NAŠA ŠKOLA

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

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. Milka Babić

Članovi redakcije:

prof.dr.Hanka Vajzović
prof.dr.Enes Pelidija
mr. sci Dina Borovina

Lektor:

Azra Memija

Idejno rješenje naslovne strane časopisa "Naša škola":

Esad Ćesović
Mirna Jamaković

Tehničko uređenje i DTP:

Sanel Memija

Štampa:

Štamparija FOJNICA, Fojnica

NAŠA ŠKOLA

Časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja

Godina LXIV | **BROJ 254 (84)** | **Sarajevo 2018.**

ISTRAŽIVAČKI RADOVI

Faris Rašidagić, Amel Mekić

RAZLIKA U DEFORMITETU I DUŽINI LIJEVOG I DESNOG STOPALA DJEČAKA U OSNOVNOJ ŠKOLI

Sažetak

U osnovnoj školi na području Kantona Sarajevo provedeno je istraživanje dijela posture tijela, na 110 ispitanika muškog pola. Cilj istraživanja bio je utvrditi „razlike između deformiteta kao i razlike u dužini između lijevog i desnog stopala dječaka u osnovnoj školi". Status deformiteta stopala utvrđen je Thomsenovom metodom kojom se procjena držanja stopala dijeli na tri podioka, ali je u ovom istraživanju ocjena 0 - podrazumijevala da nema deformiteta dok su ocjene I i II podrazumijevale da je evidentan deformitet stopala. Dužina stopala provjerena je centimetar trakom, a dobijeni podaci su provjereni T- testom za nezavisne uzorke. Rezultati ukazuju na podatak da kod testirane populacije nema značajnih razlika između deformiteta kao ni razlike u dužini između lijevog i desnog stopala.

Ključne riječi: postura, držanje stopala, osnovnoškolski uzrast

Uvod

Riječ postura označava stav, položaj ili držanje tijla (Đorđić, 2007). Pravilno uspostavljena postura tijela uslovljava pravilno funkcionisanje lokomotornog aparata ali i obratno - odsustvo optimalnog funkcionalnog opterećenja dovodi do slabosti mišićno vezivnog tkiva i poremećaja u držanju tijela ili dijelova tijela. Faktori koji utiču na držanje tijla mogu se podijeliti na „vanjske" i „unutrašnje". Na nasljedne (unutrašnje) faktore je

veoma teško uticati dok je na vanjske taj uticaj u određenoj mjeri moguć (Demeši-Drljan, 2012). Držanje stopala (deformitet) predstavlja jedan od segmenata u procjeni cjelokupnog držanja tijela. Deformitet stopala može da značajno negativno utiče na opštu pojavu deformiteta donjih ekstremiteta (skočnih zglobova, zglobova koljena i kuka). Negativne promjene i odstupanja od normalnog statusa najčešće započinju u periodu naglog rasta i razvoja, a što ranija dijagnoza je najvažniji preventivno - korektivni postupak (Savić & Demeši, 2006). Uspješno liječenje je uvijek dugotrajno, uz povećanje fizičke aktivnosti, pravilan izbor obuće i/ili izradu ortopedskih uložaka (Romanov i drugi autori, 2014). Ne treba zaboraviti da je stopalo veoma opterećeno i nosi cijelo tijelo i da čini ga dvadeset šest različitih kostiju, nekoliko desetina mišića, zglobova, tetiva i ligamenata (Nikšić, Mahmutović, Rašidagić, 2015). Normalno stopalo je svojevrsni amortizer tijela pri hodanju, trčanju i skokovima, dok deformisani svod stopala gubi ovu značajnu funkciju. Loše držanje stopala kod djece predškolskog uzrasta je u velikom broju slučajeva funkcionalnog karaktera (Ahmetović, 2016) što ukoliko se ne tretira u adolescentnom dobu može prerasti u negativne strukturalne promjene (Rašidagić & Nikšić, 2014, Obradović & Milošević, 2008). Dakle, identifikovanje posturalnog poremećaja je od izuzetnog značaja, naročito u predškolskom ili mlađem osnovnoškolskom uzrastu (Hadžikadunić & Balta, 2000). Zbog toga je za cilj ovog istraživanja postavljeno za potrebno utvrditi „razlike između deformiteta kao i razlike u dužini između lijevog i desnog stopala dječaka u osnovnoj školi". Naravno prethodno se utvrdilo da li je deformitet postojao i kod koliko je učenika registrovan, ali navedene činjenice nisu bile primarni cilj ovog istraživanja.

Uzorak ispitanika

U ovom istraživanju uzorak ispitanika je 110 dječaka, starosti 11 do 15 godina.

Uzorak varijabli

Za određivanje stepena deformiteta korištena je Thomsenova metoda. Nakon provjere 110 ispitanika 24 su imala određeni deformitet stopala. U daljoj proceduri korišteni su podaci učenika kod kojih je uočen deformitet.

Opis testiranja

Za realizaciju uzimanja otisaka korištena je posuda dimenzije 60x40 cm, visine 3 cm u kojoj je mastilom premazana višeslojna gaza. Pored je

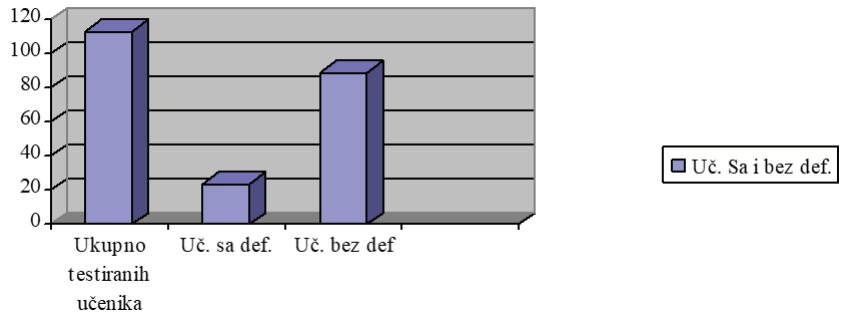
papir A4 formata[1]. Nakon umakanja stopala u boju (periva, netoksična boja), staje se na papir na kojem kada se boja osuši, povlačimo liniju AB - na najisturenijim tačkama medijalne strane plantograma. Zatim se od sredine pete - takođe najisturenija tačka, do lateralne ivice trećeg prsta povuče Mayerova linija. Od nje se do najužeg dijela oslikanog stopla povuče normala (a) i izmjeri vrijednost. Normala (b) se povuče i na liniju AB u tjeme prethodne normale, te se izmjeri i njena dužina. Indeks deformiteta stopala se dobije kada se ove dvije vrijednosti postave u odnos: Deformitet = (a/b) x 100 = %. Rezultati spuštenosti stopala se svrstavaju prema slijedećem:

- do 30% = ocjena 0 ili nema deformiteta,
- od 31 % do 60% = ocjena I ili blaži deformitet,
- 61% i više = ocjena II ili teži deformitet.

Rezultati istraživanja

Podaci dobijeni analizom predstavljeni su u grafikonu i tabelama T-testova za nezavisne uzorke. T - test postavljen je na nivo p < ,005

Grafikon 1. Odnos ukupno/deformitet/bez deformiteta



U Grafikonu 1. prikazan je brojčani odnos i zastupljenost poremećaja u držanju stopala (deformitet stopala) odnosno 110/24/86.

Tabela 1. T-test, deformitet, odnosi između lijevog desnog stopala

Criteria	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error
1,00	24	3,06	1,74	,504
2,00	24	3,23	2,55	,737

1 Metodu detaljno opisao Cvjetičanin, 1993, na strani 23

Tabela 2. T-test deformitet, odnosi između lijevog i desnog stopala (statistička značajnost)

F	Sig.	t	df	Sig. 2-tailed	Mean Diff.	Std. Error Diff.	95% Confidence Interval of the Diff.	
,003	,957	-,613	22	,546	-4,425	7,219	-19,397	10,547
		-,613	21,98	,546	-4,425	7,219	-19,397	10,547

Analizirajući razliku aritmetičke sredine tretirane populacije, a koja je izvršena po utvrđivanju deformiteta stopala, može se konstatovati da nema statistički značajne razlike u pojavi istraživanih deformiteta između lijeve noge i desne noge istog ispitanika.

Tabela 3. T-test, dužina stopala, odnosi između lijevog i desnog stopala

Criteria	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error
1,00	24	22,90	19,714	5,691
2,00	24	23,10	18,415	5,316

Tabela: T-test deformitet, odnosi dužine lijevog i desnog stopala (statistička značajnost)

F	Sig.	t	df	Sig. 2-tailed	Mean Diff.	Std. Error Diff.	95% Confidence Interval of the Diff.	
,165	,689	,286	22	,778	2,2250	7,78776	-13,925	18,375
		,286	21,89	,778	2,2250	7,78776	-13,930	18,380

Analizirajući razliku aritmetičkih sredina tretirane populacije, a koja je izvršena po utvrđivanju dužine stopala, može se konstatovati da nema statistički značajne razlike u dužini lijevog i desnog stopala kod istog ispitanika.

Diskusija

Na populaciji djece u osnovnoj školi na području Kantona Sarajevo, Bosna i Hercegovina, izvršeno je analiziranje deformiteta stopala.

Deformitet stopala, kao što je već rečeno je jedan od segmenata koji su važni za posturu tijela, a poseban negativan uticaj ima na pravilno držanje donjih ekstremiteta. Rezultati pokazuju da testirani status u procentu i nije zabrinjavajući obzirom da samo oko 21,8% djece (Simov, Minić, Stojanović, 2011) ima deformitet stopala (napominjemo da nije vršeno razgraničenje između stepena I i II deformiteta, jer nije predviđeno istraživačkim postupkom). Napominjemo da u ovom istraživanju prioritet nije bio odrediti globalni procenat djece sa deformitetom stopala, niti diferenciranje stepena deformiteta stopala, kao ni analiza efekata primjena programa za otklanjanje ili umanjenje deformiteta. Iz navedenog razloga su svi deformiteti, bez obzira da li pripadaju I ili II kategoriji (navedeno u opisu testiranja) svrstani u jedinstvenu kategoriju. Rezultati, odnosno djeca bez deformiteta stopala, nisu analizirani u daljem radu, a što je sve u skladu sa postavljenim ciljem istraživanja - utvrditi razlike između deformiteta kao i razlike u dužini između lijevog i desnog stopala dječaka u osnovnoj školi. Navedeni cilj istraživanja je potvrđen u radu, odnosno ako učenik ima deformitet na desnom stopalu imati će deformitet i na lijevom stopalu. Testiranje i istraživanje su takođe pokazali da nema razlike niti u dužini između stopala lijeve i desne noge istog ispitanika, što demantuje tvrdnju da dominantnost noge može uticati na navedenu pojavu. U suštini jedno od saznanja koje se moglo očekivati jeste da bi se kod djece koja su definisana kao npr. ambideksteri (dominantna desna noga) moglo očekivati da nemaju deformitet desnog stopala ili da im je stopalo dominantne noge duže (veče) iz razloga što je taj dio tijela više aktivan - više u funkciji.

Zaključci

Testiranjem je otkriveno da u istraživanom uzorku dječaka, osnovnoškolaca postoji deformitet stopala u procentualnoj vrijednosti od 21,8%.

Istraživanje je potvrdilo da su otkriveni deformiteti lijevog i desnog stopala bez statistički značajnih razlika (prisutni su na oba stopala).

Rrazlika u dužini stopala je takođe bez statističke značajnosti.

Moglo se očekivati da kod učenika, npr. ambidekstera, stopalo koje je više u funkciji bude ili sa manjim deformitetom ili statistički značajno duže u odnosu na lijevo stopalo.

Preporučuje se provođenje istog ili sličnog istraživačkog postupka na ženskoj populaciji.

Takođe se može preporučiti provjera uticaja stopala sa deformitetom na posturu donjih ekstremiteta - skočnih i koljenih zglobova, te kukova i karlice.

Literatura

- Ahmetović, T. (2016). *Utvrđivanje deformiteta stopala kod učenika i učenica u osnovnoj školi i primjena elementarnih igara u cilju njegovog otklanjanja*. Magistarski rad. Fakultet sporta i tjelesnog odgoja Univerziteta u Sarajevu.
- Hadžikadunić, M., Balta, S. (2000). *Correction of body posture with children of preschool age.* University in Sarajevo, Faculty for physical education, Sarajevo.
- Nikšić, E. Mahmutović, I. Rašidagić, F (2015) *Representation of postural disorders of the lower extremities with students of classroom teaching with regard to the gender*. Conference: 5TH International Scientific Conference „Contemporary Kinesiology", Split, Croatia.
- Đorđić, V. (2007). *Posturalni status predškolske dece*. U: G. Bala (ur), Antropološke karakteristike i sposobnosti predškolske dece, str. 155-202. Novi Sad: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja.
- Demeši-Drljan, Č. & Mikov, A. (2012). *Posturalni status dece predškolskog i ranog školskog uzrasta*. U: M. Lazović (ur), Zbornik radova sa 12. kongresa fizijatara Srbije sa međunarodnim učešćem, str. 65-69. Vrnjačka Banja, Udruženje fizijatara Srbije.
- Romanov, R. i dr. (2014). *Posturalni status predškolaca u Novom Sadu*. Fakultet za sport i turizam, Novi Sad, TIMS Acta 8, 129-135
- Obradović, B. & Milošević, Z. (2008). *Posturalni status dece novosadskih predškolskih ustanova uzrasta 6 godina*. Glasnik Antropološkog društva Srbije, 43, 310-318.
- Rašidagić, F., Nikšić. E. (2014). *The Effects of Elementary School Students' Feet Deformity Removal Program.* Homo Sporticus Volume 16 ISSUE 2, pg 26-30.
- Savić, K. & Demeši, Č. (2006). *Loše držanje tela i deformiteti kičmenog stuba u razvojnom dobu*. Edukativni seminar - Ortopedski problemi u pedijatriji, 18-25. Novi Sad: Medicinski fakultet.
- Simov, S. B., Minić, S. M. & Stojanović, D.O. (2011). *Učestalost pojave lošeg držanja tela i ravnih stopala kod dece predškolskog uzrasta*. Apollinem Medicum et Aesculapium, 9 (2), 5-8.

RASPRAVE I ČLANCI

Amer Ćaro

ULOGA NASTAVNIH METODA U MISAONOJ AKTIVIZACIJI UČENIKA

Sažetak

Problem misaone aktivizacije učenika nije novijeg datuma, još se u prošlosti raspravljalo o ovom problemu. Međutim, savremeno doba zahtijeva intenzivnija interdisciplinarna i multidisciplinarna istraživanja na ovu temu. Posebno važnu ulogu zauzima pitanje uloge nastavnih metoda u misaonoj aktivizaciji učenika. Ovim radom nastojalo se ukazati na važnost pravilne primjene nastavnih metoda prilikom misaone aktivizacije učenika. U radu su razmatrane verbalne nastavne metode, metode rada na tekstu, demonstrativno-ilustrativne metode i laboratorijsko-eksperimentalne metode. Također, su opisane tehnike unutar pomenutih metode koje mogu pomoći nastavniku prilikom misaone aktivizacije učenika *kao što su: tehnike "strukture definicije", tehnike konstruiranja definicije iz primjera (indukcije), vrijednosti tehnike kategorija u misaonoj aktivizaciji, tehnike piktogram, tehnike stripa i uloga tehnike mentalna mapa u misaonoj aktivizaciji učenika.*

Ključne riječi: aktivnost, misaona aktivizacija učenika, nastavne metode, tehnike učenja

Uvod

Pravilan odabir nastavne metode i aktivnosti učenika, predstavlja jednu od najtežih zadaća koja se postavlja pred nastavnika. Lekić (1965) navodi da odnos nastavnih metoda i aktivinosti učenika zavisi od pravilnog shvaćanja pojma i definicije nastavne metode, odnos metoda i nastavnog gradiva i odnos metode, nastavnika i učenika. Shvatanje pojma i definicije nastavne metode je prvo pitanje koje treba analizirati. Za aktivnost učenika

u radu bitno je da se shvati da nastavna metoda obuhvata način „kako se postupa", oblik „u kom se vidu javlja postupanje" i sredstvo "kojim se ostvaruje postupanje". Odnos metode i nastavnog gradiva je drugo važno pitanje za shvatanje didaktičke suštine nastavne metode. Od pravilnog izbora metode prema gradivu zavisi djelotvornost znanja, umijeća i navika neophodnih za život i rad. Odnos metode, nastavnika i učenika je treće važno pitanje u određivanju didaktičke suštine metode i njihove vrijednosti za intenziviranje aktivnosti u nastavi. Metoda ne određuje već samo usklađuje odnose i obaveze nastavnika i učenika u procesu nastave. Pravilan izbor i primjena nastavne metode je uslov za svestranu aktivnost učenika u radu (Lekić, 1965). Neophodno je napomenuti da svaka metoda može imati važnu ulogu u misaonoj aktivizaciji učenika, samo je bitno da je nastavnik adekvatno primjeni.

Didaktičke vrijednosti verbalnih nastavnih metoda u misaonoj aktivizaciji učenika

Vrijednost verbalnih metoda za aktivnost učenika u radu mijenjala se prema promjeni nastavnih zadataka i prema suštini nastavnog procesa. U savremenoj koncepciji nastave ova metoda ima ravnopravnu ulogu u intenziviranju aktivnosti učenika u radu. Metoda usmenog izlaganja se izvodi u vidu monologa i dijaloga.

Monolog je usmeno izlaganje koje se može obaviti u vidu predavanja, pričanja, opisivanja i objašnjavanja. Sva četiri navedena oblika monologa javljaju se uporedo ako je nastavna praksa pravilno organizovana. Od njihovog dijalektičkog jedinstva u procesu nastave zavisi intezitet aktivnosti učenika. Bez obzira na to koji oblik monologa koristimo, izlaganje treba, u interesu intenzivene aktivnosti da zadovolji zahtjeve sadržaja i zahtjeve metodičke forme.

Zahtjevi u pogledu sadržaja odnose se na jedinstveno izlaganje neophodnih činjenica i usvajanje odgovarajućih termina, sticanje neophodnih znanja. Izlaganje neophodnih činjenica kao obrazovnog sadržaja treba da bude odmjereno po kvantitetu i određeno po kvalitetu. Uporedo sa izlaganjem činjenica vodimo računa o usvajanju odgovarajućih termina, sticanju korisnih znanja. Termini usvojeni bez veze sa adekvatnim činjenicama predstavljaju pasivan riječnik koji smanjuje intezitet aktivnosti učenika u radu.

Zahtjevi u pogledu metodičke forme odnose se na artikulaciju, dikciju, ritam i harmoniju izraza.

Dijalog je međusobni usmeni razgovor nastavnika i učenika. Osnovni uslov uspješne primjene dijaloga su neophodno predznanje, vrijeme i odgovarajuće iskustvo nastavnika. Kvalitet razgovora zavisi od pitanja i odgovora. Za pojavu inteziteta aktivnosti neophodno je voditi računa o

strukturi pitanja i odgovora i o načinu postavljanja pitanja i potvrđivanja odgovora. Sugestivna i višesmislena pitanja se najnegativnije odražavaju na pojavu aktivnosti u nastavi. Pitanja treba upućivati cijelom razredu ne pojedincu. Poslije upućenog pitanja treba napraviti malu pauzu da svi učenici mislenim aktom povežu činjenice i formulišu potpun odgovor. Pitanja trebaju da imaju logički red prema prirodi sadržaja koji obrađujemo (Lekić, 1965).

U našim dogojno-obrazovnim sistemima dominiraju verbalne nastavne metode te je neophodno da se verbalnim nastavnim metodama koristimo u službi misaone aktivizacije učenika.

Didaktičke vrijednosti metoda rada na tekstu u misaonoj aktivizaciji učenika

Rad na tekstu je obrada novog nastavnog gradiva iz udžbenika ili priručnika za određen uzrast. Pojava inteziteta aktivnosti u radu na tekstu zavisi od odlika izvornog teksta i od metodskog postupka. Odlike izvornog teksta za rad na tekstu cijene se prema obimu, obradi i ilustraciji sadržaja u obaveznom udžbeniku ili priručniku. Obim teksta treba da bude odmjeren, obrada teksta treba da bude naučno popularna, ilistracija treba da bude tekstualna ili likovna. Metodski postupak pri radu na tekstu usmjeren je na savlađivanje osnovnog sadržaja i na upustva kako učiti iz udžbenika (Lekić, 1965).

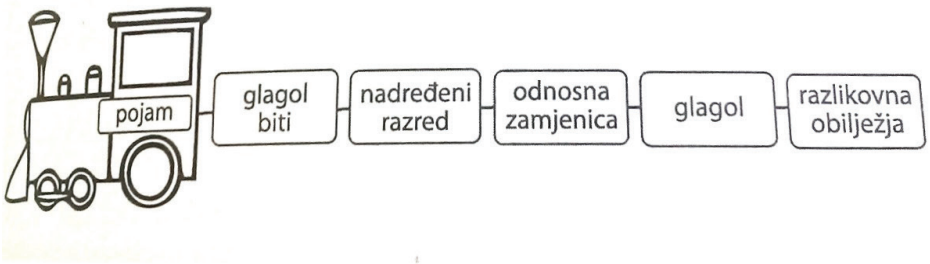
Jerčić i Sitar (2013) navode nekoliko načina kako učenike misaono aktivirati koristeći različite tekstualne sadržaje, odnosno kako da te sadržaje osmislimo da imaju što više misaonih aktivnosti učenika, o čemu će biti pisano u sljedećem dijelu rada.

Uloga tehnike"strukture definicije" u misaonoj aktivizaciji učenika

Formalne i neformalne institucije učenja najčešće opisuju prirodne i društvene pojavnosti na način da suštinu njihova značenja raspoređuju unutar matrice definicije. Definicija je iskaz koji, iznoseći samo temeljna svojstva nekog pojma, određuje što nešto jeste. Definicija se sastoji iz dva dijela. Prvi dio smješta pojam u najbliži nadređeni pojmovni razred, a drugi dio iskazuje posebna svojstva po kojima se definirani pojam razlikuje od svih ostalih pojmova iz istog razreda. Dvije su primarne prednosti učenja pomoću definiranja predmeta a to su: kvaliteta definicije koja se očituje kao iskaz o onome suštinskom i logička konstrukcija definicije koja se vrši razumskim organiziranjem dobivenih informacija, te je definiranje tako neovisno o pamćenju, zato što se definicija može izvesti razumom u bilo kojem trenutku. Uviđanje kvalitete definicije kao iskaza o onome

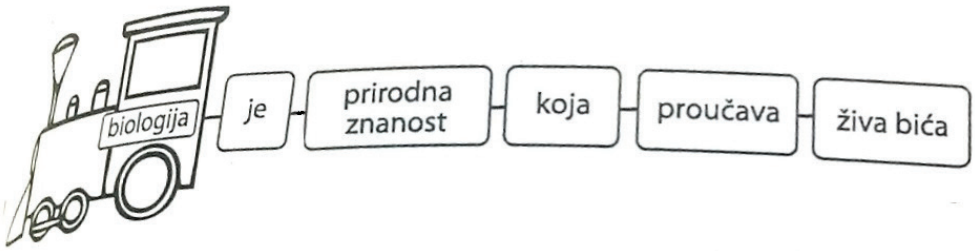
suštinskom, i ovladavanje njezinom logičkom konstrukcijom pomoću razuma, mogu transformirati površno memoriranje bez razumijevanja u spoznavanje biti pojave koja se može formulirati u bilo kojem trenutku (samo uključenjem mozga). Svrha tehnike „strukture definicije"je usvajanje koncepta mišljenja o stvarima koje svojim „rendgenskim vidom" prodire u samu jezgru značenja, a ona imanira napetost između klase (nadređenog razreda) i posebnih svojstava. „Metoda strukture definicije je način obrade sadržaja kojim se određuju suštine pojmova, a sastoji se od matrice koja poštuje temeljne dijelove definicije. Iskaz o nekom pojmu formulira se kroz strukturalne dijelove definicije a to su :

- pojam-ono što se definira;
- predmet pomoćnog glagola biti: je ili su;
- nadređeni pojmovni razred-viša logička kategorija kojoj pojam pripada;
- odnosna zamjenica: koji, koja, koje;
- glagol: sadrži, izriče, opisuje, označava, predstavlja, prikazuje, se odnosi, istražuje, proučava, određuje, objašnjava...;
- razlikovna obilježja, ono po čemu se taj pojam razlikuje od svih ostalih pojmova istog razreda, odnosno, po čemu to jest što jest;



Slika 1 (preuzeto iz Jerčić, Sitar, 2003, str. 80)

U početku ovladavanje ovom tehnikom može se koristiti matrica „praznih vagona" kojima se popunjava sadržaj. Prazan vozić, koji predstavlja strukturu definicije može se popunjavati određenjima različitih pojmova.



Slika 2 primjer (preuzeto iz Jerčić, Sitar, 2003, str. 80)

Prednosti tehnike strukture definicije su sljedeće:

- tehnika odgovara kvalitetnom učenju te rezultira kvalitetnim znanjem-jer određenje pogađa suštinu pojma tj.definicija koja nastaje kao produkt iskazuje fundamentalnu bit predmeta. Misaoni procesi koji se koriste pri učenju nemaju dodirnih tačaka s mehaničkim memoriranjem, zato što slijeđenje matrice definicije upućuje na spoznavanje temeljne srži pojma, i stoga je učenje ekvivalentno spoznavanju,
- tehnika je neovisna o memoriranju i životnom vijeku pamćenja, jer se definicija konstruira iz razumijevanja biti pojma,
- utiče na shvaćanje odnosa između nadređenog razreda i razlikovnih svojstava,
- olakšava uspješnije zadovoljenje školskih zahtjeva u vidu provjera znanja, koje često, kao odgovore, traže upravo definicije.

Nedostaci tehnike strukture definicije su:

- ova tehnika može postati zahtjevnija ukoliko se radi o definiranju apstraktnih pojmova i viših kategorija;
- ponekad se može krivo odrediti (preskočiti) prvi nadređeni pojmovni razred;" (Jerčić, Sitar, 2013, str.80)

Brojne su didaktičke vrijednosti tehnike strukture definicije u misaonoj aktivizaciji učenika, te je neophodno da u metodi rada na tekstu imamo predviđenu i tehniku strukture definicije kako bismo učenike misaono aktivirali.

Uloga tehnike konstruiranja definicije iz primjera (indukcije) u misaonoj aktivizaciji učenika

Sljedeću tehniku koju autorice navode jeste metoda „konstruiranja definicije iz primjera". Svrha ove tehnike je traženje posebnosti na koje se odnosi, uistinu razumijeti značenje općeg iskaza- definicije. Konstruiranje definicije iz primjera tripartitna je metoda. Polazište je apstraktni izraz (definicija), koji se u drugom dijelu raščlanuje na, strukturalne dijelove za koje se pronalaze primjeri (posebnosti na koje se definicija odnosi). U velikom finalu konkretni primjeri prevode se na apstraktni jezik i ujedinjuju u općem iskazu. Matrica je sljedeća:

- opći iskaz - definicija „zadana" u tekstu u ovoj nam je polaznoj fazi nepoznata i nerazumljiva;
- raščlanivanje i prevođenje općeg iskaza (nepoznatog i nerazumljivog) u konkretne primjere na koje se odnosi;
- konstruiranje definicije (općeg iskaza) iz primjera, definicija je sada poznata i razumljiva;

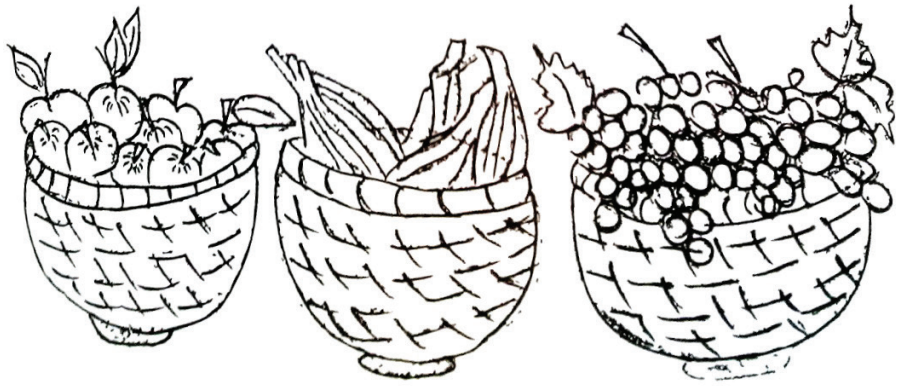
Prednosti ove tehnike se ogleda u tome da se smišljanjem primjera potencira razumijevanje gradiva, čime se učenje distancira od mehaničkog memoriranja, a znanje se konstruira na višim razinama razumijevanje i primjene. Zatim, izbjegava se učenje napamet i upamćivanje definicija u krutoj, strogoj i uvijek istoj formi jer se definicija uvijek iznova konstruira na temeljima kvalitetnog shvaćanja njezinih strukturalnih dijelova koji se verbaliziranjem isprepliću u cjelini. Prednost ove tehnike jeste što traži i potiče induktivno i deduktivno mišljenje. Apstraktno se načelo nakon raščlanjivanja na ključne strukturalne dijelove, što zahtijeva i razvija misaonu sposobnost analize - prevodi na konkretne primjere na koje se odnosi svaki pojedini strukturalni segment. Zatim se svi opredmećeni - konkretizirani dijelovi uopćuju te njihovim spajanjem nastaje generalizacija, tj.cjelovita definicija.

Nedostatak ove tehnike se ogleda u tome da je ponekad teško naći primjer za svaki dio definicije, što može djelovati demotivirajuće i obeshrabrujuće. Konzultiranje s udžbenicima, priručnicima, internetom, ili nekim drugim izvorom može anulirati potencijalni problem nestašice primjera (Jerčić, Sitar, 2013).

U daljem tekstu spoment ćemo još jednu važnu tehniku prilikom misaone aktivizacije učenika.

Didaktičke vrijednosti tehnike kategorija u misaonoj aktivizaciji učenika

U tehnici kategorija radi se o razvrstavanju informacija, što znači da se podaci iste vrste, dakle oni koji dijele nešto zajedničko svrstavaju u jednu kategoriju. Svrha ove tehnike je stvaranje sustava kao strukture izgradnje od kategorija-temeljni gradivni elementi ispunjeni podacima - koji stoje u međusobno zavisnim odnosima. Zgusnutom tekstu s velikom koncentracijom informacija prilazimo s namjerom da ga organiziramo unutar kategorije. Prvo što je potrebno učiniti nakon čitanja čitavog teksta ili dijela teksta jeste stvoriti kategorije, odnosno odrediti kriterije koji će dirigirati svrstavanje podataka u grupe. Unutar većih kategorija mogu se diferencirati manje podkategorije. Podaci se uvrštavaju u one skupine u koje po nekom svom svojstvu pripadaju, a između skupina kategorija povlače se odnosi tj.utvrđuje se na koji način su povezane.



Slika 3 (preuzeto iz Jerčić, Sitar, 2003, str. 86)

Prednosti ove tehnike se ogledaju u tome što metoda kategorija utiče na razvoj sljedećih misaonih procesa: klasifikaciju, sistematizaciju, povezivanje, zaključivanje, analiziranje, sintetiziranje. Utiče na razumijevanje sustava kao apstraktne strukturalno-funkcionalne cjeline sastavljene od kategorija međusobno povezanih odnosima u mrežno-hijerarhijskom poretku. Stvaranje kategorija motivirano je induktivnom linijom mišljenja, dok je deduktivna orijentacija poticaj za uvrštavanje podataka u formirane kategorije. Spoznavanjem općih kategorija i stvaranjem vlastitih razvija se sustav razreda koji se može primjenjivati i na druge sadržaje.

Nedostatak tehnike kategorija ogleda se u tome da će mlađi učenici trebati pomoć osobe kompetenije od sebe u stvaranju kategorija i savladavanju tehnike razvrstavanja posebnosti po kriteriju zajedničkog svojstva (Jerčić, Sitar, 2013).

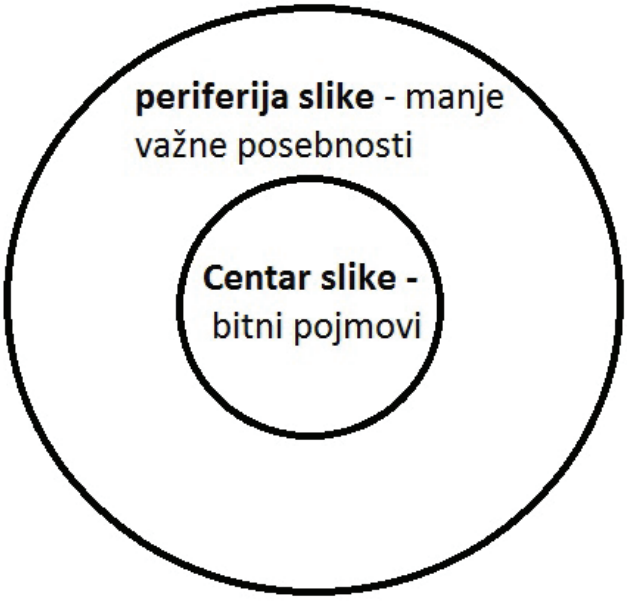
Nažalost, u našim školama ova tehnika se rijetko upotrebljava.

Uloga tehnike piktogram u misaonoj aktivizaciji učenika

Sljedeću tehniku koju navode autorice nazvale su „Piktogram" tehnika grafičkog i slikovnog bilježenja. Mnoge kulture imale su slikovna pisma kojima su bilježile događaje, običaje i vjerovanja. Temeljna proceduralna radnja jeste prevođenje vlastite organizacije verbalnog iskaza (tekst) u slikovni prikaz. Sustav znanja (o sadržaju) koji smo, misleći i razumijevajući izgradili u sebi prenosimo izvan sebe na papir, tako da zapis oblikujemo pomoću sistema slikovnih i grafičkih znakova. Sustav sadržaja bilježi se slikom, pri čemu centar-periferija područja prikaza prate superponirane-subordinirane dijelove strukture znanja (o sadržaju). Znači da će slikovni prikaz u centralnom prostoru sadržavati one bitne pojmove (kategorije, jezgre), a da će manje važne pojedinosti (posebnosti koje pripadaju određenim kategorijama) biti raspoređene na periferiji.

Učenicima je korisno da nakon ovakvih slikovnih bilježaka usmeno verbaliziraju ono što su „zapisali" kako bi ponovili sadržaj i vježbali izražavanje. Ova tehnika nužno je povezana sa stvaranjem vlastite simbolike, dakle skupa slikovnih i grafičkih označitelja koji predstavljaju određene pojmove.

Slika 4 (preuzeto iz Jerčić, Sitar, 2003, str. 87)



Prednosti ove tehnike se ogledaju u tome da se centar-periferija prostornom podjelom crteža učvršćuje organizacija sustava znanja koja prati logiku nadređena kategorija-podređeni podaci. Motoričkim praćenjem misaonog procesa učenja jače se učvršćuje razumijevanje i u pamćenje se bolje urezuju posebnosti koje je potrebno upamtiti. Za razliku od bilješki koje linearno i „povodljivo" prate slijed teksta bez njegove reorganizacije, ovaj tip bilježenja temelji se na razumijevanju i prestrukturiranju sadržaja. Svako verbaliziranje slikovnih sadržaja uvjek je novo, jer se konstruira na temelju pisma koje nije glasovne, a čime se izbjegava ponavljanje sadržaja u gotovom i fiksnom obliku, odnosno učenje napamet.

Nedostatak ove tehnike je u tome ukoliko je sadržaj koji se obrađuje jako apstraktan, zapisivanje slikovnim jezikom je teže i kompliciranije, no ne i nemoguće. U slučajevima visoke apstrakcije, korisna je upotreba simbolike-sustava znakova koji reprezentiraju apstraktne pojmove a koji može biti univerzalan (npr. srce za ljubav) i osoban (osmišljava ga pojedinac), (Isto, 2013).

Osim tehnike piktogram autorice navode i tehniku stripa.

Didaktičke vrijednosti tehnike stripa u misaonoj aktivizaciji učenika

Tehnika stripa je slikovno-tekstualni način obrade i bilježenja sadržaja, koji podatke organizira u nizu kućica, unutar koji je prikazan relativno zaokružen segment cjeline. Izrazi koji se koriste su crtež i tekst. Središte crteža je osnovni pojam ili kategorija, na koji se adiraju vezani, sporedniji podaci. Dakle, u službi kvalitete potrebno je poštivati logiku koja počinje od općenitijeg prema posebnijem. Kao i kod prethodne tehnike, i s istim svrhama ponavljanja i vježbanja izražavanja, korisno je da se strip prepriča. Strip može sadržavati i fiktivne elemente, odnosno dijalozi između likova mogu biti izmišljeni, ali ukoliko neko otpusti ventil mašte, ne smije se iz vida izgubiti distinkcija između realnog i fiktivnog.

Prednosti ove tehnike se ogledaju da razmotravanje sadržaja u niz međusobno povezanih dijelova utječe na uviđanje i razumijevanje uzročno-posljedičnih veza ili evolutivne veze. Zatim, crtež prati deduktivnu logiku, što znači da se podaci iz sadržaja u slikovnom prijevodu strukturiraju po načelu od općeg prema posebnom. Da bi strip bilo moguće izraditi potrebno je izvršiti određenu organizaciju sadržaja, što je pretpostavka kvalitetnog učenja. Strip je zabavan i može biti motivirajući za učenje. Motoričkim praćenjem misaonog procesa učenja jače se učvršćuje razumijevanje i u pamćenje se bolje urezuje pojedinosti koje je potrebno upamtiti. Prepričavanjem stripa razvija se vokabular.

Nedostaci ove tehnike ogledaju se u tome da postoji opasnost da prevladava igra, tj.da koncentracija prevagne na stranu crtanja i zabave.

Izrada stripa je dugotrajna. Za crtanje nekih podataka izostat će ideja kako to učiniti, jer ne poznajemo izgled nekog predmeta, pojave ili slično što na prisiljava na traženje pomoći u knjigama, internetu, itd. što nam oduzima vrijeme

(Isto, 2014). Tehnikom stripa možemo da razvijemo kod učenika više misaone procese kao što su analiza i sinteza.

Uloga tehnike mentalna mapa u misaonoj aktivizaciji učenika

Mentalna mapa je izuzetno poznata tehnika koju je popularizirao Buzan. Međutim, dovoljno je voditi se razumom i logikom vlastitog mišljenja pri stvaranju mape tj. prikaza neke teme, ideje, pojma, razdoblja i slično pomoću razgranatog grafičkog sustava kojim oko središnjeg pojma grananjem i povezivanjem pojmova koji ga definiraju uvažavamo odnose i hijerarhiju između određenih podataka. Da bi se kvalitetno koristila ova metoda potrebno je poznavati načelo generalizacije ili poopćavanja. Prilikom izrađivanja mentalne mape trebali biste voditi računa o sustavnosti pojmova tj. kojim će se redoslijedom što opisati, kako biste lakše učili, odnosno kako bi podaci vezani uz središnji pojam smisleno i logički proizilazili iz njega. Jedini uvijet koji mentalna mapa mora zadovoljiti jeste sustav prikazivosti gdje je pozicija središnjeg pojma nevažna. Mentalne mape ne bi trebale sadržavati previše podataka kako se prostor ne bi nepotrebno opterećivao. Mašta i kreativnost su uvijek dobrodošli gosti prilikom izrađivanja mentalnih mapa jer osim jednostavnog povlačenja crta i upisivanja riječi, možete ucrtati simbole ili crteže, a poželjno je umjesto nekih riječi nacrtati crtež ako ste vizuelni tip i tako lakše učite.

Prednosti tehnike mentalne mape je u tome što izrađivanje mentalnih mapi povećava razumijevanje sadržaja, a njezin konačni izgled predstavlja zornu organizaciju pojmova što olakšava memoriranje i pogodan je za ponavljanje sadržaja. Mentalna mapa je izvrstan medij za ponavljanje, olakšava ponavljanje znanja, a verbalizacijom njezinog sadržaja razvija se sposobnost izražavanja. Pospješivanjem pamćenja povećava mogućnost boljeg školskog učenja. Prilikom izrađivanja mape učenik se može i zabaviti pokušavajući nacrtati neki pojam i sl.

Nedostatci tehnike mentalne mape ogleda se u poteškoćama izrade mentalnih mapa ukoliko su sadržaji apstraktni ili suviše komplicirani. Učenje isključivo pomoću mentalnih mapa možda neće rezultirati dovoljnom količinom upamćenog, potrebnog za ostvarenje određenog uspjeha zato što pri izradi mapa učenik namjerno izbjegava neke detalje. Prilikom izrade mape može doći do „udubljivanja" u izradu (crtanje, bojenje) te „gubljenje" smisla same izrade, odnosno učenik se može zaigrati i time po strani ostaviti ono bitno, a to je učenje (Jerčić, Sitar, 2013).

Brojne su tehnike koje nam mogu pomoći prilikom misaone aktivizacije učenika, stoga ih je neophodno poznavati kako bismo misaono učenike aktivirali.

Didaktičke vrijednosti demonstrativno-ilustrativne metode u misaonoj aktivizaciji učenika

Demostrativno-ilustrativne metode su veoma pogodne kada je u pitanju misaona aktivizacija učenika. Lekić (1965) navodi da je prva osnovna odlika ove metode očigledno pokazivanje predmeta, pojava i stanja. Ako nastavnik koristi očigledna sredstva organizuje posmatranje konkretnih predmeta i pojava, i izvodi oglede onda primjenjuje metodu demonstracije.

Druga osnovna karekteristika demonstrativno-ilustrativne metode jeste njena složenost od demonstrativnih i ilustrativnih metodskih oblika. Demonstriranje je pokazivanje predmeta, pojava i stanja u cjelini pomoću ogleda, sprava, aparata, mašina i slično, a ilustrovanje je raščlanjivanje, opisivanje, i objašnjavanje predmeta pomoću slika, aplikacija, crteža, planova i drugih pomagala. Za aktivnost u nastavi ta se dva nastavna metodska oblika ne samo teorijski priznaju već i praktično izvode. Svaki pokušaj odvajanje u ime preglednosti i jednostavnosti smanjuje intezitet aktivnosti učenika u radu. Iz metodičkog jedinstva demonstrativnih i ilustrativnih metodskih oblika prema prirodi sadržaja koju učimo, karakteru sredstava koje koristimo, konkretnoj nastavnoj situaciji, afinitetu učenika i koncepciji nastavnika rezultura pojačana aktivnost učenika u nastavi organizovanoj demonstrativno-ilustrativnom metodom.

Primjena demonstracije zahtjeva izvjesne materijalno-organizacione i pedagoške uslove za rad kako bi učenike aktivirali. Materijalno organizacioni uslovi odnose se na smještajne mogućnosti za rad i na obezbjeđenje i pripremu sredstava za demonstriranje i ilustrovanje. Intezitet aktivnosti ne zavisi od broja sredstava, već od njihove adekvatnosti nastavnoj situaciji i od pripreme za efikasno pokazivanje. Pedagoški uslovi obuhvataju posmatranje kao psihološku osnovu, zahtjeve za pokazivanje kao metodsko-didaktičku osnovu i kritičko procjenjivanje djelatnosti kao logičku osnovu aktivnosti u nastavi.

Posmatranje je namjerno, usredsređeno opažanje radi saznavanja pojedinosti i njihovog međusobnog odnosa. To je aktivna forma čovjekovog čulnog saznavanja stvarnosti. Za uspješno posmatranje primjenom metode demonstracije neophodno je vježbati opažanje. Međusobna uslovljenost posmatranja i aktivnosti učenika određena je ciljem posmatranja i metodskim vođenjem posmatranja. Bez jasnog cilja posmatranja otežano je dijalektičko sjedinjavanje perceptivnih i aperceptivnih elemenata, a bez toga je nemoguća kompletna aktivnost učenika u nastavi. Metodsko

posmatranje izvodi se po logici sadržaja i pod rukovodstvom nastavnika.

Zahtjevi za pokazivanje kao didaktička osnova pedagoških uslova odnose se na racionalnost, formalnost i metodsko-didaktičku spretnost nastavnika (Lekić, 1965).

Hjuve (Howe 2008) navodi da kada se mlada osoba izloži vidnim informacijama, razmjer onoga što će naučiti promatrajući ih nije nipošto određen samo vanjskim faktorima kao što su načini na koji je informacija prikazana ili količina vremena dostupna za učenje. Ono što je važno jesu mentalne aktivnosti u kojima se učenici angažiraju dok percipiraju.

Didaktičke vrijednosti laboratorijsko-eksperimentalne metoda u misaonoj aktivizaciji učenika

Laboratorijsko-eksperimentalna metoda ima važnu ulogu u misaonoj aktivizaciji učenika. Lakić (1965) navodi da je za laboratorijsku metodu bitan neposredni kontakt s materijom. Način, oblik i sredstva ove metode omogućavaju racionalno i efikasno proučavanje, fizičkih, hemijskih bioloških i drugih promjena i svojstava predmeta, pojava i stanja objektivnog svijeta. Saznanje koje izvire iz samostalne radne djelatnosti i vlastitog neposrednog ispitivanja uslovljavaju trajnost znanja kao komponente aktivnosti u nastavi. U laboratorijskom radu učenici samostalno izazivaju pojave, svestrano posmatraju njihov tok i iz svojih posmatranja izvode zakone ili određuju fizička stanja. Ova konstatacija o laboratorijskom radu ističe misaonost kao komponentu aktivnosti u nastavi i izražava je elementima samostalnog rasuđivanja. Bez misaonosti se ne može zamisliti kompletna aktivnost u koncepciji savremene didaktike.

Pojava aktivnosti u laboratorijsko-eksperimentalnoj metodi zavisi od materijalnih, organizaciono tehničkih i pedagoških uslova. Materijalni uslovi su prvi zahtijev za primjenu ove metode. Bez neophodnog materijala i dorađenih sredstava ne može se izvoditi ova metoda.

Organizaciono-tehnički uvjeti primjene laboratorijske metode su veoma značajan faktor, za pojavu aktivnosti u nastavi. Oni se odnose na uređenje kabineta i laboratorije za rad. Kabinet treba smjestiti pored laboratorije, urediti po određenom kriterijumu i održavati uredno. To su tri onovna uslova za funkcionalnost kabineta u smislu intenziviranja aktivnosti učenika u radu.

Pedagoški uslovi primjene laboratorijske metode zavise od realizacije poznatih psiholoških i logičko didaktičkih zahtijeva za pojavu aktivnosti učenika u nastavi. Psihološki zahtjevi se odnose na psihofizičke doraslosti učenika za laboratorijsku metodu. Učenici mlađih razreda osnovne škole

sposobni su samo za elementarne laboratorijske radove.

Logičko-didaktički zahtjevi kao elemenat pedagoških uslova za pojavu aktivnosti u nastavi odnose se na smisao za simultano i sukcesivno upoređivanja podataka otkrivenih u samostalnom radu. Realizacija ovog vrijednog zahtijeva zavisi od elastičnosti duha saradnika, koji se postiže sistematskim otklanjanjem pojave inertnosti učenika i stereotipnosti nastavnika (Isto, 1965). Može se primijetiti da se sve nastavne metode mogu koristiti prilikom misaone aktivizacije učenika i da važnu ulogu ima nastavnik u cjelokupnom procesu

Zaključak

Nastavni proces je složen i dinamiačan, pa se to u podjednakoj mjeri odnosi na nastavne metode. Prema Lekiću (1965) nastavna metoda treba da bude izabrana prema prirodi planiranog dijela gradiva, modifikovana prema postavljenom didaktičkom cilju u skladu sa osnovnim zadacima nastavnog predmeta, prilagođena uslovima za rad i postavljena prema uzrastu učenika. Činjenica je da ljudskog stvaralaštva nema bez mišljenja. Stoga, je neophodno educirati nastavnike kako da pomoću različitih metoda učenike misaono aktiviraju. Pravilan izbor i primjena nastavne metode je uslov za svestranu aktivnost učenika u radu. Također, je neophodno nastavnike educirati o didaktičkim vrijednostima različitih tehnika učenja i poučavanja prilikom misaone aktivizacije učenika.

Literatura

- Andrilović, V., Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga;
- Avramović, Z, Vujačić, M. (2009). *Nastavnici i promene u kvalitetu časa*. Pedagoška stavrnost. vol.55.br. 3-4. str. 355-367;
- Bakovljev, M. (1982). *Misaona aktivizacija učenika u nastavi*. Beograd:Prosveta;
- Green, B. (1996).*Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola*. Zagreb:Alinea;
- Howe, M. (2008). *Psihologija učenja, priručnik za nastavnike*, Jastrebarsko: Naklada Slap,
- Ilić, M. (1984). *Učenje i nastava različitih nivoa težine*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva;
- Jerčić, M., Sitar, J. (2013). *Učimo učiti, što je kvalitetno znanje i kako ga stjecati.* Zagreb: Element,

- Kalin, B. (1982). *Logika i oblikovanje kritičkog mišljenja.* Zagreb: Školska knjiga,
- Koludrović, M., Reić Ercegovac, I. (2010). *Poticanje učenika na kreativno mišljenje u savremenoj nastavi*. Odgojne znanosti. vol.12. br. 2. str. 427-439,
- Kyriacou, C.(1997).*Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa;
- Lekić, Đ. (1965). *Aktivnost u nastavi*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika socijalističke Republike Srbije;
- Marinković, S. (2011). *Koncepcija aktivnog učenja kao osnova za formiranje novih nastavničkih kompetencija*. Pedagogija. vol. 66 br .2, str. 204-214;
- Marzano, R., Pickerna, D., Pollock, J. (2006). *Nastavne strategije, kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija*, Zagreb:Educa;
- Milutinović, J. (2007). *Pojam ciljeva obrazovanja i učenja*. Pedagoška stvarnost, vol. 53, br. 5-6, str. 575-384,
- Mischke, W., Kiper, H., (2008). *Uvod u opću didaktiku*. Zagreb: Educa;
- Muminović, H. (1998).*Mogućnost efikasnijeg učenja u nastavi*. Sarajevo: I. P. "Svjetlost" Zavod za udžbenike i nastavna sredstva;
- Ožegović, D, Jorgić, D. (2005). *Teškoće učenja i aktivnosti učenika*. Pedagoška stvarnost, vol. 51, br. 9-10, str. 756-765,
- Prodanović, T. (1968).*Osnovi didaktike*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Rebublike Srpske;
- Poljak, V.(1988). *Didaktika*. Zagreb:Školska knjiga;
- Poljak, V. (1965). *Cjelovitost nastave*. Zagreb:Školska knjiga;
- Poljak, V. (1966). *Didaktičke teme*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor;
- Simeunović, V. (2004). *Organizovanje sistema vaspitanja i obrazovanja u društvenim krizama-uloga učitelja u modelovanju aktivnog učenja*. Pedagoška stavrnost, vol. 50, br. 5-6, str. 409-420,
- Stojaković, P., (2003).*Psihologija za nastavnike*. Banja Luka:Prelom;
- Slatina, M.(1998).*Nastavni metod*. Sarajevo: Filozofski fakultet;
- Suzić, N. (1995).*Osobine nastavnika i odnos učenika prema nastavi*. Banja Luka: Narodna univerzitetska biblioteka "Petar Kočić";
- Tehart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja*. Zagreb:Educa;
- Vlašić, D. (2010). *Internet u nastavi*. Pedagoška stvarnost, vol. 56, br. 1-2, str. 82-90,

Džanan Šejla

ULOGA INTEGRITETA LIČNOSTI MENADŽERA U OBRAZOVANJU U OBLIKOVANJU POZITIVNIH MEĐULJUDSKIH ODNOSA U ŠKOLI KAO ORGANIZACIJI

Sažetak

Svjesni smo činjenice važnosti utjecaja određenih vještina, znanja, kompetencija kao i osobina ličnosti menadžera u obrazovanju na motivaciju i stepen zadovoljstva nastavnika u radu, kao i na radnu klimu i interpersonalne odnose u organizaciji.

Rad nastoji upravo osvijetliti ulogu integriteta ličnosti menadžera u obrazovanju u oblikovanju međuljudskih odnosa u školi kao važnom segmentu u funkcionisanju i radu škole kao organizacije, te ukazati na važnu, za sadašnje vrijeme, osobinu ličnosti - generativnost.

Ključne riječi: ličnost, integritet, generativnost, međuljudski odnosi.

Uvod

Uticaj ličnosti na međuljudske odnose posmatran je na više načina, zavisno od polaznih shvatanja o ličnosti. Ako ličnost shvatimo integralno, ako polazimo od toga da je sve njene karakteristike moguće podvesti pod jedan tip, tada iz definicije tipa proizilaze i karakteristike interpersonalnog ponašanja. Logika tipa ličnosti u potpunosti određuje njene međuljudske odnose. Ako ličnost shvatimo kao zbir mnoštva osobina, tada se svako razmišljanje može usmjeriti na iznalaženje svih

onih osobina ličnosti koje su značajne za međuljudske odnose. Ponašanje različitih osoba u interpersonalnim odnosima zavisit će, prema takvom shvatanju, od prisustva i stepena razvijenosti osobina koje su relevantne za interpersonalne odnose (Bojanović, 2004., 39).

GENERATIVNOST MENADŽERA

Pojam generativnost Erikson je predstavio 50-ih godina 20. stoljeća u svojoj poznatoj psihosocijalnoj teoriji razvoja tokom životnog vijeka. Definirao ga je kao "brigu za stvaranje i vođenje sljedećeg naraštaja" i dominantno psihosocijalno obilježje sedmog stadija razvoja ili srednje odrasle dobi (Erikson, 1984., prema: Tucak-Junaković, 2011., 131). Erikson je smatrao da odrasla osoba, nakon što je izgradila osjećaj identiteta i uspostavila trajne prisne veze, postaje spremna proširiti brigu na mlade naraštaje i na društvo u cjelini.

Prema Eriksonu (1984) generativnost se može očitovati na različite načine: rađanjem djece i roditeljstvom, produktivnošću, kreativnošću i brigom za druge. Iako je smatrao da je roditeljstvo najuobičajeniji oblik izražavanja generativnosti, naglašavao je da se generativnost može izraziti i na druge načine, kroz pomaganje i vođenje mladih naraštaja, vlastite profesionalne doprinose, društveni i politički angažman. Erikson je razjasnio da se pojam generativnosti odnosi na sve što se stvara iz naraštaja u naraštaj: djeca, materijalni proizvodi, ideje i umjetnička djela (Erikson, 1984., prema: Tucak – Junaković, ibid).

Kod odraslih osoba koje ne uspjevaju razviti generativnost dolazi do stagnacije, odbacivanja drugih i zaokupljenosti samim sobom i svojim vlastitim potrebama. To su osobe koje se ne brinu ni za koga osim za sebe ili za ono što može zadovoljiti njihove potrebe i hirove. Takvi pojedinci mogu razviti potrebu za pseudointimnošću i "udovoljavati si kao da su sami sebi jedno i jedino dijete" (Erikson, 1984., prema: Tucak –Junaković, ibid).

Svoje doprinose u proučavanju generativnosti dao je Vaillant (1977) u okviru većeg istraživanja razvoja ega i odbrambenih mehanizama ega u odrasloj dobi. Prema Vaillantu, generativnost se odvija kroz dvije odvojene faze. Ona započinje izravnom brigom za jednu ili više mladih osoba, kroz ulogu mentora ili učitelja. No zatim pojedinac postaje "čuvar značenja" koji vodi čitave skupine ljudi koje uči očuvanju kulturnih vrijednosti i tradicije. Dakle, djelokrug generativnosti se povećava kako osoba sazrijeva kroz odraslu dob. Vaillant (1977) i Vaillant i Milofsky (1980) su na osnovu longitudinalnog praćenja skupina odraslih muškaraca zaključili da bi Eriksonovim stadijima odrasle dobi trebalo dodati još dva. Prvi je stadij *konsolidacija karijere nasuprot zaokupljenosti sobom* u kojem se muškarci u tridesetim godinama života usmjeravaju na učvršćivanje položaja u

svom zanimanju. Drugi je stadij *čuvara - značenja nasuprot rigidnosti* u kojem muškarci tokom pedesetih i šezdesetih godina života iskazuju sve veću potrebu za očuvanjem i prenošenjem kulturnih vrijednosti drugima. Autori su u istraživanjima na muškim uzorcima u osnovi potvrdili Eriksonov razvojni slijed stadija u odrasloj dobi, uključujući i dva dodatna stadija (Tucak-Junaković, 2011., 133).

Mnogi su autori proširivali Eriksonove postavke o generativnosti opisujući je najčešće u terminima dviju osnovnih tendecija ljudskog ponašanja, *djelovanja* i *zajedništva* (Tucak-Junaković, ibid).

Generativnost djelovanja se odnosi na želju da se ostavi značajan trag za sobom po kojem će se pojedinca pamtiti i nakon njegove smrti. To se ostvaruje putem produkata generativnog djelovanja, kao što su vlastiti potomci, materijalni produkti, umjetnička djela, kreativne ideje itd. (Tucak –Junaković, 2011., 134).

Generativnost zajedništva odražava *potrebu da se bude potreban,* tj. želju da se brine, njeguje, pomaže i podučava druge, posebno pripadnika mladih naraštaja (Tucak-Junaković,ibid).

Premda datira iz ranih 1990-ih godina, za McAdamsov i de St. Aubinov model se može reći da predstavlja dosad najširu razradu Eriksonova koncepta generativnosti. Model pokazuje generativnost kao složeni psihosocijalni konstrukt koji uključuje sedam međusobno povezanih komponenti, okupljenih oko jedinstvenog cilja - promicanja dobrobiti i razvoja budućih naraštaja. To su sljedeće komponente: kulturalni zahtjevi, generativna želja, generativna briga, predanost, vjera u vrijednost ljudskog djelovanja, generativno djelovanje i generativna priča (Tucak-Junaković, ibid).

Nakon pregleda objavljene literature o konstruktu generalnosti bi se moglo zaključiti da su dosadašnja tumačenja i istraživanja generativnosti bila prilično nepovezana, a njezini opisi raznovrsni. Tako je generativnost opisivana kao: potreba, poriv, crta ličnosti, razvojni zadatak, psihosocijalna tema, želja za simboličkom besmrtnošću, normativni razvojni stadij, društveni zahtjev da se postane zrela i produktivna jedinka, briga o potomstvu, briga za očuvanje kulturalnih tradicija, a opisivana je čak i kao posjedovanje širokog svjetonazora i razumjevanja vlastitog položaja u slijedu naraštaja (Lackovićc – Grgin, Penezić, Tucak, 2002; McAdams, de St. Aubin, 1992., prema: Tucak-Junaković, 2002., 139).

Biti dobar građanin, socijalno odgovoran, lojalan i spreman raditi u timu su osobine kojima pokazujemo da nam je stalo do općeg dobra, a ne samo do vlastitih interesa, a osobina generativnosti kod menadžera se ogleda u motivacijskoj maksimi da smo mi ono sto ostaje iza nas, da li su to neke dobre stvari ili dobri ljudi sasvim je svejedno, ali sa svrhom pravljenja nečeg korisnog. Oni koji misle da u tome nisu uspjeli mogu postati pregaženi stresom, iscrpljeni životom, deprimirani ili cinični, pohlepni i puni sebe.

INTEGRITET MENADŽERA

"Prvi ključ uzvišenosti" kaže Sokrat, "leži u tome da stvarno budemo ono sto se čini da jesmo" (Maksvel, 2005., 59).

Integritet povezuje našu ličnost u cjelinu i u nama stvara duh zadovoljstva. Integritet je ono što zaista jesmo.

Integritet nije zasebna funkcija ličnosti, niti zasebna crta ličnosti, već proces kojim se objedinjavaju crte ličnosti i funkcije koje su na njima zasnovane u ponašanju. Dobro integrisana ličnost prihvata sebe, druge i radno je efikasna (na sajtu: www.vsovsu.rs/.../1356329108_opsta%20 psihologija).

Integritet nije zasebna funkcija ličnosti, niti zasebna crta ličnosti, već proces kojim se objedinjavaju crte ličnosti i funkcije koje su na njima zasnovane u ponašanju (Hrnjica, 2000., 147).

Osoba s integritetom ne poznaje podjeljenu odanost (dvoličnost), niti se pretvara (licemjerje). Ljudi koji imaju integritet "potpuni" su ljudi; oni se mogu prepoznati po svojoj čestitosti. Ljudi sa integritetom nemaju šta da skrivaju i nemaju čega da se boje. Njihovi životi su otvorena knjiga. V. Gilbert Bers kaže "Osoba s integritetom je ona koja je stvorila određeni sistem vrijednosti prema kojem procjenjuje sve u životu" (Maksvel, 2005., 58).

Polazište postojećih shvatanja o integritetu ličnosti vjerovatno je sadržano u osnovnoj tezi geštalt psihologije: cjelina prethodi dijelovima i predstavlja nešto više od sume dijelova (Hrnjica, 2000., 141).

Prema Endželovoj koncepciji "materijal" za integraciju čine grupe svojstava ličnosti razvrstane najčešće kao kognitivna (saznanja), emocionalna, socijalna i moralna svojstva. Svaka od ovih grupa svojstava predstavlja relativno zasebne podsisteme, organizovane kako po dubinskoj (vertikalnoj), tako i po površinskoj (horizontalnoj) dimenziji (Angyual., 1969., prema: Hrnjca, 2000., 142).

Za razumjevanje integriteta ličnosti od značaja je i stanovište poznato kao Vitkisonova teorija otvorenog sistema da je ličnost otvoreni sistem, blisko povezan sa sredinom, pa u tom kontekstu integracija označava funkcionalne veze između komponenti oba sistema (Hrnjica, ibid).

Driver određuje integritet kao "proces tokom koga se organska, psihološka i socijalna svojstva kombinuju i organizuju u kompleksnu cjelinu na višem nivou" (Drever, 1968., prema: Hrnjica , ibid).

Hartman je, opisujući integritet ličnosti, iznio stav da povečan integritet odražava kako biološko sazrijevanje, tako i uticaje sredine.

Integritet ličnosti, po Hartmanu, zavisi od prirode odnosa između ega i superega. Ako ego-instanca (tj. procesi obuhvaćeni ovim konstruktom) uspije da zadovolji instiktivne tendencije iz ida, a da pri tome vodi računa i o moralnim standardima i idealima sadržanim u superegu, ličnost odražava integritet na prihvatljivom nivou (Hartmann, 1958., prema: Hrnjica, 2000., 143).

Olport daje tri osnovna mjerila za procjenu integriteta ličnosti:

1. Raznovrsnost autonomnih interesa,
2. Objektivan stav prema sebi,
3. Jedinstvena filozofija života (Olport, 1951.,Hrnjica ,ibid).

Pregled mjerila za procjenu integriteta ličnosti dao je Skot, gdje su mjerila grupisana u sljedeće kategorije:

- Opšta sposobnost prilagođavanja,
- Zadovoljstvo sobom,
- Ostvarivanje dobrih odnosa sa drugim ljudima,
- Očuvane intelektualne sposobnosti,
- Emocionalna i motivaciona kontrola,
- Pozitivni opšti stavovi prema ljudima,
- Produktivnost,
- Autonomija,
- Povoljni stavovi prema sebi (Scott, 1968., prema: Hrnjica, ibid).

Veoma važno je spomenuti uticaj poremećaja integriteta ličnosti ne samo menadžera već i zaposlenika na međuljudske odnose u organizaciji, organizacijsku klimu i radnu efikasnost.

Sam poremećaj integriteta ličnosti prate dvije vrste promjena:

- Emocionalne prirode, ispoljene kao osjećanje tjeskobe, neodređenog straha, smanjene otpornosti na neuspjeh u zadovoljenju osnovnih potreba;
- Promjene u efikasnosti, kako na radu tako i u odnosima medu ljudima (Hrnjica, 2000., 150).

Ako o svemu ovome razmišlja u okviru menadžmenta možemo zaključiti da su uspješni menadžeri ljudi od integriteta. Integritet je ono što vas čini kao osobu. Dobro integrisana ličnost prihvata sebe, druge ljude i radno je efikasna. Integritet se ne može odglumiti, ali se vremenom može izgraditi. Dobar integritet je neprocjenjiv.

Menadžer sa integritetom:

- Govori istinu,
- Drži riječ i preuzima odgovornost,
- Priznaje pogreške,
- Drži se pravila,
- Pobjeđuje na fer način,
- Posjeduje znanja i intelektualnu znatiželju,
- Poštuje tuđe emocije, dobro podnosi stres,
- Uživa u životu s humorom, veseljem i poniznošću (Srića, 2013.,na sajtu: www.velimirsrica.com/.../Afterwork%20-%20Trendov).

Menadžeri sa integritetom imaju usklađenost riječi i dijela, ponašaju se u skladu s vrijednostima koje promiču, ne manipuliraju ljudima i ne zavaravaju ih, iskreni su prema sebi i drugima. Kaže se da se integritet rodio iz braka poniznosti i hrabrosti (Na sajtu: www.kubelka.net/vern/.../poslovna_etika-skripta.doc)

Dvajt Ajzenhauer je rekao: „Da bi čovjek bio vođa, mora da ima sljedbenike. A da bi imao sljedbenike, mora da stekne njihovo povjerenje. Zato je, nesumljivo, integritet glavna osobina svakog vođe. Bez njega nije moguć stvaran uspjeh, bez obzira na to da li se radi o fudbalskom igralištu, vojsci ili kancelariji. Ako vas ljudi sa kojima radite i sa kojima se družite smatraju folirantom, ako smatraju da vam nedostaje integritet, vi nećete uspjeti. Ono što govorite mora da bude u skladu sa onim što radite. Zbog toga je prva velika potreba integritet i visoko postavljeni cilj" (Maksvel, 2005., 61).

Imati integritet znači pratiti i držati se svih etičkih pravila, bez obzira šta neko drugi radio. Imati integritet znači iskreno procijeniti sopstvena osjećanja i motivaciju, a zatim pratiti pravila, uprkos bilo kom spoljašnjem pritisku.

Za kraj

Sigurno je da su mnogobrojna znanja, sposobnosti i vještine potrebne u različitim oblastima menadžmenta i da se one s vremenom i pod uticajem novih tehnologija globalizacije i drugih faktora sve više mijenjaju i usavršavaju.

Uspješan menadžer u obrazovanju mora obratiti pažnju na formalne, specifične i simbolične aspekte škole kao organizacije. Ako bi postojao idealan menadžer (u školi), on bi, prije svega, morao da bude ličnost sa integritetom, koja predstavlja primjer za svoje zaposlene.

Uspješnim menadžerom, odnosno vođom, ne može se smatrati onaj koji ispoljava odnos dominacije nad drugima, već onaj koji stvara pozitivnu klimu u međusobnim odnosima i podređenima omogućava samostalnost i odgovornost (Godel, 1987., prema: Jovanović-Božinov, i sur., 2003., 278).

Literatura:

1. Bojanović, R. (2004). Psihologija međuljudskih odnosa.Beograd: Centar za primjenjenu psihologiju
2. Hrnjica, S. (2000). Opšta psihologija sa psihologijom ličnosti. Beograd: Naučna knjiga komerc .
3. Jovanović–Božinov, M., i sur. (2003). Organizaciono ponašanje. Beograd: Megatrend.
4. Tucak–Junaković, I. (2011). Osnovni teorijski pristupi i metodologija istraživanja generativnosti. Psihologijske teme br. 20., str. 131-152. Na sajtu: http://www.hrcak.srce.hr//

www.kubelka.net/vern/.../poslovna_etika-skripta.doc

www.velimirsrica.com/.../Afterwork%20-%20Trendov

www.vsovsu.rs/.../1356329108_opsta%20psihologija

POGLEDI I MIŠLJENJA

Miljenko Zubčić

ŠKOLA U PROCESU DRUŠTVENOG RAZVOJA

Sažetak

Škola je nastala kao izraz potreba određenog društva. Tijekom svog povijesnog razvoja škola se mijenjala pod utjecajem ergoloških i sociolških determinanti. U suvremenim se tendencijama razvoja škole govori o individualizaciji i višekulturnom obliku obrazovanja putem školskih programa usmjerenih na očuvanje i proširenje kulturnih alternativa.

Suvremeni se svijet sve više povezuje, bez obzira na razlike i specifičnosti razvojnih putova svake zemlje. Snažan utjecaj masovnih komunikacija učinio je svijet vrlo povezanim i međuovisnim. U tim integracijama škola treba afirmirati nacionalni karakter i omogućiti razmjenu etničkih posebnosti. Opravdani su zahtjevi za stvaranje humanih škola u kojima će se posebnosti uvažavati.

Školom su nezadovoljne sve zemlje. Uviđa se da ona bitno zaostaje za brzim i čestim promjenama u društvu. Otud logično pitanje koji su mogući načini promjena škole u 21. stoljeću. U tisućugodišnjem postojanju školu ni jedno društvo nije odbacilo. Vjerojatno je da će škola postojati i u budućnosti. Škola budućnosti imati će sadržaj obrazovanja, nastavnike koji će poučavati i izvore znanja i medije. Uloga i položaj učenika i nastavnika mijenjali su se tijekom povijesti ovisno o pedagoškim koncepcijama kao i gledanju na čovjeka u pojedinim društvenim epohama.

Ključne riječi: škola, društveni razvoj, učenik, nastavnik.

Abstract

The school was created as an expression of the needs of a particular society. During its historical development the school has been changed under the influence of ergological and sociological determinants. Contemporary trends in school development speak about individualization and multicultural education through school programs aimed at preserving and expanding cultural alternatives.

The contemporary world is being increasingly interconnected, regardless of the differences and specificities of each country's development paths. The powerful influence of mass communications has made the world a very interconnected and interconnected world. In these integrations the school should affirm national character and allowing exchange of ethnic specialties. There are justified demands for creation humanity schools in which particularities will be respected.

All countries are dissatisfied with their school. It is recognized that it is significantly lagging behind for quick and frequent changes in society. That is a logical question how the school could be changed in the 21st century. In a thousand years of existence, no society has rejected it. It is likely that the school will continue to exist in the future. The school of the future will have the content of education, teachers who will also teach sources of knowledge and the media. The role and position of students and teachers have changed in the course of history, depending on the pedagogical concepts and the viewpoint of man in certain social epics.

Key words: school, social development, student, teacher.

ŠKOLA U PROCESU DRUŠTVENOG RAZVOJA

1. Škola kao društveno-povijesna ustanova

Proces očovječenja pitekantropa preko sinatropa, hajdelberškog čovjeka, neandertalca do homo sapiensa bio je vrlo dugotrajan, težak i mukotrpan. Znanost je utvrdila da je čovjek nastao krajem diluvija i početkom aluvija. Osnovne odredbe očovječenja su rad, odgoj i obrazovanje.

Proučavanje rada, odgoja i obrazovanja iz prvobitne zajednice nije jednostavno jer iz tog perioda ljudskog razvoja nema pisanih dokumenata. S toga se oslanjamo na rezultate arheologije i etnologije. Arheološki nalazi (raznovrsni predmeti, alati, naprave, ukrasi i sl.) koji su pronađeni u pećinama i grobovima govore o životu, radu i običajima ranijih pokoljenja. Pored arheoloških nalaza od koristi mogu biti i rezultati etnologije, znanosti o životu i običajima naroda koji se nalaze na niskom

stupnju kulturnog i civilizacijskoga razvoja. Analogijom se izvode zaključci o životu, radu te odgoju i obrazovanju u prvobitnoj zajednici.

U prvobitnoj zajednici rad je bio obvezan za sve članove. Između intelektualnog i fizičkog rada nije bilo niti je moglo biti ikakve razlike. Znanje, vještine i navike usvajale su se oponašanjem. U tom procesu izgrađuju se i moralne norme među ljudima. Nosioci su odgoja i obrazovanja zajednica u kojoj dijete živi, zatim obitelj, klan odnosno gens. U matrijarhatu najvažniju ulogu ima majka, a u kasnijem patrijarhalnom uređenju glavnu riječ ima otac. Odgajatelja, u posebnom smislu, u prvobitnoj zajednici nema. Odgoj se odvijao kao neosviještena, prigodna praksa, nediferencirana od drugih djelatnosti i funkcija zajednice. Tijekom razvoja opaža se da tu ulogu sve više preuzimaju stariji i iskusniji članovi zajednice. Proglašenje (inicijacija, inauguriranje) mladih ljudi zrelim članovima zajednice vrši se povremeno. To je svojevrsni vrlo strogi ispit zrelosti. Opća je značajka proglašenja uvođenje mladež u razdoblju puberteta, u temelje zajedničkog života i vjerovanja roda. „I to je začetak škole. Postojali su i nepisani programi: radni odgoj, rekreacija, vjerski odgoj i uvođenje u tradiciju i običaje plemena" (Plenković, 2000: 9). Tom se činu mladi podvrgavaju u drugom desetljeću života i on se sastoji od pripremnog i svečanog dijela. Pripremanje obavljaju najstariji i najiskusniji članovi zajednice, veterani i matrone. Posebno su se uvježbavali muški, a posebno ženski članovi. Nakon svečanog dijela mladi zasnivaju svoj obiteljski život i postaju samostalni u održavanju vlastite egzistencije i sposobnosti za obranu svoje obitelji.

U prvobitnoj zajednici rad i odgoj čine jedinstven proces. Mladi usvajaju znanja oponašanjem. Odgojni faktori su odrasli, priroda, igra i glazba. Obredi (inicijacije) su prethodnici institucionalnog odgoja. Usporedno s razvojem oruđa za rad mijenja se i karakter odgoja i obrazovanja.

Podjela rada, odnosno javljanje stočarstva, zemljoradnje, zanatstva i trgovine odražavaju se na odgoj i obrazovanje. Nastaje potreba za proučavanjem tih grana privrede. Uzgajanje životinja i biljaka mora se posebno učiti. Izrada predmeta za svakodnevnu upotrebu zahtjeva stjecanje radnih vještina i navika. Pored znanja materinjeg, trgovina traži znanje stranih jezika, računice, korespondencije, poznavanje robe i novca i geografska znanja.

Javlja se potreba za ljudima koji će prenositi znanja mlađoj generaciji. Nastaje problem otvaranja posebnih ustanova za stjecanje znanja. Rad i odgoj nisu više jedinstven proces, već se odvajaju. Za obavljanje određenih aktivnosti čovjek se treba posebno pripremiti pomoću pisane riječi. Pisana se riječ javlja u prijelaznom periodu između barbarstva i civilizacije, a čuva stečena iskustva. U bibliotekama je sve više knjiga koje se prepisuju rukom. Znanje i obrazovanost postaje privilegij eksploatatorske klase. Diobom rada duhovni se rad odvaja od manualnog. Mijenja se proizvodna struktura i društveni način života;

povisuje se proizvodnost i omogućuje prisvajanje viška rada; nastaju porodica i država, formiraju se robovlasnički društveni odnosi. Upravna se funkcija uzdiže iznad proizvodne. Najstarije civilizacije razvijaju se uglavnom u dolinama velikih rijeka te na obalama jezera i mora. Kultura se najintenzivnije razvija u Sumeru, Kini, Indiji, Perziji, Egiptu i Grčkoj. U tim zemljama društva se raslojavaju na klase. Njihov odgoj i obrazovanje poprima kastinski karakter.

Prve škole nastale su na početku civilizacije „…kada se već produbila dioba rada, kada se počeo odvajati duhovni rad od fizičkog, a društvo se počelo dijeliti na klase" (Pavlik, 1970: 1).

Prve škole nisu nastajale kao ustanove u kojima bi se neposredno pripremalo za proizvodne aktivnosti. Škole su prije svega služile potrebama vladajućih klasa. Prve škole na Bliskom istoku kao i u staroj Grčkoj i Rimu, pripremale su djecu robovlasnika za različite vjerske, privredne, administrativne i političke službe. Sumerani su izgradili najstariju ljudsku kulturu. Upotrebljavaju klinasto pismo i stvaraju prvu gradsku kulturu. Sumerani su već krajem četvrtog tisućljeća prije naše ere imali stanovit broj škola. U njima djeca pišu klinastim pismom na glinenim pločicama. Učili su botaniku, zoologiju, mineralogiju, matematiku, gramatiku i teologiju. Školu su pohađali uglavnom sinovi bogataša, i to samo dječaci. Školovanje se plaćalo. Disciplina je bila vrlo kruta. Učilo se ponavljanjem i prepisivanjem (Zaninović, 1988.).

Stari su Kinezi živjeli u robovlasničkom poretku. Fizički rad nisu cijenili i on je pripadao robovima. Intelektualnim radom bavili su se samo privilegirani slojevi društva. Kinesko pismo nije mogao svatko naučiti. Oko 15000 znakova odvraćaju čovjeka od učenja čitanja i pisanja. Osim toga, svete knjige nisu dostupne svima. Karakteristike odgoja i obrazovanja Kineza bile su: sistematičnost, krutost i strogost. Selekcija u školama koje pripremaju državne činovnike vrlo je stroga. Događalo se da je od 8000 prijavljenih kandidata za polaganje državnog ispita ispit položilo svega 80 učenika.

U staroj Indiji društveni je sustav bio izrazito kastinski. Znanost i svete knjige (Vede) dostupne su samo najvišoj kasti, brahmanima. Osnovna karakteristika odgoja i obrazovanja su isključivost i religioznost. Takav svjetonazor na svijet osuđuje mlade na pasivnost. Rad se ne pojavljuje kao odgojno sredstvo. Indijsko dijete treba biti poslušno, bez volje i karaktera.

Egipat je zemlja klasične hijerarhije. Na čelu države bio je faraon, koji je neograničeni gospodar zemlje. Seljaci i robovi su obespravljeni, rade teške fizičke poslove (grade piramide). Poplave Nila primoravaju Egipćane da se bave geometrijom, matematikom, geodezijom i astronomijom. Škole su osnivane uz hramove u većim gradovima. U njima se učilo pisanje, čitanje i računanje. Egipćani su svoja znanja i zapažanja zapisivali na papirus. Nakon hijeroglifa pojavilo se jednostavnije pismo pa su osnivane posebne škole za pisare. One su bile dostupne većem broju djece.

Kod starih Hebreja odgoj i obrazovanje ima patrijarhalni i religiozni karakter. Njihove škole postaju znamenite tek u prvim stoljećima naše ere. U školama se učila matematika, geografija i astronomija. Škole su pohađali samo dječaci. Najvažniji nastavni predmeti su Hebrejski jezik, Etika i Povijest. Moral starih Hebreja bio je veoma strog i krut. Od omladine se zahtijeva bezuvjetno poštovanje roditelja i starijih. Odgoju i obrazovanju ženske omladine nije se posvećivala pažnja, ali je žena uživala velik ugled u obitelji.

Kakav je bio odgoj i rad u robovlasničkom društvu najbolje nam pokazuje život i kultura starih Grka. Dugo se vjerovalo da je grčka kultura samostalna i da nije povezana sa starim istočnim kulturama. Genijalnost je starih Grka u tome što su naslijeđene ili preuzete kulturne vrijednosti toliko preradili da se napokon mislilo da su posve nove i originalne. Iako su Grci mnogo znanja naslijedili ili preuzeli od drugih naroda, ipak su svakomu od njih znali dodati nešto svoje. Možemo sa sigurnošću ustvrditi da zapadnoeuropska civilizacija svoje početke nesumnjivo vuče iz stare Grčke. Oni su prvi za svoje sugrađane počeli organizirano osnivati škole nalazeći u svom pjesniku Homeru idealan izraz svoje kulture i identiteta (Krasić, 2012.). Njegovi epovi Ilijada i Odiseja svim naraštajima Grka bili su temeljno izvorište znanja o bogovima, povijesti, jeziku, kulturi i običajima. U Homerovim epovima nema ni govora o planskom odgoju. Najčešće odgojno sredstvo je primjer, i to na prvom mjestu primjer roditelja, zatim primjer junaka. Dolaze do izražaja dva ideala: ideal Ahileja, otjelovljenje hrabrosti, istinoljubivosti i plemenitosti, i ideal Odiseja otjelovljenje inteligencije, uma, pameti i snalažljivosti. Oba ideala odgojno djeluju na mladež. Homer govori i o demiurzima. To su stvaraoci koji, bez nadoknade, rade za zajednicu. Prema shvaćanju Homera nema razlike između intelektualnih radnika demijurga i demijurga koji rade fizičke poslove.

Patrijarhalni se obiteljski odgoj zamjenjuje institucionalnim odgojem i obrazovanjem, koje počinje u sedmoj godini života djeteta, a završava u osamnaestoj. U školama gramatista učilo se čitanje, pisanje i računanje, a u školi kitarista učenik je učio glazbu, pjevanje i recitiranje stihova iz Ilijade i Odiseje. Učenici su se skupljali i u grupama, ali nastavnik je radio samo s jednim učenikom. U 13. godini dječaci su prelazili u palestre (škola borenja), gdje su se dvije do tri godine bavili gimnastikom. Najimućniji mladići, koji su se pripremali za rukovodeće dužnosti u državi, nastavljali su vježbanje u gimnazijama. Intelektualni odgoj i obrazovanje odvija se u pedagogijumima, i nastavlja se u gramatičkim, retoričkim i filozofijskim školama.

Izraziti tipovi grčkog odgoja su spartanski i atenski odgoj. Ideal Spartanaca je stvaranje dobrih i surovih ratnika. Atenski odgoj teži skladnom razvijanju duše i tijela, kalokagatiji. Robovi ne dobivaju nikakav odgoj, oni rade najteže fizičke poslove. Među teoretičarima odgoja i obrazovanja treba istaknuti Platona i Aristotela. U djelima velikih grčkih filozofa javlja se shvaćanje da odgoj i obrazovanje trebaju biti stvar države.

Stari Rimljani težili su tome da grčki školski sustav i prosvjetne ustanove reformiraju na svoj osobit način i prema svojim praktičnim interesima. U starome Rimu škole postaju državne institucije. U njima se odgajaju poslušni, dostojanstveni građani odani rimskoj državi. Cilj je odgojiti dobrog govornika, vojnika i činovnika. U Rimskom Carstvu javljaju se prve stručne škole: inženjerske, medicinske i pravne.

Prve se civilizacije javljaju na onim područjima gdje je moguće razvijati zemljoradnju i ribolov, a to su doline velikih rijeka, obala jezera i mora. Odgoj i obrazovanje u robovlasničkom društvu nisu dostupni svima, već samo onim koji su članovi najviših kasti. Rad, odgoj i obrazovanje nisu više jedinstven proces, već se razdvajaju. Odgoj i obrazovanje ne odvija se više u radnom procesu, nego u posebnim odgojno-obrazovnim institucijama, koje su pristupačne djeci privilegiranih.

Škola je nakon prvog organizacijskog utemeljenja i pedagoškog osmišljavanja prošla kroz nekoliko faza razvoja. Prema Previšiću (1999. b) škola je prošla pet faza:

1. srednjovjekovna škola - za povlaštene feudalce, vitezove i vladare;
2. stara (tradicionalna) škola, tijekom XVIII. i XIX. stoljeća - za veći broj polaznika uglavnom privatnog podučavanja i javnih školskih ustanova;
3. nova (radna, aktivna) škola, s prijelaza XIX. na XX. stoljeće - učenik je u središtu zbivanja, subjekt u radu;
4. škola stvaralaštva, s kraja pedesetih godina XX. stoljeća - ukazuje na individualnu prirodu stvaralaštva;
5. kao humana socijalna zajednica, škola budućnosti - objedinjuje stoljetna praktična odgojno-obrazovna iskustva.

Feudalizam karakterizira nepismenost i neznanje. Odgoj i obrazovanje prožeti su crkvenim duhom i dogmama. Najvažniji izvor znanja je Biblija. Školske institucije su: samostanske škole, župske škole i katedralne škole. One su prožete kršćanskim duhom i zahtijevaju vrlo strogu disciplinu.

U samostanskim školama pripremaju se redovnici koji uče sedam slobodnih vještina - Gramatiku, Retoriku, Dijalektiku, Aritmetiku, Geometriju, Astronomiju i Glazbu. Nastavnici su bili redovnici ili svećenici koji su imali titulu magistra. Metoda rada u tim školama je mehaničko ponavljanje. Župne škole radile su na selima, a nastavnici su u njima župnici koji su učili djecu kmetova molitvama i crkvenim obredima na latinskome jeziku.

Katedralne škole osnivale su se u crkvenim središtima koja su bila sjedišta biskupa. U njima se nakon čitanja, pisanja i vjeronauka počinju poučavati predmeti triviuma: Gramatika, Dijalektika i Retorika, a kasnije i predmeti kvadriviuma: Aritmetika, Geometrija, Astronomija i Glazba. Njihov je cilj i zadatak pripremanje svećenika.

Ženska djeca bogataša polazila su ženske samostanske škole. U njima su učila ručni rad, šivanje, pletenje i crkvene molitve. Svaka je obitelj smatrala srećom ako se djevojka odlučila za samostanski život.

Sinovi svjetovnih feudalaca su dobivali vojnički odgoj, budući da su vrlo često sudjelovali u bojevima i ratovima. Za intelektualni i fizički rad nisu marili. Za feudalca, plemića intelektualni je rad bio ispod časti. Taj rad, umjesto njega, obavljali su klerici-pisari.

Po uzoru na svećenike, svjetovni feudalac je učio sedam viteških vještina: jahanje, plivanje, strijeljanje, mačevanje, lov, šah i stihotvorstvo. Izuzimajući šah i stihotvorstvo, cilj tih vještina bio je razvijanje tijela.

Djeca feudalaca od sedme godine života odlazila su na dvor drugog feudalca i bila u službi gospođa kao paževi. Uglavnom su se učili lijepom ponašanju. U četrnaestoj godini života djeca postaju štitonoše i stupaju u službu gospodara, koga prate u lovu i bojevima. U dvadesetprvoj godini štitonoša je svečano proglašen vitezom.

Odgoj i obrazovanje zanatlija u velikoj mjeri sliči odgoju i obrazovanju svećenika i svjetovnih feudalaca. Zanatlija može birati između sedam zanatskih vještina: zemljoradnje, obrade metala, navigacije, tkanja, ishrane, medicine i kazališne umjetnosti.

Trajna gradacija tijekom odgoja i obrazovanja svećenika (bakalaureat, licencijat, magisterij) postoji i kod svjetovnih feudalaca (paž, štitonoša, vitez), a ta ista gradacija izražena je i u odgoju i obrazovanju zanatlija (učenik (šegrt), kalfa, majstor).

Gradski se život najprije počeo razvijati u Italiji, a zatim u Njemačkoj i Nizozemskoj. Napredni zanatlije uviđaju potrebu znanja i za svoju djecu osiguravaju školovanje. Otvaraju se gradske škole. Nastava se u njima izvodi na materinjem jeziku. Učenici su učili čitanje, pisanje, računanje i trgovačku korespondenciju. Postojale su škole kako za mušku tako i za žensku djecu. Prve gradske škole na hrvatskom tlu otvaraju se u 10. stoljeću u Dalmaciji. Uslijed razvoja obrtništva i trgovine s Italijom pojavila se potreba za temeljitijim obrazovanjem poslovnih ljudi. Nastava se u tim školama izvodila na latinskom.

Pred kraj srednjeg vijeka javljaju se razni reformni pokreti-hereze koji su imali jak utjecaj na školstvo. Puk treba naučiti čitati i pisati, a svete knjige prevesti na nacionalne jezike. Najčešće nastavne metode su ponavljanje i dedukcija. Usprkos svim slabostima i taj period razvoja čovjeka predstavlja kariku u lancu razvoja odgoja i obrazovanja i školstva.

U doba renesanse sve više dolazi do izražaja individualizam čovjeka, svestrano i skladno razvijanje i afirmacija ličnosti. Sve se više uviđa odgojno-obrazovna vrijednost rada. Prema shvaćanju reformatora podizanje škola, razvijanje školske mreže zadaci su države. Javljaju se novi pedagoški nazori. Ističe se velika odgojno-obrazovna vrijednost matematike i prirodnih znanosti. Pored intelektualnog, pažnja se poklanja

radnom, estetskom i tjelesnom odgoju omladine. Javlja se ideja o povezivanju nastave s proizvodnim radom.

Intenzivan razvoj zanatstva, trgovine i manufakture sve više traži škole u kojima će se školovati budući poslovni ljudi, industrijalci, bankari i radnici. Začetnik i inspirator pedagogije novog doba Jan Amos Komensky (1592. - 1670.) određuje školu kao mjesto gdje se svi svestrano uče svemu, mjesto koje treba uzimati ne samo djecu bogatih i znamenitih ljudi, već svu djecu podjednako, plemićku i građansku, bogatašku i sirotinjsku, dječake i djevojčice, po svim gradovima, selima i zaseocima (Komensky, 1954.). Odgojno-obrazovni rad podijelio je na četiri razdoblja, a za svako razdoblje u životu Komensky je zamislio šestogodišnje školovanje. Od rođenja do 6. godine života dijete se odgaja u obitelji (materinska škola); od 6. do 12. godine djeca pohađaju školu materinskog jezika; od 12. do 18. gimnaziju, a od 18. do 24. akademije. Materinska škola je svaka obitelj; škola za materinski jezik (osnovna škola) u svakom mjestu; gimnazija (u svakom gradu) te akademije (u svakoj državi).

Zahtjev Jana Komenskog za uvođenje obvezne škole buržoasko će društvo riješiti tek u drugoj polovici XIX. i prvoj polovici XX. stoljeća. Ideja stvaranja modernog sustava odgoja i obrazovanja javila se i u doba francuske buržoaske revolucije u XVIII. stoljeću. Još tijekom revolucije građanska je klasa pristupila reformi školstva jer je znala da bez odgoja i obrazovanja nije moguće stvoriti nove ljude, republikance, niti poboljšati količinu i kakvoću proizvodnje. Poznati su projekti Condorceta, Lepeletiera i kemičara Lavoisiera. Svi projekti školstva ističu u prvi plan usavršavanje čovjeka, podizanje svih njegovih sposobnosti i sklonosti u državnim, javnim školama, pristupačnih svima, a školovanje je besplatno. Potrebno je obratiti pažnju na učenike izvanrednih sposobnosti. Nitko ne može biti lišen obrazovanja, ono mora postojati za sve građane. Stvaranje državnog odgoja progresivan je korak jer se smatralo da je odgoj i obrazovanje javna stvar za koju treba brinuti država. Prve obvezne osnovne škole osnovane su u Prusiji i Danskoj u 18. stoljeću.

Proizvodnja zasnovana na ručnom radu nije zahtijevala škole kao posebne javne ustanove. Strojna industrija, nakon prve industrijske revolucije u Engleskoj na prijelazu iz 18. u 19. stoljeće, nije više mogla postojati bez školskog odgoja i obrazovanja svih proizvođača. Kako su se pojedini krajevi u Europi industrijski razvijali tako se obvezna škola ozakonjivala (Pavlik, 1970.). Od druge polovine 19. stoljeća za potrebe rada formiraju se različiti modeli zanatskih, trgovačkih, šegrtskih i komercijalnih škola. Zbog niske razine općeg i stručnog znanja, koje su pružale, nisu smatrane srednjim školama, jer nisu osiguravale upis u više stupnjeve obrazovanja. Drugi tip srednjih stručnih škola (industrijske, strojarske, elektrotehničke, građevinske, ekonomske) imale su priznat status srednje škole i pripremale su stručnjake za rad u industriji, proizvodnji i državnoj upravi. Te su se stručne škole razlikovale od tradicionalnih srednjih općeobrazovnih škola, gimnazija.

Škole su bile međusobno strogo podijeljene i hijerarhijski uređene što je ujedno značilo i strogu selekciju učenika. Pojedini stupnjevi i tipovi škola imaju različite odgojno-obrazovne uloge prema tome pohađaju li ih djeca radnika ili djeca srednjih i bogatih slojeva. „Odabrani" su se mogli upisati u gimnaziju koja je bila prethodnica fakultetskom obrazovanju. Ostale srednje škole pripremale su učenike za rad.

Razredno-predmetno-satni sustav J. A. Komenskoga samo je uspješna reprodukcija tvorničke strukture u pedagoškoj teoriji i praksi. Škola je u svemu odražavala logiku tvornice. To je u cjelini bila genijalna industrijska zamisao: „sakupiti mase učenika (sirovina) koju nastavnici (radnici) moraju preraditi u školama (tvornicama). Cijela je upravna hijerarhija u školstvu, kad se razvilo, sazdana prema modelu industrijske birokracije. Na industrijskim pretpostavkama zasnovana je tako i sama klasifikacija znanja, podijeljena na nepromjenjive 'predmete'. Djeca su marširala od mjesta do mjesta i zaustavljala se na određenim postajama. Zvono je najavljivalo novi sat" (Toffler, 1975: 322).

Školski sustav J. A. Komenskoga, koji je bio revolucionaran u doba industrijske revolucije još se nije potpuno prilagodio ni industrijskom razdoblju, a nad njim se već nadvila nova super industrijska revolucija. Strojevi sve uspješnije rješavaju rutinske poslove, a čovjeku ostaju sve više intelektualne i stvaralačke zadaće. Svijet se nalazi u novoj fazi kvalitativne preobrazbe u svim sferama rada, života i stvaralaštva i traži nove oblike organizacije svih međuljudskih odnosa, pa tako i odnosa u odgojno-obrazovnom procesu.

Škola je uvijek bila, jest i bit će, dok je god bude kao posebne ustanove, onakva kakve su proizvodne snage i kakva je dominantna društvena komunikacija. „Proizvodne snage determiniraju sve informacijske sadržaje škole (ono što ona poučava), a komunikacija nastavnu tehnologiju (metode poučavanja). U tim koordinatama proizvodnih snaga i dominantnih sistema javnog komuniciranja škola se razvijala od prvobitne zajednice do danas" (Kujundžić, 1987: 35). Ekspanzija vrsta i tipova škola s kraja 19. stoljeća, tendencija uvođenja obveznosti obrazovanja te nove školske organizacije kao prijelaz s masovnog sustava poučavanja na sustav individualiziranog učenja postala su dominantna pitanja društva. Početkom 20. stoljeća javlja se potreba konstituiranja nove škole zbog njezine novonastale uloge. Pojavili su se reformni pravci pedagogije i nove teorije škole, kojima se pokušava izgraditi škola sukladno kulturno-civilizacijskom okružju. Mnogi su pedagozi tijekom 350 godina povijesti razredno-predmetno-satnog sustava ponudili svoje pedagoške ideje za poboljšanje odgojno-obrazovnog procesa, odnosno za utemeljenje odgoja i obrazovanja koje je bliže prirodi i potrebama djeteta (Matijević, 2011.). Javljaju se različiti pokušaji reformiranja škole: Montessori škole, Waldorfske škole, Jena-plan, Winnetka-plan, Laboratorijsko-brigadni sustav, Šumske škole, Summerhill i Mannheimski sustav.

Posebnu su pozornost izazivale radikalne teorije koje su zahtijevale ukidanje škole. Svugdje treba „raškolovati" obrazovanje i čitavo društvo. Da bi svi članovi društva dobili obrazovanje, svi trebaju i da ga pružaju. Moramo se manje oslanjati na redovito poučavanje u školi, te moramo naći nove načine za učenje i poučavanje. Da bi smo to postigli moramo uvažavati društvene vrijednosti rada i slobodnog vremena na osnovu obrazovne razmjene koju oni omogućavaju (Ilič, 1980.). To je bio period intenzivnog procesa mijenjanja stare škole, „imitativno-reproduktivne, pasivne i statične u novu, 'aktivnu' školu, 'školu punog života', 'radnu školu'" (Pivac, 2009: 34).

Početkom 20. stoljeća u Europi i Americi pokušaji reformiranja škole nisu uspjeli znatnije promijeniti školu, izuzev vremena kad su škole radile prema zamislima njihovih tvoraca. Međutim, kritika škole utjecala je na unutarnju preobrazbu organizacije škole. Uvedene su didaktičke i pedagoške inovacije u nastavni proces, a navedeni pravci, pokreti, smjerovi i koncepcije utjecali su na organizaciju rada škole. Bio je to početak školskog pluralizma.

Tradicionalna je škola vezana uz industrijsko društvo do kraja Drugog svjetskog rata. Ona je u svemu oponašala industrijsko društvo. Pod utjecajem Baconove filozofije, J. A. Komensky je razradio koncept škole koji je odgovarao građanskom društvu. Školu je namijenio svoj djeci, bez obzira na stalešku pripadnost. U njoj bi se obrazovala djeca na materinskom jeziku. Komensky je vizionarski izlazio u susret potrebama građanskog društva koje se u njegovo vrijeme nalazilo u fazi manufakture (Komensky, 1954.). Bio je to uvjet tržišta uopće, a tržišta radne snage posebno.

Škola je nastala kao izraz potreba određenog društva. Tijekom svog povijesnog razvoja škola se mijenjala pod utjecajem ergoloških i sociooloških determinanti, ali ona je i pokazatelj razine razvijenosti određene civilizacije.

Gotovo tri i pol stoljeća škola nastoji zamijeniti razredno-predmetno-satni sustav nastave. U suvremenim se tendencijama razvoja škole govori o individualizaciji i višekulturnom obliku obrazovanja u jednom holističkom okviru, a ne samo u etnocentrističkoj perspektivi, putem školskih programa usmjerenih na očuvanje i proširenje kulturnih alternativa. Suvremeni se svijet sve više povezuje, bez obzira na razlike i specifičnosti razvojnih putova svake zemlje, njenog društvenog uređenja, zatečenog stupnja društvenog i privrednog razvoja, obrazovnog nivoa, strukture stanovništva i migracijskih kretanja. Snažan utjecaj masovnih komunikacija učinio je svijet vrlo povezanim i međuovisnim. U tim integracijama škola treba afirmirati nacionalni karakter i omogućiti razmjenu etničkih posebnosti, pomoću kojih će etničke grupacije učiti od drugih i učiti druge. Sveobuhvatna europska škola nosi u sebi opasnost od zatvaranja i različitih oblika dominacije prema drugim ljudima. Zbog toga su opravdani zahtjevi za stvaranje humanih škola u kojima će se posebnosti uvažavati (Vrcelj, 2000.).

Školom su nezadovoljne sve zemlje, a to nezadovoljstvo je razlogom svakodnevnih zahvata u neke dijelove škole. Nezadovoljstvo školom je tim veće što se svakodnevno uviđa da ona bitno zaostaje za brzim i čestim promjenama u društvu.

Bez obzira na različite ocjene vrijednosti škole, od nezadovoljstva dijelovima škole, općim stanjem škole do prijedloga njenog ukidanja, činjenica je da je ona preživjela.

Otud logično pitanje koji su mogući načini promjena škole u 21. stoljeću, odnosno, kako se škola treba razvijati da bi bila u trendu promjena u drugim područjima života i rada.

Škola budućnosti susrest će se s različitim poteškoćama. U tisućugodišnjem postojanju školu ni jedno društvo nije odbacilo. Vjerojatno je da će škola postojati i u budućnosti. Za školu budućnosti može se prilično sigurno reći da će imati određeni sadržaj koji će proučavati, da će postojati nastavnici koji će poučavati učenike i da će postojati izvori znanja. U predviđanjima budućnosti često se društveni progres reducira na tehničko-tehnološki progres. U postindustrijskom i informatičkom društvu suočeni smo s intenzivnim promjenama u području tehnologije, znanosti, ekonomije, politike, religije, kulture, komunikacija i međuljudskih odnosa, stavova i stilova života.

2. Učenik i nastavnik u školi

Uloga i položaj učenika i nastavnika mijenjali su se tijekom pedagoške povijesti ovisno o znanstvenim dostignućima u pojedinim pedagoškim koncepcijama kao i gledanju na čovjeka u pojedinim društvenim epohama. Kakav je stvarni položaj učenika i nastavnika u nastavi u nekoj društvenoj epohi i u nekoj konkretnoj pedagoškoj koncepciji nemoguće je doznati budući da se ne zna jesu li pedagoški pisci te epohe vjerno opisali pedagošku praksu prema stvarnosti ili su tu pedagošku zbilju opisivali na svoj način, iz svoje životne zbilje i pedagoške perspektive. Cijela povijest pedagogije u znaku je suprotnosti individualnih i socijalnih pedagoških koncepcija. U tim koncepcijama rješava se ključno pitanje položaja učenika u procesu odgoja i obrazovanja na relaciji objekt - subjekt. U okvirima individualnih koncepcija položaj se učenika rješava na relaciji subjekta odgoja i obrazovanja, a u okvirima socijalnih koncepcija položaj učenika se rješava u relacijama objekta odgoja i obrazovanja. Cijela je povijest pedagogije u traženju rješenja da se stvori kvalitativno novo rješenje. Dileme o položaju učenika i nastavnika u odgoju i obrazovanju najneposrednije se izražavaju u cilju i zadacima odgoja, koji determiniraju i cjelokupnu njegovu koncepciju.

Odgojno-obrazovni proces čine ljudi, subjekti tog procesa. To su učenici, nastavnici i roditelji. Odgojno-obrazovni proces postoji zbog učenika koji je glavna vrijednost nastavnog procesa i odgoja uopće.

Učenik je mlado ljudsko biće koje raste i razvija se, a odgoj i obrazovanje trebaju biti podrška i pomoć u tom razvoju. Važnu ulogu u tome ima nastavnik. On je voditelj i organizator odgojno-obrazovnog procesa jer poznaje pedagogiju, didaktiku i metodiku nastavnih predmeta u kojima je sistematizirano ljudsko iskustvo u vještini odgajanja i obrazovanja. Roditelji su važan čimbenik odgojno-obrazovnog procesa. Oni na različite načine sudjeluju u pripremi i realizaciji odgojno-obrazovnog procesa. Njihova je uloga naglašenija u mlađoj dobi djeteta. Ipak, roditelje ne treba shvaćati kao kućne nastavnike koji imaju zadatak da dodatno „dresiraju" djecu, kao što je bila praksa u tradicionalnoj nastavi. Oni imaju svoju specifičnu roditeljsku funkciju i odgojno-obrazovni proces treba organizirati da ne remeti normalan obiteljski život.

Odgoj je društvena pojava. Javio se formiranjem čovjeka i društva. U prvobitnoj zajednici rad i odgoj čine jedinstven proces. Nosioci odgoja i obrazovanja u prvobitnoj zajednici su, prije svega, zajednica u kojoj dijete živi, zatim obitelj. Odgojitelja u posebnom smislu riječi u prvobitnoj zajednici nema. Tijekom razvoja zapaža se da tu ulogu sve više preuzimaju stariji i iskusniji članovi zajednice. Usporedno s pripremama za rad, djeci se usmenom riječi prenose iskustva starijih generacija, što je začetak intelektualnog odgajanja. U tom društvu karakterističan je odgojni obred, inicijacija u kojem se mladi ljudi proglašavaju zrelim članovima te zajednice. Pripremanje obavljaju najstariji i najiskusniji članovi zajednice. Grupa dorasle mladeži (drugo desetljeće života) izdvaja se i povlači u najzabitiji dio šume gdje uvježbavaju rukovanje oružjem, izdržljivosti i poznavanja obreda svoga plemena. Tijekom pripremanja primjenjuju se raznovrsna sredstva i pomagala. Mladež znanje usvaja oponašanjem i neprestanim ponavljanjem.

Premda su u lovu i radu korištena primitivna sredstva i metode, „ne može se zanijekati činjenica da je, makar i na toj primitivnoj razini poučavanja, postojao nastavni odnos jer su postojala tri faktora: učenik (odgajani), nastavnik (poučavatelj) i sadržaj poučavanja" (Skok, 1997: 12). Obredi (inicijacije) se mogu smatrati prethodnicima institucionalnog odgoja.

Najstariji opis položaja učenika u školi star više od 3500 godina pronađen je na glinenim pločicama u Sumeru. Sumerani su već u trećem tisućljeću prije naše ere imali stanoviti broj škola. U njima su učenici pisali klinastim pismom na glinenim pločicama. Cilj i zadatak škole bio je pripremanje pisara za ekonomske i administrativne poslove pri hramovima i dvoru. Školu su pohađali sinovi bogataša. Školovanje se plaćalo. Disciplina je bila vrlo kruta. Metode su uglavnom ponavljanje, prepisivanje i pamćenje (Kramer, 1966.).

Razvitak ljudske zajednice i pojedinca ovisi o odgoju i obrazovanju, procesu koji omogućava spoznavanje, razvijanje i primjenu cjelokupnog ljudskog iskustva. U tomu je osobito važan nastavnik. Zbog ekonomičnosti i mogućnostima usvajanja, nastavnik najveći dio iskustva prenosi u

sažetoj formi, iako je reformna pedagogija tražila (i djelomično izborila) da se učenici stavljaju u takve situacije u kojim će sami otkrivati spoznaje ljudskog i prirodnog svijeta (generalizacije). Za ogromnu zalihu generacijskog iskustva, što ga treba prenijeti, stoji na raspolaganju vrlo ograničeno vrijeme. Generacijsko iskustvo, što ga je nastavnik prethodno morao sam usvojiti, mora se za prenošenje pretvoriti (kodirati) u sustav simbola koje će učenik moći razumjeti; takvi sustavi simbola su u prvom redu jezik, pa pismo, grafički simboli, formule i sl. (Strugar, 1999.).

Nastavnički poziv ima dugu povijesnu tradiciju i važnu ulogu odgajanjem, podučavanjem i stručno-znanstvenim djelovanjem. Različiti su se nazivi rabili za osobe koje su se bavile odgojem i obrazovanjem, od kojih ćemo istaknuti sljedeće: sumeranska riječ umia označava brata, odnosno starijeg čovjeka koji podučava, a rabin nije samo židovski svećenik, već učenjak i znanstvenik. Kinezi su nastavnika zbog strogoće i važnosti nazivali Bogom pakla. U Grčkoj su ga nazivali didaskalos, gramatikos i paidagagos. U Rimu su u razdoblju srednjeg vijeka nastavnika nazivali magister, a za nastavničku službu korišteni su i nazivi: praeceptor, predvodnik i savjetnik koji bolje zna, institutor, poučavatelj i instruktor.

Robovlasničko se društvo javlja kao posljedica treće velike društvene podjele rada i stvaranja viška proizvoda. Imućni prisvajaju intelektualni rad, a fizički rad obavljaju izrabljivani koji rade pod vrlo teškim, nehumanim uvjetima i primitivnim sredstvima. Rad, odgoj i obrazovanje nisu više jedinstven proces, već se razdvajaju. Odgoj i obrazovanje ne stječu se više u radnom procesu nego u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama koje su pristupačne djeci privilegiranih. Sustav obrazovanja namijenjen je samo djeci robovlasnika koja su se u školi odgajala u duhu gospodarenja nad robovima. Djeca robova su se odgajala neposredno u radu, uz svoje roditelje. Klasni karakter odgoja bio je, istodobno, uzrok i posljedica, cilj i uvjet položaja učenika u nastavi.

Temeljna karakteristika učenikova položaja u svim školama robovlasničkog društva bila je potpuna subordinacija djece starijima, a posebno nastavnicima. Platon (1971: 105) taj princip potpunog objektnog položaja učenika ovako opisuje: "Dobri su oni koji se mogu svladavati, a loši oni koji ne mogu… Roditelji vladaju svojom djecom… Ljudi plemenitog porijekla vladaju ljudima običnog roda… Stariji trebaju zapovijedati, a mlađi slušati… Robovi slušaju, a gospodari zapovijedaju… Jači vladaju, a slabiji se pokoravaju… Čovjek koji ne raspolaže znanjem treba dopustiti da bude vođen, a onaj koji je razuman – da vodi i vlada."

U uvjetima vojnog uređenja života zemljišne aristokracije, ideal Spartanaca bio je stvaranje dobrih i surovih ratnika. Atenski odgoj, međutim, teži harmonijskom razvijanju duše i tijela, kalokagatiji. Robovi ne dobivaju nikakav odgoj, oni rade najteže fizičke poslove. Podanički i subordinirajući položaj učenika u spartanskoj školi najbolje je opisao Plutarh u svom djelu "Paralelne biografije" u opisu Likurgova shvaćanja odgoja: „Ja sam osobno vidio kako su neki mladići pred oltarom boginje

Artemide Optije podnosili šibanje dok nisu izdahnuli pod tim udarcima" (Zaninović, 1985: 15). Dijete se trebalo naviknuti na samosvladavanje, nije smjelo plakati i nije se smjelo bojati. Morali su gajiti kult šutnje i izgovaranja najnužnijih riječi. Malo su čitali i pisali. Umjesto toga, učili su napamet junačke i moralizatorske pjesme.

Odgoj, obrazovanje i školstvo u starom Rimu imaju izrazito praktičan karakter. Treba odgajati dobrog govornika, vojnika i činovnika, poslušnog i odanog rimskoj državi. Učenici su i u staroj Kini nastavnika nazivali "Bogom pakla" jer je učenike prisiljavao da piju crnilo, što je bila kazna za slab uspjeh. Zbog neznanja prilikom polaganja državnog ispita odsijecalo se i prste ako se prepisivalo za vrijeme službenog ispita.

Zapravo, sve do renesanse učenik je bio u objektnom pasivnom položaju. Tek nakon renesansnog otkrića vrijednosti čovjeka i ovozemaljskog života, dolazi do shvaćanja učenika kao subjekta. Prema tome, u pedagoškim koncepcijama robovlasničkog društva učenik je sugovornik nastavnika s naglašenom objektnom pozicijom.

U školi feudalnog društva učenik je bio još manje uvažavan nego u robovlasničkom društvu. Civilizacija srednjovjekovne Europe prvenstveno je skolastička. Period srednjeg vijeka nije dao značajan doprinos u razvitku pedagogije. Društveno-ekonomski uvjeti nastanka i razvoja feudalizma i nerazvijen način proizvodnje otežavali su pomak u razvitku kulture i društva. Crkva je u vrijednosnom i u sadržajnom aspektu upućivala čovjeka na "vječni život" i "sreću" poslije smrti. Ta životna realnost odrazila se i na pedagoškom planu. Nisu se uzimale u obzir učeničke individualne specifičnosti i karakteristike, njegovi interesi, mogućnosti i potrebe. Sve je u odgoju bilo podređeno crkvenim dogmama. Osnovna metoda i princip rada bilo je učenje napamet, a sredstva odgoja i obrazovanja bila su usmjerena na prisilu i moralno zastrašivanje. Učenik je, kao subjekt nastavnog procesa, bio zanemaren i podređen nastavniku i nastavnim sadržajima. Pasivizam i oslanjanje na memoriranje gotovih informacija zadržao se tijekom cijelog srednjeg vijeka. Nastava se svodila na "nastavnik je rekao s katedre", a učenik to napisao, zatim „bubanje" tih informacija dok se ne nauče napamet.

Počeci kapitalističke proizvodnje određuju nove odnose među ljudima. Odbacuje se ukalupljenost čovjeka i otklanjaju se ograde individualnom razvoju. Čovječnost i isticanje čovjekove prirode osnovni su ideali slobode građanskog čovjeka. Novi pedagoški pogledi u stalnom su porastu. Građanski individualizam bitno je uzdrmao tradicionalne odnose u školi i donio nove pedagoške poglede i ideje koje učenika stavljaju u prvi plan.

Tome su najviše pridonijeli humanistički pedagozi: Vittorino da Feltre, Francois Rabelais i Erazmo Roterdamski. U građanskoj školi nastavni se sadržaji temelje na realnosti društvenih potreba. Dolazi do izražaja shvaćanje da je priroda prioritetni izvor znanja. Novi pedagoški nazori su u stalnom porastu. Ističe se velika odgojno-obrazovna vrijednost

matematike i prirodnih znanosti. Pored intelektualnog rada pažnja se poklanja radnom, estetskom i tjelesnom odgoju mladeži. Također se javlja ideja o povezivanju nastave s proizvodnim radom.

U razdoblju kapitalističkog društva položaj učenika neće se bitno izmijeniti. Pedagoški teoretičari 17. i 18. stoljeća zaokupljeni su racionalnijom organizacijom obrazovanja i škole, a posebno problemima učinkovitosti nastave. Najistaknutiji pedagozi toga vremena dali su svoj doprinos razvoju pedagoške teorije i prakse.

Komensky je usmjerio nastavu prema prirodnom razvitku djeteta. Sa željom da nastavu učini učinkovitijom usmjerava nastavnika na proučavanje učenikove prirode. Jasno ukazuje na važnost učenikove aktivne uloge u procesu stjecanja znanja. Posebno mjesto zauzima induktivni put u procesu spoznaje u nastavi. Uloga je nastavnika prilagođavati korake, sadržaj, opseg i metode.

Locke je na osjetilnom opažanju temeljio razvoj intelektualnih sposobnosti. Njegovi pedagoški pogledi na učenika kao subjekt odgoja bez sumnje su velik korak naprijed. Posebno ukazuje na važne komponente osobnosti (pravednost, hrabrost, istinitost, dobrota). U njegovim zamislima nalazimo začetke pedagoške teorije o učeniku kao subjektu odgoja. Sva znanja kojima čovjek raspolaže stekao je putem osjetila, putem iskustva. Nastavnik podržava iskustvo učenika i primjenjuje empirijske metode poduke.

Rousseau ističe da je dijete zaseban svijet, a ne čovjek u malom. Dužnost je nastavnika stvoriti što povoljnije uvjete za njegov razvoj. Čovjek se najbolje razvija i najviše uči u prirodnom procesu rada. Odbacuje učenje iz knjige jer one uče dijete da govori o stvarima koje ne razumije.

Pestalozzi je kao osnovu obrazovanja isticao skladan razvoj intelektualnih, moralnih i tjelesnih sposobnosti. Osnovni mu je cilj uvijek bio izgraditi čovjeka radom. Nastavnik poučava s ljubavlju. Pestalozzi je osnivanjem sirotišta u Stansu pokazao takav požrtvovan rad s djecom kakav nije zabilježen u povijesti pedagogije prije njega.

Tijekom povijesnog tijeka škole kao ustanove učenik je mijenjao svoj položaj u odgojno-obrazovnom procesu, a on je u značajnoj mjeri ovisio o cilju odgoja i obrazovanja i poimanju čovjeka. Taj se položaj kretao od stavljanja učenika u položaj objekta do isključivo subjekta odgojno-obrazovnog procesa.

O položaju učenika kao objekta, najčešće se govori kada se kritizira "stara škola". Glavnim se predstavnikom smatra J. F. Herbart. Osnovna je Herbartova zamisao razviti moralne osobine djeteta razmišljanjem i učenjem etičnosti. Na osnovu racionalističke psihologije i idealističke etike zasniva svoj pedagoški sustav. Smatra da psihologija i etika čine temelj pedagogije. Etika formulira cilj, a psihologija put, način i sredstva pomoću kojih se dolazi do njega. Postoje dvije funkcije koje vode tom cilju: vođenje i nastava. Vođenje ima dva vida: upravljanje i disciplinu. Upravljanje se

odnosi na sadašnjost, a cilj mu je da se spriječi sve što stoji na putu odgoja. Osnovna karakteristika upravljanja je poslušnost. Sredstva upravljanja su: prijetnja, nazor, zabrana, nagrade i kazne. Nastava se sastoji iz dva dijela: udubljivanja i osvješćivanja. Udubljivanje se ostvaruje pomoću stupnja jasnosti i asocijacije, a osvješćivanje pomoću sistema i metode. Stupanj jasnosti služi za uvođenje učenika u nastavne sadržaje. Slijedi rastavljanje predodžbi na elemente i spajanje tih elemenata sa srodnim elementima (asocijacija). Tijekom trećeg stupnja treba uspostaviti određeni sustav. Metoda se odnosi na primjenjivanje znanja u praksi. Uloga nastavnika je razvoj intelektualnih i fizičkih sposobnosti formalnim stupnjevima. Autoritet nastavnika je naglašen, a iz toga proizlaze i odnosi između nastavnika i učenika. Učenikova osobnost je posve podvrgnuta autoritetu nastavnika, a zahtjevi nastavnika, u odnosu na učenika, posve su dogmatski postavljeni. Herbart i njegovi sljedbenici smatraju da je učenik receptivno i reproduktivno biće koje treba mirno sjediti i slušati u školi i što više sadržaja zapamtiti i reproducirati bez obzir razumije li ih ili ne. Za njegovu pedagogiju i pedagogiju njegovih sljedbenika značajna je krutost i shematizam.

Potkraj 19. i početkom 20. stoljeća nastaju brojni pedagoški pokreti "nove škole" kao reakcija na koncepciju "stare škole". Traganje za novim obrazovnim putovima, odnosno "novom školom" nagovijestilo je drukčije poimanje i usmjerenje škole. Nova škola približava se stvarnom životu i potrebama mladih. Cilj joj je bio pronalaženje kvalitetnije i učinkovitije nastave. Upravo ta nastojanja su, direktno ili indirektno, vraćala učenika u središte nastavnih interesa. "Traganje za tzv. "novom školom" što se osobito intenzivno događalo u prvim desetljećima 20. stoljeća, kao mogućim rješenjima i supstitucijom za staru, tromu, rigidnu, verbalističku, autoritarnu, pasivnu i, kako sve ne (negativno) oslikavanu tadašnju školu, predlagalo je, kao izlaz iz krize: „..'školu doživljaja', 'aktivnu školu', 'školu praktičnog života', 'školu samorada', 'školu samouprave', 'školu rada', 'školu životne zajednice' i slično." (Previšić, 1999: b, 8). „Nova škola" i novi pristupi istakli su važnost aktivnosti, praktičnog i učenika stavili u prvi plan.

U "novoj školi", na prijelazu iz 19. u 20. stoljeće, predstavnici reformske pedagogije (John Dewey, 1859. – 1952. i drugi) ističu aktivan i samostalan rad učenika. Čovjek je u osnovi aktivno, radno biće, biće djelatnosti, a sklonost radu treba tražiti u socijalnim uvjetima u kojima dijete živi i u sustavu odgoja i obrazovanja. Prema Deweyjevu shvaćanju, fiziku će učenici najbolje shvatiti u radionici, kemiju u kuhinji, zoologiju uzgajanjem domaćih životinja, botaniku radom u vrtu, povijest i geografiju putovanjem itd. Kako vidimo, Dewey pridaje veliku važnost rješavanju radnih zadataka, samostalnom promatranju i zaključivanju. Takav način stjecanja znanja u osnovi je dobar, ali oduzima dosta vremena. Učenika se nastoji što više aktivirati nastavnim radom zasnovanim na samostalnom radu i stjecanju znanja kroz učenička pitanja i slobodni razgovor. Položaj učenika kao subjekta u odgojno-obrazovnom procesu u školi uvjetovan je

mnoštvom čimbenika. Učenik će biti "subjekt odgojno-obrazovnog procesa ako se u skladu sa svojim specifičnostima (mogućnostima, interesima i potrebama) i s odgovarajućim stupnjem aktivnosti, uključi u sve razine procesa odgoja i obrazovanja, tako da na svim nivoima ostvari i uskladi svoje potrebe, interese, motive i mogućnosti s kolektivnim (društvenim), uz odgovarajuće sadržaje, oblike i odnose s kojim se susreće i u koje stupa u odgojno-obrazovnom procesu" (Lavrnja, 1985: 61.).

Za suvremenu školu, nakon II. svjetskog rata karakteristično je nastojanje sintetiziranja pozitivnih iskustava iz prošlosti i uvođenje brojnih inovacija. Prepoznatljiva su shvaćanja učenika kao subjekta nastave. Pred suvremenu školu stavlja se zadatak da obrazovanje transformira u samoobrazovanje, a odgoj u samoodgoj. Samoodgoj i samoobrazovanje bitne su odrednice suvremene škole. Samoobrazovanje je u tijesnoj vezi s položajem učenika u odgojno-obrazovnom procesu. Ono će biti djelotvornije ako učenik ima aktivan, subjektni položaj u svim vrstama, oblicima i sadržajima nastave i u svim fazama nastavnog procesa.

Humanistička koncepcija odgoja i obrazovanja učenika shvaća kao aktivnu osobnost kojoj je intelektualna i emocionalna znatiželja prirodna odlika razvoja, a stimulativna sredina (obitelj, mediji, vršnjačke skupine, proizvodne sredine i druge) nužan uvjet za stjecanje raznolikih iskustava. Ova koncepcija polazi od teze da sretno, bogato i radišno društvo može stvarati sretne, bogate i zdrave osobnosti. Nova kvaliteta društvenog života označava se sintagmama: postindustrijsko društvo, otvoreno društvo, inovativno društvo, informacijsko društvo, demokratsko društvo i multikulturalno društvo. Dinamiku tog društva možemo označiti terminom inovacijsko društvo, a odgojno-obrazovnu instituciju primjerenu tom društvu – inovacijska škola. Osnovna odlika inovacijske škole je da polazeći od razvojno-individualizacijske ili humanističke koncepcije odgoja i obrazovanja osposobljava učenika kako se uči, kako se samostalno može koristiti različitim izvorima znanja, kako se razvija i njeguje stvaralačko mišljenje. Učenje učenja temeljna je karakteristika suvremeno organizirane škole.

Uvažavanje osobnosti učenika tekovina je XX. stoljeća. Različiti modeli alternativnih škola iz tog doba bili su u funkciji uvažavanja osobnosti učenika. Na početku XXI. stoljeća ističe se potreba afirmiranja učenika kao čimbenika svog razvoja. Imperativ suvremenog društva (društva znanja, inovacijskog društva) jest kreativno-inovativna paradigma odgojno-obrazovnog procesa. Umjesto škole koju u svojoj izvedbi odlikuje autoritativni odnos nastavnika prema učenicima; kruti programi; prenošenje, priopćavanje, reproduciranje; uniformnost; suzbijanje stvaralaštva, autonomnog i kritičkog mišljenja i odgoj upotrebljivih jedinki, utemeljuje se škola stvaralaštva. Škola stvaralaštva nastoji učenika stimulirati na slobodno izražavanje, na projektiranje vlastitih modela i hipoteza koje potiču individualnost, otkrivanje samog sebe, svojih sklonosti i skrivenih mogućnosti (Previšić, 1999.). U školi u odgojno-obrazovnom procesu učenik istražuje, rješava, otkriva, problematizira, kreira, inovira

i anticipira. Kreativnost i inovativnost su polazišta strukturiranja škole društva znanja. Njena je osnovna odlika razvijanje fleksibilne strukture koja omogućuje interakciju s društvenom sredinom. Proizvodnja novog kao osnovno obilježje društva znanja traži od inovacijske škole proaktivno djelovanje.

Polazeći od individualnih interesa i potreba učenika Dewey je razvio svoju originalnu pedagošku teoriju - pedagogiju pragmatizma. Dewey stvara svoju verziju pragmatizma – instrumentalizam, teoriju koja uči da svaki pojam, ideju treba shvatiti kao instrument akcije. Naime, on smatra da sadržaj odgoja i obrazovanja određuje nastavnik u odnosu na učenikove sposobnosti, interese i motive, a nemoguće ga je odrediti izvan društva. Nastupa protiv dresure djece, zalaže se za uvažavanje učenika u odgoju. U odgojno-obrazovnom radu središnje mjesto zauzima učenikov rad.

Kerschensteiner inzistira na tome da iz škole treba prognati knjiško učenje, pasivnost, slušanje i receptivnost. Znanje treba usvajati uz aktivno sudjelovanje učenika i u radnom procesu. Svaka bi srednja škola, naglašava Kerschensteiner, morala imati radionicu i laboratorij u kojima treba nastavu i rad organizirati tako da učenik što više ispituje i provjerava i eksperimentira. Znanja iz prirodnih znanosti treba usvajati aktivno, radom, metodom indukcije. Zalaže se za poštovanje učenikove osobnosti. Smatra da kod učenika ne treba razvijati iste sklonosti i sposobnosti već treba obratiti pažnju na intelektualne razlike i interese.

Pedagogija "radne škole" je u mnogome doprinijela suvremenijem sagledavanju učenikove aktivnosti i drugačijem sagledavanju položaja učenika u procesu rada. "Radna škola" je u Njemačkoj imala brojne didaktičke prednosti i pedagoške efekte u odnosu na "staru školu". Pripremala je učenika na život, poticala samostalan rad te razvijala didaktičke principe: interesa, spontanosti, samostalnosti, primjerenosti i individualizacije. Doprinijela je većoj brizi škole za razvoj učenikovih sposobnosti u procesu rada. Stavljanje naglaska na fizički rad u odgoju i obrazovanju, a umanjujući vrijednost intelektualnog rada u neposrednoj školskoj praksi, podržavalo je dualizam školskog sustava i zaoštravalo jaz između umnog i fizičkog rada u odgoju i obrazovanju.

Veći se broj nastavnika i pedagoga praktičara toga vremena istinski trudio da školu učini privlačnom, ugodnom i podnošljivijom za učenike. U ovom periodu razvoja kapitalističkog društva dolazi do diferencijacije pedagogije na dva osnovna pravca njena razvitka: na pravac individualne i pravac socijalne pedagogije. S obzirom na to da se svi reformni pedagoški pravci mogu razvrstati po tom kriteriju, odatle proizlazi osnovna dilema o položaju učenika u procesu odgoja i obrazovanja.

S obzirom na nastavne nedostatke u koncepcijama "nove škole" koji su se očitovali u pomanjkanju teorijskog znanja kod učenika, pedagoška praksa i pedagoška znanost tražili su nova – suvremena pedagoška rješenja. Suvremenost položaja učenika u nastavi ne može biti posebno

izdvojena od položaja nastavnika. Isto tako, položaj učenika i nastavnika u nastavi ne može biti izdvojen od društvenih zahtjeva i uvjeta u nastavnoj praksi.

U modernoj školi relacija učenik – nastavnik ima drugačiji karakter i stvara drugačije posljedice. "Ona se definira i manifestira kao odnos učenik – rad, a nastavnik je stručnjak koji organizira i ostvaruje tu relaciju" (Smolec, 2002: 90). U suvremenoj školi nastavnik potiče individualan i timski rad. „Tradicionalno shvaćanje učitelja – kao prijenosnika znanja; kao pedagoškog djelatnika koji uči, formira, disciplinira; kao kipara koji modelira ili vrtlara koji uzgaja – prenosi se na medijativnu ulogu pomagača i posrednika individualnog izrastanja u sociokulturnom okruženju" (Previšić, 1999: a, 78). Čim se između dvije osobe uspostavi odnos učenik - nastavnik, prestaje svaki povod za nametanje superiornosti ili inferiornosti jednoj od dviju strana u korist ili na štetu druge.

Ne smije se učenika zatvarati u rigidne okvire nastavnih planova i programa. To se može ostvariti uvođenjem programa i ostavljajući učeniku slobodu biranja. Tu slobodu će sam ograničiti svojim potrebama i interesima, ali i traženjem od nastavnika pomoći i savjeta. To će zahtijevati novu metodologiju i organizaciju nastavnog rada i prilagodbu nastavne tehnologije. Moderna škola polazi od aksioma da je učenje po prirodi aktivno. Obveza nastavnika je spoznati i razvijati taj dar prirode u konkretnih učenika, a to je moguće kombinacijom individualnog i timskog rada. U takvoj optici nastavni programi bit će putokazi i orijentiri nastavniku, a manje kanoni.

U modernoj su školi učenik i nastavnik "…suradnici, partneri i dostojni ljudi, koji žive i rade u istom svijetu snošljivosti, obazrivosti, pažnje, poštovanja, razumijevanja i međusobnog pomaganja. U njihovu svijetu vladaju osmijeh, ljubaznost, srdačnost, privlačnost, prijateljstvo, dobro raspoloženje, vedrina, ljubav" (Smolec, 2002: 103).

Dinamičnost, složenost i odgovornost nastavnika, u modernoj školi, traže odgovor na pitanje kakav treba biti nastavnik da bi bio uspješan. "Uspješan učitelj mora biti socijalno zrela osoba, sposoban za život s drugim ljudima. Učitelj nije i ne treba biti nadčovjek. Uspješnom je učitelju dovoljno biti – čovjek" (Bezić i Strugar, 1998: 63). Upravo u ovakvom određenju nastavnika krije se složenost nastavničke funkcije jer nije nimalo jednostavno biti čovjek.

Nastavnik je jedan od osnovnih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa. O njegovom znanju, vještinama, sposobnostima i ponašanju ovise kvaliteta i ishod tog procesa. U neposrednom radu s učenicima, nastavnik treba biti stručnjak za svoj predmet koji predaje i stručnjak iz metodike predmeta koji predaje. Uspješan je onaj nastavnik koji poznaje predmet rada (što?), cilj (zašto?), metode (kako?), medije (čime?), uvjete (psiho i sociokulturne) s kime i u kojim uvjetima radi (Lavrnja, 1999.). To znači da nastavnik mora imati stručno i pedagoško obrazovanje, filozofsko, sociološko i psihološko obrazovanje.

U brojnim istraživanjima ustanovljeno je da učenici vole nastavnike koji imaju sljedeće kvalitete: smirenost, objektivnost, dobrotu, srdačnost, empatiju, fleksibilnost, kreativnost, pravednost, humor i odgovornost. Učenici negativno ocjenjuju nastavnike koji su: neobjektivni, površni, mrzovoljni, sarkastični, vulgarni, divergentni u riječima i djelu i skloni diferencijaciji učenika prema socijalnom podrijetlu. Osim ljudskih kvaliteta učenici vole nastavnike koji imaju pedagoške i stručne kvalitete. Empirijski nalazi potvrđuju da učenici vole nastavnike koji jasno izlažu sadržaje, koji jasno postavljaju pitanja, pomažu verbalno i neverbalno učenicima i nastavnike ispitivače koji su objektivni. Među učenicima nisu omiljeni nastavnici koji nastavne sadržaje izlažu zbrkano i dosadno, koji zahtijevaju krutu disciplinu, a posebno su neomiljeni „lovci" na neznalice.

Otvorenost, povjerenje, spremnost na davanje i primanje polazište je u izgradnji međuljudskog odnosa, a posebice onoga između nastavnika i učenika. Nastavnika predavača smjenjuje nastavnik koordinator, organizator, istraživač, znanstvenik. Svojim stvaralačkim sposobnostima i učenik se može uključiti u rješavanje svog položaja u odgojno-obrazovnom procesu. Kyriacou (2001.) navodi osnovne kompetencije nastavnih umijeća: nastavnikovo znanje o predmetu, učenicima, kurikulumu, nastavnim metodama, utjecaju drugih čimbenika na poučavanje i učenje te znanje o vlastitim nastavnim umijećima, odlučivanje i ponašanje nastavnika sa svrhom poticanja učenikova učenja. Nove uloge nastavnika zahtijevaju preusmjeravanje poučavanja prema učenju, primjenu informacijskih tehnologija, osposobljenost nastavnika s različitim učenicima, suradnju s drugim nastavnicima i roditeljima i sposobnost istraživanja i vrednovanja u odgojno-obrazovnom procesu.

Nastavnik je u srednjim školama stručnjak koji organizira i izvodi odgojno-obrazovni proces i svojim općim obrazovanjem, poznavanjem pedagoške, didaktičke, metodičke i psihološke osnove, u zajedničkom radu s učenicima, ostvaruje cilj i zadatke odgoja i obrazovanja. Ono što karakterizira nastavnika današnjice je poučavanje temeljeno na principu individualnosti te na stjecanju potrebnih znanja za život i rad u 21. stoljeću. "U skladu s društvenom stvarnošću nastavnik dobiva ulogu medijatora među ljudima, kulturama, znanjima, ponašanjima i djelovanjem. Sam treba postići višu kompetenciju u poznavanju drugih; njihovih posebnosti; njihova jezika i modernih medija prijenosnika ovih poruka" (Previšić, 1999: 82).

Glede odnosa s učenicima, nastavnici će svojim radom stvarati uvjete za njihovo napredovanje i težiti kvaliteti njihova uratka. Nastavnici koji se smatraju djelotvornima u poučavanju iskazuju sljedeće kvalitete: kreiraju privlačno okružje za učenje, poučavaju dobro organizirane nastavne sadržaje s jasnim ciljevima i zadaćama, postavlja pred učenike intelektualne izazove, prati napredak učenika i daje korektivne povratne informacije i omogućava učenicima da samostalno prezentiraju određene sadržaje, da primjenjuju stečena znanja i da razvijaju osobne dispozicije i sklonosti.

Osim stručnog i pedagoškog obrazovanja. Nastavnici sudjeluju u kreiranju društvenih i kulturnih potraživanja. Svojim radom nastavnici čine školu prepoznatljivom u javnosti u pozitivnom i negativnom smislu. U suvremenom društvu škola je izložena djelovanju brojnih čimbenika. Iluzorno je očekivati da svi oni djeluju dobronamjerno. U odnosima među tim čimbenicima nalaze se i potencijalni konflikti. "Filtrirajući" utjecaje poželjno je da nastavnik ostvaruje suradničke odnose.

Složenost poslova u školi i izvan nje čine funkciju nastavnika posebno složenom i odgovornom, a za očekivati je da će se u budućnosti još povećati. Ti su čimbenici određeni društvenim, pravnim i administrativnim zahtjevima. Javnost može imati potpuno drugačiji interes nego oficijelna obrazovna politika. Zahtjevi društva, u odnosu na nastavnika, preveliki su jer se od njega očekuje ono što roditelji mogu pružiti svojoj djeci: omogućiti im kvalitetno djetinjstvo uz oba roditelja. Ne treba zaboraviti da nastavnici imaju svoj život koji, kao i život drugih, ima svoje uspone i padove. Nije moguće očekivati da će nastavnik ispred škole ostaviti svoje životne probleme, a koji pak značajno mogu utjecati na rad nastavnika.

Bez obzira na decentralizirani način upravljanja, nastavnik se nalazi pri dnu socijalne strukture škole. Odgovoran je ravnatelju, inspektorima, savjetnicima, ministru, a u svim poslovima izložen kontroli i kritici. Danas nastavnik realizira propisani kurikulum i ostaje mu malo mogućnosti za slobodno djelovanje. On može osmisliti kurikulum, služiti se metodama koje smatra najdjelotvornijim, tehnologijom nastave koju smatra korisnom i suvremenom te individualnim i timskim radom postići cilj koji je zamislio. U navedenom se ogleda njegova stručnost, pedagoško i didaktičko obrazovanje. Empatija, povjerljivost, iskrenost, poštovanje i privrženost u komunikaciji i interakciji s učenicima vrline su koje čine bit suradnje nastavnika i učenika.

Kvalitetni nastavnici prepoznaju se po djelotvornoj organizaciji neposrednog rada s učenicima, ishodima koje učenici pokazuju na natjecanjima i radu te kvalitetnom odnosu s učenicima ispunjenom poštovanjem i razumijevanjem. "Kvalitetni nastavnici razmišljaju: što vrijedi učiti, a ne podučavati, podučavati tako da svi svladaju gradivo, razmišljaju čemu koristi gradivo, kako pospješiti kvalitetu življenja, kako gradivo preoblikovati u vještine, kako vrednovati i poboljšati svoj rad, kako postaviti visoke zahtjeve i ciljeve" (Green, 1966: 54).

Pred nastavnika se postavljaju novi, pretenciozni zadatci. S takvim će se odgojnim i obrazovnim zadatcima moći nositi samo svestran i obrazovan nastavnik, inteligentan i kreativan u svom poslu, kritičan, pravedan i profesionalan, samokritičan te s osebujnim stilom komuniciranja. Ukoliko ove osobine uvrsti u odgojno-obrazovni rad, možemo govoriti o učinkovitom i djelotvornom poučavanju. Više nego ikad, nastavnik je u radu s učenicima nužno upućen na suradnju, podršku i potporu roditelja, učenika, kolega, akademske zajednice, upravnih tijela zajednice u kojoj radi i živi.

3. Literatura

1. Bezić, K., Strugar, V. (1998.) *Učitelj za treće tisućljeće*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
2. Green, B. (1966.) *Nove paradigme za stvaranje kvalitetne škole*. Zagreb: Alineja.
3. Hentig, H. (1997.) *Humana škola*. Zagreb: Educa.
4. Ilič, I. (1980.) *Dole škole*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
5. Komensky, J. A. (1954.) *Velika didaktika*. Beograd: Savez pedagoških društava.
6. Kramer, S. N. (1966.) *Historija počinje u Sumeru*. Zagreb: Epoha.
7. Krasić, S. (2012.) *Nastanak i razvoj školstva od antike do srednjeg vijeka*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
8. Kujundžić, N. (1987.) *Škola u funkciji novih proizvodnih snaga*. U: *Nastava u suvremenoj školi*. Zbornik radova u povodu 75. godišnjice života prof. dr. Pere Šimleše, str. 35-42. Zagreb: Radovi instituta za pedagogijska istraživanja
9. Kyriacou, C. (2001.) *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
10. Lavrnja, I. (1985.) *Učenik kao subjekt obrazovanja.* Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
11. Lavrnja, I. (1999.) *Didaktičko-metodičko osposobljavanje učitelja kao pretpostavka kvalitete rada*. U: *Nastavnik – čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju* (ur. Rosić, V.). Rijeka: Filozofski fakultet, str. 31-32.
12. Matijević, M. (1994.) *Alternativne škole: didaktičke i pedagoške koncepcije.* Zagreb: Institut za pedagogijska istraživanje Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
13. Matijević, M. (2011.) *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
14. Pavlik, O. (1970.) *Automatizacija i škola*. Zagreb: Školska knjiga.
15. Pivac, J. (2009.) *Izazovi školi*. Zagreb: Školska knjiga.
16. Platon (1971.) *Zakoni*. Beograd: BIGZ.
17. Plenković, J. (2000.) *Slobodno vrijeme mladeži*. Rijeka: Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
18. Previšić, V. (1998.) *Doprinosi „alternativnih škola" kvaliteti odgoja i obrazovanja*. U: *Kvaliteta u odgoju i obrazovanju* (ur. Rosić, V.), str. 148-154. Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
19. Previšić, V. (1999.a) *Učitelj – inerkulturalni medijator*. U: *Nastavnik – čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju* (ur. Rosić, V.), str. 78-84. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
20. Previšić, V. (1999.b) *Škola budućnosti: humana, stvaralačka i socijalna zajednica*. U: *Napredak* 140 (1). Zagreb: Hrvatski pedagoško književni zbor, str. 7-16.
21. Rosić, V. (2006.) *Škola kao socijalna zajednica*. U: *Odgoj i škola –*

Poruke XIV. križevačkih pedagoških dana (ur. Puževski, V., Strugar, V. i Crnčić, J.). str. 91-99. Varaždinske toplice: Tonimir, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Križevci i Ogranak Bjelovar.
22. Skok, P. (1997.) *Učenik u suvremenoj nastavi*. Lučko: Pedagoški servis.
23. Smolec, I. (2002.) *Praksa i filozofija učenja*. Zagreb: Školske novine.
24. Strugar, V. (1999.) *Učitelj – temeljni nositelj sustava odgoja i obrazovanja*. U: *Osnove suvremene pedagogije* (ur. Mijatović, A.), Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 399-421.
25. Toffler, A. (1975.) *Šok budućnosti*. Rijeka: Otokar Keršovani.
26. Vrcelj, S. (2000.) *Školska pedagogija*. Rijeka: Filozofski fakultet.
27. Zaninović, M. (1985.) *Pedagoška hrestomatija*. Zagreb: Školska knjiga.
28. Zaninović, M. (1988.) *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
29. Žlebnik, L. (1970.) *Opšta historija školstva i pedagoških ideja*. Beograd: Naučna knjiga.

OSVRTI I PRIKAZI

Amina Delić-Zimić, Naida Gadžo

PRIMJENA IC TEHNOLOGIJE I MATEMATIČKIH SOFTVERA U RAZREDNOJ NASTAVI

Sažetak

U nastavi matematike, samo aktivnim radom učenika obezbjeđujemo efikasno učenje. Budući da matematika utječe na pojedinca, pomaže mu da se osposobi za kvalitetnije mišljenje, izabrali smo i obrazložili učenje matematike prikazom učeničke primjene IC tehnologije (kompjuter, laptop, projektor, printer, pojačivač interneta, digitalni projektor) i matematičkih softvera dinamičke geometrije **Geometer's Sketchpad** i **Geogebra** koji nude izuzetne mogućnosti, a besplatni su. Programi Geometer's Sketchpad i Geogebra daju veliki doprinos u poboljšanju ishoda učenja kod preciznosti u crtanju i razumijevanju geometrije. Koristili smo ih u konstrukcijama, gdje se mogu crtati nove tačke i linije jednostavnim klikom na crtaću plohu. Crtali smo krugove, kružnice, trouglove, kvadrate, te imali precizne podatke u očitavanju. Primjena programa je korisna jer novi pojmovi se formiraju na primjerima iz svakodnevnog života i na prethodnim učeničkim iskustvima, uz korištenje ilustracije i animacije, a u interakciji s učenicima. Održavali smo radionice u III i IV razredu, te sa učiteljima, roditeljima, kako bi praksa primjene Geogebre i Geometer's Sketchpad postala svakodnevna. Pored toga u V razredu su učenici radili u **SmartNotebook – u**, te koristeći **Smart Lab** vježbali i ponavljali sadržaje.

Ključne riječi: *učenje, geometrija, gramatika, informatička tehnologija, obrazovni softveri.*

Uvod

U nastavi matematike kompjuteri omogućuju kvalitetniju prezentaciju sadržaja, ali i primjenu potpuno novih metoda edukacije,

uvođenja audio i video zapisa, korištenje animacije, korištenje složene grafike, (npr. 3-D prikaz modela i struktura), multimedijski prikaz (prikaza sadržaja uz kombinaciju različitih medija: kombinacija, animacije, zvuka, slike i dr.), simulacije modela, interaktivni pristup (korisnik sam definira trenutni izgled sučelja), korištenje sadržaja s internet, elektronski interaktivni udžbenici, gotovi programi za učenje pojedinih sadržaja (edukacijski software). „Učenik se nalazi u heurističkoj situaciji sve dok ne otkrije rješenje problema, a kompjuter mu samo pomaže da što brže obavi matematičke rutinske operacije koje pri tome treba izvršiti, a ne pomaže izravno razvoju stvaralačkih misaonih sposobnosti i aktivnosti učenika, jer njegova "umjetna inteligencija" nije na tom stupnju da bi mogla neposredno utjecati na taj razvoj" (Pejić, 2009). Cijeli proces nastave koristeći Geometer's Sketchpad i GeoGebru odvija se zapravo kroz razgovor između kompjutera i učenika i to ne kroz razgovor u kojem kompjuter pita, a učenik samo odgovara na postavljena pitanja, već u onom koji je sličan razgovoru između nastavnika i učenika. To je strategija u kojoj je učenik aktivni sudionik u nastavi. Učenik na satu matematike ako koristi Geometer's Sketchpad i GeoGebru svaki korak sam zahtjeva, ali može i vratiti korak koji mu ne odgovara u rješenju zadatka.

Međutim, primjena računara i obrazovne tehnologije se ne iscrpljuje samo u nastavi matematike, korištenjem navedenih softvera, nego se vrlo uspješno ugrađuje i u nastavu maternjeg jezika, te omogućava vrlo uspješno i zanimljivo vježbanje i ponavljanje sadržaja iz te oblasti, što će biti pokazano na primjeru gramatičkih sadržaja.

Učenici su sa oduševljenjem očekivali svaku radionicu i svaki čas matematike na kojem radimo primjenom ovih programa, te samostalno istraživali kod kuće I umjesto igrica provodili vrijeme istražujući ove veoma interesantne softvere. Veoma bitno je učenicima bilo što ne mogu pogriješiti, zato što svaki korak prije snimanja mogu vratiti, ispraviti I oblikovati onako kako oni žele. U našem odjeljenju iskristalisalo se najmanje pet ICT stručnjaka, koji savjetuju roditelje, pa čak i učitelje. Treba naglasiti slobodu koju učenici pokazuju u korištenju IT dodataka, programiranju i izboru sadržaja sa internet stranica.

Trougao u Geogebri

"Trougao u Geogebri" je inovacija u nastavi matematike, kako bi učenici uspješnije shvatili crtanje, konstrukciju trougla i mogućnosti primjene kompjutera u nastavi matematike. Na satima koji su realizirani tokom obrade nastavne teme **"Trougao"** korištena su sva nastavna sredstva koja bi pomogla da učenici bolje shvate i razumiju da svaki trougao ima tri stranice, tri vrha i tri ugla. Po tim osobinama je dobio ime. Korišteni su: multimedijalna prezentacija, geometrijsko tijelo piramide,

nastavni plakat o trouglu, plakati sa tangramima koje su učenici slagali.



Slika 1.



Slika 2.

Projekat "Trougao u Geogebri" smo počeli u 3. razredu (školska 2016/17.) idejom da nastavne jedinice o trouglu upotpunimo primjenom software dinamičke geometrije kako bi učenicima približili razumijevanje ovog geometrijskog lika koji je svim uzrastima interesantan. Dogovoreno je da svi učenici III 4 kod kuće i na radionici pronađu program GeoGebra i da slijede upute za download. Vježbali smo u skladu sa NPP u III, zatim smo uvodili zanimljive zadatke iz starijih razreda. Zatim smo nastavili u 4. i 5. razredu na časovima matematike i u radionicama Informatike.

Počeli smo od učeničkih predznanja o trouglu kao geometrijskom liku koji je učenicima poznat od prvog razreda, samo se u svakom sljedećem razredu proširuju znanja. Ponovili smo o trouglu pomoću KWL tabele (ŠTA ZNAMO O TROUGLU?). Zatim saznali šta bi učenici željeli naučiti (ŠTA ŽELIMO ZNATI O TROUGLU?). Treći dio tabele (KAKO ĆU TO SAZNATI?) - ostavili smo za završni dio sata. Nakon toga u grupama radili smo software Geogebra.

Na satima koji su se realizirali osim prethodno navedenih nastavnih sredstava koristili smo software GeoGebra, kako bi upotpunili razumijevanje trougla i njegovih osobina. Primjenom ovog programa učenici su praktično radili na satu uz upute nastavnika i saznali mogućnosti primjene ovog zanimljivog software. Po grupama su nacrtali različite vrste trouglova.

U nastavi matematike kompjuteri omogućuju kvalitetniju prezentaciju sadržaja, ali i primjenu potpuno novih metoda edukacije:

- uvođenja audio i video zapisa
- korištenje animacije
- korištenje složene grafike, (npr. 3-D prikaz modela i struktura)
- multimedijski prikaz (prikaza sadržaja uz kombinaciju različitih medija: kombinacija animacije, zvuka, slike i dr.)
- simulacije modela
- interaktivni pristup (korisnik sam definira trenutni izgled sučelja)
- korištenje sadržaja s interneta

- elektronski interaktivni udžbenici
- gotovi programi za učenje pojedinih sadržaja (edukacijski software).

„Učenik se nalazi u heurističkoj situaciji sve dok ne otkrije rješenje problema, a kompjutor mu samo pomaže da što brže obavi matematičke rutinske operacije koje pri tome treba izvršiti" (Pejić, 2004), a ne pomaže direktno razvoju stvaralačkih misaonih sposobnosti i aktivnosti učenika, jer njegova "umjetna inteligencija" nije na tom stupnju da bi mogla neposredno utjecati na taj razvoj (Šoljan,1972. prema Kadum, 1996).

Cijeli proces nastave koristeći GeoGebru odvija se zapravo kroz razgovor između kompjutera i učenika i to ne kroz razgovor u kojem kompjuter pita, a učenik samo odgovara na postavljena pitanja, već u onom koji je sličan razgovoru između nastavnika i učenika. To je strategija u kojoj je učenik aktivni sudionik u nastavi (Dukić, 2008). Učenik na satu matematike ako koristi GeoGebru svaki korak sam zahtjeva, ali može i vratiti korak koji mu ne odgovara u rješenju zadatka.

Inovacije na ovim satima su učenički radovi u software Geogebra – crtanje zadanog trugla. Svaka grupa učenika (5 grupa) je imala laptop na kojem je prethodno snimljen software GeoGebra i nakon uputa radili su po dogovoru – crtali trougao uočavajući vrhove, crtanje zadanog trougla na satu matematike i informatike, uglove i stranice trugla. Nastavnik je imao ulogu posmatrača i pomagača i savjetnika učenicima u koracima koje rade. Učenici su nakon detaljnih uputa shvatili da svaki korak koji urade mogu vratiti, utvrditi tačnost, a zatim snimiti truogao koji konstruišu na ekranu.

U ovom projektu i njegovoj realizaciji kombinovalo se ponavljanje prethodnih znanja o trouglu, crtanje trougla u Geogebri, te očitavanje opisa konstrukcije. Kod učenika su bile probuđene istraživačke aktivnosti, želje da se nauči više o Geogebri, ta savladavanje vještine crtanja zadanog trougla u ovom programu.

Uputili smo učenike i roditelje kako bi što više učenika počelo raditi u Geogebri. Učenici su naučili nacrtati tačke, kasnije tjeme ili vrh trougla, zatim duži. Uočili su da u lijevom prozoru pišu mjere u centimetrima. Poslije su učenici naučili crtati ugao, uz pomoć ikone o uglu. Nastavnicima je svakodnevno dostupan projektor i laptop kako bi koristili u nastavi. IKT je u ovom projektu pomogao otvorenim pristupom na Internet, kako bi ga koristili u svrhu učenja i "igranja" lijepih igara, jer znamo da je opterećen mnogim igrama koje učenici igraju, a ne služe za razvoj pozitivne ličnosti. IKT je ovim projektom angažovala učenike da pozitivno misle o matematici, kako ne bi bila "bauk", nego veoma interesantan predmet. Program dinamičkog software Geogebra omogućava učenicima da sve što rade iz geometrije ponove i uoče vrlo prezican prikaz duži, poluprave, geometrijske likove i konstrukcije.

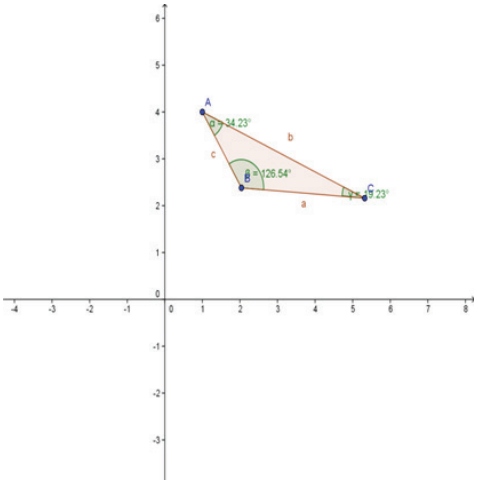
Korišteni software Geogebra

U nastavi matematike, posebno u početnoj, od velikog je značaja dijalog, očigledno i vizuelno, jer omogućava učenicima iskušavanje vlastitih puteva i načina rješavanja matematičkih zadataka, uočavanje vlastitih pogrešaka u zaključivanju. Učenike početne nastave matematike, obuzme neizvjesnost i nesigurnost, ako su prepušteni samim sebi, jer u određenom trenutku ne znaju na što treba obratiti posebnu pažnju. Nastavnikovim uspješnim vođenjem učenika u početnoj nastavi matematike pa i na višim stupnjevima, povećava se učenička spremnost za učenje matematičkih sadržaja i njegovo samopouzdanje Vlahović-Štetić, Kišak, Vizek-Vidović, 2000). „Dijalog i suradnja između nastavnika i učenika izravno ili putem kompjutorskog obrazovnog programa, temelj je uspješnog učenja matematike i zadovoljavajućih postignuća u nastavi matematike" (Pejić, 2004).

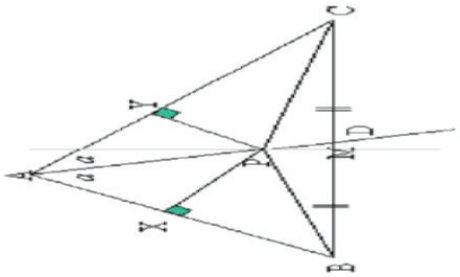
Software dinamične geometrije je "kraljevski put" uvođenja kompjutera u nastavu matematike (Šuljić, 2001). Tako, npr. kompjuterski program The Geometer`s Sketchpad, (Svedrec, 2000) kojeg je kreirao Nickolas Jackiw (Nick) može se "uzeti" s Ineternet stranice (http://www.keypress.com) i uspješno koristiti u osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj nastavi matematike. Svi matematički programi mogu veoma korisno poslužiti nastavnicima u reliziranju nastave, tj. kao učinkovito sredstvo u razbijanju monotonije isključive primjene krede i ploče u procesu učenja i nastave matematike. Budući da su jednostavni za primjenu i upotrebu, mogu ih učenici uspješno koristiti za samostalno učenje te za istraživanja u navedenim područjima, tj. ovi programi mogu utjecati i na način razmišljanja i učenja učenika. Učenici rado prihvaćaju ovaj način učenja matematike, posebno rješavanja matematičkih zadataka (Marković, 2011). Njima odgovara, upravo, to što mogu vrlo brzo provjeriti rezultate (rješenja) zadataka pritiskom na dirku ili kliknuvši na monitor kompjutera, umjesto traženja rješenja u zbirkama zadataka. I nastavnicima odgovora ovaj način učenja u nastavi matematike pošto ih kompjuter može osloboditi rutinskih poslova, kao što su sastavljanje zadataka, njihovo rješavanje.

Npr. Zadatak: U proizvoljnom trouglu ΔABC, tačka P je presjek simetrale ugla $\angle A$ i simetrale stranice BC (vidi sliku). Dokažite da je ovaj trougao jednakokraki $(AB=AC)$.

Isti primjer u dinamičkoj geometriji izgleda ovako:



Slika 3.



Slika 4.

Suprotno prethodnom slučaju, u dinamičkoj geometriji, crteži ne mogu biti netačni, osim ako su editovani da budu netačni.

Rješenje zadatka: Da li je svaki trougao jednakokraki?

Isti zadatak urađen pomoću dinamičkog software GeoGebra pokazuje da simetrala ugla $\angle A$ i simetrala stranice BC, ne mogu da se sjeku unutar trougla ΔABC. Kada je ΔABC nepravilan, tačka P je van trougla, a kada je ΔABC jednakokraki ili jednakostranični, simetrala ugla i stranice se poklapaju, pa dakle nemaju samo jednu tačku presjeka.

Primjena softvera Geometer's Skatchpade

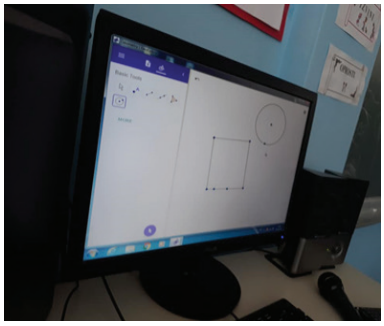
Važnost matematičkih crteža Sutherland and Balacheff (1999) (www.hrčak.srce/hr/file/155263) su našli da matematički crteži na kompjuteru omogućavaju učenicima i studentima pristup matematičkom znanju tako što čine vidljivim prirodu matematičkih objekata koje učenik koristi. Presmeg (1986) je ustanovio da su "dinamički crteži", iako korišteni samo od strane nekoliko "vizuelnih tipova", pomogli tim učenicima u procesu generalizacije (Jurasić, 2013). Čini se da su tačni crteži korisni u razumijevanju geometrije.

Znanja usvojena ovakvim načinom rada daleko su trajnija i primjenljivija u praksi. Učenici su naučili da povezuju znanja usvojena iz različitih oblasti tako da su podstaknuta na istraživački rad, a mogućnosti korištenja laptopa su im od velike pomoći u tome.

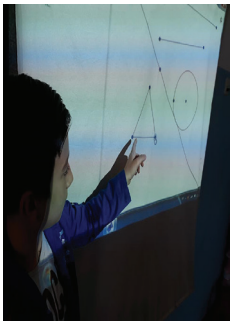
Tehnologija koja je primjenjena na časovima matematike i samostalan rad učenika na laptopima doprinijela je potpunijem ovladavanju

predviđenih sadržaja i uspješnijoj realizaciji časa. U isto vrijeme smo po grupama koristili drugi program dinamičke geometrije Geometer's Skatchpade koji su učenici takođe vrlo rado koristili i vježbali zadatke:

Saradnja između učenika i nastavnika i sama saradnja među učenicima su na višem nivou ostvarene zbog originalnog pristupa crtanju trougla, obilježavanju stranica, vrhova i uglova trougla. Originalni pristupi omogućavaju konkretno pamćenje i vizuelizaciju kod učenika, kada postoji mogućnost uvijek učitelji treba da koriste ove metode (Stevanović, 2000).



Slika 5.



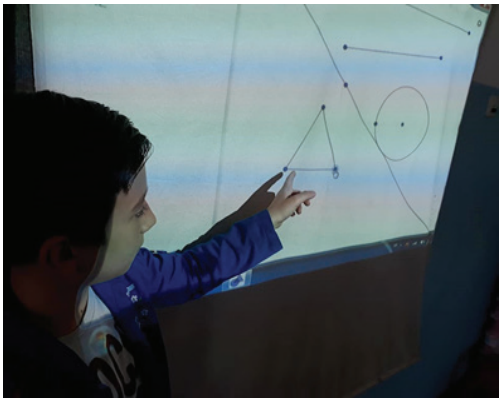
Slika 6.



Slika 7.

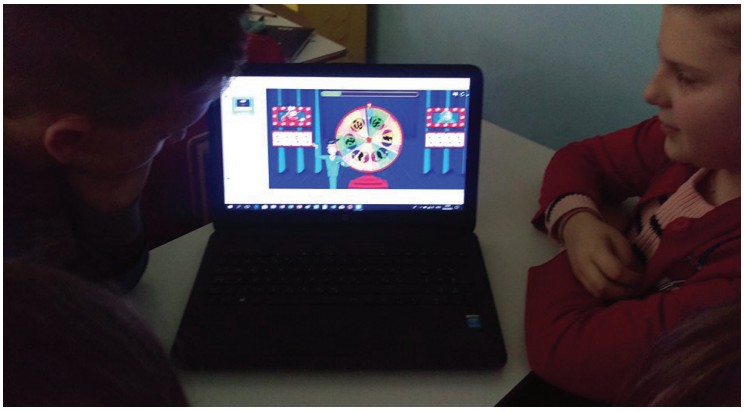


Slika 8.



Slika 9.

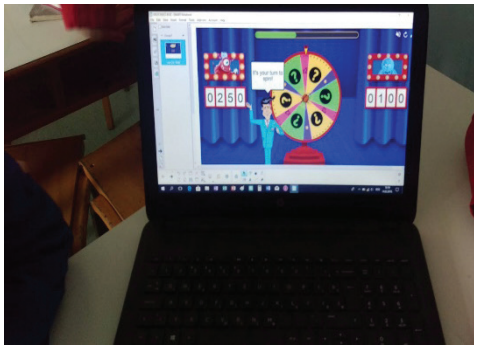
Smart Notebook kao alat za vježbanje i ponavljanje gramatičkih sadržaja



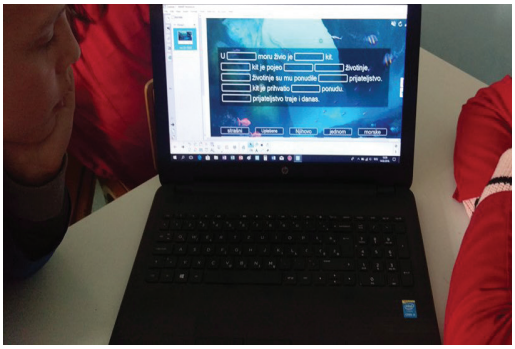
Slika 10.

Učenici V razreda u vježbanju i ponavljanju gramatičkih sadržaja koriste Smart Notebook, pri čemu se najčešće služe Smart Lab aktivnostima. Ovaj alat omogućava učenicima da vježbaju i ponavljaju sadržaje kroz interaktivne kvizove, koji se mogu organizovati i za svakog učenika individulno, za cijeli razred, ali i za grupe, te tako kvizovi poprimaju svoj uobičajeni takmičarski karakter, što pričinjava pravo zadovoljstvo igre i zabave učenicima. Kvizovi priređeni u Smart Lab – u nude mogućnost postavljanja pitanja višestukog izbora, pri čemu se učenici opredjeljuju za jednu od ponuđenih opcija. Ponuđeni su i odgovarajući template uzorci, koji daju mogućnost povezivanja sa odgovarajućim sadržajima. Ovakav način ponavljanja i vježbanja je ekonomičan i za nastavnike (Zlokapa, 2012), koji ima ključnu ulogu u kreiranju kviza, naročito kada je u pitanju formulacija pitanja i ponuđenih odgovora, što zahtijeva izuzetnu spretnost i promišljanje nastavnika.

Smart Lab aktivnosti nude mogućnost zadataka upoređivanja, rangiranja, sortiranja, imenovanje traženih dijelova uz pomoć slike ili kartica, te umetanja u „boksove", što naročito pogoduje za zadatke u kojima se od učenika traže da dopune tekst odgovarajućim riječima



Slika 11.



Slika 12.

Zaključna razmatranja

Kreativnim pristupom u nastavi dobijamo mnogo – motiviramo učenike, budimo i zadržavamo njihovu pažnju dužom, razvijamo interes za nastavne aktivnosti, povezujemo matematiku, maternji jezik i ostale predmete sa stvarima koje dijete okružuju, osposobljavamo ih za rješevanje problemskih situacija razmišljanjem. Primjenom dinamičkih softvera učenicima u nudimo interesantne sadržaje te aktiviramo sve učenike zajedno, a i u grupama i parovima, te individualno prema mogućnostima učenika. Pripreme ovih nastavnih časova su nešto duže, ali su znatno efektnije u odnosu na obične časove (Rešić, 2013). Stoga preporučujemo učiteljima da koriste ove nastavne materijale, te probaju i uoče utjecaj njihove primjene.

S obzirom da je učitelj kreator emocionalne klime u razredu, od njega se očekuje da s učenicima ostvari odnos pun poštovanja, razumijevanja, iskrenosti i povjerenja. Kod učenika se potiče kreativno učenje i divergentno mišljenje upravo pozitivnim emocionalnim doživljajem u odjeljenju, motivira ih se da kod kuće nastave istraživati. Najbolji način da učeniku pokažemo koliko imamo povjerenja u njega i koliko poštujemo njegovu ličnost jeste količina poticaja na samostalnost, kreativnost i slobodu u nastavi (Matijević, 2010). Veoma je bitno znati dijete ohrabriti i biti mu podrška u svakom novom koraku koji samostalno učini. To je veoma važno i u nastavi matematike, kao i jezika, gdje mogu slobodno izražavati svoje misli, i kroz različite vrste zadataka iskazati svoje viđenje i poglede na pojave i zbivanja oko nas. Od učitelja kao organizatora odgojno-obrazovnog procesa ovisi, u velikoj mjeri, kreativnost u nastavi. Učitelj svoju kreativnost prožima kroz sve bitne odrednice nastavnog procesa. S toga, on mora voditi brigu o individualnim, razvojno-psihološkim karakteristikama svojih učenika, o ciljevima i zadacima nastave matematike, te sadržaju tj. izboru raznovrsnih zadataka koji su programom propisani. Međutim, ono što se po svojoj važnosti ističe jeste odabir najadekvatnijih metoda i postupaka koji će uz kreativnu

komunikaciju i poticajna sredstva dovesti do ostvarenja ciljeva i zadataka nastave. Primjena ikt-a može u nastavi svih nastavnih predmeta postići puno toga.

Literatura:

[1] Croatian Journal of Education, 2013. (7–51) www.hrčak.srce/hr/file/155263
[2] Dukić, Nedžad (2008): Skripta „HTML"
[3] Jurasić, A. (2013). *Radoznalost, mašta, igra i kreativnost u dodatnoj nastavi matematike*, Zagreb, (3–4) www.math.uniri.hr/□ajurasic/pred7.pdf
[4] Kadum, V. (2011). *Kreativnost u nastavi matematike*, Izlaganje sa znanstvenog skupa, Odjel za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli (Hrvatska), (3-10) www.hrčak.srce.hr/file/106642
[5] Marković, M., Šain M., Gajić Z. (2002): Korak po korak 2, Kreativni centar, Beograd
[6] Marković, Z. (2011). Matematičko modelovanje u matematičkom obrazovanju. *IMO*, Vol. III, Broj 4, 35-50.III.
[7] Markus Hohenwarter, www.geogebra.at, (2005): Pomoć za program GeoGebra, Htvatska verzija: Šime Šuljić, Ela Rac Marinić Kragić
[8] Marsh, C. (1994): Kurikulum, Educa, Zagreb
[9] Martinović, Dragana (2007): Prezentacija programa Geometr¨s Sketchpad, GeoGebra
[10] Matematika – škola, (2002): Časopis za nastavu matematike, Element, Zagreb
[11] Matijević, M. (2010). *(Na)učiti kako se uči matematika*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
[12] Mišurac, I. (2009). *Standardi matematičkih kompetencija u početnoj nastavi matematike*. Doktorski rad. Pedagoški fakultet u Sarajevu.
[13] Muminović, H. (1998). Mogućnosti efikasnijeg učenja u nastavi, Svjetlost, Sarajevo
[14] Nastavni plan i program za V razred, Osnovna škola, Bosna i Hercegovina, Federacija Bosne i Hercegovine
[15] Pejić Marinko, (2004). Teorijske osnove primjene programiranog učenja uz pomoć kompjutora, Petrinja
[16] Popović, B. (2001). *Priručnik za izvođenje nastave matematike u III i IV razredu osnovne škole*. Sarajevo: Svjetlost d.d.
[17] Rešić, S. (2013). *Matematika i metodika početne nastave matematike.* Tuzla: Papir karton.
[18] Stevanović, M. (2000). *Modeli kreativne nastave*. Tuzla: R&S.
[19] Vlahović-Štetić, V., Kišak, M., Vizek-Vidović, V. (2000).

Uspješnost rješavanja problemskih matematičkih zadataka - provjera matematičko-logičkog modela. *Suvremena psihologija*, 3, 1-2, 49-66.

[20] Zlokapa, B. (2012). Kritički prikaz - komentar na tekst: (Na)učiti kako se uči (matematika), autora prof. Milana Matijevića. *IMO*, Vol. IV (6),5–7.

Aleksandra Đanešić

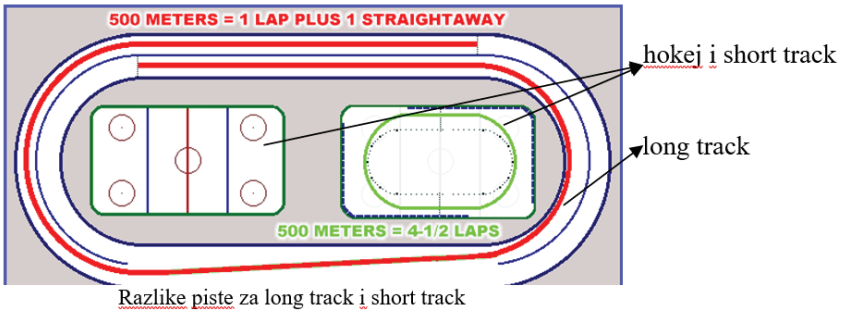
SPECIFIČNOSTI SHORT TRACKA (BRZOG KLIZANJA NA KRATKE STAZE)

UVOD

Klizanje, kao sport, ima nekoliko disciplina:

- brzo klizanje na kratke staze,tzv. short track
- brzo klizanje na duge staze, tzv. long track
- umjetničko klizanje
- hokej na ledu

Short track je oblik takmičarskog brzog klizanja. Klizalište je 60x30 m (standardno klizalište za hokej), gdje je dužina jednog kruga 111,12 m. Istovremeno se takmiči od 4 do 6 klizača, što je razlika od long track-a, gdje se takmiče maksimalno 2 klizača.



Razlike piste za long track i short track

HISTORIJAT

Brzo klizanje je najstariji oblik klizanja. Kroz historiju, stanovnici sjevernih zemalja i mjesta sa dosta smrznutih vodenih površina zimi, koristili su klizaljke kao saobraćajno sredstvo. To je nekad bila i jedina mogućnost da se ljudi prebace iz jednog mjesta u drugo, pa je tako i nastala sportska disciplina brzo klizanje.



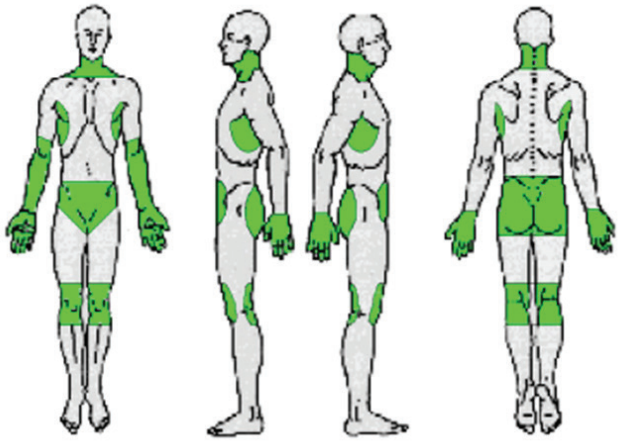
Prvi put se brzo klizanje pojavljuje se na ZOI 1932.godine, ali je imao masovni start i nije bilo nekih značajnijih pravila. Bilo je pokušaja da ovaj sport dobije veći značaj, održavana su i međunarodna takmičenja, ali tek 1988.godine na ZOI u Calgary-ju short track je prikazan kao demonstrativni sport,i od tada počinje nagli razvoj ove discipline. Od 1992. godine na ZOI u Abertvilleu, short track je punopravna olimpijska disciplina koja atraktivnim nastupima klizača, velikim brzinama koje se postižu na relativno malom klizalištu i specijalnom zaštitnom opremom, postala popularnija od long tracka. Discipline su iste za muškarce i žene: 500 m, 1000 m, 1500 m i štafeta 3000 m (žene) i 5000 m (muški). Takmičari se ne takmiče samo **"protiv"** štoperice, nego i jedan protiv drugog, tj. jako je bitan plasman da bi se kvalifikovalo u slijedeći krug takmičenja. Momentalno su u ovom sport najdominantnije J.Koreja, Kina, Kanada, USA, Japan te Italija.

KLIZAČKA OPREMA

Short track se razlikuje od long tracka ne samo po veličini klizališta na kojem se kliže, nego i po opremi koja se koristi, disciplinama koje se kližu (nešto kraće dionice od long tracka), ali i po tehnici klizanja. Te razlike dolaze upravo zbog toga što se kliže na manjem klizalištu, pa je i klizač primoran da kliže drugačije nego što je to na dužoj stazi, a samim tim, da bi pri velikoj brzini savladao manji radijus krivine klizališta i oprema je prilagođena klizanju na manjoj stazi. Ako krenemo od opreme, u short tracku koristi se oprema koja služi za zaštitu klizača, a ne ometa brzo kretanje. S obzirom da je short track rizičan sport gdje postoji opasnost (pored standardnih sportskih povreda) od povreda oštricom noža klizaljke, postoje pravila u Međunarodnoj klizačkoj federaciji - ISU o zaštitnoj opremi. Prije početka svakog takmičenja sudije vrše kontrolu da li oprema svakog klizača ispunjava standard.

Klizači nose posebne aerodinamične kostime koji usko prijanjaju uz tijelo, a ispod njih se nose tzv. "cut resistant" odijela.

Ta zaštitna "cut resistant" odijela su uvedena od strane Međunarodne klizačke federacije (ISU) kao obavezna na svim većim međunarodnim takmičenjima od jula 2003.godine. Istraživanjima se napravila mapa rizičnih zona kojima prijeti opasnost od povređivanja, pa nošenjem zaštitnih odijela pruža se bar djelimična zaštita tih dijelova tijela.



Mapa zona rizika

Odijelo je na zonama rizika ojačano vlaknima od kevlara koje onemogućava posjekotine. Neki proizvođači u zadnje vrijeme proizvode klasične brzoklizačke kostime koja već u sebi imaju zaštitu od kevlara na zonama rizika (nije potrebno nositi cut resistant ispod običnog kostima), kao i zaštitu na koljenima.



Ovim se dotićemo druge zaštitne opreme koja podrazumjeva zaštitu koljena, podkoljenica, vrata, šaka, te glave.

Za zaštitu glave koriste se kacige preko kojih se na takmičenjima stavljaju kapice na kojima piše broj takmičara.

Okovratnik se koristi za zaštitu zone vrata, i može se koristiti okovratnik koji koriste hokejaši.

Rukavice su obavezne,jer prilikom klizanja u krivini napredni klizači pri većim brzinama oslanjaju se o led lijevom šakom, a takođe je moguća i opasnost od posjekotina.

Takozvane koljenice se koriste za zaštitu koljena od padova, mada

neki proizvođači već ušivaju zaštitu za koljena u klizački kostim.

Zaštita za podkoljenice - kostobrani je slična zaštiti podkoljenica fudbalera, a stavlja se ispod klizačkog odijela kao i koljenice (u koliko nisu ušivene u kostim).

U zaštitnu opremu možemo svrstati i naočale, koje koristi sve veći broj klizača.One pružaju zaštitu od vjetra i od komadića leda. Stakla su obično u boji što smanjuje refleksiju svjetlosti i omogućava klizaču da bolje vidi.

Klizaljke predstavljaju osnovni dio klizačke opreme. Klizaljke za short track se razlikuju od klizaljki ostalih klizačkih disciplina.



Long track



Umjetničko klizanje



Short track

Klizaljke u short tracku su specifične kako po cipelama, tako i po oštrici, tj. nožu klizaljke.

Cipela je pravljena od tvrdih materijala (najčešće karbon vlakna) da bi omogućila klizaču čvrstinu u skočnom zglobu, ali i zaštitu stopala. Napredniji klizači kupuju odvojeno cipele od noževa. One se prave po kalupu, ručno, tako da maksimalno prijanjaju uz stopalo klizača kao čarapa i dosežu tik do skočnog zgloba. Cipele imaju i kopču koja preko pertli dodatno učvršćuje stopalo klizača.

Noževi se razlikuju od noževa za long track jer su više zaobljeni na krajevima, a i zakrivljenost noževa je drugačija. Dužina noževa varira od uzrasta klizača, stepena klizačke tehnike i brzine klizanja, tj. postignutog rezultata. Sto se brže kliže, noževi trebaju biti duži. Noževi nisu pričvršćeni na sredini cipele,već je težište tijela pomjereno u lijevo. Na taj način klizaču je omogučeno da prođe krivinu što brže, a da cipelom ne dodiruje led. Noževi su zakrivljeni u pravcu suprotno od kazaljke na satu, tj. na isti način kako se i kreće u krivini. Tako zakrivljenost noževa prati radijus krivine i omogućuje najekonomičnije kretanje u savladavanju centrifugalne sile.



Naravno, podrazumjeva se da oštrice noža budu jako oštre što se postiže ručnim oštrenjem. Svaki klizač sebi oštri klizaljke. One se pričvrste na poseban oštrač, a oštrenje se vrši uz pomoć 2 - 3 vrste brusnog kamenja.

Također, radijus (zakrivljenost) oštrice se pravi ručno uz pomoć "bendera", jer metal "diše", vraća se u prvobitno ravno stanje, pa je potrebno korigovati radijus s vremena na vrijeme.

Pored same klizačeve opreme, postoji još i zaštitna oprema na samom klizalištu u vidu zaštitnih strunjača koje se postavljaju duž čitave ograde klizališta.



Oštrač za oštrenje klizaljki

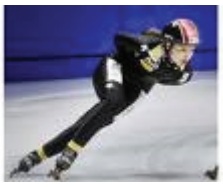
Dupli sloj strunjača se postavlja na krivinama, jer su padovi i mogućnost povreda najveći u krivinama. Da bi se održalo bilo kakvo veće takmičenje, potrebno je da klizalište ima zaštitne strunjače, koje moraju zadovoljiti standarde ISU-e (veličina strunjača, gustina spužve, način pričvršćivanja strunjača…).

SPECIFIČNOSTI TEHNIKE SHORT TRACKA



Veličina klizališta za short track nameće potrebu za posebnom klizačkom tehnikom koja se znatno razlikuje od long tracka, a ta posebnost se ogleda u savladavanju krivine.

Klizanje u pravcu je po tehnici jako slično klizanju u long tracku. Prelazak pravca se obično obavlja u dva dugačka koraka, osim u slučaju kada se u pravcu želi preteći nekog od drugih klizača pa dolazi do promjene u ritmu i harmoniji koraka. Klizanje u krivini zavisi od brzine kojom se klizač kreće. Ukoliko je klizanje sporo ili srednje brzine, klizači klize u



srednje niski položaj

jednom srednje niskom položaju, koji ne zahtijeva promjenu ritma koraka. Klizač u tom slučaju kliže sa rukama na leđima, a krivina se prelazi tzv. kliznim vijencem, ravnomjernom izmjenom klizanja na desnoj i lijevoj nozi uz ukrštanje nogu.

Ukoliko govorimo o klizanju tokom trke, vidjećemo totalno drugačiju tehniku klizanja, gdje veliki uticaj ima i taktika klizanja. Tokom trke klizači se u krivini spuštaju u jako nizak položaj, a istovremeno vidimo i promjenu ritma kliznog koraka. Ruke se više ne nalaze mirno na leđima, već učestvuju aktivno u kretanju i omogućavaju održavanje ravnoteže klizača i lakše savladavanje krivine. Kod naprednih klizača lijeva ruka se spušta na led kao oslonac, a druga ruka je u zraku i pomaže u održavanju ravnoteže. Što se tiče rada nogu, ritam koraka je izmijenjen, pravi se manji broj koraka u samoj krivini, naglašeno je klizanje na desnoj nozi, ali se pri izlazu iz krivine rad nogu ubrzava. To se dešava da bi se što brže i najučinkovitije savladavala centrifugalna sila (koja želi tijelo izbaciti što više prema ogradi klizališta) i što užom putanjom izašlo iz krivine. Na taj način istovremeno klizač zagrađuje ostale klizače i onemogućava ih da ga preteknu.

Samo prestizanje predstavlja poseban način kretanja, što predstavlja poseban dio tehnike i taktike u klizanju short tracka i tokom treninga mu se poklanja posebna pažnja.

Ukratko, prestizanje se najčešće dešava u krivini, sa unutrašnje ili vanjske strane klizača kojeg se prestiže i nešto rjeđe u pravcu. Sam čin prestizanja zahtijeva veliku brzinu reakcije, promjenu ritma kretanja, te izdržljivost da bi se sam čin prestizanja izveo uspješno i do kraja.

ZAKLJUČAK

Iz svega navedenog može se zaključiti da je brzo klizanje jako atraktivan sport koji ima korijene u dalekoj historiji, mada je short track relativno mlada sportska disciplina (s obzirom da se prvi put pojavljuje zvanično na ZOI 1988. godine). Iako se čini kao rizičan i opasan sport, ukoliko se pridržavamo svih mjera zaštite, nosimo svu zaštitnu opremu (uz pretpostavku da su dobro savladane osnove klizanja) možemo se opustiti i uživati u brzini koju nam omogućava ova sportska disciplina. Dodatni adrenalinski udar omogućava nam i to što se istovremeno takmičimo protiv više klizača, te je potrebno ne samo kretati se brzo nego i taktički razmišljati kako pobijediti ostale klizače.

Što se tiće naše zemlje, u Sarajevu je bilo pokušaja za razvoj ovog sporta, međutim interes za njegov dalji razvoj do sad nije bio veliki. Najveću prepreku predstavlja visoka cijena održavanja leda, a samim tim i kratak period u godini kada imamo led, što onemogućava razvoj klizanja uopšte. Kao i u svim ostalim sportovima u našoj zemlji, i u short

tracku imamo talentovane klizače koji su postigli zapažene rezultate na međunarodnom nivou, ali nedostatak interesa, teška ekonomska situacija dovode do stagnacije short tracka u BiH, uz iskrenu želju ljubitelja ovog sporta da će se to u bliskoj budućnosti promijeniti.

LITERATURA

1. International Skating Union 2003. Special Regulations for Short Track Speed Skating rule 294, paragraf 3
2. Publow B.1999. Speed on skates
3. Ellis S. 2002. The speed skaters guide to maximum power & speed. The Ellis metod for the stright-away stride
4. Ellis S. 2003. The speed skaters guide to maximum power & speed. The Ellis metod for corners
5. Đanešić A. 1997. Specifičnosti treninga mladih brzoklizača. Diplomski rad

Duranović Sedin

PRIMJENA NASTAVNIH METODA U NASTAVNOM PROCESU SAVREMENE ŠKOLE I ULOGA VJEROUČITELJA/NASTAVNIKA

Adekvatan odabir metoda rada u nastavnom procesu determinisan je prirodom nastavnog sadržaja, strukturom i karekteristikama učenika, organizacionim oblicima nastave i dispozicijama nastavnika. Odabir nastavnih metoda se oslanja na logičke metode, te procese i aktivnosti nastave. Nastavnici vjeronauke moraju biti osposobljeni za primjenu najadekvatnijih, odnosno najprimjerenijih nastavnih metoda kako bi spoznaju i poučavanje vjeronauke podigli na veći nivo.

Vjeronauka kao predmet u odgojno-obrazovnom procesu se ne može posmatrati nikako do ravnopravan drugim nastavnim predmetima. A obzirom na činjenicu da premet vjeronauke jedini od svih direktno i indirektno većim obimom svoga sadržaja promoviše i bazira se na odgojnoj komponenti, koja je u sklopu drugih nastavnih predmeta nedovoljno zastupljena, vjeronauka u školi bi trebalo da bude daleko od toga da je upitno njeno mjesto u odgojno-obrazovnom sistemu svih etapa školovanja. Zbog pomenutih odlika nastave vjeronauke, vjeroučitelji koji vode procese vjeronaučne nastave moraju biti prije svega vrsni pedagozi, poželjno bi bilo i psiholozi a potom i teolozi.

1.1. Odgojno-obrazovni rad vjeroučitelja/ nastavnika u 21. stoljeću

Prema Emile Durkheim, odgoj i obrazovanje je djelovanje kojim odrasli utječu na naraštaj još nedovoljno zreo za život u društvu. Svrha im je da u djeci pobuđuju i razvijaju stanovite tjelesne, umne i moralne kvalitete koje od njih zahtijevaju i društvo u cjelini i pojedina sredina kojoj

pripadaju.

Dva pomenuta segmenta, odgoj i obrazovanje, neraskidivi su, nezamjenjivi i nenadoknadivi segmenti života svakog djeteta, svakog ljudskog bića bez obzira na starosnu dob.

Mnogi su faktori u 21. stoljeću, koji imaju jak utjecaj i ulogu u obrazovanju i odgoju. Od najznačajnijih su: roditelji, nastavnici, društvo i mediji. Od svih pomenutih faktora pa i drugih dijete usvaja znanja, vještine i odgojne manifeste. Na vrhu piramide, filter svih obrazovno-odgojnih čimbenika u procesu odgoja i obrazovanja djece su odgojno-obrazovne institucije, škole, nastavnici.

"1934. godine Hert je istraživao koje su to najomiljenije osobine nastavnika kod učenika. Deset najomiljenijih osobina nastavnika su imale ovaj redoslijed:

1. Rado pomaže učenicima u radu
2. Veseo je i uvijek dobrog raspoloženja
3. Ima drugarski odnos prema učenicima
4. Interesuje se za učenike i razumije ih
5. Stimuliše interesovanje učenika
6. Ima kontrolu nad razredom
7. Izbjegava podrugivanje i sarkazam
8. Prijatne je spoljašnosti
9. Nepristrasan je
10. Uredan je

Razultati drugog, sličnog istraživanja su dali slijedeće odgovore:

1. Dobri nastavnici imaju drugarski odnos prema učenicima i smisao za saradnju
2. Ljubazni su i pažljivi prema učenicima
3. Strpljivi su
4. Interesovanja su im raznovrsna
5. Prijatni su u ponašanju i po spoljašnosti
6. Nepristrasni su
7. Nepokolebljivi su u ponašanju
8. Imaju razvijen smisao za humor
9. Pokazuju veliki interes za učeničke probleme

10. Plemeniti su i otvorenog duha

11. Često koriste priznanje i pohvale

12. Veoma su sposobni u svojim predmetima"[1]

„Učitelj (tj. nastavnik, profesor, odgajatelj, itd.) je stručna osoba visokih radnih, obrazovnih i etičkih kvaliteta educirana za rad u vrtiću, školi ili fakultetu za određen predmet.

Savremeni učitelj je organizator i voditelj nastavnog procesa, koordinator i mentor, motivator, ravnopravni saradnik i dr. Njegova primarna uloga je da učenicima bude od pomoći u razvoju svih njihovih fizičkih i psihičkih potencijala te da im pomogne u dostizanju individualnog maksimuma."[2]

Također, uloga učitelja, nastavnika, vjeroučitelja u odgojno-obrazovnom procesu je da kanališe, usmjerava i filtrira učeničke spoznaje i vrši nadogradnju, proširuje vidike te osposobljava i ohrabruje učenike samostalnoj dedukciji i produkciji.

Vjeroučitelj svojim trudom i zalaganjem u polju odgoja i obrazovanja doprinosi ostvarenju svrhe obrazovanja.

„Svrha obrazovanja je da, kroz optimalni intelektualni, fizički, moralni i društveni razvoj pojedinca, u skladu s njegovim mogućnostima i sposobnostima, doprinese stvaranju društva zasnovanog na vladavini zakona i poštivanju ljudskih prava, te doprinese njegovom ekonomskom razvoju koji će osigurati najbolji životni standard za sve građane."[3]

Veoma je bitno za cijeli kolektiv jedne odgojno-obrazovne institucije, uključujući i učenike, roditelje i šire, da nastavnik kontinuirano radi na vlastitoj naobrazbi, kontroli karakternih osobina, usvajanju novih metoda rada, znanja iz raznih oblasti te korištenju sve poznate digitalne, multimedijske i metodičko-didaktičke opreme.

Procvat informacione tehnologije, dostupnost interneta i drugih prenosnika informacija u zadnjih deset godina u Bosni i Hercegovini imali su ogroman utjecaj na odgoj i obrazovanje. Na žalost, utjecaj i brzi razvoj informacione telekomunikacione tehnologije u mnogim odgojno-obrazovnim institucijama izazvao je neželjeni kontra efekat zbog nedovoljne informatičke pismenosti nastavnika u školama. Dodatni faktor koji značajno usporava razvoj i integraciju informacione tehnologije u školama je i nedovoljna opremljenost obrazovnih institucija savremenim didaktičko informatičkim medijima.

„U tradicionalnoj nastavi [koja je i danas najčešći oblik] dominira frontalni oblik rada sa izraženom predavačkom funkcijom nastavnika što ne obezbjeđuje dovoljnu interakciju sa učenicima niti ostavlja dovoljno vremena za samostalne aktivnosti učenika u funciji kvalitetnijeg

1 Fehim B. (1995), Didaktički putokazi, Pedagoški zavod, Zenica
2 http://www.hr.wikipedia.org
3 Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini, član 2.

ovladavanja nastavnim sadržajem. Nastava je, često, formalizovana, verbalizovana i nedovoljno očigledna što smanjuje trajnost znanja i povezivanje teorije sa realnim životom."[4]

„Interesantno je istraživanje Jovana Đorđevića (Đorđević, 2004) o tome koji se nastavnik smatra dobrim predavačem. Osobine dobrog predavača su: dobro objašnjava, ima osobine dobrog predavača; ponavlja gradivo dok učenici ne shvate, ima odlike dobrog pedagoga, jasan je u zahtjevima, zanimljivo i duhovito izlaže nastavnu građu; ne pokazuje žurbe u obradi nastavnog gradiva; ispoljava živost u radu; ne prekida učenike u izlaganju, ne čita iz knjige; drži se udžbenika i ne ispituje odmah poslije održanih predavanja."[5]

Iako je istraživanje Đorđevića temeljeno na osnovi tradicionalne nastave, dokazuje da dobar i učinkovit nastavnik, vjeroučitelj i pedagog, može se istaći i u tom obliku i načinu rada sa učenicima. Neprihvatljivo i bizarno bi bilo tvrditi da su nastavničke metode odgoja, učenja i podučavanja u prošlom stoljeću bile neučinkovite. S druge strane, isto tako bizarno bi bilo tvrditi da je u 21. stoljeću moguće postići rezultate prethodnika bez poznavanja rada i korištenja didaktičko informatičkih medija. Shodno pomenutom, nastavnikov rad mora pratiti tehnološki rast i razvoj.

Moderno i savremeno okruženje zahtijeva inovativne i stručne vjeroučitelje, nastavnike koji će uz pomoć obrazovne tehnologije učiniti nastavu bližom, interesantnijom i prihvatljivijom za učenike.

„Savremena nastava traži od nastavnika da bude inteligentan organizator i mudar realizator nastavnih i vannastavnih aktivnosti, istraživač i programer rada učenika, poznavalac svojih učenika i njihov intelektualni vođa. Drugim riječima nastavnik našeg vremena i budućnosti sve je manje predavač i ispitivač, lovac na učeničke greške i egzekutor kazni, neprkosnoveni autoritet koji sve zna i sve može, a sve više istraživač, strateg nastave i učenja, programer nastavnog rada i inicijator promjena u nastavi i vaspitač mladih generacija."[6]

Stručan vjeroučitelj, nastavnik u savremenom odgojno-obrazovnom okruženju bit će uspješniji i učinkovitiji u svom metodološkom pristupu nastavi ukoliko bude osposobljen da koristi kompjuter, internet, tablet, projektor i druge multimedijalne sisteme te inovativna, dinamična, moderna i savremena dostignuća u nauci, umjetnosti, tehnici i kulturi.

Brojni zahtjevi i izazovi su stavljeni pred nastavnika, i možda najbolje i najkraće objašnjenje toga bi bilo: Zamislite da ste nastavnik i da ste bačeni u sredinu ogromnog lavirinta a potom vam rečeno da pronađete exit (izlaz). 50% je vjerovatnoće da ćete nakon sigurno mnogo uloženog truda i rada pronaći entrance (ulaz).

4 Danimir M. (2001), Informaciona tehnologija u obrazovanju, FFSS, Sarajevo
5 Ilda B. Ličnost nastavnika (seminarski rad), Filozofski fakultet u Nišu
6 Danimir M. (2001) Informaciona tehnologija u obrazovanju, FFSS, Sarajevo

Prosječno školovanje vjeroučitelja pa i bilo kojeg nastavnika u 21. stoljeću je šesnaest godina. Nastavnik u tih šesnaest godina podučavan je i obučavan u tradicionalnom nastavnom procesu koji i danas dominira u obrazovnom sistemu Bosne i Hercegovine. Zahtjevi društva u cjelini su moderniji i inovativniji pristupi u odgoju i obrazovanju, ali bez sistemskog rješenja koji je temelj i neophodan korak koji vodi boljem i učinkovitijem obrazovanju budućih naraštaja i generacija.

Dakle, nastavnik kao jedinka ne može sam ili u krajnjem slučaju veoma teško može bez sistemskog rješenja, bez apsolutne i korjenite reforme odgojno-obrazovnog sistema doprinijeti boljem i učinkovitijem odgojno-obrazovnom procesu u nastavi.

Jedan od jako interesantnih pokazatelja današnjeg odgojno-obrazovnog sistema je viralni video koji se prikazuje na društvenim mrežama interneta. Naslovljen je "Čovjek vs školski sistem" i urađen na principu izlaganja tužitelja na sudu pred porotom. Tužitelj: "Albert Ajnštajn je rekao: Svako je genije! Ako sudiš ribu prema mogućnosti da se popne na drvo provest ćeš cijeli život misleći da je glupa. Dame i gospodo u poroti. Danas na suđenju imamo moderno školovanje i drago mi je da ste uspjeli doći. Ne samo da moderno školovanje tjera ribu da se popne na drvo, ono je tjera da siđe i otrči deset kilometara. Recite mi školstvo, jeste li ponosni na to što ste učinili milione ljudi robotima? Smatrate li da je to zabavno? Znate li koliko se danas djece osjeća poput te ribe? Plivajući uzvodno u nastavi, nikad ne pronalazeći svoj dar i misleći da su neinteligentni i beskorisni. Ali tome je došao kraj, nema više isprika. Prozivam školstvo i optužujem ih za ubijanje kreativnosti, individualnosti, te za intelektualno nasilje. Poštovani sudija, ovim zaključujem uvodnu izjavu i ako mogu predstaviti dokaze svog slučaja, dokazat ću sve što sam rekao". Sudija: " Nastavite". Tužilac: „Dokaz A: Ovo je moderni telefon, prepoznajete ga? Ovo je telefon od prije 150 godina. Velika razlika između njih zar ne? Pratite me, ovo je današnji auto, a ovo je auto od prije 150 godina. Velika razlika zar ne? Pazite sad ovo, ovo je današnji razred u školi, a ovo je razred od prije 150 godina. Nije li to sramota. Doslovno više od stoljeća ništa se nije promijenilo a opet vi tvrdite kako učenike pripremate za budućnost! Ali sa ovakvim dokazima moram pitati. Pripremate li vi učenike za budućnost ili prošlost? Obavio sam provjere za svakog od vas pojedinačno i neka zapisi pokažu da ste vi tu da bi ljude pripremali za rad u tvornicama. To objašnjava činjenicu zašto učenici sjede mirno u redovima te podižu ruku ako žele govoriti, imaju kratku pauzu za ručak i osam sati im govorite šta da misle. O, i da, tjerate ih da se natječu kako bi dobili peticu, broj koji označava kvalitetu proizvoda. Razumijem. Tada su bila druga vremena. Svi imamo prošlost, ni ja nisam Ghandi, ali danas ne trebamo proizvoditi robote i zombije. Svijet je napredovao i sada trebamo ljude koji misle kreativno, inovativno, kritički, nezavisno, sa mogućnošću povezivanja. Vidite, svaki naučnik će vam reći da ne postoje dva jednaka mozga. I svaki roditelj dvoje ili više djece će potvrditi isto. Pa molim vas objasnite mi, zašto tretirate učenika kao da su modle za

kolače ili obična kapa? Jedna veličina odgovara za sve. Kada bi doktor propisao isti lijek svim pacijentima rezultat bi bio tragičan, mnogo ljudi bi se razboljelo. Pa kada se radi o školstvu, to je upravo ono što se događa. Pogrešna edukacija, gdje jedan učitelj stoji ispred dvadesetoro djece od kojih svaki ima različite osobine, potrebe, darove, snove a vi ih sve učite iste stvari na isti način. To je užasno. Dame i gospodo optuženi ne smije biti opravdan. Ovo je možda jedan od najgorih kriminalnih prekršaja ikad počinjenih. Spomenimo i način na koji se odnosite prema zaposlenima. Odbrana: „Prigovor"! Sudija: „Odbija se, želim ovo čuti". Tužilac: „Šteta je. Mislim, učitelji imaju najvažniji posao na planeti i unatoč tome su premalo plaćeni. Nije ni čudo što je toliko učenika premalo naučeno. Budimo iskreni, učitelji bi trebali biti plaćeni kao i doktori jer doktor može operirati srce i spasiti život djeteta, ali dobar učitelj može dosegnuti do srca tog djeteta i omogućiti mu da istinski živi. Kao što primjećujete, učitelji su heroji koji često bivaju osuđivani, ali nisu oni problem. Rade u sistemu u kome nema mnogo opcija, prava i mogućnosti. Nastavne planove kroje i sačinjavaju političari od kojih velika većina nema ni dana iskustva u nastavnom procesu podučavanja učenika. Opsjednuti sa standardiziranim testovima, misle da će ubacujući pitanja sa više odgovora odrediti uspjeh. Zapravo, ovi testovi su isuviše banalni, i trebalo bi prestati ih koristiti. Ali ne uzimajte moju riječ i zapovijed. Uzmite za primjer F.J Kelly, čovjek koji je izmislio standardizirano testiranje i rekao slijedeće: "Ovi testovi su prebanalni da bi se koristili i ne bi ih trebalo koristiti". Dame i gospodo u poroti, ako nastavimo i dalje istim putem, rezultati će biti užasavajući. Ne polažem svoje nade u školstvo, ali imam vjere u ljude. Ako možemo preurediti zdravstvenu skrb, aute i facebook stranice, onda je naša dužnost da to učinimo i sa obrazovnim sistemom. Da unaprijedimo, promijenemo na bolje i prestanemo brinuti za školski duh jer je to beskorisno, osim ako radimo na tome da izvučemo najbolje od duha svakog učenika. To bi nam trebao biti zadatak. Posegnimo u srce svakog učenika. Tačno, matematika je važna, ali ništa više od umjetnosti ili plesa. Dajmo svakom nadarenom istu priliku. Znam da zvuči kao san, ali države kao Finska rade impresivan posao. Imaju manje školskih sati, učitelji pristojno zarađuju, domaće zadaće nema i fokusiraju se na saradnju umjesto na natjecanje među učenicima. Ali ima nešto još bolje, njihov edukacijski sistem nadjačava sve ostale na planeti. Neka mjesta kao Singapur brzo napreduju. Škole kao Montessori, programi kao Khanova akademija. Nema jednog rješenja za sve, ali pokrenimo se, jer možda jesu studenti samo 20% naše populacije, ali su 100% naša budućnost. Zato se posvetimo njihovim snovima, i skoro je nezamisljivo šta bi sve mogli ostvariti. To je svijet u koji imam vjere. Svijet u kome riba nije prisiljena da se penje uz drvo. Završavam svoje izlaganje".

Interesantan je podatak da „Čovjek vs školski sistem" nije djelo kreativaca našeg okruženja, već Američkog kreativca Prince Ea, što ukazuje na globalni problem i nezadovoljstvo u obrazovnom sektoru.

„Nekada se smatralo da u čovjekovom životu imaju dva razdoblja.

Jedno razdoblje u kojem čovjek ide u školu i stiče znanja te drugo u kojem radi i više ne treba učiti.

Škola ne predstavlja samo jedno prolazno razdoblje u našem životu, ona je konstanta koja je nužna, u raznim svojim organizacijskim oblicima, svakoj individui u današnjem svijetu brzih i nužnih promjena.

Nužno je da kroz školovanje djeca osjete najvažnije značajnosti našeg društva, odnosno nauče se živjeti s razlikama, da znaju kako naše društvo štiti slobodu ličnosti, potvrđuje raznolikosti mišljenja, načine stila života, da je naše društvo pluralističko te kako naše društvo vodi računa o dostojanstvu pojedinca."[7]

Obrazovanje je cjeloživotni proces i aktivni akteri tog procesa su svi stanovnici planete koji na bilo koji način doprinose i učestvuju u društvenim, ekonomskim, kulturnim i drugim od značaja događajima.

Sva dostignuća i promjene od društvenog značaja, temeljena su na nauci i istraživanju, pa shodno tome, svi segmenti čovječijeg života u neraskidivoj su vezi sa odgojem i obrazovanjem. Od religije, preko zanata, do istraživanja u svemiru, sve uporište nalazi u nauci, a nauka u obrazovanju.

Generalni problem obrazovanja i njegovog odgojno-obrazovnog sistema je taj što sve ono što svoje uporište, oslonac i odskočnu dasku nalazi baš u odgojno-obrazovnom sektoru napreduje, dok odgojno-obrazovni sektor sa svojim metodama, strategijama i općenito sistemom stagnira ili pokazuje nedovoljno dobre naznake napretka.

Odgojno-obrazovni sistem bi morao pratiti rast i razvoj svih srodnih sektora u smislu uvrštavanja svih značajnijih modernih naučnih dostignuća u svoje nastavne planove i programe.

A povrh svega, reformu odgojno-obrazovnog sektora, nikako nebi smjelo da vode politički funkcioneri niti bilo ko, osim visoko kvalificirani stručnjaci koji su zapaženi u svom radu i djelovanju, koji pored kompetentnosti posjeduju visoke moralne, inspirirajuće i kreativne osobenosti.

1.2. Savremena škola

„'Kad se nastavnik prestane razvijati, to se dogodi i s njegovim učenicima' (Berth, 1990, str.50).

Savremena škola mora odražavati zamah promjena, a Garrat (1987) tvrdi da bi neka škola udovoljila potrebama vremena, mora svoju organizaciju učenja podesiti promjenama u vanjskom okruženju. Zapravo, škola mora postati organizacija za učenje. Učenje za sve, ne

7 Ivica A. (2012) Nove paradigme uloge razrednika u osnovnoj školi, Print GS, Travnik

samo za učenike, nego i za sve koji na bilo koji način participiraju u ovim promjenama, dakle, nastavnici, direktori, administracija, roditelji, saradnici, svi moraju biti otvoreni za promjene i spremni da uče.

Jedna je američka studija pokazala da nastavnici koji se bolje prilagođavaju učenicima spremnije transformiraju svoje poučavanje (McLaughlij i Talbert; 1993, str. 7). 'Svi moraju željeti učiti, imati puno prigoda to činiti te uživati podršku u tome.'(Nacional Commission of Education, 1993, str. 15)

Osnovna zadaća škole je odgojno-obrazovni napredak učenika, zato je prva pretpostavka naučiti ih kako da uče, a opet oni koji ih tome treba da nauče moraju i sami da uče kako da uče. Učenike neće ništa bolje potaći od saznanja da i njihovi nastavnici stalno uče. 'Vjerovatno ništa ništa ne utiče na učenike, razvoj njihovih umijeća, samopouzdanja i ponašanja u razredu koliko osobno i stručno usavršavanje njihovih nastavnika', (Barth, 1990, str. 49)"[8]

Primarni cilj savremene škole bi morao biti neprekidna i neodložna nadogradnja odgojno-obrazovnog sistema, koji će ponuditi bolje uvjete učenja i podučavanja kako za nastavnike tako i za učenike. Prva prepreka je ne dozvoliti nastavnicima uspavanost, no to prije svega podrazumijeva stimulans kao preduvjet. A dalji razvoj bi bio očigledan poput povezivanja tačkica koje nad sobom imaju brojeve, sa zadnjim povezanim brojem dobijete oformljenu odgovarajuću sliku ili oblik.

2. ZAKLJUČAK

Ovim radom se nastojalo dati djelimičan uvid u aktuelne metode podučavanja koje su shodno vremenu i napretku informacionih dostignuća i drugih bitnih faktora podložne nadogradnji, zapravo, njihova nadogradnja predstavlja imperativ modernog i naprednog društva.

Nastava vjeronauke realnost je naših škola. Na to su pristali i roditelji i učenici, ona je neophodna zbog svoje tematike i svog pedagoškog utjecaja na formiranje ličnosti učenika i njihovo usvajanje odgojne komponente i stavova. Ona kao takva, treba da opravda društvene i individualne zahtjeve ovog vremena koje obiluje mnogim nemilim događajima, pojavama i izazovima. Nastavi vjeronauke treba pristupiti veoma ozbiljno, sistematično i uvijek s dozom entuzijazma uz naravno, ispunjenje osnovnih pretpostavki i uvjeta.

Potrebno je znati osnovne postavke o učenju kao pojavi i procesu, o njegovim vrstama o oblicima, te o značaju. Treba specijalno obučiti učenike za pojedine vrste učenja u nastavi, koje gledano iz metodičke percepcije i čini najbolji odnosno, najučinkovitiji agens u razvoju

8 Prof.dr. Refik Ćatić: Profesionalni razvoj nastavnika trajan je proces, Didaktički putokazi, br. 31, str. 33, Zenica, april 2004

učeničkih sposobnosti. Shodno tomu, nastavnik bi morao biti osposobljen za apsolutno vođenje u metodama i tehnikama učenja. Ovakva nastava bi imala mogućnost da potiče savremenije i složenije oblike učenja, kao što su učenje rješavanjem problema, učenje otkrićem, učenje uviđanjem naspram učenja oponašanjem, mehaničkog učenja i učenja pokušajem i pogreškom.

To bi ujedno bilo i osposobljavanje učenika za dalji samostalan rad u nastavku njhovog odgojno-obrazovnog puta na univerzitetima. Nastava konstantnog učenja je perspektiva savremene nastave te uz naučno-tehnološku potporu ona će davati izvanredne rezultate.

Sa boljom stručnom osposobljenošću, te više pedagoškog znanja, boljom metodičkom spremom, većom smjelošću u prihvatanju noviteta te riješenosti da unapređuje svoj rad i podstiče učenje učenika, nastavnik u obrazovno-odgojnom procesu može, uz povećan napor i podršku sredine u kojoj škola radi, može da učini nastavu bližom, interesantnijom i prihvatljivijom za učenike, može da im omogući svestranije angažovanje u nastavi, potpuniji razvoj i efikasnije pripremanje za društvo naglih promjena, za kreativno angažovanje u tom društvu i kreativno izražavanje u svojoj djelatnosti. Ovakvo pedagoško djelovanje u odgojno-obrazovnom ciklusu omogućit će mladim ljudima da izgrade otpornost prema onima koji nastoje da im slome volju, da ih potčine i učine njihove ličnosti otuđene od svoje suštine.

3. IZVORI I LITERATURA:

1. Refik Ć. – Izet P.(2004): Metodika nastave islamske vjeronauke, Zenica
2. Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini (2003), Sarajevo
3. Ivica A. (2012) Nove paradigme uloge razrednika u osnovnoj školi, Print GS, Travnik
4. Danimir M. (2001) Informaciona tehnologija u obrazovanju, FFSS, Sarajevo
5. Mile Ilić (2002): Responsibilna nastava, Banjaluka
6. Ilda B. Ličnost nastavnika (seminarski rad), Filozofski fakultet u Nišu
7. Časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja „Naša škola", Sarajevo
8. Časopis za nastavnu teoriju i praksu „Didaktički putokazi", Zenica
9. www.youtube.com

10. http://www.hr.wikipedia.org

Deksida Delić

POETIKA PRIČANJA EPSKOG PJEVAČA AVDE MEĐEDOVIĆA

U ovom radu predstavit ću tekstove u kojima su zabilježeni razgovori sa epskim pjevačem Avdom Međedovićem. Tekstove ću posmatrati sa dva kompatibilna aspekta: generalno sa aspekta usmenoga kazivanja u formi intervjua i aspekta autopoetičkih iskaza iz kojih crpim nužne informacije i mapiram jednu opću poetiku Međedovićevog pripovijedanja u stihu. U traganju za pokušajima rekonstrukcije Homerove tehnike kompozicije njegova dva čuvena epa - *Ilijade* i *Odiseje* - američkog naučnika Milmana Parryja je put doveo u Bijelo Polje (Sandžak) gdje je upoznao epskog pjevača Avdu Međedovića, koji će kasnije predstavljati najistaknutiji primjer bošnjačke narodne tradicije. Zahvaljujući građi koju su, prvo Parry, a zatim Albert Bates Lord i drugi istraživači prikupili uglavnom od bošnjačkih epskih pjevača u Sandžaku, danas na Univerzitetu Harvard postoji *The Milman Parry Collection*, odnosno *Parryjeva zbirka*, u kojoj su pohranjeni mnogobrojni tekstovi (između ostalog i oni o Međedoviću) koji su danas od neprocjenjive važnosti za istraživanja ove vrste tradicionalnog nasljeđa. Tekstovi na kojima su razgovori sa ovim epskim pjevačem pohranjeni su u dvije osnovne kolekcije: *Milman Parry Songs* i *Albert B. Lord Songs.* Ovi tekstovi po svojim poetičkim svojstvima imaju ogromnu vrijednost budući da nam približavaju samu ličnost Avde Međedovića, njegovu životnu priču, kao i detaljna objašnjenja o tvorbi i načinu izvođenja izabranih pjesama, što se može uzeti kao doprinos razumijevanju pjevačeve poetike. Također, osvjetljava se bogatstvo njegovih pjesama i sa jezičkog aspekta - daju se značenja mnogih turcizama i drugih manje poznatih riječi. Iz tekstova ću izdvojiti osnovna poetička svojstva: šta je za epskog pjevača važno kada je riječ o epskoj pjesmi, epskom junaku, epskom događaju, načinu „kićenja" same pjesme (tehnika tvorbe) itd. Osim toga, analizirat ću i razgovore o životu Avde Međedovića kako bih ispisala biografiju pjevača, ali i one iskaze u kojima se daju značenja brojnih turcizama i drugih manje poznatih riječi, jer oni osvjetljavaju njegove pjesme i sa jezičkog aspekta.

Ključne riječi: Avdo Međedović, iskazi, autopoetika, biografija.

This thesis will present some texts which consist of recorded conversations with an epic poet Avdo Međedović. I will view them from two compatible aspects: generally, from the aspect of an oral saying in the form of an interview and the aspect of autopoetics statements from which we derive the necessary information and we map one general poetics of Međedovic's narration in verse. In search of attempts to reconstruct Homer's composition technique, his two famous epic poems - *Iliad* and *Odyssey* - the road brought Parrya to Bijelo Polje (Sandzak), where he met the epic singer Avdo Mededović, who will later represent the most prominent example of the Bosniak national tradition. Thanks to the material that, firstly, Parry, and then Lord and other researchers gathered mainly from Bosniak epic singers in Sandzak today at Harvard University there is *The Milman Parry Collection*, or *Parry's collection*, in which numerous texts are preserved, which today are invaluable for exploring this kind of traditional heritage. The overall material is in The Milman Parry Collection, and it is saved in two basic collections: *Milman Parry Songs* and *Albert B. Lord Songs*. Those texts by its poetic features have enormous value since they describe Avdo Međedović's personality in more detail, his life story, as well as detailed explanation about the form of poems and the way of performing chosen poems, which can be looked at as a contribution to the understanding of the author's poetics. Also, the emphasis is put on his poems from a linguistic aspect - meanings to many Turkish loanwords and less known words are given. I will single out the basic poetic features: what is important for an epic poet when it comes to an epic poem, an epic hero, an epic event,a way of „ornamenting" the song itself (a technique of forming the song). The conversations about the life of Avdo Međedović will be analyzed in detail in order to establish the biography of this poet.

Key words: Avdo Međedović, narration, autopoetics, biography.

Parry je smatrao da je jedini ispravan pristup razrješenju homerskog pitanja proučavanje i istraživanje tradicije koja je analogna Homerovoj, a po njegovom mišljenju takva je bila upravo bošnjačka tradicija. Izučavanju Međedovićeve tehnike tvorbe pridavalo se mnogo pažnje budući da se ona dovodi u izravnu vezu sa Homerovom tehnikom, čime se direktno otvara put za razrješenje načina nastanka epova *Ilijade* i *Odiseje*. Tekstovi na kojima su zabilježeni razgovori sa Međedovićem, a koji su zapisani na oko 1000 stranica, pohranjeni su u dvije glavne kolekcije – u *Milman Parry Songs* i *Albert B. Lord Songs*.

Identifikacija tekstova

Detalji o tekstovima snimljenim u kolekciji *Milman Parry Songs*:

Pričanje I za rukopis broj 6802, PN 12380, 16. 7. 1935.

Pričanje I za rukopis broj 6840, PN 12445, 2. 8. 1935.

Pričanje II za rukopis broj 6840, PN 12450, 4. 8. 1935.

Pričanje III za rukopis broj 6840, PN 12457, 5. 8. 1935.

Pričanje za kunst, PN 12467, 9. 8. 1935.

Pričanje II za rukopis broj 6802, PN 12395, 19. 7. 1935.

Pričanje III za rukopis broj 6802, PN 12400, 20. 7. 1935.

Pričanje IV za rukopis broj 6802, PN 12423, 23. 7. 1935.

Pričanje I, PN 12436, 31. 7. 1935.

Pričanje II, PN 12443, 1. 8. 1935.

Pričanje V za rukopis broj 6802, PN 12431, 30. 7. 1935.

Pričanje VI za rukopis broj 6802, PN 12434, 31. 7. 1935.

Detalji o tekstovima snimljenim u kolekciji *Albert B. Lord Songs*:

Pričanje, LN 34, 23. 5. 1950.

Pričanje (nastavak), LN 34, 23. 5. 1950.

Navedeni identificirani tekstovi bit će predmetom analize i interpretacije ovog rada, a najviše ću se fokusirati na one iskaze u kojima su sadržani iskazi o tehnici tvorbe i načinu izvođenja samih Međedovićevih pjesama, odnosno epa Ženidba Smailagić Meha.

Način kreiranja pjesme

U odnosu na izvedbu drugih epskih pjevača, Međedović svoju individualnu izvedbu izvodi vremenski daleko duže. Štaviše, on je u jednom vremenskom razdoblju znao tvoriti gotovo dvostruko ili trostruko više stihova nego drugi pjevači. Drugi su pjevači znali „koristiti vrlo česte i duge pauze i pjevali su daleko polaganije"[1] od Međedovića. Ono što se iz razgovora sa Međedovićem može zaključiti jeste činjenica da je on sam bio svjestan da su njegove pjesme daleko duže od pjesama drugih

1 Čolaković, Zlatan. *Homer-Međedović i tradicijska epika*. Novi Pazar: Bošnjačka riječ, 2008., str. 61

pjevača iz njegove regije.

> Međedović: Pa kaz'o sam ti, Boga mi, brate, koji je goj guslač dobar bijo, a ispev'o je pesmu za pet sahata, moja je deset. [2]

Ovaj Međedovićev iskaz nalazi se u razgovoru koji je u *The Milman Parry Collection* zabilježen pod brojem PN 12443. U tom zapisu se vodi razgovor između Parryja i Vujnovića[3] i samog Međedovića, a razgovor donosi informacije o epu Ženidba Smailagić Meha, njegovoj dužini i *dodavanju* na poslušani predložak.

> Vujnović: Znaš li ti što si sve dod'o u onoj pjesmi?
>
> Međedović: Da ti narijecam riječima?
>
> Vujnović: Ne, ne, nego otprilike u pjesmi đe si pridao?
>
> Međedović: U opremama i u dohodima komanda'ta, kapetana, buljukbaša, ajana, (...). Neko kaže: „četiri kolana" i razmini, niti zbori: „ilikli" ni „ibrišimli", ni „četiri jedan po drugome", ni tak'ijem „potkićeni biserom", ni „populjati sedefom" ni „navezeni zlatom", ni... u te stvari okita je moja duža, produžena.[4]

Iz navedenog iskaza zaključujemo šta bi za Međedovića i istraživače bilo *dodavanje* pjesmi. Dodavanje pjesmi podrazumijeva svojevrsno *kićenje*, koje ne podrazumijeva samo uljepšavanje opisivanjem već, što sam uočila i detaljnijim iščitavanjem epa Ženidba Smailagić Meha, i dodavanje određenih strukturnih elemenata na već preslušani predložak pjesme. Dodavanje na već preslušani epski predložak shvatam kao posebnu karakteristiku epskog stvaranja ovog pjevača, po čemu se on pokazao kao izuzetno zanimljiva i jedinstvena poetska individua. Detaljnijim iščitavanjem epa Ženidba Smailagić Meha zaključujem da je *dodavanje* najviše izraženo ukrašavanjem (opširnim opisivanjem), ali i novostvaranim načinima zapleta radnje (koje ću u nastavku rada nasloviti kao postupak noveliziranja).

2 The Milman Parry Collection, Milman Parry Songs, PN 12443, *Pričanje II*, 1935.

3 Nikola Ivanov Vujnović je bio glavni pomoćnik na prikupljanju građe za profesora Milmana Parryja. On je 1933. godine bio dvadesetpetogodišnji mladić (po nekima je bio i nešto stariji) rođen na području Stoca u Hercegovini.

4 The Milman Parry Collection, Milman Parry Songs, PN 12443, *Pričanje II*, 1935.

Opisivanje kao tehnika tvorbe

Jedan od osnovnih oblika Međedovićevog načina tvorbe jeste već spomenuti postupak ukrašavanja kroz opisivanje. Ono što je evidentno u Međedovićevim pjesmama, a ponajviše u samom epu Ženidba Smailagić Meha jest opisivanje koje ide do pretjerivanja, odnosno ekstremizacije. Međedović je, između ostalog, i prepoznatljiv po svojim izuzetno opširnim i detaljnim opisima. O prisustvu ekstremnosti kod Međedovićevog opisivanja nalazim potvrdu u iskazu koji slijedi, ali isto tako i na primjeru samog epa Ženidba Smailagić Meha, čime se on potvrđuje kao jedinstvena poetska individua. Sam Međedović iskazuje koliko je za njega važan detaljan opis likova:

> Međedović: Još je mlad, dabogda da mu Bog da zdravlje! Momak gledan, fisan, uredan, je li? Pa tak'i more bit', mašala'! da reknemo. Pa na njemu opreme? On ima jedne toke zlatne. Najprije opletenu đečermu.
>
> Ni kovatu, ni iglom šivatu,
>
> No od suha ispletenu zlata.
>
> Što oni guslač, koji „krajišnika" što smo ga mi doslen zvali, tak›i uredan čojek i tako peva lijepo, što da ne turi onu, što da rekne na našega gospodina samo „đečerma od zlata pletena". Što ne kaže kako je pletena, a kako je njemu udešena, a đe je na pleći zapučana? Il› na rame il› na plećima? Kakvi je puce pod groce? Pa kako su je toke pritisnule? Pa što da ga ne okiti on, kad je on dobar, a ima đečermu zlatnu, je li? To je jedno.[5]

Dakle, jedan od načina Međedovićeve tehnike epske tvorbe je, nesumnjivo, opširno i izrazito detaljno opisivanje. Primjeri opisivanja se jasno vide i u epu koji će u ovom radu poslužiti kao uzorak na kojem se potvrđuju teze o Međedovićevoj tehnici epske tvorbe. Sam ep Ženidba Smailagić Meha, odnosno njegova verzija iz 1935. godine, primjer je jednog od najdužih epskih ostvarenja, budući da sadrži 12311 stihova. Opširno i detaljno opisivanje kao jedan od načina tehnike epske tvorbe Avde Međedovića navode na zaključak da se djelatnost ovog epskog pjevača može posmatrati sa dva aspekta: generalno sa aspekta reproduktivnosti, budući da Međedović ne odudara potpuno od postojećeg epskog predloška, kao i sa aspekta izrazite kreativnosti, s obzirom da uvodi mnogo inovacija prilikom stvaranja svoje verzije epa. Reproduktivnost podrazumijeva da

5 Ibid.

epski pjevač ima potrebu i istančan osjećaj obaveznosti da se oslanja na predložak koji u epskoj tradiciji već postoji kao univerzalan, a kreativnost podrazumijeva jednu vrstu dara, talenta ili sposobnosti kojom se epski pjevač izdvaja iz epske tradicionalnosti i uvriježenosti. U ovom dijelu rada Međedovićev način opisivanja pokazat ću preko opisa njegovih likova. Ono što je evidentno kod opisivanja likova jeste da Međedović stvara hiperboličke slike svojih likova, kako muških tako i ženskih.

Na dečaka mljetačka odela,

A najprije burundžuk košulja,

Više zlata no svilena platna.

Pa poslije pletena đečerma,

Nit' je tkata ni čekićovata, 210

No od suha ispletena zlata.

Na dolami, kud su švovi zlatni,

Kud su švovi sve su gajtanovi.

Zlatne grane na četiri strane,

Uz mišicu, uz ruku desnicu. 215[6]

Citirani opis Smailagić Mehe u ovom dijelu epa proteže se na čak 59 stihova. Međedović svog junaka predstavlja kroz ovaj opis slijedeći uobičajne načine opisivanja, tj. element oslanjanja na već postojeći predložak je evidentan, jer Međedović svog junaka prikazuje onako kako bi to činili i njegovi prethodnici – odijevanje je izuzetno raskošno i bogato. Međutim, ono što je očigledno kod ovog opisa jeste detaljizacija

6 Čolaković, Zlatan. *Epika Avda Međedovića/The epics of Avdo Međedović*. Podgorica: Almanah, 2007., str. 171

koja potpomaže da se postigne dosta veća opširnost u odnosu na uobičajne epske opise. Međedović, ustvari, već usvojeni epski predložak opisa ovdje razlaže, usitnjava, čime pravi mnoštvo sitnijih detalja. Time se reprezentativni element opisa izvjesno konkretizuje, čime se postiže ekspresivnost samog opisa. Razvijenom karakterizacijom kroz opisivanje Međedović, ustvari, likove uzdiže na jedan veći nivo, jer pojava junaka mora biti u ravni sa samom njegovom suštinom. Ono što je još evidentno kod Međedovićevog načina opisivanja junaka jeste i uvođenje elementa prisutnosti još jednog lika. Najčešće je to lik majke koja je uvijek prisutna u trenutku opremanja junaka; njena uloga u procesu Mehinog opremanja je evidentna i neosporna, čime se postiže i efekat ritualizacije.

Postupak noveliziranja

Evidentno je da Međedovićeva verzija epa nastaje kao uobličenje već objavljene varijante, ali će na toj varijanti Međedović izgraditi svoje poetičke crte u postupku oblikovanja epskog sižejnog obrasca, po čemu će i postati izuzuzetno zanimljiv. Osim opširnih i detaljnih opisa, Međedović će ostvariti još neka inkorporiranja koja će postati sasvim inovativna. Za razliku od drugih epskih pjevača, Međedovićevo građenje epske pjesme je u mnogo čemu drugačije. To znači da je najveći broj pjevača svoj epski svijet gradio u skladu sa poznavanjem univerzalne epske zakonodavnosti; oni ništa ne mijenjaju, već ponavljaju šta su i kako čuli od drugih pjevača te, samim tim, njihov epski svijet biva nečija tuđa spoznaja univerzalnog epskog svijeta. U skladu s tim, njihovo stvaralaštvo biva neplodno, jer oni, uz samo manje izmjene, izvode repeticiju već poslušanog. Na taj način stvara se epski svijet koji je najprije tuđa, a tek poslije njihova spoznaja. Jedan od najznačajnijih postupaka u Međedovićevoj tehnici epske tvorbe koji ga čini inovativnim epskim pjevačem jeste postupak inkorporiranja, tj. *umetanja novih scena*, a zatim i postupak *premetanja scena*, što se može potvrditi i u samome epu. Pored inovativnosti u postupcima umetanja i premetanja scena, Međedović se koristi i određenim formama po kojima dodatno naglašava svoju poetsku individualnost. Te forme su sljedeće: forma izvještaja, forma kataloga, digresija, ponavljanje epske radnje te upravni govor, čemu ću se posvetiti nešto kasnije.

Postupci: umetanje i premetanje scena

Ep Ženidba Smailagić Meha nije samo opisima šesterostruko duži u odnosu na poslušani epski predložak iz pjesmarice, već je zapravo stvoren novi siže epa u kojem je mnogo toga izmijenjeno. To se, između ostalog, postiže postupcima umetanja i premetanja scena, koji su već spomenuti. Moglo bi se reći da Međedović za postupcima umetanja i premetanja scena poseže onda kada njegova epska logika zahtijeva postojanje scene

koje nema u poslušanom predlošku ili premještaj već postojećih scena. U nastavku ću pokušati pojasniti ove postupke, a početak ću sa postupkom umetanja scene. Kao primjer postupka umetanja scene navodim unutrašnji monolog Hasan-paše Tire sa početka epa. Unutrašnji monolog općenito je poznat strukturni element bošnjačke usmene epike, jer se javlja u brojnim epskim ostvarenjima i prije Međedovićevog stvaralaštva, ali se monolog Hasan-paše Tire javlja kao posebna scena u epu i to u zanimljivom trenutku – poslije govora mladog junaka Mehe, kada on čeka odgovor Hasan-age Cifrića, svog amidže:

I to bismo s jadom oprostili,
No je crnje Smajilova sina
Da na Bosnu crno delo pođe,
Vijest tužna po cijelom svijetu, 665
Đe se sruši kuća alajbega,
Izda otac i amidža sina. (...)[7]

Međedović je inovativno koristio uobičajna pjesnička sredstva narodne epike na neočekivanim mjestima i na taj način im pridavao nova značenja. Prema Međedovićevoj epskoj logici, suviše je jednostavan slijed događaja da poslije dugog Mehinog govora odmah slijedi isto tako dug odgovor Hasan-age Cifrića, Mehinog amidže. Tišinu između dvaju govora Međedović majstorski popunjava Tirinim komentarom koji nužno mora uslijediti, jer je Tiro i pokrenuo cijelu inicijativu u vezi sa njihovim razgovorom. Uvođenje ovog komentara ostvareno je preko unutrašnjeg monologa koji je rasprostranjen na 23 stiha. Umetanjem Tirinog unutrašnjeg monologa na mjestu gdje ga u epskom predlošku iz pjesmarice nema, postigla se promjena sižejnog obrasca.

Kako sam i navela, pored postupka umetanja scena, Međedović povremeno poseže i za postupkom premetanja scena, odnosno tematskih cjelina. Primjer postupka premetanja scene jasnije prepoznajem u načinu oblikovanja scene Mehinog boravka u Budimu. Premetanje tematskih cjelina evidentno je kad se ep usporedi sa predloškom iz pjesmarice iz koje je Međedović prvi put čuo ovaj tekst. U pjesmarici redoslijed radnje ide tako da je Meho s bajrektarom Osmanom prvo otišao kod kadije pa tek onda kod vezira, dok je kod Međedovića u epu došlo do izmjene redoslijeda.

7 Ibid., str. 178

Baš na kraju od šeher Budima,
Na kraju se dvorac pridesijo, 4315
Đe ‹no vezir od Budima sudi.[8]

Očigledo je da Međedović želi da njegov junak prvo obavi posao zbog kojeg je prešao tako dug put pa tek onda da ide kod kadije po nićehnamu:

Kud goj išli pred mehćemu sišli,
U avliju konje ućeraše.
Kadje Mehmed u dvor pogledao, 4665
Šta je dvorac Budima vezira,
Spram mehćeme đe kadije sude!
Tom se jadu Mehmed začudijo.[9]

U oba ova postupka vidim isti cilj – zaokruženo sazrijevanje junaka Mehe i njegova potpuna priprema za prekoračenje mladalačke naivnosti i dokazivanje muževnosti koja će osigurati ulazak u svijet odraslih, a pored toga i jedinstvo sa djevojkom Fatimom u smislu vjenčanja. Ovim postupcima Međedović bitno usložnjava svoj epski svijet. Ne samo da ga dodatno boji i svaku scenu preciznije prikazuje, već i odnos elemenata unutar epa smišljenije postavlja u odnosu na poslušani epski predložak iz pjesmarice. Ovakvim postupcima Međedović pokazuje i svoj smisao za detalj koji upućuje na njegova dubinska uranjanja u likove i situacije koje vode čak do psihologizacije. Uzevši sve u obzir, možemo zaključiti da Međedović svoj epski svijet dovodi na nivo dosta veće kompleksnosti u odnosu na epske svjetove drugih pjevača.

Primjenjivanje različitih formi

Već sam spomenula da se Međedović, pored inovativnosti u postupcima umetanja i premetanja scena, koristi i određenim formama po kojima dodatno naglašava svoju individualnost u stvaranju. Tu prije svega mislim na forme *kataloga i izvještaja*. Formu kataloga Međedović upotrebljava dvostruko: kao katalog pozivanja svatova (vojske) i kao

8 Ibid., str. 231
9 Ibid., str. 236

katalog dolaska svatova (vojske). U suštini, epski katalozi nisu nepoznat pojam u epici, ali ono što Međedovića odvaja u postupku katalogizacije jeste njegova opširnost i, moglo bi se kazati, njegovo psihološko prikazivanje likova čak i kroz katalog. Pored nabrajanja, Međedović u katalozima mnogo više nego drugi epski pjevači unosi psihološku motivaciju, čime pozvane likove na neki način približava slušaocima. Katalog time nema samo funkciju proširivanja obima epa, nego ostvaruje i dodatnu kompleksnost kompozicije ostvarivanjem psiholoških produbljivanja likova. Motiv pozivanja, tj. okupljana u sebi sumira sve najpoznatije bošnjačke epske junake i historijske ličnosti te opisivanje njihovog ne samo vanjskog izgleda nego i najizrazitijih karakternih crta kao i isticanje njihovog porijekla, čime se junaci slušaocima bitno približavaju. Opširnost epskog kataloga pokazat ću na primjeru pozivanja svatova (vojske), koje će u epu uslijediti poslije scene objavljivanja veselja. Ovaj katalog ima dužinu od čak 2530 stihova (na što otpada više od jedne šestine epa), čime se ostvaruje epska tehnika oblikovanja sižejno mnogo duže kompozicije u odnosu na predložak iz pjesmarice. Moglo bi se reći da Međedović ovim vrlo uspješno primjenjuje postupak epske retardacije, tj. usporavanja epske radnje i prolongiranja konačnog ishoda, čime slušaoce vrlo vješto drži u neizvijesnosti zadržavajući tako njihovu pažnju.

Ondar paša 'vako besjedijo:
„Sad je vakat knjige rasturavat',
Jer je Bosna duga i široka.
Dok se karte pišu i rasture, 6460
Tu će proći cijel' mesec dana,
Za petnaes' skupit' se svatovi.
Mesec ima kako je Fatima
Isprošena za našega sina.
Dok se svati skupe i pokrenu, 6465
I dok sila side do Budima,
Tu će biti tri meseca ravna."[10]

Već na samom početku kataloga nagovještava se da će se svaki svat pojedinačno pozvati, čime se jasno da naslutiti da će radnja biti usporena i usmjerena na statičnost nabrajanja i predstavljanja svih junaka. U svakoj knjizi paša će detaljno pristupiti pozivanju svakog pojedinca, čime će se ostvariti efekat dodatnog približavanja junaka recipientima epa. Približavanjem junaka ostvarit će se spomenuta psihološka motivacija u

10 Ibid., str. 263

prikazivanju likova, ali će do izražaja doći i njihova socijalna te politička i vojna uloga u Bosni. Ovakvim prikazivanjem junaka i uopće stvaranjem ovoliko opširnih epskih kataloga, Međedović će ostvariti svoje težnje u proširivanju obima epa. Sve to popraćeno je izraženim detaljisanjem, čime se stvara jedna cjelovitija slika događaja, ekspresivnija i psihološki mnogo produbljenija. Još jedan od načina da se to postigne jeste i korištenje forme izvještaja, čemu je Međedović, također, itekako sklon. Upotrebom forme izvještaja, pored vrlo opširne forme kataloga, radnja epa se dodatno relativizira, jer se na takav način postiže digresivno udaljavanje od aktuelnog trenutka radnje. Digresivne slike u formi izvještaja ispoljavaju se kao izvještaj likova o već odigranim događajima, što se može posmatrati kao neka vrsta potpriče koja za funkciju ima dodatno rasvjetljavanje onog što se prethodno dogodilo. Pribjegavanjem ponavljanju priče o prethodno odigranim događajima u formi izvještaja ostvaruje se postupak epskog ponavljanja, koji je jedan od osnovnih elemenata epskog pjevanja uopće. Međutim, Međedovićeva ponavljanja, u odnosu na već uobičajna u narodnoj epici, znatno su obimnija i iscrpnija, odnosno detaljnija. U nastavku donosim primjer forme izvještaja, koji će uslijediti kao Osmanov govor Hasan-agi, nakon što mu Meho ispriča lažni izvještaj. Ovaj izvještaj je jako opširan, zabilježen je čak na 456 stihova:

Osman skoči, grli alajbega: 5580
„Šta to činiš? Jesi l' poludijo?
E, to nije kako Meho priča,
No te sinak kuša na odaju,
Da koja je djela učinijo
Da ga ne bi za ta djela kar'o. 5585[11]

Međutim, digresivnost od trenutka aktuelne radnje ne ostvaruje se samo formom izvještaja kao jednim vidom informativnog retrospektivnog sagledavanja odigranih događaja, već je to evidentno i na drugim vrstama ponavljanja, a jedna od njih je, naprimjer, ponavljanje dugih opisa ili ponavljanje kataloga kada se za tim ponovo javi potreba. Generalno, i ponavljanje se može posmatrati kao jedno od obilježja Međedovićeve tehnike epske tvorbe, čime se dodatno povećava njena osebujnost. U biti, osobine neke prethodne scene se ponavljaju, ali se one sad koriste kod neke nove scene i, samim tim, nemaju istu funkciju kao što su imale na nekom prethodnom mjestu u radnji.

Navedeni primjer forme izvještaja ostvaren je kao upravni govor, jer je realiziran kao Osmanov govor Hasan-agi. Upravo će to biti sljedeće obilježje koje dodatno potpomaže ostvarenju Međedovićevih mnogo

11 Ibid., str. 250

obimnijih epskih pjesama u odnosu na iste drugih epskih pjevača. I upravni govor kod Međedovićevih epskih ostvarenja postaje dominantno obilježje. „U pjesmama bošnjačkih tradicijskih pjevača-priča postotak upravnog govora iznosi između 40-60%, a u pjesmama najboljih među njima dostiže otprilike 65%. Međutim, u Međedovićevim pjesmama cjelokupni postotak upravnog govora iznosi oko 75% i ponekad se rasteže u 100% tokom više stotina stihova, kada lik čini digresiju ili daje svoj detaljni izvještaj"[12], a primjer gdje se upravni govor rasteže u 100% tokom više stotina stihova naveden je u već spomenutom Osmanovom izvještaju, čime se još jednom može potvrditi da Međedović uistinu tvori dosta duže pjesme u odnosu na pjesme drugih pjevača iz njegove regije, a način na koji on to radi potvrđuje njegovu inovativnost u postupku kreiranja epike. Dakle, Međedović je nesumnjivo stvorio epski opus zavidne umjetničke vrijednosti, a kad se razmotri sama struktura epa Ženidba Smailagić Meha u njegovoj izvedbi, može se zaključiti da je on epski pjevač na kojeg možemo gledati sa dva aspekta: aspekta reproduktivnosti i aspekta izuzetne kreativnosti. Reprodukcija se uglavnom temelji na preuzimanju već postojećih tematskih osnova, a način na koji Međedović sve to obrađuje izrazita je individualna kreativnost.

Biografski iskazi

Iz razgovora sa Međedovićem, na snimkama od 31. jula 1935. godine (Parryjev rukopis PN 12436, Vujnovićeva transkripcija), Međedović detaljno iznosi sjećanja na svoj život te opisuje i nabraja pjevače od kojih je učio pjesme, što je izuzetno dragocjena građa u smislu biografskog iskaza. Ovaj razgovor je također nastavljen i idućeg dana, 1. avgusta 1935. godine. Prema Međedovićevim autobiografskim kazivanjima, on je bio starac koji je u vrijeme snimanja razgovora imao oko 60 godina.

> Vujnović: E deder ti, stari, kaži meni sad kako ti je ime?
>
> Međedović: Avdo Međedović.
>
> Vujnović: Koliko si star?
>
> Međedović: Še'set godina, malo više, ne znam koliko.[13]

Dakle, Međedović je mogao biti rođen oko 1875. godine, mada pouzdane podatke o datumu i godini njegovog rođenja nemamo. Iz

12 Čolaković, Zlatan. *Pjevač iznad priča. Homer, Međedović i tradicijska epika*. u: Almanah 41-42, Podgorica: Almanah, 2008., str. 21

13 The Milman Parry Collection, Milman Parry Songs, PN 12436, *Pričanje I*, 1935.

razgovora koje je Međedović vodio sa američkim profesorom Parryjem i njegovim asistentom, sagledavam njegov način života i razmišljanja „iz perspektive sitnog trgovčića i siromašnog zemljoradnika iz Sandžaka."[14] Avdo Međedović bio je siromašni stanovnik malog mjesta Obrov kod Bijelog Polja u Sandžaku, koji je živio isključivo od svog rada, a život mu se graničio sa krajnjom bijedom. On je za sebe tvrdio da je bio nepismen čovjek, ali je pod pismenošću podrazumijevao poznavanje latiničnog pisma. Međutim, brojna istraživanja vezana za Međedovića potvrđuju da se on vrlo uspješno služio arapskim, turskim i perzijskim jezikom, budući da je u ranoj mladosti svog života pohađao mekteb, a kasnije čak devet godina proveo kao službenik u turskoj vojsci. U skladu s tim istraživanjima mogu odbaciti konstataciju o Međedovićevoj nepismenosti. Međedović je imao poprilično težak život koji je, kako se navodi u razgovorima s njim i kako je već i istaknuto, bio obilježen i službom u turskoj vojsci. Nakon navršenog punoljetstva, punih devet godina je služio u osmanskoj vojsci, zahvaljujući čemu je naučio arapski, perzijski i turski jezik, što će se bitno odraziti i na njegov epski opus, budući da je u njemu zastupljen veliki broj orijentalizama. Po povratku iz vojske život je provodio u rodnom mjestu, u Obrovu kod Bijelog Polja, radeći u porodičnoj radnji (mesari, „kasapnici") koju je naslijedio od oca, ali mu je sin vrlo brzo prokockao svu imovinu. Sa dvadeset devet godina se oženio i to sa ženom koju prije toga nikad nije vidio.

Međedović je bio nepoznat sve dok američki istraživači nisu kročili na prostore Sandžaka i otkrili ga. Sudbina je htjela da narod s tog područja osvijesti veličinu Avde Međedovića kao epskog pjevača i vrsnog guslara upravo zaslugom i trudom stranaca, odnosno Amerikanaca koji su prvi uočili vrijednost i značaj prije svega usmenog blaga tog naroda, a zatim i samu veličinu Međedovićeve ličnosti koji je bio najbolji reprezent tog narodnog blaga. Ono što je sa današnje vremenske distance moguće reći je to da je Avdo Međedović za američke istraživače bio ličnost svjetske veličine i sa pravom su ga i nazvali bošnjačkim Homerom, a tako ga i danas mnogi nazivaju. Dakle, ne samo da su mu pripisivali brojne epitete i kvalitete, nego su ga stavljali u rang sa najvećim starogrčkim pjesnikom – Homerom. Nažalost, kako su nam Amerikanci morali reći da imamo svog Homera, tako su nam oni pomogli i da se njegovo djelo, tj. ep Ženidba Smailagić Meha, objelodani u štampi. Njegov ep Ženidba Smailagić Meha prvi put je objavljen 1974. godine na engleskom jeziku, a prevod u Bosni i Hercegovini priredio je i objavio dr. Enes Kujundžić, 1987. godine, što je čak trinaest godina kasnije. Svoju treću objavu ep je doživio 1994. godine u Njemačkoj, što je dvadeset godina od objavljivanja prvog izdanja na engleskom jeziku.

Mlađi društveni stalež nema značajniji uvid i znanje o ovom znamenitom epskom pjevaču, a sve ukazuje na to da se vidici o njemu sve manje šire, jer ne samo da se o Avdi Međedoviću u školama izučava

14 Bašić, Husein. *Avdo Međedović – Pjevač priča*. u: Sjenički zbornik, Sjenica, 2001., str. 11

malo ili skoro nikako, nego nema ni značajnijih obilježja koja bi podsjećala na ovog našeg (i svjetskog!) epskog pjevača, a koji svakako to zaslužuje. Stoga se nadam da će ovaj rad dati barem skroman doprinos u afirmaciji bošnjačke usmene tradicije i njenog predstavnika Avde Međedovića te da će potpomoći da se iniciraju naučna istraživanja u oblasti narodnog usmenog stvaralaštva, jer smatram da ima vremena da se ono spasi od mogućeg zaborava.

Avdo Međedović je umro u dubokoj starosti od oko 80 godina kao skroman i siromašan čovjek kakav je i bio za života, 1955. godine. Pokopan je u svom rodnom mjestu, u Obrovu kod Bijelog Polja, a na nišanu je pored imena i prezimena uklesan i datum rođenja – 22. 5. 1886. godine – iako nema pouzdanih podataka o tom datumu. Mjesto gdje je Međedović pokopan bitno je uredila Matica Bošnjaka – Društvo za kulturu, znanost i umjetnost Sandžaka, na čijem čelu se nalazi profesor Šefket Krcić, koji se zalagao i zalaže za afirmaciju djela i ličnosti Avde Međedovića.

O prisustvu orijentalizama

Avdo Međedović rođen je u mjestu u kojem su orijentalizmi (a od njih najviše turcizmi), dolaskom Osmanlija na naše prostore, ušli u svakodnevni govor. Još u ranoj mladosti svog života upoznao se sa izgovorom i značenjem mnogih takvih riječi. Upoznavajući se sa turskim, arapskim i perzijskim jezikom tokom službovanja u turskoj vojsci (koje je trajalo punih devet godina) preuzeo je brojne riječi koje vode porijeklo iz tih jezika i svakodnevno ih upotrebljavao u govoru, što će se bitno odraziti na njegov cjelokupni epski opus. Kako u to vrijeme još uvijek nije postojala adekvatna literatura iz te oblasti ili je bila rijetka i teško dostupna, američki naučnici Parry i Lord su vrlo često nailazili na otežavajuće okolnosti za razumijevanje Međedovićevih pjesama. Međutim, oni su pokazali ogromno interesovanje za značenje brojnih riječi orijentalnog porijekla iz njegovih pjesama, što ima posebno značenje kao važan pomoćni rad za jasnije razumijevanje narodne književnosti uopće, a posebno njegovog opusa. Znamo da je poprilično veliki broj istočnjačkih riječi pruzet iz orijentalnih jezika u narodne govore naših prostora pa tako i Sandžaka. Turci su došli kao nosioci jednog posve novog društvenog i državnog uređenja te kao nosioci islamske kulture. Stoga se mnogo novih pojmova pojavilo u samom jeziku. To je osnovni i opći uzrok prisutnosti orijentalnih riječi (turcizama, arabizma i perzizama) u usmenoj narodnoj književnosti, a, samim tim, i u epskom opusu Avde Međedovića.

Literatura

1. Buturović, Đenana. *Bosanskomuslimanska usmena epika*. Sarajevo: Institut za književnost/Svjetlost, 1992.
2. Buturović, Đenana/Maglajlić, Munib. *Bošnjačka književnost u književnoj kritici*. Sarajevo: Alef, 1998.
3. Braun, Maksimilijan. *Srpskohrvatska junačka pjesma*. Beograd: Matica srpska, 2004.
4. Čolaković, Zlatan. *Epika Avda Međedovića/The epics of Avdo Međedović*. Podgorica: Almanah, 2007.
5. Čolaković, Zlatan/Rojc-Čolaković, Marina. *Mrtva glava jezik progovara*. Podgorica: Almanah, 2004.
6. Čubelić, Tvrtko. *Povijest i historija usmene narodne književnosti*. Zagreb, 1990.
7. Durić, Rašid. *Junaci epske pjesme Bošnjaka*. Tuzla: Bosanska riječ, 2000.
8. Halilović, Senahid. *Bosanki jezik*. Sarajevo: Biblioteka Ključanin, 1991.
9. Halilović, Senahid. *Pravopis bosanskoga jezika*. Zenica: Dom štampe, 2004.
10. Jahić, Dževad/ Halilović, Senahid/ Palić, Ismail. *Gramatika bosanskoga jezika*. Zenica: Dom štampe, 2000.
11. Kujundžić, Enes. *Usmena epika Bošnjaka*. Svjetlost, Sarajevo, 1997.
12. Kujundžić, Enes. *Narodna književnost Bošnjaka*. Zenica: Dom štampe, 2001.
13. Kunić, Mirsad. *Usmeno pamćenje i zaborav: krajiška epika i njeni junaci*. Tešanj: Centar za kulturu, 2012.
14. Lord, Albert B. *Homer, Parry and Huso.* USA, Indiana: Bobbs-Merrill, 1948.
15. Lord, Albert B. *Pevač priča*. Beograd: Idea, 1990.
16. Lord, Albert B. *Srpskohrvatske junačke pjesme*. Beograd i Kembridž: SANU, Harvard University Press, 1953.
17. Maglajlić, Munib. *Bosanski „pjevač priča" i njegov junački ep*. Sarajevo: Odjek, 1988.
18. Međedović, Avdo. Ženidba Smailagić Meha. Novi Pazar: El-Kelimeh, 2010.
19. Minjović, Dušica. *Avdo Međedović na raskršću reprodukcije i*

kreacije. Podgorica: Almanah, 2002.

20. Parry, Adam. *The Making of Homeric Verse: The Collected Papers of Milman Parry*. New York, Oxford: Oxford University Press, 1987.
21. Parry, Milman. *The Making of Homeric Verse*. Oxford, 1971.
22. Schmaus, Alois. *Studije o krajiškoj epici*. Zagreb: Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti, 1953.
23. Škaljić, Abdulah. *Turcizmi uz srpskohrvatskom jeziku*. Sarajevo: Svjetlost, 1966.

IZ NASTAVNE PRAKSE

*Enisa Golo*š

PRIPREMA ZA PREDMETNU NASTAVU KNJIŽEVNI TEKST

Priprema za čas br. 1: Čitanje/ključne ideje i detalji/"Gromovo đule", Skender Kulenović

Razred: 6.

Ishod učenja: Analizira likove događaje i ideje, te njihove međuodnose u tekstu.

Pokazatelj razreda koji se pohađa: Određuje kompoziciju - strukturu književnog teksta i prepoznaje ulogu pojedinih likova.

Uvod u učenje:

Kako ćemo „pobuditi"interesovanje učenika i nadograditi njihovo prethodno znanje, da bismo uveli sadržaj ovog časa, ciljeve učenja i aktivnosti?



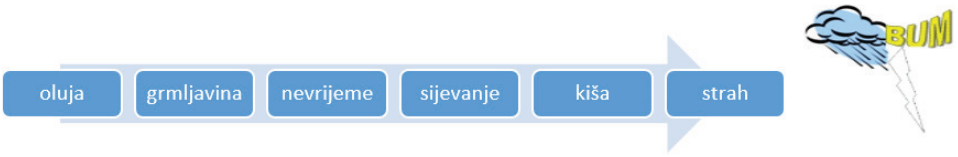
EXTREME Close
Lightning in HD con

Korištenjem audioefekta koji dočarava nevrijeme: sijevanje munje, udar groma, pljusak... i sl. zainteresirat ćemo učenike da aktivno učestvuju u realizaciji časa.

Strategijom "Oluja mozga" sakupit ćemo sve asocijacije koje je u učenicima izazvao sadržaj audiozapisa o oluji.

(Cilj ove aktivnosti je da se iznese što više ideja, te da se sve ideje prihvate i zabilježe bez komentara. To će utjecati na uspješnost aktivnosti, ohrabrivanje i pohvaljivanje svih ideja i zamisli, a posebno

čudnih i neobičnih. Iz prakse je poznato da mišljenje drugih često djeluje kao podsticaj našim idejama na stvaranje novih, što je razlog korištenja navedene kreativne strategije koja se naziva i "Oluja ideja".)



Učenici će raditi individualno, zapisivat će asocijacije na pojam – oluja. Potom će koristeći **strategiju** „Razmijeniti misli u paru" iznositi i vlastiti doživljaj oluje. (Strategija zahtijeva malo vremena, a unosi dinamiku u rad i potiče kooperativno učenje.) Nastavnik zapisuje asocijacije učenika na tabli poštujući gradacijski red. U skladu sa vremenskim ograničenjem, nastavnik će omogućiti učenicima da iznesu svoj doživljaj oluje.

Najava nastavne jedinice: **Skender Kulenović "Gromovo đule"**[1]

Kroz učenje:

Koje nastavne aktivnosti će učenici izvršiti da bi izgradili svoje znanje, vještine i razumijevanje, i tako ostvarili ciljeve lekcije?

Učenici će izražajno čitati književni tekst „Gromovo đule" (u zavisnosti od sastava u odjeljenju, moguće je da i nastavnik čita ili da koristi zvučnu čitanku).

Konkretizacija doživljaja:

Izvršiti grupisanje učenika u 5 grupa. Možemo to učiniti po sistemu 1, 2, 3, 4, 5, tako da sve jedinice čine grupu jedinica, sve dvice grupu dvica, sve trice grupu trica, četvrtice grupu četvrtica i petice grupu petica.

Svaka grupa će dobiti po jedan zadatak koji će razmatrati i na njega ponuditi odgovor. Svrha rada u svim grupama jest analiza književnog teksta kroz strukturu i ulogu likova.

Zadaci - nastavni listići:

Grupa jedinica: Poredaj hronološki dijelove kompozicije iz književnog

1 Prilog br. 1

teksta. (Za realizaciju ovog zadatka koristit ćemo **strategiju** „Izmiješane sekvence". Ukoliko se učenici prvi put susreću sa ovom strategijom, objasnit ćemo da od ponuđenih rečenica, koje su napisane na listiće papira, slože hronološkim redom dijelove kompozicije. Dijelove kompozicije pisati hronološki u školske teke.)

- Priča o gromovom đuletu – narodno vjerovanje.
- Dolazak ljetne oluje.
- Razmišljanja pisca – odraslog čovjeka.
- Piščev doživljaj grmljavine.
- Opis kasabe i ljudi u njoj.

Grupa dvica: Koja osjećanja u dječaku izaziva oluja? Opišite dječakovo ponašanje tokom oluje.

Grupa trica: Objasnite ponašanje odraslih ljudi u kasabi za vrijeme oluje.

Grupa četvrtica: Koje reakcije primjećujete kod majke dok traje oluja?

Grupa petica: U kojem je licu ispričana priča? Šta saznajete o piscu Skenderu Kulenoviću? (Učenike ćemo usmjeriti tako da uoče i povežu elemente iz biografije sa dijelovima iz književnog teksta „Gromovo đule".)

Dok učenici budu radili u grupama, nastavnik će nadzirati rad učenika, po potrebi će usmjeravati rad te davati upute.

Po završetku zadatka, predstavnici grupa će prezentovati rezultate rada.

Grupa jedinica: Učenici su poredali hronološkim redom dijelove kompozicije iz književnog teksta „Gromovo đule":

a) Opis kasabe i ljudi u njoj.
b) Dolazak ljetne oluje.
c) Piščev doživljaj grmljavine.
d) Priča o gromovom đuletu - narodno vjerovanje.
e) Razmišljanja pisca - odraslog čovjeka.

Grupa dvica *:* *Tokom oluje dječak je oduševljen i sve mu izgleda čarobno. Jedva čeka da ponovo sijevne, pa da voćke ljepše izgledaju. Dječak pita: „Hoće li, majko, još jednom?"*

Grupa trica: *Za vrijeme oluje odrasli ljudi u kasabi šalju Bogu nijema obećanja da nikad više neće griješiti.*

Grupa četvrtica: *Dječak primjećuje neke reakcije kod majke dok traje oluja: „Pozatvara prozore, stisnu me, gleda vani, u bašču..." Uznemirena je ,osjeća strah i opasnost po život svog sina, pa kaže: „Sine, ne zovi ih više!"*

Grupa petica: *Priča je ispričana u 1.licu jednine i ima ispovjedni ton ,što znači da u njoj ima dosta autobiografskog. Skender Kulenović je jako volio svoju majku i posvetio joj je i poemu „Na pravi put sam ti, majko, izašao".*

Nakon učenja:

Kako ćemo pomoći učenicima da rezimiraju i primijene naučeno ili da postave ciljeve za slijedeći čas? Šta će učenici uraditi da vježbaju i prošire znanje o ovome što su naučili na ovom času?

Aktivnošću - Razgovor na temu: Gromovo đule, narodno vjerovanje – da ili ne, učenike ćemo potaknuti da iznesu svoj stav o tome. Postaviti nekoliko ciljanih pitanja učenicima:"Vjerujete li vi da postoji gromovo đule? Da li vam je neko već pričao o tome? Je li ono, što nije naučno dokazano, praznovjerje?

(Učenici će iznositi svoja mišljenja. Za pomjeranje suprotstavljenog mišljenja koristit će svoje argumente. Nastojati da što više učenika govori.)

Učenički odgovori i komentari:

-Učenici koji su imali mišljenje da je gromovo đule samo obično narodno vjerovanje iznosili su sljedeće tvrdnje.

Naučno je dokazano kako dolazi do udara groma. Postavili su niz pitanja suprotstavljenoj strani pa između ostalog i to da li su nekad vidjeli i opipali gromovo đule te da opišu kako izgleda.

Učenici koji su imali drugačije mišljenje pokušavali su da iznesu što više dokaza, a oni su se svodili na kazivanje starijih ljudi da je nekad neko našao gromovo đule, zakopao ga i da je zbog svega toga njegova porodica bila pod zaštitom.

Na osnovu razgovora - rasprave učenici su donijeli zaključak da svako ima pravo na svoje mišljenje, koje je potrebno uvjerljivim dokazima odbraniti i uvjeriti suprotnu stranu u drugačije mišljenje.

Poslije zajedničkog zaključka slijede upute za domaću zadaću.

Za domaću zadaću, koja će biti uvod u sljedeći čas, učenici će napisati esej na temu: *Moj doživljaj ljetne oluje*.

Formativna procjena za ovaj čas:

Nastavnik će izvršiti formativnu procjenu na osnovu usmenog obrazlaganja, asocijacija i ličnog doživljaja oluje kod primjene strategija „Oluja mozga" i „Razmijeniti misli u paru", na osnovu prezentacije rada grupa i listova na koje su učenici prenijeli svoja promišljanja o likovima i strukturi teksta, te na osnovu razgovora na temu „Gromovo đule, narodno vjerovanje,da ili ne". Sve navedeno sadrži tabela za formativnu procjenu.

Tehnologija/mediji koje reba koristiti na ovom času: audiozapis, udžbenik, nastavni listovi.

Razmišljanje nakon časa:

Šta je na ovom času bilo dobro *za naše učenike?*

Koje promjene bismo preporučili za

a) čas slijedećeg dana?
b) *poboljšanje ovog časa?*

Prilog br. 1

GROMOVO ĐULE

Bio sam sasvim sasvim mali, ali ovog se dobro sjećam. Valjda što je toliko sijevalo i grmilo.

Moja rodna kasabica poznata je kao igralište gromova. Zgnijezdila se na golom nevisokom podnožju planina, koje silazi u neveliko polje.

Kad dođe ljetna oluja, gromovi kao krakati svijetli divovi skaču po tim planinčinama, sablje njihovih munja i tutanj njihovih tabana utjeraju sve živo u kasabi u kuće, štale i ćumeze, i pozatvaraju u njoj sva vrata i prozore. Nikad se toliko puta svijet ne prekrsti i toliko svetih riječi iz Kurana ne izgovori. Ljudi šalju bogu nijema obećanja da nikad više neće griješiti.

Jednom tako zaorlja takva oluja, u kući smo toga popodneva ostali samo mati i ja. Mati u ludoj jurnjavi pozatvara sve prozore, stisnu me u krilo, i, zaklonjeni malo iza prozora, gledamo u baštu. Smrklo se, ali sijevne pa voćke postanu kao da su od zlata i dragog kamenja, i meni onda žao što takve i ne ostanu.

Odmah zatim tresak, koji kao da me svega raznese, pa za njim gromorno valjanje grmljavine, koje ulazi u prozorska stakla i zidove. Priljubim se uz mater, a lijepo mi. Onda line u voćnjak, kao da neko odozgo zalijeva kantama. Grane se povijaju do zemlje, žao mi ih, drage naše voćke, jadnice – nemaju se nikud skloniti.

– Majko, što će tolika kiša? – pitam. Mati, stisla me, žmiri, užurbano šapće nekakve, potpuno mi nerazumljive, riječi. (Poslije sam saznao: riječi iz Kurana.)

– Hoće li, majko, još jednom onako? – pitam, jedva čekajući da tresne.

Mati me blago udari po potiljku, a grom, kao da me čuo, prasnu, udari u sred bašte. Vidjeh usijan plavičast kolut, kao da na zemlju pade sjajna tepsija pa je nestade.

Mati me trkom iznese u divanhanu.

– Sine, ne zovi ih više! – dašće, ljubi me gdje stigne. – Izgorjećemo.

Poslije, kad je oluja otišla, iznijela me u voćnjak. Vrti se oko ovog mjesta gdje je udario grom, spušta me iz naramka i raščešljava travu, traži nešto, a ničeg nema.

Tek mnogo poslije, saznao sam šta je tražila. Đule gromovo. Nije, kažu, veliko, sitno je kao golubije jaje. Ko ga nađe pa zakopa negdje pred kućna vrata, dokle ga tako drži, kuća će mu biti sigurna od vatre, od puške i noža, od krađe i vradžbine.

Mora da sam tako još u najranijem djetinjstvu sklopio prijateljstvo s gromovima. Poslije mnogo godina, jedne mrkle noći na planini Vlašiću, udarali su svud oko mene, kao vatrena kiša-šropac, a jednoga dana našao sam se na Vranici planini u samim oblacima, gdje su oko mene igrali đavolsko kolo. Nijedan me nije htio. Bilo je tako nekoliko puta i u ratu, među kuršumima i granatama.

Da mi dva brata nisu poginula, prosto bih povjerovao da je mati našla, i tajno negdje zakopala, gromovo đule.

Vjerujem i ne vjerujem, ali i danas tražim gdje ga je zakopala.

Skender Kulenović

Priprema za predmetnu nastavu – književni tekst

Priprema za čas br. 2: Usmeno izražavanje i slušanje/Razumijevanje i saradnja/"Gromovo đule", Skender Kulenović

Razred: 6.

Ishod učenja: Priprema se i učestvuje efikasno u nizu razgovora i saradnji s različitim sagovornicima, nadogradnji na idejama drugih i izražavanju vlastitih ideja jasno i uvjerljivo.

Pokazatelj razreda koji se pohađa: Učestvuje u diskusiji nakon što pročita ili prouči traženi materijal; isključivo se oslanja na tu pripremu pozivajući se na dokaze o temi, tekstu ili pitanju koje treba razmotriti i razmisliti o idejama o kojima se raspravlja**.**

Uvod u učenje:

Kako ćemo „pobuditi" interesovanje učenika i nadograditi njihovo prethodno

znanje, da bismo uveli sadržaj ovog časa, ciljeve učenja i aktivnosti?

Napomena: Učenici su za domaću zadaću imali da napišu esej na temu: ***Moj doživljaj ljetne oluje.***

Primjena **strategije** „Autorova stolica"

Učenici - dobrovoljci (tri učenika) čitaju domaće zadatke. Nakon njihovog čitanja, slijedi uočavanje sličnih elemenata s fokusom na ključne detalje i tok radnje. Nakon toga nastavnik pravi kraći osvrt na učenička izlaganja i ističe da je tema konkretizovana u više različitih motiva: motiv mjesta, motiv oluje, motiv straha.

Strategijom „Jednorečenično sumiranje" učenici iznose sažetke o svojim esejima bazirajući se na odlomak iz svoga rada.

Najava nastavne jedinice: Skender Kulenović "Gromovo đule"

Kroz učenje:

Koje nastavne aktivnosti će učenici izvršiti da bi izgradili svoje znanje, vještine i razumijevanje, i tako ostvarili ciljeve lekcije?

Strategija „Intervju u 4 koraka" (nastavni list):

Aktivnosti će se odvijati sljedećim redom: osoba A intervjuira osobu B, dok osoba C istovremeno intervjuira osobu D. Uloge se obrnu i osoba B intervjuira osobu A, a osoba D intervjuira osobu C. Iz svake grupe će po jedan član izvijestiti o odgovorima svoga sagovornika.

Pitanja za intervju:

- Šta je pisac zapazio, doživio i iskazao služeći se karakterističnim detaljima i čulnim slikama?
- Objasni dječakovu želju iskazanu rečenicom: "Hoće li, majko, još jednom onako?"
- Kako se u trenucima nevremena ponašala majka? Šta i koga je željela zaštititi molitvom?
- Koje je narodno vjerovanje potaklo majku da potraži „gromovo đule"? Iz kakvog čovjekovog doživljaja prirode je proizašlo to vjerovanje, odnosno od čega se želio zaštititi?

Organizirati razrednu raspravu o likovima (dakle koristiti još jednu strategiju). Dozvoliti svakom učeniku da izrazi svoje mišljenje i zauzme svoj stav. Rasprava može početi rečenicom: „Sine, ne zovi ih više!"

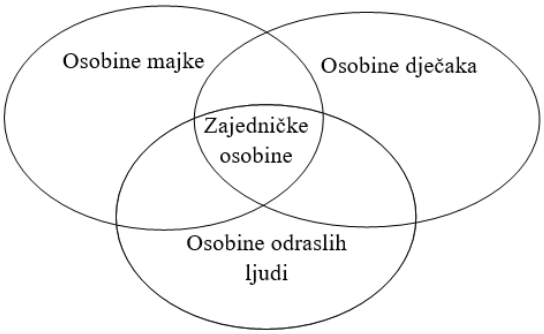
Pronaći u priči i ostale rečenice koje mogu usmjeriti raspravu na ideju teksta.

Napomena: Nastavnik je pripremio svoju tabelu praćenja usmenog izražavanja učenika tokom izlaganja ideja u koju će upisivati način prezentiranja, odnosno elemente koji su bitni za usmeno izražavanje i slušanje.Tabela se nalazi u prilogu.

Primjena **strategije** „Venov dijagram"

Na školskoj tabli nacrtati Venov dijagram. To isto rade učenici u svojim tekama.

Zadatak za učenike: Na osnovu doživljaja ljetne oluje i postupaka likova upisati u Venov dijagram osobine majke, dječaka i odraslih ljudi u kasabi. Uočiti osobine koje su im zajedničke i upisati ih u dio na kojem se krugovi presijecaju, a to će biti polazna tačka za sklapanje ideje/poruke djela. Učenici rade u paru. Nakon rada, učeničke odgovore nastavnik zapisuje na tabli. Svaku osobinu učenici usmeno objašnjavaju pozivajući se na tekst.



Nakon učenja:

Kako ćemo pomoći učenicima da rezimiraju i primijene naučeno ili da postave ciljeve za slijedeći čas? Šta će učenici uraditi da vježbaju i prošire znanje o ovome što su naučili na ovom času?

Zadatak za učenike: U parovima napisati ideje koje bi trebali izvesti iz postupaka likova.

Slijedi prezentiranje ideja, a najbolje rješenje napisati na školskoj tabli:

- Djeca često nisu svjesna opasnosti koje donose životne situacije;
- Ne treba biti praznovjeran;

- Svi se vole zaštititi od zla;
- Šta treba ili ne treba činiti dok grmi?

(Povesti razgovor kako se danas zaštititi od groma, odnosno šta činiti tokom grmljavine. Na taj način učenici će povezati književni tekst sa stvarnim kontekstom.)

Domaći zadatak: Uočiti i izdvojiti glagole koji su u funkciji pokretanja radnje i koji daju živost pričanju. Potom izdvojiti rečenice kojima je pisac u opisu vremenske nepogode upotrebom određenih riječi, odnosno specifičnim načinom izražavanja postigao slikovitost i emocionalnost. Dakle, uočiti i izdvojiti stilska izražajna sredstva.

To će poslužiti kao motivacija za naredni čas, čas pisanja.

Formativna procjena za ovaj čas: Strategije: Autorova stolica, Jednorečenično sumiranje, Intervju u 4 koraka, Rasprava, Venov dijagram i Tabela za praćenje.

Tehnologija/mediji koje treba koristiti na ovom času: udžbenik, učeničke sveske, nastavni listovi.

Razmišljanje nakon časa:

Šta je na ovom času bilo dobro za naše učenike?

Koje promjene bismo preporučili za

c) čas slijedećeg dana?
d) *poboljšanje ovog časa?*

Prilog br. 2

Tabela za praćenje

	Uvijek	Ponekad	Nikad
1. Prezentira tačne informacije i dokaze o temi			
2. Izražava jasnost i razumijevanje pri iznošenju tvrdnji			
3. Učestvuje efikasno u nizu razgovora i saradnji s različitim sagovornicima			
4. Pokazuje da vlada standardnim jezikom			
5. Priča i sluša radi prenosa i razumijevanja informacija s poštovanjem u konstruktivnom dijalogu			

Priprema za predmetnu nastavu-književni tekst

Priprema za čas br. 3: Pisanje/Vrste i namjene teksta/"Gromovo đule", Skender Kulenović

Razred: 6.

Ishod učenja: Piše pripovjedne tekstove kako bi razvio stvarna ili zamišljena iskustva ili događaje koristeći odgovarajuću tehniku, dobar odabir detalja i dobro strukturiran redoslijed događaja.

Pokazatelj razreda koji se pohađa: Piše o stvarnim ili izmišljenim doživljajima ili događajima, koji sadrže dobro strukturiran redoslijed događaja,opise likova i druge važne detalje.

Uvod u učenje

Kako ćete"pobuditi"interesovanje učenika i nadograditi njihovo prethodno znanje, da biste uveli sadržaj ovog časa,ciljeve učenja i aktivnosti?

Aktivnost - provjeravanje zadaće:

Učenici su imali zadatak za domaću zadaću da uoče i izdvoje glagole koji su u funkciji pokretanja radnje, koji daju živost, kao što su: sijevalo, grmilo, line...i rečenice kojima je pisac u opisu vremenske nepogode slikovitost i emocionalnost postigao upotrebom određenih riječi, odnosno specifičnim načinom izražavanja:"...gromovi kao krakati svijetli divovi skaču po tim planinčinama...","...zaorlja takva oluja...", ...

Nakon čitanja domaće zadaće i kratke diskusije o pročitanom, najaviti učenicima pisanje eseja o stvarnim ili izmišljenim doživljajima ili događajima.

Kroz učenje

Koje nastavne aktivnosti će učenici izvršiti da bi izgradili svoje znanje, *vještine i razumijevanje, i tako ostvarili ciljeve časa?*

Strategija "Ključne riječi" zaorlja, sijevnu, prasak, strah, likovi.

Učenici će dobiti papir na kojem će pisati esej na temu: ***Nevrijeme koje je zauvijek ostalo u mom sjećanju.***

Naglasiti da slobodno i iskreno pišu unoseći emocije, koristeći naprijed navedene ključne riječi, izražajna sredstva kojima će dočarati doživljenost, kompozicione dijelove, ponašanje likova.

Strategija "Autorova stolica"

Kada napišu esej, slijedi čitanje (čitaju tri učenika). Dok jedan učenik/ica čita, ostali pažljivo slušaju i bilježe da li pročitani esej o doživljenosti nevremena ispunjava zahtjeve napisanog sastava:

- kompozicioni dijelovi
- ponašanje likova u sastavu prilikom nevremena
- vizuelne i akustične slike

Učenici iznose svoja zapažanja. Pretpostavljamo da će neka od zapažanja biti:

- jedna od ključnih riječi nije upotrijebljena
- nedostaje detaljniji opis okoline prije i poslije nevremena (izgled trave, cvijeća, drveća, ponašanje ptica...)
- izražajna sredstva nisu korištena u dovoljnoj mjeri

Nakon učenja

Kako ćete pomoći učenicima da rezimiraju i primijene naučeno ili da postave ciljeve za slijedeći čas? Šta će učenici uraditi da vježbaju i prošire znanje o ovome što su naučili na ovom času?

Za narednu aktivnost koristimo **strategiju** "Razmijeni misli u paru"

Učenici će prokomentarisati sadržaj svoga eseja, a po želji ga i pročitati.

Slijedi razgovor na nivou odjeljenja.

Da li esej o doživljenosti nevremena sadrži kompozicione dijelove?

Jesu li korištene sve ključne riječi?

Na koji način izražajna sredstva utječu da doživljenost nevremena bude potpunija?

Učenici će kroz razgovor doći do saznanja koliko je važno da poštuju kompozicionu strukturu prilikom pisanja eseja. U isto vrijeme će uočiti da je važno da slobodno iznose svoj doživljaj, te da je doživljenost potpunija ako koriste odgovarajuća stilska izražajna sredstva.

Domaća zadaća:

Napisati konačnu verziju eseja na temu: Nevrijeme koje je zauvijek ostalo u mom sjećanju.

Formativna procjena za ovaj čas: napisana zadaća, esej na temu:

„Nevrijeme koje je zauvijek ostalo u mom sjećanju",

strategije: Ključne riječi, Autorova stolica, Razmijeni misli u paru.

Tehnologija/mediji koje treba koristiti na ovom času: udžbenik, učeničke sveske, nastavni listovi.

Razmišljanje nakon časa

Šta je na ovom času bilo dobro za vaše učenike?

Koje promjene biste preporučili za

a) čas sljedećeg dana?
b) *poboljšanje ovog časa?*

Autori priprema:

Set priprema nastao je zajedničkim radoma slijedećih nastavnika i profesora: Enisa Golош, Samir Begović, Amela Kozić, Hatidža Kurić, Senada Mulać, Nusret Omerika i Ismet Pozder, koji su učestvovali u realizaciji Projekta „Implementacija ishoda učenja u jezičko-komunikacijskom području".

Tabela za formativnu procjenu: Čitanje, Usmeno izražavanje i slušanje i Pisanje KT

KRITERIJI	1 ISPOD STANDARDA	2 PRIBLIŽNO NIVOU STANDARDA	3 STANDARDNI NIVO	4 IZNAD STANDARDA
ODREĐIVANJE KOMPOZICIJE	Elemente kompozicije određuje s poteškoćama, te mu je potrebna pomoć nastavnika.	Određuje elemente kompozicije uz neverbalnu podršku nastavnika.	Određuje kompoziciju-strukturu književnog teksta	Određuje kompoziciju književnog teksta uz argumentaciju (citate iz književnog teksta)
PREPOZNAVANJE ULOGE POJEDINIH LIKOVA	Uz podršku nastavnika prepoznaje likove i neke njihove osobine.	Određuje karakterizaciju likova uz povremenu pomoć nastavnika.	Prepoznaje ulogu pojedinih likova u književnom tekstu.	Prepoznaje psihološku karakterizaciju likova.
UČESTVOVANJE U DISKUSIJI NAKON PROČITANOG MATERIJALA	Povremeno se uključuje u diskusiju uz podsticaj nastavnika.	Učestvuje u diskusiji uz nastavnikovu pomoć.	Učestvuje u diskusiji nakon što pročita ili prouči traženi materijal.	Učestvuje u diskusiji pripremljen, iznoseći pri tom svoj stav.
OSLANJANJE NA PRIPREMU I DOKAZE O TEMI	Uz nastavnikovu pomoć oslanja se na pripremu, iznosi neke dokaze o temi.	Oslanja se na pripremu i dokaze o temi uz podršku nastavnika.	Isključivo se oslanja na pripremu pozivajući se na dokaze o temi, tekstu ili pitanju.	Oslanja se na pripremu povezujući temu teksta sa stvarnim kontekstom.
RAZMATRANJE IDEJA	Uz nastavnikovu pomoć uočava neke ideje.	Razmatra ideje o kojima se raspravlja uz malu pomoć nastavnika.	Razmatra i razmišlja o idejama o kojima se raspravlja.	Razmatra i razmišlja o idejama iz književnog teksta poredeći ih sa stvarnim kontekstom.
PISANJE KOJE SADRŽI DOBRO STRUKTURIRAN REDOSLIJED DOGAĐAJA	Piše koristeći se planom–onako kako su se odvijali događaji uz svesrdnu pomoć nastavnika.	Piše o stvarnim ili izmišljenim doživljajima ili događajima,koji sadrže dobro strukturiran redoslijed događaja uz malu pomoć nastavnika.	Piše o stvarnim ili izmišljenim doživljajima ili događajima, koji sadrže dobro strukturiran redoslijed događaja.	Piše o stvarnim ili izmišljenim doživljajima ili događajima,koji sadrže dobro strukturiran redoslijed događaja, pri čemu daje i svoj kritički osvrt.
PISANJE KOJE SADRŽI OPISE LIKOVA	Opisuje likove, tačnije samo njihov fizički izgled, uz pomoć nastavnika.	U svom pisanju, osim fizičkih osobina, daje naznake nekih karakternih crta, uz pomoć nastavnika.	Piše o stvarnim ili izmišljenim doživljajima ili događajima, koji sadrže opise likova.	Opisuje likove, pri čemu, na osnovu govora i postupaka, uočava njihove karaktere.
PISANJE KOJE SADRŽI DRUGE VAŽNE DETALJE	U toku pisanja se osvrće na manje detalje uz veliku pomoć nastavnika.	U pisanju se osvrće na manje detalje,uz sasvim malu pomoć nastavnika.	Piše o stvarnim ili izmišljenim doživljajima ili događajima, koji sadrže druge važne detalje.	U toku pisanja osvrće se na svaki detalj ,uočavajući koliko sve navedeno znači za bolje razumijevanje kazanog
PISANJE JASNOG I SMISLENOG RADA	Piše uz nastavnikovu pomoć, tako da u radu ima elementa jasnog i smislenog.	Uz poticaj i pomoć piše jasan i smislen rad u kojem su sadržaj, organizacija i stil primjereni zadatku.	Piše jasan i smislen rad u kojem su sadržaj, organizacija i stil primjereni zadatku	Piše jasan i smislen rad ističući se posebnim stilom i organizacijom.

IZ PROGRAMA STRUČNOG USAVRŠAVANJA NASTAVNIKA

Šefket Arslanagić, Dragoljub Milošević

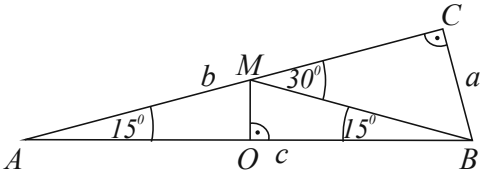
RAZNI NAČINI DOKAZIVANJA TEOREMA IZ GEOMETRIJE

U ovom članku ćemo dokazati dva teorema iz geometrije u svezi pravokutnog trokuta i trapeza i pri tome demonstrirati više raznih zanimljivih dokaza ovih teorema. Pri rješavanju jednog istog zadatka na različite načine ili pak dokazivanjem nekog teorema, može uspoređivanjem tih rješenja ili dokaza da se ustanovi koje od njih je kraće, efektnije i elegantnije, a time se stiče i izrađuje vještina u rješavanju zadataka ili dokazivanju tvrdnji.

Daćemo sada po pet različitih dokaza sljedeća dva teorema:

Teorem 1. U pravokutnom trokutu s oštrim kutom od 15^0 polumjer opisane kružnice R je geometrijska sredina kateta a i b , tj. $R=\sqrt{ab}$.

Dokaz 1. Neka je trokut ΔABC pravokutni sa $\measuredangle C=90^0$ i $\measuredangle A=15^0$ i neka je točka O polovište stranice (hipotenuze) AB , sl.1.



sl.1

Povučemo dužinu BM, tako da je $\measuredangle ABM = 15^0$ gdje $M \in AC$. Zbog toga je trokut ΔABM jednakokračni te je $MO \perp AB$. No, tada su trokuti ΔBMO i ΔABC slični, pa je $|BO| : |BM| = |AC| : |AB|$. Iz pravokutnog trokuta ΔMBC imamo da je $|BM| = 2a$ (polovica jednakostraničnog trokuta). Imajući u vidu da je $|AB| = 2R$ i $|BO| = R$, sada dobijamo iz prethodne proporcije:

$$R : 2a = b : 2R,$$

a odavde

$$R^2 = ab, \text{ tj.}$$

$$R = \sqrt{ab}, \text{ q.e.d.}$$

Dokaz 2. Konstruirajmo dužinu BM kao u prethodnom dokazu. Budući da je $|BM| = 2a$ i $|BC| = a$, na osnovu Pitagorinog poučka dobijamo iz trokuta ΔCBM :

$$|MC|^2 = |BM|^2 - |BC|^2, \text{ tj,}$$

$$|MC| = \sqrt{4a^2 - a^2} = \sqrt{3a^2} = a\sqrt{3}.$$

Izrazimo duljinu katete $AC = b$ pomoću a :

$$b = |AC| = |AM| + |MC| = |BM| + |MC|, \text{ tj.}$$

$$b = 2a + a\sqrt{3} = a\left(2 + \sqrt{3}\right).$$

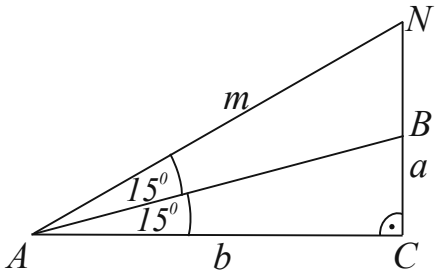
Sada primjenimo Pitagorin poučak na trokut ΔABC :

$$2R = c = \sqrt{a^2 + b^2} = \sqrt{a^2 + a^2\left(2 + \sqrt{3}\right)^2} =$$

$$= \sqrt{a^2\left(1+4+4\sqrt{3}+3\right)} = 2\sqrt{a\cdot a\left(2+\sqrt{3}\right)} = 2\sqrt{ab},$$

a odavde $R = \sqrt{ab}$, q.e.d.

Dokaz 3. Nad stranicom AB trokuta ΔABC sa vanjske strane tog trokuta konstruirajmo kut $\measuredangle BAN = 15^0$, (sl.2).



sl.2

Trokut ΔACN je polovica jednakostraničnog trokuta pa je zato $|AN| = m,\ |CN| = \frac{1}{2}m$ i $|AC| = \frac{\sqrt{3}}{2}m$. Kako je $|AC| = b$, imamo:

$$|AN| = \frac{2}{\sqrt{3}}b \quad \text{i} \quad |CN| = \frac{1}{\sqrt{3}}b.$$

Budući da je AB simetrala kuta $\measuredangle CAN$ i $|BC| = a$ slijedi iz teorema o simetrali unutarnjeg kuta trokuta ΔACN:

$$|BN| : |BC| = |AN| : |AC|, \text{ tj.}$$

$$|BN| : a = \frac{2}{\sqrt{3}}b : b,$$

a odavde dobijamo jednakost:

$$|BN| = \frac{2}{\sqrt{3}}a.$$

Iz jednakosti $|BN| + |BC| = |CN|$ dobijamo:

$$\frac{2}{\sqrt{3}}a + a = \frac{1}{\sqrt{3}}b \text{, tj.}$$

$$b = a\left(2+\sqrt{3}\right).$$

Dalje, kao u Dokazu 2. nalazimo da je $R = \sqrt{ab}$.

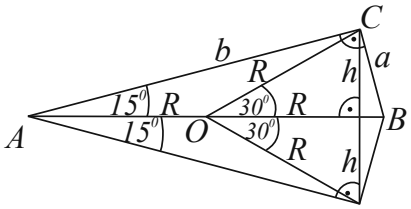
Dokaz 4. Neka je točka C_1 simetrična točki C u odnosu na pravac AB, a točka O je polovište hipotenuze AB (sl.3). Tada je četverokut $ACBC_1$ tetivni (zašto?), pa za njega važi Ptolemejev teorem, tj. produkt dijagonala jednak je zbroju produkata suprotnih stranica. Znači, imamo:

$$|AB|\cdot|CC_1| = |AC|\cdot|BC_1| + |BC|\cdot|AC_1|. \qquad (1)$$

Imajući u vidu da su trokuti ΔABC i ΔABC_1 podudarni i stavljajući da je $|AB| = 2R, |CC_1| = 2h$ (h je visina trokuta ΔABC), $|AC| = |AC_1| = b$ i $|BC| = |BC_1| = a$, dobijamo iz (1):

$$2R\cdot 2h = ba + ab \text{, tj.}$$

$$2Rh = ab. \qquad (2)$$



sl.3

Pošto je trokut ΔOCC_1 jednakostranični, tj. $2h = R$, to slijedi iz (2):

$$2R\cdot\frac{R}{2} = ab \text{, tj.}$$

$R = \sqrt{ab}$, q.e.d.

Dokaz 5. Budući da je $h = \frac{1}{2}R$ (sl.3), iz $P = \frac{1}{2}ab$ i $P = \frac{1}{2}|AB| \cdot h = \frac{1}{2} \cdot 2Rh = Rh$, dobijamo:

$$\frac{1}{2}ab = Rh \text{ , tj.}$$

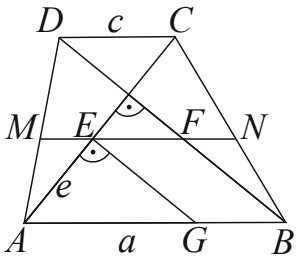
$$\frac{1}{2}ab = \frac{1}{2}R^2 ,$$

a odavde

$R = \sqrt{ab}$, q.e.d.

Teorem 2. **Ako se dijagonale trapeza sijeku pod pravim kutom, tada je zbroj kvadrata tih dijagonala jednak kvadratu zbroja osnovica (paralelnih stranica) trapeza**.

Dokaz 1. Neka su AB i CD osnovice, a AC i BD dijagonale trapeza $ABCD$ i pri tome je $|AB| = a, |CD| = c, |AC| = e$ i $|BD| = f$. Točke M i N su polovišta krakova AD i BC , a presječne točke pravca MN sa dijagonalama AC i BD su E i F (sl.4).



sl.4

Kako su dužine ME i FN srednje linije trokuta ΔACD i ΔBCD redom, to važi $|ME| = \frac{1}{2}|CD| = \frac{1}{2}c$ i $|FN| = \frac{1}{2}|CD| = \frac{1}{2}c$. Tada zbog $|MN| = \frac{a+c}{2}$, dobijamo:

$$|EF| = |MN| - (|MN| + |FN|) = \frac{a+c}{2} - c = \frac{a-c}{2}.$$

Konstruirajmo dužinu $EG \parallel BD$, gdje $G \in AB$. Četverougao $BFEG$ je paralelogram pa je $|EG| = |BF|$. S obzirom da dužina MN raspolovljava dijagonale trapeza, imamo da je $|AE| = \frac{1}{2}e$ i $|BF| = \frac{1}{2}f$. Također je $|GB| = |EF| = \frac{a-c}{2}$. Sada imamo

$$|AG| = |AB| - |GB| = a - \frac{a-c}{2} = \frac{a+c}{2}.$$

Primjenom Pitagorinog poučka na pravokutni trokut ΔAEG dobijamo:

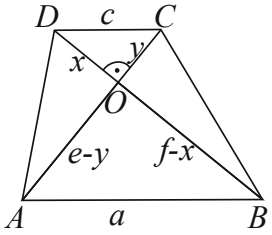
$$|AE|^2 + |GE|^2 = |AG|^2, \text{ tj.}$$

$$\left(\frac{e}{2}\right)^2 + \left(\frac{f}{2}\right)^2 = \left(\frac{a+c}{2}\right)^2,$$

odnosno

$$e^2 + f^2 = (a+c)^2, \text{ q.e.d.}$$

Dokaz 2. Neka je točka O presječna točka dijagonala AC i BD trapeza $ABCD$, te $|OD| = x$ i $|OC| = y$, tj. $|AO| = e - y$ i $|BO| = f - x$ (sl.5).



sl.5

Iz sličnosti trokuta ΔABO i ΔCDO dobijamo da je:

$$|AO| : |OC| = |BO| : |OD| = |AB| : |CD|, \text{ tj.}$$

$$(e - y) : y = (f - x) : x = a : c,$$

a odavde

$$(a + c) \cdot y = c \cdot e \tag{1}$$

i

$$(a + c) \cdot x = c \cdot f. \tag{2}$$

Jednakosti (1) i (2) kvadriramo i saberemo; dobijamo:

$$(a + c)^2 \left(x^2 + y^2\right) = c^2 \left(e^2 + f^2\right). \tag{3}$$

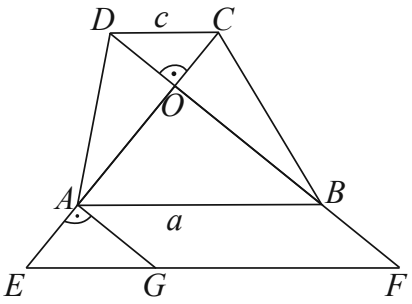
Za pravokutni trokut ΔCDO važi Pitagorin poučak, pa je:

$$x^2 + y^2 = c^2. \tag{4}$$

Sada iz (3) i (4) slijedi:

$$e^2 + f^2 = (a + c)^2, \text{ q.e.d.}$$

Dokaz 3. Dijagonalu CA produžimo preko vrha A do točke E tako da je $|AE| = |CO|$, a dijagonalu DB produžimo preko vrha B do točke F tako da je $|BF| = |DO|$, gdje je O presječna točka dijagonala AC i BD (sl.6).



sl.6

Povučemo $AG \| BF$ gdje $G \in EF$. Četverokut $ABFG$ je paralelogram, pa je $|FG| = |AB| = a$. Trokuti ΔAEG i ΔOCD su podudarni jer je po konstrukciji $|AE| = |OC|$, $\sphericalangle EAG = \sphericalangle COD = 90^0$ i $\sphericalangle AEG = \sphericalangle ROCD$ kao oštri kutovi sa paralelnim kracima), pa je $|EG| = |CD| = c$. Tada je $|EF| = |EG| + |GF| = a + c$. Primjenom Pitagorinog poučka na pravokutni trokut ΔEFO, dobijamo:

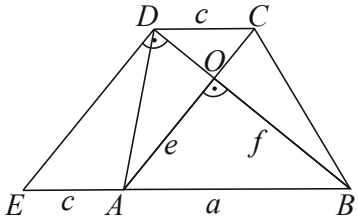
$$|EO|^2 + |FO|^2 = |EF|^2, \text{ tj.}$$

$$|AC|^2 + |BD|^2 = |EF|^2,$$

odnosno

$$e^2 + f^2 = (a+c)^2, \text{ q.e.d.}$$

Dokaz 4. Konstruirajmo paralelu DE dijagonali AC, tj. $DE \| AC$, gdje točka E pripada pravcu AB (sl.7).



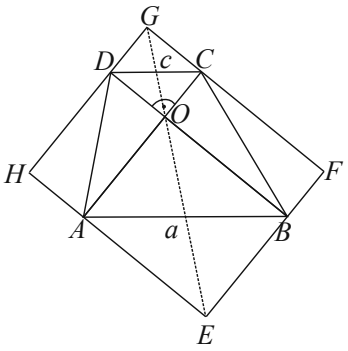
sl.7

Zbog $|AE| = |CD| = c$ imamo da je $|BE| = |BA| + |AE| = a + c$. Također zbog $DE \| AC$ je $\sphericalangle EDB = \sphericalangle AOB = 90^0$ pa je trokut ΔBDE pravokutni i zato je zbog $|ED| = |AC| = e$:

$$|ED|^2 + |BD|^2 = |EB|^2, \text{ tj.}$$

$$e^2 + f^2 = (a+c)^2, \text{ q.e.d.}$$

Dokaz 5. Pravokutne trokute $\Delta ABO, \Delta BCO, \Delta CDO$ i ΔADO dopunimo do pravokutnika $AEBO, BFCD, CGDO$ i $DHAO$ kao što je prikazano na sl.8. Tako dobijamo veliki pravokutnik $HEFG$. Njegove stranice su jednake dijagonalama trapeza, tj. $|EF| = |HG| = |AC| = e$ i $|FG| = |HE| = |BD| = f$.



$AC \cap BD = \{O\}$

sl.8.

Dijagonala tog pravokutnika je $|GE| = |GO| + |OE| = |DC| + |AB| = a + c$. Na osnovu Pitagorinog poučka primjenjenog na pravokutni trokut ΔGHE, dobijamo:

$$|HG|^2 + |HE|^2 = |GE|^2, \text{ tj.}$$

$$|AC|^2 + |BD|^2 = |GE|^2,$$

odnosno

$$e^2 + f^2 = (a + c)^2, \text{ q.e.d.}$$

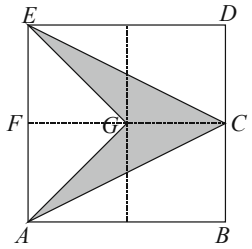
Preporučujemo budućim čitaocima ovog članka da pokušaju na više raznih načina riješiti sljedeće zadatke:

1. Iz proizvoljne točke M osnovice AB oštrokutnog jednakostraničnog trokuta ΔABC spuštene su okomice MP i MQ na krake AC i BC redom. Dokazati da je:

$$|MP|+|MQ|=|AD|,$$

gdje točka D predstavlja nožište visine iz vrha A na stranicu BC.

2. Izračunati površinu osjenčene figure na sl.9, ako je dijagonala kvadrata $ABDE$ jednaka $4\sqrt{2}$ cm.



sl.9

3. Točke M i N su polovišta stranica AB i BC kvadrata $ABCD$. Dužine CM i DN se sijeku u točki P. Dokazati da je $|AP|=|AD|$.

4. Na stranicama AB, BC, CD i DA kvdrata $ABCD$ date su točke K, L, M i N redom, tako da je $|AK|=\frac{2}{3}|AB|, |BL|=\frac{2}{3}|BC|, |CM|=\frac{2}{3}|CD|$ i $|DN|=\frac{2}{3}|DA|$. Dokazati da je površina četverokuta određenog pravcima AL, BM, CN i DK jednaka $\frac{1}{13}$ površine kvadrata $ABCD$.

5. Neka su točke A', B' i C' projekcije točke M koja se nalazi u unutrašnjosti jednako-straničnog trokuta ΔABC, na stranice BC, CA i AB trokuta redom. Dokazati da je zbroj $|AC'|+|BA'|+|CB'|$ konstantan.

Napomena: Svi navedeni zadaci mogu se riješiti bar na pet načina.

LITERATURA

[1] Š. Arslanagić, *Matematika za nadarene*, Bosanska riječ, Sarajevo, 2005.
[2] Š. Arslanagić, *Matodička zbirka zadataka sa osnovama teorije iz elementarne matema-tike*, Grafičar promet d.o.o., Sarajevo, 2006.
[3] Š. Arslanagić, Zbirka riješenih zadataka sa takmičenja iz matematike učenika osnovnih skola u Federaciji Bosne i

Hercegovine (1996.-2008.), Grafičar promet d.o.o., Sarajevo, 2008.

[4] **R. Tošić, V. Petrović**, *Zbirka zadataka iz osnova geometreije*, Univerzitet u Novom Sadu, Prirodno-matematički fakultet, Institut za matematiku, Novi Sad, 1990.

Spisak autora objavljenih radova u broju 83 (253) / 18 časopisa „Naša škola“:

- **dr.Sefket Arslanagić, e-mail: asefket@pmf.unsa.ba**
- **dr.Elma Selmanagić-Lizde,e-mail: eslizde@gmail.com**
- **mr.sci.Dijana Dorfer-Galijašević, e-mail: dijana.d.g@gmail.com**
- **mr.sci.Amina Delić-Zimić, e-mail : minchysarajevo@hotmail.com**
- **mr.Armin Ramić, e-mail: nimrar@live.com**
- **mr.sc.Boris Bašić, e-mail: borbas@bih.net.ba**
- **ma Jovana Marojević, e-mail: isidorkovilj@yahoo.de**
- **mr.Muamera Džafić, e-mail: mmmustafa_3@hotmail.com**
- **dipl. pedagog i psiholog, Damir Gazdić, e-mail: damirgazdic@hotmail.com**

SADRŽAJ
ČASOPISA "NAŠA ŠKOLA" BR. 254 (84) / 2018

ISTRAŽIVAČKI RADOVI

Faris Rašidagic, Amel Mekić
RAZLIKA U DEFORMITETU I DUŽINI LIJEVOG I DESNOG STOPALA DJECAKA U OSNOVNOJ SKOLI 3

RASPRAVE I ČLANCI

Amer Ćaro
ULOGA NASTAVNIH METODA U MISAONOJ AKTIVIZACIJI UČENIKA 9
Džanan Šejla
ULOGA IMTEGRITETA LIČNOSTI MENADŽERA U OBRAZOVANJU U OBLIKOVANJU POZITIVNIH MEĐULJUDSKIH ODNOSA U ŠKOLI KAO ORGANIZACIJI 23

POGLEDI I MIŠLJENJA

Miljenko Zubčić
ŠKOLA U PROCESU DRUŠTVENOG RAZVOJA 31

OSVRTI I PRIKAZI

Amina Delić-Zimić, Naida Gadžo
PRIMJENA IC TEHNOLOGIJE I MATEMATIČKIH SOFTWERA U RAZREDNOJ NASTAVI 55
Aleksandra Đanesić
SPECIFIČNOSTI SHORT TRACKA (BRZOG KLIZANJA NA KRATKE STAZE)..... 67
Duranović Sedin
PRIMJENA NASTAVNIH METODA U NASTAVNOM PROCESU SAVREMENE ŠKOLE I ULOGA VJEROUČITELJA/NASTAVNIKA 75
Deksida Delić
POETIKA PRIČANJA EPSKOG PJEVAČA AVDE MEĐEDOVIĆA 85

IZ NASTAVNE PRAKSE

Enisa Golош,
PRIPREMA ZA PREDMETNU NASTAVU-KNJIŽEVNI TEKST..... 101

IZ PROGRAMA STRUČNOG USAVRŠAVANJA NASTAVNIKA

Šefket Arslanagić, Dragoljub Milošević

RAZNI NAČINI DOKAZIVANJA TEOREMA IZ GEOMETRIJE..... 115