUMA[13]

Sažetak

Značaj i primjenjivost različitih etnopedagoških elemenata tradicijske kulture pojedinih etničkih skupina u determinisanju procesa školske inkluzije na kulturološkom nivou naučno je provjerena činjenica u svijetu. Stepen ove primjenjivosti u svakodnevnoj odgojno-obrazovnoj praksi i funkcionalnosti u školskom sistemu Bosne i Hercegovine nije poznat, budući da nema adekvatnih istraživanja vezanih za ovu problematiku, niti postoji posebna politika za promovisanje etničke pripadnosti manjinskih grupa koje žive u multikulturalnim sredinama. Radom želimo doprinijeti boljem razumijevanju inkluzije nacionalnih manjina u obrazovanju na način omogućavanja uključivanja elemenata tradicijske kulture u pojedine nastavne predmete za koje smatramo da najviše mogu doprinijeti njegovanju interkulturalnog učenja u pedagoškoj praksi. Obim sadržaja i forme etnopedagoških elemenata tradicijske kulture, koji bi se mogli odnositi na kulturološku inkluziju, u našoj obrazovnoj praksi nisu dovoljno prepoznati kao značajni i samim tim nisu adekvatno istraženi. Kompleksnost razvijanja savremenog interkulturalnog kurikuluma predstavlja pedagoški i metodološki izazov. Kao jednu od mogućnosti razvijanja interkulturalnog kurikuluma predstavljamo vlastiti model izgradnje na četiri nivoa razvoja kurikuluma – nacionalni, programski, školski i učionički. Ovim smo problematizirali mogućnost uključivanja elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina u određenim nastavnim predmetima. Postoji značajan broj nastavnih jedinica, koje se obrađuju unutar određenih nastavnih predmeta u koje se mogu uključiti sadržaji o kulturnim karakteristikama pojedinih naroda i nacionalnih manjina u

[13] Rad je nastao na temelju autorove doktorske disertacije „Etnopedagoški značaj tradicijske kulture u obrazovnoj integraciji nacionalnih manjina" uz mentorsko vođenje prof. dr. Adnana Tufekčića sa Filozofskog fakulteta u Tuzli (Univerzitet u Tuzli). Rad predstavlja segment širih istraživanja tradicijske kulture nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini. S obzirom na uslove i svrhu rada, predočit ćemo suštinu etnopedagoškog pristupa i doprinosa u izgradnji inkluzivnog interkulturalnog kurikuluma. Vidjeti opširnije u: Kadribašić, Š. (2019). Etnopedagoški značaj tradicijske kulture u obrazovnoj integraciji nacionalnih manjina (Neobjavljena doktorska disertacija). Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet.

Bosni i Hercegovini. Na ovaj način bi se umanjile predrasude i stereotipi prema „drugima" i učenicima bi omogućili rano razvijanje interkulturalne kompetencije kao ključne kompetencije savremenog doba.

Ključne riječi: interkulturalna pedagogija, etnopedagogija, inkluzija, nacionalne manjine, savremeni kurikulum

Uvod

Nije naš cilj da postanemo kao drugi; potrebno je da se međusobno razlikujemo, da naučimo da vidimo drugačije ljude od sebe i da ih poštujemo zbog toga što su.

(Herman Hesse)

Savremena pedagogija (posebno u dijelu koji se odnosi na interkulturalni odgoj, pedagošku antropologiju i etnopedagogiju) pridaje veliki značaj grupnim i individualnim kulturnim posebnostima djece i mladih u obrazovanju na način osmišljavanja obrazovnih politika, školskih sistema, razvoja i evaluacije kurikuluma i razvijanja društvenih veza i društvene kohezije. Savremene škole treba da budu reprezenti prostora prožimanja i pomirenja različitih kultura i religija. Novi pristupi u obrazovanju trebaju senzibilizirati učenike da lakše prihvate proces sazrijevanja kroz upoznavanje različitih kulturoloških obrazaca i izazove upoznavanja novih ljudi, načina života, svjetonazora i običaja. Interkulturalna dimenzija kurikuluma je u direktnoj vezi sa politikom države prema različitim kulturama i tradicijama, koje koegzistiraju unutar nje. Svaka autentična kultura daje svoj doprinos ukupnoj svjetskoj kulturnoj baštini i kao takva ona je prostor razvijanja modalne, tj. bazične ličnosti. Za savremenu obrazovnu inkluziju u kulturološkom području posebno je važan odnos kulture i odgoja/obrazovanja (Kadribašić 2019). Zato je potrebno naglašavati važnost ranoj odgoja u prvih pet godina čovjekove ličnosti. Uključivanjem elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina u nastavne planove i programe, programe saradnje škole i porodice i vannastavne aktivnosti omogućavamo interakciju različitih kultura i bolje upoznavanje i razumijevanje učenika sa kulturama i tradicijama koje ne pripadaju njihovoj zoni komfora. Još uvijek nema značajnog broja empirijskih istraživanja, koja bi nam pomogla da iz jedne holističke perspektive sagledamo cjelovitu sliku o tome šta jednog pojedinca čini kulturno inteligentnijim od drugog, odnosno zašto neko brže i bolje premoštava kulturne razlike i izbjegava „kulturni šok"[14] u odnosu na

[14] Pod sintagmom kulturni šok Church (2018) navodi proces prilagođavanja kulturnom stresu do kojeg dolazi usljed prelaska iz jedne kulture u drugu, a koji pospješuje simptome anksioznosti, bespomoćnosti, frustriranosti, razdražljivosti, bespomoćnosti, te čežnju za ugodnijom i sigurnijom okolinom (Church 1982).

druge ljude. Neosporan je i poseban značaj škole za razvijanje adaptacije na sve ono što primarno ne pripada našoj zoni komfora. Polazna osnova za svako problematiziranje međusobnog odnosa etnopedagogije[15] i interkulturalizma[16] je ciklus „kultura–odgoj–ličnost" (Slatina 2005), jer svaka ličnost (pored individualnih posebnosti) nosi u sebi ono što je opšte i zajedničko svim ljudima, koji su rasli u istoj kulturi i predstavlja „opći koeficijent koji je produkt procesa koji egzistiraju u ciklusu kultura-ličnost" (Slatina 2005: 62). Pedagoška antropologija naglašava da je objašnjenje ličnosti, njenog rasta i razvoja uvjetovano kulturom kojoj ona pripada[17].

Interkulturalni odgoj i obrazovanje su jedan slojevit i kompleksan način sintetiziranja univerzalnih vrijednosti kao opštih i posebnih parametara odgojnih praksi, koje ne poznaju granice među kulturama i narodima. Sa aspekta interkulturalizma u odgoju i obrazovanju, brojnost učenika nije kriterij za izučavanje elemenata vlastite tradicijske kulture, nego je to potreba svakog pojedinca i njegovo prirodno pravo. Za provođenje interkulturalnih praksi u odgoju i obrazovanju, neophodni su pozitivni uslovi političke svijesti i građanskog aktivizma,

15 Etnopedagogija je tvorbena grana pedagogije i kao takva predstavlja samostalnu pedagošku disciplinu, koja „sakuplja i sistematizira narodna znanja, vjerovanja i svu narodnu mudrost o odgoju i obrazovanju, koja se odražava u narodnom usmenom stvaralaštvu (zagonetke, poslovice, izreke, bajke, pripovijetke, pjesme), narodnom načinu života u porodici i široj zajednici, narodnim tradicijama, narodnim filozofsko-etičkim gledištima, religijskim učenjima" (Tufekčić 2012: 23). U sistemu pedagoških nauka „[...] ona proučava onaj dio odgojnog fenomena koji se odnosi na iskustvo različitih etničkih skupina u sferama odgoja i obrazovanja. Pri tome, ona proučava onaj dio (sastavnicu) narodne kulture koji možemo nazvati pedagoškom kulturom ili kulturom odgajanja. Zbog toga je ona i interdisciplinarna grana nauke koja nužno integrira spoznaje koje dolaze iz područja pedagogije, etnologije, antropologije, sociologije, socijalne geografije, socijalne psihologije, etnopsihologije, a koje se odnose na odgoj i obrazovanje" (Tufekčić 2009: 268).

16 Savremeni interkulturalizam kao aktuelna tema u naučnoj i javnoj odgojno-obrazovnoj politici javlja se u 20. vijeku u SAD-u. „U Europi je ideja interkulturalizma nastala 1970-ih i 1980-ih kada su međunarodna tijela (Vijeće Europe, Europska zajednica) postala svjesna učinaka demografskoga rasta (natalitet i novi doseljenici) stranih zajednica u Europi na multietničko i multikulturalno obilježje europskih društava, posebno na funkciju škole u oblikovanju novih društava. U tom su razdoblju intenzivirane rasprave o kulturnim identitetima u Europi (nacionalnim, regionalnim, lokalnim) s obzirom na sve jače, dublje i opsežnije europske integracijske procese" (Sablić, 2014: 14). Za prihvatanje i „razvoj interkulturalizma posebno je značajan dokument UNESCO-a iz 1974. godine, koji donosi posebne preporuke o odgoju za međunarodno razumijevanje, mir, ljudska prava i slobode čovjeka, posebno o pravima djeteta i mladih za odgoj i obrazovanje na maternjem jeziku" (Sablić, 2014: 17). Prema Hrvatiću (2007), interkulturalno obrazovanje podrazumijeva obrazovanje koje daje pravo na različitost, pridonosi ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema sve učenike za zajednički život u demokratskom društvu (Hrvatić, 2007: 141). Interkulturalizam stavlja naglasak na odnos i razumijevanje kultura, njihovo međusobno prožimanje i razumijevanje, na poštovanje kulturalnih različitosti (Piršl, 2005). To je svojevrsni „proces ili akcija koja se ostvaruje u trajnoj dijalektici između jedinstva i različitosti" (Ninčević, 2009: 59).

17 Mogućnost objašnjenja i razumijevanja mentaliteta određene društvene grupe, njihovog „mentalnog softvera", zavisi od poznavanje njihove kulture, navodi Hofstede. Više o ovome u: Hofstede, G. (1994). Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and its Importance for Survival. London: HarperCollins.

koji bi objedinjavali kvalifikovano i posvećeno osoblje, podršku državnih institucija i senzibiliziranu društvenu zajednicu. Cilj interkulturalnog odgoja i obrazovanja bi bio odnos prema konstruktu znanja, koje omogućava nastanak i djelovanje interkulturalne školske zajednice (Hrvatić, 2007). Iako je dosadašnja praksa rada sa učenicima iz manjinskih skupina polazila od pretpostavke da osobine/identitet učenika određuju i metode poučavanja, gdje se u praksi provodilo grupisanje učenika u skladu s etničkim, kulturnim ili socijalnim obilježjima učenika, potonja istraživanja su pokazala da etnički, odnosno kulturni identitet određuje samo mali dio odnosa i djelovanja u odgojno-obrazovnom procesu. Shodno tome, interkulturalni pristup nužno pretpostavlja polaženje od opštih nastavnih modela prema mogućim modifikacijama, prema konkretnim pojedinačnim nastavnim situacijama, uvažavajući ono što je učenicima zajedničko, ali i specifično svakom učeniku individualno (Bedeković 2011: 141).

Problematika savremenog kurikuluma u kontekstu zahtjeva interkulturalizma

Tradicionalni kurikulum je baziran na kognitivnoj paradigmi, te svu svoju pažnju usmjerava nastavnim sadržajima, koji su namijenjeni najčešće reprodukciji. S druge strane, savremeni kurikulum bi se trebao bazirati na humanističkoj koncepciji pedagogije, koju karakterizira posebno naglašen fokus na učenika. Da bi savremeni kurikulum zadovoljio potrebe svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, pred savremenu pedagogiju se iznova postavljaju novi izazovi. Teoriju ili filozofiju na kojoj je utemeljen pojedini kurikulum Schiro (Schiro 2013) naziva ideologijom kurikuluma. Pod tim pojmom podrazumijeva: stajališta, filozofiju, doktrinu, pojmovne okvire i sistem vrijednosti. Ideologije kurikuluma po njemu se dijele na četiri različite vrste i to: naučna akademska ideologija; ideologija društvene efikasnosti; ideologija usmjerena na učenika i ideologija društvene rekonstrukcije.

Smatramo potrebnim da se više pažnje treba posvetiti ideologiji usmjerenoj na učenika i društvene rekonstrukcije. Upravo je ideologija usmjerena prema učeniku početak humanističkog pristupa u obrazovanju, a škole koje su se kroz praksu rukovodile ovim, svoje programe rada i sadržaje kurikuluma su osmišljavale u odnosu na potrebe, interese i želje učenika. Teorijsko polazište ove ideologije sadržano je u polaznoj osnovi da se svi mi razvijamo postepeno, prolazeći kroz različite razvojne stupnjeve od ranog djetinjstva, sve do starosti. Cilj ovakvog kurikuluma je obogaćivanje čovjekovog razvoja u svim segmentima tokom cjeloživotnog učenja. Ideologija društvene rekonstrukcije percipira obrazovanje kao svojevrsni socijalni proces, gdje se znanje smatra izvorištem društvenih vrijednosti i generalno kulturoloških načela. Znanje treba da pomogne humanizaciji društva i senzibilizaciji ljudi za društvene nepravde. U holističkom

razvoju ličnosti neophodna karika pripada razvoju pozitivnog osjećaja o samom sebi i kulturnom identitetu (Gerrity 2003) i zato možemo uočiti neophodnost potrebe da se školski kurikulumi obogate interkulturalnim sadržajima u svim predmetima, te da se uvede praksa stalnog stručnog usavršavanja svih učesnika nastavnog procesa u cilju učenja i razvijanja kulturne inteligencije. Campani (Campani 2014) navodi da interkulturalni kurikulum nije preovlađujući dio sistema odgoja i obrazovanja u Evropi, dok postoje i mišljenja o tome da gdje god postoji određena interakcija različitih kultura da možemo govoriti o tome da je svaki kurikulum u tom slučaju interkulturalan u određenoj mjeri (Dunne 2011). Prema Piršl (Piršl i sur., 2016), vrijednosti koje promiče interkulturalni odgoj i obrazovanje su: smanjenje stereotipa i predrasuda, suživot različitih kultura, borba protiv etnocentrizma i nacionalizma, vladavina prava, tolerancija prema kulturno drukčijim, jednakost svih ljudi, borba protiv svakog oblika diskriminacije, uključujući rasizam i suzbijanje ksenofobičnih stavova.

Učenje za premoštavanje suprotnih kulturnih identiteta putem interkulturalnog dijaloga je temeljna briga savremene škole, budući da je škola pozvana da pruža odgoj koji pomaže odrastanju i življenju u različitostima koje ne dijele, nego obogaćuju i povezuju ljude (Ninčević, 2009). Strateški dokumenti za reformu obrazovanja u Bosni i Hercegovini iz 2002. godine i Okvirnim zakonom o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini iz 2003. godine, imperativno se nalažu interkulturalizam, jednake mogućnosti za sve i poštovanje ljudskih prava i sloboda (Soldo 2017).

Od tradicijske kulture do inkluzivnih interkulturalnih kurikuluma

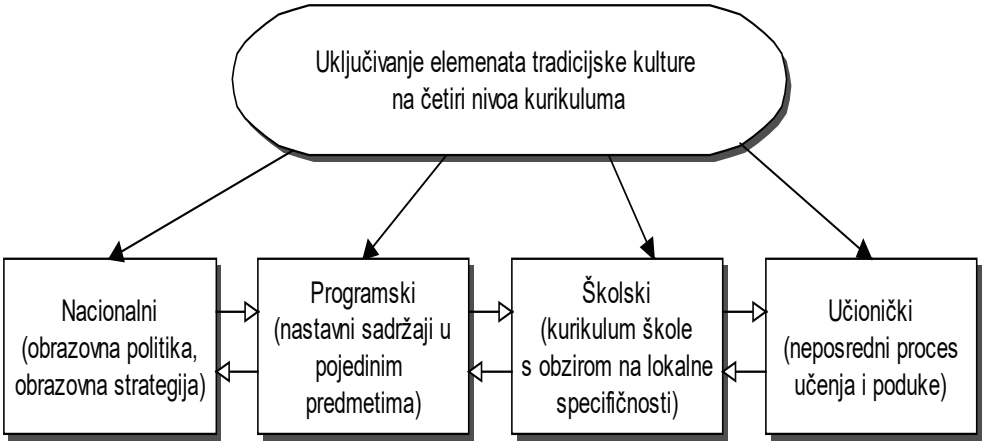
Antropologija o kulturi promišlja kao sveukupnim obilježjima jednog naroda sa svim njegovim osobenostima, što ga izdvaja i razlikuje od svih drugih naroda. Za nas su bitna stajališta i rezultati brojnih etnografskih istraživanja koja ukazuju na to da najranija iskustva u razvoju i odgoju djece nose u sebi jaka obilježja kulture kojoj ta djeca pripadaju (Alić 2012: 197). Kultura je uvijek kolektivni fenomen, ali ne treba gubiti iz vida da različiti pojedinci također čine određeni kolektiv. Proučavajući smisao kulture, njene vrijednosti i manifestacije njenog pojavljivanja, Rosić (Rosić 2012) je mišljenja da opštekulturne univerzalne činjenice nacionalno divergiraju. Kultura je fleksibilna i promjenljiva. Antropolozi su najviše zaslužni za postizanje dubinskog i holističkog razumijevanja ljudskih aktivnosti, ponašanja i vrijednosti u širim – sociokulturnim kontekstima. Holistički pristup kulturi je i pokazao da se ne smije zanemarivati sociokulturni kontekst, kada želimo objasniti ponašanje određene grupe ljudi, naroda,

etničkih skupina i šire, jer samo tako možemo dubinski „prodrijeti" u mrežu odnosa ljudske egzistencije. Tako antropolozi upozoravaju da se različite kulture i stilovi ponašanja određenih grupa ljudi mogu razumjeti samo u odnosu na njihov jedinstveni integritet, nikako u odnosu na ponašanja druge grupe ljudi, jer u tom slučaju može da se dešava antagonistička akulturacija (Slatina 1999).

Pravo na očuvanje vlastitog nacionalnog identiteta propisano je mnogim međunarodnim dokumentima. Shodno činjenici da se svako interkulturalno učenje vezuje za ideju kulture, nalaže se potreba da se u kurikuluma formalnog sistema obrazovanja uvažavaju faktori izvorne kulture učenika, koji oblikuju načine razmišljanja, vjerovanja, osjećanja i djelovanja pojedinca kao člana društva, a koji se nalaze u središtu njegovog individualnog i društvenog identiteta (Mrnjaus, Rončević i Ivošević 2013). Sve ovo je jedna dimenzija interkulturalizma u formalnom obrazovnom sistemu, a odnosi se na same pripadnike nacionalnih manjina i njihovo prirodno pravo da se u školskom kurikulumu nađu sadržaji koji se odnose na njihovu tradicijsku kulturu i formiranje ličnosti u mediju vlastite kulture. Druga dimenzija se odnosi na to da ovi sadržaji trebaju biti prisutni i zbog učenika iz tzv. većinskih kultura koji bi kroz formalno obrazovanje trebali imati mogućnost učenja posebnosti tzv. manjinskih kultura u njihovom širem i užem, tj. neposrednom društvenom okruženju. Ovo je nužno zbog toga što interkulturalni odgoj i obrazovanje uvijek podrazumijevaju reciprocitet između pripadnika većinskih i pripadnika manjinskih kultura.

Uz upoznavanje kulturnih posebnosti vlastite nacionalne zajednice, mišljenja smo da bi nacionalni, regionalni i lokalni školski kurikulumi trebali usmjeravati učenike na razumijevanje i poštovanje pripadnika drugih naroda, na lakše prihvatanje razlika proizašlih iz uticaja različite sredine, senzibiliziranje za posebnosti, potrebe, istosti (jednakosti), sličnosti i razlike s drugim i na usvajanje osnovnih ljudskih prava.

U nastavku ćemo prikazati vlastiti model (Slika 1.) za integrisanje elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina u formalni sistem obrazovanja. U tom smislu naglašavamo da uključivanje elemenata tradicijske kulture u sadržaje formalnog sistema odgoja i obrazovanja podrazumijeva razvoj i evaluaciju kurikuluma na četiri nivoa: nacionalni (na nivou države), programski (na nivou nastavnih predmeta, školski (specifičnosti škole na lokalnom nivou) i učionički (nivo konkretne realizacije učenja i poduke).



Slika 1. Četiri nivoa kurikuluma (Kadribašić 2019: 142)

Nacionalni nivo izrade kurikuluma u vezi s uključivanjem elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina podrazumijevao bi izradu obrazovnih politika i strategija kojima se reguliše ovo pitanje. Sve ovo bi podrazumijevalo poštivanje principa temeljnih ljudskih prava i savremenih demokratskih tokova u polju obrazovanja, te izradu zakonskih akata kojima bi se ovo regulisalo.

Programski nivo se odnosi na izradu planova i programa pojedinih nastavnih predmeta uz uvažavanje principa i zahtjeva koji bi proizašli iz nacionalnog nivoa. Ovo podrazumijeva izradu planova i programa uz uvažavanje principa interkulturalizma, naučnosti, slobode, cjelovitog razvoja ličnosti i usklađenosti različitih faktora odgoja i temeljnih principa učenja.

Školski nivo podrazumijeva izradu posebnih kurikuluma na nivou škole kao institucije s obzirom na lokalne posebnosti svake škole. Naime, u Bosni i Hercegovini postoje sredine u kojima živi veliki broj pripadnika nacionalnih manjina. Na osnovu iskustava sa terena, smatramo da škole na ovom području treba da izrađuju i razvijaju dodatne tj. specifične kurikulume (uz nacionalni, predmetni, učionički) u kojima bi se uvažavala činjenica da tu školu pohađaju učenici pripadnici nacionalnih manjina. Ova bi bila zadaća svake konkretne pojedine škole, a po vrsti ovaj specifični kurikulum bi spadao u grupu tzv. preporučenog kurikuluma, tj. kurikuluma kojeg obično izrađuju stručnjaci ili stručna udruženja/organizacije, a prosvjetne vlasti odobravaju.

Učionički nivo kurikuluma u ovom slučaju bi podrazumijevao kurikularno oblikovanje neposrednog procesa učenja i podučavanja u kontekstu multikulturalizma i interkulturalnog odgoja i obrazovanja. U tijesnoj vezi s ovim jeste pripremanje nastavnika za organiziranje, planiranje, realizaciju nastavnih časova u kontekstu zastupljenosti

elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina u nastavnim jedinicama tj. na nastavnim satima. Stoga, ovaj nivo kurikuluma podrazumijeva i razvijanje odgovarajućih pristupa unutar didaktičko-metodičkih kompetencija nastavnika u vezi s ovim problemom.

Potpuna integracija pripadnika nacionalnih manjina u obrazovni sistem nužno podrazumijeva i postojanje nastavnika koji i sami pripadaju određenim tzv. manjinskim kulturama – kulturama nacionalnih manjina.

U nastavku ćemo tabelarno prikazati sadržaje koji bi se mogli integrisati u program nastavnog predmeta B/H/S jezika i književnosti (Tabela 1.), nastavnih predmeta Likovna kultura i Muzička kultura (Tabela 2.).

Tabela 1. Inkluzivni sadržaji sa elementima tradicijske kulture na primjeru nastavnog predmeta B/H/S jezik i književnost (adaptirano prema Kadribašić 2019: 142)

Nastavni predmet ***Specifičnost i ciljevi predmeta (izvedeno iz analize NPP-a):***	**Elementi tradicijske kulture koji se mogu integrisati s obzirom na postavljenje ciljeve predmeta koji su izvedeni iz analize NPP-a**
B/H/S JEZIK I KNJIŽEVNOST	• Elementi: - ***Maternji jezici nacionalnih manjina;*** - ***Književnost nacionalnih manjina;*** - ***Narodna književnost nacionalnih manjina;*** - ***Akulturacijski elementi susreta maternjih jezika nacionalnih manjina sa bosanskim/srpskim/ hrvatskim jezikom;*** - ***Lokalna predanja, priče, pjesme, bajke, zagonetke, poslovice nacionalnih manjina;*** - ***Narodni govor.*** Ciljevi uključivanja elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina bi se vezali za opšte ciljeve nastave maternjeg jezika, a koji se mogu sumirati na sljedeći način: *- Razvijati komunikaciju sa drugima na maternjem jeziku;* *- Steći potrebne razine slušanja, govorenja, čitanja i pisanja na maternjem jeziku ključne za učenje, rad i život;* *- Razumjeti fenomen maternjeg jezika i njegove moći i ovladati njim u što većoj mjeri;* *- Razviti ljubav, razumijevanje, zanimanje, čuvanje i poštovanje maternjeg jezika, sopstvene kulture i kulture drugih naroda;* *- Razvijati stvaralaštvo u maternjem jeziku i obogaćivati sopstveni književni izraz, stil pisanja i govorničke vještine.*

Tabela 2. Inkluzivni sadržaji sa elementima tradicijske kulture za nastavne predmete Likovna kultura i Muzička kultura (adaptirano prema Kadribašić 2019: 150-151)

Nastavni predmet ***Specifičnost i ciljevi predmeta (izvedeno iz analize NPP-a):***	**Elementi tradicijske kulture koji se mogu integrisati s obzirom na postavljenje ciljeve predmeta koji su izvedeni iz analize NPP-a**
LIKOVNA KULTURA Nastavni predmet likovna kultura razvija kod djece sposobnost uživanja i razumijevanja umjetnosti, odnos prema estetskom, pravilno doživljavanje vizuelnih informacija, odnos prema svjetskoj i našoj kulturnoj baštini.	- ***Likovno-umjetnička tradicija nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini;*** - ***Istaknuti umjetnici pripadnici nacionalnih manjina;*** - ***Narodna likovna umjetnost pripadnika nacionalnih manjina.*** Ciljevi uključivanja elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina: - *Razvijanje interkulturalnih kompetencija u području likovne umjetnosti;* - *Razvijanje senzibiliteta za narodni tradicijski likovni izraz u različitim sferama narodnog stvaralaštva;* - *Kultivisanje svijesti o potrebi čuvanja tekovina likovne, materijalne i duhovne kulture.*
MUZIČKA KULTURA Budući da je kultura podložna stalnim promjenama, u domenu muzike i muzičke kulture jednog naroda, možemo uočiti vezu između muzike i kolektivnog identiteta određenog naroda. Budući da se formira i oblikuje u određenom društveno-istorijskom periodu i miljeu, muzika vremenom (prenošenjem sa jedne generacije na drugu) postaje tradicijom određene kulturne sredine i jednog naroda. Kao opšti cilj nastave predmeta „Muzička kultura" navodi se: buđenje interesa, ljubavi i razvoj pozitivnog odnosa prema muzici, otkrivanje i razvoj senzibiliteta i muzikalnosti, te dječijih kreativnih i estetskih sposobnosti. Na taj način osmišljen predmet bi vremenom doveo do toga da bi muzika vremenom postala ne samo znanje nego i potreba svake ličnosti.	- ***Muzičko stvaralaštvo nacionalnih manjina;*** - ***Tradicijska narodna muzika nacionalnih manjina;*** - ***Kulturološke posebnosti na polju muzičkog stvaralaštava nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini;*** - ***Doprinos pripadnika nacionalnih manjina razvoju muzičkog stvaralaštva u Bosni i Hercegovini;*** - ***Akulturacijski elementi na polju muzike u Bosni i Hercegovini;*** Ciljevi uključivanja elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina: *- Razvoj dječijih interkulturalnih kompetencija u području muzičke umjetnosti;* - *Socijaliziranje djece u konkretnom društvenom okruženju;* - *Podsticanje, razvijanje i njegovanje dječije kreativnosti u muzici;* - *Razvijanje emocionalne i estetske osjetljivosti djeteta;* - *Upoznavanje karakterističnih narodnih pjesama u BiH;* *- Razvijanje ljubavi prema muzičkoj i kulturnoj baštini Bosne i Hercegovine.*

U postojećim nastavnim planovima i programima u Bosni i Hercegovini postoje sadržaji (nastavne cjeline i oblasti) u koje bi se i prije izrade novih programa mogli integrisati sadržaji o tradicijskoj kulturi nacionalnih manjina i na taj način bi se moglo provoditi interkulturalno učenje. Određeni predmeti su podesniji za provođenje interkulturalnih praksi zbog same svoje prirode i to: B/H/S jezik i književnost, Istorija/Historija/Povijest, Povijest religija, Likovna kultura, Muzička/Glazbena kultura, strani jezici, Biologija, Geografija/Zemljopis, Moja okolina/Kultura življenja.

Etnopedagoški potencijal mnogih elemenata tradicijske kulture nacionalnih manjina kao što su npr.: narodne igre i pjesme, običaji, zanati, predanja, usmeno narodno stvaralaštvo i dr. izrazito je velik, ali se njegov značaj ne pokazuje u postojećim nastavnim planovima i programima. Ovo možemo ilustrovati različitim oblicima muzičkog stvaralaštva nacionalnih manjina, koji su bili u osnovi očuvanja njihove tradicijske kulture, ali i zbližavanja i prožimanja s drugim kulturama. Pripadnici nacionalnih manjina uvijek ističu da je njihova narodna pjesma i igra nešto što ih je uvijek zbližavalo između njih samih, ali i sa susjedima (većinskim narodima), a zaslužne su i za čuvanje jezika i transgeneracijski prijenos kulture između njenih pripadnika. Ovo važi i za ostala područja duhovne i materijalne tradicijske kulture (zanimanja, zanati, usmeno narodno stvaralaštvo, tradicijska jela, narodne nošnje).

Navedeni sadržaji koji se odnose na tradicijsku kulturu nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini mogu biti integrisani i u programe vannastavnih aktivnosti na nivou škola. Intencija savremene škole u svijetu jeste da se područje vannastavnih aktivnosti strukturira na način da se ono ispunjava sadržajima koji se odnose na približavanje ljudi sa različitim kulturnim porijeklom u uslovima velikih migracija i globalizacijskih procesa. U okviru različitih oblasti vannastavnih aktivnosti (literarna, muzička, likovna, folklorna i dr.) kroz ove sadržaje učenici stalnu stiču iskustvo razlika, sličnosti i istosti.[18]

Na ovaj način se ostvaruje jedna od dimenzija humane škole u kojoj svaki učenik živi, uči i stiče iskustvo u skladu sa svojim univerzalnim, grupnim i individualnim kulturnim karakteristikama, a škola postaje otvorena za svoje socijalno okruženje. Sve navedeno je prvenstveno važno zbog potpune integracije na kulturološkom polju učenika pripadnika nacionalnih manjina u savremeni obrazovni sistem.

[18] Više o ovome u: Wulf, C. (2019) Antropologija u globaliziranom svijetu: Na putu k novoj antropologiji, Zagreb: Matica hrvatska

Umjesto zaključka

Obrazovne institucije imaju tu privilegiju da mogu mijenjati društvenu svijest. Škole u savremenom dobu trebaju da promovišu društvene transformacije, kako bi se prevazišle nejednakosti. Nalaže se potreba stvaranja interkulturalnog školskog okruženja, koje bi kao ciljeve obrazovanja pretpostavilo i obrazovanje različitih kulturnih ili etničkih grupa, te radilo na podizanju svijesti o mogućnostima i pravima ravnopravnog obrazovanje za sve učenike. S tim u vezi, savremena škola bi postala idealno mjesto za izgradnju prostora interkulturalnosti i omogućavanja doživljaja interkulturalnog iskustva za sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa. Interkulturalna pedagogija shvaćena kao poštovanje kulturne raznolikosti i njena promocija putem odgojno-obrazovnog sistema je svojevrsni pedagoški projekat budućnosti, koji ima za cilj punu društvenu integraciju etničkih manjina i eliminaciju svih izvora diskriminacije. Njeni ciljevi su usmjereni na postizanje kvalitetnije reforme obrazovanja, koja treba da poboljšava kurikulum, obuku nastavnika i sve dimenzije procesa nastave i učenja, te tako osigura inkluziju i integraciju. Etnopedagoškim pristupom dajemo određene smjernice za razvoj inkluzivnog interkulturalnog kurikuluma, koji je obogaćen elementima tradicijske kulture nacionalnih manjina. Ovim pravimo iskorak ka usvajanju interkulturalizma i inkluzije na opštoj razini – u školskim kurikulumima. Obrazovanje na jezicima nacionalnih manjina kao preduslov očuvanja i jačanja nacionalnog i kulturalnog identiteta nacionalne manjine je imperativno u sredinama kao što su gradovi poput Prnjavora, Prijedora i Tuzle.

Literatura:

Alić, A. (2012). *Struktura i dinamika obiteljske kulture*. Sarajevo: Biblioteka „Educere" i Dobra knjiga i Centar za napredne studije

Bedeković, V. (2011). Interkulturalna kompetencija cjeloživotnog obrazovanja nastavnika. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (1), 139-151.

Campani, G. (2014). Intercultural Curriculum in Neo-Nationalist Europe. *Studi sulla*

Formazione/Open Journal of Education, 17 (1), 77–97.

Church, A.T. (1982). Sojourner adjustment. *Psychological Bulletin*, 91(3), 540-572. doi: 10.1037/0033-2909.91.3.540

Dunne, C. (2011). Developing an Intercultural Curriculum within the Context of the

Internationalisation of Higher Education: Terminology, Typologies and Power

Higher Education Research & Development, 30 (5), 609–622.

Gerrity, R. (2003). Responding to the cultural and linguistic diversity of refugee babies, toddlers and their families. The First Years Ngā Tau Tuatahi. *New Zealand Journal of Infant and Toddler Education*, 5 (2).

Hofstede, G. (1994). *Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and its Importance for Survival*. London: HarperCollins

Hrvatić, N. (2007). *Interkulturalna pedagogija: nove paradigme*. U: Previšić, V. Šoljan, N. Hrvatić, N. (ur.). *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja I*, str. 41-57. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo

Kadribašić, Š. (2019). Etnopedagoški značaj tradicijske kulture u obrazovnoj integraciji nacionalnih manjina (Neobjavljena doktorka disertacija). Univerzitet u Sarajevu, Pedagoški fakultet u Sarajevu.

Mrnjaus, K., Rončević, N., Ivošević, L. (2013). *[Inter]kulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju*. Rijeka: Filozofski fakultet

Ninčević, N. (2009). Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju: Drugi kao polazište. *Nova prisutnost*, 7 (2009) 1, 59-84.

Piršl, E. (2005.). Verbalna i neverbalna interkulturalna komunikacija. U: M. Benjak, V.H. Požgaj (ur.). *Bez predrasuda i stereotipa. Interkulturalna komunikacijska kompetencija u društvenom i političkom kontekstu*, str. 50-91. Rijeka: Izdavački Centar Rijeka.

Piršl, E. i sur. (2016). *Vodič za interkulturalno učenje*. Zagreb: Ljevak

Rosić, T. (2008). *Multikulturne paradigme u razrednoj nastavi književnosti*. U: M. Kovačević (gl. i odg. ur.), Univerzitet u Istočnom Sarajevu, Filozofski fakultet, Pale; Radovi Filozofskog fakulteta, br. 10, knjiga 1, Pale, 231-236.

Sablić, M. (2014). *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb: Ljevak

Schiro, M. (2013). *Introduction to the curriculum ideologies*. U: M. Schiro Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns (2nd. ed.), pp. 1-13. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc

Slatina, M. (1999). Kultura i odgoj. *Takvim za 1999. (1419/20. h.g.)*, str. 245-264. Sarajevo: Rijaset Islamske zajednice u BiH

Slatina, M. (2005). *Od individue do ličnosti: Uvođ*enje *u teoriju konfluentnog učenja*. Zenica: Dom štampe

Soldo, A. (2017). *Obrazovanje u BiH : čemu (ne) učimo djecu? : analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta u osnovnim školama*. Sarajevo: Mas Media i Fond otvoreno društvo BiH

Tufekčić, A. (2009). Etnopedagogija kao znanstvena disciplina. *Školski vjesnik*, Vol. 58 (3), 265-279.

Tufekčić, A. (2012). *Osnove etnopedagogije*. Sarajevo: Dobra knjiga i CNS

Wulf, C. (2019). *Antropologija u globaliziranom svijetu: Na putu k novoj antropologiji*. Zagreb: Matica hrvatska

IZ NASTAVNE PRAKSE

Benjamin Zerem

NASTAVNA PRIPREMA IZ MATEMATIKE - EKSPONENCIJALNE JEDNAČINE I NEJEDNAČINE

Škola: JU „Srednja škola" Konjic

Razred i odjeljenje: IIa

Školska godina: 2022/23.

Datum: 8. 5. 2023.

Nastavna cjelina	Nastavna jedinica	Tip nastavnog časa
Eksponencijalne jednačine i nejednačine	Eksponencijalne nejednačine oblika $a^{f(x)} < a^{g(x)}$	Obrada novog gradiva

Cilj časa: Učenici će -prepoznati -i rješavati -eksponencijalne nejednačine	- <u>*Obrazovni cilj*</u>: usvajanje osnovnih pojmova o eksponencijalnim nejednačinama i metode rješavanja eksponencijalnih nejednačina; - <u>*Odgojni cilj*</u>: podsticanje samostalnog razmišljanja i logičkog zaključivanja, razvijanje smisla za pojednostavljivanje (poopćavanje), formiranje spretnosti i sticanje brzine; - <u>*Funkcionalni cilj*</u>: razvijanje inktelektualnih sposobnosti, osposobljavanje učenika za brže prihvaćanje novih rješenja, te samostalno učenje;

Oblici rada	Nastavne metode	Nastavna sredstva i pomagala
frontalni, individualni	metoda usmenog izlaganja metoda diskusije (razgovora), metoda čitanja i rada na tekstu	Smart tabla

ISHODI UČENJA I AKTIVNOSTI UČENIKA / INDIKATORI			
Broj ishoda	Ishodi:	Razina ishoda	Aktivnost učenika / Indikatori učeničkih kompetencija
1.	**Prepoznaje eksponencijalnu nejednačinu.**	R1	Prepoznaje eksponencijalnu nejednačinu predstavljenu u različitim oblicima /prepoznata eksponencijalna nejednačina
1.a	Razlikuje tipove eksponencijalnih nejednačina .	R2	Razlikuje tipove eksponencijalnih nejednačine, u zavisnosti od baze($0<a<1$ ili $a>1$) / uočene razlike između tipova eksponencijalnih jednačina na osnovu različitih baza
2.	**Primjenjuje najpovoljnu metodu, odnosno algebarske operacije za rješavanje eksponencijalne nejednačine.**	R3	Primjenjuje najpovoljnije metode i operacije za rješavanje eksponencijalne nejednačine / ispravno odabrane metode i postupci kod rješavanja eksponencijalne nejednačine
2.a	Prilagođava rješavanje nejednačine u skladu sa najpovoljnijom, izabranom bazom stepena ili najpovoljnijim eksponentom stepena	R3	Prilagođavaa nejednačinu prema bazi stepena ili eksponenta koji je pogodan za rješavanje nejednačine / prilagođena nejednačina pogodna za dobijanje rješenja (izabrani postupci, odg. smjene i slično)
3.	**Rješava eksponencijalne nejednačine, nakon pravilno urađenih matematičkih operacija, analizira i provjerava rješenja**	R4	Korektno i ispravno rješava eksponencijalne nejednačine, analizira i provjerava rješenja/ uspješno riješen zadatak sa eksponencijalnom nejednačinom i provjerena rješenja
3.a	Pravilno interpretira i predstavlja rješenja nejednačine.	R4	Pravilno i tačno interpretira rješenja eksponencijalnih nejednačina (intervalom, grafički i sl.) / ispravno prezentovano rješenje eksponencijalne nejednačine

ARTIKULACIJA NASTAVNOG ČASA				
Tip časa	obrada novog gradiva			
STRUKTURNI ELEMENT NASTAVNOG ČASA	DOMINANTNA AKTIVNOST	**Broj ishoda**	**Sociološki oblik rada**	**Trajanje (otprilike)**
Uvodni dio *Motivacija i najava teme*	▪ Ponoviti osnovne činjenice o eksponencijalnim funkcijama i jednačinama ▪ Navesti primjere u praksi (prirodnim i tehničkim naukama) gdje se koriste eksponencijalne funkcije, jednačine i nejednačine	1. 1.a	frontalno individualno	5 min
Glavni dio *Obrada novog gradiva*	▪ Obrazložiti postupak rješavanja eksponencijalnih nejednačina u zavisnosti od dozvoljene baze ▪ Navesti i uraditi sa učenicima dva tri primjera eksponencijalnih nejednačina. U složenijim zadacima pokazati upotrebu efikasnih smjena za lakše određivanje rješenja nejednačina. ▪ Učenike, kroz primjer iz prakse, navesti na ispravno zaključivanje i uraditi složeniji zadatak ▪ Uporediti gradivo	1.a 2. 2a. 3. 3.a	frontalno individualno	35 min
Završni dio *Ponavljanje i zadaća*	▪ Kroz razgovor ponoviti interpretirano gradivo ▪ Zadati i obrazložiti domaću zadaću	1. 2.	frontalno i individualno	5 min

Uvodni dio časa

Ponoviti, zajedno sa učenicima:

Šta je to eksponencijalna funkcija? *Kada je rastuća, a kada opadajuća?*

➢ (Odgovor: Funkcija sa $R \to R^+$ koja za svaki pozitivan broj a, realnom broju x pridružuje pozitivan broj $y = a^x$, naziva se eksponencijalna funkcija. Rastuća je ukoliko je baza stepena veća od 1, a opadajuća ukoliko je baza broj veći od 0, a manji od 1).

Šta su eksponencijalne jednačine ?

➢ (Odgovor: Jednačine (jednadžbe) u kojima se nepoznata ili varijabla nalazi u eksponentu nekog stepena nazivaju se eksponencijalnim jednačinama).

Kako bi definirali eksponencijalne nejednačine?

(Odgovor: Nejednačine (nejednadžbe) u kojima se promjenljiva (varijabla, nepoznata) nalazi u eksponentu stepena nazivaju se eksponencijalnim nejednačinama).

Naprimjer, u biologiji eksponencijalnom funkcijom opisujemo rast neke populacije (bakterija, demografska kretanja), zacjeljivanje rana na koži i djelovanje lijeka u organizmu. U ekonomiji, složeno ukamaćivanje je određeno eksponencijalnim rastom. U fizici je promjena atmosferskog pritiska s porastom visine opisana eksponencijalnom funkcijom, a Newton je svoj zakon hlađenja opisao eksponencijalnom funkcijom. Neke od spomenutih situacija mogu se jednosatvno u obliku konkretnih problema koje će učenici, koristeći znanje uz eksponencijalnu funkcija, jednačina i nejednačina modelirati i riješiti.

Učenike navesti da sami daju primjere eksponencijalnih nejednačina.

Glavni dio časa

Nejednačine (nejednadžbe) u kojima se promjenljiva (varijabla, nepoznata) nalazi u eksponentu stepena nazivaju se eksponencijalnim nejednačinama.

Eksponencijalne nejednačine mogu u bazi stepena imati pozitivan broj veći od jedan (a > 1) ili broj veći od nule, a manji od jedan (0 < a < 1).

1. Zbog toga postoje dva tipa rješavanja pomenutih nejednačina, a koja se temelje na osnovu osobina eksponencijalne funkcije:

1. ukoliko je $a^{f(x)} < a^{g(x)}$, a pri tom je $a > 1 \Rightarrow f(x) < g(x)$, odnosno ukoliko je $a^{f(x)} > a^{g(x)}$ (a>1) $\Rightarrow f(x) > g(x)$.
2. ukoliko je $a^{f(x)} < a^{g(x)}$, a pri tom je $0 < a < 1 \Rightarrow f(x) > g(x)$, odnosno ukoliko je $a^{f(x)} > a^{g(x)}$ (0 < a <1) $\Rightarrow f(x) < g(x)$.

Primjeri rješavanja eksponencijalnih nejednačina:

Zadatak 1. *Riješi eksponencijalnu nejednačinu:*

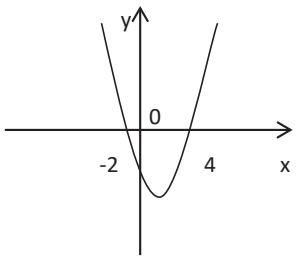
$$8^{2x-3} < 4^{x}$$
$$\left(2^{3}\right)^{2x-3} < \left(2^{2}\right)^{x}$$
$$2^{6x-9} < 2^{2x}$$
$$6x-9 < 2x$$
$$4x < 9$$
$$x < \frac{9}{4}$$
$$Rj: \forall x \in \left(-\infty, \frac{9}{4}\right)$$

Zadatak 2. *Riješi eksponencijalnu nejednačinu:*

$$\left(\frac{1}{3}\right)^{\frac{x-1}{2}} - 3^{x} < 0$$
$$\left(\frac{1}{3}\right)^{\frac{x-1}{2}} < (3)^{x}$$
$$\left(\frac{1}{3}\right)^{\frac{x-1}{2}} < \left[\left(\frac{1}{3}\right)^{-1}\right]^{x}$$
$$\left(\frac{1}{3}\right)^{\frac{x-1}{2}} < \left(\frac{1}{3}\right)^{-x}$$
$$\frac{x-1}{2} > -x \,/\cdot 2$$
$$x-1 > -2x$$
$$3x > 1$$
$$x > \frac{1}{3}$$
$$Rj: \forall x \in \left(\frac{1}{3}, +\infty\right)$$

Zadatak 3. *Riješi eksponencijalnu nejednačinu:*

$$0{,}5^{x^2} \cdot 2^{2x+2} < 64^{-1}$$
$$\left(\frac{1}{2}\right)^{x^2} \cdot 2^{2x+2} < \left(2^{6}\right)^{-1}$$
$$2^{-x^2} \cdot 2^{2x+2} < 2^{-6}$$
$$2^{-x^2+2x+2} < 2^{-6}$$
$$-x^2 + 2x + 2 < -6$$
$$-x^2 + 2x + 8 < 0 \,/\cdot (-1)$$
$$x^2 - 2x - 8 > 0$$
$$x^2 - 2x - 8 = 0$$
$$x_1 + x_2 = 2 \qquad \textit{Koristimo Vietove formule}$$
$$x_1 \cdot x_2 = -8 \qquad \textit{za određivanje rješenja}$$
$$\Rightarrow x_1 = -2 \wedge x_2 = 4$$



$$Rj: \forall x \in (-\infty, -2) \cup (4, +\infty)$$

Zadatak 4. *Faris želi organizirati humanitarni koncert u svojoj školi. Da bi proširio vijest o organizaciji koncerta, planira izabrati jedan od sljedeća 2 načina:*

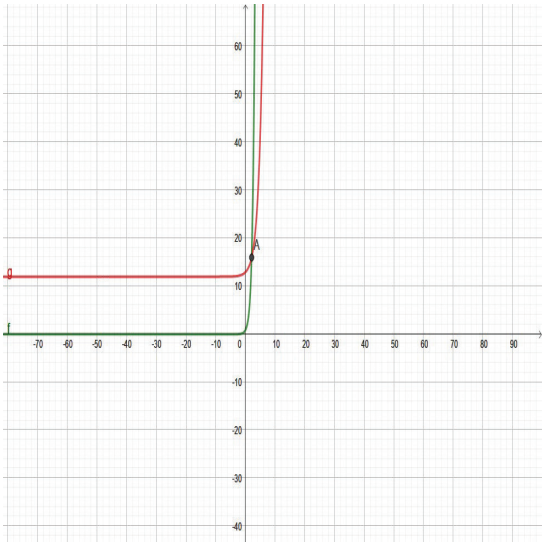
a) proslijediti vijest o koncertu na adrese 4 prijatelja i zamoliti svakoga od njih da oni pošalju na adrese svojih 4 prijatelja (i tako redom);
b) poslati vijest na 12 adresa nastavnika i na adrese svoja 2 prijatelja, uz molbu da prijatelji pošalju na adrese po 2 svoja prijatelja.

- *Koji će od ova dva modela brže i lakše proširiti vijest o koncertu?*
- *Nakon koliko proslijeđivanja će biti bolji prvi model (a)?*
- *Ako je Faris predvidio da na koncert dođe barem 140 posjetilaca, koliko bi najmanje trebalo biti proslijeđivanja, ako koristimo drugi model, uz pretpostavku da svi pozvani dođu na koncert.*

Rj:

Algebarski zapis prvog modela (a) bi glasio: $f(x)=4^x$

a drugog modela (b): $g(x)=12+2^x$



Sa slike je vidljivo:

- da je drugi model, f-ja g(x), povoljniji do tačke A (tj. do 2 proslijeđivanja, nakon dva proslijeđivanja je jednako – tačka A), a nakon tačke A povoljniji je prvi model, f-ja f(x);
- zaključujemo, dakle, da je: $4^x > 12+2^x$, pa rješavanjem ove nejednačine dolazimo do odgovora na pitanje kada je prvi model povoljniji

$4^x > 12+2^x$

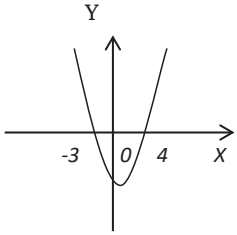
$4^x - 2^x - 12 > 0$

$t^2 - t - 12 > 0$

$t_1 = 4$

$t_2 = -3$

$t \in (-\infty,-3) \cup (4,+\infty)$



Odbacujemo rješenja $(-\infty,-3)$, pa imamo samo interval $(4,+\infty)$, tj.

$t > 4$

$2^x > 4$

$2^x > 2^2$

$x > 2$

Odgovor: povoljniji je prvi model nakon dva proslijeđivanja, tj. 3 i više.

Preostaje još da odgovorimo na treće pitanje, a to je koliko prosllijeđivanja treba najmanje biti da na koncert dođe najmanje 140 posjetilaca, ako koristimo drugi model prosijeđivanja (informisanja):

$12 + 2^x \geq 140$

$2^x \geq 140 - 12$

$2^x \geq 128$

$2^x \geq 2^7$

$x \geq 7$

Odgovor: potrebno je barem 7 proslijeđivanja.

- Ukoliko ostane vremena riješiti neje-nu:

$9^x + 27 \geq 12 \cdot 3^x$

$\left(3^2\right)^x + 27 - 12 \cdot 3^x \geq 0$

$\left(3^x\right)^2 - 12 \cdot 3^x + 27 \geq 0$

$smjena: 3^x = t$

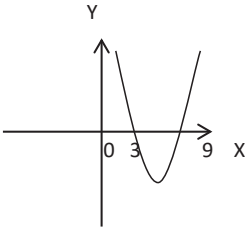
$t^2 - 12t + 27 \geq 0$

$t^2 - 12t + 27 = 0$

$t_1 + t_2 = 12$

$t_1 \cdot t_2 = 27$

$\Rightarrow t_1 = 3 \wedge t_2 = 9$



I slučaj:

$3^x = t_1$

$3^x = 3$

$x = 1$

II slučaj:

$3^x = t_2$

$3^x = 9$

$3^x = 3^2$

$x = 2$

$Rj: \forall x \in (-\infty, 1] \cup [2, +\infty)$

<u>Završni dio časa</u>

Sistematizirati gradivo i ponoviti najvažnije činjenice.

- Ukratko ponoviti osnovne karakteristike i načine rješavanja eksponencionalnih nejednačina.
- Učenicima dati domaću zadaću i osnovne upute za rješavanje istih:

1. $\left(\frac{1}{2}\right)^{-x^2+3x+1} < \frac{1}{8}$

2. $4^x + 2^{x+1} + 1 \geq 0$

3. $2^{x-2} + 2^x + 2^{x+1} < 104$

Izgled (plan) table

Eksponencijalne nejednačine oblika $a^{f(x)} < a^{g(x)}$

1. ukoliko je $a^{f(x)} < a^{g(x)}$, a pri tom je $a>1 \Rightarrow f(x) < g(x)$,
   odnosno ukoliko je $a^{f(x)} > a^{g(x)}$ (a>1) $\Rightarrow f(x) > g(x)$.
2. ukoliko je $a^{f(x)} < a^{g(x)}$, a pri tom je $0 < a < 1 \Rightarrow f(x) > g(x)$,
   odnosno ukoliko je $a^{f(x)} > a^{g(x)}$ (0 < a <1) $\Rightarrow f(x) < g(x)$.

Zadatak 1.

$$8^{2x-3} < 4^{x}$$
$$\left(2^{3}\right)^{2x-3} < \left(2^{2}\right)^{x}$$
$$2^{6x-9} < 2^{2x}$$
$$6x-9 < 2x$$
$$4x < 9$$
$$x < \frac{9}{4}$$
$$Rj: \forall x \in \left(-\infty, \frac{9}{4}\right)$$

Zadatak 2.

$$\left(\frac{1}{3}\right)^{\frac{x-1}{2}} - 3^{x} < 0$$
$$\left(\frac{1}{3}\right)^{\frac{x-1}{2}} < (3)^{x}$$
$$\left(\frac{1}{3}\right)^{\frac{x-1}{2}} < \left[\left(\frac{1}{3}\right)^{-1}\right]^{x}$$
$$\left(\frac{1}{3}\right)^{\frac{x-1}{2}} < \left(\frac{1}{3}\right)^{-x}$$
$$\frac{x-1}{2} > -x \,/\cdot 2$$
$$x-1 > -2x$$
$$3x > 1$$
$$x > \frac{1}{3}$$
$$Rj: \forall x \in \left(\frac{1}{3}, +\infty\right)$$

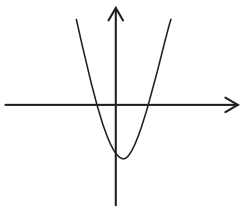
Zadatak 3.

$$0{,}5^{x^2} \cdot 2^{2x+2} < 64^{-1}$$
$$\left(\frac{1}{2}\right)^{x^2} \cdot 2^{2x+2} < \left(2^{6}\right)^{-1}$$
$$2^{-x^2} \cdot 2^{2x+2} < 2^{-6}$$
$$2^{-x^2+2x+2} < 2^{-6}$$
$$-x^2+2x+2 < -6$$
$$-x^2+2x+8 < 0 \,/\cdot(-1)$$
$$x^2-2x-8 > 0$$
$$x^2-2x-8 = 0$$
$$x_1 + x_2 = 2$$
$$x_1 \cdot x_2 = -8$$
$$\Rightarrow x_1 = -2 \wedge x_2 = 4$$
$$Rj: \forall x \in (-\infty,-2) \cup (4,+\infty)$$

Zadatak 4.



$$4^{x} > 12 + 2^{x}$$
$$4^{x} - 2^{x} - 12 > 0$$
$$t^{2} - t - 12 > 0$$
$$t_1 = 4$$
$$t_2 = -3$$
$$t \in (-\infty,-3) \cup (4,+\infty)$$



$$t > 4$$
$$2^{x} > 4$$
$$2^{x} > 2^{2}$$
$$x > 2$$

$12 + 2^x \geq 140$

$2^x \geq 140 - 12$

$2^x \geq 128$

$2^x \geq 2^7$

$x \geq 7$

DZ

Riješi nejednačine:

1. $\left(\frac{1}{2}\right)^{-x^2+3x+1} < \frac{1}{8}$
2. $4^x + 2^{x+1} + 1 \geq 0$
3. $2^{x-2} + 2^x + 2^{x+1} < 104$

Literatura:

- *Huskić*, A. (2024). *Matematika za 2. razred gimnazije i drugih srednjih škola,* Sarajevo Publishing
- *Radović*, LJ. (2004). *Matematika za 2. razred gimnazije*, Sarajevo Publishing,
- *Bogoslavov*, V. (2012) *Zbirka rešenih zadataka iz matematike 2,* Zavod za udžbenike Beograd
- https://edutorij.e-skole.hr/share/proxy/alfresco-noauth/edutorij/api/proxy-guest /b9455aeb-16ae-4c3a-a6b1da720c38c54d/html/10718_Primjena _eksponencijalnih_ i_logaritamskih_ nejednadzbi.html

Mevlida Ćerimović

PISANA PRIPREMA ZA REALIZACIJU NASTAVNOG ČASA IZ PREDMETA BOSANSKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

Predmet:	**Bosanski, hrvatski, srpski jezik i književnost**
Škola:	Osnovna škola „Musa Ćazim Ćatić" Zelinja Donja, PŠ: Zelinja Srednja
Razred i odjeljenje:	II – b
Realizator:	**Mevlida Ćerimović, prof. razredne nastave**
Nastavno područje:	**ČITANjE I INTERPRETACIJA KNJIŽEVNOG TEKSTA**
Nastavna jedinica:	**"Ružno pače", Hans Christian Andersen**
Tip nastavnog sata:	Obrada
Nastavne metode:	- metoda razgovora / dijaloška metoda - metoda usmenog izlaganja (pripovijedanje, opisivanje, objašnjenje) - metoda aktivnog učenja - metoda čitanja i rada na tekstu - metoda demonstracije i ilustracije
Oblici rada:	Frontalni, individualni, grupni oblik rada i rad u paru
Nastavna sredstva i pomagala :	Udžbeničke literature, tehnika grozd – materijal za rad po grupama, kartoni riječi –nastavni plakat, nastavni listići, CD plajer, projector sa pripremljenim prezentacijama
Cilj nastavnog sata:	***Doživjeti i razumjeti bajku, te istu primijeniti u svakodnevnom životu znajući da nas uči da ne treba da očajavamo zbog toga što se razlikujemo od ljudi iz naše okoline, jer kad odrastemo, bićemo ponosni na to što jesmo. Kao što je ružno pače postalo divan bijeli labud, tako će i mršave, tankonoge devojčice kad porastu - postati prave ljepotice, a tankovijasti i štrkljavi dječaci - divni momci i uspješni sportisti.**
ZADACI NASTAVNOG SATA	
Obrazovni zadaci:	~ Upoznati i razumjeti sadržaj priče (bajke) ~ Izraziti doživljaj teksta u cjelini ~ Razlikovati događaje i njihov slijed ~ Imenovati likove i odrediti osnovne osobine likova ~ U razgovoru iskazati poruku teksta ~ Obogaćivati učenički rječnik
Funkcionalni zadaci:	* Razvijati sposobnost imaginacijskog i racionalnog doživljaja umjetničkog teksta interpretativnim čitanjem * Razvijati sposobnosti stvaralačkog mišljenja, logičkog povezivanja i zaključivanja * Razvijati sposobnosti govornog i pismenog izražavanja i stvaranja * Razvijati kreativnost i maštu * Razvijati smisao za zajednički rad i osjećanje međusobne odgovornosti; * Usvajati osobine tačnosti, kreativnosti, dosjetljivosti, upornosti kroz rješavanje zadataka u grupi * Razvoj svijesti o vrijednosti porodice; * Pobuđivanje želje i volje za čitanjem
Odgojni zadaci:	~ Razvijanje estetske dimenzije učenikove ličnosti, ličnog odnosa prema priči i ličnom stvaralačkom izražavanju ~ Razvijanje samostalnosti i radnih navika ~ Razvijanje ljubavi i interesa prema književno-umjetničkom tekstu
	~ Sticanje navike uspješnog usmenog izražavanja, osjećaj slobode u izražavanju; ~ Razvijanje sposobnost stvaralačkog mišljenja, zaključivanja i želje za istraživanjem novog i nepoznatog, sposobnost analize, sinteze i generalizacije

ARTIKULACIJA NASTAVNOG ČASA

UVODNI DIO ČASA: (5min)

Plešemo "Pačiji ples"

Svi učenici su obukli žute majice, osim jednog (ružnog pačeta – siva majica) i sjede u jednom uglu učionice (gnijezdu). Na melodiju pjesme "Pačiji ples" ustaju iz "gnijezda" i sa mamom patkom (učiteljicom) zajedno plešu dati ples, uz oponašanje odnosa mame patke i ostalih pačića prema ružnom pačetu. (Ples između stolova – upoznavanje pačića sa okolinom).

Nakon završenog plesa učenici sjedaju u svoje klupe, te kroz razgovor o plesu dolazimo do zaključka sta ćemo raditi na današnjam satu.

GLAVNI DIO ČASA: (35 min)

Isticanje cilja časa!

Putem videoprezentacije upoznati učenike sa životom i radom Hans Christian Andersena, te nekim zanimljivostima o njegovim bajkama, a posebno o bajci "Mala sirena".

Nakon toga slijedi čitanje bajke u slikama na videoprezentaciji.

Psihološka pauza.

Slijedi grupni rad učenika!

Učenike podijeliti u 4 grupe. Podijeliti materijal za rad. Dati detaljna uputstva za rad svakoj grupi.

Kada radimo u grupi, trebamo se pridržavati određenih pravila, koja su to pravila?

(Svi članovi grupe zajednički rade na postavljenim zadacima, međusobno se dogovaramo, poštujemo i uvažavamo mišljenja ostalih članova grupe…)

(ZADACI ZA RAD U GRUPAMA U PRILOGU PRIPREME)

Slijedi izvještaj rada grupa:

(Dramatizacija teksta se nastavlja tokom sata, tako što naše "ružno pače" bude odbijeno za rad od svake grupe i ostaje samo dok ne dođe do grupe "zima", gdje ga oni prihvataju da radi sa njima – kao što je i starica primila ružno pače u toplinu svog doma. Dok grupa "zima" izvještava o svom radu, naše "ružno pače" nečujno izlazi iz učionice, gdje ga dočekuje njegova majka, te presvlači u divnog "bijelog labuda". Poslije izvještaja svoje grupe naše "ružno pače" sada prekrasni "bijeli labud" ulazi u učionicu sa svojom majkom - sretan što je pronašao svoj dom i porodicu).

*Poslije ovog neočekivanog preokreta dolazimo do zajedničkog zaključka da se ova bajka u mnogo čemu razlikuje od drugih, a posebno po tome što u njoj nema magije, jer ne postoji preobražaj ružno pače – lijepi labud, jer pače nije ni postojalo. Mali labudić se izlegao igrom slučaja u pačijem gnijezdu i na kraju priče se preobrazio u lijepu zrelu jedinku. Preobražaj se desio bez uticaja magijskih moći. Labudić je na prirodan način odrastao i u međuvremenu stekao potrebno životno iskustvo.

Pouka: Ova bajka nas uči da ne treba da očajavamo zbog toga što se razlikujemo od ljudi iz naše okoline, jer kad odrastemo, bićemo ponosni na to što jesmo. Kao što je ružno pače postalo divan beli labud, tako će i mršave, tankonoge devojčice kad porastu - postati prave ljepotice, a tankovijasti i štrkljavi dječaci - divni momci i uspješni sportisti.

Poruka: Nemojte se rugati onim što se od vas većine razlikuju po bilo čime, a posebno po vjeri, boji kože ili pripadnosti drugoj naciji.

ZAVRŠNI DIO ČASA: (5min)

Nakon rada i izvještaja grupa slijedi provjera usvojenosti razumijevanja bajke kroz rad u paru.

(ZADACI ZA RAD U PARU U PRILOGU PRIPREME)

Slijedi analiza zadataka sa nastavnog listića. Pohvaliti učenike koji su se isticali tokom časa.

Podijeliti nastavni listić za domaću zadaću.

(ZADACI ZA DOMAĆU ZADAĆU U PRILOGU PRIPREME)

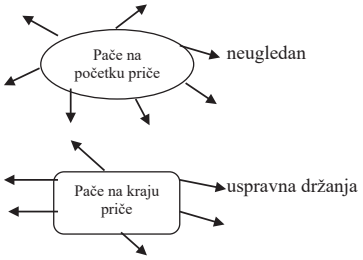
1. grupa - PROLJEĆE

Ružno pače – bajka • Priče u kojima uz stvarne likove postoje i **nestvarni** zovu se bajke. • **Bajka** je priča u kojoj je sve moguće. • Bajke su **poučne** (uče nas nečemu).	• Ružno pače je bajka jer _____ • Stvarno u priči je _____ • Nestvarno u priči je _____ • Priča nas je poučila _____
Glavni i sporedni likovi • U pričama razlikujemo **glavne** i **sporedne** likove. • **Glavni** likovi su oni u kojima se najviše govori u priči. • Ostali likovi nazivaju se **sporedni** likovi.	• **Glavni lik** u ovoj priči je: _____ • **Sporedni likovi** u ovoj priči su _____ _____ _____

2. grupa - LJETO

Opis lika 1. Kako izgleda ružno pače? _____ 2. Kako se osjeća? _____	1. Kakva su prema njemu braća? _____ 2. Kako se osjećao kad je vidio svoj novi odraz u vodi, a kako prije? Prije:_____ Poslije:_____
Likovi 1. Kako su se svi u dvorištu odnosili prema ružnom pačiću?_____ 2. Kako se pače zbog toga osjećalo?_____	1. Kakvo jato prekrasnih ptica je jedne večeri iznenada izletjelo iz grmlja? _____ 2. Kako su se labudovi ponijeli prema pačiću kad su ga prvi put ugledali? _____

3. grupa - JESEN

1. Razvrstaj i ispiši navedene osobine pačeta na početku i na kraju priče: drugačiji, neugledan, bijele boje, ružan, crnosiv, prekrasan, čupav, dražestan, nesretan, duga vrata, tužan, dostojanstven, uspravna držanja	
Mjesto radnje 1. Pronađi u priči rečenice koje otkrivaju gdje se događa radnja. • Gdje se izleglo ružno pače?_____ • Gdje teško provodi zimu?_____	• Gdje je vidio labudove i svoj odraz u vodi? _____ • Gdje životinje pas i mačak ne prihvaćaju pače? _____ • Gdje se svi ostali izruguju pačiću? _____

4. grupa - ZIMA

Vrijeme radnje 1. Pronađi u priči rečenice koje otkrivaju kada se događa radnja. • U priči se izmjenjuju godišnja doba. Koja su to doba? a) …labudovi su zajedno provodili prekrasne _____ dane…	b) …Lišće je opadalo s grana i malom pačetu je bilo sve hladnije…_____ c) …svo promrzlo, iscrpljeno i gladno, naišlo je na malu seosku kuću…_____ d) …Srećom, napolju je bilo ponovo _____. Priroda je blistala od sreće...
Pročitaj rečenice i u kružiće napiši redni broj onako kako se radnja dešavala: Ružno pače postaje prekrasni bijeli labud. Susret, na jezeru, sa labudovima. Baka je izjurila pače iz kuće.	Pače provodi zimu u bakinoj kućici. Ružno pače odlazi iz dvorišta jer mu se svi smiju Mama patka vodi djecu na prvo putovanje. U pačijem gnijezdu izlegli se pačići i ružno pače

ZAVRŠNI DIO: Rad u paru

Pažljivo pročitaj rečenice pa odgovori na pitanja tako što ćeš zaokružiti tačan odgovor:
„...Tada su do njega doplivali i drugi bijeli labudovi. Radosno su ga pozdravili. Svi su u glas pričali i niko nikog nije mogao baš čuti. Ali to nije bilo ni važno. Mali ružni pačić, sada prekrasan bijeli labud je našlo svoj dom i ljubav. ...“

1. U čemu se sastojala sreća ružnog pačeta?
- **a)** Vratio se u pačje dvorište.
- **b)** Našao je prijatelje.
- **c)** Postao je lijep.

2. Mladi labud je znao cijeniti sreću. To zači da je sreću ostvario:
- **a)** Lako, bez brige i muke.
- **b)** Teško, uz mnogo nevolja, borbe i muke.

3. Priča o ružnom pačetu nas uči:
- **a)** Ljepota je najvažnija.
- **b)** Ljepota je u našem vanjskom izgledu.
- **c)** Ljepota je u dobrom srcu.

DOMAĆA ZADAĆA:

Domaća zadaća:
- Jesi li ikada doživio/doživjela nepravdu zbog koje si se osjećao/osjećala odbačenim/odbačenom?
- A jesi li ti, možda, koga povrijedio/povrijedila, a zbog čega ti je kasnije bilo žao?
- Pokušaj priču Ružno pače prikazati u obliku **stripa (priče u slikama).** Nacrtaj 6 slika.

Amra Đapo

NASTAVNA PRIPREMA ZA OGLEDNO-UGLEDNI ČAS IZ PREDMETA ENGLESKI JEZIK

OSNOVNI PODACI

Ime i prezime	Amra Đapo
Pozicija	Profesor engleskog jezika i književnosti
Škola	JU Gimnazija „Ismet Mujezinović“ Tuzla

SPECIFIČNI PODACI

Razred	2
Nivo	Intemeditate (B1+ nivo)
Datum	12.3.2024.
Nastavni predmet	Engleski jezik
Nastavna oblast	Film i serije
Nastavna jedinica	Neupravni govor i upravni govor (Reported Speech)
Tip časa	Vježbanje - revizija
Oblik časa	PPP (Presentation, practice and production[1])

Nastavne metode i strategije rada	Metoda razgovora, vizualna metoda, usmeno izlaganje (gluma), metoda demonstracije
Metodički elementi	PP prezentacija Videoisječci
Izvori pripremanja	Youtube, ostali internet servisi
Nastavni oblici rada	Frontalni, grupni, individualni
Nastavna sredstva	Video materijal, sveska, udžbenik nastavni listovi,
Nastavna pomagala	Računar, projektor, prezentacija, flip chartovi
Međupredmetna korelacija	Vizealna umjetnost i engleski jezik
Tabla	Korištenje table je potpuno zamjenjeno korištenjem PPT i nastavnih listića u papirnatom ili elektronskom obliku
Ciljevi časa	• Savladati neupravni govor kroz korištenje autotentičnog materijala čime se dodatno motivira rad • Razvijati ljubavi prema umjetnosti (filmu)

[1] Prezentacija, vježba i proizvodnja – oblik gramatičkog časa često korišten u nastavi engleskog jezika gdje se prvo prelaze pravila i l kontrolirana vježba i na kraju učenici samo „proizvode“ određenu strukturu

ZADACI

Obrazovni	• Savladati prebacivanja upravnog u neupravni govor i obrnuto • Direktno - fokusiranje na oblike glagolskih vremena u upravnom i neupravnom govoru • Indirektno – ponavljanje strukture i upotrebe glagolskih oblika • Savladati priloge i prebacivanje istih u oba oblika govora • Osvjestiti upotrebu zamjenica i promjenu istih
Odgojni	• Razvijati osjećaje za lijepo kroz isječke iz renomiranih filmova i serija • Prepoznati pozitivne ljudskih osoba kroz određene isječke • Učiti se radu u timu/grupi
Funkcionalni	• Saznati i osvijestiti funkciju upravnog i neupravnog govora • Prepoznati i razumijeti upravni govor • Prepričati upravni u neupravni govor koristeći autentične materijale čime se učenici dodatno motiviraju • Prepoznati glagoska vremena i njihove upotrebe • Vježbati sposobnost slušanja • Uočavati grešake u neupravnom govoru • Vježbati sposobnosti prepričavanja kroz glumu
Vještine korištene	• Pisanje • Čitanje • Slušanje/gledanje • Razgovor

ISHODI ČASA

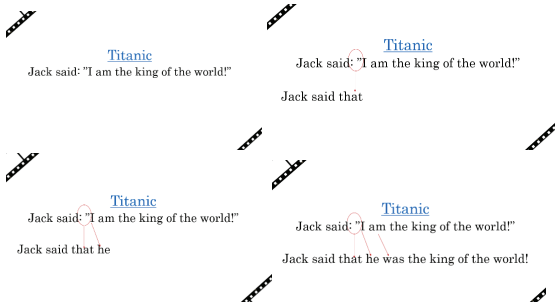
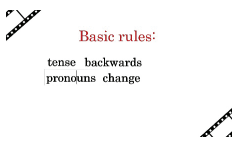
Učenici će na kraju časa znati prepričati upravni govor u neupravni govor i obrnuto što je važna vještina u svakodnevnom razgovoru.

Shvatit će i potvrditi prethodno znanje pravila koji su dio procesa prebacivanja iz upravnog u neupravni govor.

Također će osvijestiti da pravila nisu ista kao u BHS jeziku i time izbjeći negativni transfer čest kod neupravnog govora.

UVODNI DIO ČASA

12 min.	Današnji čas za cilj ima vježbanje prebacivanja upravnog u neupravni govor i obrnuto. U uvodnom dijelu časa je planirano ponavljanje pravila vezanih za upravni i neupravni govor koja će biti poslije potrebna za rad na vježbama. Čas je kreniran u formi PPP[2], što znači da će u uvodom dijelu biti prezentirana forma i značenje. U ovom uvodnom dijelu, profesorca će koristiti metodu elisitinga, tj izvlačenja informacija od učenika, kako bi pomogla učenicima da se prisjete pravila vezanih za neupravni govor. Profesorica otvara prvi slajd PP prezentacije. Na njemu se nalazi pitanje: What is Direct Speech? (Šta je upravni govor?) What is Indirect/Reported Speech? (Šta je neupravni govor?) Profesorica pokušava od učenika dobiti odgovore. S obzirom da su učenici već obrađivali ovu temu, sigurno je da će znati odgovor da je nepravni govor prepričavanje upravnog govora. Profesorica traži da učenici daju primjer upravnog govora. Učenici daju kratke primjere. Profesorica otvara sljedeći slajd s pitanjem: What is the purpuse of Indirect/Reported Speech? (”Koja je svrha neupravnog govora?) Očekuje se da će učenici reći da je to da se prepriča šta je neko rekao. Kako bi se učenici na primjeru podsjetili samog procesa, profesorica pušta legendarnu scenu iz filma Titanik gdje glavni lik govori rečenicu	Individualni Frontalni

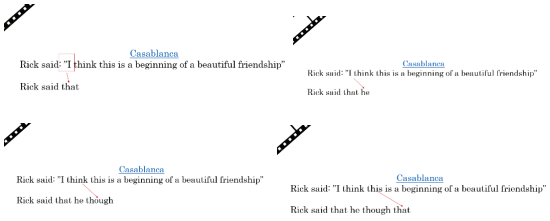
	Jack said: ”I am the king of the world!”. Nakon toga profesorica od učenika traži da zajedno prebace ovu rečenicu u neupravni govor i tako se prisjete prvog pravila – prebacivanja jedno vrijeme unazad i samog procesa prebacivanja. Profesorica podstiče učenike da daju prijedloge odgovora. Slajdovi grafički prate prebacivanje.  Na slajdu se pojavljuje Basic Rules i profesorica traži od učenika da sumiraju koja su to osnovna pravila prebacivanja upravnog u neupravni govor primijenili i nakon što učenici daju odgovor, profesor izbacuje prethodno upisanje odgovore na slajdove: tense backwards (vrijeme unazad), change of pronouns (mijenjanje zamjenica). 	

[2] Prezentacija, vježba i proizvodnja – oblik gramatičkog časa često korišten u nastavi engleskog jezika gdje se prvo prelaze pravila i forme, onda slijed kontrolirana vježba i na kraju učenici samo „proizvode“ određenu strukturu

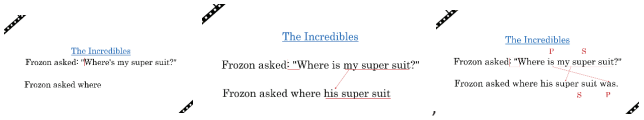
Kada su se učenici prisjetili pravila vezanog za vremenske oblike, profesorica želi da se zajedno prisjete pravila vezanih za priloge i pokazne zamjenice, tako da na slajdovima prikazuje po jedan prilog korišten u upravnom govoru i za njega traži da učenici kažu koji će se prilog koristiti u neupravnom.
Kako učenici govore odgovore, ako su odgovori tačni, na prezentaciji se pojavljuje tačan odgovor i završni slajd sadrži sve priloge.



Kako bi učenici vidjeli ovo pravilo u upotrebi, profesorica prikazuje kratki isječak iz filma Casablanka gdje glavni lik izgovara rečenicu:
Rick said: ”I think this is a beginning of a beautiful friendship”
Profesorica od učenika traži da zajedno prebace ovu rečenicu u neupravni govor i tako primjene ovo pravilo.
Slajdovi prate proces.



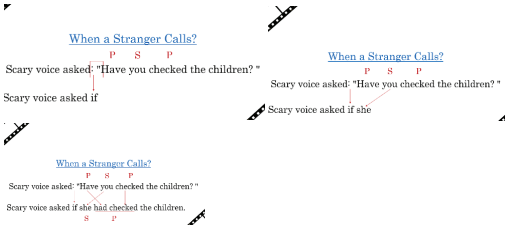
Naredni korak je ponoviti kako se pitanja prebacuju u neupravni govor.
Za primjer profesorica prikazuje scenu iz crtanog filma Incredibles. Na slajdu se pojavljuje pitanje
Frozon asked: "Where's my super suit?".
Profesorica vodi učenike kroz proces prebacivanja i primjene pravila s pitanjima vezanim za red riječi u rečenici. Can you tell me which is the subject and which words are predicate. Nakon toga se prisjećaju pravila za mijenjanje reda riječi i isto primjenjuju. Na slajdovima je proces grafički prikazan.

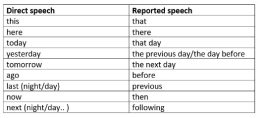


Profesorica traži od učenika da kažu šta se desilo rečenici prilikom prebacivanja.
Profesorica pita koja su pravila važeća za WH pitanja (pitanja s riječima Who, What, Where, Which isl.). Kako učenici govore pravila, pravila se pojavljuju na slajdu.
Konačni slajd sadrži sve važne informacije.



Za primjer pitanja koja počinju pomoćnim glagolom profesorica prikazuje scenu iz filma When A Stranger Calls.
Na slajdu se pojavljuje pitanje
Scary voice asked: "Have you checked the children?".

	Profesorica vodi učenike kroz proces prebacivanja i primjene pravila. Pita ih da li se i vodje mijenja red riječi i traži da analiziraju dijelove rečenice prije nego krenu s pebacivanjem. Na slajdovima je proces grafički prikazan.  Kako bi se učenici prisjetili pravila prebacivanja pitanja s pomoćnim glagolom, profesorica pita šta se dešava s tim rečenicama tj šta su vidjeli na primjeru da se dešava. Učenici daju prijedloge odgovora i oni se pojavljuju na slajdovima.  Ovim su učenici ponovili sva pravila koja će im biti potrebna za vježbanje. Učenici već imaju pravila u svojim sveskama kada su obrađivali jedinicu ali profesorica će im poslati listiće u elektronskom obliku ili podijeliti listiće na kojima imaju sva pravila kako bi im bili pri ruci kod rada na zadacima.	

	 | Direct speech	Reported speech
---	---
this	that
here	there
today	that day
yesterday	the previous day/the day before
tomorrow	the next day
ago	before
last (night/day)	previous
now	then
next (night/day..)	following	

GLAVNI DIO ČASA

70 min	Glavni dio časa će obuhvatiti druge dvije faze forme PPP, kontrolirano vježbanje i proizvodnju. **Prva vježba** Prva aktivnost, tj vježba je kontrolirana vježba. Za prvu aktivnost u glavnom dijelu časa, profesorica učenike dijeli u tri grupe tako što iz šešira vade brojeve. Svaka grupa će sebi dati ime a profesorica će odrediti vođu koji će organizirati rad grupe tj koordinirati aktivnosti unutra grupe. Svaka grupa će dobiti listiće s dijelovima jednog dijaloga. Listići ima rečenice u upravnom govoru a obzirom da je u pitanju kontrolirano vježbanje ispod njih djelomične rečenice u neupravnom a na mjestu riječi koje treba prebaciti u neupravni govor su prazni prostori. Postoji već forma rečenice, s obzirom da je kontrolirano vježbanje učenici trebaju prebaciti samo vrijeme, zamjenicu i priloge ako ih ima. Podsjetiti učenike da će neki glagolski oblici mogu isti. Tokom rada, profesorica će obilaziti grupe i usmjeravati učenike i pomagati ako je to potrebno. Ne očekuju se poteškoće jer učenici treba samo da ubacuju promjenjive dijelove. Problem može nastati kod učenika koji su jako slabi jer je potrebno jako dobro znati glagolske oblike. U tom slučaju će ih profesorica podsjetiti na ono što su zapisali prethodni čas kada su radili detaljnije prebacivanje vremena i u svojim sveskama imaju zapisano koji glagolsko vrijeme prelazi u koje. Nakon što učenici završe prebacivanje, svaki učenik će svoj dio napisati na papire A4 formata, 1 rečenica po papiru i skupa uz koordinaciju vođe grupe postaviti na	Grupni rad i unutar grupa individualni rad

	zid/tablu učionice. Dijalozi na papirima ne sadrže kompletan tekst s videa. Nakon što se to završi, učenici će imati par minuta da pogledaju dialoge u neupravnom govoru za druge dvije grupe. Profesorica će pustiti četiri dialoga nasumučnim redom i svaka grupa treba da pogodi na osnovu neupravnog govora na zidovima koji je isječak radila koja grupa te zapisati svoje odgovore. Kada se završi prikazivanje, predat će svoje odgovore. Profesorica će proglasiti pobjednike i dati simboličnu nagradu. Nakon toga će profesorica će prikazati po jednu rečenice svake grupe na PP prezentaciji i zajedno će ih analizirati i prebaciti u neupravni govor. Učenici će ih zapisati u svoje sveske. Prva vježba će dati priliku jačim učenicima da isprobaju prebacivanje u neupravni govor na jednostavnim rečenicama a za slabije učenike će dati mogućnost da se lakše snađu jer je dio rečenice već ponuđen. U okviru grupe svako ima svoj individulazirani zadatak ali moraju raditi kao grupa kako bi na kraju rekonkstruirali dialog. Vježba u svom finalnom je osmišljena kao igra pogađanja te će svi učenici biti dodatno motivirani. Zajedno će profesorica i učenici iz svake grupe prebaciti po jednu rečenicu iz upravnog u neupravni govor. S obzirom da je DZ iz ove vježbe, profesorica će sada dati istu a ponoviti na kraju časa. Učenici će dobiti dialog s četvrtog videa da ga prebace u neupravni govor za domaću zadaću. Primjer jednog listića: 1.1. She: "That must be nice. You don't have to share stuff." She said that that _____ ____ nice. ___ ___ _____ to share stuff. He: "Sharing is good." He said that sharing ____ good. She: "Oh, you're one of those." She said that ___ ____ one of those.	

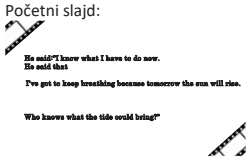
	Druga vježba Učenici će i dalje raditi u istim grupama. Druga vježba je vježba „proizvodnje". Učenici će trebati proizvesti i formu i jezičke strukture. Svaki par će dobiti dio jednog zajedničkog dialoga. Treba da ga prebace u neupravni govor, i to formu i sve ostale dijelove. Svoje rečenice će pisati na A4 papirima, svaka rečenica zasebno. Profesorica obilazi parove dok rade i usmjerava i daje potporu i pomaže te ispravlja eventualne greške. Kada se završi prebacivanje u neupravni govor, profesorica će tražiti od učenika da zajedno ponovo provjere tačnost rečenica u grupi. Onda će uzeti papire s direktnim govorom, tako da se učenici oslanjaju samo na slušanje. U okviru grupe svako ima svoj individulazirani zadatak ali moraju raditi kao grupa kako bi na kraju rekonkstruirali dialog. Sve grupe će zajedno krenuti u rekonstrukciju dialoga. Prvo će poslušati jednom, i tom prilikom poredati unutar grupe dio dijaloga koji imaju. Onda slušaju ponovo i sve grupe zajedno rekonstruišu dijalog. Ova vježba im omogućava da sami proizvedu neupravni govor uz vrlo malo kontrole. Primjer jednog listića: 1 ANNA: "The thing is…" WILLIAM: "What's the thing?" 1 ANNA: "The thing is. I have to go away today but I wondered, if I didn't, whether you might let me see you a bit or, a lot maybe see if you could like me again." Očekivani rezultat ANNA said The thing was.. WILLIAM asked what the thing was. ANNA said that the thing was. She had to go away that day but she had wondered, if she hadnt, whether he might let her see him a bit or, a lot maybe see if he could like	

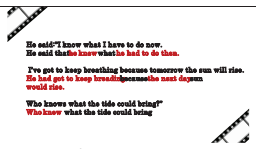
	her again. WILLIAM said that the day before that actor had asked her who he had been and she had just dismissed him out of hand. He had heard. WILLIAM said that she had had a microphone... he had had headphones. ANNA asked if he expected her to tell the truth about her life to the most indiscreet man in England. MARTIN said that It was his mother on the phone. WILLIAM asked if he could tell her he would ring her back. MARTIN said that he had actually tried that tack -- but she had said he had said that before and it had been twenty-four hours, and her foot that had been purple was then a sort of blackish color. MARTIN asked if I could just say, he had thought 'Ghost' had been a wonderful film. MARTIN said that he had always wondered what Patrick Swayze was like in real life. ANNA said that she couldn't say she knew Patrick all that well. MARTIN asked if he hadn't been friendly during the filming. ANNA said that she was sure he had been friendly to Demi Moore who had acted with him in 'Ghost. WILLIAM said that he was a fairly level- headed bloke. Not often in and out of love. WILLIAM asked if he could just say 'no' to her kind request and leave it at that. ANNA said that that was fine. She would just be getting along then. It had been nice to see him. WILLIAM said that with her, he was in real danger. It had taken like a perfect situation, apart from that foul temper of her but his relatively inexperienced heart would, not recover if he had been was once again cast aside, which he would absolutely expect to be. WILLIAM said that there were too many pictures of her everywhere, too many films. She would go and he would be buggered. ANNA said that that really was a real 'no" WILLIAM said that he lived in Notting Hill. She lived in Beverly Hills. Everyone in the world knew who she was. His mother had trouble remembering his name. ANNA said that the fame thing wasn't really real.	

	ANNA said that she was also just a girl. Standing in front of a boy. Asking him to love her. **Treća vježba** U ovo vježbi, učenici će trebati da prebace dialog iz neupravnog u upravni govor. Profesorica će im pomoći da shvate da sada vremena idu naprijed i da se priloške odredbe i zamjenicu vraćaju u upravni govor pitanjima poput: Do we switch tense backwards here as well (Da li i ovdje idemo vrijeme unazad?) Očekivani odgovori su da idu vrijeme unaprijed ali i da se se prilozi i zamjenice mijenjaju. Učenici će i dalje raditi u grupama. Dok učenici prebaciju dialog u upravni govor, profesorica će ih obilaziti, ispravljati i pomagati. Nakon što prebace dialog u upravni govor, kao grupa će provjeriti tačnost. Učenici će napisati dialoge na papire i zalijepiti na zid. Onda će odglumiti. Onda će čitavo slušati dialoge i provjeravati tačnost te ukazati na eventualne greške. Primjer jednog listića: Penny said she thought the emergency key was around there somewhere. Sheldon said that they had a bowl. His keys went in a bowl. She should get a bowl. Prva grupa očekivani rezultat Penny: "I think the emergency key is around here somewhere." Sheldon: "We have a bowl. Our keys go in a bowl. You should get a bowl." Penny: "So, how did the beautiful mind of Sheldon Cooper forget his key in the first place. " Sheldon: "I left them in the bowl." Penny: "I just remembered where the emergency key is." Sheldon: "What's it doing in my apartment?" Penny: "Well, I went in there a few weeks ago when you guys weren't home,	

	and I forgot it there." Sheldon: "You were in my… why would you… what are you saying?" Penny: "It's not a big deal, I was making coffee and I ran out of milk." Sheldon: "You're the milk thief! Leonard said I was crazy but I knew that carton felt lighter." Druga grupa očekivani rezultat Troy: Have you ever seen Frankenstein? Barnaby: No Troy: This must be where they filmed it. Honoria: Can't you read? Honoria: I shall call the police. Barnaby: We are the police. Causton CID. Barnaby: Can we go inside? Honoria: If you must. There's very little I can tell you. I hardly knew Gerald Hadleigh. Barnaby: It seems that hardly anyone in the village did. Honoria: I saw him once a month. Honoria: The writers' circle, that's all. Barnaby: You were seen at his house on the afternoon of his death, Miss Lyddiard. Treća grupa Očekivani rezultat MIKE: I am teaching now. I hate them! MIKE: What about you? Are you just staying in town until you get yourself sorted? JOHN: I can't afford London on an Army pension. MIKE: you couldn't bear to be anywhere else. That's not the John Watson I know. JOHN I'm not the John Watson ... MIKE: Couldn't Harry help? JOHN: Like *that's* going to happen! MIKE: I don't know. MIKE: Why don't you get a flatshare or something? JOHN: Who would want *me* for a flatmate?	
	MIKE: You're the second person to say that to me today. JOHN: Who was the first?	

ZAVRŠNI DIO ČASA

7 min	Profesorica će pitati da učenici ponove osnovna pravila prebacivanja upravnog u neupravni govor. Kako učenici govore, pravila će se pojavljivati na ekranu. Kako bi zajedno ponovili i proces, iz upravnog govora u neupravni će prebaciti prekrasan citat iz filma Casted i tako sumirati danas urađeno. "I know what I have to do now. I've got to keep breathing because tomorrow the sun will rise. Who knows what the tide could bring?" Očekivani rezultat He said that he knew what he had to do then. He had got to keep breathing because the next day the sun will rise. He said who knew what the tide could bring. Početni slajd:  Završni slajd:	

	 Podjestit će ih na DZ.	

Napomena: Nema plana table jer tabla nije korištena. Računar i projektor su imali funkciju Table.

Sadifa Memić

ULOGA PORODICE U PREVENCIJI NASILJA - RADIONICA ZA RODITELJE

Tema: Uloga porodice u prevenciji nasilja

Uloga porodice i porodičnog odgoja najvažniji je faktor u uspješnom rastu i razvoju djece. Ali, isto tako, uloga porodice i porodičnog odgoja u prevenciji nasilja među i nad djecom neizostavan je faktor. Roditeljske odgojne aktivnosti, kao što su *lični primjer, pomaganje, podrška, pohvala, uključivanje, podjela uloga, zajedništvo, uvažavanje, poštovanje, prihvatanje, tolerancija, razvoj povjerenja i empatije, jedinstvenosti i dosljednosti u odgoju* pozitivno djeluju na odgojni rast i razvoj djece. Poznate odgojne metode sprečavanja porodičnog odgoja (*nadzor, primjedba, upozorenje, kritika, zabrana, kazna)* otklanjaju mogućnost pojave raznih oblika neprihvatljivog ponašanja kod djece. Mnogi odgojni izazovi ili problemi sa kojim se roditelji suoče u odgoju djece, mogu se pozitivno i kvalitetno riješti primjenjujući navedene metode porodičnog odgoja.

Izostanak uloge porodice i porodičnog odgoja može dovesti do pojave raznih oblika neprihvatljivog ponašanja kod djece, kao što može dovesti i do pojave nasilja među i nad djecom.

Ciljna grupa za rad: roditelji učenika od VI-IX razreda osnovne škole

Trajanje radionice: 90 minuta

Ciljevi radionice:

- uloga porodice i porodičnog odgoja u prevenciji nasilja među i nad djecom;

- značaj metoda, sredstava i prinicipa porodičnog odgoja u prevenciji nasilja među i nad djece.

Ishodi:

- osvijestiti ulogu porodice i porodičnog odgoja u prevenciji nasilja nad i među djecom

- navesti metode, sredstava i prinicipe porodičnog odgoja u prevenciji nasilja među i nad djecom;

-roditelji će praktično spoznati prednosti primjene metoda, sredstva i principa porodičnog odgoja u prevenciji nasilja nad i među djecom.

Plan aktivnosti na radionici:

Aktivnost I - praktičan rad roditelja u grupama

Aktivnost II - teoretski dio radionice (uloga i značaj porodice u prevenciji i postupanju u slučaju pojave nasilja nad i među djecom)

Aktivnost III - praktičan rad roditelja u grupama

Aktivnost IV - zaključci

Aktivnost V - evaluacija radionice

AKTIVNOSTI

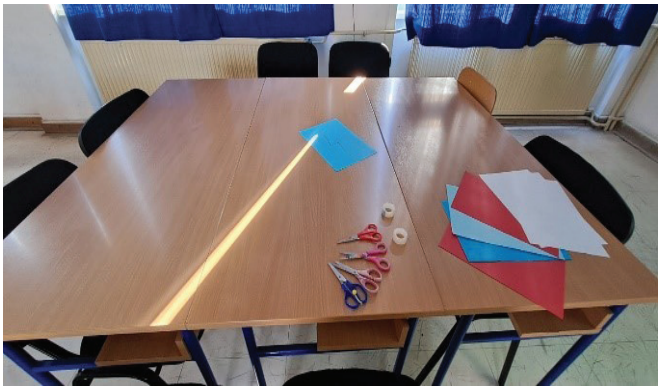
Aktivnost I

Praktičan rad roditelja

Roditelji su podijeljeni u 5 grupa (plava, zelena, žuta, narandžasta, crvena). Ulaskom u učionicu uzimaju broj i po boji broja pronalaze svoju grupu. Na stolu svake grupe nalazi se potreban materijal za rad u grupi (bijeli i papir u boji, makaze, salotep).

Voditelj upoznava roditelje sa zadatkom: Od ponuđenog materijala na stolu izraditi đerdan. Ko će veći đerdan napraviti?









ĐERDANI

Spojeni lancima. Drže se jedni drugih. Čuvaju jedni druge. Podržavaju. Pomažu. Razgovaraju.Vjeruju jedan drugom. Cjelinom djeluju.

Nakon završenog zadatka voditelji grupa izlažu svoje radove.



Slijedi zajednička analiza kako su roditelji završili dobiveni zadatak.

Na pitanje kako su riješili zadatak koji se našao pred njima, odgovori roditelja:

razgovarali su, komunicirali su, dogovarali se, podijelili su se u uloge, međusobno pomagali, podržavali se, vjerovali jedni drugima, družili se, zabavljali se, bili sretni, radosni, smijali se, takmičili, djelovali kao cjelina, uspješno riješili zadatak.

Aktivnost II

-Teoretski dio radionice (upoznavanje o ulozi i značaju porodice u prevenciji i postupanju u slučaju pojave nasilja nad i među djecom-Power Point)

Na današnjoj radionici pred roditeljima se našao jedan zadatak (problem) koji su trebali riješiti. Roditelji su i sami uvidjeli koliko je važno **razgovarati**, dogovorati se, uključivati se; podjela uloga, zajedništvo, međusobno uvažavanje, **poštovanje,** tolerancija, podrška, pomaganje, **povjerenje**, empatija, biti **jedinstven,** biti **dosljedan** kada se suoče sa odgojnim izazovom u porodici.

Porodica, metode, sredstva i principi porodičnog odgoja

Roditelji su prvi odgajatelji svoje djece. Porodica je prva škola, prva okolina djeteta. Prema Hwang, P., Nilsson, B. ''Naslijeđe i geni često određuju granice ili okvire manifestiranja različitih osobina, ali je okolina ta koja određuje stvarni rezultat''.[19] Govoreći u prilog tome, od te prve okoline u mnogome ovisi i utjecaj drugih faktora na razvoj djeteta. Porodica djeluje u cjelini kao neka spontana škola za socijalne i emocionalne odnose djece prema drugim ljudima i prema društvenoj zajednici. "Metode i sredstva socijalizacije deteta u porodičnoj sredini su specifični i razlikuju se od vaspitnih sredstava u drugim institucijama. Njihova specifičnost sastoji se u tome da ih roditelji ne primenjuju uvek svesno i namerno''.[20] Navodeći razloge dešavanja toga isti autor kaže: "Zbog toga što je ponekad teško, pa i nemoguće odvojiti od celokupnog stila porodice, od međusobnih odnosa članova porodice, i od opšte organizacije i režima porodičnog života''.[21] U porodici dijete nauči podvrgavati se autoritetu roditelja, priznavati autoritet, ravnopravno sarađivati, dužnosti, afirmaciji. Porodica ima veću mogućnost da prilikom socijalizacije uvažava metodski princip **individualnog prilaženja djetetu.** Kroz te kontakte mora se cijeniti i primjena općih odgojnih sredstava kojima se porodica služi: lični primjer roditelja, svakodnevno navikavanje na razgovor, nadzor, zapovijed, priznanje i sl. Kao poznato porodično sredstvo ističe se i pojava **identifikacije,** koja se naročito ispoljava u odnosima između roditelja i djece. Švajcarski pedagog Berna kaže da je "pojava identifikacije kod dece nesvesno ponašanje pri čemu reči i opomene roditelja mnogo ne deluju. Zbog toga su za razvoj dečije li**čnosti značajni faktori svakodn**evno ponašanje roditelja, njihove težnje, osjećanja''.[22]Isto tako treba imati na umu, kaže se, dalje, da je *odgoj nemoćan*, kad su roditelji *nejedinstveni* u svojim pedagoškim postupcima, jer to djeca brzo primijete. Udio porodice

19 Hwang, P., Nilsson, B.: *Razvojna psihologija od fetusa do ličnosti,* Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, 2000:71.

20 *Grandić,R.:Porodična pedagogija priručnik, Univerzitet u Novom Sadu Filozofski faktulet Novi Sad,Novi Sad,2001:188.*

21 *Grandić, R., Isto: 188.*

22 *Grandić, R., Isto: 190.*

u prvoj socijalizaciji djeteta je toliko značajan za uvođenje u širi društveni život. Posebno u kasnijim vremenima (kad dijete ima "mogućnost'' da se identifikuju sa mnogim faktorima, vršnjacima, školom (medij, internet, tv). Neke teorije ličnosti govore da je proces identifikacije sa roditeljima nešto što određuje kasniji razvoj individue, prema ovoj teoriji, utjecaj modela je prisutan tokom cijelog života.

Uspješna je metoda **ubjeđivanja ili uvjeravanja** i njome se roditelji treba da služe kada želimo djetetu da objasnimo, pokažemo i dokažemo da nešto treba ili ne treba da čini, da *nešto u njegovom ponašanju* nije dobro ili bi trebalo biti bolje. Važniji zahtjevi ove metode su što potpunija argumentacija, što više činjenica; što više očiglednog i konkretnog; sistematičnost i postupnost u nastupu i najvažnije da se otkrije uzrok određenog dječijeg stava ili ponašanja. Ubjeđivanje/ uvjeravanje je dugotrajan odgojni rad, koji se ne završava na jednom razgovoru (npr*: Mi treba da znamo za tvoje djelovanje/ ponašanje, grupe u koje si uključen na društvenim mrežama, ko su i poznaješ li sve svoje "prijatelje'' na internetu, jer mi smo tvoji roditelji).*

Metode viježbanja, **navikavanja - sticanje pozitivnih navika, umijeća i vještina.**Vježbanjem djeca stiču određene navike i vještine. (npr: *Mi znamo da ti voliš internet, to je dobar "alat''* u našem životu, ali naučimo da *ga koristimo **dobro i sigurno)***. Što je više pozitivnih navika dijete steklo u porodici manje su mogućnosti za *upijanje* onih *manje dobrih* (van porodice, u sredini, grupi vršnjaka).

Posebno uspješna u odgoju djece je i **metoda podsticanja.** Zasniva se na snažno izraženom motivu za ličnom afirmacijom. Značajna je roditeljska podrška i kad **dijete gubi, zaostaje, ne uspijeva ali kada ostvaruje dobre rezultate**. (npr*: Primijetili smo pozitivne promjene u tvom druženju sa vršnjacima. Bravo! Nastavi tako!)*

Potreba za iskazivanjem i potvrđivanjem se ostvaruje kroz:

Pohvale - odobravanje i isticanja onoga što je dijete uradilo, nastojalo uraditi. Jačanje samopoštovanja, samopouzdanja i sigurnosti kod djece.

Obećanje-važno podsticajno sredstvo. Podstiče i konkretizuje očekivanja, nadu da će se nešto ispuniti, ali treba biti obazrivo prilikom davanja obećanja, moraju se obrazložiti i ispuniti.

Nagrade - neka najveća nagrada djetetu za uloženi trud bude rezultat koji postiže, radost uspjeha, riješen problem, osvojen cilj, ali da je to u isto vrijeme ponos i nagrada roditeljima.

Takmičenje - jednako postupanje prema svakom djetetu. Pretjerano isticanje jednog djeteta na račun drugog treba potpuno isključiti i više njegovati saradnju i pružanje međusobne pomoći. Takmičeći se sa samim sobom dijete povećava zahtjeve prema samom sebi, postavlja veći i dalji cilj u odnosu na postignuti rezultat i tome treba stalno dijete podržavati.

Odgojna **metoda sprečavanja** ima za cilj da unaprijed otklonimo mogućnost negativnog ponašanja djeteta ili da to uradimo kada je takvo ponašanje u začetku, ali još nije uzelo maha. **Važno je izraziti vjeru i optimizam u ishod.** *(npr: Ljutimo se na tvoje ponašanje, ne na tebe, ubijeđeni smo, da ćeš uložiti maksimalni napor da popraviš svoje ponašanje).*

Nadzor je najblaži oblik sprečavanja neprihvatljivog ponašanja (posebno u onim aktivnostima koje mogu dovesti do neželjenih oblika ponašanja (praćenje nasilnih sadržaja, putem medija, interneta, igrica, dovodi do nasilja). Kanadski psiholog Albert Bandura u svojoj teoriji socijalnog učenja, smatra da se nasilno ponašanje uči, kao i svi drugi oblici ponašanja.

Primjedbe ili upozorenje imaju za cilj ukazati djetetu da nešto u njegovom ponašanju nije dobro i kako bi trebalo postupati. Dobronamjerne, odmjerene i bez velikih priča (*Već smo se o tome dogovorili).*

Kritika je snažno sredstvo sprečavanja, ako je potkrijepljena činjenicama i argumentima, ako je jasna i nedvosmislena tako da se ne ostavi prostor za bilo kakvu raspravu. *(Napravio/la si grešku u tome i tome)*. Dijete je kao takvu treba doživjeti i prihvatiti, da mu činjenice jasno ukazuju na put, mogućnost rješenja.

Zabranom se djetetu za kraće ili duže vrijeme oduzima pravo na stečenu poziciju. Treba da su što rjeđe, a kad se već izreknu, obrazložiti ih svestrano i argumentovano kako bi ih dijete prihvatilo bez negativnog reagovanja. Veoma je važno razmisliti koju zabranu učiniti i kako će to djelovati uzimajući u obzir osobine djeteta. Ako su roditelji dosljedni i objektivni u zahtjevima, dijete po pravilu prihvata zabranu kao zasluženu i ona kao takva pozitivno djeluje. *Vrhunac uspjeha je kada dijete i ne uključuje tv, internet, ako nije izvršilo neku obavezu.* To je samoodgoj.

Kazna - posljednje i najsnažnije sredstvo sprečavanja. Mora biti što odmjerenija, izrečena sa što manje ljutnje i kontrolisanih emocija. Djeca treba da je prihvate kao objektivnu posljedicu, nešto što su sami zaradili i treba da je istrpe. Ako je izrečena, dosljedno mora biti izvršena, a roditelji prate dječije reagovanje i po potrebi ga čuvaju od stresnih situacija i agresivnog ponašanja. Ne koristiti one koje vrijeđaju dostojanstvo ličnosti djeteta, naročito one koje ga mogu destabilizovati i učiniti nestabilnim; bez hrane i vode, uskraćivanje odjeće i obuće, dogovorenog džeparca. Djeca koja se kažnjavaju i dobivaju batine često su poslušna na trenutak, što kod roditelja može stvoriti uvjerenje da je kazna dobra odgojna metoda. Međutim, očigledno je da dijete u sebi skuplja srdžbu i frustraciju i "kad dijete ovome da oduška u školi ili kad je zajedno u društvu sa svojim drugovima, ono se vjerovatno koristi načinom izražavanja koje je naučilo kod kuće, dakle nasiljem''[23]

[23] Hwang, P., Nilsson, B., Isto: 192.

Aktivnost III

Praktičan rad roditelja

Slijedi ponovo praktičan rad roditelja u grupama. Voditelj traži pet dobrovoljaca iz svake grupe. Sa pet prijavljenih dobrovoljaca roditelja i voditelj izlaze iz učionice. Ispred učionice voditelj roditeljima daje upute/ zadatak. Po povratku u svoje grupe u trajanje u tri minute treba da prenesu svojim grupama sljedeće: Radit ćete isti zadatak kao i na početku radionice, ali bez komunikacije i sa jednom rukom i to dominantnom.

Ponovo slijedi zajednička analiza kako su roditelji završili dobiveni zadatak, **a koji su radili bez komunikacije/razgovora i sa jednom rukom.**

Na pitanje kako su riješili zadatak koji je pred njih postavljen, odgovori roditelja su:

-teško,

-preteško,

-niko ne zna je li dobro ili nije riješen zadatak,

-tužno,

-izgubljeno,

-bespomoćno,

-javila se ljutnja,

-nerazumijevanje,

-bez izlaza,

-kao "bez jedne ruke",

-nedostaje razgovor,

-bez razgovora nema "ništa", nema uspjeha.

Aktivnost IV

Zaključci:

Na kraju radionice voditelj i roditelji zaključuju da:

-Porodični odgoj, metode, sredstva i principi porodičnog odgoja imaju neizostavnu ulogu u odgoju djece.

-Da je lični primjer roditelja najjače odgojno sredstvo.

-Da je potreban svakodnevni razgovor sa djecom.

-Razvijanje i njegovanje povjerenja sa djecom, poštovanja dječije ličnosti pozitivno djeluju na odgojni rast i razvoj djece.

-Da je važno razvijanje međusobnog uvažavanja, poštovanja i tolerancije, indivudaulnog razgovora sa djecom i razgovora između svih članova porodice.

-Da je pružanje pomaganje, podržavanja u odgoju djece važno i kod uspjeha, ali i kod padova.

- Pohvala pozitivno djeluje na rast i razvoj djece.

- Pridržavanje principa jedinstvenosti i dosljednosti roditelja u odgoju djece je veoma bitno.

-Razvoj pozitivnih osobina ličnosti, poticanje na druženje i razvoj empatije sa vršnjacima prevenira pojavu neprihvaljivih oblika ponašanja.

-Da su nadzor, primjedba, kritika, zabrana i kazna veoma dobre porodične metode prevencije u odgoju djece.

-Poticanje djece na kvalitetno provođenje slobodnog vremena i navikavanje na dobro i sigurno korištenje društvenih mreža i interneta preveniraju pojavu neprihvatljivih ponašanja.

-Izostanak navedenih metoda, oblika, sredstava i principa porodičnog odgoja može dovesti do neželjenih oblika ponašanja kod djece, ali može dovesti i do nasilja nad i među djecom.

Svoje praktične radove (đerdane) izrađene na današnjoj radionici roditelji su poklonili u učionice prvih razreda.

Aktivnost V

Evaluacija radionice

Na kraju roditelji su zamoljeni da popune evaluacijske listove.

Molimo Vas da ocijenite (na skali od 1-5) današnju radionicu:

Radionica je bila					
1.Zanimljiva	1	2	3	4	5
2.Korisna	1	2	3	4	5
3.Naporna	1	2	3	4	5
4.Upotrebljiva za svakodnevni odgojni rad sa djecom	1	2	3	4	5
5. Dosadna	1	2	3	4	5

U uvodnom dijelu radionice roditelji su kroz praktičan rad osvijestili svoja saznanja o neophodnosti i važnosti porodičnog odgoja kroz *podršku, svakodnevni razgovor, dogovor, uključivanje, podjelu uloga, zajedništvo, uvažavanje, poštovanje, toleranciju, pomaganje, pohvalu, povjerenje, empatiju, jedinstvenost, dosljednost* u jednoj porodici. Te da metode sprečavanja porodičnog odgoja (*nadzor, primjedba, upozorenje, kritika, zabrana*) otklanjaju mogućnost pojave neprihvatljivog ponašanja kod djece. I da se svaki odgojni problem, u jednoj porodici, može, lakše i kvalitetnije riješiti uvažavajući gore navedene metode porodičnog odgoja.

U glavnom dijelu radionice roditelji su edukovani o ulozi i značaju porodice u prevenciji i postupanju u slučaju pojave međuvršnjačkog nasilja.

U završnom dijelu radionice roditelji su ponovo kroz praktični rad spoznali koje se sve poteškoće mogu pojaviti u odgojnom radu sa djecom u porodici - ukoliko izostane razgovor, dogovor, podrška, zajedništvo, cjelina.

Učešće i rad roditelja na radionici bili su na veoma visokom nivou. Hvala na saradnji.

Svoja praktična rješenja urađena na radionici roditelji su predložili da se dostave u učionice prvih razreda.

Radionicu je vodila Sadifa Memić, pedagogica škole

Literatura:

1. Grandić, R. (2001): *Porodična pedagogija, priručnik*, Univerzitet u Novom Sadu Filozofski fakultet Novi Sad
2. Hvang, P. (2000): Nilsson, B., *Razvojna psihologija od fetusa do odraslog*, Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, Dom štampe, Zenica,
3. Stručno usavršavanje, *Team Building*, Opća gimnazija, KŠC Banja Luka, 2023.

Mirsada Jahić

PRIPREMA ZA OGLEDNO-UGLEDNI ČAS U KOMBINOVANOM ODJELJENJU

ŠKOLA:	JU OŠ "Edhem Mulabdić"Međđa Donja	JU OŠ "Edhem Mulabdić"Međđa Donja
REALIZATOR:	Mirsada Jahić 21.11.2022.	Mirsada Jahić 21.11.2022.
RAZRED:	IIb	IIIb
PREDMET:	Tjelesni i zdravstveni odgoj	Tjelesni i zdravstveni odgoj
NASTAVNA JEDINICA:	Preskakanje raznih rekvizita poredanih u niz sunožno	Tačnost pogađanja predmeta rukom
TIP NAS.ČASA:	Obrada nastavnih sadržaja	Obrada nastavnih sadržaja
OBLICI NAS.RADA:	Frontalni, individualni, grupni, rad u paru	Frontalni, individualni, grupni, rad u paru
METODE NASTAVNOG RADA:	Usmenog izlaganja, demonstracije,imitacije,metoda postavljanja i rješavanja motoričkih zadataka,kombinovana metoda vježbanja	Usmenog izlaganja, demonstracije,imitacije,metoda postavljanja i rješavanja motoričkih zadataka,kombinovana metoda vježbanja
NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA:	Nastavni plakat,štapovi,kutije za preskakanje,čarape,kinder jaja,kašika,hulahop,traka,čaše,flaše-čunjevi...	Nastavni plakat,štapovi,kutije za preskakanje,čarape,kinder jaja,kašika,hulahop,traka,čaše,flaše-čunjevi,loptice, LCD televizor...
CILJ ČASA:	Da učenici nauče pravilno i sigurno izvoditi zadane vježbe-skokove.	Zadovoljavanje potrebe učenika za kretanjem i igrom,kao i usavršavanje i koordinacija tehnike pogađanja
ZADACI ČASA:	**OBRAZOVNI ZADACI:** da razlikuju pravilno od nepravilnog držanja tijela,razvijanje koordirnacije pokreta i oka prilikom rukovanja i pogađanja,da prepoznaju termine za označavanje osnovnih položaja, stavova, pokreta i kretanja,da znaju ulogu dijelova tijela prilikom vježbanja ,da prepoznaju osnovne vrste vježbi oblikovanja, koordinacija i usavršavanje pokreta. **ODGOJNI ZADACI:** razvoj svjesne discipline,uticati da učenici poštuju pravila,shvatanje smisla,vrijednosti i principa tjelesnog vježbanja za zdravlje,razvoj motivacije i interesa za vježbanje,održavanje lične i kolektivnehigijene,spretnost,okretnost , samokontrola,kontrola drugih,upornost. **FUNKCIONALNI ZADACI**: stimulusanje razvoja motoričkih,morfoloških i funkcionalnih osobina i sposobnosti, osposobljavanje za samostalno vježbanje u slobodno vrijem, praktična primjena stečenog znanja i sposobnosti	**OBRAZOVNI ZADACI**: da razlikuju pravilno od nepravilnog držanja tijela ;razvijanje koordirnacije pokreta i oka prilikom rukovanja i pogađanja ; da prepoznaju termine za označavanje osnovnih položaja, stavova , pokreta i kretanja ;da znaju ulogu dijelova tijela prilikom vježbanja ; da prepoznaju osnovne vrste vježbi oblikovanja,koordinacija i usavršavanje pokreta **ODGOJNI ZADACI**:sticanje higijenskih navika ; razvijanje lične odgovornosti za vlastito zdravlje ; podsticanje interesa za bavljenje sportom ; podsticanje ustrajnosti , postavljanja cilja i postupno dolaženje do njega,spretnost.okretnost,pokretljivost,preciznost,ustrajnost **FUNKCIONALNI ZADACI**: razvijanje sposobnosti učenika (mentalnih,mehaničkih,motornih,praktičnih) razvijanje takmičarskog duha i kolegijalnosti u igri ,da uklađuju svoje kretanje sa kretanjem rekvizita
	Muzička kultura, engleski	
KORELACIJA	jezik,matematika	Muzička kultura, engleski jezik,matematika

<table>
<tr><th>Dio časa</th><th>SADRŽAJ</th><th>ORGANIZACIJSKO METODIČKE NAPOMENE</th></tr>
<tr><td>Uvodni dio časa 3-5 min.</td><td>

Uvod u organizaciju sata.
Provjera opreme za čas i podjela bedževa (7 crvenih,7 plavih).
Učenici prelaze u kolonu i započinju zagrijavanje tijela koristići prirodne oblike kretanja (od lakšeg ka težem).

1. Hodanje sa zadacima:

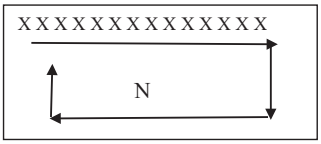
Lagano hodanje uz ravnomjerno disanje,
Hodanje na vrhovima prstiju,
Hodamo na petama.

2. Trčanje sa zadacima:

Lagano trčanje uz ravnomjerno disanje,
Trčimo sa visoko podignutim koljenima,
Brzo trčanje sa, sa povremenim zastajanjem na pljesak.

</td><td>

Frontalni oblik rada.
Učenike upoznati sa radnim zadatkom.



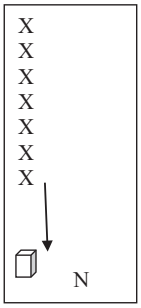
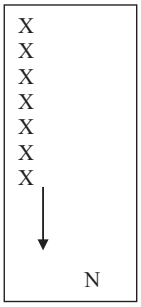
Dirigovanim frontalnim oblikom rada krenuti sa izvođenjem kretnih aktivnosti.
Učenici u koloni jedan iza drugog izvode kretne aktivnosti.

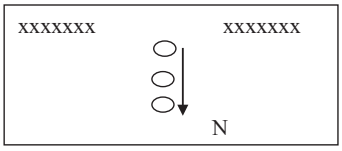
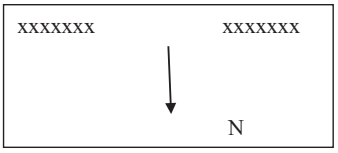
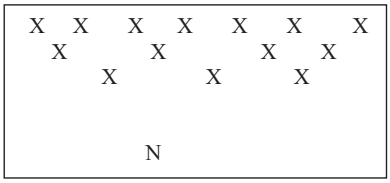
NAPOMENA: Učenici II i III razreda zajedno odrađuju uvodni dio časa
</td></tr>
</table>

Dio časa	OPIS VJEŽBE OBLIKOVANJA	UTICAJ VJEŽBE	CRTEŽ
Pripremni dio časa 7-10 min.	• **Formacija** X X X X X X X X X X X X X X N **1.Vježbe za vrat i glavu:** (Brojimo na engleskom) • TIK-TAK Stav raskoračni, ruke na kukovima, lagano dodirujemo rame uhom, naizmjenično jedno pa drugo. 10x • LIJEVO-DESNO Stav raskoračni, ruke na kukovima. Lagano gledamo na desnu, a zatim lijevu staranu, ne pomičući ramena. 10x • NAPRIJED- NAZAD Stav raskoračni,ruke na kukovima,lagano glavu pomijeramo naprijed-nazad, do granice bola. 10x	• Jačanje i istezanje vratnih mišića. Povećanje okretnosti u vratnom dijelu kičme. • Jačanje i istezanje vratnih mišića. Povećanje okretnosti u vratnom dijelu kičme. • Jačanje i istezanje vratnih mišića. Povećanje okretnosti u vratnom dijelu kičme.	 

Dio časa	OPIS VJEŽBE OBLIKOVANJA	UTICAJ VJEŽBE	CRTEŽ
Pripremni dio časa 7-10 min.	**2.Vježbe za ruke i rameni pojas:** • LJULJU-LJULJU LJUŠKE Stav uspravan,ruke odručiti sa štapom, držeći ga na krajevima, njihati rukama i izvoditi brojalicu „Ljulju,ljulju ljuške“. • JEDAN,DVA ,TRI Stav uspravan,ruke odručiti sa štapom, ruke raširene u visini ramena.Podizati ga u visinu ramena, poviš glave , iza glave ga spuštati. Ivoditi brojalicu „Jedan, dva, tri“. • PLIVA PATKA PREKO SAVE Stav uspravan, ruke priručiti sa štapom, štap držati objema rukama na sredini.Privlačiti štap sebi i ponovno odručiti, izvodeći brojalicu“Pliva patka preko Save“. **3.Vježbe za leđa i trbuh:** • BEREM GROŽĐE ,ČUPAM TRAVU Stav raskoračni u visini ramena. Ruke odručene, podizati ruke visoko čupajući grožđe, zatim u predklon ,brati travu. 10x • DESNO-LIJEVO Raskoračni stav, ruke na bokovima. Izvoditi otklone trupom naizmjenično u jednu pa drugu stranu. • ZA RUKE U PARU Raskoračni stav, predručiti u pretklonu. Zamasi rukama i rotiranje trupa, naizmjenično. (vježba u paru) **4.Vježbe karličnog pojasa i nogu:** • ČUČANJ U PARU Raskoračni stav, drug prema drugu, držeći se za ruke idemo u čučanj. 5x	• Istezanje i labavljenje mišića ruku i ramenog pojasa. • Jačanje mišića ruku i ramenog pojasa. • Jačanje mišića ruku i ramenog pojasa. • Jačanje i istezanje trupa i razvoj pokretljivosti kičmenog stuba. • Jačanje i istezanje bočne strane trupa i razvoj pokretljivosti kičmenog stuba. • Jačanje i istezanje ramenog pojasa i ruku, zadnje i bočne strane trupa. • Jačanje mišića nogu.	      

Dio časa	OPIS VJEŽBE OBLIKOVANJA	UTICAJ VJEŽBE	CRTEŽ
Pripremni dio časa 7-10 min	• ŠUNJANJE Stav raskoračni,ruke odručene, učenici se šunjaju hodajući s noge na nogu. 10x • FLAMINGOSI Stav slobodan, ruke po slobodnom izboru. Idemo pjevati: Jedan lijevo, desno dva, jedan naprijed nazad sad, i okret, ponovimo. 5x	• Jačanje mišića nogu. • Opuštanje mišića nogu.	  **NAPOMENA:** Učenici II i III razreda zajedno odrađuju pripremni dio časa.

Dio časa	SADRŽAJ	ORGANIZACIJSKO MET. NAPOMENE	SADRŽAJ	ORGANIZACIJSKO MET. NAPOMENE
Glavni A dio časa 15 min	**NAJAVA CILJA SATA:Preskakanje raznih rekvizita poredanih u niz** • Demonstracija i pojašnjenje načina izvođenja vježbe: 1.Preskakanje predmeta visine 15 cm, 2. Preskakanje predmeta visine 25 cm, 3. Preskakanje predmeta visine 35 cm, 4. Preskakanje predmeta poredanih u nizu.	FORMACIJA:  Učenici u koloni jedan iza drugog preskaču rekvizite, vodeći računa da drug završi, pa tek on kreće.	**NAJAVA CILJA SATA: Tačnost pogađanja predmeta rukom** • Učenici imaju zadatak smotati čarape. • Demonstracija i pojašnjenje načina izvođenja vježbe: 1.Gađanje 5 čunjeva sa udaljenosti od 0,5 m, 2.Gađanje 3 čunja sa udaljenosti od 1m, 3.Gađanje čunja sa udaljenosti od 1,5m.	FORMACIJA:  Učenici u koloni jedan iza drugog pogađaju predmete,vodeći računa da poredaju oborene čunjeve i podignu svoju lopticu. Tek kada je prostor za gađanje slobodan ,naredni drug pogađa.

Dio časa	SADRŽAJ	ORGANIZACIJSKO METODIČKE NAPOMENE
Glavni B dio časa 10 min	• Štafetne igre-takmičarske: • Učenici se takmiče jedni protiv drugih izvršavajući zadatke. **1. Skakanje iz kruga u krug.** (Učenici skaču iz kruga u krug,pokušavajući da pravilno izvrše zadatak,svaki učenik može osvojiti bod.) **2. Nošenje jajeta u kašici.** (Učenik ima zadatak da prenese lopticu u kašici u dužini od 3m,svaki učenik koji prenese lopticu osvaja bod.) **3. Kotrljanje jajeta do čaše.** (Učenik ima zadatak da kotrljajući jaje ubaci u čašu zalijepljenu na ivici stola, svaki pogodak iz prvog pokušaja nosi bod.) • U slučaju da učenici brzo odrade zadatke, ubaciti još jednu ili dvije igre. (Takmičenje prenošenja sveske na glavi i trčanje oko čunjeva.)	• Sobzirom da je kombinovano odjeljenje, na početku časa učenike sam podijelila u dvije grupe, dajući im bedževe,crvene i plave. Učenici su podjeljeni na osnovu predhodnih sposobnosti na časovima, tako da su izjednačeni. Grupu čine učenici II i III razreda.   • Predhodno sam napravila plakate sa učeničkim imenima i grupama, u koju unosim poene za svaki tačno urađeni zadatak-pogodak. • Rezultae sabrati i na kraju časa proglasiti pobjednika.Te na osnovu toga ocijeniti pobjednički tim. **NAPOMENA:** Učenici II i III razreda zajedno odrađuju B- dio časa.
Dio časa	**SADRŽAJ**	**ORGANIZACIJSKO METODIČKE NAPOMENE**
Završni dio časa 3-5 min	• Učenici u slobodnoj formaciji ,po slobodnom izboru izvode ritmičke pokrete uz pjesmu „Kad se male ruke slože“(pjesma puštena preko LCD televizora). • Vraćanje u formaciju. • Ocjenjivanje pobjedničkog tima. • <u>Domaća zadaća:Naučiti smotati čarape!</u>	 **NAPOMENA:** Učenici II i III razreda zajedno odrađuju završni dio časa.

OBAVJEŠTENJE AUTORIMA, ČITATELJIMA I SARADNICIMA

Poštovani autori, čitatelji i saradnici,

dozvolite da vas podsjetimo da su svi objavljeni radovi u časopisu „Naša škola“ dostupni čitateljima širom svijeta putem akademske baze podataka **EBSCO** u **Massachusetts, USA**.

S obzirom na tu činjenicu, neophodno je da autori sarađuju sa recenzentima u smislu eventualne korekcije, izmjene i dopune ponuđenog teksta, a sve sa ciljem postizanja višeg kvaliteta objavljenih radova.

Radovi koje šaljete “Našoj školi” treba da budu originalni, stručno i naučno zasnovani, aktuelni, tehnički pripremljeni i da tretiraju problematiku odgoja i obrazovanja.

Da bi radovi bili recenzirani i odobreni za objavljivanje, moraju zadovoljavati osnovne uslove:

- radovi se šalju u WORD formatu na e-mail Redakcije **(redakcija@nasaskola.ba**)
- radovi moraju imati najmanje 4 i najviše 16 stranica normalnog proreda
- uz rad obavezno dostaviti i rezime od pola stranice kucanog teksta
- rad treba da tretira aktuelnu tematiku iz područja odgoja i obrazovanja
- rad treba da odgovara uslovima za objavljivanje u pojedinoj rubrici
- rad ne smije biti ranije objavljivan u nekom drugom časopisu
- rad treba da bude sadržajno vezan za nastavni plan i program i da čitateljima omogući praktičnu primjenu
- rad mora da bude pisan razumljivo i prilagođen široj čitateljskoj populaciji

Podsjećamo vas da se objavljeni radovi svrstavaju u rubrike i to:

- **ISTRAŽIVAČKI RADOVI** - radovi objavljeni u ovoj rubrici moraju poštovati metode naučnog istraživanja i one moraju biti prikazane, odnosno navedene, ako su opće poznate.

- RASPRAVE I ČLANCI - radovi objavljeni u ovoj rubrici moraju poštovati sadržajne i stručne uslove koji podrazumijevaju tačne interpretacije naučnih i stručnih spoznaja o temi o kojoj se piše, uz argumentiranje izvora.

- **POGLEDI I MIŠLJENJA** - radovi u ovoj rubrici mogu izražavati mišljenja koja još nisu naučno potvrđena, ali predstavljaju stav autora na osnovu ličnog iskustva ili još neprovjerenih činjenica, a mogu biti interesantni za čitatelje.

- **OSVRTI I PRIKAZI** - radovi ove rubrike se odnose na prikaze knjiga, izložbi, takmičenja i drugih događanja iz područja odgoja i obrazovanja.

- IZ NASTAVNE PRAKSE - radovi ove rubrike odnose se većinom na metodičke obrade nastavnih jedinica određenih nastavnih predmeta. Moraju imati kvalitet oglednog predavanja uz poštivanje pravila pisanja metodičkih priprema.

- IZ PROGRAMA STRUČNOG USAVRŠAVANJA NASTAVNIKA - u ovoj rubrici se objavljuju radovi koji prikazuju noviji način obrade jedne teme iz nastavničkih predmeta i odnose se na dobru nastavničku praksu ili njeno unapređenje, kao i pojašnjenje nekih činjenica novim saznanjima.

Redakcija časopisa

UPUTA AUTORIMA

Radovi trebaju biti pisani u standardnom formatu A4 (prored 1,5 Times New Roman, veličina slova 12). Napomene i fusnote stoje na dnu stranice, a ne na kraju teksta i pišu se proredom 1. Rad ne treba prelaziti više od 15 kartica teksta. Radovi trebaju biti autorski lektorisani.

Rukopis treba sadržavati sljedeće dijelove:

Naslovna stranica: *ime i prezime autora*, *ustanova* u kojoj autor radi, *adresa*, *e-mail adresa*, *naslov rada*, *podnaslov rada*.

Prva stranica i dalje:

1. *naslov*, (*podnaslov*);
2. *sažetak* koji se piše na jeziku na kojem je rad napisan;
3. *ključne riječi* na jeziku na kojem je rad napisan;
4. *integralni dio teksta*;
5. *zaključak* koji se piše na kraju integralnog dijela teksta;
6. *naslov*, *sažetak i ključne riječi* – na engleskom jeziku
7. *popis citiranih izvora i literature*.

Poželjno je da rad, ukoliko ima potrebe, bude razvrstan po pojedinim poglavljima i odjeljcima, radi cjelovitosti i preglednosti. Naslov se piše velikim slovom, a poglavlja i odjeljci pišu se malim masnim slovima, s tim da se naslov piše veličinom 14, a ostala poglavlja i odjeljci fontom 12.

Navodi i citati u radu sastoje se od prezimena autora i godine objavljivanja te broja stranice, iako se nekad broj stranice može izostaviti, ukoliko je to irelevantno, i to sve u zagradama, npr. (Bourdieu 1992) ili (Bourdieu 1992: 158), odnosno, ako je prezime autora integrirani dio teksta, onda se piše npr. ...Bourdieu (1992: 158). Kraći citati (do četiri reda) navode se otvorenim i zatvorenim navodnim znacima, a ako je u pitanju citat duži od četiri reda, onda se citat oblikuje kao poseban odlomak, odvojen praznim redom od ostatka teksta, uvučeno i kurzivom, bez navodnih znakova, radi uočljivosti. Fusnote se ostavljaju za naknadne i dodatne informacije, a ne za bibliografske potrebe.

Popis izvora i literature piše se na novoj stranici, abecednim redom prema prezimenima, svaka jedinica u novom redu, ime autora može se pisati punim oblikom ili dati inicijal – bitno je biti konzistentan u navođenju. Ako je u jednoj godini objavljeno više radova istog autora,

onda se uz godinu izdavanja piše i malo slovo, npr. (2001, 2001a); ako je u pitanju citat iz djela nekog časopisa ili ako je u pitanju citat u kojem je više autora, onda postoji specifičniji princip navođenja bibliografskih podataka. Naslovi knjiga i časopisa pišu se kurzivom, a citirani članci iz časopisa pišu se pod znacima navoda, npr.

Bourdieu, Pierre (1992): *Što znači govoriti*, Biblioteka Psiha, Zagreb

Beaugrande, R. de, Dressler, W. (1981): *Introduction to Text Linguistics*, Longman, London

Šator, Muhamed (2004): „Transmutacija srednjovjekovnog jezika u *Kamenom spavaču*", *Književni jezik*, 22/1-2, 110–122

Spisak autora objavljenih radova u broju 277 (107) / 24 časopisa „Naša škola“ :

- mr. sc. Aida Kršo, e-mail: aida_krso@yahoo.com
- dr. sc. Šejla Kadribašić, e-mail: kadribasicsejla@gmail.com
- mr. sci. Kanita Granov, e-mail: kanita.granov@gmail.com
- doc. dr. sci. Karolina Tadić-Lesko, e-mail: karolinamos@gmail.com
- doc. dr. sc. Anita Begić, e-mail: anita.begic@ff.sum.ba
- mag. soc. rada Željana Zovko, e-mail: zeljanazovko@ff.sum.ba
- prof. Amra Đapo, e-mail: amradapo@gmail.com
- prof. Benjamin Zerem, e-mail: enisa_mo@hotmail.com
- prof. Sadifa Memić, e-mail: sadifa.memic@hotmail.com
- prof. Mirsada Jahić, e-mail: mirsadaamelinela@gmail.com
- prof. Mevlida Ćerimović, e-mail: os.catic@montk.gov.ba

Ljubazno molimo naše čitaoce da za sve stručne informacije, primjedbe i sugestije kontaktiraju e-mail glavne urednice: aida_krso@yahoo.com

Za sve ostale informacije možete kontaktirati i e-mail: redakcija@nasaskola.ba

SADRŽAJ
ČASOPISA „NAŠA ŠKOLA" BR. 277(107)/2024.

ISTRAŽIVAČKI RADOVI

Karolina Tadić –Lesko, Anita begić, Željana Zovko
PERCEPCIJE NASTAVNIKA O VRŠNJAČKOM NASILJU U OSNOVNOJ ŠKOLI 5

Kanita Granov
UPOREĐIVANJE MOTORIČKIH SPOSOBNOSTI DJEČAKA I DJEVAJČICA V RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE..... 21

Aida Kršo
SARAJEVSKI GRAD-VRATNIK 33

RASPRAVE I ČLANCI

Šejla Kadribašić
ETNOPEDAGOŠKI PRISTUP RAZVIJANJU INTERKULTURALNOG KURIKULUMA 43

IZ NASTAVNE PRAKSE

Benjamin Zerem
NASTAVNA PRIPREMA IZ MATEMATIKE - EKSPONENCIJALNE JEDNAČINE I NEJEDNAČINE 57

Mevlida Ćerimović
PISANA PRIPREMA ZA REALIZACIJU ČASA IZ PREDMETA BOSANSKI JEZIK I KNJIŽEVNOST..... 67

Amra Đapo
NASTAVNA PRIPREMA ZA OGLEDNO-UGLEDNI ČAS IZ PREDMETA ENGLESKI JEZIK 73

Sadifa Memić
ULOGA PORODICE U PREVENCIJI NASILJA - RADIONICA ZA RODITELJE..... 81

Mirsada Jahić
PRIPREMA ZA OGLEDNO-UGLEDNI ČAS U KOMBINOVANOM ODJELJENJU 91

OBAVJEŠTENJE AUTORIMA, ČITATELJIMA I SARADNICIMA 97

UPUTA AUTORIMA..... 99