NAŠA ŠKOLA

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

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

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

Časopis izlazi 4 puta godišnje
Tiraž: 550 primjeraka

Izdavač:

UDRUŽENJE NASTAVNIKA FEDERACIJE BiH

Za izdavača:

Glavni i odgovorni urednik:

mr. Milka Babić

Članovi redakcije:

prof.dr.Hanka Vajzović
prof.dr.Enes Pelidija
mr. sci Dina Borovina
dr.sc.Ružica Šutalo Selimagić

Sekretar redakcije
prof. Đerzić Ajdin

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 LXVI | **BROJ 262 (92)** | **Sarajevo 2020.**

IN MEMORIAM

Mirjana Vuković

100 godina od rođenja i 20 godina od smrti akademika Manojla Maravića



Drežnica 1919. – Beograd 2000.

Sredinom novembra 2019.godine navršilo se 100 godina od rođenja akademika Manojla Maravića, koji je skoro cijeli radni vijek proveo na Univerzitetu u Sarajevu. Akademik Manojlo Maravić bio je ne samo jedan od prvih nastavnika i prvih naučnika u oblasti matematike u Sarajevu i BiH, nego prvi matematičar i 13. naučnik iz BiH koji je stekao doktorat na Univerzitetu u Sarajevu.

Njegova uspješna i bogata nastavna i naučna djelatnost, započeta sredinom pedesetih godina prošlog vijeka, vezane su, gotovo isključivo, za Sarajevo i Univerzitet u Sarajevu. Aktivna nastavna djelatnost akademika Maravića trajala je do njegovog odlaska u penziju (1979), a njegova naučna aktivnost do izbijanja rata. Za sve vrijeme, paralelno s njegovim razvojem, i uz značajan njegov uticaj i doprinos, tekao je i ukupan razvoj matematike na Univerzitetu u Sarajevu i u Bosni i Hercegovini. Po doprinosu nauci i univerzitetskoj nastavi bio je jedan od najistaknutijih matematičara kod nas.

Akademik Manojlo Maravić, rođen je 17. novembra 1919. godine u Drežnici, Opština Ogulin, (RHrvatska) smještenoj na tromeđi Gorskog Kotara, Hrvatskog Primorja i Like, koja geografski ne pripada ni jednom od ovih područja. Osnovnu školu je pohađao u Drežnici i Ogulinu, a gimnaziju u Karlovcu.

Već u gimnaziji je toliko zavolio matematiku da se opredijelio da je i studira.Tako se, odmah po završetku gimnazije, 1938.godine, upisao na studij matematike na Filozofskom fakultetu u Beogradu. Studenta Maravića aprilski rat zatiče u Beogradu. Zatvara se Univerzitet i on se vraća kući, u Drežnicu, gdje ga dočekuje vijest da mu je ubijen otac. Bježi na Sušak, gdje ostaje dva mjeseca, do izbijanja ustanka. Vraća se u Drežnicu i uključuje u Narodnooslobodilačku borbu, u kojoj učestvuje od početka 1941. do oslobođenja 1945. godine.

Poslije rata Manojlo Maravić vraća se u Beograd da nastavi studij koji završava 1947. godine. Zapažen kao izrazito talentovan i vrijedan student, M. Maravić će univerzitetsku karijeru započeti odmah po završetku studija, kao jedan od prvih asistenata, na Odseku za matematiku novoosnovanog Prirodno-matematičkog fakulteta, u Beogradu, i to na predmetu Kompleksna analiza, kod čuvenog profesora – akademika Jovana Karamate. U isto vrijeme je bio postavljen i za asistenta na Matematičkom institutu Srpske akademije nauka (SAN).

U Sarajevo dolazi 1952.godine i, od oktobra 1952. do juna 1953. godine, radi kao profesor I muške gimnazije, kada je izabran, najprije za asistenta, a ubrzo zatim i za docenta tadašnjeg Tehničkog fakulteta. Doktorirao je 1956.godine na Filozofskom fakultetu u Sarajevu, odbranivši doktorsku disertaciju "O jednom postupku zbirljivosti divergentnih redova" koju je uradio pod mentorstvom još jednog veoma značajnog beogradskog matematičara Vojislava G. Avakumovića.Godine 1961. izabran je za vanrednog, a 1967. za redovnog profesora Građevinskog fakulteta u Sarajevu.

Akademik Manojlo Maravić objavio je četrdesetak naučnih radova. Njegovi naučni radovi pobuđivali su zapažen interes, kako jugoslovenskih naučnika, tako i onih širom svijeta. Naučna djelatnost akademika Maravića odvijala se u dvjema važnim oblastima matematičke analize: Teoriji sumabilnosti i Furierovoj analizi. Doktorskom disertacijom započeo je svoja istraživanja u oblasti Teorije sumabilnosti, za koju je ostao trajno vezan, bilo da je u njoj započinjao nova istraživanja ili njene rezultate primjenjivao u drugim oblastima matematike. Druga oblast u kojoj je intenzivno radio, i postizao značajne rezultate, bila je Furierova analiza i sa njom povezana pitanja Teorije diferencijalnih jednačina. Tu se posebno bavio primjenama Teorije sumabilnosti na višestruke Furierove redove i sumabilnošću razvitka funkcija po sopstvenim funkcijama Laplasova operatora u n-dimenzionalnom prostoru, dakle problematikom kojom su se bavili brojni veoma značajni, matematičari širom svijeta.

M. Maravić je, polazeći od rezultata Avakumovića, Tičmarša (Tichmarsh), Levitana, Avadanija (Avadhani) i Minakšisundarama (Minakshisundaram) proširio brojne klasične rezultate i otvorio niz sasvim novih istraživanja.

U rješavanja problema, koje je sam izučavao, akademik Maravić je uključio i svoje doktorante: M. Galića (1974); K. Fincija (1977); S. Šlaković (1978) i autoricu ovog teksta M. Vuković (1979). Pored ova četiri doktoranta, u vrijeme dok je bio gostujući profesor na Vejn Stejt Univerzitetu (WayneState University) u Detroitu, SAD, zajedno sa profesorom Danielom Votermanom (Daniel Waterman), bio je mentor još jedne doktorske disertacije.

Naučnoj problematici kojom se bavio M. Maravić je posvetio i svoju monografiju „Sumabilnost razvitka po sopstvenim funkcijama Laplasova operatora u n-dimenzionalnom prostoru", objavljenu u ediciji „Djela" ANUBiHkoja je izuzetno dobro ocijenjena u sva tri referativna žurnala.U prilično opširnom prikazu te monografije, u Njemačkom referativnom žurnalu Zentralblatt für Matematik referent B. Krstiči (B. Crstici) između ostalog ističe doktorske teze učenika „Sarajevske matematičke škole formirane oko akademika Maravića" [1979; Zbl. 0435. 42001, 237-238].

S obzirom da su svi njegovi doktoranti, kao i on, radili u oblasti Teorije sumabilnosti i Furierove analize, oni su, stvarno činili školu – Sarajevsku školu Teorije sumabilnosti i Furierove analize, kako je primjetio referent Krstiči.

Ali, akademik Manojlo Maravić je, da bi pomogao studentima, u vrijeme kada nije bilo udžbeničke literature, napisao i 2 udžbenika – skripte: Matematika I (za inženjere) u koautorstvu s B. Martićem i Zbirku zadataka iz teorije funkcija kompleksne promjenljive, sa zadacima koje je akademik Jovan Karamata sastavljao i davao na ispitima, u vrijeme kada je on bio njegov asistent. Ti zadaci, napisani njegovim prekrasnim rukopisom i danas privlače pažnju svojom ljepotom, originalnošću, kompleksnošću, elegancijom i izazivaju divljenje onih koji ih čitaju.

Profesor Maravić je svoje naučne radove publikovao u vrlo uglednim i cijenjenim domaćim i stranim matematičkim časopisima i svi su, vrlo pozitivno prikazani, u najuglednijim svjetskim referativnim časopisima: Mathematical Reviews, USA, Referativni Žurnal Matematika Akademije Nauka SSSR i Zentralblatt für Matematik, SR Njemačka, a našli su se i u nekoliko svjetskih monografija, kao što su: K. Zeller, W. Beckmann: Theorie der Limitierungsverfahren, Springer-Verlag, Berlin-Heidelberg-New-York. Osim toga, niz njegovih radova je citiran i u publikaciji Svesaveznog instituta naučnih i tehničkih informacija Akademije Nauka SSSR: Dostgnuća Nauke i Tehnike („Itogi nauki i tehniki"), serija Matematička analiza, kao i u monograiji E. Seneta, Regularly Varying Functions, Springer-Verlag, Berlin (1976) i dr.



Učesnici 6.konferencije" Algebra i Logika," Sarajevo, juni 1987, posvećene Đuri Kurepi, ispred Skupštine Grada.

1. red zdesna V. Perić, M. Alagić, M. Vuković, Đ. Kurepa, Lj. Ostojić– podpredsjednica Skupštine, J. Alajbegović

2. red: H.Fatkić, NN, D. Pagon, B. Alimpić, 3. red slijeva M. Maravić - stoji uz lijevi stub, N. Celakoski, S. Markovski, G. Čupona i M. Primc.

Zahvaljujući svojim radovima i dobivenim rezultatima M. Maravić je na sebe skrenuo pažnju međunarodne naučne javnosti, što je rezultiralo pozivom poznatog američkog matematičara D. Votermana da bude gostujući profesor na Vejn Stejt Univerzitetu, na kom je držao predavanja za studente i postdiplomce tokom dvije školske godine (1965/66 i 1966/67). Iako je dobio ponudu da u Americi ostane za stalno Prof. Maravić je nije prihvatio. Prije toga, preko jugoslovenske Komisije za kulturne veze s inostranstvom, otišao je u Sudan i u toku dvije školske godine (1962/63 i 1963/64) predavao matematiku na Univerzitetu u Kartumu (Karthum).

Afirmisan i cijenjen akademik Maravić je pozivan da drži predavanja, o svojim naučnim rezultatima, na brojnim odsjecima za matematiku i matematičkim institutima univerzitetâ i akademijâ nauka,

kako bivše Jugoslavije, tako i u inostranstvu. Spomenućemo samo neke od stranih, kao što su: engleski univerziteti iz Londona: University of London (University College) i Woolwich Polytechnic University i američki univerziteti: Syracuse University, Syracuse, New York; Wayne State University, Detroit, Michigan; University of South Florida, Tampa, Florida; University of California (UCLA), Los Angeles i drugi.

Nakon povratka iz SAD, integracijom nastave matematike na Univerzitetu u Sarajevu, Manojlo Maravić je postao profesor Prirodno-matematičkog fakulteta na kom je proveo oko deset godina, ali je i dalje držao nastavu i za studente Građevinskog fakulteta.

Akademik Maravić je nesumnjivo spadao u najznačajnije i najsvestranije matematičare posljeratne plejade matematičara BiH i bivše Jugoslavije. Bitno je uticao na razvoj matematike, kako na Univerzitetu u Sarajevu, tako i u cijeloj BiH. Spadao je u one naše vrhunske matematičare koji su imali mnogo razumijevanja i za probleme nastave. Kao jedan od ključnih profesora matematičke analize i njenih primjena, svojim naučnim i pedagoškim radom, dao je jasne konture Sarajevskoj školi matematičke analize. S ogromnom energijom i širokom matematičkom erudicijom Manojlo Maravić je duže vrijeme pokrivao veliki dio nastave matematike, na više fakulteta (Građevinski, Tehnički, Mašinski) u Sarajevu, Mostaru i Zenici, kako na II, tako i na III stepenu studija. Posebno treba istaći da je učestvovao u formiranju prvog postdiplomskog studija iz matematike, na Odsjeku za matematiku, Univerziteta u Sarajevu, čiji je bio i prvi voditelj. Važnu komponentu tog studija činili su seminari, uz koje se vezivala izrada magistarskog rada.

Kao izvrstan i seriozan, ne samo predavač, nego i vrlo aktivan naučnik, istraživač, uvijek spreman da pomogne, M. Maravić je imao snažan uticaj na brojne generacije studenata i postdiplomaca, ali i doktoranata, koji su mu se divili i veoma ga cijenili. I pored toga što je bio veoma strog, bio je omiljen među studentima, jer je važio za izuzetno dobrog i korektnog profesora.

To potvrđuje i citat iz članka „Matematika kao pjesma" objavljenog u intervjuu povodom dodjele 27-julske nagrade: „Akademik profesor doktor Manojlo Maravić je melem. Veoma je objektivan. On prosto dokaže studentu da nešto ne zna, ide od pitanja do pitanja i nema se niko ni za šta žaliti." napisali su studenti Građevinskog fakulteta u Sarajevu o svom profesoru u anketi, na pitanje da li im je teška matematika. (I. Kalkan, Oslobođenje od 21.8.1975.) .

Kao logičan rezultat bogate naučne, stručne i svih drugih aktivnosti, Prof. Manojlo Maravić je 1967.godine postao dopisni, a 1975.redovni član ANUBiH. Bio je i član Naučnog društva Srbije.

Akademik M. Maravić bio je neprekidno angažovan na brojnim zadacima, kao što su: šef Katedre za opštu matematiku Odsjeka za matematiku PMF-a, šef Katedre za matematiku i fiziku Građevinskog

fakulteta u Sarajevu, predsjednik Društva matematičara i fizičara BiH, član Republičkog savjeta za unapređenje vaspitno - obrazovnog rada BiH i dr.

I u Akademiji nauka i umjetnosti BiH je obavljao mnoge značajne dužnosti, kao što su: glavni i odgovorni urednik časopisa Radovi ANUBiH, Odjeljenja tehničkih nauka i Radovi matematički koji su nastali izdvajanjem matematike iz Radova ANUBiH, Odjeljenja prirodnih i matematičkih nauka, sekretar Odjeljenja tehničkih nauka i član predsjedništva ANUBiH, kao i član Komisije Savjeta akademijâ za saradnju s Američkom nacionalnom akademijom nauka i brojnih drugih komisija.



M. Maravć sa K. Hanjalićem i M. Vuković u ANUBiH, 1989.

Akademik M. Maravić je bio vrlo plodan i ugledan naučni stvaralac u oblasti Matematičke analize, opštejugoslovenskog značaja i visoke međunarodne reputacije, čovjek koji je svojim naučnim radom, nastavno-naučnom djelatnošću i posebno mentorskim radom najviše doprinio formiranju naučnog podmladka u oblasti matematike u BiH, u vrijeme kada se doktorat nije sticao kroz organizovano školovanje.

Za izvanrdan doprinos razvoju matematike akademik Manojlo Maravić je, u toku svog dugogodišnjeg rada, dobio više visokih priznanja i odlikovanja, kao što su: najveća Republička nagrada za nauku „Veselin Masleša" (1968), 27-julska nagrada (1975), Orden rada sa crvenom zastavom (1976), Šestoaprilska nagrada grada Sarajeva (1979), Nagrada ZAVNOBiH (1988), povelje Saveza DMFA Jugoslavije i DMFA BiH i dr.

Ova priča bi bila nepotpuna kada ne bismo rekli bar par riječi i o ličnosti akademika M. Maravića. Bio je vrlo stabilna, sređena ličnost i dobronamjeran čovjek, umjerenog i prirodnog ponašanja. Bio je čovjek

jasne misli i izgrađenih stavova, tolerantan i nenametljiv i uz to vrlo elokventan i zanimljiv pripovjedač. Bio je intelektualac koji je pored matematike bio izuzetan poznavalac, kako književnosti i stranih jezika (govorio je englski, a služio se francuskim, ruskim i njemačkim), tako i istorije u kojoj se dokazao i kao izuzetan autor. Zajedno s grupom svojih zemljaka upustio se u ozbiljan posao – pisanje istorije rodnog kraja da bi je otrgnuo od zaborava i sačuvao za naredna pokoljenja. Tako je, učestvujući u pisanju knjige Partizanska Drežnica, u članku "Iz prošlosti Drežnice do 1918. godine" obradio vremenski period od doseljavanja Srba na područje Drežnice do kraja Prvog svjetskog rata kada je taj kraj ušao u sastav Jugoslavije. Kao i svaki posao koji je radio i ovaj je M. Maravić uradio izuzetno dobro, tako da je, nakon objavljivanja knjige, dobio niz pohvala čak i od veoma cijenjenih istoričara.

Akademik Manojlo Maravić – Mane izuzetan čovjek i prijatelj, učitelj brojnih generacija studenata, naučnik koji je rastao s Univerzitetom u Sarajevu, ostavio je dubok trag u našoj sredini. Njegovi prijatelji i studenti ga se i danas, 20 godina poslije smrti, sjećaju s ljubavlju i dubokim poštovanjem i čuvaju njegovo ime i djelo od zaborava.

Bila je velika privilegija i čast biti učenikom akademika Manojla Maravića koji je nas, svoje doktorante, uveo u veliki, očaravajući svijet matematičke nauke: svijet Divergentnih redova i njihove konvergencije, Teorije sumabilnosti, Karamatine teorije i Furierove analize, kao i njihovih primjena.

Akademkinja Mirjana Vuković

ISTRAŽIVAČKI RADOVI

Elvir Ibeljić

PREDIKTORI STRAHA OD ŠKOLE KAO PSIHOLOŠKO OPTEREĆENJE UČENIKA

SAŽETAK

Stres predstavlja odnos između osobe i okoline, a kod djece školskog uzrasta izvori stresa najčešće su vezani za školu. Stoga, istraživanjem želimo ispitati koliko su pojedini stresori (usmeno i pismeno ispitivanje, ocjenjivanja i negativne ocjene, školski neuspjeh, nastavnik te neuspjeh u budućnosti) vezani za strah od škole i zastupljeni kod učenika.

Uzorak istraživanja je činio 191 učenik petog razreda osnovne škole (JUOŠ "Lukava Grad" Lukavac) i prvog razreda srednje škole (JU MS elektro-mašinska škola Lukavac). U grupi mlađih učenika nalazi se 109 učenika (52 dječaka i 57 djevojčica), dok se u grupi starijih učenika nalazi 82 učenika (53 dječaka i 29 djevojčica). Korišten je anketni upitnik u čijoj izradi je korišten instrument za ispitivanje zastupljenosti pojedinih strahova i anksioznosti kod djece školske dobi (SKAD-62; Vulić-Prtorić, 2003), prilagođen za potrebe istraživanja. Upitnik se sastoji od dva dijela. Prvi dio upitnika sačinjavaju sociodemografski podaci, dok se drugi dio upitnika sastoji od osamneast čestica tipa Likertove skale, zatvorenog tipa.

U ovom radu iznesen je prikaz različitih stresora kao predikatora koji objašnjavaju strah učenika od škole. Rezultati ukazuju na statističku značajnost identificiranih stresora i strahova kod učenika od škole, a utvrđena je i statistički značajna razlika između mlađih i starijih učenika u većini stresora.

Također, analizom je pokazano da će učenici biti zadovoljniji ukoliko ih emocionalno privlači predmet a u stvarnosti učenici se ne boje predmeta, odnosno sadržaja određenog predmeta, već nastavnika tog predmeta. Stoga, smanjenje prisustva stresora treba biti bazirano

na jačanju interakcije nastavnik-učenik i korištenju efikasnih strategija učenja i poučavanja.

Ključni pojmovi: stres, stresori, strah, škola, ispitivanje, ocjenjivanje

UVOD

Stres predstavlja odnos između osobe i okoline, u okviru kojeg postoji procjena osobe da zahtjevi iz spoljašnje sredine prevazilaze resurse koje ona posjeduje i samim tim ugrožavaju njenu subjektivnu dobrobit (Lazarus i Folkman, 1984; prema: Zotović, Petrović, Majstorović, 2012).

Stres kod djece se definisao kao svaki upad u djetetovo normalno fizičko ili psihosocijalno životno iskustvo, a koji akutno ili hronično narušava djetetovu psihofizičku ravnotežu, te ugrožava njegov normalan razvoj i prijeti njegovoj sigurnosti (Arnold,1990; prema: Rukavina i Nikčević-Milković, 2016). Kod djece školskog uzrasta izvori stresa najčešće su vezani za školu (Rukavina i Nikčević-Milković, 2016). U toj dobi zadaci, pritisci i očekivanja unutar školskog konteksta izvor su svakodnevnog stresa, a izloženost svakodnevnim stresorima kao posljedicu ima povećanje anksioznosti (Lovenjak i Peklej, 2016) i straha (Margetić, 2016).

Dijete ulaskom u školu postaje dio organizirane i strukturirane sredine, izlaže se sistemu vrednovanja uz mogućnost doživljavanja uspjeha i kritike. Mora se samostalno snalaziti i rješavati situacije koje je do sada neko drugi, a najčešće roditelj, za njega rješavao. Od djeteta se očekuje da se može odvojiti od roditelja, da je u stanju da se duže vremena skoncentriše na neku aktivnosti, da ima određeni nivo samokontrole emocija, da je u stanju da uspostavlja kontakt i odnos sa drugim odraslim osobama, ali i da se raduje polasku u školu (Hasanagić, 2015). Kao drugi izvor navodi se uzrok unutar djeteta. Uzroci unutar djeteta mogu biti nedostatno samopouzdanje, određeni fizički ili emocionalni nedostatci, poteškoće u razvoju te nedovoljan nivo potrebnog znanja. „Najtipičniji uzrok problema koji proizlazi iz djeteta njegovo je loše mišljenje o sebi" (Humphreys, 2003), odnosno njegova lična percepcija samoga sebe (Vulić-Prtorić, 2004). Dječja percepcija sebe proizlazi iz slike djeteta stvorene od strane odraslih. Ključni su rizični faktori koji pogoduju stvaranju strahova, a jedan od njih jest i nisko samopoštovanje, odnosno svijest o vlastitom ja (Vulić-Prtorić, 2004). Izvor problema u djetinjstvu proizlazi iz škole (Lacković-Grgin, 2000). Uzroci nesuglasica koji nastaju u školi podrazumijevaju strah od učitelja, strah od ispitivanja, strah od ustajanja i govorenja pred razredom te strah od ostatka razreda, odnosno ostalih vršnjaka. Neke od karakteristika učitelja kojih se djeca najčešće boje te koje ujedno štete i dječjem samopouzdanju jesu često kritiziranje, stavljanje djeteta u poziciju „manje vrijednog", korištenje sarkazma, cinizam, ismijavanje, manjak tolerancije te verbalna, ali i fizička agresija (Humphreys, 2003).

Strahovi i različiti anksiozni poremećaji smatraju se sastavnim dijelom razvoja svakog pojedinca. Prema Vulić-Prtorić (2002) 90% djece i mladih u razdoblju ranog i srednjeg djetinjstva susreće se s barem jednim oblikom straha. S obzirom na činjenicu da su strahovi i anksioznost dio normalnog toka odrastanja svakog pojedinca, u nekim situacijama oni zapravo predstavljaju obrambeni mehanizam djeteta jer se ono na taj način suočava s izazovima koji se nalaze pred njim.

Dječje strahove (Vulić-Prtorić, 2002; Ćoso, 2012) čini subjektivni osjećaj nelagode i fiziološke promjene koji se javljaju kao popratna reakcija na prijeteću situaciju. Za razliku od straha, emocija koja se javlja u situacijama kada je uzrok straha nepoznat i nespecifičan, odnosno kada ne postoji stvaran uzročnik tog straha te učenik ne može izreći čega se točno boji, riječ je o anksioznosti (Grgin, 1997; Vulić-Prtorić, 2002).

Jedan od najzastupljenijih strahova učenika mlađe osnovnoškolske dobi jest strah od škole. Strahove vezane za školu Vulić-Prtorić (2002) dijeli na strah od testiranja, ocjenjivanja, ispitivanja, negativne ocjene, strah od školskog neuspjeha, od određenih predmeta te strah od nastavnika ili profesora, a istraživanje provedeno 2016. pokazuje da 13-17% učenika između 5. i 8. razreda doživljava određene internalizirane i eksternalizirane simptome (Vulić-Prtorić, Lončarević, 2016). Brajša-Žganec, Kotrla Topić i Raboteg-Šarić (2009) strah od škole definiraju kao „strah od neuspjeha vezanog uz školsko postignuće koji se može razviti kod pismenog i usmenog ispitivanja, zbog lošeg odnosa između nastavnika i učenika ili zbog neodgovarajućih roditeljskih očekivanja u pogledu djetetova školskog uspjeha. Strah se od škole kod djece različito manifestira, pa se tako kod neke djece strah od škole manifestira kroz izbjegavanje dolazaka u školu, fiziološke promjene koje prethode školskom ispitivanju, strah od pojedinih nastavnika, predmeta te roditelja. Vulić-Prtorić (2002) provela je istraživanje u sedam hrvatskih gradova s učenicima od 5. do 8. razreda osnovne škole te s učenicima od 1. do 4. srednje škole s ciljem da ispita zastupljenost pojedinih strahova kod djece te dobi. Ono što se pokazalo jeste da oko 8% djece osjeća neki oblik straha od škole koji je ujedno i usko povezan s uspjehom u školi. Strah se kod te djece može primijetiti i utoliko što su to djeca koja su manje motivirana za sudjelovanje u nastavi te uglavnom češće izostaju s nastave, što se prečesto krivo interpretira kao neposlušnost ili lijenost (Brajša-Žganec i dr., 2009).

Rijavec i Marković (2008) također govore o strahu od ispitivanja te ga opisuju kao „emocionalnu uzbuđenost i kognitivnu uznemirenost (zabrinutost)" koja se najčešće javlja u okolnostima kada su učenici izloženi usmenim ili pismenim ispitivanjima, ali i onda kada samo razmišljaju o njima. Strah od ispitivanja u literaturi se može pronaći i pod nazivom ispitna anksioznost, koja se definiše kao anksioznost koja je rezultat evaluacijskih, ispitnih situacija, a javlja se zbog osjećaja zabrinutosti radi mogućeg neuspjeha u budućnosti (Hodapp i dr., 1995; prema: Núñez-Peña i dr., 2016).

Međutim, strah od ispitivanja nešto je zastupljeniji kod starijih učenika jer se nalaze u razdoblju kada osjećaju potrebu da se pokažu u

najboljem svjetlu pred vršnjacima pa se zbog toga pribojavaju neugodnosti pred drugima te neuspjeha u školskim ispitivanjima (Grgin, 1997). Ključne faze u kojima se strah intenzivira, prelazak iz četvrtog u peti razred kada dijete prelazi iz razredne u predmetnu nastavu te prelazak iz osnovne u srednju školu jer obje prekretnice znače i veći broj ispitivanja, odnosno testiranja znanja (Mihaljević, 2008; prema: Ćoso, 2012).

Strah od ispitivanja kod učenika očituje se i kroz različite somatske promjene koje učenike mogu ometati u svakodnevnom funkcioniranju unutar škole. Najčešće strah od ispitivanja kod učenika izaziva tjeskobu, poteškoće s pažnjom, nesanicu, česte glavobolje, „mentalne blokade", poteškoće pri dosjećanju naučenih informacija pa i suicidalne misli (Humphreys, 2003).

Strah od negativne ocjene (Vulić-Prtorić, 2002; Vulić-Prtorić i Lončarević, 2016) spada u najčešće strahove kod školske djece uz strah od ocjenjivanja i ispitivanja. „Djeca vole školu toliko koliko u njoj dobivaju dobre ocjene" (Matijević, 2011), pa će tako pojedinci na lošu ocjenu reagirati ljutnjom, što Brdar i Rijavec (1998) objašnjavaju nezadovoljenom potrebom da se dokažu pred drugima, zadrže status u grupi i obitelji te zadobiju naklonost nastavnika. Intenzivan strah od neuspjeha u školi remeti uspješno izvršavanje zadataka jer se pojačava zabrinutost o krajnjem rezultatu, a samim time povećava se i broj pogrešaka. Uzrok straha od neuspjeha može biti i pritisak od strane roditelja ili nastavnika koji od učenika imaju visoke zahtjeve i očekuju visoke ocjene radi upisa u srednju školu (Ćoso, 2012). Kod učenika mlađe osnovnoškolske dobi, javlja se pojačana briga i emocionalna napetost zbog gubitka određenih povlastica i pogodnosti kao što su veće ocjene, roditeljske nagrade i tomu slično, dok kod djece starije osnovnoškolske dobi više se javlja strah od neuspjeha u budućnosti. (Brajša-Žganec i dr., 2009).

Za djecu školskog uzrasta izvor stresa može biti ličnost i ponašanje učitelja i nastavnika, a to obuhvata odnos nastavnika prema učenicima, kakva je emocionalna klima u razredu i školi, postoji li poštivanje individualnih razlika među djecom, podržavanje osjećaja pripadništva, povjerenja i sigurnosti, i sl. (Buljan-Flander, 2010). Kada se govori o odnosu između učitelja/nastavnika i učenika, mnogi autori ističu važnost razvijanja kvalitetnog odnosa sa učenicima. Podržavajući i pozitivni odnosi između učitelja/nastavnika i učenika smanjuju otuđenje učenika, jačaju njihovu privrženost školi i povećavaju važnost same škole u očima učenika (Khoury-Kassabri, Benbenishty i Astor, 2005). Takvi pozitivni i kvalitetni odnosi koji se temelje na povjerenju, razumijevanju i spremnosti za pomoć od strane učitelja/nastavnika, posebno u ranijim godinama školovanja, pozitivno utiču na ponašanje djece u školi, ali i na njihovo kasnije akademsko postignuće (Gietz i McIntosh, 2014; Puzić, Baranović i Doolan, 2011).

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Problem istraživanja je usmjeren na identifikaciju školskih stresora kao prediktora psihološkog opterećenja učenika manifestovanih kroz bihevioralnu reakciju-strah. Ovim se istraživanjem želi dobiti uvid u izloženost učenika svakodnevnim školskim stresorima koji za posljedicu imaju povećanje anksioznosti i straha.

Cilj je ovoga istraživanja ispitati koliko su pojedini stresori (usmeno i pismeno ispitivanje, ocjenjivanja i negativne ocjene, školski neuspjeh, nastavnik te neuspjeh u budućnosti) vezani za strah od škole zastupljeni kod učenika petog razreda osnovne škole i prvog razreda srednje škole te postoje li razlike između mlađih i starijih učenika.

Na osnovnu postavljenog cilja proizilaze hipoteze istraživanja:

1. Postoji statistički značajna povezanost pojedinih stresora sa strahovima od škole zastupljenih kod učenika petog razreda osnovne škole i prvog razreda srednje škole;
2. Postoji statistički značajna razlika između mlađih i starijih učenika u pojedinim strahovima od škole;

Uzorak istraživanja je činio 191 učenik petog razreda osnovne škole (JUOŠ "Lukava Grad" Lukavac) i prvog razreda srednje škole (JU MS elektro-mašinska škola Lukavac). U grupi mlađih učenika nalazi se 109 učenika (52 dječaka i 57 djevojčica), dok se u grupi starijih učenika nalazi 82 učenika (53 dječaka i 29 djevojčica).

U istraživanju je korišten anketni upitnik u čijoj izradi je korišten instrument za ispitivanje zastupljenosti pojedinih strahova i anksioznosti kod djece školske dobi (SKAD-62; Vulić-Prtorić, 2003), prilagođen za potrebe istraživanja. Upitnik se sastoji od dva dijela. Prvi dio upitnika sačinjavaju sociodemografski podaci, dok se drugi dio upitnika sastoji od osamneast čestica tipa Likertove skale, zatvorenog tipa.

Nakon provedenog istraživanja, dobijeni podaci su analizirani uz pomoć statističkog programa SPSS 17.0, a kako bi se odgovorilo na postavljene hipoteze korišten je hi-kvadrtat i t-test te analiza aritmetičke sredine i standardne devijeacije.

REZULTATI I DISKUSIJA

Deskriptivnom analizom smo utvrdili stresore koji dovode do pojave straha od škole, tabela 1.

Tabela 1. Rezultati deskriptivne analize stresora vezanih za strah od škole

Table 1.

Stresori	Dob	N	M	SD	t-test
Usmeno i pismeno ispitivanje	Mlađi	109	2,22	.64	.978
X^2=4,182; df=2; p=0,09	Stariji	82	2,23	.52	
Nepravedno ocjenjivanje	Mlađi	109	1,63	.58	-2,561**
X^2=7,549; df=2; p=0,023	Stariji	82	1,84	.53	
Negativne ocjene	Mlađi	109	1,80	.61	3,745**
X^2=14,384; df=2; p=0,001	Stariji	82	1,47	.59	
Neuspjeh u budućnosti	Mlađi	109	3,53	.80	-1,903*
X^2=9,892; df=3; p=0,02	Stariji	82	3,73	.64	
Nastavnik, predmet	Mlađi	109	1,37	.48	-1,792
X^2=3,190; df=1; p=0,05	Stariji	82	1,50	.50	
Somatski simptomi	Mlađi	109	5,40	1,16	1,300
X^2=10,936; df=5; p=0,05	Stariji	82	5,14	1,57	

*p<0,05 **p<0,01

Strah od ispitivanja se opisuju kao „emocionalnu uzbuđenost i kognitivnu uznemirenost (zabrinutost)" koja se najčešće javlja kada su učenici izloženi usmenim ili pismenim ispitivanjima, ali i onda kada samo razmišljaju o njima (Rijavec i Marković, 2008). Stoga, rezultati hi-kvadrat testa (X^2=4,812), sa stepenom slobode df=2, ukazuju da nema statističke značajne razlike p>0,05 u mišljenju učenika da je izloženost stresoru ispitivanja, usmenom ili pismenom, simptom koji dovodi do pojave straha. Nadalje, t-test pokazao je da ne postoji statistički značajna razlika u strahu s obzirom na dob učenika, pri čemu detaljnija analiza pokazuje manje izražen strah od ispitivanja (usmenog i pismenog) kod starijih učenika (M=2,23; SD=.52) od mlađih učenika (M=2,22; SD=.64), a izraženiji strah od usmenog ispitivanja (M=1,48; SD=.50) nego od pismenog ispitivanja (M=1,37; SD=.48). Navedeno se može objasniti i činjenicom da učenici pokazuju veći strah odgovaranjem "ispred razreda" nego li sa svog mjesta i nema statistički značajne razlike po ovom pitanju obzirom na dob učenika (t=1,15; p=.251).

Učenici kao najučestalije izvore stresa navode nepravedno i loše ocjenjivanje nastavnika (Lacković-Grgin, 2000; Margetić, 2016). Dobijeni vrijednosti hi-kvadrat testa pokazuju da je mišljenje učenika, po pitanju nepravednosi ocjenjivanja od strane nastavnika, statistički značajno

na nivou značajnosti p<0,05, te sa 95% sigurnosti možemo tvrditi da odgovori učenika nisu slučajni. Kako je očitavanje Levenovog testa manje od 0,05, rezultat t-testa pokazuje značajnu razliku na nivo značajnosti p<0,01, pri čemu stariji učenici osjećaju veći strah od nepravednog ocjenjivanja (M=1,84; SD=.53) od mlađih učenika (M=1,63; SD=.58). Objašnje ove razlike, u korist starijih učenika, možemo tražiti u kognitivnoj uznemironosti (zabrinutosti) koja se javlja radi mogućeg neuspjeha u budućnosti (Hodapp i sar., 1995; prema: Núñez-Peña i sar., 2016) i osjećaju da se pokažu u najboljem svjetlu pred vršnjacima (Grgin, 1997).

Ocjenjivanje kao kriterij socijalne usporedbe uspjeha ili neuspjeha može dovesti do stresa (Subotić, Brajša-Žganec, Merkaš, 2008) i razvoja straha a naročito se intezivira pri prelasku iz četvrtog u peti razred ili iz osnovne u srednju školu (Mihaljević, 2008). Rezultat hi-kvadrat testa pokazuje da postoji statistička značajnost p<0,01 s obzirom na izraženost uticaja stresora negativnog ocjenjivanja na pojavu straha, te sa 99% sigurnosti možemo tvrditi da odgovori učenika nisu slučajni. T-test pokazuje statistički značajnu razliku između mlađih (M=1,83; SD=.61) i starijih učenika (M=1,47; SD=.59) u osjećaju staraha pod uticajem negativne ocjene kao stresora, na nivo značajnosti p<0,01. Ove razlike se mogu povezati sa strahom od neupsjeha koji se javlja kod starijih učenika zbog mišljenja da je školska ocjena ulaznica za svijet rada te ogledalo njihove inteligencije (Matijević, 2004).

Neuspjeh u budućnosti je stresor koji kod mlađih učenika izaziva starh zbog gubitka određenih roditeljskih pogodnosti, dok kod starijih učenika izaziva zabrinutost za vlastitu budućnost kroz proces formiranja vlastitog identiteta (Matijević, 2009). Stresor od neuspjeha u budućnosti pokazao se u mišljenju učenika kao statistički značajan, na nivou značajnosti p<0,05, u pojavnosti straha te sa 95% sigurnosti možemo tvrditi da takvo mišljenje učenika nije slučajno. Također, statistički značajna razlika (t=-1,903; p<0,05) je prisutna među učenicima s obzirom na dob. Mlađi učenici (M=3,53; SD=.80) izražavaju prisutnost većeg straha od starijih učenika (M=3,73; SD=.64). U svrhu preglednijeg prikazivanja dobijene razlike, vršeno je poređenje mišljenja učenika o intezitetu straha shodno dobi, te rezultati ukazuju (t= .467; p>0,05) da nema statistički značajne razlike u razmišljanu između mlađih (M=1,96; SD=.71) i starijih učenika (M=1,91; SD=.70) te da je intezitet straha izraženiji u periodu rane adolescencije i adolescencije uopšte. Objašnjenje ovakvih rezultata možemo tražiti i u tumačenju da ovakav oblik stresa u periodu adolescencije može potaknuti osjećaje nekompetentnosti i bespomoćnosti, a u konačnici i različite oblike patologije (Subotić, Brajša-Žganec, Merkaš, 2008). Dakle, u konačnici, pojavnost ovog oblika straha je vezana i za problem naših škola koje su opterećene akademskim uspjehom kao ključnim za uspjeh u budućnosti (Goleman, 1997).

Učenici će biti zadovoljni ukoliko ih emocionalno privlači predmet (Suzić, 2008; Buljubašić-Kuzmanović, 2015; Vulić-Prtorić, Lončarević, 2016), a u prilog toj činjenici ide istraživanje koje govori da se učenici u stvarnosti ne boje predmeta, odnosno sadržaja određenog predmeta, već nastavnika tog predmeta (Ćoso, 2008). Rezultati hi-kvadrat testa

ukazuju da nema statistički značajane razlike p>0,05 u mišljenu učenika u izdvajanju stresora predmet ili nastavnik. Također, statistički značajna razlika ne postoji (t=-1,792; p>0,05) između mlađih i starijih učenika u izdvajanju stresora predmet ili nastavnik kao izvora straha. Dakle, kao izvor stresa pojavljuje se socijalno funkcionisanje učenika s nastavnicima u školi, tj. oblik interakcije između učenika i nastavnika (Flanders, 1970; Cavell, Kelley, 1994; Šimić-Šašić, Sorić, 2011).

Strahove kod učenika čini subjektivni osjećaj nelagode i fiziološke promjene koji se javlja kao popratna reakcija na prijeteću situaciju (Vulić-Prtorić, 2002; Ćoso, 2012), a manifestuju se kroz somatsku simptomatologiju (mucanje, preznojvanje, podrhtavanje glasa, brže kucannje srca, znojenje dlanova). Rezultati hi-kvadrat testa ukazuju da sa statističkom sigurnošću 95% (p<0,05) možemo tvrditi da odgovori ispitanika nisu slučajni u uticaju stresora na pojavu somatske simptomatologije kod učenika. Nadalje, većina učenika (67%) izražava komorbidne somatske simptome, s tim da nema statistički značajne razlike (t=1,30; p>0,05) shodno dobi učenika.

ZAKLJUČAK

S obzirom da je stres u školi nemoguće izbjeći neophodno je identifikovati stresore koji utiču na pojavu straha od škole kod učenika. Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati koliko su pojedini stresori (usmeno i pismenoo ispitivanje, ocjenjivanja i negativne ocjene, školski neuspjeh, nastavnik te neuspjeha u budućnosti) vezani za strah od škole zastupljeni kod učenika petog razreda osnovne škole i prvog razreda srednje škole te postoje li razlike između mlađih i starijih učenika. Rezultati deskriptivne analize pokazali su da su stresori vezani za pojavu straha od škole kod učenika uglavnom statistički značajni na nivou značajnosti p<0,01 i p<0,05, pri čemu se ističe stresor negativne ocjene. Strah od negativne ocjene u ovome se istraživanju odnosio na zabrinutost od neupsjeha koji se javlja zbog mišljenja učenika da je školska ocjena ulaznica za upis u željenu srednju školu i svijet rada te ogledalo njihove inteligencije i sposobnosti. Prema tome, može se govoriti i o vezi između straha od ispitivanja, ocjenjivanja i negativne ocjene iz kojeg proizlazi i strah od neuspjeha u budućnosti. Nadalje, taj osjećaj nelagode izaziva i određene fiziološke promjene manifestvovane kroz somatsku simptomatologiju a statističku značajnost p<0,05 kroz komorbidnost tih simptoma. U ovome radu se nastojala utvrditi razlika između mlađih i starijih učenika. Značajna razlika pokazala se za stresore od nepravednog ocjenjivanja, negativne ocjene i neuspjeha u budućnosti te smo utvrditi radi li se o strahu od predmeta ili je on usko vezan s nastavnikom iz tog predmeta. O važnosti nastavnika i interakcije nastavnik-učenik pokazuju i prijedlozi učenika, kako da se oslobode straha od škole:

- "da nastavnici budu blaži"
- "da imaju više obzira prema nama"

- "da nastavnici budu nasmijani"
- "ne znam…ali mislim da ljubaznost, prijatnost i shvatanje od strane nastavnika pomaže oslobađanju od straha"
- "predlažem da nastavnici pokušaju promijeniti način pristupa učeniku i da budu realniji i pokušaju učenika ohrabriti kada odgovara, a ne da mu 'ulijevaju strah u kosti' "
- "predlažem da nastavnici ne pitaju pojedinačno, nego u razredu postavljaju pitanja i da se ocjenjuje aktivnost".

Učenici će biti zadovoljni ukoliko ih emocionalno privlači predmet a u stvarnosti učenici se ne boje predmeta, odnosno sadržaja određenog predmeta, već nastavnika tog predmeta. U prilog tome idu i rezultati našeg istraživanja koji ukazuju da nema statistički značajane razlike $p>0,05$ u mišljenu učenika u izdvajanju stresora predmet ili nastavnik, a razlika između starijih i mlađih učenika nije statistički značajna $p>0,05$.

Stoga, dobijeni rezultati mogu poslužiti kao smjernica roditeljima, nastavnicima, pedagozima i drugim stručnim suradnicima u stvaranju pozitivnog školskog okruženja usmjerenog na smanjenje prisustva stresora i usmjerene na jačanje učeničkih kompetencija.

LITERATURA

1. Brajša-Žganec, A., Kotrla Topić, M., Raboteg-Šarić, Z. (2009). *Povezanost individualnih karakteristika učenika sa strahom od škole i izloženosti nasilju od strane vršnjaka u školskom okruženju.* Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja, 18(4-5 (102-103)), 717-738.

2. Brdar, I., Rijavec, M. (1998). *Što učiniti kada dijete dobije lošu ocjenu?.* Zagreb: IEP.

3. Buljan-Flander, G. (2010). Stres u školi. Preuzeto: http://www.ringeraja.hr/clanek/stres-u-skoli_818.html

4. Ćoso, B. (2012). *Strah od škole i zadovoljstvo učiteljima.* Napredak, 153(3-4), 443-461.

5. Grgin, T. (1997). *Edukacijska psihologija.* Jastrebarsko: Naklada Slap.

6. Hasanagić, A. (2015). *Psihološke osnove pripreme djece za školu.* Centar za napredne studije. Sarajevo.

7. Humphreys, T. (2003). *Samopouzdanje – Ključ djetetova uspjeha u školi.* Zagreb: Mozaik knjiga.

8. Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., Astor, R. A. (2005). *The Effects of School Climate, Socioeconomics and Cultural Factors on Student Victimization in Israel.* Social Work Researc, 29 (3). 165-180.

9. Lacković-Grgin, K. (2000). *Stres u djece i adolescenata.* Jastrebarsko: Naklada Slap.

10. Lovenjak, I. i Peklej, C. (2016). *Stress and Perception of School Satisfaction on a Sample of Slovene Primary School Students*. Psihologijske teme, 25 (3), 357-379.

11. Margetić, N. (2016). *The Issue of End of First Term Final Grading.* Croatian Journal of Education, Vol.18, No.2*,* 447-464*.*

12. Matijević, M. (2011). *Nastava usmjerena na učenika : prinosi razvoju metodika nastavnih predmeta u srednjim školama*. Zagreb: Školske novine.

13. Núñez-Peña, M. I., Suárez-Pellicioni, M., Bono, R. (2016). *Gender differences in test anxiety and their impact on higher education students' academic achievement.* Procedia - Social and Behavioral Sciences, 228(2016), 154-160.

14. Puzić, S., Baranović, B., Doolan, K. (2011). *Školska klima i sukobi u školi.* Sociologija i prostor, Vol.49, No 191 (3), 335–358.

15. Puzić, S., Baranović, B., Doolan, K. (2011). *Školska klima i sukobi u školi.* Sociologija i prostor, Vol.49, No 191 (3), 335–358.

16. Rijavec, M., Marković, D. (2008). *Nada, strah od ispitivanja i školski uspjeh.* Metodika, 9(16), 8-17.

17. Rukavina, M. i Nikčević-Milković, A. (2016). *Adolescenti i školski stres.* Acta Iadertina, 13/2, 159 – 169.

18. Vulić-Prtorić, A. (2002). *Obiteljske interakcije i psihopatološki simptomi u djece i adolescenata.* Suvremena psihologija, 5(1-2), 31-51.

19. Vulić-Prtorić, A. (2004). *Priručnik za skalu strahova i anksioznosti za djecu i adolescente*. Jastrebarsko: Naklada Slap

20. Vulić-Prtorić, A., Lončarević, I. (2016). *Školski uspjeh i mentalno zdravlje: od relacija do intervencija.* Napredak*,* 157(3), 301-324.

21. Zotović, M., Petrović, J. i Majstorović, N. (2012). *Izvori stresa i načini prevladavanja stresa kod adolescenata: jesu li bure i oluje mit ili realnost?* Psihologija, 45 (2), 171 – 188.

RASPRAVE I ČLANCI

Adna Pandžo

Reforma iznutra: Globalno obrazovanje kao pokretač pozitivnih promjena

Reforma je neophodna

Sasvim je neupitno da je našem obrazovnom sistemu potrebna temeljita i sveobuhvatna reforma. Pokazali su to i sasvim poražavajući rezultati PISA istraživanja koje je u našoj zemlji prvi put sprovedeno 2018. Po objavljivanju rezultata u decembru 2019., mediji su sedmicama izvještavali o činjenici da je svaki drugi petnaestogodišnjak u našoj zemlji funkcionalno nepismen. Zvanični izvještaj o provedenom istraživanju koji je izdala Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje navodi da u našoj zemlji „Minimalni nivo postignuća ne dostiže oko 58% učenika u matematici, 54% u čitanju, a u prirodnim naukama 57%, dok je OECD prosjek: 24% učenika u matematici, 23% u čitanju i 22% u prirodnim naukama." (PISA 2018, 14). To znači da u prosjeku, bosanskohercegovački učenici za učenicima iz ostalih zemalja zaostaju čak tri godine školovanja. (PISA 2018, 30).

Direktni sudionici u obrazovnom procesu bili su svjesni ovakvog stanja i mnogo ranije. Još 2008. godine Vijeće ministara usvojilo je dokument pod nazivom „Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja, 2008 - 2015." Prvi dio ovog dokumenta opisuje tadašnje stanje u obrazovanju u Bosni i Hercegovini. Kao jedna od karakterističnih značajki našeg obrazovnog sistema navodi se činjenica da „u školama dominira predavačko-frontalni pristup i memorijsko-reproduktivno učenje. Glavni razlog tome su nedostatak odgovarajućih učila i nedovoljna obučenost nastavnika za primjenu modernih nastavnih tehnologija." (Strateški pravci, 4) Istraživački projekat pod nazivom „Loše škole ili loša obrazovna politika: Kome zvono zvoni?" u svom uvodnom dijelu navodi intervjue sa brojnim učesnicima u obrazovnom procesu, uključujući učenike, roditelje i predstavnike obrazovnih institucija. Svi njihovi stavovi ukazuju na činjenicu da se srednjoškolsko obrazovanje u

Bosni i Hercegovini i dalje zasniva na naprijed spomenutim zastarjelim metodama, koje rezultiraju ne samo nedostatkom motivacije kod učenika, već i slabim rezultatima, kako na fakultetu, gdje se traži primjena viših nivoa mišljenja, tako i na radnom mjestu, gdje poslodavci traže iskustvo i praktičnu primjenu stečenih znanja.

Iako su obje ove studije objavljene prije podosta godina, istraživanje PISA pokazuje da situacija u obrazovanju ni danas nije mnogo bolja. Velike promjene najavljivane u dokumentu „Strateški pravci razvoja obrazovanja" većinski se nisu ostvarile. 2015. godina je davno prošla, a Bosna i Hercegovina još uvijek „ima visok udio učenika s rezultatima ispod osnovnog nivoa znanja iz čitanja i matematike, kao i prirodnih nauka, te nizak udio učenika s visokim rezultatima koji dostižu najviše nivoe znanja u barem jednoj oblasti" (PISA 2018, 42).

Problemi obrazovnog sistema

Razloga za ovakvo stanje je mnogo, ali ovdje ćemo se pozabaviti onima koji se direktno tiču samog obrazvonog procesa (što isključuje pitanja vezana za finansiranje obrazovanja ili politička previranja). Ključni problem u obrazvonom procesu, ne samo kod nas, već i u drugim zemljama koje se suočavaju sa sličnim problemima, leži u činjenici da je on, u većini slučajeva, sasvim neprilagođen stvarnosti života u dvadeset i prvom stoljeću. Kako ističe Sir Ken Robinson, poznati stručnjak za obrazovne politike, tradicionalne škole i dalje njeguju vrijednosti i stavove Prosvjetiteljstva iz 18. stoljeća, uprkos činjenici da se iznova pokazuje kako su oni sasvim neadekvatni da odgovore na izazove koji učenike danas čekaju van školskih zidina (Robinson, Mijenjanje obrazovnih paradigmi). Zapravo, u tradicionalnim sistemima zasnovanim na Prosvjetiteljstvu, svijet van škole kao da i ne postoji. Škola egzistira kao zasebna, samodovoljna zajednica, odvojena od ostatka univerzuma ogradama akademskih postignuća i insistiranja na konvergetnom mišljenju. Unutar same škole postoji jednako striktan sistem podjela: predmeti, čak i oni koji obrađuju sličnu materiju, nisu u međusobnoj interakciji; učenici se dijele u razrede, kategorisani, kako Robinson (samo napola u šali) kaže, „prema datumu proizvodnje", a oni sa visokim akademskim postignućima uvijek su „iznad" onih čije sposobnosti, ma kako izražene bile, ne pripadaju toj 'inherentno nadmoćnijoj' akademskoj skupini.

Suštinski, to znači da je školski sistem kakav imamo danas sasvim neadekvatan. U brojnim aspektima, on se praktično nije mijenjao već stoljećima i, kao takav, ima jako malo da ponudi današnjim učenicima. Ako to želimo promijeniti, moramo raditi na uspostavljanju veza, unutar same škole i van nje; na integraciji iskustava koje učenici stiču iz pojedinih predmeta; na povezivanju onoga što uče sa učenjem životnih vještina; i na ostvarivanju cilja da je ono što se uči i način na koji se to uči istinski relevatno u svijetu koji leži van školskih zidova.

Postoji li rješenje?

Duboko sam svjesna da su činjenice navedene u uvodnom dijelu poražavajuće, ali također i duboko uvjerena da promjena jeste moguća. Ključno pitanje je „Kako?" Iako reforme mogu i trebaju obuhvatiti sve nivoe obrazovanja, kako smo već vidjeli, to je često, i pored najboljih namjera, veoma dug i naporan proces. Stvarne promjene su daleko budemo li čekali sveobuhvatnu institucionalnu primjenu obrazovnih reformi. Ali jako su blizu ako poteknu iz samog školskog sistema, od onih koji svojim radom svaki dan kreiraju stvarnost naših učionica. Ako oni koji su na vlasti ne mogu riješiti velike probleme koji more naše školstvo, onda su nastavnici ti koji moraju ostvariti pozitivne rezultate – promjenu koja će jednog dana možda doprijeti i do vladajućih struktura. U mikrokosmosima svojih učionica, nastavnici mogu stvarati školu koja je prihvaća, ohrabruje i oslobađa. Mogu obrisati granice između škole i vanjskog svijeta, kreirajući obrazovni proces koji ima istinski značaj za sve koji u njemu učestvuju. Jedan od načina kako se to može postići je primjena inovativnog pristupa pod nazivom **globalno obrazovanje**.

Šta je globalno obrazovanje?

Postoji mnogo definicija globalnog obrazovanja, a navest ćemo neke od najznačajnijih:

- Prema Maastricht Deklaraciji o globalnom obrazovanju (2002), „Globalno obrazovanje je obrazovanje koja otvara oči i umove ljudi prema stvarnostima globalizovanog svijeta i podiže im svijest kako bi kreirali svijet sa više pravde, jednakosti i ljudskih prava za sve."
- Kniep (1985, 15 prema Cates 1990a) navodi da se „globalno obrazovanje sastoji od nastojanja da se uvedu promjene u sadržaju, metodama, i društvenom kontekstu obrazovanja kako bi se učenici bolje pripremili da budu građani u globalnom svijetu."
- Fisher i Hicks (1985, 8) definišu globalno obrazovanje kao „obrazovanje koje promoviše znanje, stavove i vještine koji su relevatni za život u mutlikulturalnom svijetu u kojem svi zavise jedni od drugih."
- Abdullahi (2010, 27) navodi da je "globalno obrazovanje proučavanje sjecišta političkih, ekoloških, kulturnih i ekonomskih sitstema u svijetu."

Zajednička svim ovim definicijama je činjenica da kroz globalno obrazovanje učenici postaju odgovorni građani svijeta, svjesni kompleksnosti i raznolikosti svijeta u kojem žive, i spremni da djeluju kako bi se tom svijetu donijele pozitivne promjene. Na taj način, globalno obrazovanje uspijeva u onome u čemu je tradicionalno obrazovanje tako strašno podbacilo: povezuje ono što se uči u školi sa stvarnim pitanjima

koja su važna kako i za lične živote pojedinačnih učenika, tako i za opće dobro globaliziranog svijeta u cjelini.

Ciljevi globalnog obrazovanja

Ciljevi i ishodi su početna tačka svakog vida obrazovanja. Da bismo istinski razumjeli šta je to globalno obrazovanje, moramo razumjeti koji su njegovi ciljevi. Poznavanje ishoda učenja u globalnom obrazovanju pomaže nastavnicima da svoje časove strukturiraju na način koji će im omogućiti da ti ciljevi zaista budu postignuti.

Cates (1990b, 217) dijeli ciljeve globalnog obrazovanja na četiri područja: znanje, vještine, stavovi i djelovanje.

Znanje

Znanje se odnosi na kognitivni aspekt globalnog obrazovanja, na „one činjenice, koncepte i teme koje učenici moraju usvojiti kako bi imali istinski globalnu perspektivu." (Cates, 1990b, 217). Cates navodi da učenici moraju imati znanja na pet različitih nivoa: ličnom, interpesonalnom, lokalnom, nacionalnom i internacionalnom. Priručnik *Smjernice za globalno obrazovanje* koji je izdalo Vijeće Europe navodi da aspekt znanja u globalnom obrazovanju obuhvata „znanje o procesu globalizacije i razvoju svjetskog društva, znanje o historiji i filozofiji univerzalnog pojma čovječnosti, znanje o sličnosti i razlikama." (Vijeće Europe, 22) Iako samo po sebi nije dovoljno, znanje o globalnim pitanjima je ključan aspekt globalnog obrazovanja. Nema vještina, stavova ni djelovanja bez znanja, ali, kako ćemo vidjeti kasnije, to znanje ni u kom slučaju nije čisto faktualno, već prvenstveno podrazumijeva poznavanje globalnih pitanja i promišljanje o njima na višim nivoima mišljenja. Traženje od učenika da memoriziraju i reproduciraju činenjice o globalnim pitanjima, bez da se to znanje primijeni u praksi, ne može se nazvati globalnim obrazovanjem.

Vještine

Postoji više načina da se definiraju vještine koje su cilj globalnog obrazovanja, ali većina njih pripada ovim kategorijama:

- **Vještine donošenja odluka:** vještine koje se odnose na sposobnost donošenja odluka na osnovu relevantnih informacija, kao i sposobnost da se kritički procijene informacije koje su dostupne u medijima i drugim izvorima koji oblikuju naše poimanje svijeta. Ove vještine uključuju i sposobnost prepoznavanja i borbu protiv predrasuda i propagande.
- **Komunikacijske vještine:** uključujući, između ostalih, dijalog, empatiju, asertivnost, kompetencije interkulutralne komunikacije, vještine rješavanja konflikata i vještine timskog rada
- **Vještine mišljenja**: uključujući kreativno i kritičko mišljenje i vještine rješavanja problema

Stavovi i vrijednosti

Usko vezani za zanje i vještine su i stavovi koje učenici treba da usvoje kroz ovaj vid obrazovanja. Neki od važnih stavova uključuju: nepristrasnost, samopoštovanje i poštovanje prema drugima, osjećaj za pravdu i društvena odgovornost (Vijeće Europe, 24-25). Iako ih Cates ne uključuje u svoju podjelu ciljeva globalnog obrazovanja, i vrijednosti su ključna kategorija u obrazovanju. Yakovchuk (2004, 33) ističe da globalne vrijednosti uključuju „pravdu, slobodu, mir, dostojanstvo, demokratiju, društvenu odgovornost, toleranciju, nezavisnost, očuvanje okoliša, multikulturalizam, anti-konzumerizam, itd." Cilj ovih vrijednosti je da kreiraju osnovu za bolje razumijevanje među ljudima.

Djelovanje

Naravno, krajnji cilj svega što se uči kroz globalno obrazovanje je njegova praktična primjena u stvarnom svijetu – djelovanje. Svi aspekti globalnog obrazovanja moraju imati za cilj da učenike podstaknu na pozitivno djelovanje koje će donijeti pozitivne promjene u svijet u kojem žive, i malo po malo, olakšati probleme s kojima se svijet suočava. Kako bi se to ostvarilo, potrebno je učenike iznova podsjećati da njihovi postupci, ma kako mali, zaista čine razliku i doprinose globalnom stanju.

Uloga globalnog obrazovanja u reformi obrazovnog sistema

Vodič za integraciju globalnog obrazovanja u sve predmete u nastavnom planu i programu (Guide to Integrating Global Education Across the Curriculum) u izdanju Ministarstva obrazovanja američke savezne države Iowa navodi: "Razvoj globalnih perspektiva među našom omladinom je odgovornost koju dijele svi nastavnici." (Iowa Department of Education, 2). To ukazuje na ključni razlog zašto globalno obrazovanje treba biti dio formalnog obrazovanja – jer ono ima moć da transformira postojeće obrazovne sisteme. Kao što je objašnjeno u uvodu, tradicionalne škole, u kojima su predmeti striktno odvojeni jedni od drugih, u kojima škola nije dio stvarnog svijeta i u kojima preovladava učenje napamet, nemaju mnogo toga za ponuditi učenicima koji žive u dvadeset i prvom stoljeću. U takvoj situaciji potreban je jedan drugačiji pristup obrazovanju – holistički, pragmatičan pristup, pristup koji vidimo u globalnom obrazovanju.

Kada kaže da je globalno obrazovanje zajednička odogovornost nastavnika svih predmeta, navedeni Vodič zapravo naglašava ulogu koju globalno obrazovanje ima u brisanju rigidno postavljenih granica među različitim predmetima, što omogućava pozitivan transfer znanja, povezivanje naučenih činjenica iz različitih oblasti i holističan pristup znanju i učenju. Uključivanje globalnog obrazovanja u nastavni proces, ne kao zaseban predmet, već kao dio svakog predmeta, je pravi način da

se to postigne. Lyons (2006, 4) naglašava da bi podučavanje globalnog obrazovanja kao zasebnog predmeta samo „služilo kao dodatni način udaljavanja stvarnog svijeta iz učionice."

U stvarnom svijetu nema podjele među znanjima i kompetencijama koje usvajamo, i u većini životnih situacija primjenjujemo znanja koja smo stekli iz različitih izvora kako bismo riješili svakodnevne probleme. U skladu s tim, globalno obrazovanje teži da izbriše granice između života u školi i *života van škole.* Taj cilj se lako postiže jer su pitanja kojima se bavi globalno obrazovanje upravo ona pitanja koja u velikoj mjeri imaju značajan utjecaj na živote učenika. Globalna pitanja imaju mnogo veći lični značaj za pojedinačne učenike i njihove živote nego što to ima memoriziranje i reproduciranje činjenica iz pojedinačnih predmeta.

Zapravo, kada postanu dio globalnog obrazovanja, do tada nepovezani i nesuvisli podaci oživljavaju jer su stavljeni u kontekst stvarnih dešavanja, što pomaže retenciju ovih sadržaja i njihovo uvezivanje u koherentan sistem znanja. To neminovno vodi i boljim rezultatima na standariziranim testovima poput PISA istraživanja, jer na višim nivoima ovakvi testovi testiraju sposobnosti korištenja kompleksnog, apstraktnog mišljenja i primjene znanja u različitim, nepoznatim situacijama. Prepoznali su tu činjenicu i autori Izvještaja o Pisa istraživanju, te su u preporukama za razvoj obrazovnih politika na kraju izvještaja naveli: „Sve što se radi u obrazovanom sistemu mora biti usmjereno na podršku učenicima kao globalnim građanima, kako bi ih se opremilo vještinama, samopouzdanjem i karakternim svojstvima da daju značajan doprinos svojim zajednicama i zemlji u cjelini" (APOSO, 166)

Ono što je najvažnije, kroz razvijanje pozitivnih globalnih stavova i vrijednosti, učenici uče da svoja znanja i vještine koriste za dobrobit, a ne štetu čovječanstva. Tako škola istinski ispunjava svoju ne samo obrazovnu, već i odgojnu ulogu.

Kako uvesti globalno obrazovanje u postojeći NPP?

Kako je već navedeno, namjera nije uvesti globalno obrazovanje kao zaseban predmet jer se samim time gubi jedna od svrha njegove implementacije. Također, namjera nije ni da se drastično, formalno mijenjaju nastavni planovi i programi, jer je ovo interna reforma koju je moguće provesti bez tako velikih zahvata. Da bi stvari krenule nabolje, dovoljno je da se kritična masa nastavnika upozna sa sadržajima i metodama rada globalnog obrazovanja, a zatim da to znanje počnu primjenjivati na svojim časovima. Čak i sporadična primjena ovih metoda i sadržaja dovest će do poboljšanja kvaliteta nastave u odnosu na trenutno stanje. Povećavanjem broja nastavnika koji se bave globalnom edukacijom, njihovim međusobnim umrežavanjem i saradnjom, rast će i pozitivni utjecaj koji globalna edukacija ima na obrazovni sistem.

Kada kažem da je moguće uvesti globalnu edukaciju u škole bez drastičnih zadiranja u nastavne planove i programe, ne govorim o dodatnom opterećenju ionako preopterećenih kurikuluma. Govorim o ispravnom povezivanju, obogaćivanju i nadopunjavanju sadržaja koji su već dio postojećih planova. Ako uzmemo za primjer predmet poput geografije, sasvim je jasno kako je, za većinu nastavnih jedinki koje on obuhvata, moguće te jedinke, primjenom ispravnih nastavnih metoda, prilagoditi globalnoj edukaciji. Kroz nastavno gradivo geografije sasvim je lako provući teme poput milenijskih razvojnih ciljeva, rješavanja konflikata, interkulturalnosti, ljudskih prava i sagledavanja problema iz različitih perspektiva. Koristi za učenike su mnogobrojne, a čak i samo nabrajanje ovog ograničenog broja odabranih tema iz područja globalnog obrazovanja pokazuje kako globalno obrazovanje podstiče kritičko i lateralno mišljenje, pozitivan transfer znanja i razvoj kompetencija i vještina, a ne samo reprouciranje sadržaja.

Za druge predmete, poput matematike, povezanost možda nije toliko očigledna, ali zasigurno postoji. U tekstualnim zadacima i objašnjavanju koncepata poput procenata, proporcija i vjerovatnoće mogu se koristiti primjeri koji istovremeno ukazuju na određene globalne probleme ili pomažu učenicima da uobičajene situacije sagledaju iz drugog ugla. Na internetu je moguće pronaći smjernice u vidu publikacija poput *Maths and Global Citizenship* britanske organizacije Oxfam, gdje su detaljnije objašnjene metode i postupci primjene globalnog obrazovanja u matematici. Slične vodiče moguće je naći i za druge predmete.

Metode podučavanja u globalnom obrazovanju

Naravno, sve navedeno ne može se postići tradicionalnim i zastarjelim nastavnim metodama. Čak i kada odabere temu koja je od globalnog značaja, nastavnik koji drži predavanje učenicima cijelih 45 minuta i od njih očekuje da zapamte činjenice koje im je rekao, a zatim ih doslovno prenesu u usmenom ispitivanju, nikako ne postiže ciljeve globalnog obrazovanja. Do viših nivoa kao što su vještine, stavovi i djelovanje, apsolutno je nemoguće doći primjenom ovakvih metoda. Stoga globalno obrazovanje inherentno sa sobom nosi i usvajanje seta inovativnih metoda podučavanja i aktivnog učenja koje su usmjerene na učenika, traže njegov aktivan angažman tokom cijelog nastavnog procesa i omogućavaju primjenu viših nivoa mišljenja. Ove metode istovremeno u obzir uzimaju i širok dijapazon individualnih razlika među učenicima, i omogućavaju diferencijaciju i prilagodbu nastavnih materijala različitim individualnim karakteristikama i positgnućima. U narednom dijelu navodimo neke od metoda i pristupa koji trebaju biti zastupljeni u lekcijama zasnovanim na globalnom obrazovanju. Primjena ovih prijedloga je pravi način za reformu iznutra i neodvojiv je dio globalne edukacije.

Bloomova taksonomija odgojno-obrazovnih ciljeva

Kao što smo već naveli, da bi globalno obrazovanje u potpunosti postiglo svoje ciljeve, učenici se moraju konstantno podsticati da pređu sa reprodukcije gradiva na više nivoe mišljenja. Kako bi osigurali da se to desi i da učenici stećeno znanje mogu primijeniti i na sve složenijim zadacima, nastavnicima može poslužiti dobro poznata Bloomova taksonomija obrazovnih ciljeva. Bloom kognitivnu domenu dijeli na sljedeće kategorije: znanje, razumijevanje, primjena, analiza, sinteza i evaluacija (van der Zanden, 2009, 78). Na osnovnom nivou znanja, učenici se mogu prisjetiti činjenica i reproducirati ih. U kontektsu globalnog obrazovanja, to bi značilo da se učenik može prisjetiti naziva nekog dokumenta koji se bavi globalnim pitanjima ili citirati informacije ili statistike vezane za neko globalno pitanje. Iako je nužno za razvoj daljih vještina, puko ponavljanje činjenica učenicima ne donosi nikakvu stvarnu korist. Na nivou razumijevanja, učenik može prepričati činjenice vlastitim riječima i pokazati da razumije šta one znače. To jeste napredak, ali i dalje nema praktične primjene znanja. Ona dolazi tek na sljedećem nivou, nivou primjene, na kojem bi učenik bio u stanju tu činjenicu ili informaciju primijeniti u različitim situacijama. Ako je informacija kompleksna, učenik bi na narednom, četvrtom nivou, nivou analize, bio u stanju da je razloži na sastavne dijelove i prepozna moguće obrace koji se pojavljuju u tim dijelovima. Nasuprot toga, na petom nivou, nivou sinteze, učenici pojedinačne informacije povezuju u smislenu cjelinu i objašnjavaju međusobnu povezanost među tim dijelovima. Nakon toga slijedi naredni, šesti nivo – evaluacija, koja učenicima omogućava da prosuđuju podatke i činjenice i kritički i objektivno ih evaluiraju. To bi učeniku omogućilo da u stvarnim situacijama donosi ispravne odluke.

Osim obrazovnih ciljeva u kognitivnoj domeni, Bloom se bavio i odgojnim ciljevima u afektivnoj domeni. Iako često zanemaren, ovaj aspekt je od vitalne važnosti, posebno u globalnom obrazovanju. Afektivna domena, kako kaže Van der Zanden, uključuje „način kako se emocionalno nosimo sa situacijama; to uključuje osjećanja, vrijednosti, cijenjenje, entuzijazam, motivaciju i stavove.“ (Van der Zanden, 79) Bloomova taksonomija u afektivnoj domeni obuhvata: prihvatanje, reagiranje, usvajanje vrijednosti, organiziranje i karakteriziranje. Da se primijetiti da su neke od komponenti afektivne domene od velike važnosti u razvoju nastavnih planova u okviru globalnog obrazovanja, te im je stoga potrebno posvetiti pažnju.

Individualne razlike među učenicima: stilovi učenja i višestruke inteligencije

Nastavni sadržaj moguće je predstaviti na bezbroj različitih načina, a prilikom odlučivanja kako ćemo to učiniti, važno je voditi računa o činjenici da je svaki učenik individua, te da je stil podučavanja često potrebno prilagoditi pojedinačnim potrebama naših učenika. Naravno, upravo zbog tih razlika, sasvim je nemoguće kreirati materijale i metode koje će u

potpunosti zadovoljiti potrebe sviju, ali poznavanje različitih stilova učenja nam omogućava da, u okviru jedne ili više lekcija, nastavne sadržaje predočavamo kroz različite forme i tako širem spektru učenika omogućimo da uče na način koji njima najbolje odgovara. Stilovi učenja zapravo su preferirani vidovi percipiranja informacija i najčešće se dijele u ove kategorije: auditivni, vizuelni, kinestetički i taktilni. Važno je napomentui da niko nema samo jedan stil učenja, već jednostavno preferira jedan od navedenih vidova učenja. Učenici koji preferiraju vizuelni stil će imati velike koristi od prezentacija, slika, postera, organizera i drugih vizuelnih načina da se prestave informacije. Učenici sa izraženim auditivinim stilom preferiraju slušati predavanja i muziku, učiti naglas i diskutovati o naučenom. Učenici sa taktilnim stilom vole praktične aktivnosti, kao što su crtanje i modeliranje, dok oni koji preferiraju kinestetički stil vole ples, dramu, sport i druge aktivnosti koje uključuju pokretanje cijelog tijela.

Osim stilova učenja, važan uvid u individualne razlike među učenicima daje nam i Teorija o višestrukim inteligencijama koju je formulirao psiholog Howard Gardner. Prema ovoj teoriji, inteligencija nije jedinstven entitet, već se sastoji od različitih vrsta inteligencije, koje uključuju: jezičku, logičko-matematičku, muzičku, vizuelno-prostornu, kinestetičku, interpersonalnu, intrapersonalnu i prirodnu inteligecnciju. Svi ljudi imaju sve ove vrste inteligencije, ali su obično jedna ili dvije jače izražene. U tradicionalnim obrazovnim sistemima, jako se insistira na razvoju jezičke i matematičko-logičke inteligencije dok se druge bepravno zanemaruju, iako su upravo one te koje omogućavaju čak i učenicima koji nisu prirodno nadareni za jezike ili matematiku da uspješno savladaju te sadržaje, jer ih uče na način koji je njima prirodan i lahko razumljiv.

Primjena tehnologije u nastavi

Nominalno, u našim školama, tehnologija ima široku primjenu u nastavi. Učenici na časovima informatike koriste kompjutere. Profesori svoje predavanje prate prezentacijom u PowerPoint-u. Čak se ponekad i zadaće šalju putem e-maila. Nažalost, to ne možemo nazvati istinskom integracijom tehnologije u nastavu. Ako se znanje iz informatike ne primjenjuje u stvarnom svijetu i ako nam učenici u dvadeset i prvom vijeku crtaju Word u sveskama, onda o integraciji tehnologije nema govora. Jednako tako, ako prezentacija koja prati profesorovo predavanje ima samo svrhu da profesora podsjeti na ono što treba reći, ako su prezentacije preduge, opterećene neadekvatnom raspodjelom informacija i ako su jedina metoda rada, ni one zasigurno ne postižu pravu svrhu. Stvarna integracija tehnologije u rad je razumijevanje da su današnje generacije generacije tehnologije i pokušaj da se ta činjenica ne odbaci, već da se objeručke prihvati kako bi učenje bilo lakše i svrsishodnije. U svijetu u kojem je gotovo svaku informaciju moguće pronaći u djeliću sekunde, profesor više nije sveznajući „mudrac na pozornici" (engl. „sage on the stage"). On postaje „vodič sa strane" (engl.„guide on the side") koji je facilitator, a ne vođa procesa učenja. Takav nastavnik kreira sadržaje koji predstavljaju „blended learning" (kombinaciju učenja uživo i učenja

putem interneta). On učenicima omogućava da, kroz dobro osmišljene aktivnosti, koriste mobilne uređaje (za učenje!) na času, dozvoljava im da sami pronađu informacije i zatim im sintetiziraju, analiziraju i evaluiraju, kreira školske web stranice ili Google classroom virtuelne učionice. Možda čak i izvrne svoju učionicu koristeći princip „Flipped classroom"! Na ovaj način, generacija koja je rođena u vremenu tehnologije, i kojoj je tehnologija pravi prozor u taj stvarni svijet van učionice o kojem smo govorili, školu uvijek nosi sa sobom i preuzima kontrolu i odgovornost za vlastito učenje. To ne samo da ima ogromne benefite za učeničku motivaciju, već im i istinski pomaže da steknu vještine koje su im prijeko potrebne u svijetu u kojem žive.

Kooperativno učenje

Jedna od veoma stvarnih bojazni koje dolaze sa sveprisutnim korištenjem tehnologije u našem svijetu je i strah od otuđenosti. Stoga i virtuelne i stvarne učionice koje promovišu globalno obrazovanje trebaju raditi na primjeni metoda kooperativnog, odnosno saradničkog učenja. To ne podrazumijeva samo klasično učenje u grupama, u kojem obično jedan ili dva učenika ponesu najveći teret zadatog zadatka, već istinsku saradnju u nastojanju da se riješi određeni problem ili dođe do zajedinčkog cilja. Ovakva saradnja poželjna je u svakoj učionici, ali je naročito važna tamo gdje se primjenjue globalno obrazovanje. Yamashiro i McLaughlin (83) ističu: "Kooperativno učenje i globalno obrazovanje dijele nekoliko zajedničkih ciljeva: saradnju, međuzavisnost, međusobno razumijevanje (na indiviualnom, grupnom i državnom nivou); unapređenje komunikacijskih vještina; razvijanje pozitivnih stavova (prema učenju, događajima u svijetu, i budućnosti) i razvijanje učeničke autonomije."

Naravno, ovdje prikazane metode i pristupi samo su mali dio raznolikih načina obrađivanja određenih nastavnih sadržaja koji učenike odmiču od puke reprodukcije i pomažu im da budu aktivni sudionici u procesu učenja. Nastavnici svih predmeta, kroz vlastito istraživanje, mogu pronaći različite aktivnosti koje im pomažu da, koristeći principe globalnog obrazovanja i inovativne metode, gradivo prenesu na najbolji mogući način. Budući da sam profesorica engleskog jezika, u nastavku vam predstavljam dvije pripreme za časove engleskog jezika prilagođene globalnom obrazovanju. Prva priprema bila je dio mog master rada, a čas je realiziran u Prvoj bošnjačkoj gimnaziji u Sarajevu pod mentorstvom profesorice Naide Hota-Muminović. Drugi čas sam održala u novembru ove godine sa učenicima 1A razreda Gimnazije SSST. Nadam se da će aktivnosti predstavljene ovdje, koje su samo kratak prikaz kako je moguće globalno obrazovanje uklopiti u redovnu nastavu engleskog jezika, drugim nastavnicima poslužiti kao inspiracija za uvođenje globalnog obrazovanja u vlastite programe.

Nastavna jedinica	Očuvanje vodnih resursa
Razred	IIIa
Ciljevi (obrazovni, pedagoški, funkcionalni	1. Naučiti nove riječli i izraze 2. naučiti statističke podatke o vodnim resursima 3. Demonstrirati oskudnost vodnih resursa i potrebu za njihovim očuvanjem 4. Podići svijest kod učenika o vlastitoj potrošnji vode 5. Demonstrirati težak pristup vodi u pojedinim dijelovima svijeta 6. Vježbati vještine govora i čitanja
Nastavna sredstva	Tabla, markeri, 18 čaša, flaša vode od 1.5 litara, dvije flaše vode od 0.5 litara, radni listići i kartice sa brojevima

Broj aktivnosti	**Aktivnost**	**Procedura**	**Materijali**	
Uvodna aktivnost	WARM-UP ACTIVITY	Profesorica pita učenike šta je jedna stvar koja svima treba, a mnogi je nemaju. Učenici brzo dolaze do rješenja: voda.		
2.	Demonstracija o vodi	Profesorica pokazuje učenicima flašu vode i objašnjava im da je to sva voda na svijetu. Sipe 3% vode u čašu, a flašu (97% vode) ostavlja sa strane i kaže da je to voda koja nije pitka jer je slana. Zatim 70% vode iz prve čađe sipa u drugu čašu i kaže da je to voda zarobljena u glečerima. Većinu preostale vode sipa u treću čašu (podzemne vode). Preostaje samo nekoliko kapi – sva pitka voda na svijetu. Učenici daju svoje komentare.	Flaša vode, tri čaše	
3.	Činjenice o vodi	Profesorica učenicima dijeli radne lističće sa činjenicama o ovi u svijetu, na kojima su umjesto brojeva praznine. Dijeli im i kartice s brojevima. Učenici treba da spoje kartice sa prazninama na pravi način. Profesorica provjerava i pokreće kratku diskusiju.	Facts taken from: http://thewaterproject.org/resources/download/TheWater Project-TeachingGuide-MSHS.pdf) slips with numbers	

4.	Kontrola vlastite potrošnje vode	Učenici popunjavaju radni listić da otkriju koliko vode troše svaki dan. Za svaku aktivnost imaju predstavljen broj galona vode koji je potreban da bi se ona obavila. Profesorica im daje fomulu za pretvaranje galona u ltre (logičko-matematička inteligencija). Učenici daju komentare.	http://www.eeweek.org/assets/files/EDN%20Water%20Lessons/Amazing_Precious_9-12.pdf
5.	Grupni rad (centri aktivnosti – learning stations) Pristup vodi	Učenici formiraju grupe na tri centra aktivnosti u razredu. u svakom centru je pet čaša (jedna za poljoprivredu, jedna za idurstiju i tri za domaćinstva). Svaka grupa treba da odluči kako da popuni čaše s vodom koja im je dana. na prvom centru imaju više vode nego što im treba, na drugom nemaju dovoljno vode, a na trećem je pristup vodi otežan, tj. moraju uzeti prljavu vodu sa udaljenog izvora. Učenici daju komentare na svoj izbor. Poslije kratkog vremena, učenici se rotiraju tako da su na kraju aktivnosti svi iskusili sve mogućnosti (sa puno vode, malo vode i sa lošim pristupom). Profesorica pokreće kratku diskusiju o iskustvima i naučenim lekcijama.	15 čaša vode, jedna flaša od 1.5 ltara, dvije flaše od 0.5 litara http://teachunicef.org/sites/default/files/units/Water_and_Sanitation_Grades_9_to_12_0.pdf
4.	Vokabular i čitanje	Učenici popunjavaju tekst o vodnim resursima sa riječima iz praznina. Profesorica provjerava.	http://www.breakingnewsenglish.com/0603/060318-water.html

Refleksija na čas:

Kroz ovu nastavnu jedinicu, učenici su istovremeno usvajali jezičke vještine i učili više o važnom globalnom problemu. Izbor metoda je neobičan za nastavu stranih jezika, što je privuklo pažnju učenika i povećalo njihovu motivaciju. Naprimjer, metoda demonstracije obično uopće nije prisutna u nastavi stranih jezika, te je dobila najviše ocjene u upitniku koji su učenici popunjavali nakon časa. Slično je i sa aktivnosti

u kojoj su učenici u grupama u centrima aktivnosti učili o pristupu vodi. S druge strane, tradicionalniji zadaci na kraju časa ocijenjeni su manje motivirajućim. Kroz raznolike aktivnosti, učenici su imali priliku učiti koristeći različite inteligencije i stilove učenja.

Nastavna jedinica	Mjesta za stanovanje
Razred	1A
Ciljevi (obrazovni, pedagoški, funkcionalni)	1. Naučiti izraze koji se koriste za opisivanje mjesta gdje ljudi žive 2. Primijeniti naučene izraze u govoru 3. Razvijati empatiju 4. Razvijati vještine govora
Nastavna sredstva	Projektor, prezentacija, udžbenik

Aktivnost broj	**Naziv aktivnosti**	**Procedura**	**Nastavna sredstva i materijali**
1.	Uvodna aktivnost	Profesorica učenike pita da ukratko opišu svoju sobu. Postavlja im dodatna pitanja, koja ih navode na to da je prostor gdje žive važan za njihov identitet.	
2.	Vokabular	Profesorica učenicima kaže da otvore knjge na stranici 47 i urade vježbe iz vokabulara. Učenici rade vježbe vezane za opisivanje stana/kuće. Profesorica nadgleda i pomaže, a zatim provjerava.	Udžbenik (New Success Pre-Intermediate)

3.	Glavni dio časa: Prezentacija i diskusija u grupama	Profesorica učenike raspoređuje u grupe. Objašanjava im narednu aktivnost: na projektoru će prikazati slike,a učenici treba da kažu nešto o osobama sa slike i mjestu gdje oni žive. Profesorica na prezentaciji prikazuje slike iz projekta „Where Children Sleep“ fotografa Jamesa Mollisona. Slike uključuju prizore velikog luksuza i bogatstva, ali i velikog siromaštva. Nakon svake prikazane slike, učenici u grupama imaju kratku diskusiju, tokom koje razgovaraju o tome kakvo je to dijete, kakav je njen/njegov dom i šta misle odakle dolazi i kakav je njen/njegov život. Prilikom opisivanja kuće, koriste riječi naučene u prethodnoj vježbi. Profesorica obilazi grupe i postavlja pitanja koja podstiču samostalno zaključivanje, empatiju i uklanjanje predrasuda. Nakon završetka diskusije u grupi (cca 3 min po slici), profesorica poziva učenike da iznesu svoje stavove pred cijelim razredom. Profesorica postavlja dodatna pitanja. Učenici diskutuju. Na kraju kratkog razgovora, profesorica čita kratak tekst koji opisuje kakav je zaista život osobe sa slike. Vježba se ponavlja sve dok se prođe kroz sve slike koje je profesorica odabrala.	https://www.mic.com/articles/75173/21-images-of-where-children-sleep-around-the-world-paints-a-powerful-picture-of-inequality
4,	Zaključak	Profesorica pita učenike šta misle o ovom projektu i kako se osjećaju nakon diskusije. Zajednički analiziraju promjene stavova i činjenice koje su usvojili tokom časa.	
5.	Zadaća	Profesorica učenicima skreće pažnju da je u knjizi zadata vježba da napišu opis svoje sobe prema uputama. Umjesto toga, ona im zadaje da napišu opis sobe/mjesta za spavanje jednog od djece čije su fotografije gledali, u prvom licu.	

Refleksija na čas:

Veoma uobičajena nastavna jedinica (vokabular vezan za stanovanje) dobila je sasvim novu dimenziju kroz primjenu metoda i sadržaja globalnog obrazovanja. Na samom početku časa, tema je povezana sa ličnim životom učenika, što je samo po sebi motivirajući faktor. Zatim je kroz grupni rad ta personalizacija prenesena na viši, globalni nivo, čime se učenicima omogućilo da razvijaju svijest i empatiju prema ljudima koji žive na sasvim drugačiji način od njih. Naglasak je bio na kooperativnom učenju i razvoju empatije prema drugima. Čas je bio jako motivirajući i svi učenici su aktivno učestvovali u njegovoj realizaciji. U vlastitoj refleksiji na čas, naveli su: „Jako mi se svidio ovaj čas jer je bio veoma inspirativan i naučio nas je da trebamo pomagati drugima." „ Sviđa mi se što smo imali priliku izraziti vlastito mišljenje." „Radili smo vokabular i naučili nešto novo, i govorili o životu. Jako mi se svidjelo!"

Zaključak

Cilj obrazovanja je reforma. Ne samo reforma sistema i poboljšanje rezultata na standardiziranim testovima, nego istinska reforma i transformacija ljudi i društava koje oni čine. Čvrsto vjerujem da je globalno obrazovanje jedan od važnih faktora na tom putu. U teškoj situaciji u kojoj naša zemlja jeste, svi se suočavamo sa velikim izazovima. Birajući da budemo nastavnici koju počinju ovu reformu i revoluciju iznutra, i sistemu dajemo znak da smo spremni da mu pomognemo, a našim učenicima šaljemo signal da neko ipak vjeruje u njih. Trezveno svjesni da sami ne možemo riješiti ni sve probleme svijeta ni sva ograničenja našeg obrazovanja, a ipak inspirisani mogućnostima koje nam globalna edukacija nudi, biramo da budemo pokretači pozitivnih promjena.

Bibliografija

1. Abdullahi, Sadiq A.: Rethinking global education in the 21st century. in Zajda, Joseph (Ed), Global pedagogies: Schooling for the future: Globalization, Comparative education and Policy Research, Vol. 12., Springer Publishing, 2010
2. Agencija za predškolsko, osnovno i drednje obrzovanje *Pisa 2018 Izvještaj za Bosnu i Hercegovinu.* Mostar, 2019.
3. Cates, Kip A. "Global education and Foreign Language teaching : theory & Practice" Journal Of The Faculty Of General Education, Tottori University No. 24 October 1990b
4. Cates, Kip A. 'New Trends in global issues and English teaching'. The Language Teacher Online, 1997

5. Cates, Kip A."Teaching for a better world: Global issues in language education" The Language Teacher 14, 3-5., 1990a

6. Centar Sjever-Jug Vijeća Europe Smjernice za globalno obrazovanje. Lisabon, 2008.

7. Europe-wide Global Education Congress: The Maastricht Global Education Declaration, Maastricht, 2002.

8. Fisher, Simon and Hicks, David: World Studies 8-13. New York: Oliver & Boyd, 1985.

9. Iowa State Dept. Of Education: *The Iowa Department of Education Guide to Integrating Global Education Across the Curriculum*. Des Moines, 1989

10. Le Roux, Johann: "Re-examining global education's relevance beyond 2000" in Reearch in Education Vol.65., pp.70-80

11. Lyons, Tracy: "Global Education Literature Review - Becoming the Change We Want to See", The Society for Safe and Caring School Communities,2006.

12. Robinson, Ken: "Changing Education Paradigms." Royal Society of Arts, London. N.d. Speech.

13. Sinanović, Nedim and Pisker, Lidija. *"Loše škole ili loši obrazovni sistemi: Kome zvono zvoni? Uvođenje morernih, inovativnih i interaktivnih nastavnih metoda u srednjim školama u BiH".* ACIPS/ NDI, Sarajevo, 2010.

14. UNESCO: Recommendation Concerning Education for International Understanding, Co-Operation and Peace and Education Relating to Human Rights and Fundamental Freedoms, 1974

15. Van der Zanden, Piat. *The Facilitating University.* Uitgeverij Ebunon, Delft, 2009.

16. Yamashiro A.D. and McLaughlin, J.W. "The EFL NGO Forum: Integrating Cooperative Learning and Global Issues" in D. Kluge, S. McGuire, D. Johnson and R. Johnson (eds), JALT Applied Materials: Cooperative learning, pp.82-94, Japan Association for Language Teaching, Tokyo, 1999.

17. Yakovchuk, Nadezhda: "Global Issues and Global Values in Foreign Language Education: Selection and Awareness-raising". University of Warwick, 200

18. Vijeće ministara Bosne i Hecegovine. *Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja, 2008.–2015.* Sarajevo, 2008..

Sadifa Memić

ODGOJ DJECE U SLOBODNO VRIJEME

Sažetak

Savremena pedagoška gledanja sve više naglašavaju ulogu pravilnog korištenja slobodnog vremena u razvijanju i podsticanju raznih oblika kreativnosti i stvaralaštva, bilo da riječ o tehničkom, kulturnom, umjetničkom ili bilo kojem drugom obliku stvaralaštva.

Slobodno vrijeme je vrijeme u kojemu se može dati bogatstvo sadržaja za prirodno učenje koje pruža šansu za incijative i kreativnost, samopotvrđivanje i socijalizaciju.

Slobodno vrijeme je vrijeme aktivnosti kojima se pojedinac po svojoj volji može potpuno predati, bilo da se odmara ili zabavlja, bilo da povećava nivo svoje obaviještenosti ili svoje obrazovanje, bilo da se dobrovoljno društveno angažuje ili da ostvaruje svoju slobodnu stvaralačku sposobnost, nakon što se oslobodi svojih profesionalnih, porodičnih i društvenih obaveza.

Škola i nastavnici kroz slobodne aktivnosti razvija djetetove sklonosti, pravilno ga vodi u slobodno vrijeme koje provodi u školi, a uloga porodice je nastaviti kvalitetno organizovanje slobodnog vremena kod kuće kako bi dijete shvatilo šta je sloboda, da se pravilno njome služi, kako bi je smatralo sredstvom koje će ga kultivisati i izgrađivati.

Slobodno vrijeme je aktuelan sociološki problem našeg vremena i javlja se kao važan pedagoški zadatak.

Ključne riječi: slobodno vrijeme, slobodne aktivnosti, nastavnik, porodica.

Uvod

Slobodno vrijeme treba da bude vrijeme slobodnog društvenog životnog aktiviteta i unapređivanja duševnog života djeteta. U tom vremenu dijete može razvijati sve svoje sposobnosti i raznovrsnim aktivnostima uklanjati negativne posljedice jednostranih, uskih i specijaliziranih profesionalnih aktivnosti, može se odmarati i razonoditi***."U tom smislu odmor, razonoda i razvoj ličnosti tri su osnovne funkcije slobodnog vremena."***[1] Otuda jedna od prvih zadaća odraslih i odgajatelja i jeste razvijanje okoline koja će stimulisati različite oblike učenja, kako bi se sve individualne snage djeteta istovremeno i potvrđivale i razvijale.

Slobodno vrijeme je *vrijeme aktivnosti,* ali te aktivnosti pojedinac slobodno usmjerava. Za to su potrebni i roditelji i nastavnici odnosno svi oni koji vrše odgojni utjecaj na dijete.

Slobodne aktivnosti učenika predstavljaju poseban oblik odgojno-obrazovnog rada sa učenicima koje škola organizuje izvan nastave u *učeničkom slobodnom vremenu*. One imaju poseban karakter i način rada, a ipak svoju djelatnost podređuju općem cilju obrazovanja i odgoja i na taj način doprinose formiranju ličnosti mladog čovjeka. One kod djeteta razvijaju osjećaj zadovoljsta i sreće prilikom postizanja prezultata.

Slobodna aktivnost učenika označava se samo jedan vid učeničke djelatnosti u vremenu, slobodnom od nastavnih i porodičnih obaveza. Njime se označava rad učenika u sekcijama, družinama, kružocima *i dr.oblicima rada u slobodnom vremenu*.

Individualni rad učenika u slobodnom vremenu zauzima značajno mjesto u aktivnosti učenika. On više nego što se obično misli utiče na razvijanje stvaralačkih sposobnosti i uopšte kulture mladih.

Kada je riječ o slobodnim aktivnostima kao posebnom načinu organizovanja *slobodnog vremena* djece to su "aktivnosti učenika koje predstavljaju poseban oblik odgojno-obrazovnog rada sa učenicima koje organizuje škola izvan nastave, u slobodnom vremenu učenika. To su kolektivne aktivnosti učenika koje se zasnivaju na načelima slobodnog izbora, samostalnosti i samouprave, u kojim učenici zadovoljavaju svoja interesovanja razvijaju sposobnosti, ispoljavaju stvaralaštvo"[2] U njima učenici stiču nova znanja, produbljuju postojeća, razvijaju radne navike, povezuju učenje s radom.

Slobodne aktivnosti omogućuju veću samoincijativnost učenika i razvijaju incijativnost i stvaralaštvo. One doprinose boljem korištenju slobodnog vremena od strane učenika i doprinose predupređenju od raznih vidova asocijalnog i delikventnog ponašanja. Veliki značaj imaju za socijalizaciju učenika, doprinose razvijanju prijateljstva, svijesti o pripadnosti kolektivu, humanosti i solidarnosti."Slobodne aktivnosti

1 Vukasović, A., *Pedagogija,* Hrvatski katolički zbor" MI", Zagreb,1998:291.
2 Potkonjak, N., *Pedagoška enciklopedija 2,*Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1989:.353.

više od bilo kog oblika nastavnog rada sa učenicima utiču na razvoj stvaralaštva, kritičnosti i samokritičnosti i oslobađaju učenika od osjećaja manje vrijednosti. One imaju poseban karakter i način rada, a ipak svoju aktivnost podređuju općem cilju obrazovanja i odgoja i na taj način doprinose formiranju ličnosti mladog čovjeka. Rad u njima je takav da učenici mogu spontano, raznovrsno, prema svojim željama i interesima da u rad unesu fleksibilnost, originalnost i različite nove ideje, na koristan način mogu da upotpune svoje slobodno vrijeme i na taj način se uče da pravilno raspolažu slobodnim vremenom, razvijaju ljubav za umjetnost i stvaraju hobi."[3]

Slobodnim aktivnostima podiže se aktivitet, razvijaju osjećanja za rad kao i osjećanja prijateljstva i socijalne adaptacije. Pogodne su i za zadovoljavanje i razvijanje prijateljstva učenika, čime mu život postaje puniji, raznovrsniji, radosniji. Pored toga, slobodne aktivnosti doprinose promjeni odnosa učenika prema školi, pružaju mogućnost za bolje međusobno upoznavanje učenika i nastavnika, razvija bolje interpersonalne komunikacije, veće povjerenje, poštovanje i razumijevanje, doprinose boljoj profesionalnoj orijentaciji učenika, služe kao preventiva za pojavu raznih oblika poremećaja u ponašanju. "Ako slobodne aktivnosti učenika organizujemo prema njihovim željama, sklonostima i sposobnostima i ako obezbijedima odgovarajući izbor metoda, sredstava i oblike rada, postižemo dvije stvari, veoma važne za uspješan rad.

Prvo, postižemo neophodnu motivisanost učenika. Zahvaljujući tome učenici su podstaknuti na samoincijativnost, kreativnost i stvaralaštvo, što im omogućava razvijanje organizatorskih sposobnosti čemu posebno pogoduje samostalnost u radu koja razvija i stimuliše izražajne mogućnosti pojedinca.

Drugo, omogućava individualizaciju i usklađivanje rada prema mogućnostima pojedinca.*"*[4]

Faktori koji utiču na kvalitetno provođenje slobodnog vremena kod djece prije svega su " škola, porodica i socijalna okolina."[5]

U organizaciji i *korištenju slobodnog vremena* trebalo bi poštovati *sljedeća načela*:

- *načelo slobode* (poštovanje individualnih i ličnih želja).
- *načelo smislenosti* (da se slobodno vrijeme koristi u duhu etike i morala kao društvena kategorija).
- *načelo kolektivnosti* (u smislu da se djeca bolje osjećaju kada slobodno vrijeme koriste sa vršnjacima).
- *načelo kreativnosti* (u smislu da slobodno vrijeme podstiče i razvija radoznalost, inventivnost, kritičnost i vlastitu incijativu)
- *načelo raznovrsnosti (*da ne podliježe jednostranosti i ustaljenim

3 Potkonjak, N., Isto: 354.
4 Deletić, Z., *Slobodne aktivnosti učenika-vaspitni značaj slobodnog vremena,* Školski centar srednjeg usmjerenog obrazovanja, 1984: 269-270.
5 Deletić, Z., Isto: 267-268.

formama rada).
- *načelo organizovanost (*da se slobodno vrijeme i uslovi u njemu bolje iskoriste).
- *načelo amaterizma* (u smislu da se aktivnosti u slobodnom vremenu izvode na amaterskoj osnovi)

Dakle, *kvalitetno provođenje slobodnog vremena kod djece doprinosi svestranom razvoju individualnih psihičkih i fizičkih sposobnosti djece i doprinosi cjelokupnom razvoju ličnosti.*

1.Određenje pojma slobodnih aktivnosti učenika

Slobodne aktivnosti učenika se organizuju radi zadovoljavanja potreba i interesa učenika, razvijanja individualnih sposobnosti učenika na proširivanju njihovog znanja iz oblasti nauke, tehnike i umjetnosti, rekreacije, zabave, kao i razvijanja smisla za društveni život i rad.

"Nikola Filipović: "...*sam naziv slobodna aktivnost sasvim jasno, bez ikakve dvosmislenosti imenuje svaku djelatnost koja se slobodno razvija bez obzira na oblik djelatnosti"."*[6]

Na drugom mjestu se kaže: "*Slobodne aktivnosti učenika predstavljaju poseban oblik odgojno-obrazovnog rada sa učenicima koje organizuje škola van nastave, u slobodnom vremenu učenika. To su kolektivne aktivnosti učenika koje se zasnivanje na načelima slobodnog izbora, samostalnosti, u kojima učenici zadovoljavaju svoja interesovanja, razvijaju sposobnosti i ispoljavaju stvaralaštvo"* [7]

E.Paravina u djelu: Odgojni faktori u slobodnom vremenu mladih, ističe: "*Bavljenje slobodnim aktivnostima nije izgubljeno vrijeme i ne ide na štetu uspjeha u učenju. Naprotiv, dobro organizirane slobodne aktivnosti osvježavaju od učenja opterećeni mladi organizam, rekreira snagu, a sadržaji njihovi nadopunjuju odgojna nastojanja škole i proširuju obrazovni horizont mladog čovjeka".*[8]

U enciklopedijskom riječniku pedagogije stoji „*da slobodne aktivnosti unutar učeničkih organizacija, udruženja, klubova u školi, organizirane na načelu samostalnosti učenika radi razvijanja njihovog stvaralaštva. One su u neposrednoj vezi sa svim ostalim oblicima školskog rada / s nastavom, dodatnim, odgojno-obrazovnim područima / s općom kulturnom i javnom djelatnošću škole.*

Nastavničko vijeće i svi ostali organi škole brinu se o organiziranju i razvijanju što raznovrsnijih oblika slobodnih aktivnosti".[9]

6 Filipović, N., *Vannastavna aktivnost učenika,* " Svjetlost", Zavod za udžbenika, Sarajevo, 1980: 9.
7 Potkonjak, N., *Pedagoška enciklopedija 2,* Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1989: 353.
8 Paravina, E., *Odgojni faktori u slobodnom vremenu mladih,* Pedagogija, br.1-2, 1965:68.
9 *Enciklopedijski riječnik pedagogije*: 914.

2. Odgojna uloga slobodnih aktivnosti

Odgojna uloga slobodnih aktivnosti prije svega odnosi se na osmišljeno provođenje slobodnog vremena kod mladog čovjeka. Razviti u njemu potrebu da u skladu sa svojim prirodnim sklonostima, interesima i sposobnostima aktivira na kulturnom, umjetničkom, naučnom, tehničkom, sportskom, humanitarnom ili bilo kojem drugom području. Takvo angažovanje i takav odgoj osposobljava pojedinca za raznolik, bogat, radostan, zdrav i kulturan život. Čini ga sklonim za humane sadržaje i vrijednosti. Tako odgoj za svrsishodno i kulturno korištenje slobodnog vremena postaje bitna sastavnica odgoja slobodne i mnogostrano razvijene ličnosti.

"Slobodne aktivnosti su veoma pogodne za razvijanje opšte kulture i opšteg obrazovanja učenika, jer su i mogućnosti bavljenja raznim aktivnostima široke i kreću se od sporta, razonode do nauke i tehnike. Obzirom da su učenici na stupnju najintenzivnijeg psiho-fizičkog razvoja, neophodno je kroz slobodne aktivnosti djelovati na ovom planu u cilju usmjeravanja tog razvoja i u cilju širenja opće psiho-fizičke kulture.

Slobodne aktivnosti su posebno važne *za intelektualni razvoj učenika,* jer stavljaju učenika u aktivan odnos prema radu i rezultatima rada. Omogućuju da učenici neposredno ostvaruju planove i analiziraju i vrednuju postignute rezultate. Sve te aktivnosti razvijaju mišljenje, inteligenciju i osjećanja a uspjesi u radu afirmišu ličnost učenika i doprinose pravilnom formiranju samosvijesti učenika.

Kroz slobodne aktivnosti obogaćuje se *emocionalna strana ličnosti učenika,* obzirom da dolaze u situaciju da stiču i potvrđuju raznovrsna osjećanja u odnosu na rad i u odnosu na druge članove grupe.

Kroz kolektivni rad javljaju se i *etička osjećanja,* jer svaka grupa ima određeni kodeks moralnih normi koje važe za sve i čije poštovanje je jedan od kriterijuma vrednovanja u međusobnim odnosima. Kroz rad u slobodnim aktivnostima provodi se i *estetsko vaspitanje* učenika. Pri tome su posebno značajne literarne, recitatorske, muzičke, likovne, foto-kino sekcije, kroz koje se učenici upoznaju sa ostvarenjima u tim oblastima. Još je važnije što pri tome učenici imaju priliku da i sami stvaraju, pri čemu se mogu ispoljiti i razvijati latentne stvaralačke mogućnosti i sklonosti. Time se stvaraju estetska osjećanja veoma važna za kulturni život savremene ličnosti."[10]

Slobodne aktivnosti su veoma pogodan način da se kroz zabavu postiže *radno vaspitanje* mladih. Za razliku od redovne nastave gdje su obavezni obaviti određene zadatke, u slobodnim aktivnostima oni obavljaju zadatke za koje su zainteresovani i to ih dovodi do aktivnijeg odnosa prema radu i postavljenim zadacima. Učenik u slobodnim aktivnostima rad doživljava kao slobodu sopstvene samostalnosti i potvrdu svojih mogućnosti i sklonosti.

10 Paravina, E., *Odgojni faktori u slobodnom vremenu mladih,* Pedagogija, br.1-2, 1965: 68.

Slobodne aktivnosti učenika su pogodne i za rad na području *profesionalne orijentacije* učenika. Jer kroz rad u ovim aktivnostima upoznaju poslove i zanimanja, dublje zalaze u problematiku određene oblasti i izgrađuje stavove u odnosu na ta zanimanja, što im kasnije pomaže pri usmjeravanju u završnoj fazi.

Slobodne aktivnosti su također značajne za *socijalizaciju i humanizaciju* ličnosti učenika. Osim toga, učenici su upućeni na saradnju i sa drugim članovima grupe, sa drugim grupama, a ponekad i sa učenicima druge škole. Upoređujući svoje rezultate sa rezultatima drugih, oni dolaze u situaciju da cijene svoj rad i stvaralaštvo i da pravilno vrednuju rezultate svog rada. Na taj način uče se kulturnom ponašanju i komuniciranju i međusobnim odnosima i shvataju značaj saradnje, razumijevanja i solidarnosti.

Pravilnim organizovanjem slobodnih aktivnosti učenika kod njih se formira navika i potreba da se time bave i poslije završene škole. Učenici se odgajaju za pravilno, kvalitetno i svrsishodno korištenje slobodnog vremena koje je u savremenom životu sve značajniji faktor.

3. Važnost porodice u izboru slobodnih aktivnosti

Uloga porodice je nemjerljiva u odgoju djece. "Porodica je ona najprirodnija i najpovoljnija sredina u kojoj se odvija rast i razvoj djeteta i u kojoj se vrši odgojna djelatnost."[11] Osnovna svrha porodičnog odgoja jest razvoj i izgrađivanje sposobnog, čestitog, marljivog, humanog čovjeka, a to pretpostavlja odgoj u svim područjima: tjelesnom, intelektualnom, moralnom, estetskom, radnom području, kao i odgoj za humane odnose među polovima i odgoj za odgovorno roditeljstvo. U svojoj realizaciji primjenjuje različita odgojna sredstva (vježbanje i navikavanje, primjer i podržavanje, nadzor, zapovijed i zabrane, podučavanje, pohvale, nagrade, kazne) i odgojne metode (razgovora, uvjeravanja i ubjeđivanja, ograničavanja i prinude, navikavanja, motiviranja i poticaja, kvalitetnog provođenja slobodnog vremena putem različitih slobodnih aktivnosti).

Porodica zauzima najvažniju ulogu u razvoju čovjeka. Može se reći da porodica utiče na čovjeka tokom čitavog njegovog života. "Kaže se da malo dijete na sve stvari gleda kroz obiteljsku prizmu i da mu je obitelj ogledalo života.[12]

Porodica dakle, ima značajnu ulogu i uticaj na razvoj djeteta pa i na izbor slobodnih aktivnosti. Tu se prije svega misli na pedagošku kulturu roditelja odnosno znanja i sposobnosti kojima oni raspolažu i kojima se osigurava svrsishodno, dobro organizovano i dosljedno ostvarivano odgojno djelovanje.

11 Ćatić, R., *Porodična pedagogija,* Zenica, 2003:.11-12.
12 Vukasović, A., *Pedagogija,* Hrvatski katolički zbor" MI", Zagreb 1998:199.

Važnu ulogu imaju i uticaji pozitivne porodične klime, ljubavi i topline, raspodjele uloge autortiteta, autoriteta roditelja, razvijanje navika kod djece kao i odgajanje djeteta u duhu univerzalno važećih vrijednosti.

4. Savjeti i preporuke roditeljima u provođenju slobodnog vremena djece

4.1. Budite uzor djeci u kreiranju slobodnog vremena

Prvi odgajatelji svoje djece su roditelji. Njihova uloga je od prvorazrednog značaja. Od toga kako roditelji dijete neposredno odgajaju i kakvu odgojnu situaciju u porodici stvaraju, u velikoj mjeri zavisi da li će se dijete razviti kao socijalno aktivna ličnost, da li će ono izrasti u radnu i društveno korisnu ličnost. Roditelji utiču na formiranje karaktera djeteta, na razvoj njegovih, emocionalnih, voljnih i intelektualnih funkcija, na pažnju, mišljenje,maštu.

Od velikog značaja je da roditelji brinu kako o psihičkom tako i o fizičkom zdravlju svoje djece. Da bi odgojni uticaj roditelja imao što efikasnije dejstvo, on mora biti pravilno organizovan. U saglasnosti sa mogućnostima porodice, roditelji treba da ostvare dnevni režim u porodici kako bi se dijete naučilo od rođenja da radi. Dijete biti aktivno u svakodnevnom životu i ranim aktivnostima u porodici. Roditelji treba stalno da rade na ujednačavanju svojih odgojih postupaka i svojih odnosa prema djeci. Roditelji su dužni da se međusobno podržavaju i jedno drugom čuvaju autoritet u očima djece. Veoma je važno da pred djecom roditelji ne dolaze u sukobe a još manje da ih prenose na djecu. Odgojno djelovanje roditelja treba da bude usklađeno i sa djelovanjem škole. Najsnažniji primjer u odgoju je lični primjer koji roditelji daju svojoj djeci.

Roditelji takođe utiču i na organizaciju slobodnog vremena svoje djece. Mogu i treba da učine da im djeca kvalitetno provode slobodno vrijeme. Sve to ovisi o interesima djece i o tome znaju li roditelji prepoznati te interese. Dakako, ovisi i o interesima roditelja.

Danas često kažemo mladog čovjeka ništa ne zanima. "Ono što mladi čovjek najviše treba, to je uzor s kojim će se moći poistovijetiti"[13]. Već u djetinstvu mladi se zanose pojedinim ličnostima, traže svoje uzore na koje se žele ugledati, slijediti ih i na osnovu toga provoditi svoje slobodno vrijeme. *Roditelji trebaju nastojati da svojoj djeci postanu uzori u svemu pa i u korištenju slobodnog vremena*. Uzoran život roditelja najuvjerljivija je pouka, najbolji udžbenik života i najuspješniji odgajatelj. Roditeljske vrline najkraći su put do dječijeg srca. Još je Aristotel citirao poznatu izreku:"Dobro se od dobra prima"[14].

13 Vukasović, A., *Obitelj-vrelo i nositeljica života,* Zagreb,Hrvatski katolički zbor"Mi", 1994: 257.

14 Vukasović, A., Isto: 258.

4.2. Omogućite djeci kulturnu razonodu

Uz igru i rad, postoji još jedan oblik zanimanja važan za oblikovanje ličnosti, a to je *kulturna razonoda.* Pojavljuje se *u slobodnom vremenu*. Taj oblik djelatnosti pojedinac slobodno odabire prema vlastitom interesu i sklonosti, a u funkciji je aktivnog odmora, rekreacije, tjelesnog, estetskog, intelektualnog i moralnog razvoja. Smisao je u tome da se slobodno vrijeme iskoristi čitanjem, gledanjem filmova i TV emisija, sportskim ili tehničkim djelatnostima. Djeca i mladi vole razonodu i treba im u određenoj mjeri prema dnevnom rasporedu pružiti u porodici, školi i na drugim mjestima gdje mladi odlaze. Treba samo paziti da ta razonoda ima kulturno značenje.

Djeca žele biti slobodna, žele imati osjećaj da sama biraju šta će i kada učiniti. Roditelji su tu potrebni kao primjeri i vodiči..

Djeca mogu pohađati više aktivnosti i biti uključeni u razne organizirane oblike druženja i spoznavati razna znanja i vještine. Na taj način se kod djece razvijaju *motoričke* i funkcionalne sposobnosti i koordinacije pokreta ruku i nogu, opća spretnost i preciznost i razvoj *društvenih* vještina samopouzdanje, upornost, saradnja s djecom i trenerom te samostalnost.

Osim toga slobodno vrijeme kvalitetno se može organizirati i u krugu porodice:

- *Slobodno vrijeme iskoristite i za razgovor koje oni u principu ne vole, ali su nužni, o osjećanjima i aktivnostima.*
- *Razgovor prakticirajte svakodnevno.*
- *Iskoristite slobodno vrijeme sa djecom kada ćete otkriti čemu ste do sada naučili svoju djecu, šta ste možda previše tolerisali, a šta premalo.*
- *Zadajite im zadatke koje treba svakodnevno da obavljaju, posebno se to odnosi na mlađi uzrast.*
- *Vodite računa o kvalitetnosti TV programa i dužini vremena koje dijete provodi uz televizor.*
- *Obavezno napravite izbor TV emisija i zajedno sa djecom razgovarajte o sadržaju i objašnjavajte situacije.*
- *Razvijajte kritički odnos djece prilikom upotrebe savremenih medija (interneta i društvenih mreža).*
- *U slobodno vrijeme djeci upriličite razgovore sa sportašima, novinarima, umjetnicima, pjesnicima, naučnim radnicima.*
- *Dajte im podsticaja za aktivnosti humanitarnog karaktera (briga o drugu, komšiji, starim i bolesnim osobama).*
- *Pokažite im sve to živom riječju i primjerom.*
- *Roditelj treba da znaju s kim dijete izlazi, gdje izlazi, ko su mu prijatelji i upoznati ih.*
- *Kvalitetno provodite slobodno vrijeme s djecom.*
- *Šetajte s djetetom, slobodno vrijeme ispunite odlazkom u kino,*

pozorište, muzej, izložbu/muzičku, likovnu/, promociju knjige.

- *U slobodno vrijeme razvijajte kod djeteta kulturu čitanja /zabavnih, kulturnih, umjetničkih štiva pa do ozbiljnih djela klasike/.*
- *Razvijajte kod djeteta kulturu komunikacije .*
- *Slušajte kvalitetnu muziku /posjetite operu/.*
- *Razvijajte opće kulturne vrijednosti.*

5.Uloga nastavnika u izboru slobodnih aktivnosti učenika

Naročito je značajan odnos nastavnika prema učenicima i njegov uticaj na učenike. On je posrednik između učenika i društva. On u skladu sa društvenim potrebama rukovodi nastavnim procesom ali isto tako i između građe i učenika. Pored svega nastavnik djeluje na učenike i neposredno, snagom svoje ličnosti on je rukovodilac nastavnog procesa, ali je ujedno i pomagač, saradnik učenika.

Nastavici su stručnjaci po samom svom pozivu, obrazovanju i dužnosti. Kompetencija vodstva im pripada samo na odgojnom području. On mora duboko poštivati osobu odgajanika, njezinu nezavisnost plastičnost, krhkost. Isto tako mora poštivati i slobodu dječije akcije. Za slobodne aktivnosti potreban je prije svega kreativan nastavnik. To je najbolja pretpostavka za ostvarivanje zadataka odgoja i obrazovanja koja se odnosi na izvannastavnu edukaciju učenika."[15] "Nastavniku moraju biti jasni ciljevi i motivi koji pokreću na stvaralaštvo i postupci razvijanja incijative kao bitnog elementa stvaralaštva i determinante izgrađivanja kompletne ličnosti."[16]

Ove aktivnosti se tako struktuiraju da zadovolje učenikove osnovne intelektualne, emocionalne, socijalne, kulturne, informativne, tehničke i sportske potrebe.

Dobro organizovana nastava od strane nastavnika potiče učenika na samoincijativnost, samostalnost i kritičnost, a slobodne aktivnosti jačaju motivaciju, volju, karakter, sposbnosti i interese, daju nova nadahnuća, a dispozicije pretvaraju u sposobnosti. "Kada je u pitanju uloga nastavnika u izboru slobodnih aktivnosti, važno ja da nastavnik posjeduje određene vještine vođenja koje mu omogućavaju:

- *aktivan utjecaj na odgojno-obrazovni proces;*
- *demokratski način življenja;*
- *kreativne sposobnosti;*
- *osposobljavanje mladih za društveno angažovanje;*
- *razvijanje odgovornosti, odnosno svijesti o pravima, slobodama, dužnostima i odgovornosti;*
- *uključivanje u međunarodnu podjelu rada; te*

15 Ajanović, Dž., Stevanović, M., *Školska Pedagogija*,Tonimir,Varaždinske Toplice,1997: 136.

16 Ajanović, Dž., Stevanović, M., Isto: 137.

- *osposobljavanje mladih za život u višekulturnim i višenacionalnim sredinama."*[17]

Zaključak

Kvaliteno provođenje slobodnog vremena kod djece danas, veoma je važan, ako ne i najvažniji pedagoški zadatak, koji se postavlja pred odgajatelje. A to su prije svega roditelji i nastavnici. Veliku ulogu imaju i vršnjaci i socijalna sredina.

Svakodnevno, svjedoci smo ubrzanog informatičkog i tehnološkog razvoja društva, izloženosti djece medijima, internetu, društvenim mrežama, koje vrlo lahko uzimaju veći dio, ako ne i cjelokupno slobodno vrijeme naše djece. Pretjerana i nekritička konzumacija medija, interneta i društvenih mreža u slobodno vrijeme kod djece izaziva pojavu neželjenih oblika ponašanja.

Kvaliteno provođenje slobodnog vremena doprinosi svestranom razvoju individualnih psihičkih i fizičkih sposobnosti djece i doprinosi cjelokupnom razvoju ličnosti. A to se postiže kontinuiranom svakodnevnom saradnjom porodice i škole u cilju međusobnog pozitivnog djelovanja na kvalitetu slobodnog vremena djece. Samo tako osigurava se djeci da zadovolju potrebu da se služe svim svojim ljudskim individualnim osjetilima.

Slobodno vrijeme vrijeme aktivnosti. Odgojna uloga svih odgajatelja mlade ličnosti je omogućiti djeci da društveno-pozitivano provode svoje slobodno vrijeme i na kulturan način.

Stoga je vrlo bitno djecu i sve mlade, osposobiti da znaju kulturno, pedagoški i svrhovito provoditi svoje slobodno vrijeme, utvrditi njihovo odgojno značenje i regulisati ga, odnosno, potiskivati negativno i pojačati pozitivno djelovanje. U tome i jest pravi smisao odgoja u slobodnom vremenu.

Literatura

1. Ćatić, R., *Porodična pedagogija,* Zenica, 2003.

2. Deletić, M., *Slobodne aktivnosti učenika Nastava i vaspitanje br.2,* Školski centar srednjeg usmjerenog obrazovanja Ivangrad, 1984.

3. Franković, D., Zlatko, P., Šimleša, P., *Enciklopedijski riječnik pedagogije,* Matica Hrvatska, Štamparski zavod "Ognjen Prica" Zagreb, 1965.

17 Ajanović, Dž., Stevanović, M., Isto:138.

4. Filipović, N., *Vannastavna aktivnost učenika* "Svjetlost", Zavod za udžbenike, Sarajevo, 1980.

5. Lekić, Đ., *Aktivnosti u nastavi,* Zavod za izdavanje udžbenika, Beograd, 1965.

6. Mužić, V., *Metodologija pedagoškog istraživanja*"Svjetlost",Zavod za udžbenike, Sarajevo, 1970.

7. Potkonjak, N., *Pedagoška enciklopedija 2,* Zavod za izdavanje udžbenika Novi Sad, 1989.

8. Prodanović, T., Lekić, Đ., Damjanović, V., Stevanović, V., *Istraživanje u nastavi, Pedagoška misao i praksa,* Novi Sad, 1974.

9. Stevanović, M,. Ajanović, DŽ., *Školska pedagogija*, Tonimir, Varaždinske Toplice, 1997.

10. Tomić, R., *Stavovi učenika o slobodnim aktivnostima u školi,* Didaktički putokazi br.38., Zenica, 2006.

11. Tomić, R., *Aktivnosti učenika u slobodnom vremenu,* Pregled br.1-2, Zagreb, 1985.

12. Tomić, R., *Slobodne aktivnosti učenika u osnovnoj školi,* Porodica i dijete br.8-9.Sarajevo, 1981.

POGLEDI I MIŠLJENJA

Žarko Marković

ZADACI OBJEKTIVNOG TIPA U NASTAVI TEHNIČKOG ODGOJA

Napredovanje učenika treba kontinuirano pratiti, provjeravati i ocjenjivati, vodeći računa o individualnim mogućnostima, sposobnostima i sklonostima učenika što podrazumijeva usklađenost vrednovanja s odgojno-obrazovnim ciljevima i ishodima kao i prilagođavanje pristupa i metoda vrednovanja vrsti odgojno-obrazovnog ishoda. Vrednovanje ishoda je sistemsko prikupljanje podataka u procesu učenja te obuhvata praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika. Praćenje podrazumijeva uočavanje i bilježenje zapažanja o postignutom nivou znanja. Provjeravanje se odnosi na procjenu postignutog nivoa znanja. Ocjenjivanje je pridavanje brojčane vrijednosti rezultatima praćenja i provjeravanja.

Praćenje napredovanja učenika može se obavljati na više načina. Pored standardnoga pristupa ocjenjivanju potrebno je pratiti i ocjenjivati: radove eksperimentalnih i praktičnih vježbi, rad na projektu, aktivnosti na smotrama tehničkog odgoja, doprinos za vrijeme grupnog rada, specifične komunikacijske i radne vještine itd.

Obzirom da je praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje učeničkih postignuća u nastavno-odgojnom procesu veoma zahtjevan, delikatan i odgovoran posao, jedan od mogućih načina vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi tehničkog odgoja je primjena nizova zadataka objektivnog tipa s ciljem da vrednovanje i ocjenjivanje bude što raznovrsnije, objektivnije i kvalitetnije.

Nizove zadataka objektivnog tipa treba koristiti isključivo za internu upotrebu, jer njihova primjena u nastavi tehničkog odgoja ne obuhvata sve aktivnosti kao što su praktičan rad i vježbe, odnos učenika prema radu i sl. ali se veoma uspješno mogu vrednovati tehnička znanja, tehnologija materijala kao i sadržaji iz oblasti tehničkog crtanja.

Pri izradi nizova zadataka objektivnog tipa neophodno je pridržavati se sljedećih uputa:

1. Tekst zadatka mora biti gramatički ispravan poštujući terminološke višestrukosti,
2. Zadaci ne smiju biti dvosmisleni niti sugerirati odgovor,
3. Strane riječi u tekstu zadatka treba izbjegavati, kao i nejasne, nerazumljive i nepoznate izraze i formulacije,
4. Voditi računa da jedan zadatak ne sugerira odgovor drugog zadatka i sl.
5. Da se u zadacima ravnomjerno obuhvate svi programski sadržaji za period koji provjeravamo,
6. Da se koriste svi tipovi zadataka, a ne samo najlakši ili najteži.

Da bi nastavnik što bolje iskoristio pozitivne strane ovog načina vrednovanja, a što efikasnije izbjegao njegove negativne strane, trebalo bi da dobro poznaje sve vrste, odnosno tipove zadataka, jer će samo na taj način biti u mogućnosti da zadatke usavrši i da vrednovanje učeničkih postignuća učini kvalitetnijim i efikasnijim.

ZADACI ALTERNATIVNOG (DVOČLANOG) IZBORA

Ovaj oblik zadataka omogućava učenicima da ih riješe sa vjerovatnoćom od 50%. Način odgovora na ovaj zadatak može biti da se podvuče ili zaokruži tačan ili netačan odgovor, ispravan ili neispravan, ili pak DA ili NE. Ovi zadaci često odgovaraju stvarnim životnim situacijama.

U nastavi tehničkog odgoja mogu izgledati ovako:

ZAOKRUŽITE TAČAN ODGOVOR!

Motori sa unutrašnjim sagorijevanjem su ekonomičniji od dizel motora.

DA NE

PODVUCITE TAČAN ODGOVOR!

Armirani beton se sastoji od: cementa, željeza, šljunka i vode.

TAČNO NETAČNO

Prilikom izrade zadataka dvočlanog izbora, nastavnik mora voditi računa da pitanja ne smiju biti dvosmislena, da ne sugeriraju odgovor, da broj pozitivnih i negativnih odgovora bude podjednak i da raspored rješenja ne bude simetričan.

Prilikom rješavanja ovog tipa zadatka mogućnost slučajnog pogađanja je velika, ali se pored toga preporučuje korištenje i do desetak ovakvih zadataka jer su pitanja jasna i ekonomična (jednostavna i laka priprema pitanja kao i ispravljanje).

ZADACI VIŠESTRUKOG IZBORA

Kod ovog tipa zadataka nastavnik mora izraditi predložena rješenja čiji se broj treba kretati od 3 do 6 ponuđenih odgovora za izbor, od kojih su 1 do 2 tačni. Broj tačnih odgovora obavezno naglasiti u zadatku. Mogućnost pogađanja kod ovog tipa zadataka kreće se od 16 do 33% što ovisi od broja ponuđenih odgovora odnosno od broja tačnih rješenja.

Učenik treba da zaokruži ili podvuče ispravna rješenja.

Primjer:

ZAOKRUŽITE TAČAN ODGOVOR U SLJEDEĆIM PITANJIMA!

(Samo jedan odgovor je tačan)

Na tehničkom crtežu stoji oznaka M 1:5. To znači da je tehnički crtež:

a) Nacrtan proizvoljno
b) Umanjen 5 puta uodnosu na predmet
c) Nacrtan u prirodnoj veličini
d) Uvećen 5 puta u odnosu na predmet

Pri izradi ove vrste zadataka treba voditi računa o tome da ponuđena netačna rješenja budu „prihvatljiva" a ne besmislena, da tačna rješenja ne budu uvijek prva ili posljednja, da tačna rješenja ne budu uvijek i najduža te da uvodni dio zadatka uvijek bude duži kako bi alternativna rješenja bila kraća.

Ovakvi zadaci nisu ekonomični jer koriste dosta vremena za pripremu od strane nastavnika kao i za rješavanje od strane učenika. I pored toga može se konstatovati da su zadaci višestrukog izbora višenamjenski i da su poprilično objektivni.

ZADACI PRISJEĆANJA

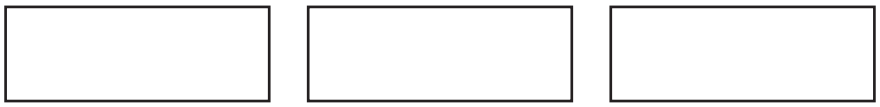
Pri izradi zadataka ZOT-a često se koriste zadaci prisjećanja. Kod ovog tipa zadatka učenik treba da odgovori kratkom rečenicom, rječju, zakonom, izrazom ili grafičkim simbolom.

Primjer:

Koja su osnovna tri dijela svakog tranzistora?

a)_____b)_____c) _____

U prazne pravougaonike nacrtajte sljedeće građevinske simbole:



vrata prozor dimnjak

Ova vrsta zadataka je prilično objektivna iz razloga što nema pogađanja odgovora. Prilikom rješavanja može doći do nepredviđenih odgovora, zbog čega objektivnost nije potpuna. Zato je neophodno da nastavnik prilikom ispravljanja ima za svako pitanje popis svih mogućih tačnih rješenja kako učenici ne bi bili oštećeni.

ZADACI NADOPUNJAVANJA

Ova vrsta zadataka je vrlo slična prethodnim zadacima prisjećenja. U zadacima nadopunjavanja se izostavlja jedna ili više riječi, a zadatak učenika je da tekst zadatka dopune odgovarajućim riječima, simbolima ili brojčanim pokazateljima.

Primjer:

Ortogonalna projekcija prikazuje predmet u_____ dimenzije.

Pogled odozgo zove se _____.

Nastavnik treba da vodi računa o tome da tekst zadatka bude što kraći i jasniji te da u zadatku nema puno praznih mjesta. Pri ispravljanju mora da poštuje sve moguće tačne odgovore.

ZADACI UPOREĐIVANJA I SREĐIVANJA

Način rješavanja ovih zadataka se sastoji u pridruživanju međusobno povezanih pojmova, pojava, procesa, objekata i sl. Slični su tipu zadataka višestrukog izbora, ali su znatno kvalitetniji pošto se prilikom rješavanja zadataka od učenika očekuje više koncentracije, znanja i sposobnosti. Rješavaju se tako da se određeni podaci ili pojmovi svrstavaju u dvije kolone i to tako da, na primjer, u lijevu upišemo tehničke uređaje i aparate, a u desnu njihovu upotrebu ili funkciju. Pri sastavljanju zadataka mora se voditi računa o tome da se lijeva i desna strana ne podudaraju, jer to upravo i treba da bude zadatak učenika da rješenje dobiju pridruživanjem, upisujući slovo ili broj na odgovarajuće mjesto.

Primjer:

U prazne pravougaonike iza uređaja upišite odgovarajući broj pod kojim je opisana njegova funkcija:

- Transformator	☐	1. Proizvodi električnu energiju
- Bimetal	☐	2. Otkriva metalne predmete u prostoru
- Generator niži i obrnuto	☐	3. Pretvara el. energiju višeg napona u
- Radar	☐	4. Automatski termo-prekidač

I pored činjenice da prilikom izrade zadataka uspoređivanja i sređivanja nastavnik mora da uloži dosta truda, ovakve zadatke treba praktikovati u prvom redu zbog njihove praktičnosti, jer se njihovom primjenom najlakše i najbrže može saznati koliko su učenici sposobni da stečena znanja primjene u praksi.

ZADACI SA DVA KRITERIJA IZBORA

Ovaj tip zadataka znatno smanjuje mogućnost slučajnog pogađanja tačnog odgovora. Kod ovih zadataka učenik bi trebao da predočene podatke razvrsta prema zadanim kriterijima.

Primjer:

Iz navedenog popisa materijala zaokruživanjem izdvojite provodnike, a podvlačenjem izolatore električne energije!

a) željezo	e) srebro
b) guma	f) zlato
c) bakar	g) papir
d) staklo	h) plastika

OSTALI TIPOVI ZADATAKA

Pored navedenih, postoje i drugi tipovi zadataka koji se mogu primjeniti. U nastavi tehničkog odgoja mogu se uvrstiti zadaci sa **grafičkim rješenjima** ili **računski zadaci**.

Pri rješavanju ovakvih zadataka mora se voditi računa o tome da se ispod teksta zadatka ostavi dovoljno prostora za skiciranje, crtanje ili računanje.

Primjer:

U mjerilu M 2:1 nacrtajte pravougaonik dimenzija a=20 mm, b=10 mm, uz naznaku kotnih (mjernih) brojeva!

OSNOVNI USLOVI ZA KVALITETNU IZRADU ZADATAKA OBJEKTIVNOG TIPA:

Prva stranica mora sadržavati **UPUTE UČENICIMA** što obuhvata: opšte podatke o učenicima, cilj ispitivanja, način rješavanja zadataka, vrijeme rješavanja zadataka i sl.

Pripremljene zadatke nastavnik treba pregledati nekoliko puta kako bi mogao izdvojiti zadatke po tipovima i da odredi optimalan broj, kao i da vodi računa o težini zadatka, uzrastu učenika i sveobuhvatnosti nastavnog gradiva.

Provjera treba da sadrži sve tipove zadataka počev od lakših i jednostavnijih ka težim i složenijim. Preporuka je da se počne sa zadacima alternativnog izbora, a završi sa zadacima upoređivanja ili nekim grafičkim odnosno numeričkim zadacima.

Zadaci se obično rješavaju za vrijeme jednog školskog časa s tim da treba predvidjeti 5 do 10 minuta za davanje uputa učenicima. Broj zadataka u konačnom nizu je teško odrediti, međutim, nastavnik treba da se pridržava pravila da broj zadataka i vrijeme njihovog rješavanja treba da budu tako koncipirani i određeni da ih može riješiti najmanje 90 do 95% učenika u odjeljenju.

Orijentacioni prijedlog kriterija za sastavljanje zadataka:

TIP ZADATAKA	BROJ ZADATAKA	BROJ BODOVA PO ZADATKU
Zadaci alternativnog izbora	5-7	1
Zadaci višestrukog izbora	3-5	1-2
Zadaci prisjećanja	3-6	1-3
Zadaci nadopunjavanja	4-6	2-4
Zadaci upoređivanja i sređivanja	2	4-8
Zadaci s dva kriterija izbora	1-2	2-6
Ostali tipovi zadataka	1-2	4-8
UKUPNO	18-30	100

Poželjno je da nastavnik prije upotrebe zadataka uradi probnu primjenu zadataka u nekom od odjeljenja kako bi mogao uraditi promjene u izboru zadataka, broju i sadržaju zadataka, kao i njihovoj težini.

Veoma bitno je eliminisati zadatke koje je riješio najmanji broj učenika, kao i zadatke koje su riješili svi učenici.

Iz svega navedenog možemo doći do zaključka da u svakodnevnoj praksi treba primjenjivati zadatke objektivnog tipa (najmanje dva puta godišnje).

Maksuda Muratović

Primjeri dobre nastavne prakse: Međupredmetna korelacija fizike sa drugim predmetima

Stručno usavršavanje zaposlenih u obrazovanju postao je neizostavan segment cjeloživotnog učenja i unaprijeđenja kvaliteta rada nastavnika, stručnih saradnika i direktora. O svom stručnom usavršavanju koje podrazumijeva kako školske, tako i vanškolske aktivnosti, mora voditi računa svaki prosvjetni radnik koji želi da unaprijeđuje svoj rad, učini ga kvalitetnijim, kreativnijim, primjenjivijim i primjećenijim za današnje učenike. Također i savjetnici koji su ove godine posjećivali našu školu, posebno su se osvrnuli na međupredmetnu korelaciju i stavili to kao imperativ. Na zimskom odmoru za učenike već dugi niz godina imamo predavanja za kolektivno stručno usavršavanje nastavnika u školi, a teme biraju sami nastavnici. Uzela sam temu: Međupredmetna korelacija. **Željela sam svojim kolegama predstaviti kako je** međupredmetna korelacija važna za izvođenje nastave i uopšta za obrazovanje. U uvodu sam navela kako se nastavni sadržaji iz predmeta fizike mogu dovesti u vezu i porediti sa nastavnim sadržajima iz historije, hemije, geografije i tjelesnog odgoja. Također, postoji velika povezanost između fizike i upotrebe engleskog jezika, jer su mnogobrojni udžbenici, zbirke zadataka, ali i video sadržaji koji se mogu naći na internetu na engleskom i upotrijebiti u nastavi fizike. Također postoji jako velika povezanost između fizike i informatike, koristeći razne video zapise, prezentacije u Power pointu radi modernizacije nastave, upotreba određenih programa, word i excella. Matematika ima ključnu ulogu u fizici zbog toga što se određeni matematički modeli ugrađuju kako bi se neke pojave u fizici objasnile.

Povezivanjem nastavnih sadržaja iz raznih predmeta, nastava zaista postaje veoma zanimljiva, razvija se radoznalost kod učenika, povećava logičko i apstraktno mišljenje i ono najvažnije stečeno znanje se može primijeniti u svakodnevnom životu.

U tekstu profesora Tvrtka Beusa pod naslovom "Korelacija školskog vjeronauka i drugih predmeta" piše:

Međupredmetna korelacija (*interdisciplinarnost*) traži poseban angažman nastavnika i učenika. Ona je poziv na kvalitetnu i savremenu nastavu. Naime, za učenike je veoma značajno, korisno i potrebno naučiti povezivati. Povezujući gradivo više predmeta uz razumijevanje i primjenu, mnogo se lakše uči, pamti. Povezivanje predmeta pretpostavlja motiviranost i spremnost nastavnika i učenika na saradnju. Pretpostavlja dovoljno otvorenosti, znanja i povjerenja. U takvim situacijama zna se dogoditi da na času bude dva ili više nastavnika. Učenici mogu simultano pratiti nastupe više izvora znanja. Mogu upoređivati odgovore, aktivno komunicirati, vrednovati izneseno. Pažnja učenika na času je bolja i veća. Mladi se uče sarađivati po primjeru odraslih.

Fizika i Historija

Nastavnica fizike, kada uvodi pojam sile trenja, može podsjetiti učenike da su u okviru nastave historije proučavali nastavnu jedinicu„ Izumi u historiji ljudskog roda".

Vatru i točak naći ćemo na svakoj listi najvažnijih izuma u historiji ljudskog roda. Kroz historiju gledano, najjednostavnija oprema za paljenje vatre ovisi o trenju, a sastoji se od dva suha drvena štapa. Trenje postiže temperaturu do približno 300°C, pri kojoj štap počne žariti.

Trenje predstavlja značajan problem kod predmeta koje treba kretati po podlozi. Rani ljudi su povlačili terete na drvenim saonicama. Te su saonice pomogle u prenosu tereta, ali je još uvijek ostalo veliko trenje između saonica i tla. Ljudi su poslije otkrili da je teške terete kao npr. blokove od kamena mnogo lakše pomicati pomoću valjaka. Valjci su se okretali, te su smanjili trenje jer teret nije klizao dodirajući tlo kao kad se kretao. Nedostatak je valjka što oni ostaju iza tereta kada se teret kreće po njima. Pred otprilike 5500 godina taj je problem bio prevladan izumom kombinacije točka i osovine. U tom slučaju je trenje znatno smanjeno, pa možemo reći da je trenje kotrljanja znatno manje od trenja klizanja.

Fizika i Hemija

Nastavnica fizike, kada uvodi pojam sile trenja, može podsjetiti učenike da su u okviru nastave hemije proučavali nastavnu jedinicu „ Hemikalije". Za paljenje šibica također se primjenjuje trenje. Kada se glava šibice tare o traku na bočnoj strani kutije od šibica, trenje podiže temperaturu. Vrućina potakne da hemikalije, crveni fosfor, u glavi šibice i u

traci na kutiji od šibica zajedno reagiraju. Kako se temperatura povećava, glava šibice izgara na zraku i na kraju zapali drvo. Nastavnica hemije, može na ovaj način započeti nastavnu jedinicu Hemikalije, pričajući o izumu šibica i na koji način radi šibica.

Fizika i geografija

Kada nastavnica fizike govori o sili trenja, može podsjetiti učenike na znanja koja imaju iz nastavne teme „Vasiona" koju su proučavali iz geografije. Započnite razgovor o „zvijezdama padalicama". Zvijezda padalica – zamislite želju. Razgovarajte s učenicima o čemu je riječ u tom popularnom praznovjerju. U prvom stoljeću Ptolomej je vjerovao da su zvijezde padalice bogovi koji se spuštaju na Zemlju. Tako su ljudi zaključili da će im se želje ispuniti jer postoji nada da će ih bogovi čuti. Mnogi učenici vjerovatno već znaju da je riječ o meteorima, česticama koje padaju na Zemlju iz svemira, ali izgaraju u atmosferi zbog trenja sa zrakom. Učenicima koji pokažu zanimanje zadajte da pripreme prezentaciju o meteorima u kojoj će naglasiti razliku između pojmova meteorid, meteor i meteorit.

Fizika i tjelesni odgoj

Pojedini nastavni sadržaji iz fizike su itekako u korelaciji sa nastavnim sadržajima tjelesnog odgoja. U nastavnoj temi „Atletika", postoje razne tehnike trčanja. Ono što je bitno jeste po kakvoj podlozi atletičari ili učenici trče. Da li je isto trčati po pijesku, ledu ili po travi? Pomoću sile trenja mogu se objasniti ove nedoumice. U nastavnoj temi Ritmička gimnastika, igra s loptom, ako pustimo da se lopta kotrlja po ruci, a da ne padnje na zemlju i to dovodimo u vezu sa silom trenja.

Zašto se tijela zbog trenja zagriju? Nastavnici tjelesnog odgoja mogu na početku časa učenicima dati upute kako da se zagriju, da bi mogli lakše izvoditi vježbe, npr. zagrijavanje ruku trljanjem.

Dlanove naših ruku, ako povećamo, tako da se vide atomi - dakle na mikroskopskom nivou, su vrlo grbavi i sastoje se od izbočina, brežuljaka, neravnina i vrhova. Upravo te nepravilnosti - međusobni udarci izbočina dlanova, ometaju kretanje - pružaju otpor. Dakle, opiru se kretanju i manifestuju se kao sila trenja. Međusobni udarci tih izbočina imaju za posljedicu stvaranje toplote - i dlanovi se zagrijavaju. Pri tome i dalje vrijedi zakon očuvanja energije: smanjivanje kinetičke energije tijela prelazi u toplotnu energiju tijela.

Sila trenja klizanja i sila trenja kotrljanja uzrokuje smanjivanje brzine tijela. Tako nastavnici tjelesnog odgoja mogu navesti sledeće primjere iz nastavne jedinice Skijanje:

- Sanke na snijegu, nakon što se spustiš po nekoj nizbrdici, dođeš do ravnog dijela na kojem se nakon nekog vremena sanke zaustave.
- Klizač na ledu koji se zaleti nekom brzinom, nakon nekog vremena se zaustavi.

Kolege tjelesnog odgoja mogu s učenicima razgovarati o dobrobitima bavljenja biciklizmom i drugim sportskim aktivnostima u prirodi.

- Kod biciklizma javlja se trenje kotrljanja jedan dio kinetičke energije tijela troši se na odvajanje od podloge, dok se dio troši na priljubljivanje tijela na podlogu. Ukoliko je podloga vlažna, to će povećati silu trenja, a njen uticaj se najbolje vidi na biciklu koji na vlažnoj cesti postiže manju maksimalnu brzinu. Osim toga, svako ko je vozio biciklo, može potvrditi da je vožnja po vlažnoj cesti najnapornija vožnja.

Zašto je važna korelacija predmeta?

- Nastavnici i učenici mogu da uoče korelaciju između navedenih predmeta, odnosno pojedinih nastavnih sadržaja i nastavnih jedinica u okviru nastavnog plana i programa i zajedničkim radom da prošire, dopune i upotpune naučeno gradivo.
- U cilju efikasnijeg učenja nastavnici trebaju ukazati učenicima na korelaciju nastavnih predmeta, dodatno motivisati učenike i razvijati njihovu samostalnost i kreativnost.
- Korelacija nastavnih sadržaja se može posmatrati kao jedan vid modernizacije nastave i smanjenje nedostataka tradicionalne nastave.
- Korelacija u nastavi daje mogućnost učenicima da se obuhvati cjelokupna stvarnost, da im se olakša učenje, jer na taj način učenici mogu lakše da povezuju gradivo, da razvijaju i da nauče da vladaju određenim vještinama.
- Svaki nastavnik može sam unijeti u svoj čas elemente drugog nastavnog predmeta i to je najjednostavniji oblik povezivanja nastavnih sadržaja. Idealno bi bilo ukoliko kolega, nastavnik drugog predmeta, ima entuzijazma da se pridruži, pa da se timski održi čas.
- Još viši nivo ove saradnje bio bi projekat na nivou odeljenja, razreda ili škole, kojim bi bio obuhvaćen veći broj učenika i aktivnosti i koji bi izašao iz okvira učionice.
- Međupredmetna korelacija označava povezivanje nastavnih predmeta zbog određenog cilja, sadržaja, projekta.

- Međupredmetna korelacija ne traži nužno da je na času više nastavnika. U sadašnjim uslovima timski rad nastavnika na času još je uvijek rijetka pojava. Međutim, sve se češće kolege nastavnici dogovoraju izvan učionice o zajedničkim projektima. Dala sam ideju da se u našoj školi, npr., praktikuje dan projektne nastave u kojoj će sami učenici prezentovati jednu temu iz različitih predmeta u jednom danu.

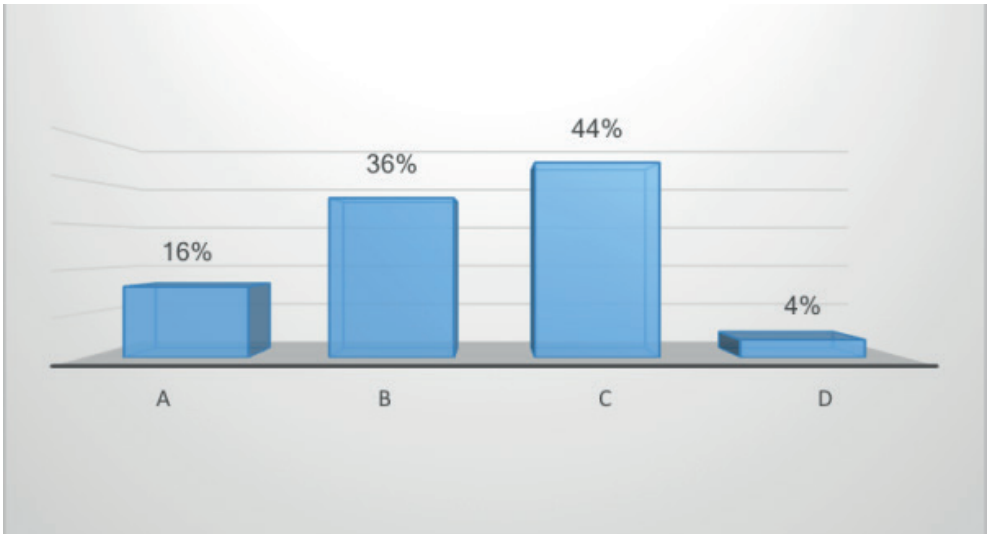
Na kraju predavanja sprovedena je anketa na kojoj se može vidjeti koliko su nastavnici zadovoljni korelacijom predmeta u školi i saradnjom među kolegama.

Anketa: Međupredmetna korelacija provedena je na uzorku od 25 nastavnika u JU Gimnazija Živinice.

1. Koliko ste zadovoljni korelacijom predmeta u školi u kojoj radite?

a) veoma zadovoljna
b) zadovoljna
c) nezadovoljna
d) veoma nezadovoljna

Tablica 1.



2. Koliko je, prema Vašem ličnom mišljenju, međusobna korelacija među predmetima važna?

a) od velike je važnosti
b) korelacija je korisna, ne i važna
c) nije važna

Tablica. 2



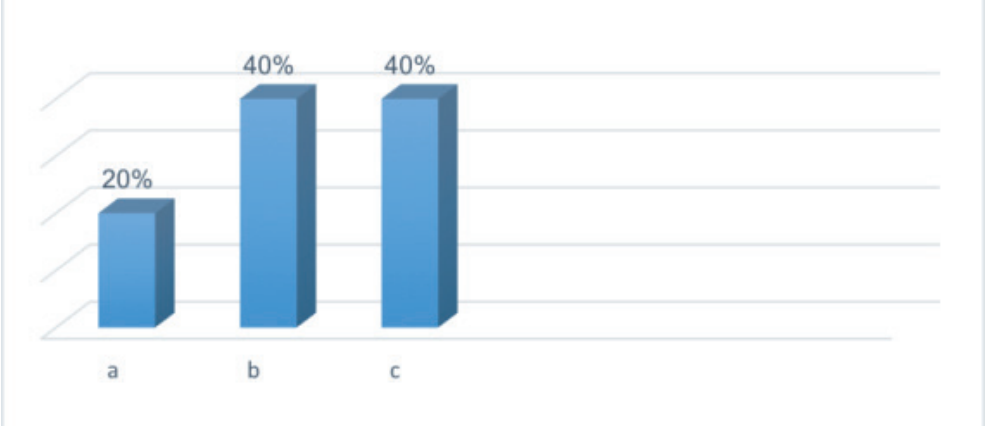
3. Postoje li u školi teškoće u ostvarivanju saradnje? U čemu se sastoje poteškoće u ostvarivanju saradnje? Navedite.

a) Premalo se ulazi u planove predmeta.
b) Teškoće su više formalne naravi.
c) Teškoće ne postoje. Samo se teško odlučujemo za saradnju.
d) Svako radi svoj predmet kao da drugi predmeti ne postoje.
e) Treba poraditi na međuljudskim odnosima

4. Koliko, prema Vašem ličnom sudu, u današnjim školama ima saradničkog duha?

a) postoji saradnja i povjerenje
b) skromna, ali postojeća saradnja
c) otežana ili gotovo nepostojeća saradnja

Tablica. 4



Zaključak

Promjene u školstvu poziv su i poticaj na kvalitetan, životan i stvaralački rad u školi. Smisao učenja nije puko usvajanje činjenica koje se brzo zaboravljaju. Umjesto suhoparnih predavanja namjera je mnogih nastavnika učiniti nastavu doista korisnom i zanimljivom. Dakle, kvalitetnoj nastavi doprinose svi, i učenici i nastavnici, svi uposlenici škole, uključujući roditelje kao saradnike u odgoju i obrazovanju njihove djece.

Paul Barnwell, dugogodišnji učitelj u školama u američkoj saveznoj državi Kentucky, nedavno je na portalu *Education Week* objavio svoja zapažanja o unapređenju međuljudskih odnosa u školi:

- Nastava je mnogo praktičnija i ugodnija ustrajemo li u građenju pozitivnih odnosa s kolegama iz različitih skupina, jer to je pravi temelj za aktivnu profesionalnu suradnju, nastavu i učenje.
- Neovisno o tome koliko dugo radite i koliko imate iskustva u poslu, ne ustručavajte se pitati kolege za njihova iskustva čak i one koji misle da „sve znaju". Nije isključeno da će vam ta „herkulovska zadaća" biti odbojna ali ne odustajte ako je dobrobit pojedinih učenika u pitanju.
- Povežite se s kolegama koji predaju druge predmete kako bi proširili mogućnosti prenošenja znanja na učenike, upravo zahvaljujući izgrađivanju vaših različitih kolegijalnih veza.

Tamara Čeh

Podizanje pozitivne klime u razredu i uzimanje u obzir devijantnog ponašanja načelom inkluzivneg pristupa

Nulta tolerancija prema najproblematičnijim oblicima devijantnog ponašnja, kao što su zlouporaba droga i nasilje, čini se za mnoge kao jedini mogući oblik suočavanja s društvenim ekscesima, ali tu tvrdnju nije moguće uskladiti s načelom inkluzivnog pristupa. Tako su izvori politike nulte tolerancije po podacima Nacionalnog centra za edukacijsku statistiku u SAD iz godina 1996 – 97 utvrdili, da se unatoč načelu nulte tolerancije, nasilje te broj ozbiljnih prekršaja nije smanjio. Dr. Kroflič sa svojim izvornim znanstvenim doprinosom, a nadalje, i izvješće P. Noguere (2003), kod obilaska srednje škole u Kaliforniji, gdje su najproblematičnije učenike usmjerili u poseban razred u školi, specijalnim je pedagozima postalo jasno, da novi razred znači izolacijsku jedinicu i vrlo nestimulativnu klimu. Na mjestima u razredima, gdje su uklonili najproblematičnije učenike, njihovo su mjesto zauzeli novi problematični učenici. Tako su došli do spoznaje, da isključivanje učenika iz razreda nije djelovalo. Njegova me spoznaja ne iznenađuje, budući da sam dvije godine poučavala u razredu, gdje su mnogi učenici bili impulzivni, fizički nasilni i buntovni. Kako kažnjavanje nije pomoglo i kod mojih je šestogodišnjaka koji imaju teškoće s emocionalnim ponašanjem izazvalo još veći otpor i prkos, odlučila sam se za svoje emocionalno opismenjavanje. Svidjela mi se teza dr.Milivojevića, i na nju sam se jako oslanjala kod svog rada.

Povećanje socialnih i emocionalnih kompetencija je dugotrajan proces, osobito ako ga spojimo sa nastojanjem za odgovarajuće otkrivanje, rješavanje sprečavanje nasilja u školi. Emocionalno opismenjavanje nastavnika znači, da je potrebno razumjeti rješavati pojedine oblike nasilja, uzimati u obzir okolnosti nasilnog postupanja, porazgovarati s počiniteljem nasilja, podići samilost i odgovornost

kod počinitelja, sagledati sebe i svoju ulogu te odlučiti o potrebnim promjenama odnosno mjerama. Učenike je potrebno educirati o osnovnim emocijama i povezanosti emocija s nasilnim postupanjem. I s roditeljima je potrebno razgovarati o emocijama u vezi s nasiljem i nuditi im oslonac te posredovati odgovarajuće informacije (Milivojevič 2008).

Učenike je potrebno u osnovnoj školi poučiti o osnovnim emocijama i o povezanosti emocija s nasilnim i odbojnim postupanjem (Filipčič, Muršič 2010). Tako će s analiziranjem konkretnih primjera naučiti razumjeti nasilje, na njega se odazivati izražavati emocije na prihvatljiv način.

Zbog prepoznavanja djece, koja su svojim ponašanjem ometajuće istupali u prvom razredu obratila sam se kao razrednica šolskoj savjetodavnoj službi. Zbog ozbiljnosti otkrivenog problema, u pomoć nam je priskočio dr. Muršič, socijalni pedagog iz Savjetodavnoga centra za djecu, mladež i roditelje Maribor.

Kao promatrač u razredu primijetio je izrazito odstupanje u ponašanju petorice učenika. Od toga je prepoznao dva učenika, koji su pokazivali očite znakove težih poremećaja u ponašanju. U odnosu prema vršnjacima i odraslima u školi, izražavali su prkos, drskost, provokaciju, izbijanja rigidnosti, verbalnu i fizičku agresiju (uključujući udarce u glavu, a jedan i jake ugrize), zastrašivanje (uključujući i opasne predmete), sklonost pripisivanju odgovornosti drugima i odsotnost suosjećajnog žaljenja.

Naputci, ideje, mjere te stručni savjeti socijalnog pedagoga dr. Muršiča, bili su mi velika podrška i pomoć . Bio je mišljenja, da djeci, koja ponašanjem ometajuće istupaju, treba pomagati, a zaštititi je potrebno i ostalu djecu u razredu i osigurati im pravo na sigurnu i motivirajuću okolinu za učenje. Škola neka u slučajevima nasilja djeluje po važećim stručnim uputama, a po protokolu i u slučaju možebitne sumnje viktimiziranosti djece u njihovoj primarnoj socijalnoj okolini.

Zbog sveg nabrojenog, bilo je potrebno roditeljima ta dva učenika predstaviti, da ako ne budu dali prijedlog za usmeravanje djece s posebnim potrebama, to će morati škola učiniti sama. To je u interesu oboje djece i u interesu zaštite prava njihovih vršnjaka, a također u interesu samozaštite škole kao institucije, koja mora odgovorno djelovati, Budući da oba učenika onemogućavaju proces učenja u razredu, viktimiziraju druge, a ugrožavaju i sebe. S međuinstitucionalnim sudjelovanjem se u ovom slučaju roditelje ohrabrivalo za suglasnost i osvještavalo, da je postupak usmjeravanja u najbolju korist za oba učenika glede na njihove posebne potrebe, koji traže prilagođen odgojno-edukacijski pristup.

Daljnja mjera bila je izvođenje radionica u razredu za razvijanje grupne dinamike djece s uključivanjem emocija. Te radionice sam provodila svakodnevno, kao razrednica, uvijek ujutro za dolaska učenika u školu te nakon obavljene školske užine. Za početnog izvođenja radionica sam primijetila, da su najčešće emocije učenika koji su se ponašali nasilno jeza, mržnja, prezir, popustljivost, prkos te nezadovoljstvo. Učenici

su pokazivali visoki manjak samilosti, želje za znanjem, poštovanja i povjerljivosti. Tako smo svakodnevno pokušavali ponovno podkrijepiti pozitivnu činjenicu, da niti jednu emociju ne smijemo izražavati nasiljem, nego da ljudima trebaju emocije da im život nije pust. U radionicama smo tako kroz socijalne igre, igre opuštanja i medtiacije dodirnuli slijedeće emocije:

- ljutnju, koju su učenici doživljavali, jer su smatrali, da razredni kolega svojim lošim ponašanjem ugrožava njihovu vrijednost, odnosno nešto što je njima bitno;
- nezadovoljstvo ili frustraciju, koju su učenici izražavali konfliktima, dok su na svaki način težili tome, da bi nešto postigli i ostvarili. Učenici su u radionici naučili, da ako im drugi ne ispuni želju, još ne znači, da ih osobno ne prihvaća i da su baš tako prihvaćeni i vrijedni;
- prezir mržnju, kao osjećaje antipatije, koje smo pokušavali pretvarati u odnose simpatije in prijateljstva;
- uvrijeđenost, gdje smo naučili odazivati se s ravnodušnošću: Što onda! Naučili smo, da je uvrijeđenost emocija, a o nama ovisi hoćemo li se na uvredu odazvati s uvrijeđenosti ili s ravnodušnošću;
- prkos, gdje su naučili, da moraju prihvaćati volju učitelja, kao autoriteta, kad je to odgovarajuće a ne se uvijek odupirati i prkositi;
- strah, kao izbor emocija kod nasilnog postupanja. Pojedinac, koji se uplaši, može postati i nasilan, prije nego što se makne iz ugrožavajuće situacije, tako su djeca shvatila, da je ponašanje u nekim njihovim reakcijama pretjerano intenzivno štetno.

Uspješno postignut cilj primarne socijalizacije, omogoći djetetu, da započne novu fazu u svom razvoju, da stupi u sekundarnu socijalizaciju, a posebnost je, da se razvija u obrazovnim institucijama, i da dijete dubinski i sustavno uvode u kulturu šireg socijalnega područja što emotivno naglasi djetetovo novo životno razdoblje te je baš socijalizacija aktivan proces individualizacije (Bergant 1994).

U današnjoj školi ne smijemo više razumjeti različitost na tradicionalan način, gdje se učenici dijele na one »s posebnim potrebama« i one druge s »ne posebnim«. Danas naime vrijedi pravilo, da su svi učenci tipični po tome, da su različiti; svi su obični u tome, da su nešto posebno (Medveš 2006).

Kao učiteljica u prvoj triadi ustanovila sam, kako je jako bitan emocionalni pristup učitelja prema učenicima. Zato sam pokušavala biti i nježna i dosljedna te se trudila povezivati nježne i stroge raspone pedagoške ljubavi. Emocionalna pismenost učitelja prema učenicima je najbolji način, da spriječavamo njihovo nasilno izražavanje emocija. Uz osvještavanje izražavanje osjećaja radionice su učenike motivirale boljem razumijevanju sebe, razvijanju pozitivne samosvijesti, ka konstruktivnom rješevanju konflikata te razvijanju motivacije i spremnosti za rad. Učenikov odgovarajući odnos prema sebi je vrlo važna perspektiva, jer će tako imati odgovarajući odnos također i prema drugim ljudima.

Izvori

- Bergant, M. (1994): Nove teme pedagoške sociologije in sociologije reforme šolanja.
- Kobolt, A. (2011). *Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave*. V: Socialna pedagogika, št. 2, str. 153–173.
- Kroflič, R. (2008): Ničta toleranca do odklonskega vedenja in inkluzivna šola, Sodobna pedagogika 3/2008, str. 64-74.
- Medveš, Z. (2006): Upoštevanje drugačnosti – korak k šoli enakih možnosti, str. 10-24
- Milivojević, Z. (2008). *Emocije. Razumevanje čustev v psihoterapiji.*
- Muršič, M., Brvar, B., Filipčič, K., Lešnik, M., Milivojević, Z., Pušnik, M. (2010). *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli.* V: Priročnik Inštituta za kriminologijo.

IZ NASTAVNE PRAKSE

Šefket Arslanagić

JEDAN PRIMJER NEDOUMICE U MOJOJ RANOJ NASTAVNOJ PRAKSI

I danas se sa zadovoljstvom i dozom sjete prisjećam mojih početaka kao mladog profesora matematike u trebinjskoj gimnaziji. Neki primjeri iz moje nastavne prakse u radu sa učenicima su me skoro u potpunosti uvjerili da je to veoma odgovoran posao koji zahtijva permanentno učenje i permanentno educiranje ukoliko hoćete da budete kvalitetan profesor. Ovdje ću sada navesti jedan primjer iz prakse koji me tada kao mladog profesora uznemirio jer me pojavom određene nedoumice kod rješavanja jednog zadatka iz geometrije dobro „prodrmao".

Radilo se o času u drugom razredu gimnazije, a nastavna jedinica je bila o rješavanju sistema kvadratnih jednačina. Radilo se o sljedećem zadatku:

Izračunati katete a i b pravouglog trougla ΔABC kod koga je data hipotenuza $c=5$ i zbir kateta $a+b=7$.

Učenik je na tabli uz moj nadzor riješio ovaj zadatak na sljedeći (uobičajeni) način:

$$\begin{cases} a+b=7, \\ a^2+b^2=25, \end{cases}$$

te odavde (važi $a+b>c$):

$$a^2+(7-a)^2=25$$

$$\Rightarrow 2a^2-14a+24=0/:2$$

$$\Rightarrow a^2-7a+12=0$$

$$\Rightarrow a_{1,2}=\frac{7\pm\sqrt{49-48}}{2}$$

$$\Rightarrow a_1=3 \vee a_2=4,$$

te

$$b_1=4 \vee b_2=3 .$$

Uskoro sam imao kontrolni rad u ovom razredu. Bile su dvije grupe zadataka A i B. Među ostalim zadacima dao sam im da urade sljedeći zadatak, sličan gore urađenom:

$$\text{A: } \begin{cases} a+b=6, \\ c=5. \end{cases} \quad \text{i} \quad \text{B: } \begin{cases} a+b=8, \\ c=5. \end{cases}$$

Učenici iz grupe A su riješili sistem jednačina (naravno važi $a+b>c$):

$$\begin{cases} a+b=6, \\ a^2+b^2=25, \end{cases}$$

te odavde:

$$a^2+(6-a)^2=25 ,$$

$$\Rightarrow 2a^2-12a+11=0$$

$$\Rightarrow a_{1,2}=\frac{12\pm\sqrt{144-88}}{4}$$

$$\Rightarrow a_{1,2}=\frac{12\pm\sqrt{56}}{4},$$

$$\Rightarrow a_{1,2}=\frac{6\pm\sqrt{14}}{2},$$

te

$$b_{1,2}=\frac{6\mp\sqrt{14}}{2} .$$

Učenicima su ova rješenja bila „ružna", ali su tačna.

Učenici iz grupe B su rješavali sistem jednačina (naravno i ovdje važi $a+b>c$):

$$\begin{cases} a+b=8, \\ a^2+b^2=25, \end{cases}$$

te odavde:

$$a^2+(8-a)^2=25\,,$$

$$\Rightarrow 2a^2-16a+39=0$$

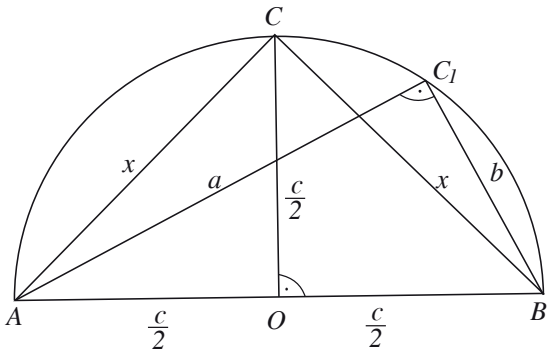
$$\Rightarrow a_{1,2}=\frac{16\pm\sqrt{256-312}}{4}$$

$$\Rightarrow a_{1,2}=\frac{16\pm\sqrt{-56}}{4},$$

$$\Rightarrow a_{1,2}=\frac{8\pm\sqrt{-14}}{2},$$

$$\Rightarrow a_{1,2}=\frac{8\pm i\sqrt{14}}{2}.\ (?!)$$

Bolji učenici iz ove grupe su počeli negodovati govoreći mi: „Profesore, ovo ne može, zadatak nema realnih rješenja". Ja sam se ubrzo uvjerio da su ti učenici u pravu. Šta uraditi - upitao sam se. Naravno, nisam mogao brzo „skontati" u čemu je problem. Učenicima koji su došli do gornjeg rezultata sam priznao rješenje i rekao im da ću ja sve to kući proučiti i reći u čemu je problem na sljedećem času. Kući sam se odmah dohvatio posla. Ubrzo sam zaključio da suma $a+b$ ima ograničenje odozgo koje u sebi sadrži c . Nacrtao sam sljedeću sliku:



Iz pravouglog trougla ΔAOC slijedi:

$$x^2=\left(\frac{c}{2}\right)^2+\left(\frac{c}{2}\right)^2$$

$$\Rightarrow x^2=2\cdot\frac{c^2}{4}=\frac{c^2}{2}$$

$$\Rightarrow x=\frac{c}{\sqrt{2}}$$

$$\Rightarrow x=\frac{c\sqrt{2}}{2}.$$

Sada sam zaključivao na sljedeći način:

Nacrtao sam polupravu Mu i na njoj nanio počev od tačke M dva puta duž dužine $x=\frac{c\sqrt{2}}{2}$.



sl.2

Sada je $MP=c\sqrt{2}$. . Zatim sam na ovu polupravu počev od tačke M nanio katete $a=AC_1$ i $b=BC_1$ pravouglog trougla ΔABC_1. Sada je $MR=a$ i $RS=b$, te $MS=MR+RS=a+b$. Osmjeh se vratio na moje lice! Uvidio sam da mora biti:

$$MS<MP\text{, tj.}$$

$$a+b<c\sqrt{2}. \qquad (1)$$

U zadatku grupe *B* bi po ovoj nejednakosti bilo:

$$8<5\sqrt{2}$$

$$\Rightarrow 8<5\cdot 1{,}41...$$

$$\Rightarrow 8<7{,}28...,$$

što **nije** tačno.

Vidio sam da u (1) važi jednakost ako je $a=b=x=\frac{c\sqrt{2}}{2}$, pa možemo napisati da mora biti:

$$a+b\le c\sqrt{2}\,, \tag{2}$$

te

$$c<a+b\le c\sqrt{2}\,.$$

Sve sam ovo saopćio učenicima na sljedećem času i tako „spasio svoj obraz". Učenici su bili veoma zadovoljni.

Ovo mi je bila opomena da nastavi i izboru zadataka posvećujem još više pažnje. Sve ovo me inspirisalo da se mnogo ozbiljnije posvetim nejednakostima - algebarskim i geometrijskim. Kasnije sam dao dva „prava" dokaza nejednakosti (2).

Dokaz 1. Imamo

$$c^2=a^2+b^2=\frac{(a+b)^2}{2}+\frac{(a-b)^2}{2}\ge\frac{(a+b)^2}{2}\,,$$

a odavde

$$(a+b)^2\le 2c^2\,,$$

te nakon korjenovanja:

$$a+b\le c\sqrt{2}\,,\ \text{q.e.d.}$$

Važi jednakost ako i samo ako je $a=b$, tj. ako je u pitanju jednakokrako-pravougli trougao.

Dokaz 2. Imamo zbog $\sin\alpha=\frac{a}{c}$ i $\cos\alpha=\frac{b}{c}$ i činjenice da je $\sin 2\alpha\le 1$:

$$(a+b)^2=(c\cdot\sin\alpha+c\cdot\cos\alpha)^2=c^2(\sin\alpha+\cos\alpha)^2=$$
$$=c^2(\sin^2\alpha+\cos^2\alpha+2\sin\alpha\cos\alpha)=c^2(1+\sin 2\alpha)\le c^2(1+1)=2c^2\,,$$

a odavde nakon korjenovanja:

$$a+b\le c\sqrt{2}\,,\ \text{q.e.d.}$$

Napomena: Naravno, kada sam sprovodio kontrolni rad sa učenicima nisam znao za nejednakost (2).

Lijepa priča, zar ne - pogotovo za mlade profesore matematike!

LITERATURA

[1] Š. Arslanagić, Matematika za nadarene, Bosanska riječ, Sarajevo, 2005.

[2] D.S. Mitrinović, Nejednakosti, Građevinska knjiga, Beograd, 1965.

[3] D.S. Mitrinović, Priručnik za takmičenja srednjoškolaca u matematici, II-Geometrijske nejednakosti, Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije, Beograd, 1966.

Irena Bezjak

Kako približiti prošlost djeci u prvom razredu

Sažetak:

Predajem u malom gradu Podgorci, koji se nalazi u blizini hrvatske granice i grada Ormoža. Ove godine proslavili smo 200. obljetnicu školstva u našem gradu. Na tako časnu obljetnicu puno smo razgovarali s učenicima o prošlosti. O tome kako su se djeca školovala prije 200 godina, kako su se igrali, što su morali raditi. Učenici su s velikim zanimanjem pratili cijelu priču.

Učiteljica sam u prvom razredu, gdje se djeca najlakše podučavaju konkretnim materijalima i konkretnim situacijama. Htjela sam im predstaviti prošlost tako kako bi je oni razumjeli što je više moguće, kako bi im bila bliska, domaća i poznata. Kao školarce, prvo ih je zanimalo kako su se nekad školovala djeca. Prvo smo pogledali slike svih zgrada u kojima se održavala nastava. Najzanimljivija je bila prva škola koja se zvala Školjčina. Prva zgrada bila je zaista mala kuća, s malim prozorima i prekrivena slamom. Sljedeće dvije zgrade bile su veće i snažnije. S obzirom na to da je škola još bila premala, izgrađena je nova i veća škola. Izgrađena je 1912. godine i od tada svake jeseni donosi dobrodošlicu novim prvašićima. Ove godine je u našu područnu školu upisano 74 djece, a učenicima je teško zamisliti, da je odjednom u jedan razred bilo nekada upisano čak 60 djece.

Kroz slike i nastavna sredstva polako su učili lekcije iz prošlosti. Naravno, bili su iznenađeni i također pomalo uplašeni kad su čuli i vidjeli fizičke kazne. Probali su klečati na kukuruzu. U početku su bili vrlo hrabri, ali brzo su shvatili da klečanje na kukuruzu nije zabavno i jako je bolno. Od svih kazni, najmanje im je bila bolna sjedenje u prvoj klupi na kojoj je bio nacrtan magarac. Dok smo učili o školi nismo razgovarali samo o kaznama, već i o lekcijama koje su tad učenici učili. Lijepo pisanje je bilo

vrlo važno. Iako su djeca pisala na drvenim daskama, svejedno su imali domaću zadaću. Također su saznali da škola nekada nije bila toliko važna kao danas. Roditelji su djecu često držali kod kuće kako bi im pomogla s radom na polju ili u vinogradu. Danas je to potpuno nezamislivo. Gotovo svaki učenik ima neku dodatnu aktivnost nakon nastave, a nema gotovo nikakvih većih poslova kod kuće.

Na događaju smo pripremili i izložbu na kojoj smo pokazali kako je nekada bilo u školi. Učenici su mogli uživo pratili lekcije i u njima sudjelovati. Nakon svih aktivnosti učenici su rekli kako rado pohađaju modernu školu te modernu nastavu. Većini bi tada nedostajali satovi tjelesnog i dvorana. Također bi im nedostajalo vremena za igru. Učenici školu polaze u dobi od šest godina, pa je bitno da im odvojimo malo vremena za igru, što ja uključujem i tijekom nastave. Tako se školarci mogu opustiti i malo odmoriti. Puno sadržaja za učenje također se pruža putem igre.

Otkrivajući prošlost, naučili su puno i o igrama kojima su se djeca igrala. Iako su kod kuće imaju moderne igračke, računala, telefone, bili su vrlo uzbuđeni zbog jednostavnih igara i igračaka koje su koristila djeca nekada. Kad su saznali da su mnoge igračke nekad izrađivala djeca sama, također su htjeli napraviti svoje. Prvo smo napravili igru „Tri u nizu". Figurice su bile izrađene od gline, a podloge nam je pomogao napraviti domar. Svi su bili sretni što su sudjelovali u izradi igračaka. (SLIKA) Kad smo napravili prvu, htjeli su napraviti više igračaka. Tako smo još napravili mlin za vodu.

Nekad su djeca u kući bila zadužena za ispašu stoke. Učenici su upoznali neke od igara koje su se djeca igrala na pašnjaku. Jako im se svidjelo sljedeće:

Kamenovanje: djeca su igrala igru sa sitnim kamenom. Kameni su trebali biti što je moguće okrugliji. Zatim su pokušavali jedan drugome udariti kamen i tako ga pokupiti drugome. Djeca i danas igraju ovu igru, ali kamen su zamijenili špekulama.

Nošenje kamena na stopalu: Cilj igre bio je zadržati kamen što je duže moguće na stopalu unatoč skokovima, hodanju, trčanju.

Krađa zemlje: i ovu igru igrali su s velikom radošću. Na početku igre crtamo krug i dijelimo ga na onoliko dijelova koliko imamo igrača. Svatko dobiva svoj komad zemlje. Jedan od igrača rotira štapić. Kad štapić padne, vlasnik terena u koji pada mora viknuti STOP. Ostali igrač bježe. Kad čuju riječ stop, moraju se zaustaviti. Igrač sa štapom pokušava pogoditi najbližeg igrača. Ako pogodi, uzima mu komad zemlje. Ako ne pogodi, igrač kojeg nije pogodio uzima mu komad zemlje. Cilj igre je steći što veći teritorij.

Trulo jaje: učenici najviše vole ovu igru. Učenici sjede u krugu, jedan od njih drži rupčić i hoda uokolo. Pritom, pjeva: „Potok, potok koji blista, koji gleda nazad dobit će po leđima " (Potoček, potoček, kako se

blešli, kdor se ozira po puklu dobi). Nakon toga, taj igrač počne trčati, da ga onaj koji je dobio rupčić ne uhvati. Ako ga uhvati, tada on postaje trulo jaje. Igrač koji je sjedio i dobio rupčić, a nije primijetio, a igrač koji mu je dao rupčić ga ulovi, tada on postaje trulo jaje.

Krava i pastir: Djeca stoje u krugu u raskoračnom stavu. Djeca predstavljaju štalu. Igrač-pastir lovi igrača-kravu, koja može kliznuti pod noge nekog igrača u štalu. U tom trenu postane taj igrač, ispod kojeg je ušao, igrač-krava igrač-pastir, a igrač-pastir postane igrač-krava. Kada igrači poznaju pravila vrlo dobro, ta igra može biti vrlo zabavna, brza i puna smijeha.

U tom našom putovanju kroz prošlost, posjetili smo Rogatec, muzej na otvorenom.

S učenicima smo učili o narodnim instrumentima i pjesmama. Ljudi su većinu posla obavljali ručno. Za svaki se posao skupilo poprilično ljudi koji su skupa posao prije obavili. Da bi rad bio bolji, često su pjevali tijekom rada. Nakon završenog rada su mnogo puta i plesali. Upoznali smo dosta narodnih pjesama i plesa. U muzeju napravili su svoj vlastiti jednostavni glazbeni instrument - nunalco.

Na putovanju kroz prošlost ne možemo zaobići hranu. Kruh je nekad bio vrlo važan, a samo pečenje je bio ritual i naporan posao svake domaćice. Učenici su napravili svoja peciva. Kad su domaćice mijesile kruh, djeca su rado gledala. Ponekad su mame dozvolile, da si sami oblikuju mali svitak. Ponekad to su mogla samo djeca koja su bila vrlo dobra, ali ponekad sva djeca u kući. Kruh je dobio ime po tome koliko dugo su ga djeca mijesila i oblikovala. Kad je bio pečen, zadržao ga je za sebe i brzo se sakrio. Ako su ga ostali otkrili, molili su ga za komadić ili dva.

U razredu smo ribali i kiselili kupus. Učenici su s radošću to radili pa su ga kasnije s guštom i pojeli.

U muzeju vidjeli smo kako je trgovina nekada izgledala. Učenici su bili iznenađeni kad su vidjeli raznoliku robu u trgovini. Začudili su se što nisu mogli uzeti ništa sami, budući da je u trgovini bio pult. Čudno im je bilo što roba nije bila u plastičnoj ambalaži, nije bilo 20 različitih vrsta slatkiša, već samo jedna ili dvije. Shvatili su da su nekad ljudi vrlo rijetko odlazili u trgovinu. Kada bi i došli, kupili bi samo najosnovnije stvari. Sve ostalo uzgajalo se kod kuće.

Iako nam je putovanje u prošlost trajalo kratko, učenici su ga prilično dobro upoznali. Mislim da je učenje putem konkretnog iskustva i materijala jako dobro. Znanje koje se tako stječe trajnije je jer se teorijsko znanje može povezati s vlastitim iskustvom.

Fikreta Ikanović

PISMENA PRIPREMA ZA NASTAVNI ČAS IZ PREDMETA DRUŠTVO

-ONLINE UČENJE NA DALJINU-

Razred: Peti

Nastavno područje: Kulturno-historijske/povijesne znamenitosti

Nastavna jedinica: Vladavina Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju – Online učenje (Učenje na daljinu)

Tip časa: Obrada nastavnog sadržaja

Nastavne metode: Metoda razgovora (izlaganja i razgovora), metoda objašnjavanja, metoda demonsracije.

Nastavni oblici: Frontalni, individualni.

Cilj: Učenici spoznaju o vladavini Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju , važnosti glavnih ličnosti srednjovjekovne bosanske države – u tuzlanskom kraju.

Znati: Učenici znaju o vladavini Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju u srenjovijekovnoj Bosni; učenici znaju o pozitivnim karekteristikama vladavine Stjepana II Kotromanića u tuzlaskom kraju; znati o važnost vladavine Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju; znati o važnim ličnostima iz prošlosti svog zavičaja.

Moći: Moći na kartama prepoznati razvoj i granice šireg zavičaja kroz povijest od prvih početaka do danas , objasniti karakteritike vladavine Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju kroz istoriju; moći objasniti šta simbolizira njegovu vladavinu u tuzlanskom kraju - prepoznavanje obilježja.

Razumjeti: Razumjeti karakteristike vladavine stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju; razumjeti događaje iz prošlosti i njihovo preslikavanje na sadašnjost a iz istih izvlačenje pozitivnih zaključaka za

bolje sutra tuzlanskog kraja i svih u BiH.

Nastavna sredstva i pomagala: Lokalna daljinska upravljana kamera, projektor, elektronska ploča, videokonferencijski sistem, računar spojen sa elektronskom pločom, projekciono platno, udžbenik, radni list, pano, nastavni listići, softver TeamViewer.com.

ARTIKULACIJA NASTAVNOG ČASA

1. UVODNI DIO ČASA:

U narednim sadržajima prikazati primjene informacijskih tehnologija u nastavi Društva.

Elektroničko učenje ili e-učenje (engl. e-learning), upotreba elektroničkih medija, edukacijske tehnologije te informacijskih i komunikacijskih tehnologija (ICT) u obrazovanju https://sr.wikipedia.org/wiki/E-obrazovanje).

Mogućnosti primjene vrlo su raznovrsni. Škola je u nastavu uvela učenje na daljinu putem videokonferencije sa svojim područnim razrednim odjeljenjem u udaljenom mjestu.

Za kvalitetan rad ovakve nastave potrebno je, a to je i učinjeno prije svega informatički osvijestiti učenike koji su trebali na daljinu pohađati peti razred. To znači da su već u u protekloj školskoj godini u nastavu na daljinu uključena četiri učenika u petom razredu. Zbog nedostatka prostora u matičnoj školi nastava je organizirana za učenike petog razreda. Iste godine je omogućeno da učenici mogu svaki dan putovati na jutarnju nastavu i istog dana se vratiti kući što je prethodne nastavne godine bilo moguće samo dva dana u sedmici. U petom razredu u matičnoj učionici-učionica u matičnoj školi se odvija videokonferencijska nastava. Tako su učenici petog razreda razreda naučili princip rada računala i osnove njegove svakodnevne primjene. Pošto se područna škola nalazi u brdovitim predjelima, tako da učenici nisu u mogućnosti svakodnevno odlaziti na nastavu u svoju matičnu školu i vraćati se kući zbog velike udaljenosti, vremenskih uslova. nepovoljnog reda vožnje.

Jedino rješenje je bilo to da učenice petog razreda u školskoj godini nastavu prate iz učionice u područnoj školi putem videokonferencijske veze. Nastava je zamišljena tako da učenici uživo prate nastavu u učionici iz petog razreda iz područne škole u kojoj se odvija nastava, te da povremeno odlaze na provjeru znanja u matičnu školu.

U učionici jednog petog razreda matične škole u kojoj se odvija uobičajena nastava je 22 učenika petog razreda. Ta učionica posjeduje identičnu opremu za komunikaciju. Na taj način su se uz minimalno kašnjenje prenosili zvuk i slika . Učenici iz područne škole mogu vidjeti i

čuti nastavnike iz matične škole te s njima razgovarati i davati im na uvid svoje pisane radove.

Isto tako, pomoću pomične kamere, nastavnik iz matične učionice je u mogućnosti u područnu školu poslati sliku ploče odnosno grafoskopa, plakata ili uživo demonstrirati.

Valja naglasiti da su učenici testove primali e-mail, a na pregled su se jednom sedmično ili češće slali nastavnicima u matičnu školu. Isto tako, učeničke sveske se povremeno šalju u matičnu školu nastavnicima na uvid.

Nastavnica ujedno pomaže učenicima petog razreda u ostvarenju komunikacije s matičnom učionicom (uspostava veze, komunikacija s nastavnicima, kontrola kod pisanja testova, domaći radovi, uključivanje učenika u nastavu tjelesne i zdravstvene kulture zajedno s nižim azredima jer drugačije nije bilo moguće postizati ciljeve nastave TZK).

Prikazujemo sliku matične učionice s opremom: LOKALNA DALJINSKI UPRAVLJANA KAMERA, DOLAZNA SLIKA UDALJENE UČENICE, PROJEKTOR ZA DOLAZNU SLIKU, ELEKTRONSKA PLOČA, VIDEOKONFERENCIJSKI SISTEM, RAČUNALO SPOJENO SA ELEKTRONSKOM PLOČOM SL.

Učionica sadrži profesionalu opremu (računare sa zvučnicima i mikrofonom, vlastiti projektor, daljinsku upravljenu kameru, projekciono platno, videokonferencijski sistem). Softver koji koristim za prezentaciju je Team Viewer, koji se može nabaviti na stranici www.TeamViewer.com

Dati prezentaciju u učionici matične škole putem ovog programa. Putem ovog programa prezentaciju prate učenici petog razreda u područnoj školi putem videokonferencije. Učenici imaju svoj kompjuter sa mikrofonom i zvučnikom.

Podrazumijeva se da imaju navedeni program.

Putem navedenog programa omogućeno je uživo predavanja učenicima u učionici matične škole i učenicima u područnoj školi.Tako da učenici u učionici u područnoj školi čuju i prate predavanja putem svog računara i zvučnika.

Analiza domaće zadaće. (Uključujući učenike u područnoj školi.)

Putem tehnike ,,Insert metode" nastavnica pita učenike u odjeljenju matične škole i odjeljenja područne škole. Pitanja su prezentovana na platnu putem projektora.

Tabela 1. Provjeravanje o značajnim ličnostima u tuzlanskom kraju u srednjem vijeku

(√) Znao sam o najznačajnijim ličnostima u tuzlanskom kraju u srednjem vijeku	(+) Saznao sam o najznačajnijim ličnostima u tuzlanskom kraju u srednjem vijeku	(-) Suprotno od onoga što sam mislio	(?) Potrebno istražiti i provjeriti

To ujedno vide i čuju učenici u učionici područne škole. Nastavnica prezentuje, što učenici u učionici područne škole vide i čuju. Kroz razgovor pripremiti učenike za čas, uljučujući učenike iz odjeljenja područne škole.

Taj zadatak rade učenici u učionici područne škole. Nastavnica pita učenike u odjeljenju matične škole i odjeljenja područne škole.

Odgovaraju i učenici iz učionice područne škole. Učenici iznose svoja predznanja o tuzlanskom kraju u srednjem vijeku. Sve učeničke odgovore zapisati na čart, bez obzira da li su tačni ili ne.

Razgovarati o učeničkim zapisanim odgovorima i sumirati ih. (Uključujući odgovore i učenika u područnoj školi).

Učenici samostalno popunjavaju prvu kolonu tabele (Znao sam najznačajnijim ličnostima u srednjovjekovne bosanske države o tuzlanskomm kraju u srednjem vijeku) u svojim Radnim sveskama. To isto rade učenici iz učionice iz područne škole. Nastavnica postavlja pitanja, što čuju i učenici u područnoj školi i odgovaraju. Učenike pohvaliti za prezentovanje. Razgovarati o učeničkim odgovorima. Ukoliko su učenici u razredima iz područne i matične škole razumjeli uvod prelazi se na glavni dio časa.

Najaviti glavni dio časa: **Vladavina Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju**

2. GLAVNI DIO ČASA

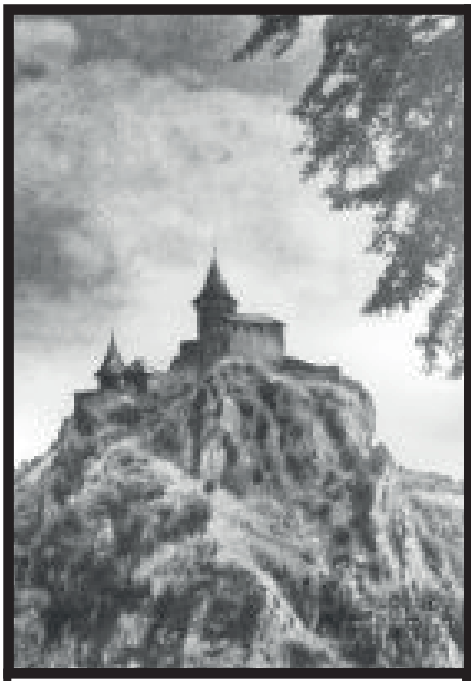
Nastavnica tehnikom **,, mini lekcijom"** kratko izlaže novo gradivo.

Na svome računaru, pušta prezentaciju glavne teme putem projektora, što vide učenici u učionici matične i područne škole..

Nastavnica prezentira sadržaje što učenice iz područne škole vide i čuju i prezentuje temu. Glavna prezentacija sadrži: slike glavne sadržaje i zanimljive pojmove.

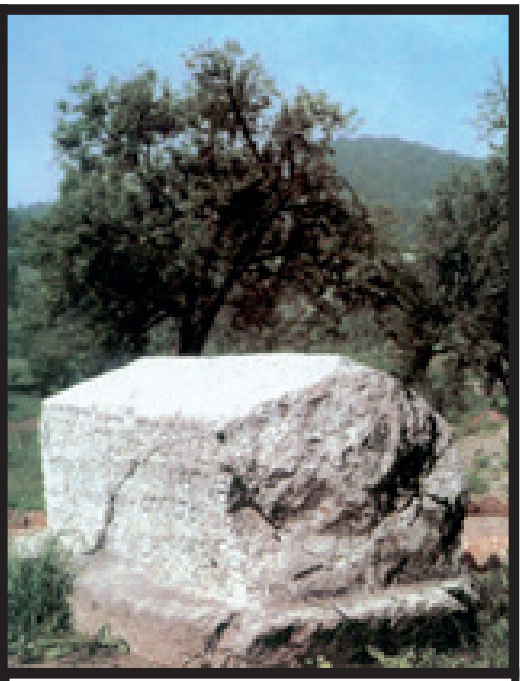
Objasniti da je ban Stjepan II Kotromanić diplomatijom, ali i ratovima proširio i učvrstio bosansku državu. Odbranio je Bosnu od tada najmoćnijeg vladara Balkana, srpskog cara Dušana 1350. Godine. Stjepan II Kotromanić je bio veoma uspješan na planu vanjske politike. Postavio je temelje bosanske državnosti i nezavisnosti.

U doba njegove vladavine bosanska privreda je ojačala. Otvaraju se rudnici iz kojih se iskopavaju i izvoze u druge zemlje plemeniti metali bakar, željezo i olovo. U doba Stjepana II Kotromanića u utvrđenom gradu Srebreniku se nalazilo državno središte, u kojem je stolovao bosanski vladar (ban). U tekstu glavna prezentacija sadrži slike, koje prezentujem putem projektora.



SL. 1.: Srebrenik u vrijeme Stjepana II Kotroma

http://www.blogger.ba/slike/1503.32767.jpg



SL. 2.: Ovdje leži Božićko Banović

Hasković, R.. Tuzlanski kanton, Tuzla, 2000.

Poljupriveda, kao glavna grana privređivanja, doživljava veliki razvoj, a njeni proizvodi (vuna, vosak, koža, med i mliječni proizvodi) se izvoze.

Privredni uspon dovodi do toga da je Stjepan II Kotromanić naredio da se **kuje bosanski novac.**

Sa općim privrednim napredkom jačala je moć bosanske i humske vlastele. Da bi zadobio njihovu podršku ban im je dijelio imanja. To je mijenjalo socijalno – ekonomske i političke odnose u državi.

Vlastela je imala posebnu moć i uticaj u državi, pa i u Tuzlanskom kraju, koju je osiguravala preko feudalnog sabora, koji se najčešće nazivao ,,stanak sve zemlje Bosne".

Jedan od fiskalnih mjera kojoj je pribjegao ban Stjepan II da bi uvećao vlastite prihode po ugledu na ugarske Anžuvince, je kovanje prvog bosanskog srebrnog novca, kojeg je nazvao dinar. Stjepan II Kotromanić je vješto vodio spoljnu politiku. Učvrstio je veze sa Rimskom kurijom i Ugarskom.

Posle prezentacije uputiti učenike u matičnoj i područnoj školi da dopune tabelu u Radnoj svesci koju su radili prije prezentacije. U tabelu treba popuniti drugu, treću i četvrtu kolonu o značajnim ličnostima - Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju u srednjem vijeku.

Nastavnica prati rad učenika, sugeriše i pomaže. (Uključujući učenike u razredu područne škole). Zajedno sa učenicima se vratiti na čart sa tabelom. Nekoliko učenika prezentuje svoje zabilješke, dok istovremeno ostali učenici dopunjavaju. Zabilješke prezentuju i učenici iz područne škole.

Učenici iz matične škole čitaju ono što su zapisali u drugu kolonu,a nastavnica to zapisuje na čart, u drugu kolonu tabele. Učenici dopunjavaju kolonu u svojim Radnim sveskama. (Zadatak rade učenici iz petog razreda područne škole).

Čitaju drugarima u razredu ono što su zapisali u treću kolonu,a nastavnica to zapisuje na čart, u treću kolonu tabele. Zadatak ispunjavaju i učenici iz područne škole.

Čitaju drugarima u razredu ono što su zapisali u četvrtu kolonu,a nastavnica to zapisuje na čart, u četvrtu kolonu tabele. Zadatak ispunjavaju i učenici iz područne škole.

Nastavnica postavlja pitanja, što učenici iz petog razreda područne škole odgovaraju. Pitati učenike ima li im nejasnih pojmova u tekstu i te im pojmove pojasniti. (Uključujući i učenike iz područne škole). Naglasiti treću i četvrtu kolonu i ono što su učenici zapisali da bi trebalo provjeriti i istražiti.

Nastavnica postavlja pitanja, što učenici u odjeljenju matične i područne škole čuju i odgovaraju. Što je suprotno njihovim saznanjima, nakon prezentacije?

Šta je potrebno istražiti i provjeriti poslije prezentacije? Odgovaraju učenici iz odjeljenja područne škole.

3. ZAVRŠNI DIO ČASA

Evaluaciju tj. ponavljanje o vladavini Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju.

Nastavnica provjerava učenike putem nastavnih listića.

Učenicima u područnu školu nastavni listiće šalje putem e-mail.

Nastavni listić:

Putem T – tabele učenici trebaju napisati šta znaju šta je pozitivno, a šta negativno donijela vladavina Stjepana II Kotromanića u tuzlanskom kraju. Nakon rješavanja zadatka učenici predaju nastavne listiće nastavniku.

Tabela br. 2. Provjeravanje pozitivnih i negativnih karakteristika o vladavini Stjepana II Kotromanića

(+) POZITIVNO	(-) NEGATIVNO

Nakon rješavanja zadatka učenici predaju nastavne listiće nastavniku. Učenici iz područne škole zadatke šalju e-mail. Nastavnik metodom slučajnog uzorka pregleda i ocjenjuje pet listića i daje kratki osvrt o rezultatima. (Uključujući učenike iz petog razreda područne škole.)

Ostale listiće naknadno pregledati, ocijeniti i odložiti u razvojni portfolij učenika.

Nakon sumiranja svih nastavnih listića nastavnica izlazi pred objašnjava pitanja na kojim su učenici pravili najveće greške. Ocjenjuje učenike iz matične škole i područne škole.

Zadatak za domaći rad; Istražiti i provjeriti informacije iz treće i četvrte kolone tabele u drugim izvorima znanja (enciklopedije, internet, historičari, drugi udžbenici,...). Neka učenici odaberu na koji način će prezentovati ta nova saznanja o vladavini Stepana II Kotromanića (pano, esej...).

LITERATURA

Hasković, R.. Tuzlanski kanton, Tuzla, 2000.
Idrizovič, A. Udženik za peti razred devetogodišnje škole, Tuzla, 2008.
Selimović, S. Hadžić, S. Tuzlanski kraj 1851-1991. Tuzla, 2007.
https://sr.wikipedia.org/wiki/E-obrazovanje
http://www.TeamViewer.com
http://www.blogger.ba/slike/1503.32767.jpg

Edita Bečić

NASTAVNA PRIPREMA ZA 2. RAZRED IZ PREDMETA MOJA OKOLINA

Nastavnik: Edita Bečić

Razred: IIb

Škola: JU OŠ „Tušanj" Tuzla

Predmet: Moja okolina

Nastavna tema: Biljke i životinje

Nastavna podtema: Živa bića i njihova staništa

Nastavna jedinica: Povezanost žive i nežive prirode

Tip sata: Obrada

Nastavne metode i postupci

-Postupak opuštanja i motivisanja za rad
-Dramatizacija
-Interaktivna metoda (razgovor, diskusija, demonstracija, aktivno slušanje,metoda praktičnih radova)

Oblici rada: Frontalni, individualni i grupni

Nastavna sredstva i pomagala: CD-pler, laptop, top-projektor, slike, kutija sa zemljom i biljkama za scenski prikaz priče, slike čovjeka, ptice, rijeke, drveta, sunca, pano, kutije, papiri u boji...

Zadaci:

Znati-kognitivni nivo:

-Razumjevanje teksta
-Razumijevanje scenskog prikaza
-Identifikovati problem

-Shvatiti važnost povezanosti žive i nežive prirode
-Imenovati šta je ugroženo zagađenjem planete Zemlje.
-Prepoznavanje učene pjesme „Kad si sretan"
-Shvatiti veliku važnosti poštovanja pravila prirode.

Moći-konativni nivo:

Shvatiti važnost povezanosti žive i nežive prirode.
Shvatiti važnost čistog zraka, tla i vode.
Njegovanje i razvijanje pravilnog odnosa prema prirodi i prirodnim procesima.
Razvijanje ekološke svijesti i savjesti.
Formiranje stavova i načina ponašanja.
Čuvanja i zaštite životne sredine.
Razvijanje pravilnog ,saradničkog odnosa,prema drugovima u grupi.
Osposobljavanje za kreativan rad u grupi.
Razvijanje savjesnosti u radu.
Izvršiti dati individualni zadatak.
Izvršiti dati zadatak grupe.
Osposobljavanje učenika da izraze svoje osjećaje usmeno i putem mašte.
Razvijanje pažnje pri slušanju,uvažavanje sagovornika, kvalitetna višesmjerna komunikacija, uvažavanje uputa.
Moći prepoznati kako se ponašati, u situaciji kad imamo problem.
Sticanje sposobnosti opisivanja prijedloga rješenja datog probleme.

Razumjeti-afektivni nivo:

Razvijati logičko mišljenje
Razvijanje upornosti i odgovornosti.
Razvijanje svijesti o važnosti poznavanja i poštovanja prirodnih procesa i pravila.
Podsticanje odgovornosti ka izvršavanju zadataka koji su im postavljeni.
Uticaj na pozitivan stav prema neživoj prirodi.
Uticaj na pozitivan stav prema živoj prirodi.
Razvijanje komunikacije.
Formiranje ekološkog načina mišljenja i ponašanja u skladu sa prirodnim zakonima.
Ujedinjen produkt našeg rada nas čini ponosnim.

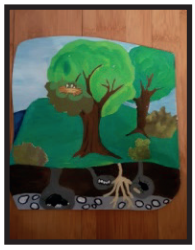
Korelacija sa drugim predmetima:

Bosanski jezik
Matematika
Muzička kultura
Likovna kultura

Aktivnosti koje su prethodile času

Svi đaci su podijeljeni u 5 grupa. U svakoj grupi je po 5-6 đaka IIb odjeljenja. Na klupama koje su poredane za grupni oblik rada se nalaze potrebni materijali za realizaciju časa. Tu su i nosači na koje će đaci istaknuti sliku i naziv svoje grupe.

Slike i nazivi grupa


GRUPA „DRVO"


GRUPA „ LJUDI"


GRUPA „RIBE"


GRUPA „SUNCE"


GRUPA „PTICE"

TOK ČASA:

Uvodni dio časa

Uvodni dio časa – 10 min.

Nakon pozdravnih riječi, najavila sam prvu aktivnost.

Aktivnost br.1

Igra „Mali detektiv"

Đaci su podjeljeni u 5 grupa. Na klupama nije istaknut naziv grupe, niti je poznat đacima. Rješavanjem zagonetki i zadataka đaci su došli do tragova koji su ih odveli do slike koja je skrivena u učionici i predstavlja naziv njihove grupe. (na poleđini slike je iscran geometrijski lik)

Pronađenu sliku grupe, đaci ističu na nosaču slike koji je na klupi.

1. GRUPA „DRVO"
2. GRUPA „ LJUDI"
3. GRUPA „RIBE"
4. GRUPA „SUNCE"
5. GRUOA „PTICE"





Aktivnost br. 2

Pričam priču

„Malo bijelo zrno"

Malo bijelo zrno graha bilo je omiljena igračka krtice Krleta. Po cijeli dan Krle je kotrljao grah kroz mračne podzemne tunele koje je sam prokopao.

Kada bi Krle krene u potragu za hranom zrno bi stavljao u lijepu malu kutiju, kako bi ga zaštitio od drugih.

Jednog dana umoran od previše rada oko uređenja svojih tunela, ali i od igre s malim bijelim zrnom, Krle zaspa sa grahom u šapici.

Grah mu u snu ispade i otkotrlja se niz lijepo uređeni tunel. Baš tog dana pade jaka kiša. Natopi zemlju, ali i zrno graha.

Bijela glatka kora graha smežura se i puče. Kad se Krle probudi i vidje šta se dogodilo, jako se rastuži. Okice mu se napuniše suzama, a u grudima od bola ga poče stezati. Za nesreću koja se grahu dogodi samo je sebe krivio. Baš zbog toga nemoćan je u postelju morao leći, i još uvjek tamo tužan leži.

Emocionalna pauza.

Aktivnost br. 3

Uslijedio je kratak razgovor o priči.

Predlažila sam đacima da istražimo, otkrijemo da li Krle ima razloga da bude toliko tužan.

S obzirom da su dobri detektivi bodrila sam ih da će uspjeti u tome, te da će veoma dobro riješiti zadatak.

Pitala sam đake kako će doći do rješenja problema.

Ponudila sam im svoju pomoć u vidu kratkog predavanja.

Glavni dio časa

Najavila sam cilj časa i istakla naslov na tabli

POVEZANOST ŽIVE I NEŽIVE PRIRODE

Aktivnost br.4

-Predavanje na najavljenu temu (predavanje je propraćeno pp prezentacijom)

Priroda je sve što nas okružuje.
Prirodu dijelimo na živu i neživu.
Ljudi, biljke i životinje su živa bića i spadaju u živu prirodu.
Svjetlost, toplota, voda, tlo i zrak su neživa priroda.
Biljke, životinje i ljudi zavise jedni od drugih.
Biljke uzimaju hranu iz zemlje.

Mnoge životinje se hrane biljkama.
Ljudi se hrane hranom biljnog i životinjskog porijekla.
Da bi živa bića mogli živjti, potrebni su im zrak, voda, toplota, svjetlost i tlo – zemljište.
To su životni uvjeti .

Aktivnost br.5 - Rad u grupama

Upute za rad u grupama:

Na klupama su 4 koverte . Na svakoj je napisan redni broj (redni broj označava redoslijed zadatka koje đaci trebaju riješiti).

Vođa grupe će pažljivo otvori kovertu na kojoj je napisan broj 1, kad grupa završi 1. zadatak , otvaraju kovertu br. 2, a zatim i koverte br. 3 i 4.

Svi zajedno pristupaju rješavanju datih zadataka.

Zadaci po grupama:

1.grupa

DRVO

1.zadatak

U posudu sa zemljom stavite znakove koji predstavljaju neživu prirodu, a bez čega ne mogu biljke rasti.

2.zadatak

Na poleđini kartona nalaze se matematički zadaci koji trebate zajedno riješiti. Rezultat podvucite crvenom bojom.

3. zadatak

Dobili ste papire na kojima su odštampane riječi. Na poleđini papira se nalaze napisani rimski i arapski brojevi, iste brojeve sparite.

Dobijene rečenice zalijepite na karton.

4. zadatak

U četvrtoj koverti se nalazi stiker na koji je zalijepljen štapić. Zajedno smislite poruku za spas planete Zemlje od zagađenja. Poruku napišite pisanim slovima.

2.grupa

LJUDI

1. zadatak

U posudu sa zemljom stavite znakove koji predstavljaju neživu prirodu, a bez čega ne mogu živiti ljudi.

2. zadatak

Na poleđini kartona nalazi se matematički zadatak koji trebate zajedno riješiti. Rezultat podvucite crvenom bojom.

3.zadatak

Dobili ste papire na kojima su odštampane riječi i slogovi. Od datih slogova pravilno složite riječi, a zatim ih sparite s odgovarajućom slikom. Zalijepite ih na karton.

4. zadatak

U četvrtoj koverti se nalazi stiker na koji je zalijepljen štapić. Zajedno smislite poruku za spas planete Zemlje od zagađenja. Poruku napišite pisanim slovima.

3. grupa

RIBE

1. zadatak

U posudu s vodom stavi znakove koji predstavljaju neživu prirodu, a bez čega ne mogu vodene biljke i životinje rasti i razvijati se.

2.zadatak

Na poleđini kartona nalazi se matematički zadatak koji trebate zajedno riješiti. Rezultat podvucite crvenom bojom.

3. zadatak

Dobili ste papire na kojima su odštampane riječi i slogovi. Od datih slogova pravilno složite riječi, a zatim ih sparite s odgovarajućom slikom. Zalijepite ih na karton.

4. zadatak

U četvrtoj koverti se nalazi stiker na koji je zalijepljen štapić. Zajedno smislite poruku za spas planete Zemlje od zagađenja. Poruku napišite pisanim slovima.

4.grupa

SUNCE

1. zadatak

U posudu sa zemljom stavi znakove koji predstavljaju neživu prirodu, a bez čega ne mogu živjeti kišne gliste.

2. zadatak

Na poleđini kartona nalazi se matematički zadatak koji trebate zajedno riješiti. Rezultat podvucite crvenom bojom.

3. zadatak

Dobili ste papire na kojima su odštampane riječi. Od datih riječi pravilno sastavite rečenicu, a zatim je zalijepite na karton.

4. zadatak

U četvrtoj koverti se nalazi stiker na koji je zalijepljen štapić. Zajedno smislite poruku za spas planete Zemlje od zagađenja. Poruku napišite pisanim slovima.

5.grupa

PTICE

1. zadatak

U posudu sa zemljom stavi znakove koji predstavljaju neživu prirodu, a bez čega ne mogu živjeti ptice i leptiri.

2. zadatak

Na poleđini kartona nalazi se matematički zadatak koji trebate zajedno riješiti. Rezultat podvucite crvenom bojom.

3. zadatak

Dobili ste papire na kojima su odštampane riječi. Od datih riječi pravilno sastavite rečenicu, a zatim je zalijepite na karton.

4. zadatak

U četvrtoj koverti se nalazi stiker na koji je zalijepljen štapić. Zajedno smislite poruku za spas planete Zemlje od zagađenja. Poruku napišite pisanim slovima.





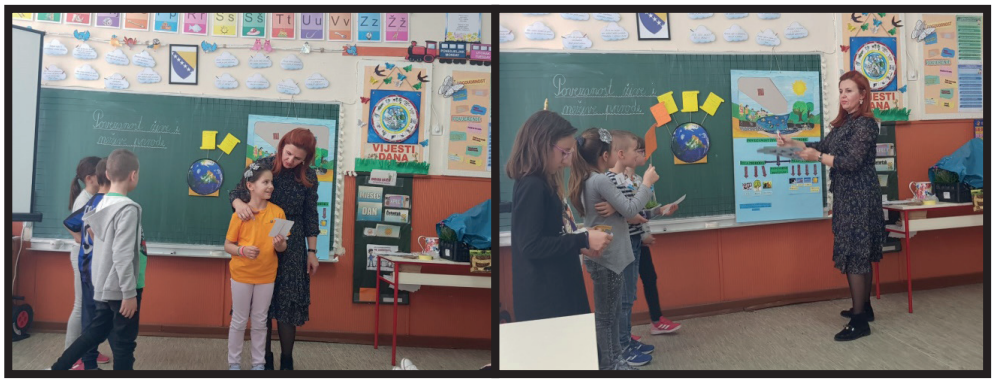


Aktivnost br.6.

Izlaganje po grupama i sklapanje panoa.

Po završetku zadataka članovi grupa su izašli ispred table, a zatim:

- na pano zalijepili sliku grupe,
- prezentirali rješenje 1. zadatka,
- lijepili tekst na pano (2. i 3. zadatak).
- Napisanu poruku (4. zadatak) učenici su pročitali i stavili na pano na kojem je planeta Zemlja.



ZAVRŠNI DIO ČASA

Aktivnost br.7.

Ponovili smo šta smo naučili na današnjem času. Sve što je ponovljeno i pokazano je na panou, ali i maketi na kojoj je predstavljena živa i neživa priroda.



Aktivnost br.8

Zaključak

Poruka krtici:

To što se dogodilo grahu je prirodan proces. Krtica ništa loše nije napravila. Naprotiv, da grah može govoriti vjerovatno bi joj zahvalio jer je odrastao i čovjeku podario ukusne plodove.

Poruka ljudima:

Čuvajte našu planetu Zemlju. Ne zagađujte vodu, zrak i tlo jer bez toga nema ni života.

NOVA PRIČA

MALO BIJELO ZRNO GRAHA

Malo bijelo zrno graha bilo je omiljena igračka krtice Krleta. Po cijeli dan Krle je kotrljao grah kroz mračne podzemne tunele koje je sam prokopao.

Jednog dana pade jaka kiša. Natopi zemlju, ali i zrno graha. Bijela glatka kora graha smežura se i puče. Kad je Krle to vidjeo odmah je znao da će od tog malog zrna pod zemljom ostati samo korijen.

Na mjesto gdje je pukla kožica zrna graha proviri mala klica. Ta mala klica i ako je bila duboko pod zemljom, tačno je znala u kojem smjeru treba da raste, kako bi izašla na površinu zemlje i vidjela sunce. To se i dogodilo. Mala klica izraste u stablo i izađe na površinu zemlje. Vidje jedan divan svijet. Svakog dan stablo graha je više i više raslo.

Šetajući dvorištem koje je bilo puno raznovrsnih biljaka, ali i životinja, čovjek primjeti novu biljku. Priđe, pogleda je i shvati da je to biljka grah.

Pored nje zabode deblji drveni štap kako bi se stablo biljke motalo oko njega. Sunce koje daje svjetlost i toplotu, plodno zemljište, zrak, ali i čovjek koji je zalivao biljku kada duže vrijeme nije pala kiša su uslovi koji su biljku činili sretnom. Te ona svoje stablo okiti mnogobrojnim plodovima zvanim mahune . U tim mahunama su se krila mnogobrojna bijela zrna graha.

Krle je često izlazio iz svog krtočnjaka i divio se prekrasnoj biljci zvanoj grah.

Kad je grah sazreo, čovjek ga ubra, a njegova žena napravi divan ručak u kojem je uživala cijela porodica.

Čovjek je ostavio sjeme graha da ga može posijati i sljedeće godine.

Aktivnost br.9

Crtanjem izraza sreće ili tuge na slikama lica djece, đaci su pokazali kako im se svidjeo ovaj čas, ali i ovakav završetkak priče.

Podjelila sam štampani zapis, koji su đaci trebali prepisati za domaću zadaću u svoje sveske.







Aktivnost br.10

Na kraju smo pjevali pjesmu „Kad si sretan"

Štampani zapis za domaću zadaću.

Domaća zadaća:

Prepišite u svesku pisanim slovima.

POVEZANOST ŽIVE I NEŽIVE PRIRODE

Priroda je sve što nas okružuje.

Prirodu dijelimo na živu i neživu.

Ljudi, biljke i životinje su živa bića i spadaju u živu prirodu.

Sunce, voda,tlo i zrak su neživa priroda.

Biljke, životinje i ljudi zavise jedni od drugih.

Biljke uzimaju hranu iz zemlje.

Mnoge životinje se hrane biljkama.

Ljudi se hrane hranom biljnog i životinjskog porijekla.

Da bi živa bića mogli živjeti, potrebni su im zrak, voda, toplota, svjetlost i tlo – zemljište.

To su životni uvjeti.

Čuvajmo našu planetu Zemlju. Ne zagađujmo vodu, zrak i tlo jer bez toga nema ni života.

OBAVJEŠTENJE AUTORIMA, ČITATELJIMA I SARADNICIMA

Poštovani autori, čitatelji i saradnici,

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

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

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

Da bi radovi bili recenzirani i odobreni za objavljivanje moraju da zadovoljavaju osnovne uslove:

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

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

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

- RASPRAVE I ČLANCI - radovi objavljeni u ovoj rubrici moraju

poštovati sadržajne i stručne uslove koji podrazumijevaju tačne interpretacije naučnih i stručnih spoznaja o temi o kojoj se piše, uz argumentiranje izvora.

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

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

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

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

Redakcija časopisa.

Spisak autora objavljenih radova u broju 262 (92) / 20 časopisa "Naša škola" :

- **dr.Sefket Arslanagić, e-mail: asefket@pmf.unsa.ba**
- **akademkinja Mirjana Vuković,e-mail: mvukovic@anubih.ba**
- **dr.sci.Elvir Ibeljić,e-mail: elvir.ibeljic@bih.net.ba**
- **prof.Adna Pandžo,e-mail: adna.lojo@gmail.com**
- **pedagog-psiholog, Sadifa Memić,e-mail: sadifa.memic@gmail.com**
- **prof.Žarko Marković,e-mail: zare601@live.com**
- **mr.sci.Maksuda Muratović,e-mail: maxymuratovic@hotmail.com**
- **prof.Tamara Čeh,e-mail: tamyceh@gmail.com**
- **prof.Irena Bezjak, e-mail: irena.bezjak@guest.arnes.si**
- **prof.Fikreta Ikanović,e-mail: fikretai1967@gmail.com**
- **prof.Edita Bečić,e-mail: editabecic3@gmail.com**

Ljubazno molimo naše čitaoce da za sve **stručne informacije , primjedbe i sugestije** kontaktiraju e-mail glavne urednice milkadb1234@yahoo.com

Za sve ostale informacije možete kontaktirati i e-mail smvesnic@gmail.com

SADRŽAJ
ČASOPISA „NAŠA ŠKOLA“ BR. 262 (92) / 2020

IN MEMORIAM

Mirjana Vuković
100 GODINA OD ROĐENJA I 20 GODINA OD SMRTI AKADEMIKA MANOJLA MARAVIĆA 5

ISTRAŽIVAČKI RADOVI

Elvir Ibeljić
PREDIKTORI STRAHA OD ŠKOLE KAO PSIHOLOŠKO OPTEREĆENJE UČENIKA.....13

RASPRAVE I ČLANCI

Adna Pandžo
REFORMA IZNUTRA: GLOBALNO OBRAZOVANJE KAO POKRETAČ POZITIVNIH PROMJENA.....23

Sadifa Memić
ODGOJ DJECE U SLOBODNO VRIJEME.....39

POGLEDI I MIŠLJENJA

Žarko Marković
ZADACI OBJEKTIVNOG TIPA U NASTAVI TEHNIČKOG ODGOJA ..51

Maksuda Muratović
PRIMJENA DOBRE NASTAVNE PRAKSE: MEĐUPREDMETNA KORELACIJA FIZIKE SA DRUGIM PREDMETIMA 59

Tamara Čeh
PODIZANJE POZITIVNE KLIME U RAZREDU I UZIMANJE U OBZIR DEVIJANTNOG PONAŠANJA NAČELOM INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA 67

IZ NASTAVNE PRAKSE

Šefket Arslanagić,
JEDAN PRIMJER NEDOUMICE U MOJOJ RANOJ NASTAVNOJ PRAKSI 71

Irena Bezjak
KAKO PRIBLIŽITI PROŠLOST DJECI U PRVOM RAZREDU.....77

Fikreta Ikanović,
PISANA PRIPREMA ZA NASTAVNI ČAS IZ PREDMETA DRUŠTVO -ONLINE UČENJE NA DALJINU- 81

Edita Bečić
NASTAVNA PRIPREMA ZA 2. RAZRED IZ PREDMETA MOJA OKOLINA 89

OBAVJEŠTENJE AUTORIMA, ČITATELJIMA I SARADNICIMA 101