

СЕКЦИЈА:
из области физичког васпитања и
спорта

CLUB:
For Phzysical education and sport



НЕНАСИЛНА КОМУНИКАЦИЈА У СПОРТУ

спец. Александар Јовановић, спец. Јелена Радовић Јовановић

Академија фудбала, Београд

Резиме: Савремени спорт се суочава са новим облицима насиља. Идентификовано је насиље на и изван спортских терена, насиље међу играчима, навијачко насиље, медијско извештавање о насиљу у спорту. У последњој деценији евидентиране су значајне међународне иницијативе за стварање успешних стратегија и метода ненасилних комуникација у спорту. У овом раду су анализирани облици насилне комуникације између играча, играча и судија, играча и публике, агресивних порука маркетинга у спорту и понуђени ненасилни комуникацијски модели који би омогућили успешну комуникацију.

Кључне речи: насиље у спорту, облици насилне комуникације у спорту, стратегије и методе ненасилне комуникације у спорту.

NONVIOLENT COMMUNICATION IN SPORTS

spec. Aleksandar Jovanović, spec. Jelena Radović Jovanović

Academy Football, Belgrade

Abstract: The contemporary world is facing new forms of violence. There have been identified many forms of violence connected to sports: violence on and out of sport field, violence of sport fans, media informing about sport violence. During the last decade, we have noticed the significant international initiatives for creating the successful strategy and methods of non violent communications in sports. This study is analyzing the forms of violent communications between athletes, athletes and judges, athletes and public, also the forms of aggressive marketing sport messages, and it is offering the non violent models that would enable successful communication in and about sports.

Key words: Violence in sports, the forms of violent communication in sports, strategy and methods of non violent communication in sports.



УВОД

„У здравом телу, здрав дух“ – чувена је изрека која на најбољи начин описује суштину спорта. У такмичарским спортовима суштина успеха огледа се у искушавању својих физичких могућности, у превазилажењу менталних ограничења и достизању што бољих резултата. Већина спортских навијача контролисано дели победе и поразе са својим омиљеним спортским тимом. Они победе славе интензивно али мирно. Међутим, постоје и мање групе међу навијачима који су склони насилном реаговању на спортске резултате. Злоупотреба спорта од стране појединих хулиганских група претворили су спортске терене у простор за насилно и агресивно понашање.

Спорт окупља масе, колектује њихову енергију и усмерава је. Маса људи окупљена око спорта иако је анонимна, пружа сваком појединцу осећај припадности и помаже му да створи лични идентитет. У савременом спорту евидентирани су чести случајеви манипулација масама. Спортски спектакл би попут античке драме требало да доведе масу до катарзе која доноси прочишћење, односно пражњење агресивности. Постоји граница између дозвољене агресивности која је неопходна за опстанак и агресивности коју друштво осуђује. Навијачко насиље превазилази друштвено-прихватљиве границе.

Кроз историју, друштво је покушавало да обузда а не да подстиче насиље и свако време имало је своје облике насиља.

МЕТОД РАДА

Ова студија је теоријска анализа феномена навијачког насиља у спорту, са посебним акцентом на улогу медија у креирању ненасилне комуникације, као облика превенције насиља у спорту.

ДРУШТВО, НАСИЉЕ И СПОРТ

Спорт је саставни део савремене културе и националног идентитета. Социолошке и психолошке теорије потврђују да насиље у спорту има значајан ефекат на целокупно друштво. Насиље у спорту је, дакле, друштвени проблем. У многим развијеним земљама попут Канаде, Енглеске и Немачке, формиране су комисије за истраживање насиља међу спортистима и насиља међу навијачима. Спортска правила су пооштрена, спортска опрема је специјално редизајнирана а спортске арене су конструисане да редукују насиље у спорту.

Савремено друштво је идентификовало насиље у спорту као постојећи проблем али је на изванредан начин амбивалентно јер не предузима личну одговорност. Поједини спортски менаџери сматрају да насиље у спорту има своје маркетиншке ефекте на публику јер ризик који ствара привлачи пажњу, прави игру



интересантнијом и у крајњем исходу пуни стадионске трибине. Јавност у великој мери перцепира насиље као саставни део спорта, као што су фудбал или хокеј и постаје имуна на агресивна и насилна дела.

Стручна јавност напомиње да недостају веродостојне квантитативне и компаративне анализе насиља везаног за фудбалске мечеве у Европским земљама. Отежавајућа околност за научно испитивање овог феномена је константна променљивост шеме навијачког насиља које се доводи у везу са фудбалом. Медији који преносе дневне вести, такође, имају потешкоће са праћењем променљивих трендова хулиганства.

ДИСКУСИЈА – МЕДИЈСКО КРЕИРАЊЕ НЕНАСИЛНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

Спортска индустрија у данашње време је комбинација спортске игре и забаве и нуди безброј могућности за укључивање учесника и посматрача. Популарност коју спорт има код младих људи отвара простор за стварање и неговање позитивних друштвених вредности, за промоцију здравог живота и понашања и указивање на неопходност искорењивања сваког облика насиља у спорту и ван њега. Спортисти су узор младима и њихово понашање има велики утицај на тзв. фанове.

Стручњаци наводе неколико основних стратегија за превенцију насиља у спорту а то су: јавни образовни програми, промоција здравих међуљудских односа уз толеранцију и поштовање међусобних разлика, образовање спортског кадра (пре свега, тренера и менаџера) за ненасилно управљање тимовима и догађајима, упућивање снажних антинасилних порука путем медија, истицање значаја ненасилног понашања спортиста на терену и ван њега, итд.

Неки стручњаци сматрају да је једини начин да медији не промовишу насиље, заправо игнорисање насиља у спорту од стране тих истих медија. Таква стратегија би се водила крилатицом да оно о чему се не говори у медијима заправо и не постоји. Међутим, појавом нових медија и пре свега експанзијом Интернета и друштвених мрежа није ни теоретски могуће игнорисати насиље у спорту. Посматрачи спортских догађаја су опремљени мобилним телефонима са камерама и практично су потенцијални извештачи са терена. Често се дешава да посетиоци спортских догађаја први, путем друштвених медија обавесте јавност о неком инциденту на спортском терену или око њега, а да тек након тих првих информација новинари отпрате догађај.

Медији играју важну улогу у превенцији насиља у спорту. Стручњаци који су се бавили утицајем телевизијског програма на повећање агресивности код посматрача дошли су до закључка, да чак и помпезне најаве спортских догађаја као што је на пример Лига шампиона, уз алузије да је та спортска манифестација, догађај који ће променити ток историје света, ствара специфичну тензију код јавности, која



расте из дана у дан како се ближи почетак такмичења. Важно је да све речено или написано у медијима не сме бити двосмислено или на било који начин провоцирати агресију код спортског аудиторијума. На медијима је задатак да објективно извештавају о спорту и спортским догађајима. Спортски новинари би требало објективно и стручно да извештавају. Један исти спортски догађај често се толико различито интерпретира у различитим медијским кућама, да је правим аналитичарима и љубитељима спорта потребно да саслушају више различитих новинских вести о истом догађају да би добили целовиту причу.

Хулигани који почине насиље у вези са спортским догађајем добијају медијску пажњу. То је изузетно осетљиво питање, јер свако приказивање навијачког насиља у медијима прети да на извесан начин социјализује такво понашање. Неопходна је дистанца у саопштавању вести о хулиганству. Гледаоци, поготово млади, нису увек способни да развију дистанцу и разликују медијску фикцију од стварности, односно одглумљено насиље од правог, реалног насиља. Медији, с друге стране, могу да промовишу позитивне примере из живота спортиста и на тај начин понуде јавности друштвено-прихватљиве моделе за идентификацију.

Комуникацијске технологије које су изузетно развијене довеле су до тога да је данашњи човек затрпан информацијама. Информације које човек прима путем медија утичу на његово понашање, мишљење, животни стил. Садржаји које медији пласирају, нису нужно огледало укуса и тражње аудиторијума, већ могу бити конструкти медијских уредника намерни да манипулишу и утичу негативно на јавност.

Да би се искоренило насиље у спорту у свим својим манифестацијама, важно је неговати перманентно спортско образовање и укључити га правовремено у образовни систем друштва. Прва лекција је да спорт није борба, већ игра у којој је, како каже народна пословица, важно учествовати а није важно само победити. Спорт је игра по правилима, која би требало да поштују не само играчи већ и посматрачи спортских догађаја.

ПРЕВЕНЦИЈА НАСИЉА У СПОРТУ

Улогу у превенцији насилног понашања на спортским теренима и око њих имају и безбедносне структуре, које би требало да спрече појаве ових немих догађаја. Ако до њих ипак дође, пожељно је применити законски облик санкционисања како хулиганство не би остало некажњено. Полиција је предмет критике у контексту агресивног стила понашања и деловања на фудбалским утакмицама. Од полиције се очекује проактивно и интелигентно руковођење, као што је у Британији, Немачкој и Белгији. У овим земљама, национални и локални спортски стручњаци изблиза надгледају хулиганске групе. Овакав стил полицијског надзора се показао као добра стратегија за сузбијање фудбалског хулиганизма. Од средине 80-их година XX века, у Британији је уведен систем видео мониторинга навијача на утакмицама и на тај



начин је поједностављен процес идентификовања потенцијалних насилника. Видео надзор је отежао насилним навијачима остварење агресивних жеља, али је утицао и на сеобу сукоба са фудбалских стадиона на места која нису покривена камерама.

При формирању превентивних стратегија неопходно је имати у виду да се насиље на спортским утакмицама понекад дешава неорганизовано, односно настаје спонтано и није дело познатих хулиганских група.

У Немачкој и у Скандинавским земљама као вид превенције насиља у спорту уведени су тзв. навијачки пројекти, које удружено спроводе навијачи, клубови и полиција. У Холандији се као превентивна мера користило укључивање бивших хулигана у обезбеђивање мира на стадионима, као и обавеза идентификованих хулигана да се недељно јављају на рапорт у полицијску станицу.

Спортски клубови имају важну улогу у спречавању насиља навијача. Клубови негују навијаче и обезбеђују им бесплатне улазнице, превоз и смештај за важне утакмице. Фудбалски клуб Барселона је увео стратегију тзв. нулте толеранције на насиље, у циљу да искорене дугогодишње хулиганство радикалне навијачке групе Боихос Ноис.

Пресудну улогу у сузбијању насиља могу имати сами навијачи. Постоје примери кооперације владиних тела, клубова и навијача у осуђивању инцидената базираних на расној основи на фудбалским утакмицама у јужној Европи. Представници навијачких група гостовали су на конференцијама, јавним дебатама и телевизијским емисијама и промовисали позитивну друштвену функцију спорта. На тај начин младима су понуђени позитивни модели спортских навијача.

Важну улогу у превенцији насиља у спорту имају спортски новинари јер они својим начином извештавања заступају јавни интерес (у овом случају – превенција насиља), а веома често су спортски новинари они, који изазивају симпатије публике те могу утицати као модели на јавне ставове, пре свега младих људи који трагају за личним идентитетом, склони су идентификацији и налазе се у фази формирања ставова по питању важних животних ствари, међу којима је и питање односа према насиљу у друштву.

ЗАКЉУЧАК

Друштвени положај младих, њихова егзистенција и животна перспектива имају значајан утицај на насилно понашање. Социјална безперспективност и немогућност осамостаљивања утичу на појаву насиља и насилничког понашања младих.



Спорт је уско везан са друштвом и стањем које у том друштву влада, подложен је утицају глобалне комерцијализације, мења се под утицајем промена на међународном тржишту јер је у данашње време спорт истовремено и уносан облик бизниса. Навијачко насиље у спорту и вандализам су појаве у друштву које треба посматрати као део традиције и културе, а не као појаве у друштвима у кризи. Навијачко насиље је забележено и у земљама које нису у кризи, попут Холандије или Немачке.

Насилничко понашање у савременом друштву је чин срамоте за онога ко га примењује. Хулиганство у спорту је глобални проблем са локалним спецификацијама. Превентивне стратегије морају одговорити локалним потребама. Међународна размена научних објашњења, као и практичних идеја и искустава представљају базу за решавање овог актуелног проблема који уништава праву суштину спорта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bell, C. C. 1997. Promotion of mental health through coaching of competitive sports. Journal of the national Medical Association 89(8).
2. Conroy et al. 2001. Personal and participatory socializers of the perceived legitimacy of aggressive behavior in sport. Aggressive Behavior. 27.
3. Gee, C. J. and Sullivan, P. J. 2005. Boys will be boys: The naturalistic explanation still dominates the sporting world. Brock Review 3.
4. Horack, R. 1991. Things change: Trends in Austrian football hooliganism from 1977–1990. Sociology Review. 39.
5. Коковић, Д. 2000. Социологија спорта. Београд: Спортска академија.
6. Коковић, Д. 2004. Спорт и медији. Нови Сад: Факултет за услужни бизнис.
7. Коковић, Д. 2010. Друштво, насиље и спорт. Нови Сад: Mediterran publishing.
8. Leone, C. and J. d'Arienzo. 2000. Sensation-seeking and differentially arousing television commercials. Journal of Social Psychology. 140(6).
9. Маленица, З., Лалић, Д., Томић-Колудровић, И. 2010. Социологија Срђана Врцана: Између утопије и стварности. Сплит: Правни факултет Свеучилишта у Сплиту.
10. Matt Star. Violence abounds in all of sports. Mount Vernon News. September 24, 2004 <http://www.mountvernonnews.com/Sports/092404/sports.violence.html> (14 Oct. 2004).
11. Maxwell, J. P. 2004. Anger rumination: An antecedent of athletic aggression. Psychology of Sport and Exercise. 5.
12. Perryman, M. 2001. Hooligan wars-Causes and effects of football violence. Edinburg: Mainstream.
13. Robson, G. 2000. No one like us, we don't care- The myth and reality of Millwall fandom. Oxford: Berg.
14. Spaaij, R. & Vinas, C. 2005. Passion, politics and violence: a socio-historical analysis of Spanish ultras. Soccer and Society 1.

СТРУКТУРА ОПТЕРЕЋЕЊА СТУДЕНАТА ТОКОМ ПЕШАЧЕЊА РЕАЛИЗОВАНОГ КАО РЕДОВНА НАСТАВНА АКТИВНОСТ

*мр Слободан Андрашић, виши предавач; Момир Ћирић; мр Ранко Крулановић;
доц. др Милан Цветковић*

*Спортско рекреативни центар Економског факултета, Суботица;
Средња саобраћајна школа „Пинки“;
Факултет спорта и физичког васпитања, Нови Сад*

Резиме: На узорку од педесет студената Економског факултета у Суботици који похађају редовну наставу физичког васпитања одређена је структура оптерећења током пешачења, као облика рада у оквиру активности у природи. Студенти су за време пешачења на себи носили пулсметре, уређаје који на сваких пет секунди региструју срчане откуцаје. Добијене вредности накнадно су анализиране кроз одређене пулсне зоне и на основу истих добијена је структура оптерећења студената током пешачења.

Кључне речи: шетња, структура оптерећења, пулсметри, студенти.

THE STRUCTURE OF THE LOAD OF STUDENTS ON FOOT REALIZED AS A REGULAR TEACHING ACTIVITY

*M.A. Slobodan Andrašić, senior lecturer; Momir Ćirić; M.A. Ranko Krulanović;
Doc. Dr. Milan Cvetković*

*Sport center of Faculty of Economics, Subotica;
Central Traffic School „Pinki“;
Faculty of Sport and Physical Education, Novi Sad*

Abstract: In a sample of fifty students Faculty of Economics in Subotica attending regular physical education is determined by the structure of the load during walking as a form of work in outdoor activities. Students have time to walk on it worn heart rate monitor, devices that every five seconds recorded heart rate. Values obtained were subsequently analyzed by a specific pulse zone for the same structure was obtained by loading students on foot.

Key words: a walk, loading structure, heart rate monitor, students.

УВОД

Начин живота савременог студента, којег прати све мање кретања, неправилна исхрана и стрес, неповољно се одражава на његово здравље, радну способност и виталност. Познато је да је моторна активност, тј. кретни режим у целини, један од пресудних фактора за правилан раст и развој младог организма. Живот без довољно кретања и боравка у природи, на сунцу и чистом ваздуху,



смањује биолошки стимуланс за развој морфолошких одлика и функционалних способности. Све већи број испитивања указује да је проценат физички способних студената из дана у дан све мањи.

Пешачење, као облик физичког вежбања, прихватљиво је за велики проценат студената, па чак и за оне са здравственим тегобама који не могу упражњавати озбиљније аеробне активности. Пешачење је активност са најмањим ризиком од повреда од свих телесних активности и управо због тога требало би да има значајнију улогу у животу студентске популације.

МЕТОД РАДА

Тестирање студената спроведено је на три организована пешачења. Дужина и структура стазе одређена је у сарадњи са Железничким планинарским клубом „Спартак“ из Суботице и консултацијама са лиценцираним планинским водичем¹. Током пешачења испоштована су сва правила везана за брзину кретања, односно број и дужину одмора. Просечна дужина пешачких тура износила је 14 km. Студенти су за време пешачења на себи носили полар пулсметре (Team polar sistem), који су подешени да на сваких пет секунди региструју срчане откуцаје. Добијене вредности накнадно су анализирани кроз пет пулсних зона², и то: зона од 50–60% максималне срчане фреквенције-рекреативна (ЗОН3); зона од 60–70% макс. срчане фрек.-умерена, односно зона ниског интензитета (ЗОН4); зона од 70–80% макс. срчане фрек.-аеробна зона (ЗОН5); зона од 80–90% макс. срчане фрек.-анаеробна зона (ЗОН6) и зона од 90–100% макс. срчане фрек.-зона максималног интензитета (ЗОН7). Због детаљније анализе резултата и очекивања да ће се резултати кретати у висини рекреативне зоне, анализирани су вредности од 40–50% макс. срчане фрек. (ЗОН2) и вредности мање од 40% од максималне срчане фреквенције (ЗОН1). Пулсне зоне рада формиране су индивидуално у односу на максимални пулс који је добијен помоћу формуле за израчунавање максималног пулса- $МСФ=220$ -године старости. Све зоне рада анализиране су процентуално и временски.

УЗОРАК ИСПИТАНИКА

Узорак испитаника у овом истраживању чинили су педесет студената друге године Економског факултета у Суботици, који у склопу редовне наставе похађају предмет спорт и физичко васпитање. Избор студената за ово истраживање је случајан, односно студенти су се сами пријављивали. Просечна старост студената је 21 година.

¹ Стазе пешачких тура за студенте израдио је планинарски водич Зоран Вукманов (мбр.338 службе водича ПСС-а).

² Нићин, Ђ. (2003). Фитнесс. факултет за менаџмент у спорту Универзитета „Браћа Карић“. Београд. стр. 198.



УЗОРАК ВАРИЈАБЛИ

Анализа структуре оптерећења студената током пешачења спровела се на основу следећих варијабли, и то: дужина стазе (ДУЖС), укупан успон (УУСП), укупан спуст (УСПУ), минимална надморска висина (МИНВ), максимална надморска висина (МАХВ), телесна висина (ТЕЛВ), телесна маса (ТЕЛМ), минимална вредност срчаних откуцаја (МИНХР), максимална вредност срчаних откуцаја (МАХХР), просечна вредност срчаних откуцаја (МАХХР), % време проведено у зони 1 (ЗОН1%), % време проведено у зони 2 (ЗОН2%), % време проведено у зони 3 (ЗОН3%), % време проведено у зони 4 (ЗОН4%), % време проведено у зони 5 (ЗОН5%), % време проведено у зони 6 (ЗОН6%), % време проведено у зони 7 (ЗОН7%), време у (min) проведено у зони 1 (ЗОН1М), време у (min) проведено у зони 2 (ЗОН2М), време у (min) проведено у зони 3 (ЗОН3М), време у (min) проведено у зони 4 (ЗОН4М), време у (min) проведено у зони 5 (ЗОН5М), време у (min) проведено у зони 6 (ЗОН6М), време у (min) проведено у зони 7 (ЗОН7М).

МАТЕМАТИЧКО-СТАТИСТИЧКА

ОБРАДА ПОДАТАКА

У овом раду ће се приказати дескриптивни параметари, средња вредност (ср.вр), стандардна девијација (стд.д), минимум (мин) и максимум (макс) свих вредности, коефицијента варијације (к.вар), мере асиметрије Скјунис (ск), мере спољоштености Куртозис (ку) и вредност теста Колмогоров-Смирнов (п).

Израчунавањем коефицијента дискриминације издвајају се обележја која одређују специфичност субузорака и обележја које је потребно искључити из даље обраде, односно врши се редукција посматраног простора.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Примењене варијабле, у овом истраживању, ради боље анализе подељене су на три целине, и то: простор антропометријских, кардиоваскуларних и параметара стазе; простор пулсних зона рада анализиран у процентима и простор пулсних зона рада анализиран у минутима.

Вредности основних антропометријских, кардиоваскуларних и параметара стазе студената, приказане у табели 1, указују да се вредности налазе у очекиваном распону. Веће вредности коефицијента варијације (к.вар) указују на хетерогеност студента код укупног успона (УУСП) (86.86) и телесне масе (ТЕЛМ) (26.24), док код осталих вредности коефицијент варијације указује на хомогеност групе.

Повећане вредности Скјуниса (ск) указују да је расподела позитивно

асиметрична, то значи да крива расподеле резултата нагиње ка већим вредностима, односно да има више већих вредности у односу на нормалну расподелу, код укупног успона (УУСП) (3.47) и укупног спуста (УСПУ).

Смањене вредности Скјуниса (ск) указују да је расподела негативно асиметрична, односно да има више мањих вредности у односу на нормалну расподелу, код дужине стазе (ДУЖС) (-2.00) и минималне надморске висине (МИНВ) (-2.89).

Веће вредности Куртозиса (ку) указују да је крива издужена, односно да имамо израженије груписање резултата око аритметичке средине код: дужине стазе (ДУЖС) (4.58), укупног успона (УУСП) (10.07), укупног спуста (УСПУ) (9.04) и минималне надморске висине (МИНВ) (7.75).

Табела 1

Централни и дисперзионни параметри основних антропометријских, кардиоваскуларних и параметара стазе студената

	ср.вр	стд.д	мин	макс	к.вар	ск	ку	п
ДУЖС	14.00	1.26	10.1	15.1	9.02	-2.00	4.58	.426
УУСП	82.13	71.34	63.0	340.0	86.86	3.47	10.07	.000
УСПУ	71.20	11.81	65.0	113.0	16.59	3.22	9.04	.002
МИНВ	101.87	9.27	70.0	108.0	9.10	-2.89	7.75	.287
МАХВ	117.20	1.01	116.0	118.0	.87	-.41	-1.83	.185
ТЕЛВ	178.53	7.66	160.0	193.0	4.29	-.36	1.07	.529
ТЕЛМ	80.07	21.01	60.0	120.0	26.24	1.15	-.19	.131
МИНХР	79.73	11.49	53.0	95.0	14.41	-.78	-.07	.999
МАХХР	152.00	17.47	115.0	179.0	11.49	-.32	-.23	.976
ХРПРО	120.87	16.24	86.0	150.0	13.44	-.54	.12	.991

Негативне вредности Куртозиса (ку) указују да је крива спљоштена, односно да су резултати расплинути код максималне надморске висине (МАХВ) (-1.83). Дистрибуција вредности углавном се креће у оквиру нормалне расподеле (п) код већине варијабли, изузев код укупног успона (УУСП) (.00) и укупног спуста (УСПУ) (.00) где расподела резултата одступа од нормалне.

Табела 2

Централни и дисперзионни параметри пулсних зона (%) студената

	ср.вр	стд.д	мин	макс	к.вар	ск	ку	п
ЗОН1%	85	2.66	.0	10.3	311.46	3.30	9.22	.002
ЗОН2%	11.01	25.90	.1	85.6	235.33	2.28	3.43	.002
ЗОН3%	27.87	26.59	1.3	79.5	95.39	.70	-1.00	.300
ЗОН4%	43.00	27.12	.0	81.3	63.07	-.24	-1.11	.999
ЗОН5%	15.03	20.23	.0	73.4	134.63	1.70	2.56	.400
ЗОН6%	2.19	5.67	.0	16.7	258.55	2.16	2.69	.001
ЗОН7%	.05	.13	.0	.4	266.99	2.26	3.28	.001



Минималне (мин) и максималне (макс) вредности студената приказане у табели 2, указују да се вредности налазе у очекиваном распону. Веће вредности коефицијента варијације (к.вар) указују на хетерогеност студената у свим анализираним вредностима. Повећане вредности Скјуниса (ск) указују да је расподела позитивно асиметрична, односно да има више већих вредности у односу на нормалну расподелу, код: прве зоне у % (ЗОН1%) (3.30), друге зоне у % (ЗОН2%) (2.28), и седме зоне у % (ЗОН7%) (2.26). Изразито веће вредности Куртозиса (ку) указују да је крива значајно издужена, код прве зоне у % (ЗОН1%) (9.22), такође, лептокуртичан изглед криве присутан је и код друге зоне у % (ЗОН2%) (3.43) и седме зоне у % (ЗОН7%) (3.28). Дистрибуција вредности углавном се креће у оквиру нормалне расподеле (п) код треће, четврте и пете пулсне зоне, а одступа од нормалне расподеле код прве, друге, шесте и седме пулсне зоне рада.

Минималне (мин) и максималне (макс) вредности резултата пулсних зона студената, приказане у табели 3, указују да се вредности налазе у очекиваном распону. Веће вредности коефицијента варијације (к.вар) указују на хетерогеност студената по свим посматраним варијаблама. Повећане вредности Скјуниса (ск) указују да има више већих вредности у односу на нормалну расподелу код прве зоне (ЗОН1М), док у односу на вредности куртозиса (ку) крива је издужена код прве зоне (ЗОН1М) (8.83) и друге зоне (ЗОН2М) (3.03), односно спљоштена код треће и четврте зоне. Дистрибуција вредности одступа од нормалне расподеле (п) код: прве, друге, шесте и седме пулсне зоне рада.

Табела 3

Централни и дисперзиони параметри пулсних зона (min) студената

	ср.вр	стд.д	мин	макс	к.вар	ск	ку	п
ЗОН1М	1.60	4.65	.0	18.0	290.81	3.21	8.83	.008
ЗОН2М	19.90	46.08	.5	147.0	231.53	2.21	3.03	.002
ЗОН3М	49.73	46.20	3.0	138.0	92.90	.64	-1.07	.433
ЗОН4М	78.20	50.44	.0	155.0	64.50	-.12	-1.03	.995
ЗОН5М	27.93	38.31	.0	142.0	137.17	1.85	3.21	.436
ЗОН6М	4.33	10.84	.0	32.0	250.17	2.16	2.67	.001
ЗОН7М	.13	.35	.0	1.0	263.90	2.16	2.65	.001

Повећане вредности Скјуниса (ск) указују да има више већих вредности у односу на нормалну расподелу код прве зоне (ЗОН1М), док у односу на вредности куртозиса (ку) крива је издужена код прве зоне (ЗОН1М) (8.83) и друге зоне (ЗОН2М) (3.03), односно спљоштена код треће и четврте зоне. Дистрибуција вредности, одступа од нормалне расподеле (п) код: прве, друге, шесте и седме пулсне зоне рада.



ЗАКЉУЧАК

На основу прегледа резултата истраживања може се закључити да реализоване туре пешачења у просеку износе 14 km, да је временско трајање три сата и да је просечна брзина кретања 4,67 km/h. Стазу карактеришу релативно мале вредности укупног успона (82,13m) и спуста (71,20 m), као и висинске разлике које се крећу у распону од 101,87 m до 117,20 m. Међутим, наведена конфигурација терена, као и брзина кретања довољне су да изазову значајне промене у организму човека на шта нам указују вредности добијене у трећој и четвртој пулној зони рада. Студенти током пешачења 43 % времена проводе у зони 4, у којој је највећи ефекат приликом редуковања телесне масе јер се енергија за потребан рад обезбеђује са 85% из масти. Рад у овој зони има и незнатан утицај на побољшање издржљивости (кардиоваскуларни и респираторни систем) и кондиције уопште. Велики удео у укупном времену пешачења отпада и на рекреативну зону, односно зону три. Рад у рекреативној зони, намењен је управо особама које желе да унапреде своје здравље и желе да се ослободе свакодневног стреса. Ову зону такође карактерише висок проценат коришћења масти као извора енергије и креће се у распону од 60–85%. Преко 70% активности, односно око 120 min, реализује се у ове две пулсне зоне рада што нам несумњиво говори о великом значају наведене активности на правилан раст и развој студентске популације.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрашић С., Крулановић Р. и Стојковић Р. (2008). Антропометријске карактеристике и моторичке способности студената. Петнаести међународни интердисциплинарни симпозијум: Екологија, спорт, физичка активност и здравље младих (179–189) Нови Сад: Новосадски маратон.
2. Крсмановић Т., Крулановић Р., Андрашић С. (2010). Постурални статус и антропометријске карактеристике испитаника узраста 20-годишњих студенткиња (391–395). Гласник антрополошког друштва Србије. Нови Сад.
3. Нићин Ђ. (2003). Фитнесс. факултет за менаџмент у спорту Универзитета „Браћа Карић“. Београд.
4. Вучетић В. (2009). Дијагностички поступци за процјену енергетских капацитета спорташа. Зборник радова. Кондицијска припрема спорташа, Загреб, Кинезиолошки факултет.

ОЛИМПИЈСКИ ПОКРЕТ У ЦРНОЈ ГОРИ

др Димитрије Рашовић, Црногорски олимпијски комитет
др Драгутин Рајић,

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Црна Гора се под садашњим именом појављује 1276. године у Повељи краља Милутина. Име је добила по високим јелама које су прекривале брда Ловћена све до његових самих врхова дајући земљи, посматрано са мора, „црни“ и суморни изглед. Међутим љепота црногорског простора пуна је контраста о чему свједоче њене три регије: Приморска, Средња и Планинска регија, што омогућава услове за бављење свим спортовима, а нарочито спортовима који припадају олимпијским спортовима. Сам олимпизам има дугу традицију у Црној Гори која датира од прије Модерних олимпијских игара у Атини 1896. године, као и жива активност Црногораца да се нађу на највећој спортској смотри те давне 1896. године.

Кључне ријечи: Црна Гора, филозофија, спорт, Тапавица, олимпизам.

OLYMPIC MOVEMENT IN MONTENEGRO

Dr. Dimitrije Rašović, Montenegrin Olympic Committee

Dr. Dragutin Rajić,

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: Montenegro is the current name appears 1276.year in the Charter of King Milutin. It was named after the high trees that are covering the hill Lovcen until the very tops of giving his country, viewed from the sea, "black" and the grim look. The beauty of Montenegro is full of contrasts which testify of its three regions: Coastal, Central and Mountain regions, which allows the conditions for engaging in all sports, especially sports belonging to the Olympic sports. Olympism itself has a long tradition in Montenegro, which dates before the Modern Olympic Games in Athens 1896.year and Montenegrins activity to find on the biggest sports festival back 1896. year.

Key words: Montenegro, philosophy, sports, Tapavica, Olympism

1. УВОД

У Повељи краља Милутина, Црна Гора се под садашњим именом појављује 1276. године. Име је добила по високим јелама које су прекривале брда Ловћена све до његових самих врхова, дајући земљи, посматраној са мора, црни и суморни



изглед. Љепота црногорских простора пуна је контраста, о чему најбоље свједоче њене три регије: Приморска регија, Средња регија Црне Горе и Планинско долињска регија. Толико леда и снијега на планинама сјевера, а толико топле климе приморја; толико камена; а толико зелених равница; толико ратовања, а толико слободе. Иако припада Медитеранским земљама, Црна Гора је планинско подручје јер 60% њене територије односи се на рељеф преко 1000 m надморске висине. Својим положајем Црна Гора припада Средњем Медитерану, односно Јужној Европи. Наведене регије односно Црногорске области карактеристичне су и за бављење одређеним спортовима, а нарочито спортовима који су уврштени у програме љетних и зимских Олимпијских игара.

Приморска Регија Црне Горе има плаже са највише пијеска на Јадрану, чија укупна дужина износи 152 km, површине од 1,5 милиона метара квадратних. Чисто и прозирно Јадранско море има плаже дуге више километара или свега неколико десетина метара, од којих су једне опремљене савременим плажним програмом, а друге дивље и удаљене, до којих је могуће доћи бродом или чамцем. Све ово погодује и даје изузетне могућности за спортске активности које су везане за спотрове на води, као и за екстремне спортове. Ови спортови су јако популарни, нарочито пливање и ватерполо. Посебно треба истаћи врхунске резултате у ватерполу. Поред спортских резултата велики значај наведени спортови имају и за развој туризма. Ово подручје има јако развијен туризам и поморску привреду, простира се на истоку до ријеке Бојане, на западу до Херцег Новог, а на сјеверу до планинских вијенаца Кривошије и на југу до Аде Бојане. Љета су дуга и топла, а зиме кратке и благе. Једна од најљепших плажа је Велика Плажа.

У регији средње Црне Горе смјештене су најбитније институције из области науке, образовања, умјетности, културе, спорта и здравства, док с друге стране развијене су одређене гране индустрије и саобраћаја. Ту су и два највећа града у Црној Гори, Подгорица и Никшић. Овдје треба напоменути да су ово два центра укупног спорта у Црној Гори, преко 75%. Овдје су развијени спортови олимпијски и не олимпијски. Код олимпијских треба издвојити кошарку, фудбал, одбојку, тенис, стони тенис, бокс, док код неолимпијских предњаче карате и кик бокс.

Планинско-долинску регију чине високе планине, шуме, планинска језера, ријечне долине и кањони. На планинама Бјеласица и Сињајевина или у њиховом подножју има више језера ледничког поријекла, прашума, брзих планинских ријека и језерских долина, уз бујну вегетацију и увијек присутну свјежину. Просјечна јануарска температура прелази границу испод нуле што омогућава бављење зимским олимпијским спортовима. Најпознатији смучарски центри су на Бјеласици, Жабљаку, Турјаку и Локвама. Површина Црне Горе износи 13.812 km² са око 662.000 становника, њен главни град је Подгорица са око 200.000 становника. Цетиње је пријестоница, историјски и културни центар. Укупна дужина морске обале износи 293 km. Навиши врх је смјештен на Проклетијама, Зла Колата (2.536 m). Највећи залив је Боко которски залив. Љети просјечна температура износи 27 °C. Просјечан број сунчаних дана у години износи 240. Национални паркови у Црној Гори су



Дурмитор – 39.000 ha, Ловћен – 6.400 ha, Биоградска Гора 5.400 ha и Скадарско језеро 40.000 ha.

2. ОЛИМПИЗАМ

Олимпизам је такмичарски, спортски покрет који се појавио у старој Грчкој. Прве Олимпијске игре су одржане у Олимпији на Пелопонезу, па су по томе и добиле име. Организоване су 776. године прије нове ере, а одржавале су се, по досадашњем истраживањима до 394. године, такође прије нове ере, када их је укинуо римски цар Теодосије, а укидање игара је један од видова докидања хеленског духа. Игре у Олимпији су биле смотра спортиста из свих грчких државица. Игре под истим именом, обновљене су при крају XIX вијека.

2.1. Олимпизам, Црна Гора, Грчка-Атина

Глас о припреми Олимпијских игара у Атини прешао је преко балканских простора. Црна Гора као самостална држава, као и остале балканске државе које су касније чиниле СФРЈ, нијесу узеле учешће на првим Олимпијским играма 1896. године. Ипак, тај догађај није прошао у потпуној анонимности. О томе нам свједочи најава у "Лучи" – књижевном листу друштва "Горски вијенац" (издаваном на Цетињу у периоду од 1895-1900), године, свеска IV из јуна 1895. године. У тексту се поред осталог каже:

"... Ентузијазам читавог грчког свијета је неописив, а успјех Олимпијских игара осигуран је јер је предложена сума новца за ту сврху од 100 до 150 хиљада франака која је неколико пута умножавана. Читав се свијет јако заинтересовао за успјех Олимпијских игара. Многи владари свјетски постадоше почасни предсједници тих игара, да би им се повећала важност".

Питање учешћа Црне Горе на играма није могло бити заобиђено:

"Дакле, Црна Гора која с правом ужива свјетски глас за своје јунаштво, Црна Гора која је сродна Грчкој по крви, по вјери, по нарави, по обичајима, по климату, по темпераменту, по патриотизму, по јунаштву. Били било право да остане неутрална у тој изванредној свечаности која се с највећим заносом примају и нуде Американци и цио остали свијет? Црна Гора нова Шпарта - били било право да не судјелује тој свечаности која ће бити на земљи старе Шпарте? Није ли Фундина и Вучји До за Црну Гору што и Маратонско поље и Платеја за Грчку? Није ли Црногорски гуслар, грчки Омир? Црногорци – нови Шпартанци – били било право да се покажу индиферентним према свечаности потомака старих Шпартанаца? Не доиста".

У том смислу, предлаже се: "Сви ти узајамни одношаји одговарају да и Црна Гора треба по сваки начин да судјелује Олимпијским играма. Зато би требало на вријеме да се створи једно мало друштво које би приштедјело коју лепту за ту сврху. Требало би да се то друштво пријави и упише у програм Олимпијских игара, и тако Црна Гора, с једне стране би показала свијету, не само у рату већ и у миру, да је сродна старој Шпарти".



Покушаји Црногорских спортиста да се укључе у такмичење на првим Олимпијским играма иако је био безуспјешан оставио је трага и продубио велику жељу за доказивањем и одмјеравањем снаге и вјештине. Постојала су званична (организована) такмичења, као и незванична такмичења (традиционална) која су се одржавала након одређених скупова или неке светковине.

2.2. Долазак Олимпијца Момчила Тапавице, освајача прве олимпијске медаље, у Црну Гору

Што игре ипак нијесу прошле без Црногораца заслужан је Момчило Тапавица рођен у војвођанском месту Надаљ (1872–1949).

Најновија истраживања показала су, да је изузетан значај развоју спорта у Црној Гори дао Момчило Тапавица, освајач бронзане медаље на првим Олимпијским играма, одржаним у Атини 1896. године.

Момчило Тапавица рођен је 26.10.1872. године у Надаљу, малом мјесту у близини Новог Сада. Његови преци су се доселили у Војводину из Црне Горе. Као дјечак, Момчило Тапавица је похађао основну школу у свом родном мјесту, а гимназију у Новом Саду и Сегедину. Матурирао је 07.06.1890. године. Као добар ученик добија стипендију Матице Српске и школске 1890/1891. године уписује се на студије хемијског одсјека Техничког факултета у Будимпешти. Интересовање према грађевини и архитектури преовладава и он се у другом семестру исте школске године, премјешта на Грађевински факултет. Факултет завршава 1895. године као један од бољих студената. И као гимназијалац, нарочито као студент, Момчило Тапавица је показао да посједује свестрани спортски таленат. Одличан студент и још бољи спортиста, учествује на разним такмичењима у више спортских дисциплина и постиже добре резултате. Био је члан вјешбачке дружине, која се звала „Народно гимнастичко удружење“. Углавном осваја прва мјеста у дисциплинама: скок у даљ, скок у вис, бацање кугле и тенису. А на једном такмичењу које је одржано 12.12.1895. године у част министра вјера, културе и спорта, осваја прво мјесто у скок с мотком, бацање кугле, скок у даљ и тенису. Ти резултати су га препоручили да постане члан Мађарског олимпијског тима, који је учествовао на првим Олимпијским играма у Атини, 1896. године.

Момчило Тапавица је учествовао у сљедећим спортским дисциплинама: Рвање – 4 мјесто, дизању тегова – 5 мјесто, скок у даљ, скок с мотком, бацање кугле.

Међутим тек у скорије вријеме, захваљујући истраживањима, неких мађарских историчара олимпијских игара, о чему је нашу стручну и спортску јавност обавијестио др Радован Вуковић, да је Тапавица освојио 3. мјесто у тенису. Ако се погледају публикације које наводе имена побједника, на првим олимпијским играма, видјеће се да су у тенису наведена само два имена тенисера, који су освојили прво и друго мјесто. Рубрика која је предвиђена за освајача трећег мјеста је празна.

Досадашњи публиковани радови, историчара спорта, годину 1908. узимају као годину када је Тапавица дошао у Црну Гору, као савјетник Књаза Николе за



грађевинарство. Наша прелиминарна истраживања о доласку и боравку Момчила Тапавице у Црну Гору, указује да овај податак са аспекта историје спорта није тачан. Тапавица је на Цетиње дошао крајем 1904. године. О овоме се говори у једном извјештају, који је упућен министарству унутрашњих дјела, господину Војводи Божу Петровићу.

Овај податак је изузетно значајан са аспекта посматрања развоја тениског спорта, и спорта уопште у Црној Гори.

Први Тениски-гольф клубови основани су 1906. године при Италијанком Посланству, и у том периоду сва посланства изузев, Руског и Турског добијају тениске терене. Тако да већ 1910. године имамо изграђених укупно 11 тениских терена. Те године је објављено крунисање Књаза Николе за првог Краља, а Црна Гора проглашена за Краљевину. У програму свечане манифестације, био је уврштен тенис и голф поред осталих догађаја. Нова истраживања о доласку Момчила Тапавице, на двору Краља Николе, указују, да је управо он личност која је дала један огроман значај у културном и спортском смислу тадашње престонице и да су под његовим руководством изграђени тениски терени, и основан први тениски и голф клуб.

Рвање (јакање), бацање камена с рамена (с мјеста и затрке), скакање (с мјеста и затрке), гађање из оружја... биле су омиљене активности младих Црногораца. Изузетно успјешни такмичари су дуго помињани и постајали популарне личности у свом окружењу.

Гимнастика је једна од првих организованих спортских грана која се појавила крајем XIX вијека на Цетињу гдје се уводи у Наставни план и програм основних школа. Подстрек за организовањем гимнастике у Црној Гори, јесте Соколски гимнастички покрет који се јавио у Чешкој 1862. године, а затим се проширио на све словенске земље.

Први званични међународни гимнастички наступ, Црна Гора је имала на Првом Хрватском свесоколском слету у Загребу 1906. године.

Тенис, као врло стара спортска грана први пут се у Црној Гори помиње 1894. године. Британски часопис „АРЕНА“ под насловом „Црногорски књаз игра тенис“, објављује гравир на којој Књажевићи, синови књаза Николе, Данило и Мирко играју тенис на Цетињу.

Голф је шкотска игра. У Црној Гори се први пут помиње 1906. године, кад је основан 27.07.1906. године први голф клуб на Цетињу. Глас Црногорца бр. 27./1906. године.

Период послјије Првих Олимпијских игара 1896. године поред наведених спортских дисциплина врло значајну препознатљивост имали су и остали спортови: стрељаштво, мачевање, коњички спорт, бициклизам, фудбал, клизање, котурање (скатинг) и скијање.

Податак да је Момчило Тапавица напустио Црну Гору 1912. године, није тачна, 1922. године у Херцег Новом, основано је спортско друштво „Јадран“, које у свом саставу има три секције: пливачку, веслачку и тениску. Оснивачи су били: Гојко



Гојковић трговац; Томислав Сабињар судија; Веселин Мрђен љекар; инг Момчило Тапавица и др. Пројектовао је парк у Херцег Новом, хотел „Боку“, зграду „Здрављак“, вилу „Јадранска стража“ саграђену 1920–1925. године, зграду Галерије у Херцег Новом у којој је према казивању доктора Будеча, његова породица живјела до почетка II свјетског рата.

Поред вјековне тежње црногорских спортиста да се појаве на Олимпијским играма под Националном заставом, тај вјековни сан се остварио након чекања од 112 година. Црна Гора је 2008. године, са осталим државама свијета била учесник Лјетних Олимпијских игара у Пекингу, а након чекања од 114 година и Зимских олимпијских игара у Ванкуверу 2010. године.

ЗАКЉУЧАК

- 1) У Краљевини Црној Гори развијају се олимпијски спортови.
- 2) Момчило Тапавица је најзаслужнији за развој олимпијских спортова у Црној Гори.
- 3) Црна Гора под националном заставом први пут се појавила на XXIX Олимпијским играма у Пекингу.

ЛИТЕРАТУРА

1. VAN D. BENET. L. B. 1791. „Сјатска историја физичког васпитања”.
2. ЖИВАНОВИЋ Н. „Спорт – узлети и падови" Ниш , 1992.
3. ЈОВАНОВИЋ Н. „Спорт у Црној Гори до 1914 године", Сп. Савез Цетина, 1994.
4. ХУЉИЋ И. „Тенис у Црној Гори 1894–1995 године”.
5. МАТИНОВИЋ Б. „100 година тениса у Црној Гори", Културно просвјетна заједница и ТСЦГ, 1999.
6. ВУКОВИЋ Р. „Историја олимпијских игара", Логос, Тотово село. 2000.
7. ВУКОВИЋ Р. „Претеча, организатори, гости и такмичари на олимпиј-ским играма 1896. године”, Нови Сад, 2000.
8. РАШОВИЋ Д. „Компаративна анализа морфолошких карактеристика, моторичких и функционалних способности ученика и тенисера", Ниш, 2003.
9. РАШОВИЋ Д. „Значај развоја тениса у Црној Гори, у последњх 10 година за развој физичког васпитања”, Врњачка Бања, 2004.
10. РАШОВИЋ Д. „Значај прве медеље Момчила Тапавице, за развој тениског спорта у Црној Гори”, Котор, 2005.
11. РАШОВИЋ Д. „ Почетак играња тениса као подстрек развоја спорта у Црној Гори”, Котор, 2006.
12. РАШОВИЋ Д. „Тенис у Црној Гори с посебним освртом на методологију рада на тениском зиду”, Бијела, 2007.
13. РАШОВИЋ Д. „Медаља Момчила Тапавице освојена на првим олимпијским играма и њен значај за развој тениса у Црној Гори”.
14. МАДИЋ Б. „Оптимализација и интензификација у функцији осавремењавања наставе физичког васпитања”, Охрид, 1989.





да је ово чирено.
Министар је да у Заводу има болесних
који болују од распадања или око дуа и здраве се
увек имају болети, да има неколико суграђана
приветливор Риндизма а и суграђана признаје
Физотерије које би требало у засебна места
одвојити и вокарска која постоје али то се
ника је чинити у данашњем распореду који
давају окупацију.
Мога се Постојећи Министар да уговор
и наредбу.

Славаши Здравствено
Министар

Документ 1.



Момчило Тапавица
1872-1949

ЈЕДИНИ ЈУЖНИ СЛОВЕН – СРБИН – УЧЕСНИК
ПРВИХ ОЛИМПИЈСКИХ ИГАРА 1896. ГОДИНЕ У АТИНИ
НАШ СУГРАЋАНИН, АРХИТЕКТА И ПРОЈЕКТАНТ ОВЕ КУЋЕ.
СТАРОГ ХОТЕЛА „БОКА“ И МНОГИХ ДРУГИХ ЗДАЊА

НА СТО ГОДИНА ОЛИМПИЈСКИХ ИГАРА

ГРАЋАНИ ХЕРЦЕГ – НОВОГ
ЈУЛА 1996 ГОД.

Документ 2



1114/32

Број: 1106
II 1904. 752Ње Министарству Унутар. Дела
Кејмане

У парнизу Управе Општинске вароши Кемпа
пошто Милоша Милетића због разне депозитне
воде на задршку, овај је суд као вјештаке и
нарочито одређену судску Комисију изаслао ради
оцјене, истраживе мјере и преседа разне до сад
вршене рада на депозитну држ. инж. т. Милоша
Милетића, Јака Јовановића, инж. Качељана,
и зидара Тривка Бијелића, који су вршене
ради у име накнаде за изгуб. израже 140 круна.
Увед. наведеног а ради дефинитивног
решава овог спора, гласи је овом суду унајми
Ње Министарство Ун. Дела, да се изврши
још данас извршавајући овај суд, како се
има сматрати у вријету овакве службе овако
изабрана судска Комисија, да ли као државни
инженери, или за овако поверени или
рад као приватне личности, и да ли овим
и сличним случајима суд може извршавати
у посмеду накнаде за дневнице, наредбу о
дневницама приватних грађанског реда,
или, ако су одређене са судане од Министар-
ства постоје дневнице, колике су.

Змаја 1905. г.
Кејмане.Ње. Властни Суд.
Председник,
7 Милић

Документ 3.

ТРЕНД РАЗВОЈА ГИПКОСТИ КОД ФУДБАЛЕРА

*Драган Додер, Живко Калентић, Ненад Сударов, Биљана Савић, Бранко Ђукић,
Михајло Милетић, Бранислав Страјнић*

Покрајински завод за спорт и медицину спорта, Нови Сад

Резиме: Циљ овог истраживања је да се утврди тренд развоја гипкости код фудбалера од 9 до 30 година. Метод: Узорак испитаника састојао се од 301 фудбалера, са територије АП Војводине. У оквиру механизма за синергијску регулацију и регулацију тонуса примењен је тест за процену гипкости – дубоки претклон на клупици. Поред дескриптивне статистике, тренд развоја гипкости од 9 до 30 година сагледан је помоћу математичке функције полинома четвртог степена.. Резултати: Једначина тренда полинома четвртог степена има високи ниво слагања резултата гипкости задње ложе бута и кичменог стуба са кривом емпиријски добијених вредности код спортиста. Једначина је дефинисана на следећи начин: $y = -4E - 0,6x6 + 0,0003x5 - 0,0106x4 + 0,1477x3 - 0,9292x2 + 3,3896x + 21,503$, са коефицијентом корелације $R^2 = 0,9925$. Закључак: Ови резултати могу бити оријентација за све оне стручњаке који раде на тренажним процесима спортиста узраста од 9 до 30 година. Тренд развоја гипкости јасно показује ток раста, стабилизације и пада ове моторичке способности.

Кључне речи: фудбалери, гипкост, тренд, развој.

FOOTBALL PLAYERS FLEXIBILITY TREND DEVELOPING

*Dragan Doder, Živko Kalentić, Nenad Sudarov, Biljana Savić, Branko Đukić,
Mihajlo Miletić i Branislav Strajnić*

Provincial Institute for sports and sports medicine, Novi Sad

Abstract: Objective of this research is to, on a large sample, divided by age group, determine the dynamics of flexibility developing for football players aged 9 to 30 years. Method: The sample was consisted of 301 players, from Vojvodina region. Within the mechanism for the synergistic regulation and muscle tonus regulation, test for flexibility assessment was used: deep handreach over the bench. In addition to descriptive statistics, developmental curve of hamstring leg and spine flexibility was calculated. Results: Mathematical equation has a high level of equivalence for hamstring leg and spinal flexibility curve with empirical values curve obtained in athletes. The equation is defined as follows: $y = -4E - 0,6x6 + 0,0003x5 - 0,0106x4 + 0,1477x3 - 0,9292x2 + 3,3896x + 21,503$, sa $R^2 = 0,9925$. Conclusion: These results may be an orientation for all professionals trainers working with athletes of almost all ages. Developmental curve clearly shows the flow of growth and stabilization, or decline of this ability.

Key words: football, flexibility, trend, developing.



УВОД

Статистичка анализа временских низова има задатак да пружи подлогу за доношење судова о карактеристикама развоја појава у времену. У основне методе анализе убраја се графичка метода. Графички приказ временског низа омогућује уочавање основних тенденција, обележја развоја. Судови донесени на основи графикана су апроксимативни. Основна тенденција развоја појаве у времену зове се – тренд, а представља се неком функцијом времена (Сердар и Шошић, 1981.). Развој појаве у времену не може се искључиво објаснити неком функцијом времена. Ниво антрополошке појаве резултат је утјецаја многобројних чинилаца, од којих неки више или мање скрећу појаву њеног основног тока.

Гипкост, представља моторичку способност да се изведе покрет са што већом амплитудом. (Aleter, 1996; Corbin, Noble, 1980; De Vries, 1962; Lee, и сар. 1989). У литератури (Argež, 1973; Zaciorski, 1975; Kutz, 1994; Malacko, Doder 2008) се може наћи подела гипкости на активну, која се састоји у способности да се постигне велика амплитуда покрета у неком зглобу, активношћу мишићних група које прелазе преко тог зглоба, и пасивну, која се састоји у способности да се постигне највећа амплитуда деловањем спољашњих сила. Често се помиње и подела гипкости на статичку, односно способност задржавања положаја распона у екстензији са максимално могућом амплитудом и динамичку, односно способност брзог понављања покрета рефлексije са што већом амплитудом. Многи аутори напомињу (Weineck, 2000; Bangsbo, 1994, Verheijen, 1997) да је оптимално развијена флексибилност важна током испољавања координације, прецизности и брзине извођења моторичких задатака.

Познато је, да се у једначини спецификације успеха у фудбалу указује да гипкост (флексибилност), није примарно важна за фудбал, али је свакако основни услов квалитетног извођења покрета. Гипкији играчи тренирају и играју економичније и рационалније уз мању могућност повређивања. (Вучетић и сар. 2003)

Циљ овог истраживања је да се на великом узорку, подељен по старосним групама, утврде развојне тенденције испољавања гипкости код фудбалера старих од 9 до 30 година.

МЕТОД

Узорак испитаника

Узорак испитаника састојао се од 301 фудбалера, узраста 9–30 година са територије АП Војводине.

Узорак мерних инструмената

У оквиру механизма за синергијску регулацију и регулацију тонуса, примењен је тест за процену гипкости задње ложе бута и кичменог стуба.



Дубоки претклон на клупици (DPR)

Тест гipкoсти изабран је према моторичком моделу Курелића, Момировића, Стојановића, Штурма, Радојевића и Вискић-Шталец (1975), те Гредела, Метикоша, Хошекове и Момировића (1975). Услови и технике мерења били су према упутствима Метикоша, Прота, Хофмана, Пинтара и Ореба (1989) и Шадура, Хошек, Ткалчић, Чаклец, Дујмовић (1974). Тест је извођен три пута. Доказано је да анализирани моторички тест поседује добре метријске карактеристике (Амброжић, Бала, 2002), што је битно за анализу процене гipкoсти. Спортисти су измерени у Покрајинском заводу за спорт од 1998 до 2008. године. Тестирање је обављено у у преподневним сатима, при температури од 18–21 °C, уз релативну влажност ваздуха 40–60%. Спортисти су тестирани пред почетак припремног периода. Инструменти: клупа висине 40 cm, дрвени метар дужине 60 cm вертикално причвршћен уз клупу, тако да 20 cm буде на висини стајне тачке на клупици. Испитаник суочно испружених ногу, стојећи на клупици у претклону, дохвата метар што дубље може. Крајни положај се задржи ради читавања. Испитаник је при мерењу био бос.

ОБРАДА ПОДАТАКА

Поред дескриптивне статистике: средња вредност, (AS), стандардна девијација (SD), урађена је анализа временских серија ради утврђивања тенденције испољавања развоја гipкoсти задње ложе бутa и кичменог стуба, методом најмањих квадрата. Криволинијски тренд (параболички) дефинисан је полиномом четвртог степена реда који је дефинисан једначином: $Y=a+bx+cx^2+dx^3+ex^4$.

РЕЗУЛТАТИ

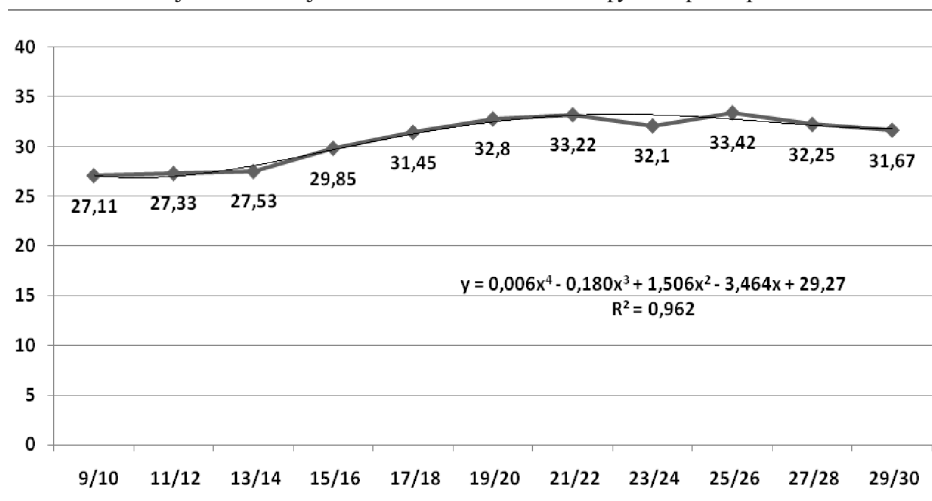
Табела 1: Просечне вредности и стандардна девијација гipкoсти фудбалера од 9–30 година

Године	AS	SD
9-10	27.11 cm	7.20
11-12	27.33 cm	4.90
13-14	27.53 cm	3.44
15-16	29.85 cm	8.55
17-18	31.45 cm	7.76
19-20	32.80 cm	5.60
21-22	33.22 cm	4.85
23-24	32.10 cm	6.57
25-26	33.42 cm	5.69
27-28	32.35 cm	6.20
29-30	31.67 cm	7.50
Total	30.80 cm	2.43



Дистрибуција централних вредности у узрасном сегменту од 9 до 30 година приказани су у табели 1. Испитивани узорак је показао интензивни, али и неравномеран развој гипкости од 9. до 30. године. После умереног раста гипкости од 9. до 14. године, почиње фаза интензивног развијања гипкости све до 22. године. Нешто неравномернији раст забележен је од 22. до 30. године, када се бележи пад ове моторичке способности. Добијени резултати говоре о постојању законитости у развоју гипкости код испитаника. Оне могу бити оријентација за све оне стручњаке који раде на тренажним процесима спортиста узраста од 9 до 30 година. Застој у развоју гипкости евидентиран је после 27. и 28. године, стабилизација на максималним вредностима је у времену од 21. до 30. године. Максимум је забележен у 25. и 26. години. Просечна вредност гипкости фудбалера од 9 до 30 година је 30.80 cm.

Сл. 1: Развојне тенденције испољавања гипкости код фудбалера старости 9–30 год.



Тренд развоја гипкости код фудбалера одговара криволинијском или нелинеарном тренду. Детектујући добијене податке, уочавамо да одређивање криве развоја гипкости фудбалера по годинама, одговара једначини параболичног или квадратног тренда четвртог степена која је дефинисана на следећи начин:

$$y = 0.006x^4 - 0.176x^3 + 1.476x^2 - 3.381x + 29.20,$$

са коефицијентом корелације $R^2 = 0.962$.

Код овога тренда x је независна варијабла (године) а y зависно променљива варијабла (дубина предклона у cm).

ДИСКУСИЈА

Добијени резултати показују да развој гипкости у односу на теоретску полиномску криву четвртог степена благо осцилира. Испитивани узорак је показао интензивни, али доста равномеран развој гипкости од 9. до 30. године. Неки други аутори (Saario, 1961; Skvorcova и Sermeeva, 1964 – према Zaciorski, 1975) утврђују да је гипкост највећа у 15. и 16. години а други аутори наводе да у фази интензивног раста, гипкост чак и пада. (Родић, 1999)

Економичност и ефикасност извођења свих типичних и атипичних кретних структура фудбалске игре детерминисана је флексибилношћу зглобно-мишићног састава као и снагом мишића агониста, антагониста и синергиста. Поједини технички елементи не могу се добро изводити без добре флексибилности (волеј ударац). Фудбалер са оптимално развијеном гипкошћу може до максималних граница искористити све своје потенцијале у осталим моторичким способностима, посебно у свим типовима експлозивне снаге (експлозивна снага типа спринта, типа ударца, типа скока и типа бацања) и агилности, као и превентивно деловати на могућност настајања и карактера неких врста повреда. (Sporiš 2007)

Код неких зглобова максимална гипкост се постиже касније (Jervey, 1962). Гипкост се лакше развија код детета него код одраслог. У фудбалу су нарочито ангажовани скочни зглоб, колено и зглоб кука, а код голмана се ангажују зглобови трупа, раменог појаса и руку. У овом истраживању у 25. и 26. години забележен је максимум вредности гипкости, после чега следи благ пад вредности.

ЗАКЉУЧАК

Праћењем развоја гипкости 301 фудбалера од 9 до 30 година, кроз сагледавање графичког приказа тренда развоја гипкости, утврђен је ниво слагања емпиријске и математички изведене једначине полинома са кривом емпиријски добијених вредности гипкости задње ложе бута и кичменог стуба код спортиста. Математички изведена једначина полинома има високи ниво слагања резултата гипкости задње ложе бута и кичменог стуба са четворостепеном полиномском кривом емпиријски добијених вредности код спортиста. Једначина полинома четвртог степена је дефинисана на следећи начин:

$$y = 0.006x^4 - 0.176x^3 + 1.476x^2 - 3.381x + 29.20 \quad R^2 = 0.96$$

ЛИТЕРАТУРА

1. Агреж Ф. (1973) Прагматична валидација некатерих тестов гибљивости. Телесна култура.
2. Амброжич Ф. & Бала Г. (2002) Интерне метријске карактеристике моторичких тестова за студенте физичке културе Постер презентација на 10. међународном симпозијуму "Спорт, физичка активност и здравље младих", Нови Сад.



3. Alter M. J. (1996) Science of flexibility, 2nd edition. Human Kinetics.
4. Bangsbo J. (1994) The physiology of soccer. A special reference to intense intermittent exercise. *Acta Physiologica Scandavica, Supplement*, 619, 1–155.
5. Corbin C. B., Noble R. M. (1980) Flexibility: A major component of physical fitness. *Journal of Physical Education and recreation*, 51 (6).
6. De Vries H. A. (1962) Evaluation of statics stretching procedures for improvement of flexibility. *Res Q Exerc Sport*, vol. 33, br. 2.
7. Гредель М., Метикош Д., Хошек А. & Момировић К. (1975). Модел хијерархијске структуре моторичких способности. 1. Резултати добијени примјеном једног неокласичног поступка за процјену латентних димензија. [Model of a hierarchic structure of motor abilities. 1. The results obtained using a neo-classical method for estimating latent dimensions]. *Кинезиологија*, 5(1–2), 7–81.
8. Jervey A. (1962) *Disert. Abstracts*. V.22,N 7.
9. Kurz T. (1994) *Stretching scientifically: A Guide Flexibility Training*, 3rd edition.
10. Курелић Н., Момировић К., Стојановић М., Штурм Ј., Радојевић Ђ. & Вискић-Шталец Н. (1975) Структура и развој морфолошких и моторичких димензија омладине [Structure and development of morphologic and motor dimensions of youth]. Belgrade: Institute for Research of the Faculty of Physical Education.
11. Малацко Ј., Додер Д. (2008) *Технологија спортског тренинга и опоравка*. Нови Сад: Покрајински завод за спорт.
12. Метикош Д., Прот Ф., Хофман Е., Пинтар Ж. & Ореб Г. (1989) Мјерење базичних моторичких димензија спорташа [Measurement of basic motor abilities of sportsmen]. Загреб: Факултет за физичку културу.
13. Момировић К., Wolf B. & Поповић Д. (1999) Увод у теорију мерења и интерне метријске карактеристике композитних мерних инструмената [Introduction in the theory of measurement and internal characteristics of composite measuring instruments]. Приштина: Факултет за физичку културу.
14. Родић Н. (1999) Ефекти наставе физичког васпитања на диференцијацију гipкости снаге ученика нижих разреда основне школе према полу и доби. 21–28. Зборник радова Други и трећи симпозијум са међународним учешћем “Ефекти различитих модела наставе физичког васпитања на психосоматски статус деце и омладине” (21–287). Нови Сад: Универзитет у Новом Саду, Факултет физичке културе.
15. Сердар В., И. Шошић (1981) Увод у статистику, Школска књига, Загреб.
16. Спориш Г. (2007) Ефекти ситуацијског полиструктуралног комплексног тренинга на морфолошка, моторичка, ситуацијско-моторичка и функционална обиљежја. Докторска дисертација.
17. Шадура Т., Хошек А. В., Ткалчић С., Чаклец И., Дујмовић П. (1974) Метријске карактеристике неких тестова гipливости. *Кинезиологија*, Загреб, вол. 4, бр. 2, стр. 41–52.
18. Verheijen R. (1997) *Handbuch für Fussballkondition*. BPF, Versand, Leer.
19. Вучетић В., Шош К. & Роцак А. Флексибилност ногометаша. У Д. Милановић & И. Јукић. (ур.), *Кондицијска припрема спорташа 2003*, “12. Загребачки спортски сајам спорта и науке” (стр. 404–412) .Загреб: Кинезиолошки факултет, Свеучилиште у Загребу и Загребачки спортски савез.
18. Verheijen R. (1997) *Handbuch für Fussballkondition*. BPF, Versand, Leer.
19. Вучетић В., Шош К. & Роцак А. Флексибилност ногометаша. У Д. Милановић & И. Јукић. (ур.), *Кондицијска припрема спорташа 2003*, “12. Загребачки спортски сајам спорта и науке” (стр. 404–412) .Загреб: Кинезиолошки факултет, Свеучилиште у Загребу и Загребачки спортски савез.
20. Weineck J. (2000). *Optimales Training*. Nürnberg: Spitta- Veri.
21. Зациорски В. М. (1975) *Физичка својства спортисте*. Београд, Партизан.

ОСНИВАЊЕ СПОРТСКОГ ДРУШТВА „ACHILLES“

Аутор: Драгутин др Рајић,

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Коаутор: Виолета др Шиљак,

Факултет за менаџмент у спорту Алфа универзитета, Београд

Резиме: Спортско друштво „Achilles“ основао је познати спортиста, тренер и спортски мецена др Лајош Вермеш. Разлог оснивања новог спортског друштва био је размимоилажење са руководећим људима „Суботичког гимнастичког друштва“ у схватању примене основних спортских начела у пракси.

Наиме, челни људи „Суботичког гимнастичког друштва“ сматрали су да се спортом може бавити само елита, аристократија, док је Лајош Вермеш заступао тезу да треба да се омогући бављење спортом свима онима који то желе, без обзира ком сталежу припадају. Због тог свог принципа често је долазио у сукоб са руководством „Суботичког гимнастичког друштва“ и када је тај сукоб дошао до тачке непомирљивости, Лајош Вермеш је основао ново спортско друштво.

Када је основано Спортско друштво „Achilles“, почело је испрва самостално да организује палићка спортска такмичења, која су мађарски историчари тридесетих година XX века називали „Малим палићким олимпијадама“, а касније и заједно са „Суботичким гимнастичким друштвом“.

Постоји извесна недоумица око године оснивања Спортског друштва „Achilles“ и овај научни рад има тенденцију да ту недоумицу разјасни.

Кључне речи: Лајош Вермеш, аристократија, „Achilles“, такмичење, спорт.

FOUNDING OF SPORTS SOCIETY “ACHILLIES”

Author: Dr Dragutin Rajic, College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers.

Co-author: Dr Violeta Siljak, Graduate school of management at Alfa University of sport, Belgrade

Abstract: Sports society “Achilles” was founded by famous sportsman, coach and sports jack, Dr Lajos Vermes. The reason for the establishment of a new sports club was his dissent in the understanding of basic principles in sports practice with senior people “Subotica Gymnastic Society”. The leaders of the “Subotica Gymnastics Association” felt



that the sport can only deal with the elite, the aristocracy, while Lajos Vermes advocated the need to provide sport for all those who want it, regardless of which belong to the estate. Because of it is a principle often came into conflict with the leadership of “Subotica Gymnastics Association” and when that same conflict came to the point of intransigence, Lajos Vermes has established a new sports club.

When the “Achilles” Sports Company was founded, it began to organize the first independent Palic sports competitions, which are Hungarian historians back in thirties of the twentieth century called “Little Palic Olympics”, and later “Subotica's Gymnastic Society”

About of founding year of the Sports Association “Achilles” there is some doubts and this science work has the tends to clarify the confusion.

Key words: Lajos Vermes, aristocracy, “Achilles”, competition, sport.

УВОД

Осамдесетих година XIX века, спорт је био изразита привилегија једног уског круга богатих људи. Друштвену основу, тада постојећег „Суботичког гимнастичког друштва” чини изразито елитни слој богате интелигенције, а привремену управу тог друштва чине најпознатија имена друштвено-политичког и културног живота Суботице. Превише отмености, политичког шаренила у различитим страначким припадностима условило је неразумевање чланова привремене управе „Суботичког гимнастичког друштва” према др Лајошу Вермешу и његовом настојању да спорт приближи и учини доступним свима онима, који су хтели њиме да се баве.

Не чуди зато иницијатива Лајоша Вермеша и његова два пријатеља, тренера у друштву, Веса Ђерђа (Vessa György) и Сигети Бенедек Ђуле, да упуте позив омладини и грађанима Суботице, јуна месеца 1881. године за учлањење у друштво, без знања и одобрења привремене управе „Суботичког гимнастичког друштва”. Испоставило се да је био слаб одзив за учлањење. Привремена управа реаговала је муњевито, сујетно, те је значај рада Лајоша Вермеша и његова два пријатеља у друштву маргинализован, а што је и озваничено на скупштини друштва 23.06.1881. године.

ОСНИВАЊЕ И РАД ДРУШТВА

Др Лајош Вермеш је због тога основао Спортско друштво „Achilles” (Sport egyet „Achilles”), као инструмент за реализацију својих идеја у спорту.

Око године оснивања Спортског друштва „Achilles” постоје одређене контроверзе. Лајош Вермеш, у својим поодмаклим годинама живота приликом интервјуа локалном листу „Дневник” („Naplo”), између осталог је рекао: „... 1885.



године једна група чланова издвојила се из матичног „Суботичког гимнастичког друштва“. Дисиденти (како их назива Лајош Вермеш), основали су “Суботички спорт” („Szabadkai sport”), док је друга група основала „Achilles“, који је уствари постао правни наследник „Суботичког гимнастичког друштва“...¹

Мађарски историчар Зубер Ференц (Zuber Ferenc) у часопису „Физичка култура“ („Testnevelés”), пише:

„... С јесени ове године (1885) неочекивано и изненада се појавила Вермешова нова креација Друштво „Achilles” (Achilles egylet). Овом друштву се име више пута мења, објављују га и као Спортско друштво „Achilles” (Sport egylet „Achilles”), али ово је у суштини једно те исто. „Achilles” је радио паралелно раме уз раме са „Суботичким гимнастичким друштвом...”²

Насупрот овој тези, Петковић Калман (Petkovics Kálmán) у својој књизи о овоме пише:

„Раскол у „Суботичком гимнастичком друштву” наступио је с пролећа 1887. године, а не 1885. године како је то стари Вермеш изнео у свом интервјуу локалном листу „Naplo“ 1935. године. Највероватније (није званично хтео да каже), из „Суботичког гимнастичког друштва“, прво су се издвојили мачеваоци, који су одмах основали „Суботичко мачевалачко друштво („Szabadkai Vívó Egylet”), где су се окупиле градоначелникове присталице (сам градоначелник Мамужић Лазар (Mamuzsich Lázár) био је љубитељ мачевања). У остатку „Суботичког гимнастичког друштва“, преовладао је утицај присталица опозиционог „Народног круга“ („Népkör”). Лајош Вермеш није се приклонио ни мачеваоцима, ни остатку „Суботичког гимнастичког друштва“, већ је остао привржен имену „Achilles“ као правном следбенику „Суботичког гимнастичког друштва“.

Исти аутор даље наводи: „Почетак пролећних мачевалачких и гимнастичких такмичења 1887. године, прокламовало је ново Спортско друштво „Achilles“. Значи Спортско друштво „Achilles“ већ је с пролећа 1887. године деловало. Под својим именом оглашавало је такмичења, међутим, званично је основано у лето 1888. године, наравно, онда је поднешена молба вишим надлежним органима ради добијања одобрења за рад“.

Према лексикону – Енциклопедија физичке културе, Спортско друштво „Achilles“ деловало је и пре 1887. године. Друштво је основано 15.01.1885. године заслугом Лајоша Вермеша.

Познати суботички истраживач Илин Ласло (Illin László) оснивање Спортског друштва „Achilles“ видео је на следећи начин:

„По најстаријим суботичким новинама, 1884. године чланови „Суботичког гимнастичког друштва“ су се поделили, тако да је једна половина остала у

¹ „Naplo” (1935) „A Szubotikai testedzés magvetője” december, 71–72 oldal. Subotica: „Naplo”.

² Зубер Ф. (1934) „Az atletika története Magyarországon”, Testnevelés, szám 10, Budapest: SIA.



„Суботичком гимнастичком друштву“, а друга половина прешла је у новоосновано Спортско друштво „Achilles“, и оно је бројало 97 чланова, од којих су 22 били такмичари“.

Он даље наводи:

“Сачувани архивски документи указују да је посебан одбор Спортског друштва „Achilles“, 16.09.1893. године одржао на Палићу састанак, на којем је одлучено да ће се прослава десетогодишњице рада друштва одржати у јануару и фебруару 1894. године такмичењем у клизању, и у мају месецу исте године такмичењем у једрењу и атлетици“.

По том документу може се претпоставити да је Спортско друштво „Achilles“ основано и своју делатност почело 1884. године што потврђује ондашња локална штампа, у којој пише да се те године једна група чланова „Суботичког гимнастичког друштва“ издвојила на челу са Лајошем Вермешом и основало Спортско друштво „Achilles“, које је било значајан фактор у организовању спортских такмичења на Палићу. Евидентно је да су много касније одржали званичну оснивачку скупштину и добили дозволу за рад.

Подаци из „Мађарског архива“ („Magyar Országos Levéltár“) под бројем K 150-1888-VII-8-56828, казују нам да је 20.04.1888. године потписом потпредседника Спортског друштва „Achilles“ Лајош Нађбудафалви Вермеша потврђен Статут друштва, који је састављен од 7 поглавља и 53 члана, а да је Министарство унутрашњих послова Угарске 27.08.1888. године дозволило рад и деловање друштва.

Да би ова својеврсна „рашомонијада“ била прекинута, овај рад има претензију да одреди тачан период оснивања и делатност Спортског друштва „Achilles“.

Оснивачка скупштина Спортског друштва „Achilles“, одржана је 21.04.1888. године и за председника друштва изабран је Парчетић Феликс (Parcsetich Félix) – будући жупан. Остали чланови управе су: потпредседник друштва, Лајош Вермеш; секретар друштва, Ремерер Михаљ млађи (ifjú Remerer Mihály); благајник друштва, Баурер Адолф (Bauer Adolf); ревизор друштва, барон Војнић Антал (báró Vojnich Antal); адвокат друштва, др Рајснер Лајош (Reisner Lajos); лекар друштва, др Барта Антал (Barta Antal) и технички руководиоца друштва (тренер), Матковић Миклош, као и остали чланови, Еуген Дулић, Јосип Петонски, Деак Лајош (Deák Lajos), Милашин Андор (Milassin Andor) и други.

Из историјске грађе сазнајемо да су чланство чинили: чланови оснивачи Парчетић Феликс и Лајош Вермеш, почасни чланови - шампион Лајош Венцел (Wenczel Lajos) и шампион Ђерђ Борбел (Borbély György), потпомажући чланови (њих 85) и редовни чланови (њих 40).

Потпомажући чланови били су из Суботице, Апатина, Бачке Паланке, Сомбора, Старе Моравице, Зрењанина, Србобрана, Новог Сада, Сенте, али и из Будимпеште и Београда.



Редовни чланови били су из Суботице и међу њима било је 11 чиновника, 9 трговаца, 6 правника, 3 велепоседника, 3 ђака, 2 апотекара, 2 лекара, један грађевински инжењер, један ветеринар и један новинар. Из приложеног види се да већину редовних чланова чине интелектуалци из имућнијег дела друштва.

Спортско друштво „Achilles“ имало је свој билтен, рађен у каменотиску са следећим пуним називом: „ACHILLES, теловежбачки такмичарски лист – званично гласило – Савеза атлетских клубова Мађарске, Друштва „Achilles“, Суботичког „Achilles“ спортског друштва, Бициклистичког друштва из Будимпеште, Мађарског теловежбачког круга, Суботичког гимнастичког друштва, Кладионица мађарских атлетских такмичења, Пливачких друштава Мунгос, Ајкула и Крокодил, Пливачког друштва Тибискус, Удружења ходача Јужне Мађарске, Бицикл туринг клуба, Мађарског удружења једрења на леду, Палићког клизачког друштва, Мађарског друштва ваздушних летилица, Пливачког друштва Данубиа“.

Преко чланства из ближе и даље околине Лајош Вермеш је успео да „Мале палићке олимпијаде“ прерасту локални оквир и да преко њих град Суботица и Палић добију завидан статус у спортском и туристичком смислу. Међутим, слуха за то нису имали „градски оци“ и на многе молбе Спортског друштва „Achilles“ за финансијску помоћ при организовању спортских такмичења на Палићу, они су остајали неми, правдајући се да су градске благајне празне.

Без обзира на то, већ 1885. године Спортско друштво „Achilles“ организује скромно спортско такмичење у две атлетске такмичарске дисциплине, трци на 200 м и трци у ходању на 3.000 метара са оптерећењем.

1886. године Спортско друштво „Achilles“ организује два велика спортска такмичења. Прво, 08. 08. 1886. године, организује такмичење из следећих дисциплина: атлетике (трка на 100 јарди, брзо ходање на 3 км, „Народно такмичење сељачке омладине“ у трци на 500 м и 1.000 метара), бициклизма (трка на 10 км, трка на 1.000 метара, међународна трка трицикала на 5 км, трка на 1.000 м са препрекама) и снажних вештина.

На другом такмичењу у организацији Спортског друштва „Achilles“, 24. октобра исте године, такмичило се у скоку у вис, трци на 200 м, бацању диска, боксерској вештини и брзом ходању.

До августа 1985. године Спортско друштво „Achilles“ је самостално, а често и заједнички са „Суботичким гимнастичким друштвом“ организовало палићка спортска такмичења која су мађарски историчари тридесетих година XX века називали „Малим палићким олимпијадама“.

Лајош Вермеш деловао је и у другим подручјима осим спорта. Да би омогућио лакши и бржи излазак грађана Суботице на Палић, а самим тиме и бројнију публику на спортским такмичењима, ушао је у ортаклук за изградњу трамвајске пруге Суботица – Палић са извесним Бобула Јаношем (Bobula János) градитељем из Будимпеште, који је био народни посланик у мађарском парламенту и који је био у служби мађарске политике. Била је то погрешна процена Лајоша



Вермеша и после великих перипетија, судских спорова, међусобних оптужби, Бобула Јанош је предао концесију Ернесту Линдхајну (Ernest Lindhein), који је завршио преузете послове. И тако електрични трамвај је био предат у саобраћај 07.09.1897. године. Цела Суботица је поводом тога славила. Бобула Јанош је нестао, а Лајош Вермеш је финансијски пропао. Још раније, марта месеца 1896. године одселио се у Коложвар и тамо радио као учитељ мачевања и гимнастике, испрва на Универзитету у Коложвару, а затим, као професор фискултуре на Унитарној гимназији у Коложвару.

Одласком Лајоша Вермеша у Коложвар (данашњи Клуж – Румунија) Спортско друштво „Achilles“ престало је своју делатност и угасило се, а „Суботичко гимнастичко друштво“ се припојило „Суботичком спортском друштву“ (Szabadkai sport egyesület), које је наставило са организовањем такмичења са мањим или већим успехом све до 1914. године.

ЗАКЉУЧАК:

1. Спортско друштво „Achilles“ почело је са радом 1884. године.
2. Спортско друштво „Achilles“ је организовало прво спортско такмичење „Малих палићких олимпијада“ 1885. године.
3. Спортско друштво „Achilles“ је добило званично одобрење за рад 27.08.1888. године од Министарства унутрашњих послова Угарске.
4. Спортско друштво „Achilles“ угасило се одласком Лајоша Вермеша у Коложвар.

ЛИТЕРАТУРА:

1. „Naplo” (1935) „A Szubotikai testedzés magvetője”, december, 71–72 oldal. Subotica: Naplo
2. Zuber F. (1934) „Az atletika története Magyarorságon”, Testnevelés, szám 10, Budapest: SIA
3. Petkovics K. (1983) Régi szabadkai játékok. Újvidék: Forum.
4. Рајић Д. (2012) „Појава и развој фудбала у Суботици са посебним освртом на период од оснивања „Суботичког ногометног подsaveза“ па до 1941. године“, Докторска дисертација, Београд: Факултет за менаџмент у спорту Алфа универзитета.
5. Шиљак В. (2007) Историја спорта. Београд: Факултет за менаџмент у спорту Алфа универзитета.
6. Зомборчевић А. (1995) Вермешово биемство у спорту. 1–3, Жиг. Број 36–38. Суботица: БНС.
7. Мркић Б. (1974) Спорт у Суботици. Из спортске прошлости Војводине (10–12). Нови Сад : Центар за физичку културу.

УТИЦАЈ ПОЈАЧАНИХ МОТОРИЧКИХ АКТИВНОСТИ НА ПРЕВЕНЦИЈУ РАВНОГ СТОПАЛА

др Јадранка Коцић, доц. Факултета за спорт и физичко васпитање;
др Зоран Јонић, директор; Мирјана Петровић, стручни сарадник;
Љиљана Стаменковић, Иван Тодоров, стручни сарадник
П.У. "Пчелица" – Ниш*

Резиме: Забрињавајући су резултати са ситематског прегледа деце на деформитете стопала у 2007. години, јер 78% деце има неки од деформитета стопала. То је био мотив да кроз масовно анимирање деце јасленог узраста у моторичком смислу спречимо негативни утицај савременог начина живота.

Изабране су јаслене групе са којима су свакодневно организоване појачане моторичке активности у мини сали за физичко васпитање и на спортским теренима у оквиру вртића. Та група деце је кроз млађи, средњи и старији узраст укључивана у следеће активности: ритмичка гимнастика, џудо, атлетика, одбојка, кошарка, фудбал, клизање на леду, скијање...

Систематски преглед поменуте групе који је урађен 2011. године показао је да 52% показује неки од деформитета стопала. Знатно је смањен проценат деформитета стопала у односу на добијене резултате код деце са којима није рађено по програму појачане моторичке активности.

Кључне речи: појачане моторичке активности, превенција равног стопала

INFLUENCE HIGHER MOTOR ACTIVITIES ON FLAT FOOT PREVENTIVE

Dr. Jadranka Kocić, Assist. The Faculty of Sports and Physical Education;
Dr. Zoran Jonić, director; Mirjana Petrović, associate;
Ljiljana Stamenković, Ivan Todorov, associate
Preschool „Pčelica”, Niš*

Summary: It was worried results at child's medical checkup on flat foot deformities in 2007, because 78% had some of flat foot deformity. It was the motive that in children group animation of nursery children in motoric, to stop negative influence of temporary way of life.

It was chosen nursery groups who organized everyday higher motor activities in mini hall for physical education and at sport fields around kindergarden. That group is, from year to year (younger, middle and older age), practiced such as: rhythmic gymnastics, judo, athletics, volleyball, basketball, football, skating, skiing...

* Факултет за спорт и физичко васпитање у Лепосавићу Универзитета у Приштини – Косовска Митровица



Medical checkup in mentioned group which had done in 2011. showed that 52% existence some of flat foot deformity. Deformity percent is very low in order to received results in children with it was not practicing included to higher motor activities program.

Key words: higher motor activities, flat foot preventive

УВОД

Смањена физичка активност може се дефинисати као болест 21. века. Данашња деца расту и развијају се под доминантним утицајем ТВ, компјутера, видео игрица..., чиме је угрожен покрет, кретање и физичка активност.

Забрињавајући су резултати са систематског прегледа деце на деформитете стопала у 2007. години, јер 78% деце има неки од деформитета стопала. То је био мотив да кроз масовно анимирање деце јасленог узраста у моторичком смислу-спречимо негативни утицај савременог начина живота.

У том смислу, у вртићу „Цврчак“ опремили смо хол вртића и направили мини салу која је била свакодневно у функцији и доступна свим јасленим групама и кренули са пројектом „Споратска азбучница – јасленица“.

Сестре су свакодневно користиле мини салу у раду са децом. Трудиле су се да у сваку игру унесу новине, ради обогаћивања активности и укључивања што већег броја деце у самостално савладавање препрека. Пратиле су заинтересованост деце и саме учествовале у играма, подстичући их истовремено да испоље спонтаност у налажењу сопственог начина кретања, у стицању сигурности и поверења у сопствене потенцијале.

Проблем је најчешће био у домену документовања нашег рада, било путем видео записа или фотографија.

ОПШТИ ЦИЉ

Усавршавање стајања, ходања, пењања, пузања, провлачења, трчања, оријентације у простору и уочавање и отклањање неправилности, како оне не би прерасле у постуралне промене, а касније у телесни деформитет.

ЗАДАЦИ:

Стварање услова за перманентно подстицање, усавршавање и координацију локомоторног система за развој и усавршавање сложених моторних радњи: ходање, трчање, одржавање равнотеже и оријентације у простору.

Све активности применити кроз форму игре.

ПОСЕБНИ ЦИЉЕВИ:

Подстицање истраживачког понашања.

Подстицање самосталности и самопоуздања деце.

ЗАДАЦИ:

Стварање богате, стимулативне средине у физичком и социо-емоционалном смислу, ради подстицања дечијег развоја и усавршавања сложених моторичких радњи: ходања, трчања, одржавања равнотеже...

Подржавање заинтересованости деце за истраживање околине, истраживање сопствених могућности и развијање осећаја слободе у савладавању препрека.

ФАЗЕ У РАЗВИЈАЊУ ПРОЈЕКТА:

Обрада добијених података, након урађеног прегледа на деформитете стопала у 17 дечијих вртића Установе „Пчелица“.

Одређивање вртића “Цврчак” за експериментални вртић, с обзиром да је то и спортски вртић у „Пчелици“.

Опремање хола и прављење мини сале која би била свакодневно у функцији јаслених група.

Информисање родитеља о значају који појачане физичке активности имају за дечији развој, са циљем да породица прихвати континуитет у развоју здравствено – васпитних навика.

Изабране су јаслене групе са којима су свакодневно организоване самосталне, индивидуалне, групне игре и игре у мањим групама, на полигону у холу као и на отвореном простору – спортском терену у оквиру вртића.

Те групе су касније (кроз млађи, средњи и старији узраст) поред редовних активности, укључиване у следеће спортове:

- Ритмичка гимнастика
- Аикидо
- Одбојка
- Фудбал
- Кошарка
- Атлетика
- Тенис
- Скијање
- Клизање на леду.

Систематски преглед на деформитете стопала урађен 2011. године, показао је знатно мањи постотак деце са неким од деформитета стопала у тим групама, у односу на добијене резултате оних група деце са којима није рађено по програму појачане моторичке активности.

ДОБИТИ ЗА ДЕТЕ:

Појачана моторичка активност током трајања пројекта (4 године) резултирала је знатно мањим постотком деформитета стопала код деце.

Подигнута је општа отпорност организма на виши ниво, што потврђује мањи проценат одсутности деце из вртића.

Након дуже моторичке активности, јасно је изражена самосталност деце и истраживачко понашање у савладавању препрека.

Радње локомоције су постале сложеније јер су им покрети бржи, спретнији и координисанији.

Заинтересованост родитеља резултирала је укључивањем деце у спортске клубове.

ДОБИТ ЗА СЕСТРЕ:

Задовољство због остварених исхода

Мењање кроз рад и тимски приступ у планирању и непосредном раду

Мотивисаност да раде другачије

Посматрање је добило нови смисао

Лично стручно усавршавање је постало императив

ШТА ДАЉЕ ?

Настојати да се још неки вртић обогати истим или сличним справама .

Наставити са интензивним радом у вртићу „Цврчак“.

У осталим вртићима стимулисати сестре, на интензивнију примену моторичких активности у радној соби или сали и на отвореном простору.

ЛИТЕРАТУРА

1. Живковић Д. (2009): Основе кинезиологије са елементима клиничке кинезиологије, едиција: уџбеници, Факултет спорта и физичког васпитања у Нишу.
2. Јевтић Р. М. (2001): Клиничка кинезитерапија, Медицински факултет, Крагујевац.
3. Јонић З., Петровић М., Коцић Ј. (2011): Стање равнoг стопала као телесног



деформитета деце предшколске Установе 'Пчелица' у Нишу, Међународна научно-стручна конференција Велес, Република Македонија.

4. Коцић Ј., Алексић Д., Тошић С. (2009): Основе кинезиологије и спорта естетско-координационог карактера, Педагошки факултет, Јагодина.

5. Котуровић Љ., Јеричевић Д. (1988): Корективна гимнастика, Спортска књига, Београд.

6. Николић С., Вучуревић С. (2000): Практикум из кинезиологије, Београд.

7. Петровић М., Јонић З., Коцић Ј. (2011): Спортско-рекреативне активности деце узраста 5 и 6 година вртића „Цврчак” у Нишу, VIII.

МЕДИЈИ И СПОРТ – НОВА КУЛТУРНА ПАРАДИГМА

спец. Јелена Радовић Јовановић, спец. Александар Јовановић

Академија фудбала, Београд

Резиме: Спорт и медији су значајне културне силе 21. века. Овај рад је теоријска анализа међусобне зависности медија и спорта, као и улоге и значаја који спорт има у свакодневном животу људи, захваљујући великој моћи медија. Нови медији су донели нове технолошке могућности презентације спорта и спортских догађаја. Спортски коментатори су захваљујући неограниченом дometу нових медија добили значајну улогу у неговању етничке, верске и полне коректности у извештавању. Комерцијализација на пољу спорта, подједнако као и на пољу медија, прети да угрози фер игру и објективно медијско извештавање, те да под окриљем глобализације остави дубоке трагове у савременој култури.

Кључне речи: спорт и медији, комерцијализација спорта и медија, политичка коректност спортских коментатора, нови спортски медији и култура

MEDIA AND SPORTS – NEW CULTURAL PARADIGM

spec. Jelena Radović Jovanović, spec. Aleksandar Jovanović

Academy Football, Belgrade

Abstract: Sport and media are significant cultural forces of XXI century. This study is a theoretical analysis of the correlation between media and sport as well as the role that sports have gained in our everyday life through the power of media. New media has brought the new technical possibilities of presenting sports and sport events. Thanks to the unlimited reach of the new media, the sport journalists have gained the significant role in developing the standards of ethnic, religious and sex equality in the field of media informing. Commercializing in both sports and media field is the process threatening fair play and objective informing of public and thus may, under the umbrella of globalization, leave very deep traces in our contemporary culture.



Key words: Sport and media, commercialization of sports and media, political correctness of sport journalists, new sports media and culture

УВОД

Модерно и постмодерно друштво, посебно у високо развијеним земљама света, свело је на минимум могућност индивидуалног приступа животном стилу. Модеран начин живота је синтагма која подразумева све мање времена за себе и још мање времена за дружење и блиске комуникације. Једном речју, још од појаве индустријског капитализма започео је процес отуђења. Најплеменитија активност која задовољава и људску потребу за блискошћу кроз надметање, али и глобалне потребе крупног капитала за увећањем профита јесте, спорт. Поред тога, успешни спортисти, односно спортске звезде су данас можда најпримамљивији и најплеменитији узорци за идентификацију код младих генерација.

Професионални спорт је изузетно уносна индустрија која почива на интеракцији медија, ПР активности, спортиста и публике. Комерцијализација спорта створила је спортске звезде. Публика више није задовољна да само погледа утакмицу и заказани интервју после такмичења, већ жели да види снимке иза сцене, детаље који сведоче о спортисти као особи а не само као играчу. Феномен спортске звезде не би ни постојао да није модерних медија. Интерес медија за приватност спортиста се сматра иницијалним узрочником идолатрије код навијача. Нови медији, попут Интернета, омогућили су публици, односно спортским фановима да објављују своје вести о омиљеним спортистима и на тај начин су се укључили у круг креатора спортских звезда.

Спорт, међутим, није могао да остане усамљен, и без помоћи медија и спонзорисања од стране економски јаких компанија не би могао да се развија и окупља масе људи широм света. Медији највише помажу промоцији спорта као позитивне друштвене вредности и чине спортске догађаје доступним, захваљујући пре свега телевизији и интернету. Познато је већ колико су медији моћни сами по себи. Постоји једна танка линија која одређује њихову позитивну меру. Прекорачење те линије моћи нису у могућности да контролишу ни сами медији. То је место на којем престаје подржавање и промоција истинских вредности, правих резултата и актера ове племените људске активности. Моћ медија је слична оној коју има снага једне доброћудне Звери која жели да прихвати у руку вољену Лепотицу али је при томе ненамерно повреди, јер не може да контролише и заузда своју снагу. Спорт је тако у клопци сопствене намере да пружи људима најбоље, и с друге стране, моћи медија и рекламног капитала, без којих не може да се развија и опстане.

Концепт спортске звезде, појединца или тима је оно што привлачи капитал кроз спонзорство и пажњу медија који и сами требају сарадњу са рекламним компанијама ради сопственог опстанка. Спорт нуди идеале и моделе за идентификацију, дакле важне емотивне компоненте. У том смислу спорт има дугорочан јак



утицај на културу и морал друштва. Медији као најмоћнији јавни дискурс, имају одговорност одлучивања о томе ко ће наћи и задржати своје место у тој спрези истинске спортске вредности и тежње да се она креира према потреби капитала.

Да слика не би била искривљена, у ситуацији када на њен објективни квалитет утичу бројни јаки фактори (а међу њима и људска склоност ка некритичној идолатрији), спортске организације, спортски актери и звезде, у блиској сарадњи са медијским менаџерима, морају изградити дугорочну стратегију и методу очувања правих вредности, имајући у виду утицај и спорта и медија на младе генерације и друштво у целини.

У савременом друштву, за славу спортисте, рад на стварању медијског имиџа је готово једнако важан као и тренинзи, за добар спортски резултат.

МЕТОД РАДА

Ова студија је теоријска анализа односа медија и спорта и њиховог удруженог утицаја на друштвене промене и културу уопште.

ДИСКУСИЈА – МЕДИЈИ И НАСИЉЕ У СПОРТУ

Медији имају значајну улогу у промоцији спорта. Спортисти као јавне личности су често гости у ТВ емисијама, лица са насловних страна часописа. Спортисти подижу тираж, односно гледаност медија у којем се појављују. Посебно су медијски интересантни, скандалозни и насилни догађаји у спорту. У последње време, насилна и груба игра добија више медијске пажње, у односу на меч по свим спортским и етичким правилима. Медији су утемељили јавни став, да је насиље регулатор у друштвеним односима и на тај начин створили масе обожаваалаца насиља.

Анализа спортских вести у ударним дневним терминима, показује да се у вестима као главне издвајају управо оне, које приказују неки облик спортског насиља. То је новинарски кључ за скретање и побуђивање пажње гледалаца.

Медији шаљу поруку, да се насиље у спорту у одређеној мери толерише, јер је профитабилно. Медији профитирају на насиљу у спорту и у контексту друштвеног интереса, јавност се учи да прихвати одређену количину насилних медијских садржаја који прате спорт. Парадоксално, медијско приказивање насиља у спорту заправо задовољава потребу аудиторијума за таквим садржајима .

Улога медија у контексту насиља у спорту има парадоксалну функцију. С једне стране, медијско извештавање о насиљу у спорту путем телевизије, штампаних медија и нових медија, односно Интернета, на изванредан начин социјализују овај облик асоцијалног понашања. Медији, у комерцијалној трци која влада на медијском тржишту, највише пажње посвећују контроверзним, скандалозним или насилним



спортистима. Познато је, да су деца, као конзументи медијских садржаја склони имитирању, односно понашању по моделу који медији промовишу. Са друге стране, медији указују на глобални проблем пораста насиља у спорту и стимулишу институционалну и државну контролу и превенцију ове пошасте која је захватила савремени спорт.

Славни спортисти себи не смеју дозволити непристојно или агресивно понашање ван терена, иако је доза агресивности у спортској игри на терену дозвољена. То је својеврсни парадокс, са којим се носе афирмисани спортисти. Аутори који су се бавили том тематиком постављају питање, зашто је чудно или неприхватљиво, да спортисти, образац понашања који примењују на терену испоље и ван терена, свакодневном животу. Публика очекује од спортисте да ван терена подржава хуманитарне акције, да помаже развоју младих спортиста и да обавља низ друштвено одговорних активности.

Медијски портрети спортиста стварају илузију њихове узвишености и префињености и на тај начин подстичу све већа очекивања публике од славних спортиста.

ЗАКЉУЧАК

Медији који преносе спортске догађаје обраћају се широкој циљној групи која подразумева подједнако одрасле и децу. Навијање за омиљени спортски клуб је активност коју често деца упражњавају заједно са родитељима. Спорт би требало да позитивно инспирише публику међутим, све чешће спортови укључују неки облик физичког насиља.

Медији се у трци за компетитивном предношћу и гледаношћу, фокусирају на физичке конфлике који прате спортски догађај, било у току саме игре било у форми навијачког насиља.

Медији користе слику као највернији документ догађаја али и реч у форми коментара који прате саму утакмицу. Речник новинара, односно спортских коментатора често обилује изразима који величају и промовишу физичко насиље. На пример, коментатори описују игру као “жесток старт”, тим као “недовољно агресивну екипу”, за оне који су победили у коментаторском жаргону се каже да су “разбили противника”, и сл. Тим има свој лого који је веома често, лик неке неустрашиве животиње, попут вукова, лавова, тигрова, змајева, бикова. Све су то елементи вербалне и невербалне комуникације, који путем медија шаљу јавности поруке које су у мањој или већој мери агресивне.

Посебно је осетљиво питање баланса у медијском приказивању насиља у спорту, јер је познато да су млади људи склони понашању по узорима, које медији нуде. Веома је важно, да медији подједнаку пажњу посвете афирмацији позитивних страна спорта, које се огледају у друштвеној одговорности, хуманим акцијама и слично а не, да само приказују скандалозне и насилне елементе који прате спортска дешавања на и изван терена.

У последњој деценији, евидентиране су значајне међународне иницијативе за превенцију насиља у спорту, у којима медији имају кључну улогу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Carroll S. (2002) Fame games: The production of celebrity in Australia A review Melbourne Historical Journal, 30
2. Coomber J. (2006) The curse of the pedestal. The Toowoomba Chronicle, February 26, 2006.
3. Hausman J. A. & Leonard G. K. (1997) Stars in the National Basketball Association: Economic value and policy. Journal of Labour Economics, 15.
4. Jones M. J. & Schumann D.W. (2000) The strategic use of celebrity athlete endorsers in Sports Illustrated: An historic perspective. Sport Marketing Quarterly, 9(2).
5. Joyner K. & Mummery K. (2005) Influences on sportspersonship orientation. Youth Studies Australia, 24(1).
6. L'Etang J. (2006) Public relations and sport in promotional culture. Public Relations Review, 32
7. Lines G. (2001) Villains, fools or heroes? Sports stars as role models for young people. Leisure Studies, 20.
8. Rosen S. (1981) The economics of stars. The American Economic Review, 71.
9. Rowe D. (2005) Sports stars behaving badly. On-line opinion, Monday September 12, <http://www.onlineopinion.com.au> (accessed December 14, 2012.).
10. Summers J., Johnson Morgan M. / Public Relations Review 34 (2008)
11. Vande Berg L. R. (1998) The sports hero meets mediated celebrityhood. In L. Wenner (Ed.), Media Sport (pp. 134–153). London: Routledge.

РЕГРЕСИОНИ ОДНОС МОРФОЛОШКИХ КАРАКТЕРИСТИКА И АТЛЕТСКЕ ДИСЦИПЛИНЕ СКОК УДАЉ

проф. др Кемал Идризовић,

Факултет за спорт и физичко васпитање, Никшић

Резиме: Током процеса спортског тренинга, тренер има обавезу да перманентно води и процјењује физички развој спортисте и његових моторичких и функционалних способности.

Већа успјешност у трансформацијама сегмената и субсегмената антрополошког система, веома је зависна од познавања односа у том систему. Проблем овог истраживања је био проналажење и провјеравање повезаности сегмената морфолошког простора са резултатима у атлетској дисциплини скок удаљ. Циљ рада је био

утврђивање утицаја система неза-висних варијабли (показатељи морфолошких карактеристика) на зависну варијаблу (атлетска дисциплина скок удаљ), као и утврђивање повезаности сваке независне варијабле са зависном варијаблом, у смислу утврђивања учешћа предиктора у објашњавању резултата критеријума, код ученика шестог разреда основне школе.

Кључне ријечи: морфолошке карактеристике, утицај, скок удаљ.

REGRESIONS RELATION OF MORPHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND ATHLETICS DISCIPLINE LONG JUMP

Ph.D. Kemal Idrizović,

Faculty of Sport and Physical Education, Nikšić

Abstract: During process of sports training, a trainer has obligation to continuously conduct an assessment and evaluation of athletes physical development and development of their motor and functional abilities.

In order to be able to influence as efficiently as possible on transformation of segments and sub-segments of psychosomatic status of a man, it is very important to know the structure of that space and relations in that structure. The problem of this research was finding and checking correlations of certain segments of morphologic space with results in athletic discipline of the long jump. The purpose of this paper was to determine an influence of predictive variable system (indicators of morphological characteristics) on criterion variable (athletics discipline of the long jump), as well as to determine correlation of any predictive variable from the applied predictive system with criterion variable, in terms of determining participation of predictive in explanation of the results in a criterion.

Key words: morphological characteristics, forecast, long jump.

1. УВОД

Научни радови у области кинезиологије су већ дужи период усмјерени на утврђивање оптималних резултата трансформационих процеса, који заправо, представљају основно средство у плански одређеном и програмски дефинисаном процесу какав представља цјелокупно тјелесно вјежбање. Како би се на ефикасан начин реализовали трансформациони тренажни процеси, дуги низ година се паралелно са претходном научном активношћу спроводио процес утврђивања структура, појединих спортских активности.

Тим путем се долази до података, о томе, који фактори дефинишу спортско достигнуће, односно који су фактори доминантни у детерминацији појединог спортског остварења.



Атлетска дисциплина, скок удаљ је након тркачких дисциплина најстарија атлетска дисциплина. Поред својих античких олимпијских коријена, везана је и за традиционална народна надметања, која се сусрећу код скоро свих народа. Спада у ред скакачких атлетских дисциплина и краси је велика атрактивност, па се може рећи да је од свих скакачких атлетских дисциплина она најпопуларнија. Током двадесетог вијека многи велики атлетичари су остваривали изузетне резултате у овој дисциплини, а најпознатији од њих су Џеси Овенс, Ралф Бостон, Игор Тер Ованесијан, Карл Луис, Мајкл Паул. Све њих је одликовала изузетна брзина трчања, као и високи експлозивни потенцијали, који су уједно и једни од основних фактора успјешности у скоку удаљ.

Циљ овог истраживања је био, да утврди утицај система независних морфолошких варијабли на зависну варијаблу скок удаљ.

2. МЕТОД

2.1. Узорак испитаника

Узорак испитаника за ово истраживање сачињавало је 150 ученика VI разреда основних школа Подгорице.

2.2. Узорак мјера и задатака

Морфолошки статус је процијењен примјењеним системом од 17 антропометријских показатеља: висина тијела (АВИСТ), дужина руке (АДУЗР), дужина ноге (АДУЗН), тјелесна маса (ТЕЛМАС), средњи обим груди (АСОГ), обим надлактице (АОНАДЛ), обим подлактице (АОПОДЛ), обим потколенице (АОПОТК), кожни набор надлактице (АКННДЛ), кожни набор на леђима (АКНЛЕЂ), кожни набор на трбуху (АКНТРБ), кожни набор потколенице (АКНПТК), ширина рамена (ШИРРАМ), ширина карлице (ШИРКАР), дијаметар лакта (ДИЛАК), дијаметар кољена (ДИКОЛ), дијаметар ручног зглоба (ДИРЧЗ). Критеријумску варијаблу су у овом истраживању представљали резултати у атлетској дисциплини скок удаљ (МФЕДЗ).

2.3. Процедура

Примјеном основних статистичких метода као и мултиваријантних статистичко-математичких метода, у овом истраживању је омогућено добијање неопходних информација за статистичко оцјењивање параметара, као и за максималну експлоатацију резултата уопште.

За све примјењене моторичке тестове и задатке, израчунати су сљедећи дескриптивни статистички параметри централне тенденције и мјера варијабилитета:

- аритметичка средина (М)
- стандардна девијација (СД)



- минимални резултат мјерења (МИН)
- максимални резултат мјерења (МАХ)
- стандардна грешка аритметичке средине (Се).

Тестирање нормалитета расподеле фреквенција примијењених моторичких варијабли извршено је помоћу следећих статистичко-математичких поступака:

- стандардизованог коефицијента асиметрије (skewness-Ск) и
- стандардизованог коефицијента издужености или спљоштености (kurtosis-Ку).

Утврђивање статистичких значајности и релативних утицаја предикторског система морфолошких варијабли на критеријумске варијабле, извршено је помоћу линеарног модела регресионе анализе.

За израчунавање утицаја предикторских варијабли на критеријумске варијабле израчунати су следећи показатељи:

– мултипла корелација (РО), која означава највећу могућу корелацију између предикторског ситема варијабли и критеријумске варијабле,

– коефицијент детерминације (ДЕЛТА- δ), који значи мјеру заједничког варијабилитета онога што се проучава (критеријумске варијабле), и оног што на то утиче (предикторске варијабле),

– ниво статистичке значајности регресионог коефицијента (Q-БЕТА)

– парцијални регресиони коефицијент (БЕТА- β), који означава значајне информације, или величине утицаја, у предикцији успјеха критеријумских варијабли,

– парцијалне корелације (ПАРТ-р), означавају повезаност парова варијабли уз претпоставку да све остале варијабле из истог скупа немају варијабилитет тј. да су константне. Ове вриједности су ослобођене утицаја свих осталих варијабли и других утицаја.

3. РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Табеле су презентоване на начин да су у потпуности у складу са мето-долошким принципима композиције научног рада. Резултати су такви да пружају практичне информације неопходне за комплетно тумачење. Појединости које нијесу биле значајне за интерпретацију резултата, а видљиве су из табела, нијесу тумачене.

Прегледом табеле 1, у којој се налазе вриједности мјера централне тенденције и мјера дисперзије, уочавају се следеће чињенице. Испитаници из овог узорка су просјечно високи 157,20 cm и са индивидуалним разликама од 113,20 до 185,20 cm. Просјечна тјелесна маса ових испитаника је 48,68 kg са распоном од 49,20 kg (минимум 28,30 – максимум 77,50 kg). Средњи обим груди има средњу вриједност 74,8 cm, обим надлактице 34,57 cm, ширина карлице 24,82 cm, дијаметар лакта 6,33 cm, дијаметар кољена 9,71 cm и дијаметар ручног зглоба 4,89 cm.



Табела 1. Основни статистички показатељи морфолошких варијабли

Број	Варијабле	МИН	МАХ	ВШ	М	Се	СД	КВ	Ск	Ку
1.	АВИСТ	133.20	185.20	52.00	157.20	.70	8.63	5.49	.11	.20
2.	АДУЗР	54.00	85.00	26.00	66.99	.39	4.86	7.25	.15	-.47
3.	АДУЗН	62.30	117.00	54.78	98.54	.54	6.63	6.73	-.99	5.10
4.	ТЕЛМАС	28.30	77.50	49.20	48.68	.87	10.68	21.92	.64	-.20
5.	АСОГ	57.00	98.00	41.87	74.87	.59	7.26	9.70	.80	.35
6.	АОНАДП	16.00	31.00	15.00	23.16	.23	2.86	12.35	.45	-.19
7.	АОПОДП	15.00	28.40	13.40	21.73	.16	2.07	9.53	.15	.27
8.	АОПОТК	26.00	41.20	15.20	32.56	.24	3.05	9.37	.22	-.54
9.	АКННДП	4.50	37.20	32.70	15.65	.60	7.44	47.54	.94	.25
10.	АКНЛЕЂ	4.20	29.80	25.60	11.09	.47	5.82	52.48	1.21	.60
11.	АКНТРЕ	4.60	38.00	33.40	15.30	.80	9.88	64.58	.99	-.26
12.	АКНПТК	7.20	43.40	36.20	18.32	.58	7.20	39.30	1.01	.95
13.	ШИРРАМ	29.30	41.50	12.20	34.57	.17	2.13	6.16	.20	.24
14.	ШИРКАР	20.50	30.00	9.50	24.82	.15	1.95	7.86	.11	.07
15.	ДИЛАК	5.00	8.20	3.20	6.33	.04	.60	9.48	.49	.32
16.	ДИКОЛ	8.30	11.80	3.50	9.71	.06	.73	7.52	.21	-.57
17.	ДИРЋЗ	4.00	6.50	2.50	4.89	.03	.46	9.41	.27	-.17

Управо ови показатељи морфолошких карактеристика су третирали и у истраживању Аграмовић (1984) и то на узорку који је по узрасту и полу одговарајући овом. Закључци који се могу извући на основу ове компарације гласе: од свих, горе наведених просјечних вриједности, за кориштене антропометријске мјере, само су вриједности дијаметра лакта и дијаметра кољена на истом нивоу као код наведеног истраживања, док су све остале вриједности знатно веће код овог узорка. Наведени закључак би могао упућивати на присуство феномена акцелерације, који се појавио у периоду између ова два истраживања.

Увидом у израчунате вриједности стандардизованог коефицијента асиметричности (skewness) и стандардизованог коефицијента спљоштености (kurtosis), може се закључити да су добијене вриједности далеко од критичних и да се ради о апроксимативно нормалним дистрибуцијама. Од свих вриједности skewness-а само је један са негативним предзнаком. То говори да је код антропометријске мјере дужина ноге (АДУЗН) дошло до незнатног, тзв. помјерања skewness-а улијево, што значи да се код ове варијабле добило нешто више нумерички већих вриједности. Истовјетан закључак се добија ако се код овог показатеља упореде вриједности минимума, максимума и аритметичке средине гдје се примјећује да је аритметичка средина (М) у пољу нумерички већих резултата. Другачија ситуација, али такође у незнатном облику, постоји код варијабле АКНЛЕЂ и АКНПТК, код којих су се појавиле највеће вриједности skewness-а.

Детаљнијим прегледом вриједности куртосиса примјећује се да су све вриједности показатеља благих платикуртичних модалитета одступања, осим варијабле дужина ноге (АДУЗН) гдје егзистира слабо изражена лептокуртичност.

Вриједности аритметичких средине су код свих показатеља у пољу средњих вриједности. Одступања у овом као и у претходном узорку налазе се код мјера поткожног масног ткива, што је, како је већ закључено, у складу са вриједностима стандардизованог коефицијента асиметричности за све тестове.



Израчунате вриједности варијационе ширине (ВШ) као апсолутне мјере варијабилности и њени односи са стандардном девијацијом указују на оптималну дискриминативност.

Стандардна девијација за показатеље поткожног масног ткива је већа од једне трећине њихових аритметичких средина па се може рећи да знатан број резултата није груписан на минималном растојању од централних вриједности ових показатеља. Овдје се уствари ради о израженијој распршености, што потврђују и вриједности коефицијената варијације који говоре да се од свих примијењених мјера управо код ових показатеља, овај узорак испитаника, кретао око границе хомогености.

Добијени резултати стандардне грешке аритметичке средине (Се) показују минимална распршења, јер су гледајући пропорционално, незнатне, у односу на одговарајуће вриједности стандардне девијације. Самим тим, може се имати сигурност у аритметичку средину узорка, као оправдану статистичку мјеру популације.

Табела 2 се односи на вриједности основних статистичких показатеља централне тенденције и мјера варијабилитета примијењене критеријумске варијабле.

Табела 2. Основни статистички показатељи критеријумске варијабле

Број	Варијабла	МИН	МАХ	ВШ	М	Се	СД	КВ	Ск	Ку
1.	МФЕДЗ	198.00	448.00	250.00	318.00	482	59.06	18.57	-0.07	-0.53

Стандардизовани коефицијент нагнутости (skewness) и спљоштености (kurtosis), тј. њихове вриједности, указују да се ради о дистрибуцији која не одступа значајно од теоријског (Gauss-овог) модела нормалне дистрибуције.

Прецизнијим тумачењем вриједности skewness-а за тест скок удаљ из мјеста (МФЕДМ) констатује се постојање платикуртичног модела расподеле нижег нивоа, што указује на приближно једнаку фреквенцију свих постигнутих резултата код овог теста.

Најслабији резултат у скоку удаљ из залета (МФЕДЗ) био је 198 cm, а најбољи 448 cm.

Израчуната вриједност аритметичке средине се налази у самој средини опсега, од минимума до максимума, што је већ раније наговијестила вриједност стандардизованог коефицијента асиметрије (skewness).

Однос стандардне девијације и распона указује на оптималну дискриминативност, узимајући у обзир чињеницу да се у вриједности варијационе ширине налази око пет и више стандардних девијација. На основу овог податка констатује се висока поузданост аритметичке средине. Анализирајући коефицијент варијације (КВ) долази се до идентичних закључака о високој хомогености овог узорка испитаника, што је и логично након инспекције односа аритметичке средине и стандардне девијације.

Резултати добијени примјеном мултиваријантне статистичке методе, регресиона анализа, за варијаблу скок удаљ (МФЕДЗ) у морфолошком простору 17 предикторских варијабли, дати су у наредној табели.



Табела 3. Регресиона анализа варијабле МФЕДЗ у примијењеном морфолошком простору

Варијабле	р	ПАРТ-Р	БЕТА	П	Q-БЕТА
АВИСТ	.03	.07	.15	.45	.37
АДУЗР	-.06	-.06	-.09	.54	.45
АДУЗН	-.01	.05	.08	.08	.55
ТЕЛМАС	-.28	.01	.06	1.68	.86
АСОГ	-.31	.04	.11	3.41	.60
АОНАДЛ	-.36	-.18	-.59	21.24	.03
АОПОДЛ	-.21	.19	.42	882	.02
АОПОТК	-.31	-.03	-.07	227	.68
АКННДЛ	-.38	-.05	-.10	380	.52
АКНЛЕЂ	-.37	-.01	-.02	.74	.88
АКНТРБ	-.38	-.15	-.31	11.78	.07
АКНПТК	-.33	.07	.10	3.30	.40
Ш ИРРАМ	-.06	.00	.00	.00	.96
Ш ИРКАР	-.08	.10	.15	1.20	.23
ДИЛАК	-.26	-.16	-.21	5.46	.06
ДИКОЛ	-.36	-.14	-.23	8.28	.09
ДИРЧЗ	-.03	.17	.18	.54	.04

ДЕЛТА=.36 РО=.60 Q=.00

Израчуната вриједност коефицијента мултипле корелације (РО=.60), на нивоу статистичке значајности Q=.00, показала је да постоје сигнификантне кохерентности између критеријумске варијабле, с једне стране, и линеарних комбинација скупа предикторских морфолошких варијабли, с друге стране.

Добијена вриједност коефицијента детерминације, који заправо, у математичком смислу представља квадрат мултипле корелације, износи ДЕЛТА=.36, показује да се 36% заједничке варијансе од укупног варијабилитета критеријумске варијабле, може објаснити овим предикторским системом варијабли. Међутим, добијена вриједност квадрата коефицијента мултипле корелације (ДЕЛТА) указује да се већа количина од укупног варијабилитета, налази на страни резидуалног дијела (64%). Овај непротумачени дио одлази на рачун других фактора, који у овом истраживању нијесу третиран. Висина заједничког варијабилитета је задовољавајућа, јер емитује довољан број интерпретабилних података, помоћу којих се могу објаснити или предвидјети непознате вриједности испитаника у вектору критеријумске варијабле.

Сумирајући све презентоване параметре, ове регресије, закључује се да су ученици мањег обима надлактице (АОНАДЛ), обима подлактице (АОПОДЛ), мањег нивоа поткожног масног ткива на трбуху (АКНТРБ), мањег обима груди (АСОГ) и мањег обима поткољенице (АОПОТК), што генерално значи мање тјелесне масе, показали боље резултате у тесту скок удаљ из залета.

Резултати који су добијени овим истраживањем, директно указују на чињеницу, да је за кретне активности, какву представља атлетска дисциплина скок удаљ, дакле, активности које по својој структури представљају дио великог поља човјековог кретања, које се назива скакање, треба посједовати већи ниво такозване релативне експлозивне снаге, која управо у оваквим кретним структурама долази до изражаја, односно могу се детектовати њени ефекти.



4. ЛИТЕРАТУРА

1. Аграмовић Љ. (1984). Динамика раста и развоја школске омладине Црне Горе. Никшић: НИО Универзитетска ријеч.
2. Бала Г., Малацко Ј., Момировић К. (1982). Методолошке основе истраживања у физичкој култури (ауторизована предавања за послједипломске студије). Нови Сад: Факултет физичке културе.
3. Ђорђевић Ђ. (1989). Општа антропомоторика. Београд: Факултет за физичку културу.
4. Идризовић Ц. (1991). Утицај моторичких и морфолошких димензија на резултате у неким атлетским дисциплинама. Никшић: НИП Универзитетска ријеч.
5. Идризовић Ц., Идризовић К. (2001). Основи антропомоторике. Подгорица: Универзитет Црне Горе, Филозофски факултет.
6. Идризовић К. (2004). Моторичке способности и морфолошке карактеристике школске омладине и њихове релације са атлетским дисциплинама. Никшић: Униграф.
7. Курелић Н., Момировић К., Стојановић М., Штурм Ј., Радојевић Ј., Шталец Н.В. (1975). Структура и развој морфолошких и моторичких димензија омладине. Београд: Институт за научна истраживања Факултета за физичко васпитање.
8. Метикош Д., Прот Ф., Хофман Е., Пинтар Ж. и Г. Ореб Г. (1989). Мјерење базичних моторичких способности. Загреб: Факултет за физичку културу.
9. Нићин Ђ., Калајџић Ј. (1996). Антропомоторика. Нови Сад: Факултет физичке културе.
10. Нићин Ђ. (2000). Антропомоторика-теорија. Нови Сад: Факултет физичке културе.
11. Перић Д. (1996). Статистичке апликације у истраживањима физичке културе. Београд: Сопствено издање.
12. Стојановић и сар. (1977). Кретање релативног варијабилитета неких антропометријских димензија дјечака и дјевојчица узраста од 11–17 година. Београд: Физичка култура, бр. 4.
13. Верхошански Ју. В., Шестаков М.П., Новиков П.С., Нићин Ђ.А. (1992). Специфична снага у спорту. Нови Сад: Факултет физичке културе, „Прометеј” Нови Сад.

УТИЦАЈ ЕЛЕМЕНАТА СЕГМЕНТИРАНОГ МОТОРИЧКОГ ПРОСТОРА НА АТЛЕТСКУ ДИСЦИПЛИНУ СКОК УДАЉ

мр Александар Влаховић, Хубер центар, Подгорица

проф. др Кемал Идризовић, Факултет за спорт и физичко васпитање, Никшић

Резиме: Како би у потпуности, квалитетно одговорили захтјевима такмичења, скакач мора бити моторички развијен и кондиционо припремљен, што се може остварити само систематски планираним и програмираним тренажним процесом. Кондициона припрема спортиста мора бити добро организован процес развоја и одржавања кондиционих способности, при чему садржаји, методе и оптерећења кондиционог тренинга морају стимулисати динамичан развој скакача.



Зависност реализације било које кретне активности, од нивоа развијености појединих моторичких способности је један од основних фактора укупне спортске успјешности. Основни проблем овог рада је била детекција повезаности једног броја моторичких способности, односно парцијализованог моторичког простора и атлетске дисциплине скок удаљ. Циљ рада је био утврдити утицај система предикторских моторичких варијабли на зависну варијаблу скок удаљ, као и утврдити повезаност сваке предикторске варијабле са критеријумском варијаблом, у смислу утврђивања учешћа предиктора у објашњавању резултата критеријума, код ученика шестог разреда основне школе.

Кључне ријечи: моторичке способности, утицај, скок удаљ.

INFLUENCE OF THE ELEMENTS OF CLASSIFICATIONS MOTORIC SPACE ON ATHLETIC DISCIPLINE LONG JUMP

M.A. Aleksandar Vlahović, Huber center, Podgorica

Ph.D. Kemal Idrizović, Faculty of Sport and Physical Education, Nikšić

Abstract: If you want quality respond to request of competition, the jumper must be motorically build up and conditionally ready, that we can achive with one sistmatical way of planning and programing of training process. Conditional preparation of athletes need to be very good structured process of expansion and maintenance conditional abilities with contents, methods and strain which will stimulate dynamic developmentof jumpers.

The problem of this research was finding and checking correlations of certain segments of motoric space with results in athletic discipline of the long jump. The purpose of this paper was to determine an influence of predictive variable system (indicators of motor abilities) on criterion variable (athletics discipline of the long jump), as well as to determine correlation of any predictive variable from the applied predictive system with criterion variable, in terms of determining participation of predictive in explanation of the results in a criterion.

Key words: motor abilities, influence, long jump.

1. УВОД

Познавање структуре појединих сегмената антрополошког статуса, а нарочито оних сегмената који су релевантни за остваривање што вреднијих резултата у скоку удаљ, претпоставља присуство континуираних истраживања интеракција сегмената и субсегмената психосоматског статуса. Посебно су важна истраживања која утврђују повезаност структура неких простора антрополошког статуса и резултата у атлетским дисциплинама. Такве информације, добијене ваљаним, објек-



тивним и поузданим мјерним инструментима, доприносе да се са већом сигурношћу одабирају такви трансформациони процеси, који ће довести до жељеног циља.

2. МЕТОД

2.1. Узорак испитаника

Узорак испитаника за ово истраживање сачињавало је 150 ученика VI разреда основних школа Подгорице.

2.2. Узорак тестова

За процјену базичних моторичких и специфичних моторичких способности примијењени су сљедећи моторички тестови: бацање медицинке из сједа (МФЕБМС), бацање медицинке из лежања (МФЕБМЛ), бацање медицинке назад преко главе (МФЕБМН), скок удаљ из мјеста (МФЕДМ), троскок из мјеста (МФЕТМ), скок увис из мјеста – Саргент (МФЕВМ), тапинг руком (МБТАПР), трчање 20 m летећи старт (ТРЧ20), трчање 30 m високи старт (ТРЧ30), искрет са палицом (МИСК), дубоки претклон на клупици (МДПК), шпагат (МСПА).

Критеријум је процијењиван са сљедећим моторичким тестом: скок у даљ (МФЕДЗ).

2.3. Процедура

Употребом основних статистичких метода као и мултиваријантних статистичко-математичких метода, у овом истраживању је омогућено добијање неопходних информација за статистичко оцјењивање параметара, као и за максималну експлоатацију резултата.

За све примијењене моторичке тестове и задатке, израчунати су сљедећи дескриптивни статистички параметри централне тенденције и мјера варијабилитета:

- аритметичка средина (М),
- стандардна девијација (СД),
- минимални резултат мјерења (МИН),
- максимални резултат мјерења (МАХ),
- стандардна грешка аритметичке средине (Се).

Тестирање нормалитета расподеле фреквенција примијењених моторичких варијабли извршено је помоћу сљедећих статистичко-математичких поступака: – стандардизованог коефицијента асиметрије (skewness-Ск) и

– стандардизованог коефицијента издужености или спљоштености (kurtosis-Ky).

Утврђивање статистичких значајности и релативних утицаја предикторског система моторичких и морфолошких варијабли на критеријумске варијабле, извршено је помоћу линеарног модела регресионе анализе.



За израчунавање утицаја предикторских варијабли на критеријумске варијабле израчунати су следећи показатељи:

- мултипла корелација (РО), која означава највећу могућу корелацију између предикторског система варијабли и критеријумских варијабли,
- коефицијент детерминације (ДЕЛТА- δ), који значи мјеру заједничког варијабилитета онога што се проучава (критеријумске варијабле) и оног што на то утиче (предикторске варијабле),
- ниво статистичке значајности регресионог коефицијента (Q-БЕТА)
- парцијални регресиони коефицијент (БЕТА- β), који означава значајне информације, или величине утицаја, у предикцији успјеха критеријумских варијабли,
- парцијалне корелације (ПАРТ- r), које означавају повезаност парова варијабли уз претпоставку да све остале варијабле из истог скупа немају варијабилитет, тј. да су константне. Ове вриједности су ослобођене утицаја свих осталих варијабли и других утицаја.

3. РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Прегледом табеле 1, прије свега нумеричких вриједности стандардизованих коефицијената нагнутости и спљоштености, може се утврдити да се ради о приближно нормалним дистрибуцијама. Код моторичког теста трчање на 20 m из летећег старта, уочава се нешто израженија позитивна вриједност skewness-a, која говори о не тако великој присутности нумерички мањих, што у овом случају значи и квалитативно бољих резултата. Овакав резултат је више него очекиван, обзиром да се ради о веома краткој дионици, коју су испитаници морали савладати са приближно једнаком брзином, од које су одступања у значајнијој мјери могућа само према пољу бројчано већих (квалитативно слабијих) вриједности. Такође, код овог теста појавио се модел платикуртичне дистрибуције резултата, што представља потврду претходног закључка да се највећи број резултата дистрибуирао у близини аритметичке средине (М).

Однос варијационе ширине и стандардне девијације је такав, да указује на оптималну дискриминативност.

Коефицијент варијације као типично релативна мјера варијабилности указује на то, да се овај узорак испитаника за сваки од примијењених тестова понашао као хомоген скуп. Овај закључак изводи се на основу коефицијената варијације који се крећу од 6,75% за тест шпагат (МСПА), до 23,25% за тест скок увис из мјеста (МФЕВМ).



Табела 1. Основни статистички показатељи моторичких варијабли

Бр.	Варијабле	МИН	МАХ	ВШ	М	Се	СД	КВ	Ск	Ку
1.	ТРП20	2.44	5.22	2.78	3.22	.03	.37	11.49	1.81	7.19
2.	ТРЧ30	4.40	6.94	2.54	5.52	.03	.42	7.61	.24	.53
3.	МФЕБМС	200.00	500.00	300.00	317.00	4.22	51.70	16.31	.62	.68
4.	МФЕБМП	170.00	550.00	380.00	334.00	5.90	72.31	21.65	.33	.16
5.	МФЕБМН	270.00	910.00	640.00	516.40	9.70	118.88	23.02	.53	.93
6.	МФЕДМ	120.00	220.00	100.00	169.60	1.91	23.46	13.83	-.15	-.69
7.	МФЕТМ	400.00	673.00	273.00	522.55	4.45	54.57	10.44	.10	-.11
8.	МФЕВМ	15.00	55.00	40.00	30.28	.57	7.04	23.25	.04	-.10
9.	МБТАПР	18.00	36.00	18.00	27.27	.27	3.40	12.47	.18	.23
10.	МИСК	45.00	120.00	75.00	78.31	1.11	13.61	17.38	-.05	.02
11.	МДПК	20.00	54.00	34.00	36.16	.62	7.65	21.16	-.03	-.76
12.	МСПА	132.00	182.00	50.00	156.98	.86	10.61	6.76	.02	-.47

Како су вриједности стандардних грешака аритметичких средина (Се) незнатне у односу на вриједност одговарајућих стандардних девијација, може се имати повјерење у поузданост аритметичке средине узорка као ваљаног статистичког показатеља популације.

Уколико се изврши компарација резултата тестова овог истраживања и резултата у тим тестовима неких ранијих истраживања, долази се до занимљивих података. Резултати добијени код Блашковић, Матковић Б. и Б. Матковић (1993) су узимајући у обзир иницијално и финално мјерење, приближно једнаки актуелним резултатима, док су према истом том истраживању ти резултати код теста скок удаљ из мјеста (МФЕДМ), нешто слабији него у истраживању Селигер и Бартунек (1975), а код теста тапинг руком (МБТАПР), скоро идентични са резултатима у наведеном истраживању. Резултати испитаника овог истраживања, на тесту МФЕДМ, су бољи од белгијских дванаестогодишњака (Hebbelinck и Broms, 1976), као и од енглеских дјечака истог узраста (Brodie, 1985).

Наредна табела 2 се односи на вриједности основних статистичких показатеља централне тенденције и мјера варијабилитета примијењене критеријумске варијабле.

Стандардизовани коефицијент нагнутости (skewness) и спљоштености (kurtosis), тј. њихове вриједности, указују да се ради о дистрибуцијама које не одступају значајно од теоријског (Gauss-овог) модела нормалне дистрибуције. Детаљнијим тумачењем вриједности куртосис-а за тест скок удаљ (МФЕДМ) констатује се постојање платикуртичног модела расподеле нижег нивоа, што указује на приближно једнаку фреквенцију свих постигнутих резултата код овог теста.

Анализирајући коефицијент варијације (КВ) долази се до идентичних закључака о високој хомогености овог узорка испитаника, што је и логично након инспекције односа аритметичке средине и стандардне девијације.

Табела 2. Основни статистички показатељи критеријумске варијабле

Бр.ј	Варијабле	МИН	МАХ	ВШ	М	Се	СД	КВ	Ск	Ку
1.	МФЕДЗ	198.00	448.00	250.00	318.00	4.82	59.06	18.57	-.07	-.53

Повезаност цјелокупног система примијењеног предикторског система моторичких варијабли и успјешности у извођењу скока удаљ (МФЕДЗ), тј. коефицијенат мултипле корелације, износи $RO=.82$, што објашњава заједнички варијабилитет између независног система предикторских варијабли и зависне, критеријумске варијабле око 66% (ДЕЛТА=66). Ова повезаност је била значајна на нивоу $Q=.00$. Преостали дио од 34%, од укупног варијабилитета критеријумске варијабле, може се приписати другим способностима и карактеристикама трети-раних ентитета, који нијесу узети за ово истраживање.

Табела 3. Регресиона анализа варијабле МФЕДЗ са моторичким варијаблама

Варијабле	р	ПАРТ-р	БЕТА	П	Q-БЕТА
ТРЧ20	-.49	-.21	-.16	7.84	.01
ТРЧ30	-.52	-.10	-.08	4.16	.24
МФЕЕМС	.28	-.08	-.08	2.24	.34
МФЕЕМЛ	.19	-.11	-.11	2.09	.16
МФЕЕМН	.32	.08	.09	2.88	.32
МФЕДМ	.66	.15	.17	11.22	.08
МФЕТМ	.74	.43	.44	32.56	.00
МФЕЕМ	.60	.03	.03	1.80	.75
МБТАПР	.41	.22	.15	6.15	.00
МИСК	-.03	-.04	-.02	.06	.65
МДПК	.13	-.03	-.02	.26	.68
МСПА	.31	.19	.13	4.03	.02

ДЕЛТА= .66 $RO=.82$ $Q=.00$

Сумирањем добијених резултата може се рећи да су испитаници који су на тестовима: троскок из мјеста (МФЕТМ), скок удаљ из мјеста (МФЕДМ), тапинг руком (МБТАПР), трчање на 20 m из летећег старта (ТРЧ20) и шпагат (МСПА), постигли квалитетне резултате, имали су и на тесту критеријумске варијабле исти такав резултат. Детаљна објашњења дата су у претходном узорку.

Разлог за непостојање значајног утицаја преосталих предикторских варијабли, а посебно оних са евидентно високим коефицијентом корелације, може се тражити у феномену сатурације. Овај узрасни ниво, као период на почетку диференцијације, карактеристичан је и по осамостаљивању моторичких способности, што је још један могући узрок оваквим резултатима.

Једначина спецификације, односно добијени резултати регресионих коефицијената, указују на примаран утицај и практичну вриједност у предикцији укупног варијабилитета критеријумске варијабле пет моторичких тестова: троскок с мјеста, скок удаљ с мјеста, тапинг руком, трчање на 20 m из летећег старта и шпагат. У основи моторичких тестова троскок с мјеста и скок удаљ с мјеста налазе се, једнако усмјерени, једноставни покрети руку и ногу. Задатак је да се у тим покретима доњих и горњих екстремитета који морају бити међусобно усклађени и једанпут испољени, генерише максимално контраховање мишића синергиста краткотрајног типа. Са друге стране је моторичка активност трчање на 20 m из летећег старта, коју карактеришу једноставни циклични покрети руку и ногу у оба



смјера. Покрети се морају изводити брзински снажно, експлозивно и са оптималним бројем понављања, које карактерише способност максималног броја контракција и деконтракција мишића антагониста и синергиста.

Статистичка значајност, утицаја предикторске варијабле шпагат на критеријум очекивана је, узимајући у обзир неопходност високог нивоа гипкости, код квалитетно изведених активности спринтерско-скакачког типа.

Посматрајући нумеричке вриједности БЕТА коефицијената, који заправо сигнализирају како поједини показатељи утичу на критеријум, проистиче, хипотетски гледано, да највећи ниво ефикасне предикције резултата у критеријумском моторичком тесту скок удаљ, имају варијабле које су представници система унутар моторичких способности брзине, снаге и гипкости, чију синергију у моторичко-функционалном, кретном, као и тестовном смислу, представља критеријум.

Слични резултати се налазе у истраживањима Милановић 1979, 1984; затим Лукман 1974; Pflagenhof 1976; Хоменков 1977; Попов 1977 (према: Милановић и сар. 1986) и Хаџикадунић 1986; Идризовић 1991; Вуксановић 1995, 1999; Ивановић 2002.

Закључак наведених и сличних истраживања јесте, да су за ефикасност двају најважнијих фаза у скоку удаљ, залет и одраз, најодговорније функције управо оних регулативних механизма, који осигуравају максимални интензитет ексцитације (експлозивност) локомоторног система у вишеактном (залет) и једноактном (одраз) типу моторичке активности.

Укупна интерпретација добијених резултата ове регресионе анализе би гласила овако: уколико испитаници, овог узраста и пола, постижу боље резултате у моторичким тестовима троскок с мјеста, скок удаљ с мјеста, тапинг руком, трчање на 20 m из летећег старта и шпагат, утолико ће имати и боље резултате у критеријумској варијабли, односно атлетској дисциплини скок удаљ.

4. ЛИТЕРАТУРА

1. Бала Г. (1977). Структура антропометријских димензија код особа женског пола. Загреб: Кинезиологија Вол. 70, бр. 1-2.
2. Бала Г., Малацко Ј., Момировић К. (1982). Методолошке основе истраживања у физичкој култури (ауторизована предавања за последиједипломске студије). Нови Сад: Факултет физичке културе.
3. Brodi Da. (1985). Changes in lung function, ball-handungskius, and performance measures during adolescence innormal school boxs. U: Binkhorst RA, Kamper HCG, Saris WHM. (EDS): Children and exercise XI, 260-8.
4. Хаџикадунић М. (1981). Однос између антропометријских и моторичких показатеља према резултатима у атлетском тробоју. Београд: Факултет за физичку културу, Магистарски рад.
5. Hebbelinck M., Borms J. (1978). Korperliches Wachstumund Laistungsfahigkeit bei Schulkinder. Leipzig: Jihann Ambrosius Barth.
6. Идризовић Џ. (1991). Утицај моторичких и морфолошких димензија на резултате у неким атлетским дисциплинама. Никшић: НИП Универзитетска ријеч.



7. Идризовић Ц., Идризовић К. (2001). Основи антропомоторике. Подгорица: Универзитет Црне Горе, Филозофски факултет.
8. Идризовић К. (2004). Моторичке способности и морфолошке карактеристике школске омладине и њихове ралације са атлетским дисциплинама. Никшић: Униграф.
9. Ивановић М. (2002). Морфолошке карактеристике и моторичке способности ученика. Ваљево: Самостално издање.
10. Курелић Н., Момировић К., Стојановић М., Штурм Ј., Радојевић Ј., Шталец Н.В. (1975). Структура и развој морфолошких и моторичких димензија омладине. Београд: Институт за научна истраживања Факултета за физичко васпитање.
11. Малацко Ј., Поповић Д. (1997). Методологија кинезиолошко антрополошких истраживања. Приштина: Факултет физичке културе.
12. Метикош Д., Прот Ф., Хофман Е., Пинтар Ж. и Г. Ореб Г. (1989). Мјерење базичних моторичких способности. Загреб: Факултет за физичку културу.
13. Милановић Д., Хофман Е., Пуханић В., Шнајдер В. (1986). Атлетика-зnanствене основе. Загреб: Факултет за физичку културу Свеучилишта у Загребу.
14. Перић Д. (1996). Статистичке апликације у истраживањима физичке културе. Београд: Сопствено издање.
15. Тончев И. (1979). Релације неких показатеља психосоматског статуса студената са резултатима у Партизанском вишебоју. Загреб: Факултет за физичку културу, Магистарски рад.
16. Вуксановић М. (1999). Утврђивање ефикасности наставе физичког васпитања на постигнуте резултате у атлетици. Нови Сад: Факултет физичке културе, Докторска дисертација.

ЕЛЕМЕНТИ ИНДИВИДУАЛНЕ ТАКТИКЕ НАПАДА У КОШАРЦИ

проф. др Ласло Хајнал

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: У раду под насловом ЕЛЕМЕНТИ ИНДИВИДУАЛНЕ ТАКТИКЕ НАПАДА У КОШАРЦИ, објашњено је значење термина индивидуалне тактике напада, начин и механизам њеног функционисања. Дефинисани су елементи или средства која чине индивидуалну тактику напада и њихову структуру. Посебно је објашњена индивидуална тактика напада играча без лопте и индивидуална тактика са лоптом. У примени елемената индивидуалне тактике без лопте и са лоптом током утакмице, постоје значајне разлике у зависности од играчке позиције.

Анализирајући поједине елементе индивидуалне тактике напада у кошарци дате су и конкретне сугестије тренерима и играчима, у циљу квалитетнијег реализовања индивидуалне тактике напада у кошарци.

Кључне речи: кошарка, тактика, тактичко мишљење, напад, организација, реализација, елементи.

ELEMENTS OF INDIVIDUAL ATTACK TACTICS IN BASKETBALL

Ph.D. Laslo Hajnal

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: In the article entitled Elements of Individual Attack Tactics in Basketball, I explained the meaning of individual attack tactics, method and mechanism of its functioning. The author defined the elements or resources that make the individual tactics of attack and their structure. The author focuses and explains the individual tactics of attack players without the ball and individual tactics with the ball. In applying the tactics of individual elements without the ball and the ball during a game, there are significant differences between the playing positions.

By analyzing the individual elements of individual attack tactics in basketball the author gives the specific suggestions for coaches and players, in order to improve the realization of individual attack tactics in basketball.

Key words: football, tactics, tactical thinking, attack, organization, implementation, elements.

1. УВОД

Кошарка спада у оне спортове код којих је познавање тактике и њена рационална примена од пресудног значаја за резултат утакмице. Подједнако је важно тактичко знање сваког играча са једне стране и са друге стране постављена колективна тактика у игри. У ширем смислу, под тактиком подразумевамо сва она знања, поступке и замисли које у основи примењујемо са циљем да остваримо победу. У ужем смислу она представља смишљено и планско спровођење игре, у којој су акције играча сједињене у целину и тако организоване да омогућују најцелисходнију одбрану и напад.

За реализацију тактичких задатака неопходан је, као први предуслов, одговарајући ниво моторичких способности играча, а као други одговарајући ниво кошаркашке технике.

Током кошаркашке утакмице, екипе се непрекидно смењују у фазама одбране и напада. У суштини, то је борба између ова два вида тактике, у којој се одбрана једне екипе супротставља нападу друге екипе и обратно.

Тактику одбране и напада, ради лакшег изучавања и логичког редоследа обучавања делимо на индивидуалну, групну и колективну тактику.

2. ТАКТИЧКА АКТИВНОСТ

Процес реализације тактичке активности остварује се кроз три фазе:

- а. посматрање и анализа ситуације у игри,
- б. стварање плана решења проблема у игри,
- ц. моторичко решење тактичког плана.

Посматрање и анализа ситуације у игри прва је фаза тактичке активности за решавање проблема у игри. Она је од одлучујућег значаја, будући да ствара основу за реализацију следећих фаза.

Евентуалне грешке у процени ситуације у игри негативно утичу на даљу реализацију тактичке активности.

Квалитет посматрања зависи од ширине видног поља, оптичко-моторичког прорачуна, квалитета мисаоног процеса, знања и искуства и способности концентрације.

Перципирање тактичких проблема у игри само је део прве фазе тактичке активности. Играч треба да у детаље посматра ситуацију тако, да може да је анализира, процени и упозна проблем који треба да се реши.

Тактички проблеми у игри решавају се најпре мисаоно – **стварањем плана решења проблема у игри**, а затим моторички. Циљ планског решења је, да се на основу посматрања и анализе проблема у игри, пронађе оптимални пут решења тактичког проблема за најкраће време.

Код решавања тактичког проблема, неопходно је узети у обзир како противничке, тако и сопствене могућности. Због тога играч треба да се одлучи за таква решења која могу моторички да се реше.

Тактичка активност је уочљива при моторичком решавању тактичког плана. Моторичко решавање је комплексна делатност која се састоји из интелектуалних, моторичких способности и техничко-тактичких знања.

Активност играча у игри може се објаснити и као функционисање одређеног кибернетског система и то на следећи начин: током игре, играч се повезује са околином и у простору своје групе (петорке, екипе) измеђује материју, енергију и информације.

Играч у игри реагује на типичне и нетипичне ситуације, при чему моторички центри у централном нервном систему, увек активирају неки моторички програм на одређено тактичко решење.



3. ИНДИВИДУАЛНА ТАКТИКА

Индивидуална тактика је скуп посебних знања које играч поседује како би што ефикасније и рационалније могао да примени своје морфолошке карактеристике, моторичке способности и постојећи ниво технике у разноврсним и променљивим условима игре.

Успешна реализација индивидуалне тактике зависи од следећих фактора:

– Техничка припрема, под којом се подразумева висок ниво применљивости најважнијих елемената технике и акционих целина за реализацију и организацију напада, као и елемената и акционих целина одбрамбених активности. На основу ових знања и искустава, играч је у могућности да у различитим ситуацијама реагује на прави начин.

– Маштовитост у игри, представља способност да на основу стеченог искуства и примењених модела техничко-тактичких активности, играч сам проналази нова решења за поједине ситуације у игри.

Тренер би требало да код играча подстиче самоиницијативу и кретивност, водећи при томе рачуна, да она буде у складу и функцији са рационалним решењем у игри.

– Разноврсност у примени техничко-тактичких елемената и активности, врло је битна особина играча. Без обзира на играчку позицију, сваки играч у већој или мањој мери треба, осим сопствених примарних техничко-тактичких активности (зависе од играчке позиције) да поседује и одговарајући ниво општих знања. То ће му омогућити да се лакше прилагођава различитим ситуацијама у игри.

– Изненадност је важан фактор индивидуалне тактике, у чијој основи је брзина извођења акција и разноврсност акција. Применом изненадних акција скоро увек долазимо до временске предности над противником, која се може претворити у просторну и ситуациону предност.

– Иницијативност је стално присутни фактор у игри. У сваком тренутку било да су играчи у одбрани или нападу, настоје да стекну иницијативу у односу на противничког играча и екипу.

Онај играч или екипа која се избори за иницијативу, у позицији су да контролишу и управљају токовима игре. Овај фактор је један од кључних фактора за реализацију индивидуалне тактике и тактике уопште.

– Постављање играча у односу на противника и кош одређује квалитет одбрамбених и нападачких активности. Заузимање одговарајуће позиције није ни мало лак задатак. За њу се мора изборити индивидуалним и групним средствима тактике. Основни задатак играча у нападу, био би заузимање оптималне позиције за реализацију напада – шут на кош, а за играча у одбрани спречавање нападача у заузимању ове позиције.



– Усаглашавање или правовременост индивидуалних акција у нападу и одбрани са групним и колективним дејствима, наопходно је за успешну реализацију индивидуалне тактике. Успешна реализација претпоставља и добро познавање постављене групне и колективне тактике екипе.

4. ИНДИВИДУАЛНА ТАКТИКА НАПАДА

Индивидуална тактика напада је део индивидуалне тактике играча која дефинише његове активности у фази напада. Под тим појмом подразумевамо активности за долажење у посед лопте, а након тога активности за организацију и реализацију напада (активност без лопте и активност са лоптом).

4.1. Начини долажења у посед лопте и пријем лопте

Да би играч дошао у посед лопте и започео активност са лоптом, може користити различите могућности. Оне се деле у две основне групе и то: активности за самостално долажење у посед лопте и долажење у посед лопте уз помоћ саиграча.

Играч током утакмице, самостално може доћи у посед лопте скоком за одбијеном лоптом у одбрани или нападу, „пресецањем лопте“ и одузимањем лопте.

Уз помоћ саиграча лопту може примити у месту, кретању, из демаркирања и различитих блокада.

Које ће од ових могућности користити у игри, зависи пре свега од нивоа одбрамбених активности противничке екипе. Што је одбрана агресивнија, играч ће бити принуђен да више користи активности групног карактера (демаркирање, блокаде) а мање пасивног карактера (пријем лопте у месту).

Осим тога, треба узети у обзир чињеницу да постоје значајне разлике у начину долажења у посед лопте играча на различитим играчким позицијама. Зато је потребно да се у фази усавршавања индивидуалне тактике приликом одређивања садржаја тренинга користе модели начина долажења у посед лопте.

Правилан пријем лопте може значајно утицати на квалитет почетка активности играча са лоптом и њеног завршетка.

Начин пријема лопте зависи од ситуације у којој се налази играч. Ако је у ситуацији да може да бира између шута, додавања или вођења, користиће за то прикладне начине пријема лопте.

У случају да није успео да се ослободи од агресивне одбране, први задатак у тренутку пријема је заштита лопте и тек након тога наставак акције.

Када је играч изложен агресивној одбрани не може чекати пријем лопте, већ је мора узети.

Наставак активности са лоптом у овом случају и њен квалитет у многоме зависи од технике заустављања.



Пријем лопте условљен је и положајем додавача у игри. Ту се мисли на позицију са које се додаје лопта и начин одбране над додавачем.

4.2. Додавање

Додавање је кошаркашки елеменат који се најчешће користи у игри.

Разликујемо велики број техника додавања, које у условима игре немају подједнаки значај за организацију напада.

Утврђено је да у условима игре, највећу применљивост имају следеће технике додавања:

- додавање са две руке са груди
- додавање са две руке изнад главе
- додавање са стране једном руком
- додавање једном руком недефинисано.

У игри су све присутније и специфичне технике додавања, које не можемо сврстати у познате основне технике. Карактеристике ових техника су да играчи модификујући неку од основних техника додавања, проналазе најкраћи пут и најбржи начин да лопту упуте ка саиграчу.

За успешну реализацију, активности организације напада – додавање, неопходно је да играчи користе одговарајуће акционе целине за организацију напада.

Од шеснаест основних могућности – акционих целина или склопа различитих кошаркашких елемената, установљено је да се у игри најчешће користе следеће:

- вођење – додавање
- финта – додавање
- вођење – заустављање – додавање.

Зависно од играчке позиције, различита је и примена техника додавања и акционих целина у условима игре.

У процесу усавршавања, треба водити рачуна о чињеници да се повећава примена специфичних техника додавања у игри, као и да постоје разлике у зависности од играчке позиције.

Из тих разлога препоручујемо да се, што је више могуће, усавршавање одговарајућих техника додавања и акционих целина, одвија у условима агресивне одбране.

Додавање у условима игре захтева од играча и тактичка знања, која се обучавају и усавршавају уобичајеним методским поступцима.

Потребно је знати следеће:

- Различито треба приступити начинима додавања играчу у месту и кретању.



Додавање играчу у кретању је сложеније, јер осим избора адекватне технике, треба додавање ускладити са брзином и правцем кретања.

– Играч који додаје лопту може то чинити из места или кретања (из вођења, у скоку, и током продора). Најједноставнија ситуација у игри је, када оба играча која се додају стоје, а најсложенија када се оба крећу углавном различитим брзинама.

– Приликом додавања лопте саиграчу, треба узети у обзир активност и положај одбрамбених играча. Лопта се додаје у тренутку када је играч може најлакше примити, даље од одбране, при чему ни други одбрамбени играчи нису у позицији да „пресеку“ лопту.

Осим правилног избора технике додавања, за успешно додавање најважнија је прецизност додавања, брзина додавања и правовременост додавања.

У савременој игри постављају се све већи захтеви играчу који додаје лопту. Повећањем нивоа одбрамбених активности додавач више не може на лак и једноставан начин да дода лопту. Зато је осим наведених захтева потребно посебно посветити пажњу повећању прецизности додавања, брзине и изненадности додавања и правовремености.

Играч напада након пријема или узимања лопте, има све мање времена за доношење рационалне одлуке о наставку акције са лоптом. Из тих разлога му треба додати правовремено – тачно у тренутку када се ослободио одбрамбеног играча, брзо и прецизно.

4.3. Шутирање

Шут је најважнији кошаркашки елемент, без којег ова игра не би имала смисла.

Постићи кош, основни је задатак сваког играча, без обзира на којој играчкој позицији игра.

У изградњи индивидуалне тактике напада, крајњи циљ је научити играча да постигне кош.

За реализацију напада, играчи могу користити разне начине шутирања и акционих целина.

Врхунски играчи у игри за реализацију напада, најчешће користе само шут или једноставне акционе целине:

- Шут
- Дриблинг- наскок- шут
- Вођење – наскок – шут
- Вођење – продор – шут.

Они настоје да на брз и једноставан начин постигну кош. За разлику од њих, недовољно квалитетни играчи за реализацију напада чешће користе различите



сложене акционе целине (четрнаест основних врста), које садрже већи број елемената технике. У опредељењу шта треба од акционих целина користити за реализацију напада, предност треба дати шуту и једноставним акционим целинама. При томе, треба усавршити различите модалитете тих активности и њихов квалитет.

Код играча на различитим играчким позицијама квантитет примене ових активности и њихов значај није исти. Из тих разлога у процесу усавршавања играча, треба водити рачуна о специфичности појединих играчких позиција и у раду користити постојеће моделе садржаја тренинга.

Да би играчи били успешнији у шуту за време утакмице морају се придржавати одређених критеријума шута. Играчу је најтеже да процени, да ли је позиција за шут оптимална и да ли је моменат одговарајући. Зато треба изградити тактичка знања која ће олакшати процену ситуације.

Она се односе на следеће:

- Онај играч који претендује да буде добар шутер, мора да има стрпљења у игри и да зна да сачека најбољу позицију за реализацију напада.

- Ако се играч нађе у ситуацији да је под неуобичајеном појачаном одбраном, у којој је ангажован један или више одбрамбених играча, тада треба користити друге, мање чуване играче за реализацију напада.

- Када је одбрана над неким играчем из различитих разлога слаба и омогућује играчу напада успешну реализацију, нападе екипе треба усмерити преко њега.

- Да би неко био добар шутер мора имати самопоуздање. Оно је важно у свим аспектима игре, а нарочито у шуту. Играч мора да верује у себе, јер ће онда и други веровати у њега. Самопоуздање се може успешно изграђивати и то нарочито у млађем узрасту. Ту је улога тренера од непроцењивог значаја.

- Ако желимо да екипа има разноврсност и ефикасан напад, не можемо ни једном играчу дати право апсолутног монопола над шутем, без обзира колико је он успешан. То са друге стране не значи, да не треба да шутира на кош ако је у повољној позицији. Концепција напада, не може да се заснива само на једном играчу, јер тиме противничкој екипи олакшавамо одбрамбене задатке.

- Свака екипа би требало да буде свесна на који начин и са којих позиција може имати највећу ефикасност у шуту. Не би било рационално много шутирати из позиција са којих је ефикасност мала и обратно.

- Приликом шута из продора, играчи су све више принуђени да примењују различите врсте недефинисаних техника. Са повећањем нивоа одбрамбених активности повећава се и потреба за оваквим врстама шута. Приликом шута често долази до контакта са играчем одбране. Зато је потребно усавршити и прецизност у сложеним ситуацијама игре. За реализацију оваквих активности потребна је већа брзина и снага при шуту, као и контрола положаја тела у фази шута.

- Играче никако не можемо делити на реализаторе и организаторе. Сваки играч без обзира на играчку позицију, истовремено је и реализатор и организатор

игре. Савремени играч мора поседовати висок ниво реализаторских и организаторских способности. Да би задовољио овим захтевима у свом приступу игри – намери, он је у првом реду реализатор. Играч који није стална опасност за кош противника, има лимитиране могућности за квалитетну организацију (асистенције) напада.

4.4. Вођење лопте

Вођење лопте је само један елеменат технике који може бити и не мора, део акционих целина за реализацију и организацију напада. Зато за њега не можемо рећи да је од пресудног значаја за успешан напад. Али, исто тако можемо рећи да играчи који добро владају техником вођења и знају да је користе на прави начин, имају предност у односу на друге играче. У тренутку долажења у посед лопте играч процењује који је најсигурнији, најрационалнији и најбржи начин да реализује своју активност у нападу, било да се ради о шуту или додавању. Наравно, да то пре свега зависи од места на којем се налази и ситуације на терену – распореда својих и противничких играча.

У принципу, вођење се примењује ако немамо друга, бржа и једноставнија решења.

Ако желимо брзо да савладамо простор определићемо се за додавање, али само онда када су саиграчи испред нас у ситуацији да могу да приме лопту – слободна линија додавања.

У супротном, не чекајући да се линије додавања отворе, започињемо вођење.

Током вођења, без обзира где се налазимо и на којој позицији играмо, најважнија је заштита лопте и преглед игре.

Ако говоримо о рационалним акцијама у нападу, онда је то ситуација када се играч сам или уз помоћ саиграча, ослободи од одбрамбеног играча и прими лопту у позицији за шут. Обзиром да је врло тешко доћи у овакву позицију, у игри су чешће ситуације 1:1. Том приликом се за реализацију напада, мање или више, у зависности од играчке позиције користе акционе целине које у себи садрже вођење. У позиционом нападу, треба се придржавати правила да приликом коришћења вођења, акције завршавамо на брз и једноставан начин. Изузетак чине, играчи на позицији „организатора“ игре који више него други користе вођење да би : организовали напад екипе, убрзали или успорили игру, мењали ритам игре и спроводили посебне тактичке замисли.



5. ЗАКЉУЧАК

Индивидуална тактика напада, као део колективне тактике напада, од све већег је значаја у савременој кошарци. Некада су екипе и појединци своју доминацију над противником остваривали углавном захваљујући бољој физичкој припреми, техничким знањем и новим тактичким решењима. Данас су екипе и у оквиру њих играчи, у одређеном рангу такмичења приближно истих физичких способности и техничко-тактичког знања.

Успех једне екипе у реализацији нападачких активности, у великој мери зависи од квалитета индивидуалне тактике сваког појединца у екипи. То значи да је играч максимално обучен да своје физичке и техничко-тактичке потенцијале може рационално примењивати у реализацији индивидуалне тактике. Решења која се примењују у игри, морају бити у складу са утврђеним моделима за поједине елементе индивидуалне тактике напада. Активност сваког члана екипе током игре, у реализацији индивидуалне тактике напада, треба да буде синхронизована и у функцији колективне тактике напада.

Рад на усавршавању индивидуалне тактике напада, врло је сложен како за играче, тако и за тренере. Зато је потребно свакодневно, независно од узраста, играчке позиције или нивоа играча, усавршавати на тренингу елементе који чине индивидуалну тактику напада. У планирању садржаја тренинга треба користити моделе за активност играча без лопте – начин пријема лопте и моделе за организацију и реализацију напада у кошарци.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хајнал Л.: Модел садржаја тренинга код кошаркаша, УКТЈ, Тренер Бр. 3 1998.
2. Хајнал Л.: Индивидуална тактика напада, УКТЈ, Тренер Бр. 9 2000.
3. Хајнал Л.: Пример тренинга за усавршавање акционих целина за реализацију напада, УКТЈ, Тренер Бр. 16. 2001.
4. Хајнал Л.: Андрић Н.: Техника додавања и начин њене примене у условима игре код врхунских играча, УКТЈ, Тренер Бр. 18 2002.

ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ И СПОРТ

спец. Марко Кими Милић; мр Владимир Обрадовић

Висока школа струковних студија Академија фудбала, Београд

Резиме: Са афирмације спортске блискости између квалитета других, фер-плеја и хуманости, спорт зближава народе и противи се било каквом облику дискриминације. Та етика активизма, без жеље да се надвлада над другима је основна супротност насиљу и агресиви који данас све више преовладавају на спортским догађајима.



Догађај, представља специфично осмишљену понуду ограниченог трајања, у чијој основи се налази одговарајућа идеја, која се са заједничким ангажовањем извршилаца и материјалних средстава односно применом менаџерског „знам-како” на тржишту испољава као, оригинална идејна понуда.

Догађај јесте део услужне економије, што значи да укључује ангажовање живог и минулог људског рада на креирању неопипљиве користи потрошачима, али се истовремено разликује од класичне услужне понуде. Идејна основа догађаја подразумева различите концепте, приступе, имиде и програме у његовој реализацији.

У економском смислу, догађај јесте понуда која се на тржишту налази у процесу размене са циљем задовољавања специфичних, хетерогених и нематеријалних потреба потрошача.

Спортски догађај може да буде, било која спортска активност изван свакодневног тока активности у спортском објекту, сваки догађај треба да поседује одређене личне карактеристике које га разликују од других. Спортски догађај може да буде међународног, националног, регионалног или локалног карактера, може да обухвати спорт или било коју спортску активност, може да буде такмичарски или рекреативни, намењен прикупљању финансијских фондова, задовољавању социјалних циљева или једноставно намењен доброј забави.

Кључне речи: Спортски менаџмент, маркетинг у спорту, организација догађаја.

PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

spec. Marko Kimi Milić; M.A. Vladimir Obradović

College of Vocational Studies, Academy football, Belgrade

Abstract: With the affirmation of closeness between the sporting quality of others, fair play and humanity, sport brings people and opposes any form of discrimination. The ethics of activism, not wishing to be overcome over others is a fundamental contradiction of violence and aggression that more and more prevalent at sporting events.

The event is specifically designed for a limited period offer at the basis of adequate ideas, which is the joint engagement of employees and material resources and implementation of managerial "know-how" in the market expressed as the original preliminary offer.

The event is part of the service economy, which means it includes the involvement of human living and past work on the creation of intangible benefits to consumers, but also different from traditional service offerings. Plans of the event includes a variety of concepts, approaches, programs and images in its implementation.

In economic terms, the event is to offer that the market is in the process of exchange in order to meet the specific, intangible and heterogeneous customer needs.



Sporting event can be any sporting activity outside the flow of daily activities in the sports facility, every event should have certain personal characteristics that distinguish it from others. Sporting event may be international, national, regional or local character, may include any sport or athletic activity may be recreational or competitive, designed to gather the financial funds, meeting social goals or intended simply good entertainment.

Key words: sports management, sports marketing, event organization.

РАД

Догађај представља специфично осмишљену понуду ограниченог трајања, у чијој основи се налази одговарајућа идеја, која се са заједничким ангажовањем извршилаца и материјалних средстава односно применом менаџерског “знам-како” на тржишту испољава као оригинална идејна понуда.

Догађај јесте део услужне економије, што значи да укључује ангажовање живог и минулог људског рада на креирању неопипљиве користи потрошачима, али се истовремено разликује од класичне услужне понуде. Идејна основа догађаја подразумева различите концепте, приступе, имице и програме у његовој реализацији.

У економском смислу, догађај јесте понуда која се на тржишту налази у процесу размене са циљем задовољавања специфичних, хетерогених и нематеријалних потреба потрошача.

Привлачност и оригиналност догађаја, произилази из специфичности и оригиналности понуде, непоновљивости и ограниченог временског трајања, што догађаје разликује како од производа, тако и од услуге.

Догађаји су последица, али и узрок промена животних стилова савремених потрошача.

Спортски догађај може бити било која спортска активност изван свакодневног тока активности у спортском објекту. Сваки догађај требало би да поседује одређене личне карактеристике које га разликују од других. Спортски догађај може да буде међународног, националног, регионалног или локалног карактера, може да обухвати спорт или било коју спортску активност, може да буде такмичарски или рекреативни, намењен прикупљању финансијских фондова, задовољавању социјалних циљева или једноставно намењен доброј забави.

Већина спортских догађаја, а нарочито оних мањих који су локалног карактера, располажу са веома малим буџетом и као резултат тога, такви спортски догађаји нису у могућности да издвоје значајније суме за адвертајзинг (оглашавање-промоцију) путем традиционалних медија (радио, телевизија, новине). Врло често је буџет предвиђен за промоцију спортског догађаја, вишеструко мањи од буџета који је намењен трошковима организације самог догађаја.

С једне стране, оваква расподела буџета је донекле разумљива када се узму у обзир сви запослени и све активности које треба спровести за успешно организовање спортског догађаја, али са друге стране, спортски догађај не може добити на значају и не може се сматрати успешним без подршке публике (јавности). Ако



јавност не зна ништа о спортском догађају који се организује и ако је недовољно информисана, без обзира на његову бесрекорну организацију постоји велика вероватноћа да ће догађај остати незапажен, а наравно никоме није у интересу да организује такав догађај.

Мали буџет не сме да буде препрека за проналажење алтернативних начина за промоцију, који често знају да буду потпуно бесплатни и да у неким случајевима донесу више користи, него нека плаћена промоција. Један од алтернативних (бесплатних) начина за промоцију спортског догађаја је проналажење медијског партнера или рекламирање путем публиковања својих текстова на спортским интернет сајтовима или у другим средствима медијског информисања, који подржавају овакав облик саморекламирања, чиме се обезбеђује присуство у медијима.

Спортски догађај може имати такмичарске, економске, маркетиншке или едукативне карактеристике. Без обзира које карактеристике догађај поседује, постоји велики број маркетиншких активности које организатори могу (и требало би) да спроведу како би повећали публицитет самог догађаја и упознали јавност са њим. Које маркетиншке активности ће организатори спровести, зависе искључиво од креативности маркетинг тима спортског догађаја.

Основна подела догађаја:

1. планирани догађај – захтева постављање, менаџмент (управљање), извршиоце и одређено временско трајање;

2. непланирани догађаји – незгоде, природне катастрофе, изнуђене реакције.

Подела догађаја на основу њихове величине и обима:

– мега догађај,

– hallmark догађај,

– главни догађај.

Мега догађај је догађај који својим обимом и величином утиче на укупну привредну активност земље домаћина, а медијски је глобално покривен. У економском смислу, мега догађај се одражава на туризам и привредну инфраструктуру земље домаћина. Потребна су велика финансијска улагања, изградња објеката, привући најмање милион посетилаца (физички), а мора бити медијски глобално испраћен.

Hallmark догађај је догађај са препознатљивим квалитетом програма, односно са аутентичним постављањем и извршењем, на основу чега поседује различите карактеристике у односу на истоврсне догађаје. Hallmark означава дестинацију догађаја, објекте или организацију догађаја, односно, поистовећени су са душом и етосом места одржавања (Вимблдон, Сајам догађаја).

Главни догађаји јесу догађаји великог обима, са израженим интересом јавности и медијском покривеношћу. Главни догађаји привлаче велики број посетилаца, а организатору омогућују остваривање добрих економских резултата (углавном спортски догађаји).

Реч спорт, има порекло од латинске речи „di sportare“, која је потом преузета у друге европске језике. У нашем језику, под спортом се подразумева игра, забава, разонода.



Спортски догађаји, представљају широки друштвени феномен савремене цивилизације. Под спортским догађајем подразумевају се различите активности организатора, које су усмерене на понуду програма, односно игре извршилаца спортског догађаја одређеној спортској публици, са циљем остваривања спортског резултата.

Спортски догађаји се могу посматрати и у ширем контексту, где се изражава њихов нетакмичарски карактер. У овом случају, спортски догађаји обухватају и рекреацију, релаксацију, забаву са другачијим приступом организовања.

Спортски догађаји се организују како би се задовољили социјалне, односно друштвене потребе посетилаца. Посетиоци спортских догађаја не представљају хомогену групу људи, јер они могу да буду у већој или мањој мери, везани за програм спортског догађаја, али и за извршиоце, односно спортисте, клубове или репрезентације. Публика спортских догађаја је слојевита по питању афирмације њиховог програма, односно идентификације са извршиоцима или доминације у односу на другу групу.

Спортске догађаје треба разликовати од одржавања активности физичке културе, за коју се сматра да је шири појам од спорта, односно спортских догађаја. Физичка култура је део опште културе. Погрешно је поистовећивање спортских догађаја са одржавањем активности физичког васпитања, јер оно није примарно оријентисано на остварење резултата кроз различите облике такмичења.

Спортски догађај је део спортске понуде. Понуда се назива и спортским производом, који означава све што може бити понуђено на тржишту, како би се задовољиле одређене жеље или потребе потрошача.

У разматрању структуре спортске понуде, односно спортског производа, менаџери спортских догађаја треба да познају одговоре на три основна питања:

1. Шта могу спортске организације, клубови или спортисти појединци да понуде спортској публици, односно потрошачима спортских догађаја?

2. Које потребе спортске публике задовољавају спортисти појединци, клубови или спортске организације?

3. Којим методама треба да се користе менаџери спортских догађаја у задовољавању идентификованих потреба спортске публике?

Постоји разлика у задовољавању потреба људи који прате одржавање спортских догађаја. Широка спортска публика долази на спортске терене и објекте у циљу задовољења потребе за разонодом. Део спортске публике, коју представљају навијачи и чланови, на спортским догађајима задовољавају потребу за припадношћу. Представници медија, који прате одржавање спортских догађаја, задовољавају егзистенцијалне, односно професионалне потребе.

Спортска понуда, односно спортски производ може се према хијерархији вредности за посетиоце, декомпоновати на пет основних нивоа:

1. спортски доживљај, као први ниво спортске понуде,
2. спортски догађај, други ниво,
3. спортски резултат, трећи ниво,



4. имиц спортских клубова или спортиста, четврти ниво,

5. спортски бренд, пети ниво.

Спортски доживљај означава привлачан стил спортског надметања, којег карактеришу брзина, вештина, спретност, физичка снага, хармонија и сл. Најатрактивније спортске доживљаје приређују врхунски професионалци, односно спортске звезде, које публици пружају незаборавне утиске спортске игре. То је и основни разлог због којег спортске организације настоје да имају овакве појединце у својим тимовима. Спортски доживљај је основни ниво спортске понуде, који креирају непосредни извршиоци спортског програма, односно спортисти и тренери.

Посматрано из угла спортског маркетинга, спортски доживљај одговара сржи или битној користи спортске понуде.

Спортски догађај је други ниво спортске понуде, а односи се на основну понуду у хијерархији вредности за потрошаче спортског догађаја. Као што је већ истакнуто, спортски догађај означава свако такмичење које се одвија према неком спортском програму, који укључује један или више аспеката забаве, за чије је одржавање неопходно истовремено постојање извршиоца, места, публике и времена одржавања спортског догађаја.

Праћење спортског догађаја, било у физичком или информационом окружењу, омогућује задовољење потреба публике за спортским доживљајем. Осим непосредног праћења спортске игре, публика која присуствује спортском догађају, у прилици је да купује и производе, односно услуге везане за спорт, чиме се појачава интензитет директног уживања у спортском доживљају.

Спортски резултат је трећи ниво спортске понуде. Може се рећи, да спортски резултат представља кључни ниво спортске понуде, јер је највећи део публике спортских догађаја заинтересован управо за одређени исход спортског резултата. Спортска публика, праћењем спортског догађаја задовољава потребу за спортским доживљајем, али је исто тако заинтересована за остваривање што бољег спортског резултата својих спортских миљеника, било да се ради о клубовима или спортским појединцима. На тај начин задовољава остваривање потребе за успехом и самопотврђивањем.

Спортски резултат, са елементима успеха, односно неуспеха, доживљавањем победе или пораза, представља проширивање основног спортског доживљаја.

Емотивност и узбуђеност спортске публике у великој мери се везује за остваривање очекиваног или прижељкиваног спортског резултата. Друкчије речено, спортски резултат представља ниво спортске понуде, којим се заинтересованост публике преводи у припадност, односно идентификацију са клубовима или спортистима појединцима. Спортски резултат представља, дакле, проширење спортске понуде у односу на забаву, атрактивност или занимљивост.

Имиц спортских клубова или спортиста појединаца јесте четврти ниво спортске понуде. У ужем смислу, имиц представља позитивну слику у свести посетилаца спортског догађаја о клубовима или спортистима појединцима који се такмиче на том спортском догађају. У ширем смислу, имиц обухвата и слику



посетилаца спортских догађаја о спортској понуди, односно позицији спортских клубова или спортиста појединаца, на одређеном сегменту спортског тржишта.

Имиџ спада у психолошке карактеристике доживљавања спортског догађаја, клуба или спортиста појединаца од стране широког спортског аудиторијума. Имиџ се изграђује маркетинг комуницирањем спортских организација са постојећом и потенцијалном спортском публиком. Маркетинг комуницирање оријентисано је на изграђивање имиџа и подразумева преношење промотивних порука у непосредној и посредној комуникацији, затим истицањем у јавности спортског имена, логоа, заштитног знака, симбола и маскоте одређеног спортског догађаја. У изграђивању имиџа спортских клубова или спортских појединаца, долази и до изражаја понашање спортиста на спортским теренима и борилиштима, али и ван њих у виду остваривања визуелног идентитета.

Изграђен позитиван имиџ у спортској јавности, омогућује организаторима спортских догађаја привлачење већег броја посетилаца, изграђивање и одржавање обострано корисних односа са медијима, компанијама, промотерима, спонзорима, али и прихватање спортских организација као "добрих грађана" у окружењу одређеног спортског догађаја.

Спортски бренд је пети, и уједно последњи ниво спортске понуде. Америчко удружење за маркетинг, дефинише бренд као име, појам, знак, симбол или дизајн, или као комбинацију наведеног, на основу чега се идентификују производи или услуге једног продавца или групе продавца и диференцирају у односу на конкуренте. Бренд, дакле, представља производ или услугу са додатним димензијама, на основу којих се издваја од осталих производа или услуга дизајнираних за задовољење исте потребе. Разлике између бренда и осталих конкурентских производа и услуга, којима се задовољавају исте потребе могу да буду: функционалне, рационалне или опипљиве. Када се ради о спортском бренду, тада се наведене разлике више односе на симболичке, емотивне или неопипљиве разлике.

Улога спортског бренда је, да у спортској јавности истиче креатора одређене спортске понуде, а спортске публике, да организаторима спортских догађаја наметну одговорност. Спортски бренд указује и на одређени квалитет спортске игре, што доводи до задовољења посетилаца и понављања посећивања и праћења брендираних спортских догађаја. Лојалност публике спортском бренду омогућује организаторима спортских догађаја, предвидљивост, односно извесност спортске тражње.

Вредност спортског бренда, представља додатну вредност која се интегрише у концепт спортске понуде. Испољавање вредности спортског бренда може да буде у размишљању публике о спортском бренду, емоцијама које спортски бренд изазива, понашању публике према спортском бренду и сл. У сваком случају, вредност спортског бренда јесте неопипљива вредност са којом располажу организатори спортских догађаја, а која им обезбеђује остваривање психолошке и материјалне користи.

Постоји шест критеријума, на основу којих се врши избор елемената спортског бренда. У питању су: памтљивост, значење, допадљивост, преносивост, прилагодљивост и заштита. Прва три критеријума се директно одражавају на изграђивање



спортског бренда, док преостала три критеријума представљају одбрамбене елементе везане за различите могућности и ограничења.

Током целе историје, а нарочито последњих година, човек се сусреће са важним животним проблемима. Пuteви економског, техничког, политичког и друштвеног напретка напајају га надом, а истовремено и немиром. С једне стране, обећавају му боље здравље и указују на нове могућности постизања среће, а са друге, прете му новим болестима, разочарењима и супротностима.

У овом модерном времену, спорт се веома брзо развио, како у погледу броја друштвених група које се њиме баве, тако и свог географског распрострањења. Пuteви људског напретка не мењају у начелу његову намену, али мењају његову улогу, будући да, истовремено кроз физички напор, борбу, игру и друштвену делатност, спорт задовољава извесне суштинске наклоности и потребе човека. Ово објашњава пријем на који спорт наилази у свету. Савремена цивилизација придаје му нови значај и даје му своје посебно место. Спорт је постао суштински елемент за психичко уравнотежење цивилизације, угрожене индустријализацијом, урабанизацијом и механизацијом.

Осим тога, спорт постаје изузетно средство у изграђивању омладине, у васпитању и развија извесне особине карактера, које су основне за сваку делатност. Спорт је једна од тих ретких форми делатности која захтева истовремено ангажовање тела, интелигенције и воље. Он такође, представља форму активног одмора, која побуђује на заједничко деловање и иницијативу. Разноликост спорта и могућности прилагођавања какве он ствара, дозвољавају свакоме, према сопственим способностима и наклоностима да се изрази и делује. Захваљујући томе, спорт уноси интересантна решења проблема слободног времена, олакшавајући опуштање и разоноду, обogaђујући наш дух и личност.

WORK

The event is specifically designed for a limited period offer at the basis of adequate ideas, which is the joint engagement of employees and material resources and implementation of managerial "know-how" in the market expressed as the original preliminary offer.

The event is part of the service economy, which means it includes the involvement of human living and past work on the creation of intangible benefits to consumers, but also different from traditional service offerings. Plans of the event includes a variety of concepts, approaches, programs and images in its implementation.

In economic terms, the event is to offer that the market is in the process of exchange in order to meet the specific, intangible and heterogeneous customer needs.

The attractiveness and originality of events stems from the specificity and originality offer uniqueness and limited duration, such events varies from product to and from services.

Events have consequences, but also cause changes in the lifestyle of modern consumers.



Sporting event can be any sporting activity outside the flow of daily activities in the sports facility, every event should possess certain personal characteristics that distinguish it from others. Sporting event may be international, national, regional or local character, may include any sport or athletic activity may be recreational or competitive, designed to gather the financial funds, meeting social goals or intended simply good entertainment.

Most sports events, especially the smaller ones of local interest, have a very small budget and as a result of these sporting events are not able to devote a significant amount of advertising (advertising-promotion) through traditional media (radio, television, newspapers). Often the budget is intended to promote sports events several times lower than the budget that is intended for the costs of the organization of the event.

On the one hand, this budget allocation is somewhat understandable when one takes into account all employees and all activities to be undertaken for the successful organization of sports events, but on the other sporting event can not gain in importance and can not be regarded as successful without the support of the audience (the public). If the public does not know anything about sports event that is organized and if it is not informed enough, regardless of its perfect organization is likely to remain unnoticed event, and of course no one's interest to organize such an event.

A small budget should not be an obstacle to finding alternative ways to promote, which can often be completely free of charge and in some cases, bring more benefits than a paid promotion. One of the alternative (free) ways to promote a sports event is finding a partner or a media advertising by publishing his articles on sports web sites or other means of informing the media that support this type selfadvertising providing a presence in the media.

Sporting event can have a competitive, economic, marketing and educational characteristics, regardless of what aspects of the event has a large number of marketing activities that organizers can (and should) implement to increase the publicity of the event and introduced the public to him. Which marketing activities will be conducted organizers depend exclusively on the creative marketing team sporting event.

The main classification of events:

First require a planned event-setting, management (control), executives and certain duration;

Second unplanned events-accidents, natural disasters, forced response.

The division of events based on their size and scale: mega events, hallmark events, the main event.

Mega-Event is the event that its scope and size affects the overall economic activity of the host country, a global media coverage. Economically mega event is reflected in the tourism and economic infrastructure of the host country. It takes a big financial investment, construction, draw at least one million visitors (physical), a global media must be escorted.

Hallmark event-an event with a distinctive quality of the program or with an authentic setting and enforcement, on the basis of which has different characteristics com-

pared to equivalent events. Denotes the Hallmark destination events, objects or events organization, and became associated with the soul and ethos of the venue (Wimbledon, the Fair event).

The main event-the events are large scale, with public interest and media coverage. The main event attracted many visitors, and organizers help achieve good economic results (mainly sports events).

The word sport originated in the Latin word "di sportare" which was then taken into other European languages. In our language it means the sport game.

Sporting events are wide social phenomenon of modern civilization. Under the sports event means the various activities of the organizers, which are directed to offer the program or game perpetrators particular sporting event sports audience, with the aim of achieving sporting results.

Sporting events can be viewed in a broader context, which is expressed by their non-competitive character. In this case, including sporting events and recreation, relaxation and entertainment with a different approach to organizing.

Sports events are organized to meet the social and social needs of visitors. Visitors to sporting events are not a homogenous group of people because they can be more or less related to the program of sports events, but also for executives and athletes, clubs or teams. The audience of sports events is layered on the issue of recognition of their programs and identify the perpetrators or domination over another group.

Sporting events should be distinguished from the maintenance activities of physical culture, which is thought to spread the concept of sports and sporting events. Physical education is part of general culture. Wrong identification of the sporting events with the maintenance of physical education activities, because it is not primarily oriented to the achievement of results through various competitions.

Sporting event is part of the sports facilities. The offer is called the sports product, which means everything that can be offered on the market, to meet the specific needs and desires of consumers.

In considering the structure of sports facilities and sports products, sports events managers should know the answers to three basic questions:

- 1) What can sports organizations, clubs or individuals to offer the sports audience or consumers of sports events?
- 2) That meet the needs of sport spectators individual athletes, sports clubs or organizations?
- 3) What methods should be used by managers of sports events in meeting the identified needs of sport spectators?

There is a difference in meeting the needs of people who follow the holding of sports events. The wide sports audience comes to sports fields and facilities in order to meet the needs for entertainment. Part of the sports audience, who are supporters and members of sports events to meet the needs for affiliation. Media representatives covering sporting events meet the existential and professional needs.



Sports, or sports product may be, according to a hierarchy of values for the visitors, decomposed into five basic levels:

- 1) sports experience, as the first level of sports facilities,
- 2) sporting event, the second level,
- 3) sport performance, the third level,
- 4) the image of sports teams or athletes,
- 5) sports brand.

Means appealing sporty style sports competition, which is characterized by speed, skill, dexterity, physical strength, harmony and the like. The attraction experience organized sports top professionals and sports stars, the audience an unforgettable impression of sports games. This is the main reason why sports organizations tend to have these individuals in their teams. Sports experience is a basic level of sports facilities, which created direct perpetrators of sports programs and athletes and coaches.

From the standpoint of sports marketing, sports experience corresponds to the core or essential use sports facilities.

Sporting event is the second level sports facilities, and refers to the basic offer in the hierarchy of value to consumers of sports events. As already mentioned, a sporting event means any competition that takes place by a sports program, which includes one or more aspects of entertainment, for whose maintenance is necessary coexistence of the perpetrator, place, audience and time of maintaining the sporting event.

Monitoring of sports events, whether in physical or information environment, allows the audience to meet the needs of sporting experience. In addition to direct monitoring of sports games, the audience attending the sporting event has the opportunity to buy the products or services related to the sport, which increases the level of direct experience of enjoying the sport.

Sport is the result of the third level of sporting activities. It can be argued that sport is a key result of the level of sports facilities, because most of the audience interested in sporting events just for the outcome of sporting results. Sports audiences following sports event meets the need for sports experience, but is also interested in achieving better results of their sport's favorite sport, whether it's sports clubs or individuals, because it satisfies the need for achieving success and self-assertion.

Sport performance, the elements of success or failure, experiencing victory or defeat, is the expansion of basic sports experience.

Emotion and excitement of sports audience is largely linked to the achievement of expected results or sports. In other words, sport is the result of the level of sports facilities, which translates into the interest of the audience belonging to or identification with clubs or individuals. Sport is the result, therefore, the extension of sports facilities in relation to entertainment, attraction or interest.



The image of sports teams or individual athletes is the fourth level of sporting activities. In a narrow sense, the image of a positive image in the minds of visitors sporting event on the clubs or individuals to compete in this sports event. In a broader sense, the image includes a picture of visitors sporting events on sports offer, or the position of sports teams or individuals in a particular segment of the sports market.

The image is one of the psychological characteristics of the experience of sports events, teams or individuals from a broad audience of sports. The image is built up of sports marketing organizations communicate with existing and potential sport audience. Marketing communication is oriented on the development of image and involves the transfer of promotional messages in the direct and indirect communication, then the emphasis in public sporting the name, logo, trademark symbol and mascot of a sports event. In building the image of sports teams or individual sports, and comes to the fore the behavior of athletes in sports facilities and arenas, but also outside it in the form of achieving visual identity.

Built a positive image of the sport allows the public to the organizers of sports events to attract more visitors, build and maintain mutually beneficial relationships with media companies, promoters, sponsors, and the acceptance of sports organizations as "good citizens" in the region a sporting event.

Sports brand is the fifth and also last level sports facilities. American Marketing Association defines a brand as a name, term, sign, symbol or design, or a combination thereof, on what basis to identify products or services of one seller or group of sellers and differentiate from the competitors. The brand, therefore, a product or service with extra dimensions, on which stand out from other products or services designed to meet the same needs. Differences between the brand and other competitive products and services that meet the same needs can be functional, rational, or tangible. When it comes to sports brand, then these differences relate more to the symbolic, emotional or intangible differences.

The role of the sports brand in the sporting public stresses the creators of some sports facilities, a sports audience that organizers of sporting events impose liability. Sports brand points to the quality of sports games, which leads to the satisfaction of visitors and repeat visitation and monitoring branded sports events. Sports brand loyalty of the audience allows the organizers of sports events predvidljivost or certainty of sports demand.

The value of sport brand is additional value that integrates the concept of sports facilities. The manifestation of the value of sports brands may be in the audience thinking about the sports brand, the emotions caused by sports brand, audience behavior by sports brand, and the like. In any case, the value of sports brand is the intangible value from the disposal of the organizers of sporting events, and provides them with the realization that the psychological and material benefits.

There are six criteria by which selects the elements of sports brands. These are: significance, attractiveness, portability, flexibility and protection. The first three criteria are directly impacting on the development of sports brands, while the remaining three criteria are defense-related elements of the different possibilities and limitations.



Throughout history, especially in recent years, man faces the important problems of life. Paths of economic, technical, political and social progress are powered by hope, and at the same time and discomfort. On the one hand, it promises better health and point to new opportunities to achieve happiness, and on the other, threatened with new diseases, disappointments and contradictions.

In this modern time, the sport has developed rapidly both in terms of social groups that deal with them, and their geographic distribution. Pathways of human progress, do not change in principle, its purpose, but changed his role. Since both the physical effort, struggle, play and social activities, sports meets certain essential human needs and preferences. This explains the acceptance of the sport faces in the world. Modern civilization is teaching him new meaning and gives it its special place. Sport has become an essential element of psychological civilization threatened by industrialization, mechanization and urban.

In addition, the sport is becoming very important tool in building young people, in education, and develop certain character traits that are essential for every business. Sport is one of those rare form of activity that requires the simultaneous engagement of body, intelligence and will. He is also a form of active rest that raises the collective action and initiative. The variety of sports and some customization options allow it to everyone, according to personal preferences and abilities to express and act. As a result, sport brings interesting solutions to the problem of free time, facilitating relaxation and fun, enriching our spirit and personality.

ТЕРОРИЗАМ У СПОРТУ

др Туфегџија Мирко

Паневропски универзитет Апеирон, Бања Лука

Резиме: Под дејством опште еуфорије национализма и структуралних економских промјена, пријетње терористичким активностима све су учесталије, те као фактор ризика, одржавања спортских приредби међународног карактера, избија на прво мјесто – концепција организације, због великог броја учесника, присуства медија и др.

У основи, иза терористичких активности и аката насиља у спорту, најчешће у отвореном или прикривеном виду, стоје одговарајући политички мотиви и садржаји, изражени у екстремним националистичким пројектима, сепаратистичким тежњама, екстремним идеолошким струјама и радикализованим политичким покретима. У погледу форми, у којима долази до изражавања насиља и тероризма у спорту, разликујемо акте индивидуалног и групног терора као и државни и међународни терор.



У овом раду ћемо дати универзална значења појма тероризма, карактеристике терориста, терористичких организација, терористичких група, врсту терористичких напада тј. навести уобичајене терористичке акте, утицај терориста на јавност, те спречавање тероризма. Ова објашњења су од велике користи за разумијевање тероризма и његово спрјечавање на свим спортским манифестацијама.

Тероризам (лат. *teror-ужас*) подразумева доктрину, метод и средство изазивања страха и несигурности код грађана систематском примјеном насиља. Мотиви тероризма су најчешће политичке побуде, али могу бити и криминалне природе.

У политичком смислу, тероризам је систематско и организовано насиље над пасивним субјектима, са циљем да се задрже у стању политичке покорности, да се у јавности изазове неповјерење у постојећи јавни поредак и власт, или да се од њих изнуде политички уступци.

Код класичне криминалне активности, тероризам се јавља у споју са користољубљивим деликтима: то су посебно разбојнички напади, узимање талаца, уцјена или подметање експлозива, пријетње да ће неки објекат бити дигнут у ваздух, паљевине предузећа, робних кућа, хотела, спортских објеката итд.

Кључне ријечи: тероризам, терор, терористи, терористичке организације, спрјечавање терора.

TERRORISM IN SPORT

Dr. Tufegdžija Mirko

Pan-European University „Apeiron”, Banja Luka

Abstract: Threats of terrorist attacks are more frequent under the influence of the general euphoria of nationalism and of structural economical changes. Important risk factor any sports events of international character is a concept of organization, because of the large number of participants, the presence of the media and others.

Behind the terrorist activities and acts of violence in sport are appropriate political motives and activities, expressed in extreme nationalist projects, separatist tendencies, extreme ideological currents and radical political movements. In regard the form in which occurs expression of violence and terrorism in the sport we distinguish between the individual and group acts of terror, state terror and international terror.

In this paper we will explain a universal meaning of terrorism, the characteristics of terrorists, terrorist organizations, terrorist groups, kind of terrorist attack, terrorist influence on the public and preventing of terrorism. These explanations are very useful for understanding of terrorism and its prevention at all sports events.

Terrorism (Latin: *terror-horror*) includes the doctrine, method and means of instilling fear and insecurity among citizens, with systematic use of violence. The motives of terrorism are usually political motives, but can also be of criminal in nature.



In political terms, terrorism is the systematic and organized violence against passive subjects, which is intended to keep the condition of political obedience and to cause public distrust in the existing public order and the government or to extort a political concession.

In conventional, criminal activity terrorism represents an especially predatory assaults, hostage taking, blackmail or placing explosives, making threats to some object will be lifted into the air, burning companies, department stores, hotels, sports facilities and so on.

Key words: terrorism, terror, terrorists, terrorist organizations, preventing terrorism

1. УВОД

Тероризам као појам, има различита значења зависно о потребама интерпретације. Пашански у «Савременим камиказама», истиче више различитих дефиниција тероризма: „У политичком смислу, као акцију насиља, која се подузима у политичке сврхе ради застрашивања и беспоштедног сламања отпора онога према коме се врши“; „Доктрина и метода борбе за одређене циљеве систематском употребом насиља“; „Политичка борба путем индивидуалног терора“; „Систематска употреба изузетних мјера насиља да би се постигао политички циљ, које једна политичка организација извршава да би оставила утисак на народ и створила стање несигурности“.

Спортске манифестације су посебно интересантне за терористичке нападе, јер се на њима:

- Окупља велики број спортиста, спортских радника и навијача;
- Присутна су средства информисања која ће пренијети ефекте напада;
- У правилу присутни су и државни функционери;
- Често су међународног карактера, те
- Због великог и специфичног простора, те присуства великог броја учесника, организатору и безбједносним агенцијама тешко је обезбједити потпуну контролу.

Терористичке организације или групе, сходно међународном одређењу тероризма, усмјеравају своје деструктивне активности на цивилне циљеве, у сврху nanoшења губитака или изазивања страха и несигурности код цивилног становништва, ради давања порука владама о важности испуњавања њихових радикалних циљева из политичких, вјерских или сличних друштвених убјеђења. Тероризам је кривично дјело и не може се оправдати ни у каквим околностима. Приликом напада, терористи најчешће бирају објекте од виталног значаја за цивилно становништво, као и мјеста масовнијег окупљања. Свакако, међу терористичке мете можемо сврстати и спортске манифестације. Први терористички напад такве врсте, јесте онај, који се догодио на Олимпијским играма у Münchenу 1972. године. Ријеч је о нападу осморице арапских терориста на израелске спорташе, у којем је погинуло 11 олимпијца. Спортски догађаји, иако изнимно осигурани, све више су мета терориста како кроз историју, што ћемо накнадно поменути, тако и у будућности

представљају велику пријетњу. Дефинисањем тероризма, терориста и начина функционисања терористичких организација, можемо увидјети „слабе тачке” и изнаћи рјешења којима бисмо спријечили терористичке нападе у будућности.

2. ПОЈАМ ТЕРОРИЗМА И ТЕРОРИСТА

Тероризам, најједноставније речено, представља смишљену пријетњу или употребу незаконитог насиља које би довело до застрашивања и присиле друштва или власти, а све у сврху постизања циљева који могу бити политички, вјерски или идеолошки. Потиче од латинске ријечи *terror*, што значи ужас или чак од француске ријечи „*le terreur*”, која означава сијање страха. Израз *terror* је први пут употребљен, током француске грађанске револуције (1789–1795) како би се указало на опште стање страха које је намјерно створено у политичке сврхе. Мотиви тероризма су најчешће политичке побуде, али могу бити и криминалне природе. Постоји пет битних узрочних фактора тероризма које наводи А. Еванс:

- Раскорак између очекивања и могућности испуњења циљева друштвених група у условима постојећих друштвених, економских и политичких промјена;
- Национално-ослободилачке тенденције, освјешћења и кохезије;
- „Експлозија етничитета“, односно идентификација терориста са мулти расном, националном или религијском заједницом;
- „Мит гериле“ из кинеске и алжирске револуције, из ционистичког покрета у Палестини и
- Искуства из процеса деколонизације као облика политичке и идеолошке борбе против империјализма.

Терористи су припадници терористичких организација. Иако личност терористе одликују одређене специфичности, има мишљења да његов криминални профил и узроке понашања мање треба тражити у природи човјека а више у социјалним и економским проблемима и отуђености одређених друштвених група и слојева. Неки амерички психолози процјењују да су терористи „нормални људи“, само што се у односу на друге људе брже љуте и осјећају некакву потребу за изливима љутње и бијеса кроз акцију. Акту насиља прибјегавају када не виде другу могућност за рјешавање проблема. Подаци из полицијских евиденција указују на то, да су терористи млађи људи до 25 година старости, вишег образовања, да потичу из имућнијих слојева друштва, девијантно се понашају и одају уживању наркотика. Они који дјела врше из политичких мотива најчешће их и признају, али не преузимају одговорност за њих већ је приписују органима власти или систему против кога је њихова активност усмјерена. Правдање се углавном своди на то, да се болесно друштво не може лијечити реформистичким мјерама, да се државном насиљу могуће супротставити само насиљем, те да истина за коју се терористи боре, нема цијене, нити има избора када је ријеч о методама и средствима. Оно што можемо закључити, јесте да тероризам има двије компоненте: политичке циљеве и страх од насиља.



3. ТЕОРИСТИЧКЕ ОРГАНИЗАЦИЈЕ

Терористичке организације су професионалне организације, криминалне организације које користе средства насиља у остваривању заједничких циљева. Одликују их строга правила унутрашње хијерархије и милитантне организованости, солидарност и анонимност чланства. Њихова програмска платформа је претежно усмјерена на остваривање неког од политичких или идеолошких циљева, у чему доминирају анархизам и национал-сепаратизам. Присутни су и случајеви када криминалистичке организације имају класични криминални циљ, као што је остваривање имовинске користи.

Као и било која друга организација, терористичке групе развијају организационе структуре које су функционалне за окружење у коме дјелују. Како терористи по дефиницији морају дјеловати у непријатељском окружењу, сигурност групе је од примарног значаја. Резултат тога је, да је организација терористичких група обично сачињена од ћелија. Свака ћелија је релативно изолована и обавља специфичне функције које обухватају обавјештајне и контраобавјештајне активности, логистичку подршку и криминалне активности. Овакав тип организације штити њене чланове, јер у случају неуспјеха или хапшења, ниједан члан групе не може идентификовати више од неколико чланова. Неке групе имају вишефункционалне ћелије које комбинују више вјештина у једној организационој цјелини, док друге креирају ћелије које чине експерти који се састају само за операцију и то по „ad hoc” принципу, односно за дату прилику. Даље процедуре су сличне организацији војних формација.

Уколико уопштено посматрамо, видјећемо да терористичке организације имају структуру сличну структури војних организација. Имају јако чврсту дисциплину, задаци се организују и извршавају са тачно одређеним функцијама и управљањем. Са друге стране, терористичке групе имају у сваком погледу своје недостатке. Динамика групе, емо и филозофске разлике обарају организациона начела и тиме стварају прилике снагама безбједности да идентификују чланове, продру у организацију и спријече терористичке акције. Ови лични чиниоци могу довести до цијепања терористичких група у нове фракције. Размножавање терористичких група може помоћи снагама безбједности у откривању њихових активности и да опсаду терора приведу крају.

Структура терористичких организација је пирамидалног облика, на чијем врху се налази језгро вођства, потом активни кадар, активна подршка и на крају пасивна подршка.

Вођство терористичке организације дефинише правила и политику управљања акцијама. Вође су у потпуности посвећене циљевима, али се разликују од организације до организације. Карактеристичан имиџ терористе јесте онај који се карактерише као нестабилна, криминално-психотична личност. Теористи и њихови лидери углавном посједују добро образовање и потичу из средње класе, харизматични су и имају опсежна искуства и знања из домена војних вјештина.

Циљеви терористичких организација се обично бирају на основу одређених потенцијала и разматрања бројних фактора:



- Велика заинтересованост медија;
- Уништење и наношење штете противничкој страни у свим облицима;
- Остварење утицаја на политичке преговоре;
- Атенгати на кључне политичке, војне и друге личности и
- Истицање репутације и кредибилитета групе.

Терористичке организације, употребљавају различите облике насиља како би оствариле публицитет, изазвале страх и постигле политичке циљеве.

4. СПРИЈЕЧАВАЊЕ ТЕРОРИЗМА

Спријечавање тероризма, подразумијева организовани облик друштвене превенције, криминалну профилаксу, као основну функцију криминалне политике. Спроводи се формалним и неформалним облицима утицаја, на етиолошке факторе деликвенције, сузбијањем процеса и појава које су у основи њене узрочности. Оно представља познавање криминалних појава, политичких, економских, социјалних и друштвених узрока и услова који до њих доводе. Одвија се кроз превентивну дјелатност државних органа и друштвених институција, а прате је политичке, социјалне, економске, педагошке и друге мјере усмјерене на отклањање фактора деликвентних појава па и тероризма. Тероризам је једна од највећих пријетњи домаћој, регионалној и међународној сигурности. Реаговања на тероризам су комплексна, поготово што је тероризам повезан са организованим криминалом. Та реаговања се крећу од акција полиције и граничне контроле, до обавјештајне службе, од мјера у области финансија до мјера у области кривичног права и информационе технологије.

Антитерористичка мјера мора да буде пропорционална и у односу на саму терористичку пријетњу. Потребно је знати да је сврха закона против тероризма, помоћ полицији и другим снагама сигурности у предузимању дјелотворне акције, против оних који су укључени у терористичке активности.

Три су приступа у борби против тероризма:

- Антитерористичке мјере подразумијевају учинити људе, јавни живот, зграде и инфраструктуру мање осјетљивима;
- Протутерористичке мјере, односно спријечавање терористичких нападања, откривањем њихових идентитета и заустављањем, као и
- Управљање кризом односно рјешавање и стабилизовање ситуације након терористичког напада.

Велику улогу у спријечавању тероризма имају владе држава, које се боре против истог, а с обзиром да је тероризам проблематика данашњице, са њим се суочава свака држава. Нарочита пажња се мора посветити, изградњи капацитета и успостави стандардних оперативних процедура за потпуну заштиту цивилног становништва од терористичких напада као и санирања посљедица терористичких напада. Планом борбе против тероризма, утврђује се начин остваривања цивилно – војне сарадње у случају одговора на терористичке нападе и санирање посљедица терористичких напада, односно: организација и начин приоритетног дјеловања надлежних цивилних институција и органа у заштити и спасавању људи и



материјалних добара од посљедица терористичких напада, као и подршка цивилним структурама у одговору на терористичка дјеловања и санирање посљедица терористичких напада.

5. ПРИМЈЕРИ

Иако су терористи били прилично „благодоклони” према спорташима и спортским догађајима кроз историју, примјери које ћемо навести, упућују на све веће интересовање теориста за спровођење својих активности управо на овим догађајима.

- Већ смо споменули терористички напад на Олимпијским играма у Münchenу 1972. године, у којем је погинуло 11 олимпијца. Терористи су напад осмислили до најситнијих детаља. Били су обучени у одијела каква су тада носили спортисти, а оружје су сакрили у спортске торбе. Врло лако су ушли у Олимпијско село и упали у собе израелских спортиста. Најприје су их узели као таоце, али убрзо су их све поубијали.

- У Атланти, 1996. године Олимпијада је била нова мета, али овога пута нису нападнути стриктно спортисти, већ сви који су присуствовали догађају. Дотични Eric Robert Rudolph, поставио је бомбу од 20 килограма у Олимпијском парку и детонирао је. Једна особа је погинула, а 111 их је било рањено. Кривац је пронађен тек 2003. године. Његови мотиви за злочин били су антисемитски и годинама је планирао напад, али није се надао како ће погинути свега једна особа.

- Auto-rally Париз–Дакар је 2008. године отказан из безбједоносних разлога. Дobar дио трке, односно 8 етапа од укупно 15, требало је бити вожено управо у Мауританији, држави гдје су постојале озбиљне индиције, како су забачени дијелови те земље практично под надзором терориста Ал Каиде. Иако су возачи показали много разумјевања, у исти мах се осјећало олакшање јер нико није настрадао али и велико разочарење, јер мора се рећи, да ово отказивање значи да су терористи ипак на један начин успјели у својим наумима.

- Пред само одржавање Олимпијских игара 2008. године, Кина је имала проблем са терористичким пријетњама. Генерални секретар Интерпола Роланд Нобле је осврнувши се на напад у САД-у 2001. године, послао у Пекинг прије игара једну екипу за подршку која је сарађивала са кинеским властима. Интерпол је припремио за Олимпијске игре у Пекингу свој "амбициозни" систем анализе како би се идентифицирали украдени, изгубљени и фалсификовани путни документи, као и могући терористи и опасни криминалци. Кина је објавила попис осам наводних терориста, чланова једне исламистичке сепаратистичке организације, који су представљали пријетњу за Олимпијске игре у Пекингу у августу 2008. године, те је позвала међународну заједницу да их ухапси.

- Такође морамо споменути повећану опасност од терористичких напада уочи првенственог кола Њемачке фудбалске лиге у Дортмунду, у марту прошле године. Тада су сигурносне службе провеле "конкретне истражне радње" с циљем спрјечавања могућег терористичког напада и пронашли су у непосредној близини стадиона постављену експлозивну нараву велике разорне моћи.



• Сочи, на обали Црног мора, 2014. ће бити први руски домаћин Зимске олимпијаде. Град се налази у немирном Кавказу, у близини Републике Абхазије, која се недавно отцијепила од Грузије, због чега је та земља накратко ратовала са сусједном Русијом. Шеф руске тајне службе ФСБ, Александер Бортников упозорио је на реалну опасност од тероризма за вријеме Зимске олимпијаде у Сочију.

6. ЗАКЉУЧАК

Тероризам је проблематика модерног доба и као таквом, мора му се наћи рјешење. То је зло модерног времена чије жртве су углавном недужни цивили, те се против њега морамо борити свим средствима. Антитероризам би требао бити својеврстан одговор земаља које не потичу тероризам и шта више, боре се против њега.

Терористички напад може се догодити било кад и било гдје. Он не погађа искључиво критичну инфраструктуру везану за мјесто одржавања конкретног догађаја, већ угрожава и сва она мјеста на која и с којих људи путују, гдје се окупљају, опуштају, бораве или живе. Овакви догађаји изазивају метеж у којима су људски животи, финансијске штете и друге настале штете непроцјењиве за појединце и читаве породице, фирме, корпорације, заједнице или цијеле нације.

Спортске организације су осјетљиве на разне кризне ситуације, па чак и најсвеобухватнији планови менаџмента у случају опасности не могу их заштитити од свих потенцијалних криза. Евентуални терористички напад на неком стадиону могао би у најгорем случају имати несагледиве посљедице с бројним људским жртвама.

Оно што је јако битно у спријечавању терористичких активности, јесте сарадња на свим нивоима и стратегија борбе против тероризма. Организатори и безбједоносни менаџмент морају на вријеме препознати могуће пријетње и изазове по безбједност, а посебно морају поштовати и битне принципе, као што су правовремено и ефективно планирање, комуникација и обука. Ово би били и кључни елементи организације и осигуравања опште безбједности на значајним великим јавним догађајима као што су спортске манифестације.

Ове године одржавају се Лјетне Олимпијске игре у Лондону, гдје менаџмент има нови изазов у безбједносном смислу, како би обезбједио несметано одвијање спортских активности и омогућио спортистима постизање врхунских спортских резултата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Деренчиновић Д., Огледи о тероризму и антитероризму, Правни факултет Свеучилишта у Загребу, Загреб, 2005.
2. Коковић Д., Како превазићи насиље у спорту, Дефендологија бр.10, Удружење дефендолога Републике Српске, Бања Лука, 2001.
3. Коковић Д., Социологија спорта, Спортска академија, Београд, 2000.
4. Пашански М., Савремене камиказе, НИРО Књижевне новине, Београд, 1987.
5. Туфегчија М., Обезбјеђење спортских догађаја, Дефендологија центар за безбједоносна, социолошка и криминолошка истраживања, Бања Лука, 2009.
6. Вејновић Д., Социологија спорта, Универзитет у Бањој Луци, Бања Лука, 2006.



УПОТРЕБА ХИДРОСОЛУБИЛНИХ ВИТАМИНА У СПОРТУ

*прим. др спец. мед. Момчило Павловић, Сарадник у настави,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера,
Суботица, Србија*
*др стом. Жељко Стојановић, Сарадник у настави,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера,
Суботица, Србија*

Резиме: Витамини представљају есенцијалне органске компоненте, које су потребне организму у малим количинама и учествују у основним телесним функцијама. На основу хемијских карактеристика они се деле на хидросолубилне и липосолубилне витамине. Осим витамина Ц, све остале хидросолубилне витамине чине витамини Б комплекса. Витамини Б комплекса служе као коензими у многим метаболичким процесима, који су међусобно уско функционално повезани. Најпознатија улога витамина Ц је антиоксидантна. С обзиром да наш организам не може да синтетише витамине, они морају да се уносе храном или суплементима. Потребе спортиста за витаминима, могу да буду веће, него у општој популацији, мада су витаминске дефицијенције ретке. Спортисти такође чешће узимају витаминске суплементе, у односу на осталу популацију. Спортисти углавном узимају довољне количине хидросолубилних витамина путем исхране. Витамински суплементи обично нису неопходни и не пружају додатну корист спремности спортиста. Међутим, ако се витамински суплементи користе, мора да се обрати пажња, на њихову горњу границу уноса.

Кључне речи: медицина, спортска; витамини Б групе; витамин Ц; хидросолубилни витамини.

WATER-SOLUBLE VITAMINS USE IN SPORT

*prim. Dr. spec. med. Momčilo Pavlović, Teaching Associate,
College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers*
*Dr. stom. Željko Stojanović, Teaching Associate
College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers*

Abstract: Vitamins are essential organic compounds that are required in very small amounts and are involved in fundamental functions in the body. Based on their chemical properties, they are classified as either water-soluble or fat-soluble vitamins. All of the water-soluble vitamins are included as part of the vitamin B complex except vitamin C. B-complex vitamins serve as coenzymes in many metabolic pathways that are functionally closely related. The most widely known role of vitamin C is its antioxidant function. Because our bodies cannot biosynthesize vitamins, they must be supplied by the diet or as supplements. Athletes needs for vitamins may be higher than in general population, although deficiency states are rare. They are also taking vitamin supplements more often than other people. Athletes are likely to intake sufficient quantities of water-soluble vitamins through the nutrition. Vitamins supplements are usually unnecessary and without



additional benefits on sports performance. However, if vitamins supplements are taken, attention must be paid for their tolerable upper intake levels.

Key words: sports medicine; B group vitamins; vitamin C; water-soluble vitamins.

УВОД

Успех спортисте зависи првенствено од наслеђених морфолошких, психолошких, физиолошких и метаболичких карактеристика које су специфичне за спорт којим се бави. Редовним и планским тренингом, они побољшавају спортске способности и повећавају могућност доброг пласмана. Управо је пласман, мотив да спортисти осим тренинга и уобичајене исхране покушавају да побољшају механичку и менталну снагу, посежући за суплементима, међу којима се налазе и хидросолубилни витамини.

Витамини представљају различите хемијске органске материје, које су неопходне за обављање сложених метаболичких процеса у организму. Ћелије не могу да синтетишу витамине и њихове прекурсоре, изузев витамина Д (један од разлога због чега га неки сврставају у хормоне). Традиционално се витамини деле на липосолубилне, растворљиве у мастима (А, Д, Е, К) и хидросолубилне, растворљиве у води (витамини Б групе и витамин Ц). Липосолубилни витамини прате апсорпцију масти у танком цреву, док се хидросолубилни витамини апсорбују углавном у проксималном или дуж целог танког црева помоћу посебних транспортних протеина. Изузетак представља витамин B_{12} . Он се апсорбује у завршном делу танког црева, илеуму, уз битно учешће ниског рН и унутрашњег фактора, кога стварају паријеталне ћелије слезнице желуца. За разлику од липосолубилних витамина који се депонују у јетри и другим ткивима, хидросолубилни витамини се веома мало депонују у јетри. Потом се елиминишу из организма урином, па је вероватноћа изазивања токсичних ефеката, код повећаног уноса, у односу на липосолубилне витамине мања. Дефицит хидросолубилних витамина може да настане много брже, после неколико недеља, или месеци, што значи да морају да се уносе свакодневно у довољној количини.

Нутрициони одбор Америчког Института за медицину, Националне академије наука је 2007. године, утврдио стандарде, за адекватан унос свих хранљивих материја. Стандарди референтног дијететског уноса (Dietary reference intake-DRI), засновани су на вредновању процењених просечних потреба (Estimated average requirements-EAR), препоручених дневних дијететских потреба (Recommended dietary allowances-RDA), адекватног уноса (Adequate intake-AI) и подношљиве горње границе дозвољеног уноса (Tolerable upper intake levels-UL). UL означава горњу границу унос, која је без ризика и не изазива споредне ефекте по организм. За хидросолубилне витамине дневни унос RDA, AI и UL су приказани Табелом 1.



Tabela 1. RDA, AL i UL за хидросолубилне витамине.

Витамини	FDA (AI)		UL
	Мушкарци	Жене	
Витамин B1	1,2 mg	1,1 mg	/
Витамин B2	1,3 mg	1,1 mg	/
Витамин B3	16 mg	14 mg	35 mg
Витамин B4	550 mg	420 mg	3500 mg
Витамин B5	5 mg	5 mg	/
Витамин B6	1,3 mg	1,3 mg	100 mg
Витамин B7	30 µg	30 µg	/
Витамин B9	400 µg	400 µg	1000 µg
Витамин B12	2,4 µg	2,4 µg	/
Витамин Ц	90 mg	75 mg	2000 mg

Циљ нашег рада било је разматрање и сажимање садашњих ставова и препорука о потребама спортиста за хидросолубилним витаминима, као и утврђивање, да ли постоји потреба за употребом витаминских суплемената. Значајно је да се спортисти добро упознају са витаминским потребама, ради постизања оптималне психофизичке спремности, као и специфичних захтева одређених спортова, а без ризика од токсичног предозирања, или настанака дефицита витамина.

Витамин B₁ (Тиамин, Анеурин)

Овај витамин је есенцијални коензим у метаболизму угљених хидрата. Активни метаболички облик је тиамин-пирофосфат, који улази у састав коензима за декарбоксилазу алфа-кето киселина и транскетолазу у хексозо-монофосфатном путу. Он такође активно учествује у метаболизму масти и аминокиселина разгранатог ланца. Такође учествује у синтези ацетилхолина и и спроводљивости импулса у синапсама, као и у синтези серотонина, важног неуротрансмитера, који има улогу у релаксацији. Извори витамина B₁ су свињетина, јетра, житарице целог зрна, цереалије, легуминозе, коштуњаво воће, квасац и жуманце. За сваких 1000 kcal је потребно уношење око 0,5 mg тиамина, док спортисти понекад уносе и више од 3000 kcal дневно. Спортистима се препоручују дупло веће дозе тиамина од стандардних, уз горњу границу уноса од 3 mg дневно. Такође, већи унос угљених хидрата захтева и већу количину витамина B₁. Намирнице богате угљеним хидратима, обично су богате и тиамином, тако да спортисти који свакодневно уносе пуно ових намирница, вероватно уносе тиамин у већим количинама од препоручених. Неки аутори су установили, да су високе дозе тиамина (100 mg/d), значајно смањиле осећај



малаксалости, после краткотрајног вежбања. Донке и Никел (Donke, Nickel), налазе да витамин Б₁, уз Б₆ и Б₁₂ побољшава неуролошку контролу моторног покрета, у стрељаштву после суплементације, али без ефекта на крајњи спортски резултат.

Витамин Б₂ (Рибофлавин, Лактофлавин)

Рибофлавин је прекурсор ензимског кохактора флавин моноклеодита и флавин аденин динуклеотида, који учествују у оксидоредуктивним процесима угљених хидрата, протеина и метаболизму масти. Витамин Б₂ се налази се у широком спектру намирница: млеко, јаја, квасац, месо, риба, житарице, цереалије, воће и поврће су богати овим витамином. Не постоје специфичне препоруке о уносу рибофлавина код спортиста. Због повећања потрошње енергије и његове уградње у новооформљено мишићно ткиво, претпоставља се да физичка активност захтева и већу количину овог витамина. Неки аутори га препоручују спортистима, који се баве спортовима издржљивости. Постоје докази да физичка активност повећава потребу за витамином Б₂, али не више од 0,6 mg на 1000 kcal.

Витамин Б₃ (Нијацин, Никотинска киселина ПП фактор)

Никотинска киселина и никотинамид су два витамина, која се обично означавају као нијацин. Ова два облика нијацина, се у митохондријама хемијски модификују у коензиме НАД и НАД фосфатазу, који су неопходни у преносу електрона и производњи енергије. Нијацин се налази у намирницама биљног и животињског порекла (месо, млеко, јаја, цереалије, пасуљ, кромпир, воће). Финим млевењем житарица се губи 80–90% нијацина. Недостатак овог витамина (пелагра) се испољава међу становништвом, чија је основна храна кукуруз. Нису забележени случајеви недостатка нијацина код спортиста. Студије су показале да прекомерна суплементација нијацином, код спортиста изазива спречавање ослобађања слободних масних киселина, из масног ткива. Ово доводи до већег коришћења угљених хидрата, као извора енергије, а пошто су резерве глукозе и гликогена у мишићима ограничене, долази до њиховог раног исцрпљења и смањене издржљивости.

Витамин Б₄ (Холин)

Холин има значајну улогу у синтези неуротрансмитета ацетил-холина и налази се у значајним количинама у природним мастима. С обзиром да његова концентрација у плазми знатно опада после претрчаних 20 миља у марафону, теоријски би његова суплементација могла да доведе до смањења умора, код марафонаца. Међутим, иако је његова суплементација довела до пораста нивоа у крви, није дошло до очекиваног побољшања, у времену, претрчаног марафона.

Витамин Б₅ (Пантотенска киселина)

Пантотенска киселина је састојак коензима А у многим ензимским реакцијама и метаболичким процесима угљених хидрата, беланчевина и масти. Налази се у меду, квасцу, јајима, воћу, целим житарицама и легуминозама. Тренутно не постоје директни докази о корисном утицају пантотенске киселине на тренинг, као ни специфичне препоруке за спортисте.

Витамин Б₆ (Пиридоксин)

Постоје три природна облика пиридоксина-пиридоксин, пиридоксал, и пиридоксамин. Учествује у метаболизму угљених хидрата и протеина, претварању допамина у ГАБА, као и конверзију триптофана у нијацин и серотонин. Намирнице које га садрже су банане, млеко, риба, квасац, јаја и обогаћене цереалије. Дневне потребе у витамину Б₆ добрим делом зависе од метаболизма протеина (8–10 µg/g протеина). Иако би теоретски посматрано, пиридоксин својом улогом у разлагању аминокиселина и гликогена у мишићима, и ослобађем енергије, која је потребна за мишићни рад, могао да побољша спортске резултате, релевантних студија, које се тиме баве нема.

Витамин Б₇ (Биотин)

Биотин је коензим 5 карбоксилаза и има улогу у метаболизму угљених хидрата и ћелијском дисању. Налази се у јетри, жуманцету, легуминозама, млеку и меду. За сада нема података о његовој суплементацији код спортиста.

Витамин Б₉ (Фолна киселина)

Фолна киселина има значајну улогу у синтези нуклеинских киселина пурина и тиамина, који су неопходни за стварање ДНК. У синергизму са кобаламином, учествује у еритропоези. Њен недостатак прво доводи до појаве мегалобластне анемије. Фолна киселина је широко распрострањена у намирницама биљног и животињског порекла, а синтетишу је и бројне бактерије. Код клизачица на леду и маратонки је забележена његова дефицијенција (20% и 33%), али супституција фолном коселином, није довела до побољшања спортских резултата.

Витамин Б₁₂ (Кобаламин)

Овај витамин је као коензим укључен у бројне функције у организму, као што су сазревање еритроцита и развој централног нервног система. Посебно је



важан у синтези ДНК и изградњи мијелинског омотача неурона. Природни извори овог витамина су намирнице животињског порекла и витамином B_{12} обogaћено сојино млеко, па су дефицијенцији овог витамина склоне особе на макробактеријској исхрани. Познати су случајеви злоупотребе витамина B_{12} , где су спортисти убризгавали себи велике дозе овог витамина непосредно пре такмичења (до 1 г). Међутим, ефекта на спорске резултате није било. За сада нема доказа да суплементација витамином B_{12} има ефекте на спортски учинак и не постоје препоруке за његов унос код спортиста.

Витамин Ц (аскорбинска киселина)

Он показује активност у микросомалном транспорту електрона, спречавању деполаризације колагена и одржавању потпорне супстанце. Такође учествује у синтези карнитина и неуротрансмитера, утичући на претварање триптофана у 5-хидрокситриптофан и синтезу серотонина и допамина. Показује вишеструку улогу у метаболизму аминокиселина, масти и угљених хидрата, као и у хематопоези учествујући у метаболизму фолне киселине. Можда је најпознатија улога витамина Ц, као антиоксиданса, где штити од деловања слободних радикала на ћелијске елементе и оксидативног стреса, које они изазивају. Неки експериментални радови указују на удео витамина Ц у имунолошком одговору организма, посебно у одбрани од вирусних инфекција. Његов извор су воће и поврће. Не постоје прецизне препоруке за спортисте у вези са витамином Ц, иако је најчешће узимани суплемент. Спортисти, који тренирају контактне спортове где су чести болови у мишићима, или се јављају повреде, због којих је потребно стварање више колагена, могу да имају корист од уноса незнатно веће количине витамина Ц. Друге студије потврђују да примена витамина Ц и других антиоксиданата код спортиста, умањује стварање кисеоничних слободних радикала и оксидативни стрес, али нема ефекат на постигнуте спортске резултате.

ЗАКЉУЧАК

Хидросолубилни витамини имају есенцијалну улогу у метаболичким, енергетским имунолошким процесима у организму. Разноврсном, уравнотеженом и количински одговарајућом исхраном, спортисти задовољавају потребе у хидросолубилним витаминима. Суплементација обично није неопходна, и највећи број студија показује да нема додатног повољног ефекта на спортску спремност особа, које нису дефицијенте у витаминима. При томе спортисти морају пажљиво да воде рачуна, о упозорењима о горњим границама уноса витамина. Суплементација витаминима, која не прелази препоруке RDA, се сматра сигурном и нешкодљивом. Иако се од стране различитих компанија и произвођача, на маркетиншки привлачан начин препоручују разни витамински суплементи, њихов додатан унос није



неопходан и не доприноси побољшању спортских резултата. Треба де се има у виду, да поједини суплементи у себи садрже и забрањене супстанце, као што је епинефрин, што додатно повећава ризик за узимање витаминских суплемената. Једини изузетак од овог става би била супплементација витаминима, код спортиста, који се не хране правилно из различитих разлога, односно код оних спортиста, који морају да одржавају строго ограничену килажу.

ЛИТЕРАТУРА

1. American Academy of Pediatrics, Committee of nutrition. Pediatric nutrition handbook, 6th ed, 2009.
2. American Dietetic Association, Dietitians of Canada, American College of Sports Medicine. Position of the American Dietetic Association, Dietitians of Canada, and the American College of Sports Medicine: Nutrition and athletic performance. J Am Diet Assoc. 2000;100(12):1543–1556.
3. Benardot D., Napredna sportska ishrana. Beograd: Data Status, 2010; p.p.36–54. Serbian.
4. Bojanić V., Radović J., Bojanić Z., et al., Hidrosolubilni vitamini i sport. Acta Medica Medianae 2011; 50(2):56–75.
5. Buchman A., Awal M., Jenden D., et al., The effect of lecithin supplementation on plasma choline concentrations during a marathon. Journal of the American College of Nutrition. 2000; 19:768–770.
6. Donke D., Nickel B., Improvement of fine motoric movement control by elevated dosages of vitamin B1, B6 and B12 in target shooting. Int J Vitam Nutr Res Suppl 1989; 30:198–204.
7. Institute of Medicine, Food and Nutrition Board. Dietary Reference intakes: Recommended Intakes for Individuals. Washington, DC: National Academies Press. Available at: www.nap.edu. Accessed November 29, 2007.
8. Kliegman R., Stanton B., St. Geme J., et al., Nelson textbook of pediatrics. Philadelphia: Saunders, 2011.
9. Matter M., Stittfall T., Graves J., et al., The effect of iron and folate therapy on maximal exercise performance in female marathon runners with iron and folate deficiency. Clin Sci 1987; 72:415–422.
10. Suzuki M., Itokawa Y., Effects of thiamin supplementation on exercise-induced fatigue. Metab Brain Dis 1996; 11:95–106.
11. Williams MH., Dietary supplements and sports performance: Introduction and vitamins. J Int Soc Sports Nutr 2004; 1(2):1–6.
12. Ziegler P., Sharp T., Hughes V., Evans W., Khoo CS., Nutritional status of teenage female competitive figure skaters. J Am Diet Assoc 2001; 101:374–379.

ЗАСТУПЉЕНОСТ ПОВРАТНИХ ЛОПТИ У САВРЕМЕНОЈ ФУДБАЈСКОЈ ИГРИ

Небојша Ђошић, сарадник у настави

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Евидентирано је укупно 1019 ситуација одигравања повратних лопти на утакмицама које је репрезентација Шпаније одиграла на Светском првенству 2010. године. Извршена је подела повратних лопти према 4 критеријума. Први је зона терена на којем је одиграна. Терен је подељен на три зоне: одбрана, организација напада и завршница. Други је, после колико додира лопте је одиграна. Одиграва се са једним (из прве), два, три и четири и више додира лопте. Трећи је, коме је лопта одиграна. Евидентирано је одигравање играчу од кога је лопта добијена и одигравање трећем играчу. Четврти је, прецизност. Највише повратних лопти 882 је одиграно у зони организације напада, што процентуално изражено износи 86,50% од укупно евидентираних. Највише повратних лопти у зони организације, се одигра са једним додиром лопте (из прве) и евидентирано је таквих одигравања 301, што процентуално изражено износи 34,12%. Знатно више је одиграно повратних лопти на трећег играча, 676 а то процентуално изражено износи 76,64%. Највећа прецизност је остварена у зони организације напада и евидентирано је 865, прецизно одиграних повратних лопти, што процентуално изражено износи 98,07%.

Кључне речи: повратна лопта, Светско првенство 2010.г.

REPRESENTATION OF RETURNED BALLS IN MODERN FOOTBALL GAME

Nebojša Došić, Teaching Associate

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: It is evidenced 1019 situations playing returned balls on football games that played the National team of Spain on the World Championship 2010. The division of returned balls is made towards 4 criterions. The first is zone field on which it is played. The field is divided in three zones: defense, organization of attack and final action. The second criterion is after how many ball touches is played. It is played with one (from the first), two, three, four or more ball touches. The third criterion is to whom the ball is played. The fourth criterion is the precision. Most returned balls 882 is played in the zone of attack organization what represents 86.50% percent from the total registered. Most returned balls in the organization zone is played with one ball touch (from the first) and there is evidenced 301 what represents 34.12 % percent. Much more were played returned balls on the third player and that 676 what represents 76.64 %. The greatest precision is



achieved in the zone of attack organization were is evidenced 865 precise played returned balls what represents in percent 98.07 %.

Key words: returned ball, World Championship 2010.

УВОД

Одигравање повратне лопте је један од техничко-тактичких елемената, који се изводи у фази напада фудбалске игре у основној подели игре на две фазе. Под повратном лоптом, се сматра лопта упућена у супротном смеру у односу на противнички гол, односно лопта упућена у смеру гола екипе која изводи напад. Рад представља покушај дубљег упознавања структуре такмичарске активности фудбалске игре, што може имати практичну вредност у ефикаснијем програмирању припрема фудбалера. За време једне утакмице играч изведе око 1100 различитих активности као што су: прелазак из стајања у лагано трчање, додавање лопте, промена правца кретања, скок итд. (Милановић, 2007). У раду је евидентирана фреквенција повратних лопти на посматраним фудбалским утакмицама одиграним на Светском првенству у Јужноафричкој републици 2010. године и њихова класификација у одговарајуће групе на основу четири критеријума. Први критеријум је зона терена на коме је одиграна повратна лопта. Други критеријум је са колико је додира лопте одиграна повратна лопта. Трећи критеријум је, коме је одиграна лопта и четврти критеријум је, прецизност на тај начин одигране лопте. У једном ранијем истраживању је на узорку од 2112 ситуација примопредаје лопте на утакмицама Светског првенства 2010. године, утврђено, да је највећа прецизност додавања лопте у фудбалској игри, приликом обављања примопредаје лопте са три додира (пријем лопте, једно вођење и предаја лопте). Процентуално изражено, износи 83,56%. На другом месту је примопредаја лопте обављена из два додира (пријем и предаја лопте) и износи 82,37%. На трећем месту је примопредаја обављена са четири и више додира (евидентирано је максимално 11) и износи 77,54%. На последњем месту, по процентуално израженој прецизности је додавање без претходног пријема лопте (тзв. “одигравање из прве”) и износи 60,59% (Ђошић, 2011). Идеју аутора овог рада, добро представљају речи дугогодишњег тренера Ф. К. “Арсенал” из Енглеске, Арсена Венгера “Не верујем да се цела игра може свести на бројке, али оне ти дају најбољи преглед параметара који су заиста важни”.

У финалној утакмици Светског првенства, репрезентација Шпаније је одиграла 318 тачних додавања укупно, уз проценат успешности тачних додавања унапред, од 76% (Рајевац и сар. 2012). На утакмици између репрезентација Француске и Аргентине одиграњој фебруара месеца 2009. године у Марсељу, систем за анализу фудбалских утакмица Амиско Про, је између осталог евидентирао и 488 успешних пасова у игри репрезентације Аргентине, што процентуално изражено износи 80% , а код репрезентације Француске 348 успешних пасова из игре, што процентуално изражено износи 78% (Бирман, 2011).



МЕТОД И МАТЕРИЈАЛ

У раду је укупно евидентирано 1019 ситуација одигравања повратних лопти. Посматрани су снимци 6 утакмица које је репрезентација Шпаније одиграла на овом Светском првенству. Посматрање снимака појединих утакмица са многобројним враћањима претходних акција трајало је и до 5 сати. Првобитна намера је била да се помоћу непараметријске методе хи-квадрат теста (χ^2 тест) утврди постојање разлика по зонама терена. Због добијања што прецизнијих и за евентуалну примену у пракси што кориснијих информација, терен је подељен на три зоне: зону одбране (од корнер линије до 28 метара од гола), зона организације напада (од 28 метара испред свог гола до 28 метара испред противничког гола) и зону завршнице напада (од 28 метара испред противничког гола до гол аут линије). Извршена је подела повратних лопти и према критеријуму са колико је додира лопте одиграна. На основу тог критеријума све евидентирани повратне лопте су подељене у четири групе. У првој групи, су повратне лопте одигране без претходног пријема лопте, значи са једним додиром лопте, тзв. “одигравање из прве лопте”. У другој групи, су евидентирани повратне лопте које су одигране после претходног пријема лопте, значи било је два додира лопте (пријем и предаја лопте). У трећој групи, су повратне лопте одигране са три додира (пријем, једно вођење и одигравање) и у четвртој групи, су одигравања са четири и више додиралопте. Трећи критеријум на основу кога је извршена подела повратних лопти је, коме је одиграна лопта. У првој групи су евидентирани повратне лопте одигране играчу од кога је и добијена лопта, а у другој групи су евидентирани лопте одигране на „трећег играча“ у замишљеном троуглу. Четврти критеријум на основу кога је извршена подела евидентираних повратних лопти је, прецизност на тај начин одиграних повратних лопти. У првој групи су, прецизно одигране повратне лопте саиграчу од кога је лопта и добијена, после којих је следио даљи наставак офанзивне акције, а у другој групи су евидентирани непрецизно одигране повратне лопте, што значи да је тако одиграна повратна лопта дошла у посед играча противничке екипе (изгубљена лопта).

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Утврђено је да је према критеријуму зона терена на коме се одиграва повратна лопта, највише таквог начина одигравања лопте се дешава у зони организације напада и бројчано изражено износи 882, а процентуално изражено, то износи 86,55% од укупно евидентираних повратних лопти на посматраним утакмицама. Значајно мање повратних лопти се одиграва у зони завршнице напада и бројчано изражено износи 100, што процентуално изражено износи 9,81%. Најмање повратних лопти, на посматраним утакмицама је одиграно у зони одбране, 37 што процентуално изражено износи 3,63%. Према критеријуму прецизности повратних лопти, процентуално изражено највећа прецизност је постигнута у зони организације напада и износи 98,07%. Од 882 евидентирани повратне лопте одигране



у зони организације напада 865 је прецизно одиграно саиграчу. У зони одбране процентуално изражена прецизност износи 97,29%. Од 37 одиграних повратних лопти 36 је било прецизних.

Табела 1. Фреквенција одигравања повратних лопти по зонама терена и прецизности.

утаковица	зона одбране		зона организа- ције напада		зона завршнице напада		укупно	
	п. о. п. л.	н. о. п. л.	п. о. п. л.	н. о. п. л.	п. о. п. л.	н. о. п. л.	п. о. п. л.	н. о. п. л.
Шпанија-Хондурас	8	0	118	4	20	0	146	4
Шпанија-Чиле	3	0	181	3	9	0	193	3
Шпанија-Португал	9	0	164	2	18	1	191	3
Шпанија-Парагвај	10	0	113	2	9	3	132	5
Шпанија-Немачка	3	1	169	2	28	1	200	4
Шпанија-Холандија	3	0	120	4	11	0	134	4
укупно	36	1	865	17	95	5	996	23
	3 7		8 8 2		1 0 0		1 0 1 9	

Легенда: п.о.п.л.-прецизно одиграна повратна лопта; н.о.п.л.-непрецизно одиграна повратна лопта (изгубљена лопта)

Најмање остварена процентуално изражена прецизност повратних лопти је остварена у зони завршнице напада и износи 95%. Од 100 повратних лопти одиграних у зони завршнице напада, 95 је било прецизних. Просечно изражена прецизност повратних лопти у све три зоне износи 96,78%. Од 1019 евидентираних повратних лопти 996 је прецизно одиграно саиграчу после чега је следио наставак нападачке акције.

Графикон 1. Проценат прецизности повратних лопти по зонама терена





Код поделе повратних лопти према критеријуму ком играчу су одигране, оном од кога је лопта и добијена или трећем играчу у замишљеном троуглу примећује се значајна разлика у корист одигравања на трећег играча. Од укупно 882 повратне лопте, одигране у зони организације напада, 676 је одиграно „трећем играчу“, а то процентуално изражено износи 76,64%. Играчу од кога је лопта добијена, одиграно је укупно 206 повратних лопти, што процентуално изражено износи 23,35%. Подела повратних лопти према броју додира лопте, после којег је извршено одигравање а на основу добијених резултата, показује да је код одигравања повратне лопте, играчу од кога је добијена, најзаступљеније тзв. „одигравање из прве“ што значи без претходног пријема лопте.

Табела 2. Повратне лопте у зони организације напада у односу на играча коме су упућене и према броју додира приликом одигравања

Утакмица	играчу од кога је лопта добијена				Укупно	трећем играчу				Укупно
	1 дод	2 дод	3 дод	4 ив. д		1 дод	2 дод	3 дод	4 ив. д	
Шпанија - Хондурас	12	8	8	4	32	31	31	12	16	90
Шпанија - Чиле	29	8	9	5	51	39	45	25	24	133
Шпанија - Португал	8	6	10	5	29	44	38	16	39	137
Шпанија - Парагвај	12	8	3	3	26	29	29	16	15	89
Шпанија - Немачка	16	11	5	10	42	33	47	28	21	129
Шпанија - Холандија	7	10	6	3	26	41	28	6	23	98
укупно	84	51	41	30	206	217	218	103	138	676
	8				82					

Бројчано изражено износи 84, од укупно евидентираних 206 повратних лопти упућених играчу од кога је лопта добијена. Процентуално изражено то износи, 41,77%. Повратна лопта одиграна играчу од кога је лопта и добијена са два додира (пријем и одигравање лопте), евидентирана је 51 пута а процентуално изражено, то износи 24,75%. Са три додира одиграних повратних лопти саиграчу од кога је лопта и добијена, евидентирано је 41 што је процентуално изражено 19,90%. Најмањи број евидентираних повратних лопти упућених играчу од кога је лопта добијена и бројчано и процентуално изражено добијен је код одигравања са 4 и више додира лопте. Бројчано изражено износи 30, а процентуално 14,56%. Резултати добијени



код евидентираних одигравања повратне лопте трећем играчу се и бројчано и процентуално изражено, разликују али се примећује и одређена сличност, која се огледа у смањивању евидентираних броја повратних лопти, како се повећава број додирова лопте приликом одигравања. Разлика је код одигравања повратне лопте са 4 и више додирова које је и бројчано 138 и процентуално 20,41% веће од евидентираних повратних лопти са три додирова, које бројчано износи 103, а процентуално изражено износи 15,23%. Евидентирана је разлика и између одигравања повратних лопти на трећег играча са једним и два додирова лопте. Разлика није значајна. Бројчано изражено евидентирано је 217 повратних лопти одиграних трећем играчу из прве лопте, а то процентуално изражено износи 32,10%. Евидентираних повратних лопти на трећег играча са два додирова је 218, што процентуално изражено износи 32,24%.

Графикон 2. Повратне лопте у зони организације напада у односу на играча коме су упућене



Укупан број повратних лопти у зони организације напада, играчу од кога је лопта добијена и трећем играчу, а одиграних са једним додиром тзв. „одигравање из прве лопте“ је 301, што процентуално изражено износи 34,12% од укупног броја одиграних повратних лопти у зони организације напада. Укупан број повратних лопти у зони организације напада, играчу од кога је лопта добијена и трећем играчу, а одиграних са једним и два додирова износи 570, што процентуално изражено износи 64,62% од укупног броја одиграних повратних лопти у зони организације напада. Бројчано изражено укупан број повратних лопти одиграних у зони организације напада са једним, два и три додирова лопте, играчу од кога је лопта добијена и трећем играчу, износи 744, што процентуално изражено износи 80,95%.

ЗАКЉУЧАК

Резултати до којих се дошло овим истраживањем имају практичну вредност и могу се користити у раду са фудбалерима разних узрасних категорија, за што ефикаснију практичну припрему, а и приликом њиховог теоријског упознавања са структуром савремене фудбалске игре, за шта репрезентација Шпаније као светски првак може послужити као модел.

На узорку од 1019 евидентираних ситуација одигравања повратних лопти у игри репрезентације Шпаније, на посматраним утакмицама одиграним у оквиру Светског првенства 2010. године утврђено је :

1. Да је према критеријуму зона терена, на коме се одиграва повратна лопта највише таквог начина одигравања лопте, дешава у зони организације напада и бројчано изражено износи 882 а процентуално изражено то износи 86,55% од укупно евидентираних повратних лопти на посматраним утакмицама.

2. Према критеријуму прецизности повратних лопти, процентуално изражено највећа прецизност је постигнута у зони организације напада, и износи 98,07%. Од 882 евидентираних повратних лопти одиграних у зони организације напада, 865 је прецизно одиграно. Просечна прецизност у све три зоне износи 96,78%.

3. Код поделе повратних лопти према критеријуму ком играчу су одигране, оном од кога је лопта и добијена или трећем играчу у замишљеном троуглу, примећује се значајна разлика у корист одигравања на трећег играча. Од укупно 882 повратне лопте одигране у зони организације напада, 676 је одиграно „трећем играчу“, а то процентуално изражено износи, 76,64%.

4. Подела повратних лопти према броју додира лопте после којег је извршено одигравање, а на основу добијених резултата, показује да је код одигравања повратне лопте играчу од кога је добијена, најзаступљеније тзв. „одигравање из прве“ што значи без претходног пријема лопте. Бројчано изражено износи 84 од укупно евидентираних 206 повратних лопти упућених играчу од кога је лопта добијена. Процентуално изражено то износи 41,77%.

5. Просечно одигравање повратних лопти на посматраним утакмицама у игри репрезентације Шпаније је 169,83.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бирман К. (2011): Фудбалска матрица. Лагуна. Београд.
2. Ђошић Н. (2011). Прецизност додавања у фудбалској игри у зависности од броја додира приликом примопредаје лопте. 7. Међународна конференција, „Менаџмент у спорту“ (зборник у штампи) Београд: Факултет за менаџмент у спорту. Алфа универзитет.
3. Милановић Д. (2007). Теорија тренинга. Загреб: Кинезиолошки факултет Свеучилишта у Загребу.
4. Рајевац М. и Голубовић Н. (2012): Финале СП-а 2010.године Шпанија-Холандија 1:0. Фудбалски код број 1, стр. 58–66. Факултет спорта и физичког васпитања и Фудбалски савез Србије. Београд.



ИНТЕГРАЦИЈА МОТОРИЧКИХ И СЕМАНТИЧКИХ ВЕЖБИ – УТИЦАЈ НА РАЗВОЈ МОЖДЕНИХ ХЕМИСФЕРА КОД ДЕЦЕ ОСНОВНО-ШКОЛСКОГ УЗРАСТА

мр Сандра Милановић,

Педагошки факултет у Јагодини, Србија

Резиме: Функција можданих хемисфера је велики изазов за многе профиле стручњака. Још већи изазов је како применити сва та истраживања у пракси. Мали је број истраживања која имају применљиве резултате у пракси, а да се односе на подстицање функције леве и десне мождане хемисфере.

Обзиром на развојни стадијум деце у основношколском узрасту, важно је осмислити начине како би се подстакло развој можданих хемисфера. Сматрамо да је за основно-школски узраст, врло битно, да се осмисли систем вежбања, који би код деце подстакло развој обе мождане хемисфере подједнако.

Такво промишљање нас је навело да урадимо истраживање, у основној школи „17. октобар“ у Јагодини, у првом полугодишту школске 2011/2012. године на узорку од 100 ученика првог, другог, трећег и четвртог разреда. Истраживање је трајало три месеца, а реализовали су га професори физичког васпитања, учитељи и психолог школе. Помоћу батерије тестова анализирали смо иницијано стање ученика, а затим смо применили систем моторичких и семантичких вежби за подстицај функције леве и десне хемисфере. Користили смо комплексе вежби обликовања, који су поред развоја моторике утицале и на развој леве и десне хемисфере мозга, као и систем семантичких вежби које су пратиле телесне вежбе.

На финалној анализи, постигнуће ученика било је на вишем нивоу, у односу на почетни, што потврђује да спој, примене физичких и семантичких вежби, дају најбољи učinak, што смо овим истраживањем и потврдили.

Кључне речи: лева и десна хемисфера, физичка вежба, семантика.

INTEGRATION OF MOTORIC AND SEMANTIC EXERCISES-INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF CEREBRAL HEMISPHERES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

M.A. Sandra Milanović,

Faculty of Pedagogy in Jagodina, Serbia

Abstract: To examine the function of cerebral hemispheres is a great challenge for many experts. Practical usage of their researches is even bigger challenge. There are

not many researches about the stimulation of the left and right cerebral hemispheres that can be used in practice.

Considering the development level of primary school children, it's crucial to find the right way to stimulate the development of cerebral hemispheres. We think it's important at this age to think out the system of exercising, in the way that stimulates both cerebral hemispheres equally.

This made us start our research, held in primary school "October 17th" in Jagodina, during the first term of 2011/2012 school year, using a sample of 100 students from the 1st, 2nd, 3rd and 4th grade. Our research lasted for four months and was realized by professors of physical education, teachers and school psychologist. Using the test battery we analysed the initial students' condition, and then we used the system of motoric and semantic exercises to stimulate the function of the left and right hemisphere. We used groups of shaping exercises that influenced equally motor abilities and development of both cerebral hemispheres, and also semantic exercises that followed physical practice.

The final analysis showed higher level of students' achievement compared to the initial one, which approved that the junction of physical and semantic exercises has the best effect.

Key words: left and right hemisphere, physical exercise, semantic.

Циљеви и задаци наставе физичког васпитања, предвиђени наставним планом и програмом, у функцији су развоја антрополошких обележја ученика, пре свега развијања моторичких и функционалних способности ученика, координационих елемената кретања (спортско-техничким образовањем), али и развијања стваралачких активности у смеру спортско-техничких достигнућа (Матић, 1988).

УВОД

Циљ физичког васпитања ученика основне школе (дефинисан програмским документима) је да разноврсним и систематским моторичким активностима, у корелацији са осталим васпитно-образовним подручјима, допринесе интегралном развоју личности ученика, развоју моторичких способности, стицању, усавршавању и примени моторичких умења, навика и неопходних теоријских знања у свакодневним условима живота.

Најопштија интенција циља физичког васпитања је, да се допринесе свестраном развоју личности. Основна интенција физичког васпитања је, дакле, свестрано развијена личност ученика, а не као што се често мисли, технички или физички резултат који ученик може да реализује у некој физичкој активности.

Час физичког васпитања, као основна оперативна јединица наставе физичког васпитања, у најопштијем смислу представља педагошки процес, усмерен на развој антрополошких обележја и усвајање моторичких знања. Разноврсним наставним



садржајима, планираним за сваки час посебно, адекватном применом методичких форми рада и оптерећења, постепено долази до трансформације појединих сегмената антрополошког статуса ученика, посебно до побољшања њихових моторичких и функционалних способности које представљају полазну основу за успешну реализацију планираних садржаја спортско-техничког образовања (Аруновић, Берковић, Бокан, Матић, Матић, Радовановић и Вишњић, 1992).

Методичке форме рада и примена адекватних вежби, омогућују већу ефикасност наставе физичког васпитања на поједине сегменте антрополошког статуса ученика. Употреба и учесталост коришћења вежби, мора да буде и довољно честа, да би се постигли очекивани трансформациони ефекти. Дакле, осим адекватног избора вежби и адекватног избора методичких организационих форми рада, за постизање очекиваних ефеката на крају трансформационог процеса, битно је и оптерећење на сваком часу. Другим речима, треба дефинисати вежбе које ће се примењивати (али и којим редоследом), методичке организационе облике рада (усклађене са циљем трансформационог процеса).

ВАЖНОСТ ИНТЕГРАЦИЈА МОТОРИЧКИХ И СЕМАНТИЧКИХ ВЕЖБИ

Антрополошки статус ученика дефинишу антрополошке карактеристике (морфолошке карактеристике, конативне карактеристике, здравствени и социјални статус) и антрополошке способности (моторичке, функционалне и когнитивне способности). На поменуте сегменте антрополошког статуса утичу раст и развој, спољни фактори (фактори околине) али и деловање одређених вежби у подручју наставе физичког васпитања, помоћу којих је могуће побољшати ниво моторичких и функционалних способности.

Физичко вежбање је адаптивни процес, који се остварује путем виšekратног и систематског понављања телесне вежбе. Крајњи циљ овог адаптивног процеса, може бити: учење и усавршавање моторичких знања, развијање и одржавање функционалних и моторичких способности, исправљање телесних недостатака (деформитета), развијање позитивних морално вољних особина, као и побољшање функције вегетативног нервног система и развој интелигенције и креативног мишљења.

Мозак је најзначајнији део нервног система и он је јединствена целина. Подељен је на две, по функцији различите половине, које се називају хемисферама. Лева и десна хемисфера, међусобно су повезане нервним сплетом (*corpus callosum*). Жуљевито тело (*corpus callosum*), омогућава двома хемисферама да заједнички делују у скоро свакој активности, иако ће, при сваком специфичном задатку, доминирати једна или друга хемисфера. Роџер В. Спери (Roger W. Sperry), психолог са Калифорнијског Института за технологију (САД) добио је Нобелову награду за физиологију и медицину, за свој рад на изучавању „подељеног мозга“.



Код већине људи, десна хемисфера мозга контролише покрете и осете леве половине тела, а лева хемисфера мозга, контролише покрете и осете десне половине тела. Не постоји симетрична подела функција. Утврђено је да свака хемисфера мозга има различит пут сазнавања и поседовања информација. Још и данас влада мишљење о подвојености мозга. Услед тог схватања долази до великих пропуста у школским системима. Мозак је јединствени орган са латерализованим функцијама и само тако га можемо најбоље схватити, проучавати и практично применити и побољшати његове немерљиво велике и важне функције за организам, учење и понашање појединца. Још старе цивилизације су напомињале да, еволуција мозга иде у правцу уједињавања хемисфера и да ћемо у будућности имати „један” мозак. Ова претпоставка је врло значајна и јер можемо боље и шире планирати школско учење и ускладити развој мишљења и учења.

Др Роџер Спери је у сарадњи са психолозима и неуропсихолозима обавио велики број истраживања о деловању можданих хемисфера и недвосмислено је утврдио да функције двеју хемисфера мозга нису исте и да се стицајем више фактора, савремена цивилизација окренула више ка развоју леве хемисфере мозга. Деловање леве хемисфере мозга је аналитичко. Десна хемисфера мозга је усмерена на целовитом начину мишљења (синтези). Лева хемисфера мозга је рационални или логички режањ. Његова основна функција је способност да преводи перцепције у логичке, семантичке и фонетичке представе стварности и да комуницира са спољним светом на основу тог логичког, аналитичког процеса шифровања. Она је задужена за све што има везе са језиком, линеарним размишљањем, читањем, писањем, бројањем, рачунањем или генерално, са дигиталном комуникацијом. Она преузима информације, мало по мало и обрађује их линеарно, логички. Она анализира, бележи време, планира поступке корак по корак, вербализује и рационализује на основу логике. То се назива линеарно, вертикално или уобичајено мишљење. Лева хемисфера је хемисфера правног система, војних и већине владиних институција.

Десна хемисфера мозга је режањ који никад не говори. То је интуитивна хемисфера која одражава и сагледава ствари холистички. Она брине о визуелно – просторним функцијама. У вези је са делом мозга који има битну улогу у емоционалном реаговању (лимбички). Она сања и плеше, ствара метафоре и нове комбинације идеја, процењује уметност и музику. Специјализована је за холистичко схватање сложених односа, образаца, конфигурација и структура. Тај део мозга, реконструише цео образац на основу малих делова (холографија). Десна хемисфера је одговорна за стварање логичких класа, према томе, за формирање појмова. Њене асоцијације су нелинеарне и време се ту не појављује као фактор. Мишљење се одвија у изненадним скоковима и о њему се говори као о холистичком, латералном, интуитивном или метафоричком мишљењу.

Како садашњи систем наставе, који се заснива на левој хемисфери, може да се претвори у холистички систем учења који омогућава коришћење и леве и десне хемисфера мозга?



За постизање бољих ефеката неопходно је да се једнако ангажују обе хемисфере мозга – лева, у којој су центри за решавање логичких операција и комуникацију и десна, за учење, оријентацију и препознавање.

Због тога је од посебне важности повезивање стечених знања, уз сталне физичке активности.

Савремена истраживања потврђују чињеницу да интелигенција не зависи само од броја нервних ћелија (генетски потенцијал) већ и од броја веза (синапси) међу неуронима. Пракса показује, да поремећаји у учењу се јављају већ у другом и трећем разреду основне школе. Објашњење за ту појаву налазимо у физичкој неактивности деце, па самим тим долази и до слабије стимулације можданих хемисфера и смањеног броја синапси, које су неопходне за интелектуални развој и самим тим, за пожељан школски успех.

ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА

Циљ истраживања је био да се утврде евентуалне разлике у функцији леве и десне хемисфере мозга изазване физичким и семантичким вежбама.

МЕТОДОЛОГИЈА И ТОК ИСТРАЖИВАЊА

То нас је и навело да урадимо једно такво истраживање, да видимо да ли има побољшања у развоју и подстицају можданих хемисфера изазваних физичким вежбањем. Истраживање је реализовано у основној школи „17. октобар“ у Јагодини у првом полугодишту 2011/2012. године на узорку од 100 ученика првог, другог, трећег и четвртог разреда. Истраживање је трајало три месеца, а реализовали су га професори физичког васпитања, учитељи и психолог школе. За иницијални тест коришћен је невербални тест шифрирања из Векслеровог теста интелигенције. Анализирали смо иницијално стање ученика, а затим смо применили систем моторичких и семантичких вежби за подстицај функције леве и десне хемисфере.

Као што знамо, вежба је основно средство у настави физичког васпитања. У практичном раду вежбе обликовања се примењују у низу, који се формира на основу потреба конкретног задатка и према конкретним могућностима дате групе вежбача и условима, у којима се вежбе изводе. Вежбе које се јављају у низу, треба да буду комплексног дејства, да се њима „обради“ цело тело. Тако смо и ми саставиле комплексе вежби обликовања од 10-12 вежби, које су обухватиле све регије тела и групе мишића. Комплекси вежби обликовања смењивали су се на недељу дана. Ученици су са својим учитељима, радили одређене комплексе сваког дана пре почетка првог часа. За три месеца, колико је трајало истраживање, ученици су у том временском периоду обрадили и утврдили десет различитих комплекса вежби обликовања. Поред вежби обликовања користиле смо и семантичке вежбе. Семантичке вежбе састојале су се из повезивања појмова, које су карактеристичне за леву и десну хемисферу.



На крају истраживања поновљен је исти тест. Добијени резултати приказани су у табели.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Резултати у доњој табели, приказују средње вредности (по принципу аритметичке средине) изравнаних скорова, који су стандардизовани.

Из наведених резултата, закључујемо, да су најбоље резултате постигли

Разред	Резултати пре извођења вежби	Резултати после извођења вежби
Први (25 ученика)	8,43	10,01
Други (25 ученика)	8,20	9,56
Трећи (25 ученика)	7,84	8,15
Четврти (25 ученика)	7,80	8,20

најмлађи ученици, односно ученици првог разреда. Такође, и највеће побољшање су остварили најмлађи ученици.

ЗАКЉУЧАК

На основу тока истраживања и добијених резултата закључујемо следеће:

- Комплекс задатих вежби који је извођен на почетку првог часа стимулисао је рад обе хемисфере мозга
- Ученици су значајно побољшали невербалну способност,
- Ученици су били концентрисанији на настави,
- Ученици су били мотивисани да раде вежбе и оне су им пријале.

ПРАКТИЧНА ПРИМЕНА ИСТРАЖИВАЊА

Ово истраживање је показало неопходност увођења добро осмишљеног комплекса вежби обликовања, на почетку наставног процеса. Вежбе, не само да делују на телесну компоненту антрополошког развоја, него утичу и на интелектуалну компоненту образовања. Физичка активност је допринела да и часови буду интресантнији, ученици мотивисанији, да прате наставне садржаје. Ово је један од начина да се стекне навика телесног вежбања пре сваке интелектуалне активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аруновић Д., Берковић Л., Бокан Б., Матић М., Радовановић Ђ. и Вишњић Д. (1992). Физичко васпитање, Теоријско-методичке основе стручног рада. Ниш: „Сирнус”.
2. Берковић Л. (1971). Утицај физичког вежбања на неке интелектуалне функције. Непубликована магистарска теза. Београд: Факултет физичког васпитања.
3. Бузан Т. (1999). Мапе ума, брилијантно размишљање. Београд.

4. Вишњић Д. (2008). Настава физичког васпитања. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
5. Големан Д. (1997). Емоционална интелигенција. Загреб: Мозаик књига.
6. Крагујевић Г. (1991). Методика физичког васпитања. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
7. Крсмановић Б. (1996). Час физичког васпитања. Нови Сад: Факултет физичке културе.
8. Рајовић Р. (2012). Како успешно развијати IQ детета кроз игру. Београд: Методички приручник за примену програма MENSIN NTC.

МОДУЛАРНИ ПРОГРАМИ ОБРАЗОВАЊА ВАСПИТАЧА

др Славица Костић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Од првих забавишта, до данашњих савремених предшколских установа, прошло је скоро два века. За то време, десиле су се велике промене и у домену образовања кадра који ради са малом децом – од забаваљача до високообразованих васпитача. Време у коме живимо захтева, нови приступ процесу образовања васпитача у смислу прилагођавања истог, потребама деце и родитеља (породице). У том погледу, модуларно програмирање образовања васпитача је најбољи начин, да се одговори овим захтевима. У ВШССОВТ у Суботици, програми су конципирани на тај начин од самог почетка рада, по принципима Болоњске декларације, па су тако првих година у функцији два модула : А - за рад са децом у јаслицама и Б - за рад са децом са посебним потребама. У даљем раду, могуће је осмислити нове модуле зависно од потреба „тржишта“ као нпр. васпитачи за алтернативне програме, „Монтесори“ васпитачи и тсл.

Кључне речи: програми, модули, васпитачи, деца, родитељи.

MODULAR PROGRAMMES OF PRESCHOOL EDUCATORS

Dr. Slavica Kostić

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: It has passed almost two centuries, since the first kindergartens to modern preschool institutions. For all that time, there have been some major changes in the



field of the professional education considering working with infants. A new way of education is essential for basic family needs. Therefore, modular programmes are the best solution for such demands. These specific programmes have been conducted this way, since the start of Bologna declaration at our University in Subotica. As a result, there are two modules now: A - working with children in nursery and B - working with children with special needs. What is more, new modules could be produced depending on the “market needs”, such as alternative programme educators, “Montessori” educators, etc.

Key words: programmes, modules, preschool educators, children, parents.

ПОЧЕТАК

Прве савете о васпитању мале деце дао је Ј.А.Коменски (17. век) у својој књизи „Материнска школа“, коју је наменио, како се то већ из наслова види, мајкама. Као помоћно средство у реализацији тог „програма“ васпитања деце, служила је његова књига „Свет у сликама“, која уствари представља прву сликовницу. Међутим, тек је Ф. Фребел, задатак васпитања мале деце поверио васпитачима (19. век). Фребел је пре свега, поставио темеље предшколске педагогије као науке, потом је отворио прве предшколске установе „Киндергартен“, у којима су радили васпитачи, а централна активност је била – игра. Врло брзо по отварању Фребелових вртића и у нашим крајевима се отварају вртићи, а један од првих на овим просторима отворен је управо у Суботици (1843). У тим првим вртићима, са децом су радили у почетку учитељи (мушкарци), који су обучавани за рад са предшколском децом на течајевима. Тек касније (почетак 20. века), као васпитачи почињу да раде и жене, да би данас тај посао радиле углавном жене. Прве школе за васпитаче код нас се отварају тек после другог светског рата, у почетку четворогодишње, затим петогодишње, па шестогодишње (Педагошке академије) и најзад, данас имамо високо образоване васпитаче (струковне и академске студије). Ми ћемо се у овом раду бавити програмима Високе струковне школе за образовање васпитача у Суботици.

САВРЕМЕНИ ПРОГРАМИ ОБРАЗОВАЊА ВАСПИТАЧА

Педагошке академије (1974–1993) су образовале васпитаче и учитеље по програмима, који су били исти по обиму, а разликовали су се по садржајима специфичним за те две струке. Од 1993/4. школске године, образовање учитеља је „подигнуто“ на виши (академски) ниво, а педагошке академије престају у више школе за образовање васпитача (укупно 11 у Србији, од чега 5 у Војводини). Све више школе за образовање васпитача, радиле су по истим, јединственим наставним плановима и програмима. Болоњска декларација је пред ове школе поставила нове задатке, који су морали бити остварени да би прерасле у високе струковне школе. У школи за васпитаче у Суботици је на самом почетку, преовладало опредељење да



програми буду конципирани тако, да поред заједничког језгра (које би требало да имају све школе из ове групације) имају и неке специфичности, по којима ће се разликовати од осталих школа. На темељу процене потреба „тржишта“ тј. родитеља и деце у датој средини, као и предшколских установа, осмишљена су два модула :

А – за рад са децом раног узраста (јаслице)

Б – за рад са децом са посебним потребама.

МЕТОДИЧКЕ СПЕЦИФИЧНОСТИ МОДУЛА

Образовање васпитача по модулираним програмима остварује се на више начина:

- кроз опште-стручне предмете (педагогија, психологија, методика васпитно-образовног рада) у оквиру којих студенти добијају основне информације о модулима;

- кроз изборне предмете и то као обавезни. Методика неге и васпитања деце раног узраста за модул А, а Специјална педагогија за модул Б, док се као изборни предмети у понуди налазе и Психологија емоција, Рад са децом на болничком лечењу, Домска педагогија, Педагошка дијагностика, Корективно-педагошки рад и Рад са даровитом децом;

- кроз методичке вежбе и праксу у предшколским установама.

Модул А припрема студенте, да поред рада са децом у старијим групама (3–7) могу да раде и са децом у јаслицама. Специфичности и општи принципи рада у јаслицама су следећи:

- јединство неге и васпитања ;
- индивидуални приступ је доминантан у раду са децом у јаслицама;
- континуирано намирање деце;
- принцип доследности и флексибилности;
- активно учешће детета;
- повезаност са породицом (родитељима) и стално кружење информација о детету.

У раду са децом у јаслицама остварују се следеће активности :

- моторичке активности ;
- интелектуалне активности;
- сензорно-перцептивне активности ;



- музичко-ритмичке активности ;
- ликовно-графичке активности ;
- језичке активности и комуникација.

Веома важан процес у раду са децом у јаслицама је адаптација, пошто деца углавном полазе у јаслице у периоду, када су најосетљивија на одвајање од мајке и породице. Због тога овај процес мора бити веома брижљиво планиран и са много обостраног стрпљења (родитељи и васпитачи) реализован, како би се дете што лакше прилагодило на боравак у јаслицама. Један од проблема у овој области је паралелизам у образовању кадрова, пошто и медицинске школе образују кадрове за рад у јаслицама (медицинске сестре-васпитачи).

Модул Б се односи на рад са децом са посебним потребама, где спадају следеће категорије :

- деца са сметњама у развоју (слепа и слабовида, наглува и глухонема, са менталним сметњама, са телесним оштећењима, са социо-емоционалним сметњама);
- деца без родитељског старања (у домовима и хранитељским породицама);
- деца избегличких породица;
- деца из Ромских породица;
- деца на болничком лечењу;
- даровита деца (таленти).

Свака од ових категорија има своје могућности и ограничења, па се у складу са тим, реализује и васпитно образовни рад са поједином децом. Васпитачи морају добро познавати проблематике сваке од наведених категорија и своје задатке у васпитно-образовном раду са њима. Током свог радног века, васпитачи се могу срести са разним категоријама деце са посебним потребама, што ће од њих захтевати додатну припрему. Школа је у том смислу, израдила и програм специјалистичких студија за рад са децом са посебним потребама, који је акредитован и остварује се у пракси.

ВИЗИЈА ЗА БУДУЋИ РАД

Модуларно планирање и програмирање образовања васпитача, могуће је даље развијати према потребама „тржишта“. Тако би у перспективи, било могуће креирати програме за образовање васпитача за рад по алтернативним програмима као што је нпр. рад у разним играоницама, летовалиштима и зимовалиштима, великим хотелима, на бродовима, у културно-уметничким и спортским друштвима. Једна од могућности је и припремање васпитача за рад у Монтесори вртићима,



Валдорф вртићима и сл. Као и код актуелних и раније описаних модела, и овде би додавањем изборних предмета и одговарајућом стручном праксом, васпитачи били оспособљени за рад са децом по посебним програмима.

ЛИТЕРАТУРА

- 1/ ГРУПА АУТОРА (2003) : Даровити и шта са њима; ВШОВ; Вршац.
 - 2/ ГРУПА АУТОРА (2006) : Корак по корак 1; Креативни центар; Београд.
 - 3/ ГРУПА АУТОРА (2007) : Водич за унапређивање инклузивне образовне праксе; Фонд за отворено друштво; Београд.
 - 4/ ЕРАКОВИЋ Т. (1999) : Основи специјалне педагогије са методиком; Учитељски Факултет; Сомбор.
 - 5/ ИВИЋ И. (1983) : Васпитање деце раног узраста; ЗУНС; Београд.
 - 6/ МИНИСТАРСТВО ПРОСВЕТЕ (2006) : Правилник о основама програма...; Београд.
 - 7/ СЕКУЛИЋ М.А. (1998) : Увод у дефектологију; Школска књига; Загреб.
 - 8/ СТАНКОВИЋ Ђ.М. (2002) : Деца са посебним потребама; ВШОВ; Пирот.
- Интернет : www.see-educoop.net

ОПШТА ПЕДАГОГИЈА ФИЗИЧКЕ КУЛТУРЕ И СПОРТА

др Славица Костић, Страхиња Костић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

(Аутор: Е. Б. Кајнова; Москва; 2011.)

Резиме: У Русији се спорту и спортистима поклања велика пажња. Отуда руски спортисти и јесу у врху светског спорта, у сваком смислу. Књига Е. Б. Кајнове „Општа педагогија физичке културе и спорта“, објављена у Москви 2011. године, на специфичан начин даје допринос врхунским резултатима руских спортиста, јер је педагошки рад у овој области веома битан. У нашој земљи литература у области спортске педагогије је релативно скромна, па је свакако занимљиво проучити књиге попут ове и превести их на наш језик. Овом приликом, само ћемо у кратким цртама представити ово занимљиво педагошко штиво.

Кључне речи: спортска педагогија, спорт, спортисти, физичка култура.

GENERAL PEDAGOGY OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

Dr. Slavica Kostić, Strahinja Kostić

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

(Author E. B. Kaianov; Moscow; 2011.)

Abstract: Sport and sportsmen are highly appreciated in Russia. That is the main reason why Russian sportsmen are literally at the top of the world. The book of E.B. Kaianov "General pedagogy of physical education and sport", published in Moscow in 2011, pays specific attention to results of Russian sportsmen, since the pedagogical work is of great importance in this field. In Serbia, there is so little to read about sports pedagogy, so it is very interesting studying such books and translating them to Serbian language.

This excellent book will be shortly presented in our study.

Key words: sports pedagogy, sport, sportsmen, physical education.

1. ОСНОВИ ОПШТЕ ПЕДАГОГИЈЕ ФИЗИЧКЕ КУЛТУРЕ И СПОРТА

1.1. Предмет педагогије и њене основне категорије

У уводном делу аутор говори о развоју педагошких идеја кроз историју. На самом почетку спомиње идеје филозофа старе Грчке, Платона и Аристотела и њихова дела „Држава“ и „Законик“. Уопштено у старој Грчкој, поготово Спарти, која је била ратничка држава, велики значај се придавао физичкој култури и спорту.

Као изузетно значајног, спомиње и Жан Жак Русоа и његовог „Емила“, који тежи природном васпитању деце и због тога такође придаје велики значај физичком васпитању.

Најзад, највећу пажњу аутор посвећује савременим педагошким схватањима у којима се тежи ка развоју свестране личности, при чему физичко васпитање има своје посебно место. Бавећи се системом педагошких дисциплина, као посебну, спомиње и спортску педагогију.

1.2. Физичка култура и спорт као саставни делови образовног процеса

У овом делу истичу се посебни циљеви и задаци физичке културе и спорта:

- Очување здравља;
- Овладавање знањима основа физичке културе и здравог начина живота;
- Достижање оптималне равнотеже физичких и психичких својстава;

- Умење истраживања физичко-спортске делатности ради достизања животних и професионалних циљева.

1.3. Актуелни проблеми физичко-спортског образовања

У овом делу аутор се, као што се из наслова види, бави актуелним проблемима физичке културе и спорта у Русији и наводи следеће:

- Усавршавање процеса обуке и васпитања студената у физичкој култури и спорту;
- Формирање физичких, психичких својстава и адекватних навика васпитаника;
- Проучавање особености физичке културе и спорта код жена;
- Унапређивање материјално-техничке основе физичке културе и спорта;
- Подизање потенцијала научних истраживања у области физичке културе и спорта;
- Бављење питањима информационог покривања физичке културе и спорта;
- Разрада нових модела финансијског обезбеђивања физичке културе и спорта.

2. КАРАКТЕРИСТИКЕ ОПШТИХ И СПЕЦИЈАЛНИХ ЗАДАТАКА ПРОЦЕСА ОБУКЕ У ФИЗИЧКОЈ КУЛТУРИ И СПОРТУ

2.1. Методичке основе избора садржаја образовних програма у физичкој култури и спорту на основу диференцијације и индивидуализације процеса обуке

У овом делу аутор наводи најзначајније методичке захтеве, везане за избор образовних програма у области физичке културе и спорта.

2.2. Карактеристика метода обуке у физичкој култури и спорту и њихова реализација

Аутор у овом делу указује на то, да је у области физичке културе и спорта, присутан специфичан приступ и методе рада као и реализација планираних активности. Тако између осталог се наводи: метода целовитости, метода стандардног деловања, метода променљивог деловања, кружни метод итд.

У основи, он говори о теоријским и практичним методама обуке. Између осталог, спомиње и метод пројеката.

2.3. Психофизиолошке особености примене различитих метода обуке

Овде бисмо као занимљиво, могли издвојити истицање значаја мишљења, пажње, памћења, преображавања као и значај речи у образовном процесу.

2.4. Образовно-тренажни процес као специфичан педагошки процес

У овом одељку, аутор се бави педагошком димензијом тренинга, која је од изузетног значаја за постизање најбољих резултата.

3. ОПШТЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ ПРОЦЕСА ВАСПИТАЊА У ФИЗИЧКОЈ КУЛТУРИ И СПОРТУ

3.1. Физичка култура и спорт као специфичан динамички процес формирања личности оних који се обучавају

Као полазиште и могући проблеми у овом делу наводе се следећи:

- Стање здравља обучаваних;
- Несхватање значаја физичке културе и спорта;
- Необезбеђеност образовно-васпитног процеса квалификованим спортским кадровима;
- Слаба материјално-техничка база;
- Недостатак неопходног спортског инвентара и др.

3.2. Физичка култура – средство васпитања морално-вољних својстава студената

Овде се указује на то да, физичка култура има изузетан значај у формирању морално-вољних особености студената и свих оних који се баве физичком културом и спортом.

3.3. Организација образовно-васпитног процеса у физичкој култури и спорту

Као опште особености значајне за успешан рад наводе се следеће: планирање; кадровске, материјално-техничке, финансијске и медицинске потребе; контрола, провера и оцена степена припремљености студената; научно-истраживачки рад.

4. ПЕДАГОШКА ДЕЛАТНОСТ ПРЕДАВАЧА ФИЗИЧКЕ КУЛТУРЕ И СПОРТА

4.1. Основни елементи рада предавача (тренера) физичке културе и спорта

У оквиру овог наслова могу се издвојити неки образовни и педагошки задаци:

- Освешћивање улоге и значења физичке културе и спорта код студената у развоју њихове личности;
- Овладавање научно-теоретским, организационим, методичким, педагошким и практичним основама физичке културе;
- Формирање мотивационог односа према физичкој култури и спорту, физичком усавршавању и самоваспитању;
- Формирање морално-вољних и психолошких својстава;
- Очување здравља и јачање организма.

У овом делу се веома детаљно износе схватања руских аутора, значајних за област спортске педагогије.

4.2. Педагошко мајсторство предавача

Под овим насловом на великом броју страна, читалац се упућује на мале тајне педагошког заната од којих ћемо издвојити само неке:

- Осмишљавање дидактичких и васпитних циљева образовног рада;
- Планирање система усвајања образовног материјала у садејству са циљем и задацима обуке;
- Одабир објекта и предмета делатности уз уважавање узрасних и индивидуалних особености обучавањих;
- Формирање мотивације за обуку и стимулисање активности обучавањих;
- Обезбеђивање усвајања основних структурних компоненти активности у области физичке културе и спорта код обучавањих.

У реализацији свега тога важно је знати:

- Психолошку структуру делатности, закономерност њеног развоја;
- Природу потреба обучавањих и мотиве њихове активности;
- Водеће видове делатности човека у разним узрасним периодима;
- Особености рада у колективу (екипи).

4.3. Педагошке ситуације и педагошки задаци. Могућности њиховог решавања

У овом делу, аутор даје веома занимљива решења конкретних педагошких ситуација.

4.4. Информационе и комуникационе технологије у области физичке културе

Као неминовност савременог начина живота и овде је посебан значај дат савременим начинима комуникације. Аутор се посебно бавио и питањима обуке у области технологије пројектовања.

5. ЗАЈЕДНИЧКА НАУЧНА ДЕЛАТНОСТ ПРЕДАВАЧА И СТУДЕНАТА КАО ФАКТОР ПЕДАГОШКОГ ПРОЦЕСА

5.1. Карактеристика основних начела научних радова студената

5.2. Психолошке особености студената

5.3. Анализа и оцена педагошког процеса и његових резултата (педагошка дијагностика)

6. ПЕДАГОШКЕ ОСНОВЕ ДОПУНСКОГ ОБРАЗОВАЊА У ФИЗИЧКОЈ КУЛТУРИ И СПОРТУ

6.1. Основи физкултурно-спортског васпитања у дечијим-омладинским спортским школама

6.2. Спортска екипа као субјекат педагошког међудејства

6.3. Дечије-омладинске спортске школе као систем спортског образовања

ЗАДАЦИ ЗА САМОСТАЛАН РАД

У завршном делу књиге, аутор даје предлоге конкретних задатака за студенте као нпр.: Шта по Вашем мишљењу, означава појам „социјализација личности“?

Даље се дају препоруке за тренинг, као и задаци за самосталан рад студената везано за питања предавача.

На самом крају, аутор наводи коришћену литературу и речник појмова.

МЕНАЏМЕНТ У ФИЗИЧКОМ ВАСПИТАЊУ И СПОРТУ

Снежана Ружић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Основна функција менаџмента у спорту је обезбеђивање интегралног система спортске организације. Способност, вештина и успешност менаџера заснива се пре свега на његовој способности да континуирано располаже информацијама о средини организације и да се успешно суочава са променама у средини. Менаџмент у спортским организацијама предвиђа спортски развој, планира опште послове у области спорта, организује све релевантне ресурсе, процесе и функције, остварује политику развоја људских ресурса, организује спортску и пословну функцију, обезбеђује комуникацију и координацију. Без менаџмента спортска организација нема интегралну, односно оптималну моћ за своје деловање и стратегијски развој.

Кључне речи: успешност менаџера, менаџмент у спортским организацијама, менаџмент људских ресурса у спорту.

MANAGEMENT OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

Ruzic Snezana

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: The main function of sport management is to provide an integrated system of organization. The competence in sports, skills and the success of managers are based primarily on its ability to continually have information about the organization's environment and to successfully face the changes in the immediate environment. Management in sports organizations provide sports development, general planning activities in the field of sports, organizing all the relevant resources, processes and functions, enforcing a policy of human resource development, organized sports and business function, provide communication and management of coordination. Without the management, sports organization has integrated and optimal power for their actions and strategic development.

Key words: effectiveness of managers, management in sports organizations, human resource management in sport.

1. УВОД

Менаџмент је важна делатност која обезбеђује да се спортске и пословне функције спровode рационално, економично и ефикасно, при чему спортиста, тренер



и тим стручњака представљају најважнији ресурс. Без спортске организације менаџмент не може да оствари свој функционални садржај, а без менаџмента спортска организација нема интегралну основу за деловање и развој.

У спорту, менаџмент људских ресурса се дефинише као интегрални људски потенцијал свих запослених и ангажованих субјеката у спортској организацији. Третирање људи у спортским организацијама као ресурс (радни потенцијал) чини процес управљања веома сложеним, зато што човек на данашњем нивоу економског, друштвеног и културног нивоа и развоја, представља један од најсложенијих и најкомплицованијих ресурса (Раић, 1993; Бартолучи, 2002.).

Менаџмент и маркетинг у спорту представљају једну од најважнијих и уједно најсложенијих делатности, која обезбеђује да се спортске и пословне функције спроводе на што рационалнији, економичнији и ефикаснији начин. Менаџмент у спортским организацијама предвиђа спортски развој, планира опште послове у области спорта, организује све релевантне ресурсе, процесе и функције, остварује политику развоја људских ресурса, организује спортску и пословну функцију, обезбеђује комуникацију и координацију, одлучује о спровођењу најповољнијих решења, контролише процесе и елиминише деструктивне конфликти.

2. КАРАКТЕРИСТИКЕ ФУНКЦИЈЕ МЕНАЏМЕНТА ЉУДСКИХ РЕСУРСА У СПОРТУ

Менаџмент људских ресурса се са једне стране, односи на управљање спортистом (под вођством тренера и тима стручњака) са циљем постизања што бољих спортских резултата, а са друге стране, на ефикасно управљање укупном спортском организацијом од стране спортског менаџера, маркетинг менаџера, управљача у спорту (чланова органа управљања) и спортских волонтера, који су такође у функцији постизања укупних спортских резултата.

Основна функција менаџмента у спорту (према Малацко и сар., 2003/2004) је да обезбеђује функционисање интегралног система спортске организације, превodeћи је из једне ниже у жељену вишу позицију, уз доминантно уважавање генералних циљева спорта и спортске организације, високо вреднујући све хумане и позитивне тековине, садржане у теорији, пракси и филозофији спорта.

Способност, вештина и успешност менаџера заснива се пре свега на његовој способности да континуирано располаже информацијама о средини организације и да се успешно суочава са променама у средини.

Комуницирати, планирати, одлучивати, управљати људима, организовати, држати послове под контролом, водити, познавати финансије, познавати своју област или професију, то су менаџерски послови за које менаџер треба да поседује знања, вештине и способности.



Без спортске организације менаџмент не може да обезбеди свој функционални садржај, и обратно, без менаџмента спортска организација нема интегралну, односно оптималну моћ за своје деловање и стратегијски развој. Менаџмент људских ресурса у спорту представља нов теоријски, научни и прагматични приступ, који се, с једне стране, односи на управљање спортистима од стране тренера, тима стручњака и спортских научника, а са друге стране, на ефикасно и ефективно управљање целокупном спортском организацијом од стране управљача у спорту, спортског менаџера, маркетинг менаџера и спортских волонтера.

2.1. Класификација људских ресурса

У спортским организацијама, посебно код оних са вишегодишњом спортском активношћу оформила се класификација људи, који чине људски потенцијал, односно људски ресурс. Основни људски ресурс у спортској организацији чине спортисти такмичари, а сви остали ресурси (спортски тренери, научници и стручњаци, менаџери у спорту, управљачи у спорту и волонтери у спорту) чине потенцијал који треба да утиче на постизање појединачних и укупних спортских остварења:

Спортисти такмичари су лица који своје спортске активности обаљају аматерски и професионално. Чисти аматеризам је превазиђена форма спортиста, јер материјална сигурност и социјални статус спортиста представља основни и важан услов у стваралачком процесу, којег чине тренери и спортисти. За испољавање стваралачких способности спортиста на спортским такмичењима посебно је важан социјални статус (лични доходак, радно време, стамбени услови и др.). Непотпуно решавање социјалног статуса спортиста доводи до све већих деформација личности врхунских спортиста, као последица сувишног инсистирања на спортско-техничким резултатима, који постају једини циљ. Као последица оваквог приступа често спортисти прибегавају коришћењу недозвољених средстава.

Спортски тренери без обзира на врсту спортске гране или дисциплине, мора да располажу одговарајућим нивоом теоријског и практичног знања. Савремени захтеви спортског тренинга за развој способности и особина спортиста условљавају да тренер стиче што већу квалификацију (дипломирани тренер, тренер – специјалиста), да се непрекидно усавршава (лиценце, семинари, саветовања, симпозијуми, научни скупови).

Осим тога, и поред примене савремене тренажне технологије, треба да познаје и примењује тзв. информатичку технологију и спортску методологију, да би значајне информације могао да примењује и преноси у свакодневну стваралачку практичну активност.



Комплетна примена технологије тренинга одвија се на релацији тренер – спортиста уз примену адекватне комуникације. Сврха комуникације је да се постигне максимална припремљеност спортиста кроз креативан и стваралачки рад за највеће такмичарске напоре.

Спортска наука као основни постулат развоја спорта и његове афирмативности посебно намеће потребу да се тренери оспособе у потпуности за успешну примену законитости управљања трансформационим процесима антрополошких карактеристика под утицајем тренажног рада (Томић, 2004; Малацко, 2004):

1. Одређивање жељеног стања развоја антрополошких обележја и моторичких знања, што подразумева израду модела комплекситета (једначине спецификације) у појединим спортовима или спортским дисциплинама. Важно је утврдити од којих антрополошких обележја зависи резултат у спортским активностима, какве су њихове међусобне релације и у односу на одговарајуће спортске феномене као и њихова променљивост под утицајем тренажног рада узимајући у обзир и њихову генетичку ограниченост.

2. Утврђивање стања антрополошких обележја спортисте које су у најближе жељеном стању оне спортске активности помоћу које се остварује унапред дефинисани циљ трансформације субјеката.

3. Израда модела трансформационог процеса за промене релевантних антрополошких обележја спортиста и израчунавање њихових квантитативних и квалитативних промена као неопходне основе за спровођење дијагностицирања, програмирања, контролисања, обраде података и анализирање добијених тренажних ефеката, и

4. Валоризовање тренажних садржаја помоћу којих се могу значајна антрополошка обележја мењати, што подразумева и израду најадекватнијих модела програма у појединим спортским активностима, који ће путем спровођења контроле и проверавањем њихове ефикасности довести до оптималних трансформационих промена.

Научници и стручњаци су важни због нових апликативних сазнања која се заснивају на научним и технолошким сазнањима законитости управљања трансформационим процесима антрополошких карактеристика, под утицајем програмираног тренинга ради остваривања одговарајућих жељених стања (исходишта) у различитим спортским гранама или дисциплинама, као и последице (ефекте) тих процеса на организам спортиста.

Менаџери у спорту су главни покретачи акција и људи, који остварују постављене циљеве спортске организације. Посао менаџера у спорту чине разноврсне активности, којима се обезбеђује одржавање позиције и развој спортске организације. Савремени менаџери планирају, програмирају и организују успешну реализацију планова и програма у спортској организацији, воде политику, руководе људским ресурсима и контролишу укупно остваривање утврђених циљева. Мена-



цери су део људских ресурса, претежно укључени у једну од неких функција менаџмента. Они користе општа знања из менаџмента, теорије управљања, организације, система, економије, али и знања из области теорије спорта. Најбоље је да спортски стручњаци са знањем менаџмента управљају процесима у спортским организацијама.

3. СПОРТСКА ФУНКЦИЈА У МЕНАЏМЕНТУ ЉУДСКИХ РЕСУРСА

Спортска функција је усмерена на повећање ефикасности рада у врхунском спорту, путем повећања количине рада применом боље организације тренинга, рационалнијег распореда рада и опоравка, и непрекидног вођења рачуна о стању способности и особина спортисте. То се постиже тзв. оптималним управљањем целокупним трансформационим процесом спортиста путем повезане активности ангажованих људских ресурса (спортиста такмичара, спортских тренера, стручњака и научника различитог профила, и др.). Менаџмент људских ресурса у спортској функцији отвара могућност стварања врхунских спортиста, који су претходно прошли кроз све фазе селекције.

3.1. Дијагноза способности и особина спортиста

У процесу спортске припреме дијагностичким поступком утврђују се индивидуалне карактеристике спортиста коришћењем тестова са утврђеним метријским карактеристикама или субјективним процењивањем водећих способности и особина. Прикупљени подаци о стању способности и особина спортиста, у било којој временској тачки тренажног поступка, користе се у сврху упоређивања добијених вредности са параметрима модела, односно моделним карактеристикама врхунских спортиста. Ове карактеристике су у суштини, критеријум квалитета које спортисти укључени у тренажни процес треба да задовоље. То значи да план и програм тренинга треба усмерити у правцу таквог индивидуалног развоја спортиста, да се смање колико год је то могуће разлике у карактеристикама спортисте и модела. Ради подизања квалитетног нивоа спортиста, тренер и његови сарадници у процесу спортског тренинга треба да изврше одређене корекције припремљености, способности и особина у којима поједини спортиста или спортска екипа највише заостају за параметрима модела.

3.2. Дијагностицирање техничко-тактичких знања спортиста

Ефикасно деловање у конкретној спортској дисциплини зависи са једне стране од нивоа кондиционих способности и са друге стране од нивоа моторичких навика, односно моторичких знања. Да би се остварило врхунско техничко-тактичко деловање, потребно је темељно приступити процесу програмираног учења мото-



ричких знања у спорту. То захтева израду квалитетних програма учења и поступака за контролу извођења, односно научености моторичких задатака. Без повратних информација (дијагнозе) о нивоу научености конкретног моторичког задатка, не могу се обезбедити квалитетни ефекти програмираног обучавања.

Три су врсте стања субјекта у неком заокруженом циклусу вежбања: финално стање, иницијално стање и транзитивна стања.

Унутар финалних стања први облик је тзв. идеално финално стање, које се може дефинисати као максимално могуће финално стање, у сваком случају далеко изнад просека, због чега се тешко може и постићи, поготово у активностима за које се процјењује да су резултати у њима блиским границама људских могућности. С обзиром на то, и чињеницу како највећи број људи за које се чини програм вежбања, не могу достићи идеално финално стање потребно је утврдити пожељно финално стање, имајући у виду карактеристике иницијалног стања појединца за којег се креира програм вежбања и факторе ограничења. Према томе, пожељно финално стање није друго до прорачун који се састоји у пројекцији иницијалног стања човјека (за којег се ствара програм вежбања) у идеално финално стање, како би се утврдила веројатност успеха, односно променљивости појединих особина, способности, моторичких знања и здравља. Трећи облик финалног стања у процесу дијагнозе је тзв. реално финално стање, а то је стање које се остварило на крају једног програма вежбања. Наиме, и најобјективнији прорачун пожељног финалног стања не мора да буде остварен. Резултати могу да буду већи или мањи од планираних, што је последица већег броја реметећих фактора. У сваком случају то се стање мора утврдити, јер је основа за анализу ефеката циклуса вежбања и за програмирање даљих спортских третмана.

Иницијално стање односи се на стање човека (за којег се ствара програм вежбања) непосредно пре почетка спортског третмана. То стање потребно је утврдити у простору варијабли којима је описано пожељно финално стање и представља основу програмирању процеса вежбања.

Транзитивна или контролна стања важна су за прорачун учинка и корекцију даљег процеса вежбања. Број транзитивних стања зависи од више фактора, као што је врста активности и адаптабилност субјекта, али пре свега од учесталости супралиминалних оптерећења. Што је већа фреквенција вежбања којима се остварује неки циљ, нормално је претпоставити брже процесе адаптације, па је и контролу тих процеса потребно чешће обављати. Тако ће контрола транзитивних стања бити ређа у школству и спортској рекреацији, а чешћа у спортским активностима (у којима су тренинзи свакодневни, па чак и два пута дневно), где су нужне контроле барем једном месечно. Сва наведена стања су међузависна. Изостане ли било које од стања, управљани процес вежбања не може да функционише.

Обим и начин процене параметара стања субјекта није само техничко питање. За највећи број антрополошких обележја постоји одговарајућа батерија ваљаних и поузданих мерних инструмената. За садашњу констелацију односа није



реално да наставник или тренер утврђује укупно стање антрополошких обележја. Реално је да се врши дијагноза антропометријских, моторичких и функционалних обележја, а да информације о когнитивним и конативним факторима и социјалном статусу утврђују друге компетентне службе са којима наставник или тренер сарађује. Наведене информације о стању субјекта нису довољне за управљани процес вежбања. Оне треба да се ослањају, пре свега, на знања о грађи и функционисању људског организма и променљивости параметара стања субјекта. Међутим, ти проблеми не спадају у подручје спорта, већ су предмет интереса дисциплина у оквиру спортске антропологије. Систематску кинезиологију занимају општи принципи функционисања људског организма. У ту сврху користе се кибернетска начела, јер омогућују генерализацију појединачних сазнања.

4. УМЕСТО ЗАКЉУЧКА

Спортска функција менаџмента људских ресурса је усмерена на повећање ефикасности рада у спорту и физичком васпитању, путем повећања количине рада применом боље организације тренинга, рационалнијег распореда рада и опоравка, и непрекидног вођења рачуна о стању способности и особина спортиста. То се постиже тзв. оптималним управљањем целокупним трансформационим процесом спортиста, путем повезане активности ангажованих људских ресурса (спортиста такмичара, спортских тренера, стручњака и научника различитог профила, и др.). У основи спортског менаџмента је остваривање спортских циљева (резултата), али и пословних циљева (остваривање прихода, покриће свих трошкова, инвестиција, набавка играча, тренера и др.). Да би тај процес било могуће спровести у спортским организацијама, потребан је руководећи кадар или менаџери који се могу дефинисати као организатори, управљачи неком спортско- пословном организацијом којој је циљ остварење одређених спортских и пословних резултата. Реализацију ових задатака могу успешно да остваре само они људи који поседују креативно-стваралачке генетичке потенцијале, склони иновацијама, мотивисани за даље стручно образовање и усавршавање, са изграђеним позитивним односом према раду и спорту уопште.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бартолучи М. (2002). Економика и менаџмент спорта, Друго и допуњено издање. Загреб: Уџбеници Свеучилишта у Загребу. Компани, case 35, у књизи: Samuel C. Cetro and J. Paul.
2. Ђорђевић Б. (2001). Психологија менаџмента. Приштина: Филозофски факултет.
3. Малацко Ј. и Рађо И. (2004). Технологија спорта и спортског тренинга. Сарајево: Факултет за спорт и тјелесни одгој Универзитета у Сарајеву.
4. Малацко Ј. и Поповић Д. (1997). Методологија кинезиолошко антрополошких истраживања. Приштина: Факултет за физичку културу.



5. Рајић А. (1993). Управљање спортом и образовање спортских менаџера, Научни скуп: Промене у физичкој култури – промене у едукацији стручног рада. Београд: Факултет физичке културе.

6. Томић М. (1994). Увођење менаџмента у процесе спортске организације, Магистарска теза. Београд: Факултет физичке културе.

ЗАМОР И ОПОРАВАК КАО КЉУЧ У РАЗВОЈУ СПОРТСКЕ ФОРМЕ

доц. др Веселин Бунчић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Често су тренери, спортисти и професори физичког васпитања фокусирани на тренинг, односно физичко оптерећење спортиста. Замор је скопчан са дозирањем оптерећења и темпирањем форме пред такмичење.

Мало се разговара о опоравку, а он је у ствари кључ за већу динамику тренинга и као превенција од претренирања спортиста. Под опоравком подразумевамо и одмарање и попуну депоа енергијом за рад организма и психолошком готовошћу спортисте за даље тренинге.

Кључне речи: замор, опоравак

FATIGUE AND RECOVERY AS A KEY COMPONENT IN SPORTS DEVELOPMENT FORMS

Ph.D. Veselin Buncic

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: Often, coaches, athletes and physical education teachers focused on training and physical exertion of sportsmen. Fatigue is linked with the timing and dosage forms of the load before the competition.

Few talk about recovery, and he is actually the key component to greater dynamic training, and as prevention of overtraining of sportsmen. Under this term of recovery, we understand rest and replenishment of supply deposits for the body and the psychological readiness of athletes to continue training.

Key words: fatigue, recovery.

1. ЗАМАРАЊЕ ПРИЛИКОМ ФИЗИЧКЕ АКТИВНОСТИ

Замор је стање организма, које је настало после напорног или дуготрајног рада (физичке активности), за време којег у организму настају одређене физиолошке промене. Одликује се смањеном способношћу за рад и човек се субјективно осећа, уморно.

После релативно краткотрајног напорног рада, може да дође до јаког замора, а приликом дуготрајног рада до хроничног замора (који се споро развија).

Разликује се и општи замор, којег карактеришу промене функционисања читавог организма и локални замор, који настаје приликом претераног оптерећења једне групе мишића или органа.

Замор је објективан процес, а умор – субјективна перцепција замора. Осећај умора и замора су одбрамбена реакција организма, штите га од прекомерне функционалне исцрпљености, опасне по живот.

Фаза замора

У стању замора, постоје две фазе:

- Фаза латентног умора (компензован или који се може савладати), када радна способност још није смањена, али настају процеси замора, који је успешно савладавају снагом воље, коришћењем резерви организма (на пример, одржавање брзине трчања повећањем учесталости корака са смањењем њихове дужине, као последица смањења снаге одраза);
- Фаза експлицитног умора (некомпензованог или несавладивог умора), када су резерве организма исцрпљене, долази до смањења радне способности, а затим и до престанка рада.

Замор изазива привремени губитак функције и неспремност организма да издржи следеће оптерећење.

Замор је својеврсни стрес, који доприноси стимулацији адаптивних промена у људском телу.

Утицај јачине оптерећења на степен замора

Избор оптималног оптерећења код индивидуалног тренинга, одређује њихов успех. Он зависи пре свега од индивидуалних могућности, здравственог стања, физичког развоја и степена припремљености. Чак и мала оптерећења изазивају развојни ефекат, док велика оптерећења то не могу.

Оптерећење треба да изазове замор. Постепено се повећава способност организма да савлада замор.



Мало оптерећење активира рад функционалних система, стабилизује покрете, број вежби је отприлике 2-25% од обима који је био до настанка експлицитног замора.

Средње оптерећење је праћено стабилном радном способношћу, нема знакова замора, обим рада је приближно 40-50% од рада који је био до настанка експлицитног замора.

Знатно оптерећење карактерише велики збирни обим рада без смањене радне способности, уз делимичну компензацију замора који настаје. То је приближно 70% од обима рада, који је био до настанка експлицитног замора.

Велико оптерећење изазива експлицитни замор, смањује радну способност, доводи до неспособности и неспремности да се изврши предложени рад.

Приликом повећања кондиције, организам се прилагођава физичким оптерећењима и вежбе престају да развијају организам. Зато оптерећење треба постепено повећавати.

Познавање механизма замора и специфичности опоравка организма после напорне активности мишића, у многоме доприноси побољшању ефикасности тренинга.

Треба знати!

Оптерећење приликом тренинга, треба да изазива замор мишића.

Утврђено је да је највећи учинак код средњег обима рада. Мали обим није довољан да мобилише функционални потенцијал, а претерани може да доведе до његовог пада.

Ако се особа на крају тренинга осећа добро и уколико је способна да понови цео програм тренинга, обим и интензитет се могу мало повећати или се могу променити технике тренинга.

Редовни тренинзи омогућавају функционалну припремљеност организма на повећање оптерећења приликом тренинга, уз измену једне или неколико компоненти за јачи ефекат на организам.

2. ОПОРАВАК НАКОН ФИЗИЧКЕ АКТИВНОСТИ

Познато је, да је тело систем који се сам регулише и који тежи да се у њему одржи константна унутрашња средина. Физичка активност утиче на унутрашњу средину мишића и тела као целине. Вежбање доводи до потрошње енергетских ресурса организма, разарања унутрашње структуре ћелија, акумулације продуката распада, што доводи до активирања опоравка организма.



Управо се за време одмора одвија адаптација, т.ј. реструктурирање функционалног система организма, након утицаја оптерећења одређеног интензитета. При томе, долази не само до надокнаде утрошене енергије, него и до повећања почетног нивоа. Овај феномен се назива - суперкомпензација, која је основа за побољшање физичке кондиције и радне способности организма.

Као што се види на сл. 1 обнављање радне способности се одвија у три фазе:



Сл. 1. Динамика опоравака радне способности:

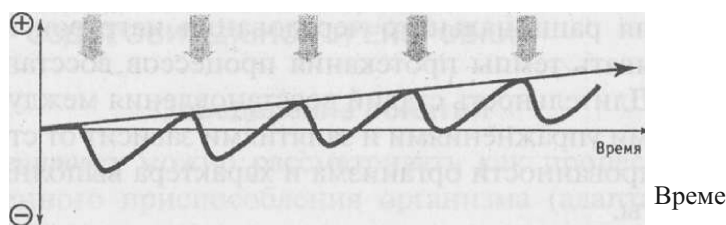
1. - фаза замора под утицајем оптерећења; 2. - фаза релативне нормализације, у којој се организам враћа у првобитно стање; 3. – фаза суперкомпензације, коју карактерише вишак енергије у односу на почетно стање; 4 - фазе повратка на почетни ниво.

Фаза суперкомпензације има посебан значај у процесу опоравка, јер је праћена повећаном радном способношћу. Енергија која је потрошена за време тренинга, обнавља се у повећаном обиму, што доприноси повећању кондиције при одређеним условима.

Значај фазе суперкомпензације

Приликом физичког оптерећења, највише су изражене промене које су nastale у сфери енергетског метаболизма. Управо зато се процес опоравка најбоље може пратити на примеру обнављања енергетског ресурса организма. Оптимални раст резултата настаје тада, када нова активност дође за време фазе суперкомпензације. После сваког тренинга, за време опоравка организма, залихе енергије као да привлаче додатне енергетске ресурсе, што доводи до повећања кондиције. Организам постаје спреман да издржи још напорнији рад.

Оптерећење



Сл. 2. Дугорочни ефекат адаптације на физичко оптерећење

Поновно вежбање, после одређеног времена у овој фази, омогућује да се повећају енергетски ресурси са сваким тренингом, јача физичка радна способност, и на тај начин се збраја утицај вежбања на повећање кондиције. Ако су тренинзи нередовни и ако су паузе између њих сувише велике, тада се ефекат тренинга који се добија током појединачног вежбања смањује и чак нестаје.

Треба знати!

Оптерећење приликом тренинга, доводи до смањења функционалних могућности организма. За време одмора постиже се стање опоравка и суперопоравка које траје одређено време. Касније, уколико нема поновног оптерећења, ниво радне способности се смањује и настаје фаза у којој нестаје суперкомпензација.

Време опоравка

Време опоравка зависи од јачине и врсте предходног оптерећења. Треба истаћи, да се способност за опоравак повећава под утицајем систематског повећања оптерећења за време тренинга.

При рационалном смењивању оптерећења мора се узети у обзир, темпо процеса опоравка. Време опоравка између појединих вежби и тренинга, зависи од кондиције организма и природе извршеног рада.

Најбржи опоравак се запажа одмах након оптерећења, затим се процес опоравка мало успорава. Запажа се временски неуједначен опоравак различитих параметара на првобитни ниво. На пример, након вежбања у трајању од 30 секунди интензитета 90%, опоравак радне способности настаје приближно за 90–120 секунди. Након дужег рада, прво се враћају на почетно стање вредности спољашњег дисања – брзина и дубина, после неколико сати – УРС и артеријски притисак, након једног дана или више – показатељи нервних система, после неколико дана – базални метаболизам (потрошња енергије за функционисање организма у стању мировања).



Треба напоменути да различити параметри и функције које утичу на општу кондицију, имају различито време опоравка и у различито време постижу суперкомпензацију, а трајање фазе суперкомпензације је различито.

Треба знати!

Током процеса опоравка, после физичког напора, долази до биолошке равнотеже свих функција и система организма, њихово постепено враћање у првобитно стање, као и пренос свих функција органа, ткива и ћелија на виши енергетски ниво.

Најважније за опоравак организма је, надокнада изгубљене течности, квалитет сна и правилна исхрана.

БИБЛИОГРАФИЈА

1. Bunčić V. (2003): "Manipulative Movements of Upper Limbs of Children of Seven Depending on Attendance of Kindergartens", Magazine "Physical Culture", Belgrade, no. 1-4
2. Bunčić V., Kalajdžić J., Nićin Đ. (1998): "Initial Results of Eurofim Battery Tests of Students of the Faculty of Physical Culture"; Anthology of works of international symposium of pedagogues of Macedonia, Ohrid
3. Bunčić V. (1998): "Physical Culture and Sport in 1998", a chapter in the book, an article in the thematic anthology of works, Symposium of international importance, Print, Loznica
4. Bunčić V. (1998): "Differences of Motoric and Morphological Abilities of Children in the View of Attending Kindergartens", the Faculty of Physical Culture in Novi Sad.

РАЗЛИКЕ ДОСТИГНУЋА ИЗМЕЂУ УЧЕНИКА РЕПУБЛИКЕ МАКЕДОНИЈЕ И РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ

*др Виктор Митревски, СОШ „Крсте Петков Мисирков“, Демир Хисар
и ван. проф. др Георги Георгиев,*

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, ФФК Скопје

Резиме: Истраживање је реализовано код 151 испитаника, женског пола, узраста од 14 до 15 година (± 3 месеца) у Републици Македонији и Републици Србији. Испитаници су ученице осмог разреда, које живе и уче у урбаним срединама



и редовно посећују наставу физичког васпитања (Р. Србија) и физичког и здравственог васпитања и спорта (Р. Македонија). Циљ је, да се упореде оцене које су ученице из Републике Србије и Републике Македоније оствариле у току наставне године, са оценама које су добиле након спроведеног истраживања. Истраживањима су се проверавала моторичка знања и навике и моторичке способности. Применом т-теста, утврђене су значајне разлике у оценама добијеним у току наставне године (полугодишња оцена из Дневника) и оценама на крају истраживања.

Кључне речи: достигнућа, оцењивање, настава, тест, процена.

DIFFERENCES IN ACHIEVEMENTS BETWEEN THE FEMALE STUDENTS FROM THE R. OF MACEDONIA AND R. OF SERBIA

*Viktor Mitrevski PhD, SOU "Krste Petkov Misirkov", Demir Hisar and
Associate Prof. Georgi Georgiev PhD, University "Ss. Cyril and Methodius",
Faculty of Physical Education, Skopje*

Abstract: The research was realized above 151 female examinees of the age of 14–15 (± 3 months) in the Republic of Macedonia and the Republic of Serbia. Respondents from both sup examples are female students of eight grade who live and study in urban areas and regularly attended teaching of physical education (Republic of Serbia) and sports (Republic of Macedonia). The goal is to compare the scores that the female students from the R. of Serbia and the R. of Macedonia have achieved during the school year and scores (grades) received after the survey. The surveys checked motor skills and habits and motor abilities. Using t-test, there is determined differences in grades achieved in the school year (semiannual grade from the Diary) and grades at the end of the research.

Key words: achievement, assessment, instruction, testing, evaluation.

УВОД

Термин оцењивање, је свакако најприсутнији у образовном систему, где се оцењивање може дефинисати као, мерење знања, а истовремено омогућава добијање тачних и прецизних података за исход образовног ефекта. Одсуство стандардизованих критеријума за оцењивање, намеће потребу формирања произвољно одређених критеријума без икакве стручне заступљености наставника. Недостатак универзалног критеријума оцењивања, резултира дуготрајним негативним последицама по достигнућа, знања и оспособљеност ученика. Лоше, или недовољно дефинисање стандарда за оцењивање, представља допунски проблем или аномалију, која компликује већ постојећу енигму. Реализација програма и програмских садржина, из предмета физичког васпитања (Р. Србија) и физичког и



здравственог васпитања и спорта (Р. Македонија), конкретно у основном образовању, у највећој мери зависи од услова у којима се иста изводи. Успешност реализовања плана и програма које наставник хоће да реализује, а притом направи добру процену нивоа знања и способности ученика, у тесној је корелацији са мерењима њихових достигнућа и реализацијом програмских садржина.

Предмет нашег истраживања биле су ученице основног образовања које редовно посећују наставу предмета физичког васпитања (Р. Србија) и физичког и здравственог васпитања и спорта (Р. Македонија). Циљ нам је био, да утврдимо, да ли постоје разлике у резултатима достигнућа и оценама добијеним у настави, и резултатима достигнућа и оценама добијеним у току истраживања, између ученица Р. Македоније и Р. Србије које живе и изводе наставу у урбаним срединама.

ПРИМЕР ИСПИТАНИКА И МЕТОДЕ РАДА

Истраживање је реализовано са 151 испитаником, женског пола, узраста од 14 до 15 година (± 3 месеца). Први суп премерак је састављен од 104 ученице осмог разреда, које живе и похађају наставу у школама урбане средине, у Пелагонијско–преспанском региону Републике Македоније. Други суп примерак, је састављен од 47 ученица осмог разреда, које живе и похађају наставу у школама урбане средине у Банату и околини Кикинде у Републици Србији.

Као показатељ истраживања, за процену моторичких знања и навика, било је обављено оцењивање технике савладавања елемената одређених спортских дисциплина, које су сагласно наставним програмима обе државе, у току наставне године биле изучаване (кошарка – вођење лопте и двокорак; рукомет – вођење лопте и ударац на гол са скок шутум; атлетика – висок и низак старт и гимнастика - став о шакама и колут напред). Оцењивала су два оцењивача, стручна лица са завршеним високим образовањем. При оцењивању, коришћена је петостепена бројчана скала. На крају свих оцењивања, извучена је једна сумативна оцена.

Као показатељ истраживања, за процену моторичких способности, обављено је оцењивање тринаест моторичких тестова: два теста за процену експлозивне снаге ноге (скок у даљ из места и троскок); два теста за процену спринтерске брзине (трчање на 20 метара високи старт и трчање на 50 метара високи старт); два теста за процену репетитивне снаге (склекови и подизање трупа са тла); два теста за процену апсолутне снаге тела (динамометрија јаче руке и вис у згибу); два теста за процену прецизности (пикадо и гађање хоризонталног циља са лоптицом); тест за процену флексибилности (дубоки претклон на клупи); тест за равнотежу тела (равнотежа једном ногом са затвореним очима) и тест за фреквентну брзину руке и раменски појас (тапинг руком). Оцењивање тестова обављено је скалом стандардног одступања. На крају свих изведених оцена, извучена је једна сумативна оцена.

Као показатељ оцене, узета је полугодишња оцена из Дневника, као резултат изведених оцена у току првог полугодишта.

Обрађени су основни дескриптивни статистички параметри добијених показатеља, минимални и максимални резултат, аритметичка средина, ранг, варијанса, стандардна девијација, скјунис и куртозис. Утврђивање значаја разлике између оцена добијених од истраживања и оцена добијених у току наставе код ученика, утврђена су т-тестом.

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

У табели 1 приказани су основни дескриптивни параметри добијених оцена, на основу истраживања моторичких знања и навика, и способностима и оценама добијених у току наставне године (полугодишња оцена). Код испитаника из Републике Македоније, оцењивање у свим варијаблама, креће се у границама од два до пет, осим варијабле оцене моторичких способности, која се креће од два до четири. Код испитаника из Републике Србије, оцењивање се креће у границама од три до пет, осим варијабле оцене моторичких способности, која се креће од два до четири.

На основу добијених резултата код испитаника Републике Македоније, показатељи оцена моторичких знања и навика и оцена Дневника (полугодишња оцена), бележе негативан предзнак на скјунис, што указује на одређену хипокуртичност резултата. Вредности скјуниса од варијабле оцена моторичких знања, и навика и моторичких способности, приближава се нули, што указује на већу дискриминативност примењених тестова. Код испитаника Републике Србије, показатељи оцена моторичких знања и навика и оцена из Дневника, види се негативан предзнак на скјунис, што указује на одређену хипокуртичност. Вредности скјуниса од варијабле оцена моторичких способности приближава се нули, што указује на јако високу дискриминативност примењених тестова.

Добијене вредности куртозиса код свих показатеља од оба суп примера су, испод границе 3.00, тако да се ови резултати сматрају платикуртичним. Најближе вредности на куртозис од 2.59 забележена је код испитаника Републике Македоније у варијаблама оцена моторичких способности, што указује на одређену нормокуртичност.

Табела бр.1

Основни статистички параметри на добијеним оценама

	Des. Stat.	Val. N	St.								
			Mean	Min.	Max.	Range	Var.	St.D.	Err.	Sk.	Kurt.
Р. Макед.	O.m.z	104	4.02	2.00	5.00	3.00	0.54	0.74	0.07	-0.18	-0.70
	O.m.s	104	3.05	2.00	4.00	2.00	0.18	0.43	0.04	0.29	2.59
	O.Dn	104	4.41	2.00	5.00	3.00	0.59	0.77	0.08	-1.26	1.15
Р. Србија	O.m.z	47	4.42	3.00	5.00	2.00	0.31	0.56	0.08	-0.63	-0.13
	O.m.s	47	3.38	2.00	4.00	2.00	0.29	0.53	0.08	0.05	-1.07
	O.Dn	47	4.55	3.00	5.00	2.00	0.36	0.62	0.09	-1.07	0.18



Да би се утврдило тачно, да ли постоје разлике у добијеним оценама у току истраживања и добијених оцена у току наставне године (полугодишња оцена), т-тестом утврђене су разлике у аритметичким срединама код сваког појединачно.

Провером табеле 2 може се видети да у варијабли оцена моторичких знања и навика, добијена вредност $Q=.001$ упућује, да постоје статистички значајне разлике у достигнућима и оценама добијеним у току истраживања, између испитаника Републике Македоније и Републике Србије. У варијабли оцена моторичких способности добијена вредност $Q=.000$ упућује, да постоје статистички значајне разлике у достигнућима и оценама добијеним у току истраживања, између испитаника Републике Македоније и Републике Србије. У варијабли оцена из Дневника (полугодишња оцена), добијена вредност $Q=.276$ упућује, да између испитаника не постоје статистички значајне разлике у достигнућима и оценама добијеним у току наставне године – оцена из Дневника (полугодишња оцена).

Прегледом се може видети, да су од постигнутих резултата и добијених оцена у све три варијабле испитаници из Републике Србије забележили боље резултате. У варијабли оцена из Дневника (полугодишња оцена) код испитаника из оба суп примерка забележени су бољи резултати, за разлику од добијених резултата у току истраживања. Најслабији резултати у достигнућима и оценама код обе групе, постигнути су у варијабли оцена моторичких способности.

Табела бр. 2

т-тест, разлике у постигнутим резултатима и добијеним оценама

варијабле	група	N	X	SD	t-test	Q
Оцена мот. зн. и навика	Р. Македонија	104	402	0,737	3,33	0,001
	Р. Србија	47	442	0,558		
Оцена мот. способности	Р. Македонија	104	305	0,427	4,12	0,000
	Р. Србија	47	338	0,534		
Оцена у дневнику	Р. Македонија	104	441	0,771	1,093	0,276
	Р. Србија	47	455	0,619		

ЗАКЉУЧАК

На основу добијених резултата могу се донети следећи закључци:

- Постоје статистички значајне разлике у добијеним оценама у току истраживања (моторичка знања и навике и моторичке способности) између ученика Републике Македоније и Републике Србије.
- Статистички значајне разлике у добијеним оценама достигнућа, у току наставне године (полугодишња оцена) нису забележене.
- Ученице у оба суп примерка у варијабли оцена из Дневника (полугодишња оцена), забележиле су боље резултате од достигнућа и добијених оцена у току истраживања (моторичка знања и навике и моторичке способности).



– У варијабли оцена моторичких способности код ученица обе групе, забележени су најслабији резултати.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bala G., Logičke osnove metoda za analizu podataka iz istraživanja u Fizičkoj kulturi. Sava Munčan, Novi Sad, 1986.
2. Бабијак Ј., Оцењивање моторних способности деце. Физичка култура, (1), 59, Титоград, 1986.
3. Georgiev G., Mitrevski V. & Kostovski Ž., Quantitative differences in assessment of high school female students. Sport Mont, IX, (28–30), 83–87, Podgorica, 2011.
4. Клиначаров И., Оптимална поставеност на наставата по физичко и здравствено воспитување во основното образование во Република Македонија. Докторска дисертација, Универзитет „Св.Кирил и Методиј“, Факултет за физичка култура, Скопје, 2001.
5. Majeric M., Analiza modelov ocenivanja sportnih znanj pri sportni vzgoji. Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za sport, Ljubljana, 2004.
6. Митревски В., Критериуми за оценување во наставата по спорт и спортски активности. Магистерски труд, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Факултет за физичка култура, Скопје, 2009.
7. Mitrevski V., Differences in the Gained Results of the Male and Female Students Achievements as a Result of the Different Conditions in Which was Conducting Sport and Sports Activies Schooling. Vo zbornik na Naучни Трудове Том 48, серия 8.2 Физическо възпитание и спорт (str. 89–93), Русенски Университет „АнгелКанцхев“, Русе, 2009.
8. Mitrevski V., Georgiev G., Klinčarov I. i Popevska B., Differences in the Gained Results of the Male Students Achievements in First Year in Sport and Sports Activies Schooling. Vo zbornik na Naучни Трудове Том 48, серия 8.2 Физическо възпитание и спорт (str. 67–71), Rusenski Unversitet „Angel Kanchev“, Ruse, 2009.
9. Mitrevski V., Differences Between the Achieved Rresults of the Numerical and Descriptive Evaluated Females Students in the High Shools. Vo zbornik na Naучни Трудове Том 48, серия 8.2 Физическо възпитание и спорт (str. 146–148), Rusenski Unversitet „Angel Kanchev“, Ruse, 2009.
10. Mitrevski V., Georgiev, G. i Petrov, L., Qvantitative differences between schoolgirls at high school regarding the level of their achievements classes in physical education. Vo zbornik na trudovi Inovacii v obrazovaniето (str. 994–997), Sumenski univerzitet „Episkop Konstantin Preslavski“, Pedagogiceski fakultet, Sumen, 2010.
11. Митревски В., Разлики во постигањата и резултатите по предметот физичко воспитување и образование и спорт кај учениците од некои Балкански држави. Докторска дисертација, Универзитет „Св.Кирил и Методиј“, Факултет за физичка култура, Скопје, 2012.
12. Саити Б., Оценувањето на моторичките способности како прилог на општата оценка по физичко и здравствено образование за учениците од I–IV одделение во РМ. Докторска дисертација, Универзитет „Св.Кирил и Методиј“, Факултет за физичка култура, Скопје, 2007.

САМОЕФИКАСНОСТ И СТАВОВИ СТУДЕНАТА ПРЕМА ИНКЛУЗИВНОМ ФИЗИЧКОМ ВАСПИТАЊУ

*проф. др Вишња Ђорђевић, проф. др Татјана Тубић и асист. Сунчица Почек, МА
Факултет спорта и физичког васпитања, Нови Сад*

Резиме: Доношењем Закона о основама система образовања и васпитања (2009), инклузивно физичко васпитање постало је реалност у нашим школама. Претходна истраживања показују да позитивније ставове према инклузији имају наставници који имају вишу самоефикасност. Са циљем да се испита самоефикасност и ставови студената према инклузивном физичком васпитању, спроведено је истраживање на узорку будућих учитеља, наставника физичког васпитања и специјалних едукатора ($N=147$). У истраживању је примењена скала АТИПЕ (Hutzler, Zach, & Gafni, 2005). Од укупног броја испитаника, 95 (64.6%) има поверење у себе када је реч о подучавању деце са сметњама/инвалидитетом, док 52 испитаника (35.4%) нема поверења у себе. Просечна вредност ставова о инклузивном физичком васпитању студената који имају поверења у себе је $M=2.87$ ($SD=0.36$), а просечна вредност студената који немају поверења у себе је $M=2.59$ ($SD=.37$). Разлика између две испитиване групе студената је статистички значајна ($t=4.53$; $p<.001$). Резултати упућују на значај развијања специфичних професионалних компетенција будућих стручњака, непосредних реализатора инклузивног физичког васпитања.

Кључне речи: инклузивно физичко васпитање, студенти, самоефикасност, ставови.

COLLEGE STUDENTS' SELF-EFFICACY AND ATTITUDES TOWARD INCLUSIVE PHYSICAL EDUCATION

*Ph.D. Višnja Đorđić, Ph.D. Tatjana Tubić and assist. Sunčica Poček, MA
Faculty of Sport and Physical Education, Novi Sad*

Abstract: By adopting The low on the fundamentals of the education system (2009), inclusive physical education has become a reality in Serbia's schools. Previous research indicates that self-efficient teachers have more positive attitudes toward inclusion. Purpose of this study was to analyze students' self-efficacy and attitudes toward inclusive physical education. The sample comprised of 147 future primary and PE teachers, and special educators. The ATIPE scale was applied (Hutzler, Zach, & Gafni, 2005). Of all participants, 95 (64.6%) have beliefs in their competence in inclusive teaching, while 52 participants (35.4%) reported no such beliefs. Mean score in attitude toward inclusive physical education for self-efficient group of students was $M=2.87$ ($SD=0.36$), while in other group it was $M=2.59$ ($SD=.37$). Difference between groups was statistically signi-



ficant ($t=4.53$; $p<.001$). The results point out the importance of specific professional competencies development in future educators, the key factors in inclusive physical education implementation.

Key words: inclusive physical education, college students, self-efficacy, attitudes

УВОД

Реформа образовног система у Републици Србији, у правцу развоја инклузивног модела образовања, спроводи се током последњих десетак година. Након усвајања Закона о основама система образовања и васпитања (2009), у пилот школама спроведен је пројекат развоја и примене ефективног модела инклузивног образовања. Већ наредне школске године, деца и ученици из маргинализованих и осетљивих група, као и деца са сметњама у развоју и инвалидитетом, могла су да се укључе у редовни систем образовања и васпитања, према индивидуалном образовном плану (у даљем тексту ИОП), уз обезбеђивање додатне образовне, здравствене и социјалне подршке и праћење њиховог развоја. Према подацима Покрајинског секретаријата за образовање, управу и националне заједнице, школске 2010/11. године, прве године имплементације инклузивног модела образовања, у 213 редовних основних школа на територији АП Војводине, било је уписано 2358 ученика са ИОП (Ђорђић и Тубић, 2012).

Један од најважнијих фактора који доприноси успешном инклузивном физичком васпитању јесу ставови наставника према инклузији (Folsom-Meek & Rizzo, 2002). На позитивније ставове наставника физичког васпитања утиче више обуке током школовања, више искуства у поучавању ученика са сметњама/инвалидитетом и позитивније опажање сопствене ефикасности када је реч о поучавању ових ученика (Avramidis, Baylis & Burden, 2000; Block & Rizzo, 1995; Folsom-Meek & Rizzo, 2002; Kowalski & Rizzo, 1996; Rizzo & Kirkendall, 1995). Осећање самоефикасности представља уверење/процену појединца да је у стању да обави одређени задатак (Bandura, 1999). Самоефикасност се ослања на четири основна извора информација: 1) претходна искуства са овладавањем задатком, 2) викаријска искуства, 3) вербално/социјално убеђивање и 4) физиолошка и афективна стања.

Најважнији извор информација су претходна успешна и неуспешна искуства. Успеси снажно доприносе уверењима у сопствену ефикасност, док их неуспеси подривају. Викаријска искуства, односе се на посматрање других и поређење са њима, што може подстаћи или умањити самоефикасност. Посматрање особа сличних себи (нпр. других наставника) како успешно раде у инклузивном одељењу, могло би да буде корисно за развијање самоефикасности наставника, када је реч о инклузивној настави. Када друге особе исказују уверење или сумњу у нечије способности, на делу је социјално убеђивање. Позитивно убеђивање, подстицање и исказивање поверења у компетенције наставника, такође може бити извор самоефикасности тог наставника. Када процењују своје способности, особе се ослањају и на своје физичко и емоционално стање. Примера ради, афективна стања напетости, стрепње и депресије, често се тумаче као знаци недовољне ефикасности.



За јачање самоефикасности важно је, да особа поседује адекватне компетенције пре приступања конкретном задатку, што имплицира да је квалитетна обука изузетно важна. Наставници који су, кроз обуку, постепено овладали неопходним вештинама и стекли потребна знања, позитивније вреднују сопствене способности за рад у инклузивном одељењу. Континуирана стручна подршка и тимски рад у школи, такође могу ојачати самоефикасност наставника и допринети позитивнијим ставовима према инклузији.

У склопу научног пројекта “Инклузивно физичко васпитање у војвођанским школама: изазови и перспективе”, чији је носилац Факултет спорта и физичког васпитања у Новом Саду, а суфинансијер Секретаријат за науку и технолошки развој АП Војводине, спроведено је истраживање са циљем, да се испита самоефикасност и ставови студената према инклузивном физичком васпитању

МЕТОД

Узорак испитаника. Узорком испитаника обухваћени су студенти Педагошког факултета, Медицинског факултета и Факултета спорта и физичког васпитања Универзитета у Новом Саду. Испитано је укупно 147 будућих учитеља, наставника физичког васпитања и специјалних едукатора, оба пола.

Мере. Ставови према инклузивном физичком васпитању испитани су помоћу скале АТИРЕ (Hutzler, Zach & Gafni, 2005). Ова четворостепена скала Ликертовог типа (нема неутралног става) састоји се из 15 ајтема, од којих је 11 негативно формулисано (нпр. „Деца са сметњама/ инвалидитетом често изазивају дисциплинске проблеме на часу физичког васпитања“) а 4 позитивно („Деца са сметњама/инвалидитетом могу много добити учествовањем у физичком васпитању са другом децом“). Скала показује добру поузданост (Ђорђевић и Тубић, 2012). Скор испитаника на скали представља просечан скор (сума скорова на појединачним ајтемима/15), тако да резултат испитаника може да се креће у распону од 1 до 4. Виши скор, значи позитивнији став према инклузивном физичком васпитању. Помоћу питања затвореног типа испитана је самоефикасност студената („Имам поверења у себе када је реч о подучавању деце са сметњама/инвалидитетом“).

Обрада података. Карактеристике ставова, односно, разлике у ставовима у зависности од самоефикасности испитаника, анализиране су помоћу дескриптивне статистике (аритметичка средина, стандардна девијација, т-тест за независне узорке). Дефинисан је праг значајности од .05.

РЕЗУЛТАТИ

Међу испитиваним студентима, 95 (64.6%) има поверење у себе када је реч о подучавању деце са сметњама/инвалидитетом, док 52 испитаника (35.4%) нема поверења у себе, када је реч о раду у инклузивном одељењу.

Тестирање т-тестом (Табела 1) показало је да се студенти статистички значајно разликују у ставовима према инклузивном физичком васпитању, у зави-

сности од исказане самоефикасности ($p < .01$). Студенти који имају поверења у себе када је реч о подучавању деце са сметњама/инвалидитетом имају позитивнији став према инклузивном физичком васпитању. С обзиром на просечне вредности на примењеној скали, може се констатовати да оба субузорка имају умерено позитиван став. Добијене вредности су нешто више у односу на просечан скор ($M = 2.71$) запослених учитеља и наставника физичког васпитања (Ђорђевић и Тубић, 2012).

Табела 1

Разлике између учитеља и наставника физичког васпитања у просечним скоровима на скали АТИРЕ

САМОЕФИКАСНОСТ	Став према инклузивном физичком васпитању (АТИРЕ)			
	M	SD	t	p
Има поверења у себе	2.87	0.36	453	0.00
Нема поверења у себе	2.76	0.43		

Просечни скорови два субузорка на појединачним ајтемима АТИРЕ скале за процену ставова према инклузивном физичком васпитању, приказани су у табели 2. Између студената који имају поверења у себе и студената који немају поверења у своје способности за реализацију инклузивног физичког васпитања, констатоване су значајне разлике, у 9 од укупно 15 ајтема, а разлике су доследно у корист прве групе студената. Значајне разлике добијене су у ајтемима под редним бројем 1, 6, 8, 9, 11, 13 ($p < 0.01$) и ајтемима 3, 4 и 5 ($p < 0.05$). Студенти са израженом самоефикасношћу остварили су и највиши просечан скор, и то на 2. ајтему који се односи на прихватање телесног изгледа деце са сметњама/инвалидитетом (3.36), а високо слагање исказали су и са тврдњама, да укључивање деце са сметњама/инвалидитетом, може допринети позитивним вредностима (3.25), односно, да ова деца имају много добити од инклузивног физичког васпитања (3.22).

Најнижи скор остварили су студенти који немају поверења у своје способности за рад у инклузивном одељењу, и то на 9. ајтему ($M = 1.95$), јер се у великој мери слажу са тврдњом да деца са сметњама/инвалидитетом треба да похађају специјалне школе. Самоефикасни студенти, имају значајно више скорове и на ајтемима који се односе на компетенције наставника за инклузивну наставу, ометање и стрес којем су изложени у инклузивном одељењу, дисциплинске проблеме, запостављање других ученика, фрустрацију и незадовољство који прате инклузивну наставу. Значајне разлике нису утврђене када је реч о ајтемима под редним бројем 2, 7, 10, 12, 14 и 15. Њихова анализа показује да се, без обзира на процену самооефикасности, студенти слажу у ставовима према прихватању физичког изгледа ученика са инвалидитетом, затим у ставу, да инклузивни рад не омета учење „редовних“ ученика, да представља лични изазов за наставника, да рад у инклузивном одељењу доноси користи деци са сметњама/инвалидитетом и



доприноси развијању позитивних вредности. Такође, у оба субузорка постоји умерено позитиван став према очекивањима, да наставник треба да посвети посебну пажњу деци са сметњама/инвалидитетом.

Табела 2

Разлике у ставовима студената према инклузивном физичком васпитању у зависности од самоефикасности

Ставке	Имају поверења у себе		Немају поверења у себе		t	p
	M	SD	M	SD		
1. Наставник ФВ/учитељ нема знања и вештина да подучава ученике са сензо-моторним сметњама.	2.56	0.87	2.12	0.72	3.19	Ста
2. Не би требало укључивати ученике са инвалидитетом у редовна одељења, због њиховог изгледа.	3.36	0.78	3.14	0.94	1.54	.13
3. Пошто је квалитет и ефикасност наставе физичког васпитања приоритет, важно је избегавати могућа ометања, укључујући и инклузију деце са сметњама/инвалидитетом.	3.06	0.84	2.74	0.75	2.53	Ста
4. Деца са сметњама/инвалидитетом могу много добити учествовањем у физичком васпитању са другом децом.	3.22	0.73	2.95	0.80	2.17	Ста
5. Деца са сметњама/инвалидитетом често изазивају дисциплинске проблеме на часу физичког.	3.10	0.66	2.86	0.77	2.07	Ста
6. Наставник који укључи дете са сметњом/инвалидитетом у редовни час физичког васпитања, смањује време које може да посвети другим ученицима.	2.61	0.76	2.20	0.86	3.10	Ста
7. Дете са сметњама/инвалидитетом може успорити учење друге деце на часу физичког.	2.58	0.75	2.40	0.76	1.49	.14
8. Дете са сметњама/инвалидитетом омета наставника физичког васпитања/учитеља.	2.96	0.71	2.55	0.81	3.24	Ста
9. Деца са сметњама/инвалидитетом треба да похађају специјална одељења.	2.32	0.71	1.95	0.75	3.11	Ста
10. Укључивање деце са сметњама/инвалидитетом представља лични изазов за наставника физичког васпитања/учитеља.	2.82	0.80	3.00	0.81	-1.35	.18
11. Наставник који укључи дете са сметњама/инвалидитетом је изложен ризику већег стреса.	2.60	0.76	2.16	0.78	3.41	Ста
12. Укључивање детета са сметњама/инвалидитетом може допринети развијању позитивних вредности.	3.25	0.68	3.13	0.70	1.09	.28
13. Укључивање детета са сметњама/инвалидитетом у одељење ствара фрустрацију и непријатност.	3.01	0.69	2.57	0.76	3.68	Ста
14. Редовно одељење може имати користи од инклузије детета са сметњама/инвалидитетом.	2.82	0.76	2.60	0.76	1.71	.09
15. Није у реду тражити од наставника ФВ/учитеља који треба да ради са целим одељењем, да посвети посебну пажњу деци са сметњама/инвалидитетом и њиховим родитељима.	2.80	0.78	2.65	0.93	1.02	.31



ЗАКЉУЧАК

Имајући у виду, да претходна истраживања указују на повезаност између самоефикасности наставника и њихових ставова према образовној инклузији, спроведено је истраживање са циљем, да се испитају разлике у ставовима студената према инклузивном физичком васпитању, у зависности од процењене самоефикасности. Узорак испитаника чинили су студенти, будући учитељи, наставници физичког васпитања и специјални едукатори. Студенти који имају поверења у своје способности за рад у инклузивном одељењу, исказали су статистички значајно позитивнији став према инклузивном физичком васпитању, у односу на студенте који немају поверења у себе. Поред разлика на нивоу укупног сора, на нивоу појединачних ајтема, констатоване су значајне разлике у 9 од укупно 15 ајтема, све у корист студената који позитивно процењују своје способности за инклузивну наставу. Упркос евидентним разликама, за оба субузорка се може рећи, да имају умерено позитивне ставове према инклузивном физичком васпитању. Према постулатима социјално-когнитивне теорије, јачању самоефикасности наставника за рад у инклузивном одељењу, могла би допринети адекватна обука током студија и после (професионални развој), успешна лична искуства у инклузивној настави, посматрање сличних модела (нпр. наставника истих година и образовања) како успешно реализују инклузивну наставу, а важна је и континуирана стручна подршка и охрабрење у школи и ван ње. Посебну одговорност имају високообразовне установе које припремају наставнички кадар, јер измењена образовна парадигма, односно, заокрет ка инклузивном образовању, захтева развијање специфичних професионалних компетенција будућих наставника још током студија.

ЛИТЕРАТУРА

1. Avramidis E., Baylis P. & Burden R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191–211.
2. Bandura A. (1999). A social cognitive theory of personality. In L. Pervin & O. John (Ed.), *Handbook of personality* (2nd ed., pp. 154–196). New York: Guilford Publications.
3. Block M. E. & Rizzo T. L. (1995). Attitudes and attributes of physical educators associated with teaching individuals with severe and profound disabilities. *Jash*, 20(1), 80–87.
4. Ђорђић В. (2012). Ставови наставника према иницијалном образовању, инклузивној наставној пракси и инклузивном физичком васпитању. У В. Ђорђић (Ур.), *Инклузивна настава физичког васпитања у војвођанским школама: Изазови и перспективе* (стр. 63–98). Нови Сад: Факултет спорта и физичког васпитања.
5. Folsom-Meek S. L. & Rizzo T. L. (2002). Validating the physical educators' attitude toward teaching individuals with disabilities III (PEATID III) survey for future professionals. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(2), 141–154.



6. Hutzler Y., Zach S. & Gafni O. (2005). Physical education students' attitudes and self-efficacy towards the participation of children with special needs in regular classes. *European Journal of Special Needs Education*, 20(3), 309–327.
7. Kowalski E. M. & Rizzo T. L. (1996). Factors influencing preservice student attitudes toward individuals with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13, 180–196.
8. Rizzo T. R. & Kirkendall D. R. (1995). Teaching students with mild disabilities: What affects attitudes of future physical educators? *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 205–216.
9. Закон о основама система образовања и васпитања. (2009). Београд: Министарство просвете.

СПОРТ КАО ПОСЛЕДИЦА ЦИВИЛИЗОВАЊА РАЗОНОДЕ

Владимир Јерковић,

специјалиста социологије образовања

Резиме: Као друштвена појава, спорт јесте таква делатност која испуњава одређене људске потребе. Након етаблирања структурисаног времена на основу прерогатива и одредница индустријализма и конзумеризма спорт добија сасвим нове димензије. Спорт као последица цивилизовања разоноде, представља израз човекове активности у времену ослобођеном од рада, слободноме времену, доколици. При речи о спорту данас, важно је истаћи да се забава појављује као производ, а појединци као масовни корисници у преовлађујућем концепту популарне културе.

Кључне речи: спорт, разонода, забава, популарна култура.

SPORTS AS A CONSEQUENCE OF CIVILIZING THE AMUSEMENT

Vladimir Jerkovic,

sociology of education specialist

Abstract: As a social phenomenon, sport is such an activity that satisfies certain human needs. After the establishing of the structured time on the bases of prerogatives and determinants of industrialism and consumerism, sport receives completely new dimensions. Sports as a consequence of civilizing the amusement, represents the expression of human activity within the time bereaved of labor- free time, leisure. Considering sports nowadays, it is important to emphasize that amusement appears as a product and individuals as mass consumers within the prevailing concept of the popular culture.

Key words: sport, amusement, entertainment, popular culture.



УВОД

Када говоримо о индивидуалној спортској активности у историјском контексту, можемо рећи да се један овакав феномен јавио релативно недавно, те да је у свом почетном облику представљао одраз друштвених промена и духа времена у којем настаје. Овде је превасходно реч, о аспектима спортске активности који се појављују упоредо са масовном културом у њеном транзиционом добу, када је тек постајала популарна култура и када је трпела, утицај модерне масовне индустрије и модерне, а епохалне масовне културе, проистекле из преиндустријских услова, да би кроз еру индустријализма, преко склоности и навика обичног човека и обичног света, постала важан део слободног времена, тог новог и заиста историјски важног производа – структурисаног времена.

СПОРТ, РАЗОНОДА И ИНДУСТРИЈА ЗАБАВЕ

Индустрија је „просторно и временски одвојила посао од остатка живота” (Maase, 2008: 29) и по речима Каспара Мазеа (Kaspar Maase), учинила коначни корак ка подвајању времена проведеног у раду, са слободним временом у коме су новостечени слободни појединци успостављали сопствену регенерацију и остваривали телесну и душевну продуктивност, у примарном контингенту временски установљене свакодневнице. Мазе пише о разумној разоноди која тек по почетку двадестог века поприма глобалне размере, а при речи о понашању у слободном времену као новостеченом хабитусу модерног човека, он истиче да се оно „морало покоравати способности продаје сопствене радне снаге и њене неге и коришћења што је захтевало рационалност и самоконтролу” (Исто: 30). Уколико желимо сажети оно о чему је овде реч, мораћемо прихватити чињеницу да се спортски скупови као организовани скупови, дешавања и друштвени чинови, јављају као пројекат забаве у контексту популарне културе, на тржишту забаве, у матриксу свакидашње културе, прилагођене обичном човеку, од стране професионализма у пословању задовољствима. Мазеово „бескласно задовољство” јесте у центру овакве популарне културе и представља легитимно цивилизацијско остварење, настало у живоме саобраћању културних сфера које је имало веома изражен интегритет елеманат на друштво у целини. „Успон популарних забава се одвијао не само без образовних и моћних него и против њих” (Исто: 187). Овде Каспар Мазе жели истаћи пандемију, односно карактеристике ове промене која је у својим почецима представљала „побуну маса” која је била историјски зрела ступити на позорницу свакодневнице, обрнувши односе моћи, макар привидно, у своју корист. Уколико се подсетимо, да је спорт у својим почецима представљао праксу искључиво аристократских кругова, а да је узвишеност спорта и таквог симулакрума уметничких конотација представљало привилегију елита, онда је јасно шта данас масовна спортска окупљања значе и представљају у смислу концепта друштвеног сукоба и еволуције друштвених група и класа у погледу њихове борбе за легитимно учешће у култури. Будући, да индивидуални спортски чин у спортској игри деривира из културне матрице,



јасно је да је неспутаност покрета и драматичност сукоба, та која у спортском „сукобу” дозвољава слање јасних друштвених порука, можемо рећи комуницирање симболичком интеракцијом, веома афективно обојеном и архетипски прикривено засићеном.

Луис Козер (Lewis Coser) помиње Зимелово (Georg Simmel) становиште да „сукоб прочишћава ваздух”, а институције које служе само за абреакцију осећања непријатељства могу да „функционишу као громобрани, али не могу да спрече стална накупљања облака, односно нову акумулацију тензије” (Козер: 2007: 65). Како функција друштвеног сукоба у погледу спортске манифестације у којој такмичење и афирмација победника над побеђеним представља само исходиште тога друштвеног чина, онда није тешко уочити повезаност „игре сукоба” са универзалним функционистичким постулатом, да свака појава у друштву јесте ту да задовољи неку људску потребу. Спортска институција, дакле, може да служи као суспититуциони канал за ослобађање агресије.¹ Према томе, спорт испуњава и ту важну потребу, а у једном масовном окупљању и једном надвременском сусрету у којем се сукоб јавља, он успева да доприноси очувању друштвене кохезије и интеграцији друштвеног тоталитета, која на један бениган и псеудореалистичан начин, одиграва непријатељства која исходују, по друштво и појединца, катарзом и другим позитивним, а не рушилачким последицама. Међутим, данас већ можемо рећи да су „омасовљење спорта, индустрија слободног времена и холистичка космогонија са индустријом укуса, те мимикрија дисциплинујућих образаца са других аспеката свакодневнице, отуђиле човека од рада, од себе самога и од слободе као идеала” (Јерковић: 2011: 67). Следећи процеси су имали за последицу горе наведено: капитализација спорта, омасовљење спорта као продукт грађанског друштва, политизовање, комерцијализовање, професионализовање, стварање од спорта атракције, а од игре спектакл. Све ово и други друштвени процеси допринели су подруштвовљавању спорта, омасовљењу спортске активности, глорификацији такмичарства и насељавање домена слободног времена са спортским дискурсом, као доминантим дискурсом здравог и исправног, прагматичног и колективно-интегришућег. Спорт као велика узданица у току успона масовне културе, оправдао је очекивања и данас више него икад, представља велики део индустрије забаве. Драган Коковић (2004) пише да је „спорт постао саставни део медијске културе која је свет поделила на обожавање и обожаваоце”, и тиме је указао на онај аспект савремености који се негује у спорту, а који је биполаран и који забаву других држи за *Conditio sine qua non*², односно за разлог постојања модерног спорта.

Чини се, да је популаризација спорта, поред очигледних бенефита које бављење спортом, рекреацијом и физичком активношћу имају, ипак одраз нео-

¹ А у том тону цитираћемо Луиса Козера који у поглављу Непријатељске тензије у односима сукоба пише да „сукоб није увек дисфункционалан однос у коме настане; често је он неопходан како би се однос задржао”. Козер, Л. (2008): Функције друштвеног сукоба, Нови сад: Медитеран. стр. 56.

² Услов без кога је нешто немогуће.



либералног концепта развоја. Ту се јављају економизација и духа и тела, а спорт као збир дисциплина, као учење покрета, као игра, као задовољство и као догађај служи понајвише забави посматрача, гледалаца и оних који нису директно инволвирани у спортско такмичење. Спорт као цивилизовање разоноде представља нешто заједничко, и уз остале плодове популарне културе не престаје да испуњава наше аутентичне потребе, и у том смислу разонођује припаднике постмодерног стања, који понајвише желе са пристојне и безбедне дистанце своје саучесништво у стварању историје компензовати квазисукобом и истеатралисаном борбом, која то и није. Као спортска разонода, спорт се јавља као облик спектакла у забави и као суштина доколице – једноставно, разонода. Разонода не мора нужно бити пасивна, спортска разонода заправо то и није, све док је у сфери рекреативног бављења спортом, игре или аматеризма у спорту. Разонода по својој природи није ситуациона, она има своје интринзичне разлоге и индивидуа која се разоноди доприноси повећању квалитета сопственог живљења, док забава, она која је посредована медијем било које врсте, која је условљена мерењем и императивношћу каквом год, није нешто што смо мешати са здравом разонодом. Овде је реч о забави као производу, а о појединцима као масовним корисницима у преовлађујућем концепту потрошачке културе. Цивилизовање разоноде имало је за последицу одвајање разонођености од субјективног осећаја саморазонођености, односно наметање форме и идентификацију овога људског квалитета саучешћем у догађају, доприносећи истоме у улози посматрача, слушаоца, коначно корисника, некога издвојеног.

Трајне и универзалне вредности су оне вредности које се једино смеју и назвати именом – друштвене вредности. Уколико немају тај континуитет, уколико их је немогуће препознати у било ком друштву гледано кроз историју, уколико нису заступљене као управљачи људског понашања, онда оне нису оне вредности у правом смислу. Спортска делатност и спортска активност јесу цивилизацијско остварење и један модеран израз и начин задовољења аутентичних, али и неаутентичних потреба. Спорт остаје да представља донекле непознаницу за истраживаче у том погледу, да је са једне стране то игра, а са друге стране производ, и то не само у смислу аматерског и професионалног или имитираног и оригиналног, него и у погледу забавности спорта у једном цивилизованом окружењу на један друштвено прихватљив начин. На основама забавности и разоноде које спорт омогућава појединцу у време доколице, за које се тако тешко и дуготрајно борио, а уместо да то време остане ствар његовог избора слободе стечене у времену проведеном на продуктивном раду, та забавност и та атрактивност, таква примамљивост и таква плодноност, постају делом индустрије забаве или ентертејнмента, где други изводе нешто за нас, а ми – посматрачи, остајемо изван оквира активног учешћа у процесу историје. Управо овако усвојивши новонастали постмодерни културни образац, ми се одричемо саморазоноде у корист медијатизоване забаве која форматира поглед на свет и реферетни оквир појединца, на тај начин да исти постаје немоћном жртвом ове екстензије конзумеризма, у тој мери да више није могућ повратак правоме себи, јер је процес учења и стварања навика већ обављен, те стога нема алтернативе таквоме наметнутоме концепту. Ово можемо

тумачити и као сасвим нормално учешће у једној савременој културној форми где спорт има управо одлике, какве су овде наведне.

ЗАКЉУЧАК

Уважавајући чињенице и релације изнете у овоме тексту, могуће је закључити да је спорт као последица цивилизовања разоноде настао у облику каквом га данас опажамо, те да представља систем и подразумева структуру себи својствену, која некако сасвим одговара захтевима „културе младалаштва” и научно-технолошког и информатичко-медијског амбијента, у којем успева да инвадира велики део човекове свакодневнице, истовремено испуњавајући потребе које се јављају као категорички императиви. Дакле, јасно је да спорт има вишеслојну структуру, а да његова пракса доказује да он може бити део индустрије забаве, као што и јесте део сопственог самоизбора, слободне воље или произвољности одлуке појединца, на коју он има право у демократском, а грађанском моделу организације друштва данас.

ЛИТЕРАТУРА

1. Јерковић В. (2011): Спорт или рекреација, 4. Међународна конференција: Васпитно образовни и спортски хоризонти, Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица.
2. Коковић Д. (2004): Спорт и медији, Факултет за услужни бизнис, Нови Сад: Графокартон, Пријеполје.
3. Козер Л. (2007): Функције друштвеног сукоба, Нови Сад: Медитеран.
4. Мазе К. (2008): Безгранична забава, Београд: Службени гласник.

THE INFLUENCE OF THE CHAMPIONS LEAGUE AS AN INSPIRATION FOR THE FOOTBALL DEVELOPMENT IN OUR COUNTRY

Mr. Vladimir Obradović, Akad. spec. Marko Kimi Milić

College of Professional Studies, Academy of Football, Belgrade

Abstract: In the most important secondary thing in the world – football, all the people are directly or indirectly involved. In the every day life it is almost impossible to avoid topics that are not concerned with football or not to meet people who are great football fans. The fact that there are hundreds of registered clubs, lots of people playing foot-



ball as a means of recreation, shows that our people are very obsessed with this hugely popular sport in the world. Every sportsman dreams about reaching the highest possible level in sport as well as every child starting to train football dreams about playing in the champions league as it is a place where the most prominent clubs meet, the best games are played and matches are never boring and as such, it is the motive to our teams, children and professionals, to practice hard and become successful so that they can be on a level with great world champions one day. As sport has been a great business, and in football it is particularly evident, the fact that abnormal sums of money are earned in the champions league as the greatest competition, clubs and players have an additional stimulus to try to join the elite society and thus to strengthen financially and establish reputation in society. It is only Partisan that succeeded in reaching the champions league, firstly in 2003. And secondly in 2010.

Key words: football, champions league, clubs, players, quality

1. INTRODUCTION

Football is a global game and as such, we can treat it as the global phenomenon. His future is based on the fact that it is widespread throughout the world, from underdeveloped to the most developed regions. Besides the traditional football in Europe and by the football player export well-known Latin America, football marketers' shift business focus to, in the football Marketing wise, unsatisfied market of Asia, North America and Africa. Popularity of football in these regions is growing, and in favor of this is the fact that Europe's biggest clubs in their medium term plans to have reserve days for going to the tour in those regions where, for each match, they receive huge amounts of money and spread the market for other products associated with the club (merchandising, TV rights and sponsorship potential).

From the standpoint of football clubs themselves, the future is in achieving several strategic directions. The maintenance of sport results as a primary goal of all sports clubs. Then, treating fans as customers, and continuously identifying and meeting their needs. Modern technology allows the integration of all the useful information about the customers and from this aspect the future has already begun. The following strategic direction comes from the previous two and refers to the positioning and the exploitation of the football club as a brand, in a way to increase the value of the club for sponsors and expand the market for merchandising products. Then, the media as the initiators of previous changes and future development of football, in the sense, that big clubs have made a business from the sale of media rights and positioned themselves as a kind of the company media.

Finally, strategic direction, which is imposed as an imperative in the marketing-business of football clubs, is to create conditions for providing entertainment, economy experiences and a sense of belonging to a club. This course emphasizes the development of sports and commercial facilities in the stadiums in a way to satisfy diverse needs of modern sports consumers.

2. MARKETING IN SPORTS

When we talk about marketing in sport or in any other activity, we also consider the fact that this is primarily an economic process that links production and consumption as an economic working function includes all the processes necessary for the identification, anticipation (in terms of predictions and prognosis) and satisfaction the needs of on the market.

Sports industry is a market in which, at the same time and under equal terms, exchange goods or the value of some subjects of internal and external environment of sporting activities.

Media preparation of sportsmen for the implementation of the marketing campaign is considered an important element and as a basis as well as a process of achieving marketing objectives. If the "voices" in the public hear broad and positive about the sportsman, then it is much easier to carry out the marketing strategy. Very often, with a positive "voices" about a person, goes its popularity, respectively between positive image of sportsmen in the public and its wide acceptance by the sports audience that is only a small step.

The media, especially television, have brought, unquestionably, a revolution in sport, for which it has not been ready yet. Interconnections of modern sports and television are the product of the second half of the twentieth century, and claimed conservatism and permanent sports traditionalism bow in front of it.¹

The basis of sports marketing is, nevertheless, consisted of sport result, i.e. emotion and passion that victory or defeat encouraged, and which are in the basis of each sports goods and based on which new sports and typical products are creating, which are then expel into the market and at the same time contributing to the popularization of sport.

3. EFFECT OF CHAMPIONS LEAGUE AS AN INSPIRATION FOR FOOTBALL DEVELOPMENT IN SERBIA

Football (eng. Foot-Ball) was the game that had been created in 1863. in England, by its separation from rugby. Since then, football powerfully and dynamically has evolved into one of the most popular sports. Just look what happens on the football field during a match in order to understand the reasons for the great popularity of this sport and love for him.

Football takes an important place in many strategic goals of neutralizing of failure in school. At the same time, the importance of football in the west, in building dominant motor skills, have been shown in several studies of British primary schools.

¹ Milan Tomic, Sports marketing, Astimbo, Belgrade 1999, pp 120.

Looking at the results of the last research of sport in Serbia, at the end of the previous decade in a total of 3718 elementary organizations of physical culture, sport and activerecreation attended 404 884 active members, of which 70 076 women (17.3%), sportsmen, recreations, sports professionals and officials. The population that is regularly involved in some form of organized sport in Serbia includes 4.2% of the total population. This activity takes place in the system of delivery of sports services, which significantly lags behind the developed countries.

According to mass form of organized sports in the five most popular sports (karate, basketball, volleyball, handball, football) that include about 35% of the total active membership.

About half of all active sports are children and young preschool children. In their age category of the population, the active sports (6-19 years old) participate with about 22%. In organized sports activities the social layer of students (about 50% of the membership and about 14% of the total population) makes the majority. The participation of employees (workers, about 35% of the active membership, or about 7% of all workers employed in public sector activities, especially farmers, about 4% of active membership, or about 1.5% of the total rural population) is significantly below their share in total population.

Sports objects are the resources of production of sports and recreational programs that cover all areas, buildings, supplies and equipment within the sport and recreation. Sports objects, which we are visiting today, and dealing with their exploitation and planned development, are not the buildings designed in recent times. The tradition of building all these objects dedicated exclusively to health and welfare of human kind components goes back some 2500 years ago.

The competition gives the sport meaning, without which he could not be defined as a concept. Many have tried to define the competition and a sporting event, but the majority sees this issue through the narrow approach, based on the analysis of sporting activities, without including the complexity of their characteristics. In this context, we mention the Champions League as one of the incentives for the development of football in Serbia, since with the popularization of a sport or a club; we motivate the younger generation to be sportsmen or active spectators of sports events.

Organizing the event of a public nature, which has evolved over time in the twentieth century, has faced its greatest expansion. The new branch of industry is born that is constantly growing. The reason for this lies in the available free time and money that someone can and wants to spend on his entertainment. On the other hand, the demand for new excitement leads to an increase in offers...so there are the conditions for creating a new market.

From the stand point of the sport theory, sport event represents a place and activity where someone determines his own strength against the opponent.

UEFA Champions League started in 1955. as Europe League Cup and at first, it gathered champion-club of European countries. Number of clubs and competition system



has changed, and the Champions League is now the strongest and richest football competition in the world. For 20 years of this competition, from Serbia only Partizan succeeded twice to participate the competition, the first 2003. and the second of 2010.

Since the Champions League is one of the biggest sporting event in the world of sports and football, we present the basic characteristics of the sporting events in order to understand their effects in promoting sports events.

Sporting event could be viewed as the sum of the characteristics, which are present in the practice of organizing the event. We will consider the basic characteristics of a sports event

1. Sports – competitive characteristics, where the goal is achieved related to sport performance. The competition sets the winners and the defeated. Uncertainty of the sport outcome and measuring of their own values in relation to the opponent give sportsmen necessary charm and sense of sport mission and achieving sport spirit in him. This characteristic is the starting point of the marketing managers and all stake holders of the organization of sports events must take part if they want a positive outcome of its overall activities.

2. Economic – marketing characteristics, in which event organizers looking for opportunities and ways of organizing of sports events with the financial effects, which will at the same time answer the question of which roads can and should go to the commercialization of the event to cover the balance of expenditure and profit.

3. Promotional – media characteristic, which have three aims:

– Presentation of events in public, to disseminate information about the creation of the sportsmen, presentation of the achievements of the relevant competition and popularizing the sport

– Presentation of events in the public, through the SMI, in order to attract sponsors and companies, business partners with commercial interests

– Satisfying the needs of clients or consumers of sports information, which appear as readers, listeners and viewers of SMI.

4. Educational characteristics, in which sportsmen and clubs directly and indirectly affect the sport and ethical education (training) of sports audience.

Football club Partizan to a large extent works on its image and popularization of football in Serbia, so we will cite an example of Partizan and projects that they carried out as a football club.

Projects of FC Partizan:

1) The new stadium

– The regulation of urban conditions

– Sources of Funding

2) Partizan Foundation

- helps to former players
- humanitarian projects
- care of the local community – "Blood Bank"

3) Partizan, My House

- the participation of the former players in promoting the club
- Activation of celebrities
- Marketing of souvenirs

4) Global promotion

- Establishment of cooperation with leading clubs on every continent
- Opening new markets - Africa, Asia

5) Partizan, the school football

- Positioning in the Serbian diasporas
- centers - Chicago, Toronto, Sydney, Stockholm, Vienna

6) Youth school

Goals

- Leading position in the Serbian and European football Tasks
- increased individual work
- improving Trainers
- increased commitment to educational work and education, stricter discipline
- the connection of schools and youth team
- solving problems of accommodation by building a dormitory

7) Partizan Academy

- scouting
- popularization of training sites "Partizan, SCHOOL OF FOOTBALL"- profiling based on talent and team

Sports clubs and sportsmen's reputation is not always synonym for the image. It is only one element, which determines the level of sports image. Sport's reputation is primarily related to the previous sports scores that determine the actual position of clubs and sportsmen in the sports hierarchy. Corresponding positions of clubs and sportsmen represent capital called – reputation.



Sports reputational capital primarily reflects the results of sports clubs and sportsmen. However, although the sport reputation capital presents itself in the size of the sport, it also presents a possible material basis for the expression of previous sport results and values.

CONCLUSION

Sport has become part of the culture and life style of most people in Western countries, but in undeveloped countries, it plays an important role so that its importance and popularity must really take seriously. Sporting events such as Olympics, World Cup, NBA, have become icons of the global importance of sport. In addition, sport plays a role in the economy of a country. In the U.S. sports, industry is one of the most profitable, with annual income of approximately \$ 63 billion. Globally, the sport is big and important industry that generates revenue, increases employment, attracts masses, attracts funds and resources that the owners use to multiple returns their investment.

Football is a game that abounds in diverse actions of individuals and entire teams, and many live, sudden and interesting moments. This is a game that attracts millions of people in sports stadiums, in front of TV screens, radio receivers, those who were involved in football, and those who have never dealt with football. Due to these characteristics, we can say that football game knows no boundaries and that is necessary work to make this sport even more popularized in Serbia.

ПОСТОЈИ ЛИ ПОТРЕБА ЗА СУПЛЕМЕНТАЦИЈОМ ВИТАМИНОМ Ц КОД СПОРТИСТА?

др Жељко Стојановић, сарадник у настави,

*Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица
прим. др срећ. Момчило Павловић, сарадник у настави,*

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Витамин Ц је хидросолубилан витамин са бројним функцијама у људском организму. Вероватно најбоље проучена улога витамина Ц је његова антиоксидантна функција. Тренинг повећава продукцију слободних кисеоничних радикала и липидну пероксидацију. Витамин Ц смањује ниво липидне пероксидације изазване тренингом. Најбогатији природни извори витамина Ц су свеже воће и поврће и мешовита исхрана, која обезбеђује у потпуности дневне потребе за овим витамином. Само неколико студија је испитивало повезаност између суплементације витамином Ц и тренинга. Преовлађујући консензус у литератури је да краткотрајна, или дуготрајна суплементација витамином Ц, нема ергогени ефекат на суб-максималне перформансе у тренингу, на аеробни капацитет и на мишићну снагу, мада ефекат овог антиоксиданта у овим процесима може да буде суптилан. Ове

препоруке и даље остају контраверзне и потенцијална корист од суплементације витамином Ц, захтева даља истраживања.

Кључне речи: спортска медицина; слободни радикали, витамин Ц.

IS THERE A NEED FOR VITAMIN C SUPPLEMENTATION TO THE ATHLETES?

*Dr. Željko Stojanović, Teaching Associate,
College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers
prim Dr. spec. Momčilo Pavlović, Teaching Associate,
College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers*

Abstract: Vitamin C is a hydrosoluble vitamin, with numerous functions in the human body. Probably, the most widely known role of vitamin C, is its antioxidant function. Exercise increases the generation of oxygen free radicals and lipid peroxidation. Vitamin C is shown to decrease the exercise-induced increase in the rate of lipid peroxidation. The richest natural sources of vitamin C, are fresh fruits and vegetables, and mixed diet provides adequate daily requirement for this vitamin. Only a few studies have examined the interaction between supplementation with vitamin C and exercise. The overwhelming consensus of the literature is, that long- or short – term supplementation with vitamin C, has no ergogenic effect on submaximal exercise performance, aerobic capacity, or muscle strength. However, the effects of that antioxidant may be subtle. These recommendations still remain controversial, and potential benefits of vitamin C supplementation require further research.

Key word: sports medicine; free radicals; vitamin C.

ИСТОРИЈАТ

Прве описе скорбута, болести која настаје услед дефицита витамина Ц у организму, даје још Хипократ, око 400 год. пре нове ере. Џејмс Линд (James Lind), хирург Британске краљевске морнарице, први у историји медицине спроводи контролисани експеримент, дајући свакодневно само неким члановима бродске посаде лимун и поморанџе. Он тиме спречава настанак скорбута, који се развио код других морнара, који их нису конзумирали и публикује свој рад 1753. год. (15). Данас је познато, да се термичком обрадом витамин Ц разара у знатној количини, због ослобођене оксидазе аскорбинске киселине, која га инактивише. Први, који је то доказао је, Вилијалмур Стефансон (Vilhjalmur Stefansson), канадски антрополог, који је 1928. год. живео годину дана са Инутима, народом са севера Канаде. Он је конзумирао искључиво термички минимално обрађено месо и јетру животиња, без додатног уноса воћа и поврћа и није оболео од скорбута (13). Коначно, мађарски физиолог Алберт Свети-Ђорђе (Albert Szent-Györgyi) 1937. год. добија Нобелову награду за физиологију и медицину, због открића витамина Ц, коме даје назив аскорбинска киселина (19).



МЕТАБОЛИЗАМ

Витамин Ц је хидросолубилан витамин, са бројним функцијама у људском организму. Он представља дериват глукуронске киселине, који се лако оксидише, отпуштајући два атома водоника. Активни облик је Л-аскорбинска киселина. Човек, супротно већем броју животиња, не може да синтетизује витамин Ц из Л-гулонолактона, па је принуђен да га уноси храном, с обзиром да недостаје гулонолактон-оксидаза, која катализује завршни систем конверзије Л-гулонолактона у Л-аскорбинску киселину. Све ово услед недостатка гена, код човека, који контролише ову синтезу (16). Апсорпција кроз слузницу танког црева, се одвија активним котранспортом с натријумом, помоћу СВТЦ1 и СВТЦ2 транспортног система, и мање простом дифузијом (25). Укупно се апсорбује 70-95% унетог витамина Ц. Величина апсорпције може да се повећа и на 98%, у случају недовољног уноса (испод 20 mg дневно), или да се смањи регулаторним механизмом, на 33%, уколико се унесе велике количине овог витамина (изнад 1,25 g дневно) (14). Витамин Ц се из организма елиминише путем урина. Унос високих доза витамина Ц (више стотина мг дневно), доводи до повећања његове концентрације у крви. Уколико ова концентрација пређе ренални праг, долази до смањене репсорпције и појачаног излучивања вишка витамина Ц, чији полуживот у крви тада износи око 30 мин. Ткива, као што су надбубрежне жлезде, тимус, ретина, мозак, јетра итд. могу да концентришу у себи и до 100 пута веће количине витамина Ц, од оних, које се налазе у крви (9).

ФИЗИОЛОШКА УЛОГА

Све функције витамина Ц нису довољно проучене. Он показује активност у микросомалном транспорту електрона, спречавању деполаризације колагена и одржавању потпорне супстанце (27). Такође учествује у синтези карнитина и неуротрансмitera, утичући на претварање триптофана у 5-хидрокситриптофан, и синтезу серотонина и допамина (12). Показује вишеструку улогу у метаболизму аминокиселина, масти и угљених хидрата, као и у хематопоези, учествујући у метаболизму фолне киселине. Делује на активност остеобласта и одонтобласта. Неки експериментални радови указују на удео витамина Ц у синтези антитела, интерферона и лимфоцита, као и у активности макрофага, што му даје улогу у модулисању имуног одговора у одбрани од инфекција, посебно вирусне природе (11). Редукујући фери (Fe 3+), у феро јон (Fe 2+), потпомаже апсорпцију гвожђа (27).

Можда је најпознатија улога витамина Ц, као антиоксиданса. Херман (Hartman) је 1956. године први изложио тезу, да дегенеративне болести, удружене са старењем, представљају нежељене ефекте деловања слободних радикала на ћелијске елементе, и да антиоксиданси штите, од оксидативног стреса, који они изазивају (14). Кисеонични слободни радикали (супероксид, водоник пероксид и хидрокси радикал), који настају током оксидативног стреса, могу да доведу до оштећења хромозома и да покрену процес канцерогенезе, али и бројне дегенеративне процесе, болести и синдроме, као што су атеросклероза, исхемијска болест срца, хроничне инфламаторне болести, обољења централног нервног система, итд (4). Тренинг може да има позитивне или негативне ефекте на оксидативни стрес, у зависности од

оптерећења и других елемената. Негативни ефекти се најчешће доводе у везу са претренираним тренингом (6). Дуготрајно, програмисано физичко вежбање, обавезно не изазива настанак оксидативног стреса, док експесна максимална физичка, оптерећења могу да изазову његов настанак. Досадашња истраживања, такође, су показала, да се превентивним деловањем, уносом егзогених анти-оксиданаса исхраном, или у форми специфичне суплементације, нежељена дејства реактивних врста кисеоника могу да се редукују (18).

ИЗВОРИ ВИТАМИНА Ц И ДНЕВНЕ ПОТРЕБЕ

Још су прва истраживања Алберта Светог-Ђорђа, показала да витамин Ц у намирницама није само аскорбинска киселина, већ комплекс нутритивних материја, које синергички делују: поред молекула аскорбинске киселине, природни витамин Ц садржи и рутин, хесперидин и друге биофлавоноиде, факторе К, Ј и П, ензим бакра (тиосиназу) итд. Применом природног витамина Ц се омогућава максимална биолошка искористљивост, управо захваљујући присуству биофлавоноида, који су природни антиоксиданси и самим тим и стабилизатори аскорбинске киселине. Природни витамин Ц је делотворнији од свих додатака које данас користимо, и зато дозе природног витамина Ц могу да буду значајно мање. Биолошка активност синтетичких витамина је 50-70% мања, него витамина природног порекла (2,7,19,27). Табелом 1. су дате количине витамина Ц, у неким намирницама биљног и животињског порекла.

Табела 1. Природни извори витамина Ц

Намирница	Количина (mg/100 g)
Шиптак	2000
Црвена паприка	190
Першун	130
Броколи	90
Јагода	60
Поморанџа	50
Лимун	40
Цигерица (сирова)	23-36
Мапина	30
Спанаћ	30
Мандарина	30
Грејпфрут	30
Грожђе	10
Лубеница	10
Банана	9
Хумано млеко	4
Кравље млеко	2

Извор: Служба за истраживање Министарства пољопривреде Федералне владе САД (United States Department of Agriculture Research Service). USDA National Nutrient Database for Standard Reference (2010).

Препоручене дневне потребе у витамину Ц су дате Табелом 2

Табела 2. Препоручене дневне потребе у витамину Ц

Копичина	Струковна организација
40 mg	Британска агенција за стандардизацију исхране (UK Food Standard Agency)
45 mg	Светска здравствена организација (World Health Organization)
75-90 mg	Канадска здравствена организација (Health Canada)
75-90 mg	САД национална академија наука (US National Academy of Sciences)

Потребе у витамину Ц су веће код пушача (за око 50%) и код жена у трудноћи, као и током дојења. Недостатак витамина Ц у организму, може да доведе до скорбута, данас изузетно ретке болести, док унос високих доза (више хиљада милиграма), доводи до дијареје, гастроинтестиналних тегоба, хемолIZE и стварања бубрежних каменаца (26).

УНОС ВИТАМИНА Ц КОД СПОРТИСТА

Бројне студије су истраживале однос између уношења витамина Ц и спортских резултата и добијени резултати су неконзистентни. Великим делом, разлог лежи у лошој стандардизацији истраживања и у једном броју радова у којима недостаје плацебо група испитаника. Брамицх и сар. су давали спортистима пре тренинга (4 пута) дозу од 500 mg витамина Ц и утврдили побољшање у снази и редукцији потрошње кисеоника, мада сам унос овог витамина није имао утицаја на спортски резултат. Када је спортистима давана иста доза током 7 дана, унос је довео до побољшања мишићне снаге, уз истовремено смањење аеробне издржљивости. Кад су ти исти испитаници узимали 2000 mg свакодневно, током 7 дана, дошло је до смањења аеробне способности али нису биле забележене промене у перформасама (3). Спортисти који тренирају контактне спортове, где су чести болови у мишићима, или се јављају повреде, због којих је потребно стварање више колагена, могу да имају користи од уноса незнатно веће количине витамина Ц.

Студије спроведене на животињама указују, да витамин Ц побољшава процес репарације, а да неадекватан унос витамина Ц, инхибише репарацију



оштећених ткива (21). Такође је указано да болови у мишићима могу брже да прођу, уколико се конзумира умерена додатна доза витамина Ц и других антиоксиданаса (11). У сличној студији, у којој су испитаници такође добијали 400 mg витамина Ц дневно, током 14 дана, учинак на опоравак мишића је био само нешто мало израженији, у односу на контролну групу (24). Џејкмен и Максвел (Jakeman, Maxwell) су у дупло слепој студији, испитаницима давали Ц витамин (400 mg дневно), Е витамин (400 mg дневно) и плацебо.

Аутори закључују, да је једино витамин Ц испољио протективан ефекат на тренингом изазвано ексцентрично оштећење мишића (10). Зопи (Zoppi) и сар. су давали заједно витамин Ц у дози од 1000 mg и Е у дози од 800 mg дневно, групи професионалних фудбалера током тромесечног предтакмичарског периода (28). У односу на групу, која је добијала плацебо, фудбалери који су добијали суплементацију су имали мањи степен липидне проксидације и мишићног оштећења, али без утицаја на спортске перформансе. И друге студије потврђују да примена витамина Ц и других антиоксиданаса код спортиста, умањује стварање слободних кисеоничних радикала и оксидативни стрес (1,20).

Међутим, постоје и другачија мишљења. Теихеира (Teixeira) и сар. наводе да, иако се код веслача примени више врста антиоксиданата, међу којима и витамин Ц, ипак долази до израженијег оксидативног стреса (22). У његовој другој студији из 2009. године, употреба витамина Ц и других антиоксиданата, не само да није смањила липидну пероксидацију, као последицу оксидативног стреса и деловања слободних кисеоничних радикала, већ је довела и до успоренијег опоравка оштећених мишића после тренинга (23).

Генерално посматрајући, данашњи став је да, иако витамин Ц изазива смањење липидне пероксидације, изазване тренингом, он нема ергогени ефекат (5). Тешко је давање рационалне препоруке, у вези са уносом витамина Ц и спортским достигнућима, али спортисти треба да имају у виду, да узимање високих доза овог витамина од преко једног грама дневно, може да доведе до нежељених ефаката (26). Пошто су неке од студија утврдиле, да високе дозе могу да изазову и проблеме са издржљивошћу, ниво уноса треба да се одржава испод тачке на којој се спортско постигнуће инхибише (2). Такође је познато, да многи спортисти већ уносе витамин Ц у количинама од неколико стотина милиграма дневно, путем хране, јер конзумишу веће количине свежег воћа и поврћа.

Треба да се има на уму да витамин Ц из намирница биљног порекла, захваљујући биофлавоноидима, има далеко већу биоискористљивост, у односу на синтетичке суплементе (7). Стога се чини разумна препорука за конзумисањем obroka, који садрже обилне количине свежег воћа и поврћа. Мањи унос витамина Ц може да се јави код спортиста, који су уздржани у храни, или немају дисциплинован начин исхране.

Уколико то није могуће, оптимална стратегија би била, да се умерено узимају суплементи, који садрже витамин Ц, у оквиру раније наведених препорука



(75–90 mg дневно), избегавајући препарате, који у себи имају мега дозе овог витамина. При томе треба да се има у виду, да спортска исхрана и суплементи представљају мултимилијардерску доларску индустрију, коју прати агресиван маркетинг произвођача.

Изузимајући оне спортисте, који се хронично хране нискоенергетским намирницама, спортисти генерално задовољавају дневне потребе у погледу витамина Ц и уносе га у већим количинама него група неспортиста (17).

ЛИТЕРАТУРА

1. Alessio HM, Goldfarb AH, Cao G., Exercise-induced oxidative stress before and after vitamin C supplementation. *Int J Sports Nutr* 1997; 7:1–9.
2. Benardot D., Vitamins and minerals. In: Benardot D, ed. *Advanced sports nutrition*. Champaign: Human Kinetics, 2006:36–75.
3. Bramich K., McNaughton I., The effects of two levels of ascorbic acid on muscular endurance, muscular strength, and VO₂ max. *Int Clin Nutr Rev* 1987; 7:5–8.
4. Darley-Usmar V., Halliwell B., Blood radicals: reactive nitrogen species, reactive oxygen species, transition metal ions, and the vascular system. *Pharm Res* 1996; 13(5): 649–662.
5. Evans WJ., Vitamin E, vitamin C, and exercise. *Am J Clin Nutr* 2000; 72:647S–652S.
6. Finaud J., Lac G., Filaire E., Oxidative stress: relationship with exercise and training. *Sports Med* 2006; 36(4): 327–358.
7. Gropper SS., The water-soluble vitamins. In: Gropper SS, Smith JL, Grodd JL, eds. *Advanced Nutrition and Human Metabolism*. Belmont, CA. USA: Thomson Wadsworth, 2004; 260–275.
8. Harman D., Aging: a theory based on free radical and radiation chemistry. *J Gerontol* 1956; 11: 298–300.
9. Hediger M., New view at C. *Nature medicine* 2002; 8(5):445–446.
10. Jakeman P., Maxwell S. Effect of antioxidant vitamin supplementation on muscle function after eccentric exercise. *Eur J Appl* 1993; 67:426–430.
11. Kanter MM., Free radicals exercise, and antioxidant supplementation. *Int J Sport Nutr* 1994; 4:205–220.
12. Kaufman S., Dopamine-beta-hydroxylase. *J Psychiatr Res* 1974; 11:303–316.
13. Kuhnlein HV, Receveur O, Soueida R, et al., Arctic indigenous peoples experience the nutrition transition with changing dietary patterns and obesity. *J Nutr* 2004; 134(6):1447–1453.
14. Levine M., Conry-Cantilena C., Wang Y et al., Vitamin C pharmacokinetics in healthy volunteers: evidence for a recommended dietary allowance. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 1996; 93(8):3704–3709.

15. Lind J. A, Treatise of the Scurvy. London: A. Millar, 1753.
16. Nualart FJ, Rivas CI, Montecinos VP, et al., Recycling of vitamin C by a bystander effect. J Biol Chem 2003; 278:10128–10133.
17. Peake JM., Vitamin C: effects of exercise and requirements with training. Inter J Sport Nutr Exerc Metab 2003; 13:125–151.
18. Пешић С., Јаковљевић В., Чубрило Д. и сарадници ; Евалуација оксидативног статуса , код врхунских спортиста – каратиста , у периоду тренинга ; Војносанитарни преглед 2008; 66(7):551–555.
19. Rosenfeld L., Vitamine-vitamin. The early years of discovery. Clin Chem 1997; 43(4):680–685.
20. Schröder H., Navarro E., Tramullas A., et al., Nutrition antioxidant status and oxidative stress in professional basketball players: Effects of a three compound antioxidative supplement. Int J Sports Med 2000; 21:146–150.
21. Schwartz PL., Ascorbic acid in wound healing: A review. J Am Diet Assoc 1970; 56:497–503.
22. Teixeira V., Valente H., Casal S., et al., Antioxidant status, oxidative stress, and damage in elite trained kayakers and canoeists and sedentary controls. Int J Sport Nutr Exerc Metab 2009; 19:443–456.
23. Teixeira V., Valente H., Casal S., Antioxidant do not prevent posexercise peroxidation and may delay muscle recovery. Med Sci Sport Exerc 2009; 41:1752–1760.
24. Thompson D., Williams C., McGregor SJ., Prolonged vitamin C supplementation and recovery from demanding exercise. Int J Sport Nutr Exerc Metab 2001; 11(4):466–481.
25. Tsukaguchi H., Tokui T., Mackenzie B., et al., A family of mammalian Na⁺-dependent L-ascorbic transporters. Nature 1999; 399:70–75.
26. World Health Organization. Vitamin and mineral requirements in human nutrition, 2nd edition, 2004.
27. Живић Р., Исхрана-нутритивне потребе у деце. У: Стојимировић Е., и сар. Педијатрија. Београд: Савремена администрација, 1992; 211–235.
28. Zoppi C., Hohl R., Silva F., Vitamin C and E supplementation effects in professional soccer players under regular training. Int Soc Sports Nutr 2006; 3:37–44.

УПРАВЉАЊЕ ПРОЦЕСОМ ЕДУКАЦИЈЕ И ЛИЦЕНЦИРАЊА ТРЕНЕРА АТЛЕТИКЕ У СРБИЈИ

др Бранко Бошковић,

Атлетски савез Србије

Резиме: Унапређење образовања и усавршавања стручног и научног кадра за потребе атлетике и примене научних достигнућа у атлетској теорији и пракси представља један од стратешких циљева развоја атлетског спорта у Републици Србији. У том контексту, посебно место и значај заузима образовање и усавршавање тренерског кадра у атлетском спорту Србије. У раду се указује на потребе и могућности едукације и лиценцирања тренера атлетике у Србији и начин управљања тим процесом од стране надлежних институција.

Кључне речи: Тренер атлетике; едукација тренера атлетике; лиценцирање тренера атлетике; управљање процесом едукације и лиценцирања тренера атлетике у Србији.

MANAGEMENT OF THE PROCESS OF EDUCATION AND LICENSE OF ATHLETIC COACHING IN SERBIA

Ph.D. Branko Boškovic

Athletic federation of Serbia

Abstract: The promotion of education and the development of professional and scientific teaching staff in athletics, along with the implementation of scientific achievements in athletic theory and practice are one of the main strategic goals of the development of athletic sport in the Republic of Serbia.

Therefore, improvement, education and progress of the coaching staff in Serbian sport are of vital importance.

This thesis highlights the needs and opportunities of education and provision of license for athletic coaches in Serbia, as well as the best management of the process of education by the authorities.

Key words: Athletic coach, education of athletic coaches, license for athletic coaches, management of the process of education and provision of license for athletic coaches in Serbia.



УВОД

Атлетика, као „краљица спорта“ и атлетске активности доприносе очувању здравља и задовољењу физичких, менталних и социјалних потреба деце и одраслих, унапређењу других спортова, остваривању врхунских постигнућа и промовисању спортских и других вредности једне земље.

Визија Атлетског савеза Србије је да Србија буде држава са развијеним системом атлетике и атлетском културом, у којој је атлетски спорт доступан свакоме и у којој постоје услови за остварење врхунских постигнућа. Један од кључних предуслова за остваривање такве визије је постојање модерно образованог и оспособљеног стручног атлетског кадра, са одговарајућим формалним квалификацијама. То се посебно односи на тренере атлетике, као носиоце планирања и спровођења стручно-педагошког рада у сва три основна појавна облика атлетског спорта у Србији: у такмичарској и врхунској атлетици (као олимпијском и параолимпијском спорту); у атлетици у институцијама, (предшколске установе, школе, универзитети, војска и полиција), и код масовне и рекреативне атлетике. Тренерски рад у атлетици могу обављати само стручњаци који испуњавају услове предвиђене Законом о спорту Републике Србије и поседују званичну дозволу за рад Атлетског савеза Србије, предвиђену Правилником о лиценцирању атлетских стручњака, клубова и судија и правилима Међународне атлетске федерације (ИААФ). Према важећим прописима, звања у оквиру занимања тренер атлетике могу бити: тренер приправник; оперативни тренер; тренер; тренер специјалиста и тренер професор атлетике. Наведена звања се стичу путем одговарајуће едукације у земљи и/или иностранству и на основу поседовања званичне дозволе за рад (лиценце), домаће или међународне, чиме се испуњава законом предвиђен национални или међународни стандард компетентности. До увећања броја квалификованих тренера атлетике и унапређења квалитета тренажног рада у атлетском спорту Србије може се доћи кроз добро пројектован и од стране надлежних спортских, образовних, научних и других институција и организација координисано вођен процес перманентне едукације и лиценцирања. Управљање тако сложеним процесом захтева стваралачку примену функција савременог спортског менаџмента: предвиђања; планирања; организовања; извођења и контролисања.

ВИДОВИ ЕДУКАЦИЈЕ И НИВОИ ЛИЦЕНЦИРАЊА ТРЕНЕРА АТЛЕТИКЕ У СРБИЈИ

Атлетика, поред тога што по свом значају припада групи тзв. базичних спортова, представља вероватно најхетерогенију спортску грану у погледу броја и врсте такмичарских дисциплина, што намеће високе захтеве у погледу



диференцијације стручне компетентности тренерског кадра.¹ За тренере атлетике у Србији предвиђени су исти видови и облици едукације, у земљи и иностранству, као и за спортске стручњаке у другим спортовима. То подразумева могућности образовања кроз редовно формално школовање, или стручно оспособљавање на акредитованим високошколским установама (факултетима или високим школама) у области спорта и физичког васпитања, те перманентно стручно усавршавање у матичној спортској грани.

Редовно формално школовање се односи на високо образовање првог степена (основне струковне студије и основне академске студије) и више образовање, и високо образовање другог степена (специјалистичке струковне студије и дипломске академске студије) и високо образовање на основним студијама у трајању од најмање четири године.²

Стручно оспособљавање, као вид едукације тренера атлетике, намењено је лицима који имају одређена искуства и резултате у тренерском раду у атлетском спорту, али немају формално законско покриће за звање тренера атлетике, као и спортистима на заласку или по завршетку спортске каријере, који немају потребно школско образовање а желе да стекну формалне квалификације и право на тренерски рад у атлетици. Постојећа законска регулатива у овој области омогућава три нивоа стручног оспособљавања тренера. Први ниво обухвата теоријску наставу и практичну обуку са завршним проверама од најмање 60 часова, Други ниво од најмање 120 часова и Трећи ниво од најмање 240 часова наставе и одговарајућег практичног рада и завршне провере знања и способности за обављање одређене врсте послова. Код овог вида едукације атлетских тренера посебно је важан синергијски приступ школских и атлетских структура у планирању и реализацији општестручних и уже стручних наставних предмета и правно регулисан однос високошколске спортске установе и Атлетског савеза Србије, као надлежног гранског спортског савеза.³

¹ На атлетским континенталним и светским такмичењима заступљено је укупно 49 дисциплина (24 у мушкој и 25 у женској конкуренцији). По својој широј и ужој специјалности, тренери атлетике се могу разврстати по следећим групама сродних атлетских дисциплина: (1) спринтеви (и препоне); (2) средње и дуге пруге; (3) ходање; (4) скокови; (5) бацања и (6) комбиноване дисциплине (као што су седмобој код жена и десетобој код мушкараца).

² Завршетком школовања стичу се општа звања: професор физичког васпитања и спорта (завршене основне студије, са 180 ЕСПБ); дипломирани професор физичког васпитања и спорта (завршене основне студије, са 240 ЕСПБ); мастер професор физичког васпитања и спорта (завршене мастер студије, са 300 ЕСПБ); специјалиста професор физичког васпитања и спорта (завршене специјалистичке студије, са 360 ЕСПБ); доктор физичког васпитања и спорта (завршене докторске студије, са 480 ЕСПБ); тренер (завршене струковне основне студије, са 180 ЕСПБ) или специјалиста тренер (завршене струковне специјалистичке студије, са 240 ЕСПБ). ЕСПБ означава скраћеницу за Европски систем преноса бодова на студијама.

³ Само у изузетним ситуацијама, када едукативна установа нема довољно компетентног кадра, послове стручног оспособљавања може делимично спроводити и Атлетски савез Србије, али и тада уз обавезну сарадњу са акредитованом едукативном установом.



Под стручним усавршавањем тренера атлетике подразумева се перманентна самоедукација и едукација кроз активно учешће на стручним и научним конференцијама, семинарима, радионицама, курсевима и другим облицима формалног и неформалног рада у области атлетике у земљи и иностранству.

Обавезу образовања, стручног оспособљавања и усавршавања тренера у атлетици утврђују атлетски клубови, у сарадњи са Атлетским савезом Србије (АСС).

Спроведена едукација у земљи или иностранству је услов за стицање легитимних докумената (сертификата) и на основу њих одговарајућих дозвола за рад (лиценци) за обављање тренерског посла у атлетском спорту.⁴

Према важећем Правилнику о лиценцирању атлетских стручњака, клубова и судија у Републици Србији, за тренере атлетике су предвиђене три врсте (три нивоа) лиценци: 1. *Основна лиценца (Basic)*; 2. *Профи лиценца (Profy)*, и 3. *Мастер лиценца (Master)*. За стицање Основне лиценце потребно је минимално стечено звање Тренер-приправник у области атлетике и најмање једногодишње радно искуство на пословима демонстратора или сарадника тренера у регистрованој атлетској организацији. *Профи лиценца* подразумева минимално стечено звање Оперативни тренер атлетике и најмање трогодишње радно искуство на пословима демонстратора, сарадника или тренера у атлетском клубу који је лиценциран од стране Атлетског савеза Србије.

За стицање највише- *Мастер лиценце* неопходно је минимално стечено звање Тренер атлетике, (кроз систем високих струковних или академских студија) и најмање четворогодишње радно искуство на пословима тренера у атлетском клубу који је лиценциран од стране Атлетског савеза Србије. Наведене лиценце важе за одређени период и обнављају се на основу испуњених услова који подразумевају редовно стручно усавршавање и остварене резултате на домаћим и међународним такмичењима. За издавање, обнављање или одузимање лиценце тренерима атлетике у Србији надлежан је Атлетски савез Србије.

УПРАВЉАЊЕ ПРОЦЕСОМ ЕДУКАЦИЈЕ И ЛИЦЕНЦИРАЊА ТРЕНЕРА АТЛЕТИКЕ У СРБИЈИ

Едукација и лиценцирање тренера атлетике у Србији представља континуиран процес који карактерише сложеност, велики број учесника и немали

⁴ У складу са Листом стручних, академских и научних назива са назнаком звања одговарајућег степена студија у Републици Србији, Правилником о номенклатури спортских занимања и звања у Србији и Правилником Међународне атлетске федерације (IAAF).



трошкови. Све ове компоненте захтевају да у свим фазама припреме и извођења обавља рационално усклађивање расположивих људских, материјалних, финансијских, техничких и информационих ресурса и координација обављања појединих активности, како би се тај процес реализовао на најефикаснији и најефектнији начин. То је тешко остварити без примене одговарајућих функција управљања којима се иницирају, организују и усмеравају све активности у процесу, а које су у надлежности Стручног савета Атлетског савеза Србије (АСС).

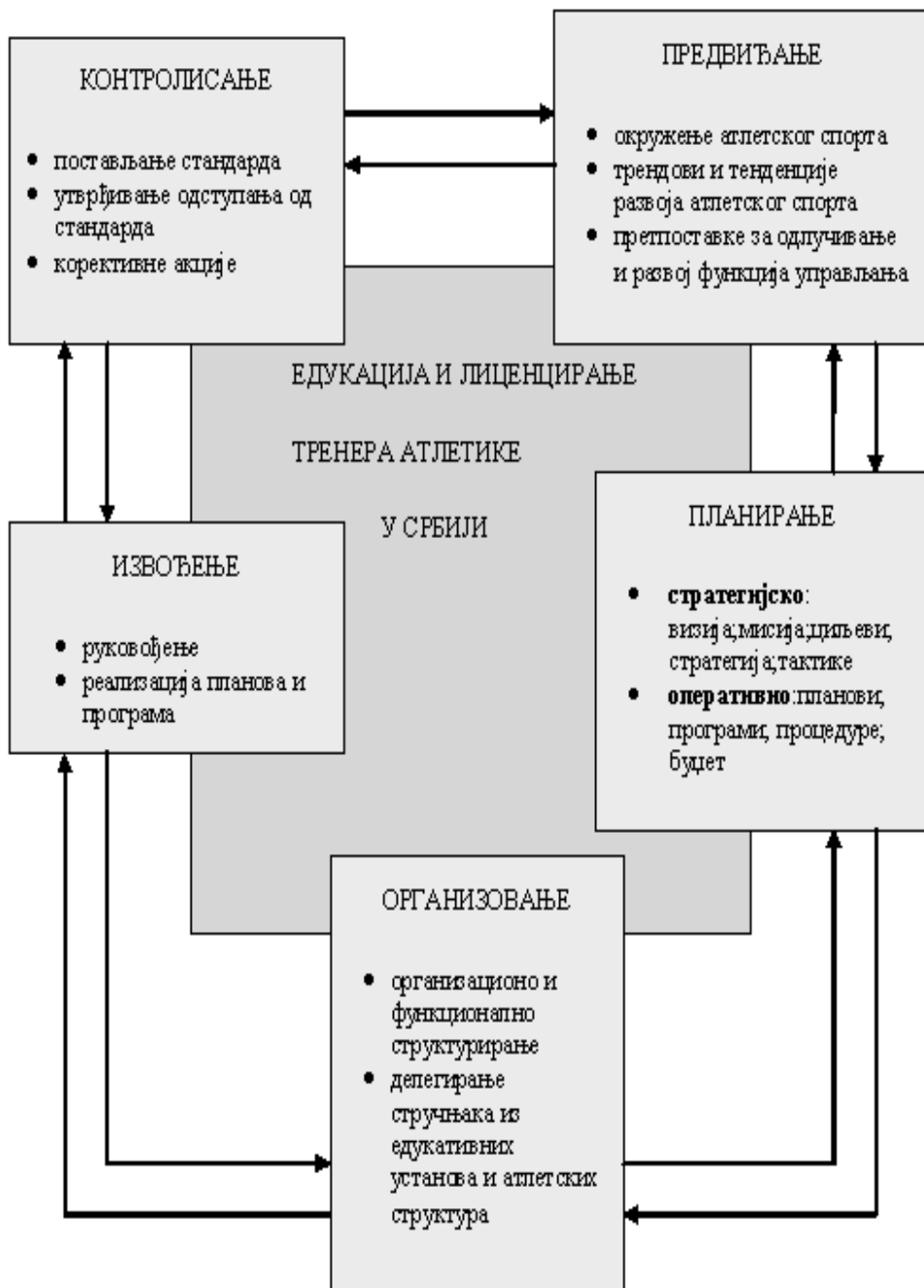
Управљање процесом едукације и лиценцирања тренера атлетике се може посматрати као један динамичан скуп са пет повезаних функција које су у интерактивном односу: *предвиђања, планирања, организовања, извођења и контролисања*, (шематски приказ на следећој страни).

Предвиђањем треба да се смањи неизвесност будућних догађаја и утврде њихови утицаји на успешно спровођење процеса едукације и лиценцирања. Ова функција обично подразумева: процену окружења; анализу актуелних трендова и тенденција развоја тренерског рада у националном и међународном спорту; прогнозу трендова у будућности и претпоставке за одлучивање и развој других функција управљања процесом едукације и лиценцирања. У ту сврху се користе одређене методе, којима се изражава квантитативна и квалитативна основа предвиђања. Квантитативне методе предвиђања се базирају на математичко-статистичким моделима, а квалитативне на мишљењу компетентних лица, експерата и менаџера.

Неопходност *планирања* произилази из битне разлике између пасивног и активног реаговања на промене у окружењу, односно између „пасивног и активног прилагођавања“.⁵ Функција планирања у процесу едукације и лиценцирања у методолошком и практичном смислу треба да проистиче из претходно спроведене функције предвиђања и да обухвата и *стратезијско* и *оперативно* планирање. При томе, стратешки и оперативни планови морају да садрже одређене елементе које треба спроводити по одређеној хијерархији. Саставни елементи *стратезијског планирања* су: Визија; Мисија; циљеви; стратегија и тактика. У *Визији* треба одговорити на питања: Какви смо сада? и Какви треба да будемо? Мисија је логични наставак створене Визије, која треба да Визију преточи у реалну планску акцију.

Утврђивањем Мисије треба јасно дефинисати шта се едукацијом и лиценцирањем треба постићи и који је најбољи начин да се то оствари. Широм формулацијом Мисије догађаја ствара се основа за извођење циљева догађаја. Циљеви су будућа стања и вредности које треба остварити реализацијом едукације и лиценцирања. Они ће бити остварљивији уколико су правилно постављени и усмерени ка одговарајућим активностима на спровођењу утврђене Визије и Мисије. Због тога се приликом њиховог постављања треба придржавати тзв. SMART

⁵ Милићевић, др Весна (1993): Стратезијско пословно планирање, менаџмент приступ, Култура, Београд, стр. 20.



Шема 1: Управљање процесом едукације и лиценцирања тренера атлетике



приступа, односно да буду конкретни, мерљиви, достижни, реални и правовремени.⁶ Одређивање стратегије, као умећа коришћења различитих начина остваривања циљева односно средства којим се реализује Мисија, у својој основи подразумева прилагођавање управљачких структура спољашњим утицајима и избор адекватног стратешког реаговања којим ће се негативни утицаји неутралисати и спољне претње претворити у сопствене шансе. Због тога се мора спровести темељна анализа позиције носилаца кључних активности у процесу едукације и лиценцирања у погледу спољашњег окружења, ради сагледавања шанси и опасности и у погледу унутрашњих карактеристика, ради откривања снага и слабости. Ово се постиже применом SWOT анализе, на основу које се може доћи до оптимизације управљачких акција у односу на сопствене могућности и тренутног стања окружења.⁷ Опредељена стратегија мора бити тесно повезана са тактикама, као последњом фазом стратегијског планирања које подразумевају вештину и способности избора и употребе најпогоднијих поступака, начина и средстава за ефикасну реализацију постављених циљева.

Оперативно планирање у оквиру функције планирања процеса едукације и лиценцирања подразумева конкретизовање активности на спровођењу усвојених стратегијских одлука. То се остварује припремом одговарајућих планова, програма, процедура и буџета. Планови и програми представљају временски ограничене планске акције које су у функцији усмеравања активности на реализацији дефинисаних циљева. У њихову припрему треба да се укључе, поред Стручног савета АСС, Тренерска организација АСС, Комисија за лиценцирање АСС, као и одговарајуће акредитоване едукативне, научноистраживачке и медицинске установе. Процедуре су поступци који показују како би се требао одвијати процес едукације и лиценцирања. Њихова суштинска улога је да контролишу и обезбеђују конзистентне акције управљачких структура у АСС.⁸ Буџет за потребе едукације и лиценцирања тренера атлетике је финансијски план којим се обезбеђује наменско улагање финансијских ресурса у планиране активности. Он се формира редовних годишњих буџетских средстава Министарства омладине и спорта и Олимпијског комитета Србије, од спонзора атлетских организација и од личних средстава лица укључених у едукацију и лиценцирање. При томе, треба имати у виду да је редовна финансијска подршка основни предуслов за реализацију сваког оперативног плана, а истовремено представља и инструмент контроле реализованих циљева.

⁶ SMART је скраћеница од енглеских речи specific (конкретан), measurable (мерљив), achievable (достижан), realistic (реалан) и timely (правовремен).

⁷ Назив ове технике је настао од почетних слова енглеских речи strenghts (јачина), weaknesses (слабости), opportunities (шансе) и threats (претње).

⁸ Процедуре у процес едукације и лиценцирања тренера атлетике морају бити усклађене са одговарајућим процедурама у националном спорту, уз уважавање прописа светске и европске атлетске организације.



Организовање као функција процеса едукације и лиценцирања тренера атлетике подразумева ефикасно структурирање и активирање људских потенцијала одговарајућих атлетских, едукативних, научних, медицинских и других организација ради остварења дефинисаних циљева. У том процесу, којим треба да руководи Стручни савет АСС, се успостављају односи међу активностима и људима који су укључени у прибављање, распоређивање и коришћење потребних ресурса и спровођење утврђених планова, програма и процедура. Његов крајњи резултат треба да буде ефикасна организациона и функционална структура надлежности, одговорности, координације и комуникацијских веза. Због тога се организовање треба спроводити у две фазе. Прва фаза обухвата организационо и функционално структурирање, а друга делегирање стручњака из појединих спортских, едукативних и других организација.

Извођење процеса едукације и лиценцирања тренера атлетике подразумева координирану делатност фомираних организацијских тела на остваривању постављених циљева. Оно обухвата руковођење свим успостављеним организацијским нивоима и реализовање припремљених оперативних планова и програма. Руковођење се односи на усмеравање свих организацијских тимова и појединаца на ефикасно остваривање постављених циљева и задатака путем сарадње и извршавања добијених упутстава и налога. Фаза реализације оперативних планова и програма обухвата конкретно извршење постављених циљева и задатака у планираном времену, простору и са расположивим људским, материјалним, финансијским и информационом ресурсима. Састоји се од непосредне припреме за реализацију и директне реализације. При томе, посебну пажњу треба посветити могућим променама и одређеним ризицима којима се ремети планско и континуирано извођење појединих кључних активности процеса едукације и лиценцирања. У таквим ситуацијама се, на основу одлука Стручног савета АСС, уз претходну сагласност Управног одбора АСС, примењују одговарајући поступци управљања променама или кризног управљања.

Контролисање у процесу едукације и лиценцирања тренера атлетике обухвата утврђивање стандарда, праћење и усклађивање планираних активности ради установљивања одступања од тих стандарда и предузимање потребних корективних акција. Контролом се остварује увид у динамику и квалитет стварне и планиране реализације активности у оквиру процеса, односно врши поређење између задатог и оствареног. Због тога контролу треба посматрати динамички и у симбиотичком односу са осталим функцијама управљања едукацијом и лиценцирањем, посебно са планирањем и организовањем. Сталним и ефикасним контролисањем превентивно се утиче на непожељне облике понашања и деловања током реализације постављених задатака и изналазе ефикасна решења за могуће проблеме. Као исход тог процеса могу се појавити корективна акција, корекција утврђених циљева, наставак планских активности без корекције и отварање новог планског циклуса. Контролисање планираних активности, у погледу начина и нивоа спровођења, треба да има интерни и екстерни карактер. Интерну контролу



перманентно спроводе чланови Стручног савета и Комисије за лиценцирање АСС, свако по својој функционалној надлежности, а екстерну контролу спроводе Управни одбор АСС, надлежни државни и међународни органи.

ЗАКЉУЧАК

Због свог укупног значаја за развој атлетског и других спортова у земљи, едукација и лиценцирање тренера атлетике у Србији представља континуирану планску делатност и један од приоритета у раду Атлетског савеза Србије, коју карактерише сложеност, велики број различитих учесника и одређени трошкови. У правном погледу, едукација и лиценцирање тренера треба да буду уређени у складу са законским и подзаконским актима Републике Србије у области спорта и са одговарајућим прописима надлежних међународних атлетских институција.

Да би се такав процес, који је у надлежности Стручног савета Атлетског савеза Србије, могао реализовати на најефикаснији и најефектнији начин, неопходна је стваралачка примена функција савременог спортског менаџмента којима се иницирају, организују и усмеравају предвиђене активности. Управљање процесом едукације и лиценцирања тренера атлетике којим се омогућује регуларно и успешно спровођење свих активности може се посматрати као један динамичан скуп повезаних функција предвиђања, планирања, организовања, извођења и контролисања, које морају да буду у интерактивном односу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Girginov V., Management of sports development, Copyright 2008., Oxford OX2 8DP, UK
2. Јовановић П., Управљање пројектом, Висока школа за пројектни менаџмент, Београд, 2008.
3. Мастерман Г., Стратешки менаџмент спортских догађаја, Превод са енглеског, Клио, Београд, 2008.
4. Машећ Б., Стратегијски менаџмент, Универзитет „Браћа Караџић“, Београд, 2001.
5. Милићевић В., Стратегијско пословно планирање- менаџмент приступ, Култура, Београд, 1993.
6. Нешић М., Спорт и менаџмент, Факултет за спорт и туризам, Нови Сад, 2007-2008.
7. Закон о спорту Републике Србије
8. Закон о високом образовању Републике Србије
9. Правилник о номенклатури спортских занимања и звања у Србији
10. Листа стручних, академских и научних назива са назнаком звања оговарајућег степена студија у Републици Србији
11. Правилник Међународне атлетске федерације (ИААФ).
12. Правилник о условима за обављање спортских активности и делатности
13. Статут Атлетског савеза Србије
14. Правилник о лиценцирању атлетских стручњака, клубова и судија у Републици Србији.

ПРАВИЛНО ДРЖАЊЕ ТЕЛА, НАСТАНАК И САНИРАЊЕ ЛОШЕГ ДРЖАЊА ТЕЛА КОД ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

др Радиша Ратковић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача, Пирот

Резиме: У уводу приложеног рада аутор истиче као проблем, све чешћу појаву лошег телесног развоја деце предшколског и млађег школског узраста, пре свега, као последицу савременог начина живота у коме посебно акцентира неприхватљиво смањен обим телесних активности. Деца највећи део времена у току дана проводе код куће, за компјутерима и крај ТВ екрана, тако да времена за кретање и игру остаје врло мало.

Аутор указујући на проблем прилаже и избор терапеутских вежби са чијом применом би се могло много утицати у правцу спречавања настајања лошег држања и настајања телесних деформитета.

Кључне речи: Вежбе, деформитети, правилно и лоше држање тела.

PROPER BODY POSTURE, THE DEVELOPMENT AND TREAT- MENT OF IMPROPER BODY POSTURE WITH PRESCHOOL CHILDREN

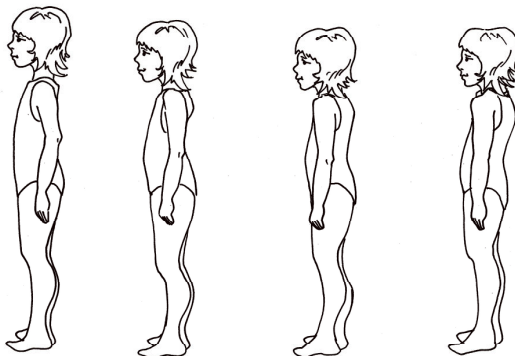
Dr. Radiša Ratković

College of Vocational Studies, Pirot, Vocational Training of Preschool Teachers

Abstract: In the introduction of the presented problem, the author points out the growing phenomenon of poor physical development of preschoolers and early school age children, primarily as a consequence of modern lifestyle in which the author particularly emphasizes unacceptably reduced volume of body activity. Children most of the time during the day spend at home, sitting at computers and TV screens, so that the time for moving in the physical game remains very small. By pointing out the problem, the author argues for the the choice of therapeutic exercises which could affect the direction and prevent the occurrence of poor posture and the emergence of physical deformities.

Key words: Exercises, deformities, poor posture, flat feet.

1. ДРЖАЊЕ ТЕЛА



Сл. 1. Држање тела: **правилно** неправилно неправилно неправилно

Савремени начин живота, уз све предности и повољности, носи негативне последице на телесни раст и развој младих. Свакако, узрок томе, у првом реду, треба тражити у чињеници да су телесне активности деце у слободном времену минималне, а телесно вежбање у васпитно-образовним установама недовољно. Управо ту видимо и узрок што је неправилно држање тела, као и поједини телесни деформитети, све присутније код школске омладине. Свакако, да се то неповољно одражава на њихово здравствено стање, а тиме и на укупан психофизички развој. Статистички подаци говоре да се то стање из године у годину погоршава, а узроци су бројни. У првом реду се истичу недовољни материјално – технички услови, недостатак организованих активности у слободном времену, а често неадекватна настава физичког васпитања (недостатак објеката), све већа телесна пасивност због седења у школским клупама или за рачунарима. Све су то разлози да се питању правилног телесног развоја посвети већа пажња.

У класификацији “држање тела” обично истичемо две категорије: правилно држање тела и неправилно држање тела.

Појам правилно држање тела најчешће је дефинисан као “равнотежа која постоји између активне мишићне масе, пасивних лигамената и костура – с једне стране и силе земљине теже – с друге стране”. Тако би правилно држање тела требало да има следећи изглед: глава се налази у продужетку трупа, грудни кош је благо избачен напред и испред рамена, лопатике су приљубљене уз леђа и налазе се у истој равни. Кичмени стуб је усправан и посматрајући са бочне стране назиру се три благе кривине – вратна, леђна и слабинска.

Лоше држање тела, за разлику од претходног, на први поглед се запажа кроз неправилност у расту и развоју: глава је нагнута напред (као да помало виси), рамена су повијена, лопатике избачене и нису равне, грудни кош нешто увучен и слабије

развијен, леђа заобљена, лумбална кривина повећана, трбух нешто испупчен и зид млистав, стопала са нешто спуштеним сводом.

Очигледно је да је претходна слика, правилно држање, знатно измењена, да је нормалан усправан став поремећен, да су поједине кривине леђа увећане, да су мускулатура и лигаменти истегнути, да не видимо леп и правилан изглед тела. У овој фази вежбањем се могу постићи значајни резултати у санирању неправилног и лошег држања тела.

Ако се правовремено не предузму мере да се спречи или санира лоше држање тела, долази до деформација у пределу кичме и грудног коша, као и других делова тела (ноге, стопала). Најчешћи облици деформација тела код деце и школске омладине су искривљења кичме (кифоза, сколиоза, лордоза), неправилан развој грудног коша (испупчене, равне и увучене груди), деформација доњих екстремитета (криве ноге, равна и спуштена стопала). Наравно, пре настанка поменутих деформитета долази до његове почетне фазе (први стадијум), па, на пример, ако је у питању кифоза говоримо о кифотичном лошем држању, ако је лордоза онда је реч о лордотичном лошем држању, итд. Овом приликом изложићемо један број терапеутских вежби за отклањање појединих облика лошег држања. Вежбе за спречавање настанка појединих деформитета и санирање почетног стадијума њиховог настанка изложићемо овим редом:

- вежбе за спречавање настајања и отклањање кифотичног лошег држања тела,
- вежбе за спречавање настајања и отклањање лордотичног лошег држања тела,
- вежбе за спречавање настајања и отклањање сколиотичног лошег држања тела,
- вежбе за спречавање настајања и отклањање деформација стопала.

2. ВЕЖБЕ ЗА СПРЕЧАВАЊЕ НАСТАЈАЊА И САНИРАЊЕ ВЕЋ НАСТАЛИХ ТЕЛЕСНИХ ДЕФОРМИТЕТА

2.1. Вежбе за спречавање настајања и санирања кифотичног лошег држања

Вежба 1 (Сл. 2.) Почетни положај је лежећи на трбуху, лице је окренуто према тлу. Из овог положаја подизати главу што више горе, док рамена остају на тлу.



Сл. 2.



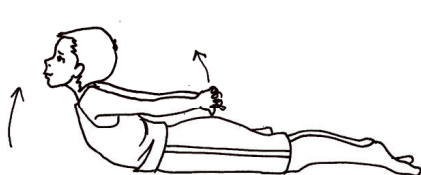
Сл. 3.

Вежба 2 (Сл. 3.) Почетни положај је лежећи на трбуху, руке су опружене поред тела. Из овог положаја дизати рамена и припајати лопатике уз кичмени стуб. Глава остаје на тлу ослоњена брадом на подлогу. У наредном понављању глава прати покрет рамена.



Вежба 3 (Сл. 4.) Почетни положај је лежећи на трбуху, руке су опружене на леђима, а прсти преплетени са длановима окренутим уназад. Подизати опружене руке, рамени појас и главу што више горе и покушавати да се саставе лопатице.

Вежба 4 (Сл. 5.) У почетном положају турског седа, руке су опружене са длановима окренутим напред. Из тог положаја повлачити руке и рамена уназад, примичући лопатице кичменом стубу.



Сл. 4.



Сл. 5.

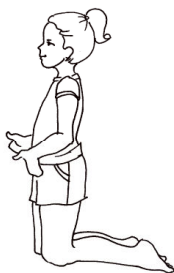


Сл. 6.

Вежба 5 (Сл. 6.) У положају седа са опруженим ногама одручити са длановима окренутим унапред. Привлачити руке уназад припајајући лопатице уз кичмени стуб. При извођењу овог покрета пазити да руке не иду испод нивоа рамена.

Вежба 6 (Сл. 7.) У клечећем положају руке савити у лактовима и ослонити лактове на слабински део, с тим што су прсти окренути уназад, а палац унапред.

Вежба 7 (Сл. 8.) Из клечећег положаја, руке савијене у лактовима на потиљку, опруженог тела ићи у претклон и заклон.



Сл. 7.



Сл. 8.



Сл. 9.

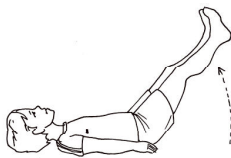
2.2. Вежбе за спречавање настајања и санирања лордотичног лошег држања тела

Вежба 1 (Сл. 9.) Из почетног положаја лежећи на леђима, наизменично привлачити једно па друго колено ка грудном кошу, што брже. Касније се вежба изводи обема ногама заједно.

Вежба 2 (Сл. 10.) Из почетног положаја лежећи на леђима, руке су опружене поред тела, подизати опружене ноге и спуштати на тле.

Вежба 3 (Сл. 11.) Из почетног положаја турског седа наизменично левим и десним лактом дохватати супротно колено. Руке су савијене и са преплетеним прстима ослоњене на потиљак.

Вежба 4 (Сл. 12.) У почетном положају турског седа шакама обухватити колена. Савијати горњи део тела напред, привлачећи га рукама.



Сл. 10.



Сл. 11.



Сл. 12.



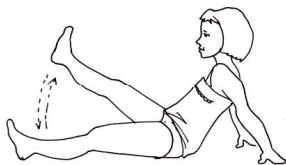
Сл. 13.

Вежба 5 (Сл. 13.) Из почетног положаја турског седа савијајући се напред чинити покушаје да се устане, али само до момента када седални део почне да се одваја од подлоге.

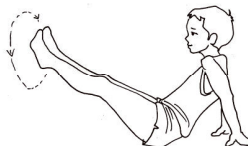
Вежба 6 (Сл. 14.) Из почетног положаја седа са опруженим ногама дизати наизменично једну, па другу ногу опружену у колену.

Вежба 7 (Сл. 15.) Из почетног положаја седа са опруженим ногама подићи ноге са тла, потпуно их опружити и кружити њима, у једну па у другу страну. Помагати се рукама ослоњеним на тле.

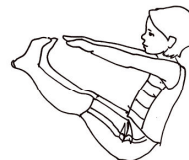
Вежба 8 (Сл. 16.) Из почетног положаја седа са опруженим ногама дићи опружене ноге и истовремено обе руке. Одвојити се од подлоге и додирнути стопала подигнутих ногу.



Сл. 14.



Сл. 15.



Сл. 16.

2.3. Вежбе за спречавање настајања и отклањање сколиотичног држања

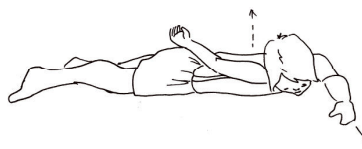
Вежба 1 (Сл. 17.) У почетном положају лежећи на трбухху подићи леву руку изнад главе, а десну опружити поред тела. Из тог положаја издизати рамени појас



заједно са рукама, уз што јаче истезање леве руке унапред, а повлачење десне руке преко леђа, према левом боку.



Сл. 17.



Сл. 18.

Вежба 2 (Сл. 18.) У почетном положају лежећи на трбуху десна рука је опружена у страну у висини раменог појаса, а лева је пружена изнад главе. Дизањем раменог појаса и обеју руку од тла, леву руку истезати што више унапред, а десну дизати што више од тла у висини раменог појаса, уз отклон горњег дела грудног коша у десну страну.

Вежба 3 (Сл. 19.) У почетном положају лежећи на боку лева рука је изнад главе опружена на подлози. Савити леву руку и ослонити главу на њу. Дизати главу са истовременим подизањем и лакта са подлоге. Ноге су фиксиране.



Сл. 19.



Сл. 20.



Сл. 21.

Вежба 4 (Сл. 20.) У почетном положају “четвороношке” десна рука је савијена у лакту и шаком ослоњена на потиљак. Засуком трупом у десно, лакат десне руке повлачити што више уназад.

Вежба 5 (Сл. 21.) Из почетног положаја “четвороношке” повлачити бокове уназад, а обе руке опружене померати удесно. Потом пружене руке одвојити од подлоге, уз настојање да тело буде што више опружено.

Вежба 6 (Сл. 22.) Из почетног положаја стојећи направити отклон трупа улево, са истовременим дизањем леве ноге у страну. Отклон изводити у пределу појаса.

Вежба 7 (Сл. 23.) У почетном положају стојећи, руке поставити као у претходној вежби. Леву ногу савијати и приближавати грудном кошу. Тело је при томе опружено.



Сл. 22.



Сл. 23.

2.4. Вежбе за спречавање настајања и отклањање равног стопала

Вежба 1 (Сл. 24.) Из почетног положаја седећи са опруженим ногама повлачити стопала према потколеницама (дорзална флексија) са грчењем прстију.

Вежба 2 (Сл. 25.) Из почетног положаја седећи са мало размакнутих ногама привући стопала потколеницама. Затим прстима и предњим делом стопала вршити покрете кружењем према унутра.



Сл. 24.



Сл. 25.



Сл. 26.



Сл. 27.



Сл. 28.

Вежба 3 (Сл. 26.) Из почетног положаја седећи ослонити једно стопало табаном на горњу страну другог. Повлачећи доње стопало давати отпор горњем. Затим се улоге стопала мењају. Вежба се може изводити и на други начин: да сувежбач даје отпор на оба предња стопала истовремено.

Вежба 4 (Сл. 27.) У почетном положају седећи са савијеним ногама ослонити се рукама о подлогу, мало иза тела. Дизати бокове и пренети тежину на пете. При томе предњи део стопала подићи од тла.

Вежба 5 (Сл. 28.) У почетном положају седећи са савијеним ногама испод прстију стопала поставити штапић. Савијати прсте и померати штапић напред-назад.

Вежба 6 (Сл. 29.) У почетном положају седећи са савијеним ногама грчити прсте, одупирати се њима о подлогу и дизати пете од тла.



Сл. 29.



Сл. 30.



Сл. 31.



Сл. 32.

Вежба 7 (Сл. 30.) У почетном положају седећи на клупи и једном ногом прекрштеном преко друге, кружити стопалом. После извесног времена све то извести и другом ногом.

Вежба 8 (Сл. 31.) Из почетног положаја седећи на клупи подизати незнатно растављена стопала према потколеницама. Затим привлачити предње делове стопала један према другом, док се оба палца не додирну.

Вежба 9 (Сл. 32.) У почетном положају седећи на клупи укрстити потколенице тако да се спољашње ивице стопала додирују потискујући стопала једно према другом грчећи прсте. Табани су окренути према тлу.



3. ОСНОВНА УПУТСТВА КОД ПРИМЕНЕ ТЕРАПЕУТСКИХ ВЕЖБИ

Код примене ових вежби веома је важно изабрати адекватан почетни положај за конкретну вежбу. У пракси се најчешће користе почетни положаји: стојећи, клечећи, седећи, лежећи на трбуху или леђима, као и положаји у упору.

Оптерећење у вежбању, односно, дозирање такође је веома важно. Она морају бити оптимална и примерена узрасту и сврси вежбе, морају бити постепена и прогресивна. Број понављања као и амплитуде покрета у почетку су мање а касније се постепено повећавају. Темпо извођења је такође веома битан, у почетку је лаган и постепено се убрзава. Укупно време трајања у почетку вежбања је краће и постепено се повећава. На паузама примењивати вежбе лабављења.

Игре и спортови као метод корективног вежбања су веома прихватљиви за децу из простог разлога што она воле игру, воле да се играју, воле спортове, тако да се проблем прихватања вежбања уопште не поставља, као код других метода. Треба имати у виду да се најбољи резултати постижу у комбинацији гимнастичких вежби уз примену игара у паузама тог вежбања, или пак у току његове примене. Препоручује се да после извесног времена вежбања треба применити неку елементарну игру или спортове, са циљем опуштања, психичке и емотивне релаксације. Игре морају бити пажљиво одабране, да су у функцији корективног вежбања, да су примерене узрасту, да су довољно атрактивне и сл.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонијевић З.: Телесни развој детета и здравствено васпитање: Виша школа за образовање васпитача, Београд, 1997.
2. Богосављевић М.: Телесно васпитање деце у предшколским установама, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1967.
3. Ивановић М.: Вежбе обликовања и елементарне моторичке игре, Ваљево, 2002.
4. Каменов Е.: Методика васпитно-образовног рада са предшколском децом, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1985.
5. Котуровић Љ. и И. Јеричевић: Корективна гимнастике, Спортска књига, Београд, 1983.
6. Милановић Љ. и М. Стаматовић: Методика физичког васпитања за васпитаче, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 2009.
7. Перић Д. и Н. Цветковић: Буди прав – бићеш здрав, Библиотека града Београда, 2003.
8. Радисављевић М.: Корективна гимнастика са основима кинезитерапије, Факултет физичке културе Београд, 2001.
9. Ратковић Р.: Телесно васпитање најмлађих кроз слику и речи, Висока школа струковних студија, Пирот, 2010.
10. Родић Н.: Теорија и методика физичког васпитања, Сомбор, 1997.



ТЕЛЕСНА КОМПОЗИЦИЈА И МОТОРИЧКЕ СПОСОБНОСТИ У ПРВОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Сабољч Халаши, МСц

*Учитељски факултет на мађарском наставном језику у Суботици,
Универзитет у Новом Саду*

Резиме: На узорку од 125 испитаника, 62 дечака и 63 девојчице, који су похађали прве разреде О. Ш. „Мајшански пут“ и О. Ш. „Јован Јовановић Змај“ из Суботице у доби од 7,39 децималних година, измерене су основне антропометријске карактеристике, генерална моторика је утврђена на основу 7 моторичких тестова, а телесна композиција апаратом In Body 230.

Регресионом анализом утврђено да је предикторски систем варијабли за процену телесне композиције (укупна количина телесне масти, укупна количина воде и укупна количине мишића) статистички значајно повезан са критеријумом дефинисаним као генерални моторички фактор и са њим описује 39% код дечака и 34% код девојчица заједничког варијабилитета. Стандардизовани регресиони коефицијент указао је да код дечака и девојчица узраста 7,39 децималних година на генералну моторику статистички негативно утиче укупна количина телесне масти, телесна тежина, а код девојчица статистички позитивно утиче телесна висина.

Кључне речи: генерална моторика; телесна композиција; основна школа.

BODY COMPOSITION AND MOTOR ABILITIES IN FIRST GRADE OF SCHOOL

Szabolcs Halas, MSc

Teacher Education in Hungarian in Subotica, University of Novi Sad

Abstract: In a sample of 125 subjects, 62 boys and 63 girls, who attended the first classes of “Majšanski put” Primary School and “Jovan Jovanovic Zmaj” Primary School from Subotica in the decimal age of 7.39 years, were measured basic anthropometric characteristics, general motor skill is determined based on seven motor tests, and body composition machine In Body 230.

Analysis showed that the predictor variables of the system for assessing body composition (total body fat, total amount of water and the total amount of muscle) were significantly associated with the criterion defined as the general motor factor and it describes 39% of boys and 34% of girls together variability. Standardized regression coefficients indicated that boys and girls ages 7.39 decimal years of general motor statistically negatively affect the total amount of body fat, body weight, whereas the girls statistical positive influence height.

Key words: general motor skills, body composition, elementary school.



УВОД

На моторичке способности детета, омладине и људи утичу различита структурална обележја која га одређују као био-психо-социјално интегрисано биће. Да би се остварио свестрани развој моторичких потенцијала, неопходно је познавати елементе на које можемо деловати, и који су пресудни за реализацију кинезиолошких активности.

У овом раду се намеће тенденција да се моторички статус детета посматра свеобухватно и целовито, из разлога што још увек моторичке способности нису издиференциране, већ су генералног карактера (Нићин, 2000; Секулић и Метикош, 2007; Матић, 2008).

У ранијим истраживањима (Матић, 2006; Турек, 2006) је утврђен значајан утицај биолошког развоја, односно антропометријских карактеристика на извођење моторичких тестова код деце млађег школског узраста.

Људско тело је комплекс састављен од мноштва ткива која се мењају како се тело развија, сазрева и стари. Људске особине, способности и конституција непрекидно се мењају и то по релативно устаљеном реду, у складу са познатим законитостима телесног развоја.

Циљ овога истраживања је да се утврде утицаји антропометријских карактеристика и телесне композиције на моторичке способности дечака и девојчица првих разреда из Суботице.

МЕТОД РАДА

Метод рада је био трансверзалног карактера. Сва мерења и тестирања су спроведена на узорку од 125 испитаника, која су била из Суботице, из две основне школе „Мајшански пут“ и „Ј. Ј. Змај“. Сви дечаци ($n=62$) и девојчице ($n=63$) су похађали прве разреде ($AC=7,39$; $C=0,44$), те су три пута недељно похађали часове физичког васпитања, које је држала учитељица за свако одељење у току читаве школске године са примењеним програмом вежбања на часовима.

Као узорак мерних инструмената за потребе рада су изабране следеће антропометријске карактеристике:

Висина тела (cm) – била је измерена уз помоћ антропометра по Мартину и

Телесна маса (0,1 kg) – била је измерена помоћу In Body 230 (Biospace Co., Ltd, Seoul, Korea).

Телесна композиција је била процењена коришћењем апарата In Body 230 (Biospace Co., Ltd, Seoul, Korea):

Укупна количина телесне масти (0,1 kg)

Укупна количина воде (0,1 kg)

Укупна количине мишића (0,1 kg)

За процену антропомоторике код деце млађег школског узраста су коришћени стандардни моторички тестови (према моделу Бале, Стојановић М. В. и Стојановић М. (2007), и примењена следећа батерија тестова:

- *за процену фактора структурирања кретања:* реорганизација стереотипа кретања: 1) Полигон натрашке (0,1 s), координација целог тела: 2) Скок удаљ из места (cm), 3) брзина трчања, Трчање 20 m из високог старта (0,1 s),
- *за процену фактора функционалне синергије и регулације тонуса:* брзина фреквенције: 4) Тапинг руком (фрек.), глпкост: 5) Претклон у седу разножно (cm),
- *за процену фактор трајања ексцитације моторичких јединица:* репетитивна снага трупа: 6) Подизање трупа за 60 s (фрек.), статичка снага руку и раменог појаса: 7) Издржај у згибу (0,1 s).

РЕЗУЛТАТИ

Табела 1. Разлике између испитаника различитог пола у испитиваним антропометријским, моторичким и варијаблама телесне композиције

Варијабла	Девојчице (n=63)		Дечаки (n=62)		t	p
	AC	C	AC	C		
Телесна висина (cm)	130,52	6,51	130,96	6,57	0,38	0,71
Телесна тежина (0,1 kg)	28,02	6,91	29,01	6,89	0,80	0,43
Трчање 20 m из високог старта (0,1 s)	49,79	5,65	46,85	4,26	-4,40	0,00
Полигон натрашке (0,1 s)	262,43	101,73	208,47	60,23	-3,62	0,00
Претклон у седу разножно (cm)	41,49	7,16	35,84	6,73	-4,55	0,00
Издржај у згибу (0,1 s)	111,25	98,85	119,52	95,84	0,47	0,64
Тапинг руком (фрек.)	22,03	3,39	22,63	3,86	0,92	0,36
Подизање трупа за 60 s (фрек.)	25,94	6,30	27,48	7,26	1,27	0,21
Скок удаљ из места (cm)	124,52	17,85	137,94	15,84	4,41	0,00
Укупна количина мишића (0,1 kg)	11,04	2,05	11,95	2,02	2,51	0,01
Укупна количина телесне масти (0,1 kg)	5,84	4,29	5,44	4,44	-0,51	0,61
Укупна количина воде (0,1 kg)	16,31	2,50	17,34	2,50	2,31	0,02

Легенда: AC–аритметичка средина; C–стандардна девијација; t–вредност t-теста; p–ниво статистичке значајности за t-тест

На основу вредности резултата t-теста може се закључити да постоје статистички значајне разлике између дечака и девојчица у моторичким варијаблама Трчање 20 m из високог старта (p=0,00), Полигон натрашке (p=0,00) и Скок удаљ из места (p=0,00) у корист дечака и варијабли Претклон у седу разножно (p=0,00) у корист девојчица.

Дечаки су у варијаблама за процену телесне композиције, Укупна количина мишића и Укупна количина воде у организму имали боље и статистички значајније



просечне резултате у односу на субузорок девојчица истог узраста. Та повећана мишићна маса у корист дечака се и одразила на боље моторичке способности (горе наведене) које су се огледале у моторичким тестовима типа снаге, брзине и координације.

Табела 2. Резултати регресионе анализе Генералног моторичког фактора код дечака и девојчице

Варијабла	Дечаци				Девојчице			
	р	п	Бета	пбета	р	п	Бета	пбета
Телесна висина (cm)	-0,25	0,05	0,21	0,23	0,07	0,60	0,44	0,00
Телесна тежина (0,1 kg)	-0,45	0,00	-0,62	0,00	-0,30	0,02	-0,58	0,00
Укупна количина мишића (0,1 kg)	-0,14	0,27	2,70	0,07	-0,02	0,86	0,24	0,35
Укупна количина телесне масти (0,1 kg)	-0,57	0,00	-0,62	0,00	-0,47	0,00	-0,73	0,00
Укупна количина воде (0,1 kg)	-0,17	0,20	-2,51	0,09	0,00	0,99	0,20	0,42
Р			0,63				0,58	
Р²			0,39				0,34	
П			0,00				0,00	

Легенда: р–Пирсонов коефицијент корелације; п–ниво статистичке значајности за р; Бета–регресијски коефицијент; пбета–ниво значајности регресијског коефицијента; Р–коефицијент мултипле корелације; Р²–коефицијент детерминације; П–значајност коефицијента мултипле корелације.

Резултати регресионе анализе генералног моторичког фактора код дечака и девојчица (Табела 3) указали су на статистички значајан ($P=0,00$) утицај предикторског система варијабли (варијабли телесне композиције и основних антропометријских варијабли) на критеријску варијаблу Генерални моторички фактор деце узраста 7 година при вредности коефицијента мултипле корелације од $R=0,63$ код дечака и $R=0,58$ код девојчица. Предикторски систем варијабли објаснио је 39% заједничког варијабилитета са критеријумом код дечака и нешто мало мање, 34% код девојчица.

ДИСКУСИЈА

Стандардизовани регресијски коефицијент (Бета) показује да код дечака и девојчица узраста 7 година на генералну моторику статички значајно утиче Укупна количина телесне масти, Телесна тежина, а код девојчица још и Телесна висина. Добијени резултати о негативном смеру утицаја укупне количине телесне масти на ефикасност извођења моторичких задатака је очекиван. Деца са повећаном количином масти, постигла су слабије резултате у моторичким тестовима који су им били постављени. Телесна маст представља баластну материју која отежава извођење тестова снаге (Изддржај у згибу, Подизање трупа за 60 s). Она је и у негативној корелацији са свим видовима снаге (Szakály, 2008). Ови резултати делимично иду у прилог негативном утицају поткожног масног ткива на резултате



у тестовима за процену координације Полигон натрашке, Скок удаљ из места и Издржај у згибу о којем говори Матић (2008) те потврђују његова истраживања. Па самим тим и резултати овога истраживачког рада, потврђују један део његових истраживања. Такође, ово истраживање потврђује и резултате истраживања Јозића и Хржењака (2006) који су у свом истраживању потврдили да постоји статистички значајна повезаност и утицај поткожног масног ткива на генерални моторички фактор код деце.

Високи ниво укупне количине телесне масти и начин живота (седентарног карактера, са смањеним видом телесне активности данашње омладине и деце) оправдава и потврђује негативан утицај укупне количине телесне масти на генерални моторички фактор код дечака и девојчица. Количина телесне масти линеарно смањује резултате физичких способности и код деце са нормалном телесном композицијом. Узроке тога треба тражити у последњих 10–15 година, промени начина живота, смањеном нивоу физичких активности и већој количини уноса енергије (Szakály, 2008).

У индустријски развијеним и у друштвима у развоју је општа појава повећање телесне масти (WХО, 1998; према Szakály 2008). На основу резултата добијених регресионом анализом, може се потврдити постојање негативног утицаја телесне композиције, на ефикасност у извођењу моторичких задатака код дечака од 7 година у Суботици.

Позитиван утицај Телесне висине на Генерални моторички фактор код девојчица се објашњава можда бржим сазревањем девојчица, јер је Телесна висина варијабла за процену раста и развоја дечијег организма, па што су биле више, биле су и „зрелије“, бржи им је проток импулса ка мишићима и из мишића ка ЦНС-у, па су и резултати у генералном моторичком понашању били бољи.

Овај рад би могао дати прилог антрополошким дисциплинама попут биолошке антропологије и антропомоторике, а он би се огледао у анализи стања појединих антрополошких димензија деца са подручја Суботице, који нису укључени у програме вежбања. Постоји могућност да се направи нека рана селекција дечака и девојчица за одређене спортове, као и утврђивање структуре морфолошких карактеристика, моторичких способности и когнитивних способности једне специфичне популације као што су дечаци и девојчице млађег школског узраста и њихове сличности, односно разлике у односу на моделе структуре поменутих антрополошких субпростора добијених у ранијим истраживањима.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бала Г., Стојановић М. В., Стојановић М. (2007). Мерење и дефинисање моторичких способности деце. Нови Сад: Факултет спорта и физичког васпитања.
2. Јозић М. и Хржењак М. (2006). Релације између морфолошких карактеристика и моторичких способности ученика петог до седмог разреда основне школе. У Финдак, В. (ур.), Зборник радова „Квалитета рада у подручјима едукације, спорта и спортске рекреације“ (стр. 144-150). Ровињ: Хрватски кинезиолошки савез.



3. Матић Р. (2006). Утицај антропометријских карактеристика на извођење моторичких тестова код дечака и девојчица млађег школског узраста. У Г. Бала (ур.) „Антрополошки статус и физичка активност деце и омладине“ (стр. 149-154). Нови Сад: Факултет спорта и физичког васпитања.
4. Матић Р. (2008). Релације моторичких способности, морфолошких и социоекономских карактеристика деце млађег школског узраста. Магистарски рад, Нови Сад: Факултет спорта и физичког васпитања.
5. Нићин Ђ. (2000). Антропомоторика-теорија. Нови Сад: Факултет физичке културе.
6. Секулић Д. и Метикош Д. (2007). Основе трансформацијских поступака у кинезиологији. Сплит: Факултет природословно-математичких знаности и кинезиологије Свеучилишта.
7. Szakály Zs. (2008). Testalkat, testösszetétel és motorikus teljesítményjellemzők vizsgálata. Doktori disszertáció, Budapest: Semmelweis Egyetem doktori iskola.
8. Турек М. (2006). Соматски развој и кретна способност деце млађег школског узраста. У Бала Г. (ур.) Зборник радова „Ефекти диренциране наставе физичког васпитања на психосоматски статус деце и омладине“, (стр. 465–488). Нови Сад: Факултет физичке културе.

НАСИЉЕ У СПОРТУ

др Јово Радош, Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Бранимир Нешић, МсЦ, Универзитет РУДН, Москва

др Горан Шатара, Спортски савез општине Бачка Паланка

Резиме: У данашњем времену све су раширеније појаве које су непримерене спорту, схваћеном у његовом традиционалном духу. То су, пре свега, ерозија и деструкција морала, директан уплив политике, идеологије и финансијског капитала у спорт, свођење вредносних компоненти спорта углавном на спољашње (технички мерљиве) резултате, док се занемарују његове етичке, педагошке, културне, естетске и друге вредности.

Тако и насиље у спорту представља један од већих проблема са којима се суочава савремена спортска јавност широм света. Туче и свакојаки изгреди на спортским приредбама (у којима учествују и играчи и тренери и гледаоци) су готово уобичајена појава.

Решавање ових проблема не може се постићи искључиво репресивним методама (путем правних прописа и закона), већ се мора поклањати пажња и неговању васпитних, културних и етичких вредности.

Кључне речи: спорт, насиље, изгреди, хулигани, спречавање насиља.

VIOLENCE IN SPORT

Dr. Jovo Radoš, College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers
Branimir Nešić, Ph.D., University RUDN, Moscow
Dr. Goran Satara, Municipal Sports Association, Bačka Palanka

Abstract: At the present time people are witnessing the widespread phenomena that are not appropriate sport, if we understand sport in its traditional spirit. These are, above all, the erosion and destruction of morality, the direct influence of politics, ideology and financial capital in sport, reducing the value of components of sport mainly on the outside (technically measurable) results, while neglecting its ethical, educational, cultural, aesthetic and other values.

And violence in sport is one of the major problems facing the modern sporting public around the world. Fights and all sorts of incidents at sporting events (involving both players and coaches and spectators) are almost commonplace.

Solving these problems can not be achieved solely by repressive methods (through legislation and law), but we must pay close attention and foster educational, cultural and ethical values.

Key words: sport, violence, incidents, hooligans, violence prevention.

УВОДНЕ РЕФЛЕКСИЈЕ

Сведоци смо да је, у данашњем времену, присутна свеопшта појава слабења и лабављења многих традиционалних вредности, које су карактерисале спортски дух, као свеукупни начин мишљења и понашања. Спорт, не само да се све више инструментализује у политичке сврхе, већ се од њега нападно прави профитна индустрија. Многа спортска такмичења немају више примарни смисао у томе да се види ко је бољи и да се изрази дух слободе, спонтаности, самоиницијативе и непредвидљивости исхода (из чега проистиче доживљај лепоте, истинског задовољства и жеље за новим изазовима), већ у њима превладавају интереси политике и бизниса. Аксиолошке компоненте спорта углавном се свде на спољашње (технички мерљиве) резултате, док се занемарују његове етичке, педагошке, културне, естетске и друге вредности.

Професионализација спорта и његова везаност за спортско тржиште условила је масовну појаву корупције и насиља у спортским надметањима. Захтевање успеха по сваку цену и коришћење свих средстава да би се стигло до циља (спортски макијавелизам) донели су у спорт многе неморалне поступке и појаве, које можемо заједнички подвести под синтагму – феноменологија спортског неморала. Ту спада коришћење допинг супстанци, судијско намештање резултата, занемаривање здравственог стања такмичара и тражење од њих да стално пружају



више од свога максимума, претварање спортских такмичења у гладијаторске арене, где публика масовно испољава агресивно понашање (псовке, туче, пијанства итд.).

ДЕТЕРМИНИСАЊЕ НАСИЉА У СПОРТУ

Насиље у спорту представља један од већих проблема са којим се суочава савремена спортска јавност широм света. Оно се стално повећава, не само на спортским борилиштима, већ и међу гледаоцима.

У спорту, насиље обично обухвата употребу (или претњу употребе) физичке силе да би се нашкодило противнику. Може се говорити и о вербалном вређању спортских ривала, као својеврсном облику (психолошког) насиља, иако оно не садржи употребу физичке силе.

Неки спортови, сами по себи и својој природи, могу се сврстати у насилне спортове (бокс, амерички фудбал, професионални хокеј). Иако се бокс често дефинише као „племенита вештина“, присуство насиља у овом спорту (и аматерском и професионалном) је евидентно. Стотине боксера је смртно страдало у рингу. Чак и кад преживе, боксери пате услед различитих дијагноза оштећења мозга (гегање, муцање и сл.). Бокс у самој својој сржи има за циљ задавање повреде. У боксу је дозвољено задавање физичког бола противницима као легитимно средство за победу, што није случај ни у једном другом спорту. (Наравно, овде се не узимају у обзир организовања разних професионалних „гладијаторских“ такмичења, која се одвијају по правилима пуног контакта (комбинована употребас ручних и ножних удараца, обарања и гушења). Додуше, у боксу се доста ради на томе да се ограничи употреба силе (увођење заштитних кацига, затим, код поентирања се наглашава стицање поена вештином, а не снагом ударца).

Амерички фудбал се, такође, сматра насилним спортом. Емпиријски показатељи нам говоре да су ту врло честе повреде врата, које доводе до парализе и смрти. Исто тако, туче у професионалном хокеју сврставају овај спорт међу оне спортове, у којима је присутно насиље.

Насиље у разним спортовима проистиче из потребе да се до победе дође по сваку цену. Приметно је да тренери и навијачи траже од својих миљеника да „сврве“ или „сахране“ противника. Понекад је физичко застрашивање део тактике и део игре. Физичка сила се често употребљава ради постизања стратешких циљева и у том смислу се могу навести разни примери: употреба брашбек (brushback) ударца у бејзболу, јаког ударца (директно у противника) у тенису, јуриш на кош у кошарци, или „сасецање“ противника отпозади, кад је у скоку испод коша итд.

Врло је тешко повући разлику између намерног и ненамерног акта у повређивању противника. Гледано са моралног становишта, свуда где је телесна сила намерно усмерена на то да се противник повреди, представља понашање које се ничим не може правдати (то је неморални и нечасни поступак). Дакле, кључно етичко питање на такмичењима јесте да ли се употребом силе стиче одређена



предност над противником. (У каратеу, који се развија као безkontakтни спорт, недозвољени удари се кажњавају додељивањем поена противнику, у сразмери у којој му је тим контактом умањена способност даљег борења).

ГЛЕДАОЦИ И НАСИЉЕ

Извесно је да је трка за победом (по сваку цену), постала оно што је најважније на сваком такмичењу. У том смислу, основно гесло гласи: учинићу све за мој тим да дође до победе, па било то исправно или погрешно. Чим је најважнији вредносни моменат надметања постала искључиво победа, то је условило да се појави и насиље међу навијачима. Туче и свакојаки изгреди и инциденти (напади на редаре, јуриши каменицама на одреде полиције, међусобни сукоби, ломљење столица и ограда) јесу честе појаве на спортским борилиштима, посебно фудбалским. Из учесталости и екстремизма оваквих догађања родио се и термин хулиганизам, којим се најверније изражавају разни облици дивљања на утакмицама. Фудбалски хроничари су забележили да је хулиганско понашање први пут виђено на једном мечу 1885. године у Енглеској, иначе „колеџи фудбала“, за време сусрета Престон – Астон вила, када је тешке повреде задобило неколико домаћих играча. Треба подсетити и на 29. мај 1985. године, и бриселски стадион „Хејсел“, где је, на мечу Јувентус – Ливерпул, погинуло 39 италијанских навијача. (Због тога су енглески клубови били избачени из свих европских такмичења на пет година). Оваквих и сличних примера има мноштво у целом свету.

Данас је незамисливо да навијачи противничких тимова седе једни крај других и гледају утакмицу. Њих често утакмица и не занима, јер преступи, тучњава и казне изазивају узбуђења већа и од голова.

У појединим ситуацијама, носиоци насиља су заједно и играчи и тренери и гледаоци. Њихове жртве су у многим приликама и делиоци фудбалске правде, након чијих одлука (које нису по вољи неке од екипа) настају општи нeredи и тучњава.

Државе су принуђене да доносе законе о спречавању насиља и недоличног понашања на спортским борилиштима (и Скупштина Србије је изгласала такав закон), са интенцијама појачавања репресије за такве случајеве. Међутим, примене закона углавном имају у виду само последице, али не и узроке, који се, пак, тичу опште свести, културе и морала (нису ретки случајеви злоупотребе навијача и у политичке сврхе). Кажњавање појединих клубова и репрезентација да играју утакмице на стадионима празних трибина, изазива многе друге невоље (спортони као што су фудбал, кошарка и још неки, који имају највећу навијачку базу и углавном живе од масовног посећивања спортских мечева, посебно су забринути, јер свој спас виде у пуним стадионима, пошто, услед економске кризе, остају без клупских спонзора).

Закључак, који би могао да следи из претходно реченог, треба још једанпут да подсети да репресивно деловање (путем закона) не може имати потпуне и трајне



ефекте (ни на једном друштвеном подручју) без истовременог рада на неговању васпитних, културних и етичких вредности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Радош Ј. (2010); Филозофија спорта, Сремски Карловци, Каирос.
2. Радош Ј. (2011); Етика у спорту, Бачка Паланка, Логос.
3. Сајмон Р. (2006); Фер-плеј: етика спорта, Београд, Службени гласник.
4. Скемблер Г. (2007); Спорт и друштво – историја, моћ и култура, Београд, Слио.

УЛОГА МАРКЕТИНГ МИКСА У РАЗВОЈУ КОНЦЕПТА "УНИВЕРЗАЛНЕ СПОРТСКЕ ШКОЛЕ"

*др Милан Нешић, Универзитет „Едуконс“, Сремска Каменица
спец. Лазар Радош, Спортски савез општине Бачка Паланка
мр Драган Кубуровић, Спортски савез општине Бачка Паланка*

Резиме: У спортској пракси се данас могу уочити различити покушаји установљавања тзв. "спортских школа" као облика организованог спортског вежбања деце, углавном при спортским клубовима, али и као израз све присутнијег "приватног предузетништва" у спорту. Код оваквих "школа" преовлађујући облик усмерења активности дефинисан је кроз спортску обуку одређеног спорта или спортске дисциплине. Ово представља актуелни проблем "ране специјализације" где су деца, у најранијим фазама "спортског живота", укључена у тренажни процес, често без икакве претходне припреме "општег типа". Концепт *Универзалне спортске школе* утемељен је на интегративном приступу, где се вежбовни (тренажни) процес поставља само као надградња свакодневних активности деце.

Примена маркетинга у спортским школама неизоставно за себе везује све аспекте спортског маркетинга као новог и издиференцираног подручја маркетинг науке. Он се може посматрати као пословна оријентација спортске организације која се бави садашњим и потенцијалним клијентима ("купцима") заинтересованим за асортиман понуде спортске организације, односно за спорт младих везаних услуга и производа, у намери да се остваре њихови дугорочни циљеви.

Рад се бави теоријском анализом и експликацијом могуће примене различитих концепата маркетинг микса, као средства за реализацију дугорочних циљева организационог модела "Универзалне спортске школе" и њеног односа са екстерним окружењем.

Кључне речи: маркетинг, спорт младих, спортска школа



ROLE IN THE DEVELOPMENT OF MARKETING MIX CONCEPT OF "UNIVERSAL SPORTS SCHOOL"

Dr. Milan Nesic, University „Edukons”, Sremska Kamenica

Rados Lazar, MSc Municipal Sports Association, Backa Palanka

Mag. Dragan Kuburović, Sports Federation of Backa Palanka Municipality

Abstract: Nowadays, in sports practice it can be seen various attempts of establishing so-called. 'School' of sport as a form of organized sports training of children, mainly at sports clubs, as well as a greater presence of the term 'private enterprise' in sport. In these 'schools' the dominant form of activity is defined direction through sports training and sports specific discipline. This is a burning issue in the early specialization 'where children are in the earliest stages of life, included in the training process, often without any prior preparation of "general type"'. The concept of Multi-Sport School is based on an integrative approach, where the (training) process is set only on the daily activities of children. The application of marketing in sports schools inevitably binds all aspects of sports marketing as a new and differentiated field of marketing science. It can be seen as a business orientation or sports organization that deals with current and prospective customers ("customers") interested in range of sports offers and sports organizations, sports or youth-related services and products, in order to achieve their long-term goals.

The paper deals with theoretical analysis and attempts to explain possible application of various concepts marketing mix as a means to implement the model long-term goals "schools" and its relationship with the external environment.

Key words: marketing, youth sports, school sports

1. УВОД

Физичко васпитање, као интегрални део система васпитања и образовања, има јасно дефинисане циљеве и задатке које је неопходно остварити током осмогодишњег (па и каснијег) школовања. Његове детерминате су профилисане кроз задовољавање потребе ученика за кретањем, допринос повећању адаптивних и стваралачких способности у условима савременог живота и рада, развијање здравствене културе, као и стварање трајне навике да се физичко вежбање угради у свакодневни живот. Програми физичког васпитања у школама требало би да буду усмерени на: развој физичких способности, основно спортско-техничко образовање и повезивање физичког и здравственог васпитања са животом и радом. Овако постављене теоријско-програмске активности представљају оквир за непосредну и практичну реализацију ради остваривања постављених циљева. Међутим, пракса је показала да се баш у том сегменту, реализацији и постизању циљева, појављују и највећи проблеми. Један од основних је и мали фонд часова за наставу физичког васпитања, као и све слабија материјална основа (опрема, реквизити, технички



услови и сл.) за рад у процесу физичког васпитања. С друге стране и све незавиднија материјална ситуација педагошких институција код нас, а тиме и награђеност педагога за свој рад, довели су до опадања квалитета, па и квантитета у раду. Ово се нарочито читује у делу тзв. ``ваннаставних активности`` и других облика вежбоних и такмичарских активности ученика (спортске секције, ``спортске школе``, и сл.), где би се требало знатно проширити лепеза садржаја које подразумева процес физичког вежбања.

Генерални проблем физичке неактивности деце, нарочито адолесцената, детектован је и у оквиру анализе стања спорта у Републици Србији. У националној стратегији развоја спорта у Србији констатовано је да ове тенденције негативно утичу на физички и духовни развој младих, те да таква ситуација угрожава јавно здравље у целини, а самим тим и здравље појединца. Такође, овај проблем дугорочно може у знатној мери утицати на смањење селективне базе врхунског спорта, с обзиром да се спорт деце и омладине налази у веома израженој кризи. Анализа стања спорта показује да је једини школски предмет који је усмерен на телесну активност, физички развој и здравље - физичко васпитање, тако да је његова даља афирмација и унапређење као базичног наставног предмета више него неопходна. Посебно са аспекта педагошке усмерености (обучавање-учење) којим се обезбеђује хармоничан и интегралан развој тела, духа и ума (Нешић, 2009).

Међутим, сви циљеви и задаци физичког васпитања не могу се сврсисходно остварити искључиво наставом физичког васпитања у школама, односно игром као незамењивим средством за развој основних облика кретања код деце. Неопходни су и други садржаји, нарочито они утилитарног карактера, које би било добро реализовати у амбијентима угодности, забаве и игре, односно као слободно одабране активности непосредних учесника. Јер, доказано је да се моторичким развојем директно утиче и на емоционалне, социјалне и интелектуалне развојне процесе код деце. Велика је заблуда став да деца своје моторичке потенцијале могу развити ``сама од себе``. Стога је неопходно утврдити иновативније организационе облике и форме који се баве процесима физичког вежбања деце. Пројекат ``Универзалне спортске школе`` представља једну од таквих идеја, која у последње време све јасније налази своје место у пракси, чему је допринео и нови Закон о спорту, где су остављене отворене могућности за различите организационе форме оваквог типа.

2. КОЦЕПТУАЛНИ ОКВИР УНИВЕРЗАЛНЕ СПОРТСКЕ ШКОЛЕ

У спортској пракси се данас могу уочити различити покушаји установљавања тзв. ``спортских школа`` као облика организованог спортског вежбања деце, углавном при спортским клубовима, али и као израз све присутнијег ``приватног предузетништва`` у спорту. Код оваквих ``школа`` преовлађујући облик усмерења активности дефинисан је кроз спортску обуку (одређеног спорта или спортске дисциплине). Дакле, реч је и даље о свеprisутном проблему ``ране



специјализације“ где су деца, у најранијим фазама “спортског живота“, укључена у тренажни (трансформациони) процес, често без икакве претходне припреме тзв. “општег типа“. Посебно је значајно истаћи да су “полазници“ ових “школа“, у највећем броју случајева (око 80%), обухваћени кроз узраст деце од 6 до 10 година. Због тога је неопходно и даље интензивно истицати, посебно у друштвеној опсервацији рада ових “школа“, да вежбовни процеси деце не треба да одсликавају редуковану варијанту тренинга одраслих спортиста. Карактеристике тренажног процеса младих произилази из специфичног реаговања младог организма на тренажне стимулусе. Зато се у основи тренажног процеса младих, или боље речено физичког вежбања, мора налазити идеја о свестраном и екстензивном приступу који почетак интензивног специјалистичког тренинга помера ка постпубертетском периоду.

Концепт *Универзалне спортске школе* полази од нешто другачије идеје, односно у први план поставља реafirмацију некадашњег југословенског модела свестраног спортског развоја (наравно, прилагођеног савременом начину живота и актуелним потребама деце). Рад *Универзалне спортске школе* утемељен је на интегративном приступу, где се вежбовни (тренажни) процес поставља као надградња свакодневних активности деце, што подразумева интензивну сарадњу спортских тренера са учитељима и наставницима у школама које деца похађају. Интегративни модел организације *Универзалне спортске школе* подразумева егзистенцију неколико основних елемената:

Садржаји програма треба да одсликавају баланс између усвајања и развоја моторичких знања и моторичких способности, као и њихове интеракције с осталим аспектима дечијег развоја (емотивног, когнитивног и креативног).

Когнитивни развој је потребно усмерити кроз активности које деци омогућавају да питају, интегришу, анализирају, комуницирају и схватају мултикултурални поглед на своје непосредно окружење, те тако спортски програм доживе као део васпитног и образовног искуства.

Социјални развој се остварује кроз реализацију програмских садржаја који деци омогућава да вежбају у групи, са циљем да се побољша њихов осећај за дружење и заједништво, чиме се директно утиче и на емоције које деца осећају током учествовања у некој спортској активности.

Значај и улога физичког вежбања се кроз реализацију програма усмерава према деци на начин да она схвате вредност и важност редовне физичке активности, те упознају са његовим доприносом за формирање здравог начина живота.

Активно учествовање сваког појединца се реализује адекватним избором садржаја и средстава програма који омогућавају активно укључивање сваког детета.

Игре морају бити саставни део програма, а сами полазници могу многе игре самостално иницирати и креирати (приликом реализације игара обавезно наглашавати важност етичности и фер плеја).

У односу на овако постављен концептуални модел могуће је дефинисати и основне циљеве *Универзалне спортске школе*. Општи циљ концепта односи се на



подстицање вишестраног психосоматског развоја деце, ради задовољења њихових основних потреба за кретањем, односно основне спортске обуке вишедимензионалног карактера. Поред тога, циљ је и развијање здравствене културе као темеља чврстих навика здравог начина живота коришћењем средстава физичког вежбања, односно спорта. Остварење овако постављених циљева заснива се на правилном избору кинезиолошких оператора, којима се, пре свега, делује на развој моторичких способности, као и развој срчано-судовног система, а нарочито аеробних капацитета.

Задаци за реализацију основних циљева програма неопходно је да се заснивају на следећим смерницама:

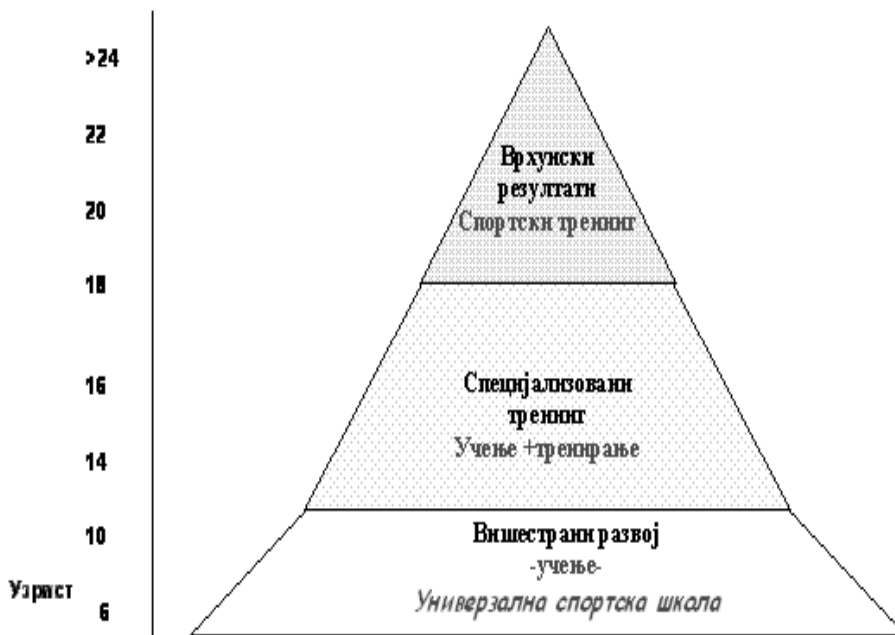
Развој дугорочног програма тренинга примереног узрастним карактеристикама;

Садржајна и методолошка разноликост у тренажном процесу;

Разумевање и уважавање индивидуалних обележја полазника;

Одговарајуће постепено повећање тренажних оптерећења.

Вишестрани и универзални програм вежбовних активности деце усредсређује се на свеукупни спортски развој заједно са стицањем специфичних вештина и стратегија појединог спорта. Омогућава и бољи увид у склоности деце ка појединим спортским активностима, те води према успешнијој техничкој припремљености у каснијим периодима развоја у конкретној спортској грани (Графикон 1).



Графикон 1 – Модел дугорочног спортског развоја



3. МАРКЕТИНГ МИКС И УНИВЕРЗАЛНА СПОРТСКА ШКОЛА

Када се говори о маркетингу као процесу, али и делу пословне функције спортске организације, треба се имати у виду његова активациона компонента која се односи на уочавање и идентификацију потреба клијената, а потом и на реализацију свих активности спортске организације на задовољавању детектованих потреба, како индивидуалних, тако и друштвених. Маркетиншке активности сваке спортске организације, па тако и *Универзалне спортске школе*, треба да су у функцији пласмана асортимана њених “производа” – услуга, догађаја, имиџа, места, информација и идеја. Примена маркетинга у спортским окружењима које окупљају најмлађе данас је, несумњиво, једна од битних активности неопходних да би се у времену жестоке спортске конкуренције, постигао успех иновативних идеја и опстало на “спортском тржишту”.

Успешност различитих савремених маркетиншких модела у организацијама условљена је, поред осталог, избором адекватних инструмената за реализацију њихових маркетиншких активности. Данас је у најширој употреби још увек присутан давно формулисан концепт назван **маркетинг микс**.¹ Његово основно обележје је да представља одговарајућу комбинацију инструмената маркетинга који стоје на располагању организацији и чине њену тржишну понуду (*Kotler, Kelvin, 2009*).

Један од традиционалних модела маркетинг микса, који је у пословном свету присутан већ више деценија, јесте тзв. модел **4П**. Оригинално осмишљен од стране Мек Картија (*Jerome McCarthy, 1960*. године) у својој конструкцији садржи четири основна елемента: **производ** (*Product*), **цену** (*Price*), **дистрибуцију** (*Place*) и **промоцију** (*Promotion*). Примена концепта 4П у маркетингу *Универзалне спортске школе* могла би да пође од третирања његових елемената кроз призму специфичности физичких и вежбовних процеса деце, као активности која примарно не ствара материјалне вредности, али формира карактеристичне врсте знања, умећа и навика које се, другим процесима, могу материјализовати и валоризовати. Стога се елементи маркетинг микса **4П** у организацијама које се баве тренажним процесом младих могу посматрати кроз:

– *Производ* – у спорту основни производ јесу ефекти тренажног процеса, те на њима створена материјална и духовна добра. Дакле, реч је о аутентичном контексту услуга нематеријалне производње. Производ се у спорту младих мора првенствено посматрати кроз суштински облик “спортске производње”, а то су трансформације био-психо-социјалних потенцијала спортисте под утицајем физичког вежбања и његовог инструмента – телесних вежби;

– *Цену* – као и у другим пословним окружењима и у спортским делатностима које окупљају децу и младе цена је економски израз износа коју потрошач (конзумент спортских садржаја, клијент) плаћа за добијену услугу, директно или индиректно. Најважнији елементи који треба да се узму у обзир

¹ Neil H. Borden га је представио још 1965. године



приликом формирања цене јесу трошкови организације и обезбеђивања свих неопходних ресурса који омогућавају реализацију тренажног процеса, али и егзистенцију Универзалне спортске школе као организације (простор, опрема и реквизити, знање као извор примењене тренажне технологије, текуће одржавање ресурса, конкуренција, идентитет клуба и тренера, економска моћ клијената као и екстерног окружења, потрошачева перцепција вредности производа, итд.);

– *Дистрибуцију* – представља место на којем производ (услуга) може бити доступан (купљен), односно назива се и каналом дистрибуције. У овом случају то се, у првом реду, односи на “спортску школу” као формално-правну организациону целину и њене просторне ресурсе на којима се одвијају вежбовни процеси;

– *Промоцију* – менаџментске активности *Универзалне спортске школе* морају се посматрати кроз контекст комуникације менаџера са екстерним окружењем, односно активности на представљању својих услуга (производа). Овај елемент маркетинг микса, треба да омогући да производ спортске организације допре до потенцијалних клијената (потрошача), односно да они буду упознати са постојањем конкретне услуге, њених главних карактеристика и вредности. Промоција по овом моделу подразумева четири основна елемента: 1) оглашавање, 2) односе са јавношћу, 3) комуникацију “уста до уста” и 4) место услуге.

Интензивни развој маркетинга у свим пословним окружењима последњих деценија развио је више нових концепата маркетинг микса (*Webster*, 2003). Посебно је своје преображаје доживео поменути концепт 4П, кроз више варијетета и модалитета (5П, 7П, итд.). Међутим, гледано са аспекта *Универзалне спортске школе* један модел на себе скреће пажњу у погледу адекватније примене и апликативности у пословању спортских организација оваквог типа. Реч је о моделу **4Ц**, који је 1990. године Роберт Лаутерборн развио на начин трансформисања модела 4П претежно ка потрошачима (клијентима). Концепт модела **4Ц** усмерен је директно на потрошача, а циљ му је да се организација што више приближи актуелним, као и будућим потрошачима. У ту сврху су елементи производа, цене, дистрибуције и промоције, замењени елементима: **потрошач** (*Consumer*), **трошак** (*Cost*), **погодност** (*Convenience*) и **комуникација** (*Communication*).

Универзална спортска школа, која се примарно бави спортским васпитањем и образовањем деце, за себе везује и одговарајући ниво одговорности за правилну усмереност и профилисаност процеса који се у њој одвијају. Ради ефикасног и квалитетног усмеравања комплексних вежбовних процеса морају се, у одређеној сразмери, разматрати и бројни фактори који на њих имају (већи или мањи) утицај. Један од њих је и породица, односно утицај родитеља на задовољење потреба деце за кретањем, односно физичком (спортском) активношћу. Породица представља својеврсну институцију која има посебно значајно место у формирању личности детета. Посебно у домену социјализације деце, где се њој придаје најзначајније место и улога. Укључивање деце у спорт одређено је, у крајњој инстанци, одлуком родитеља. Јер деца, у суштини, само изражавају своју жељу за бављењем одређеном спортском активношћу, али је коначна одлука о њеној реализацији “у рукама”



родитеља (они кажу ДА или НЕ). Стога се и у маркетиншким активностима спортских организација мора имати у виду овај фактор. На тој основи концепт маркетинг микса **4Ц** у Универзалној спортској школи би се требао тумачити кроз следеће елементе:

Потрошач – где се истиче усмереност маркетиншких активности на клијента (потрошача) и задовољење његових потреба кроз спортске садржаје школе (потребе за кретањем, здрављем, постигнућем итд.). Овај елемент је у својеврсној колизији са филозофијом масовног тржишта, с обзиром да се прилагођава сваком потрошачу индивидуално, односно уважава њихове мотиве који их усмеравају ка одређеном типу услуге (нпр. рекреација, спортска обука, такмичење, и сл.);

Трошак – идентификује све трошкове које потрошач има ‘‘купујући’’ одређену услугу (и све додатне трошкове, поред цене коју директно плаћа за услугу ‘‘тренирања’’). Они могу бити новчани (нпр.: чланарина школе, котизација за такмичења, куповина опреме, трошкови превоза ради доласка и повратка на тренинге, итд.) и неновчани (нпр: утрошено време, опортунитетни трошкови, и сл.).

Погодност – за разлику од модела 4П, где је дистрибуција одредница за процес ‘‘куповине’’ спортске услуге, у овом случају се она замењује идејом погодности које клијенти имају ради што лакшег приступа услугама школе (доступност сала за вежбање, различити начини плаћања услуга вежбања–спонзорством, компензацијама, попустима, ценовним стимулансима за везана и периодична плаћања, рабати на опрему и реквизите, плаћање картицом, итд.)

Комуникација – суштина спорта лежи у сталној интерперсоналној комуникацији. Због тога се и маркетиншке активности морају, између осталог, ослањати првенствено на директну комуникацију са корисницима (клијентима) услуга спортске организације. Разговори и стални контакти са вежбачима, родитељима, публиком, непосредним посматрачима спортских манифестација, педагозима физичке културе у школама итд., представљају најефикасније средство промоције вредности и спортских постигнућа деце, а доприносе и бољој реализацији ‘‘продаје’’ и популаризације конкретних спортских садржаја школе будућим корисницима (посебно моделом ‘‘уста до уста’’).

ЗАКЉУЧАК

Некадашњи приступ у маркетинг филозофији, да је најважније имати добар производ који је у стању да задовољи потребе потрошача, данас се све више преусмерава ка позицијама да је за организацију најважније имати доброг купца – клијента/потрошача (Мелер, 2007). Са аспекта Универзалне спортске школе овај став се може тумачити кроз контекст проналажења и задржавања задовољног и лојалног клијента, односно пословне филозофије која је у складу са физиономијом основних активности (пружање услуга у подручју спортског вежбања и обучавања). Неопходно је неговати опредељења која су усмерена на стварање широке мреже



клијената ("купаца" услуга), те њихово дугорочно задржавање у свом "поседу". Због тога се лојалност клијената и читава у тзв. "поновљеној" куповини производа/услуга, могућности исказивања својих интересовања (шта воле, а шта не воле), регрутовање нових клијената путем позитивне пропаганде ("од уста до уста"), као и "опраштању" појединих ситних грешака у раду спортске организације.

Спортске организације генерално, па тако и *Универзална спортска школа*, у идеји своје дугорочне егзистенције и развоја све интензивније се суочавају са неопходношћу промена у свом "размишљању". У њему треба да доминира схватање и о важности тржишног принципа у дугорочној егзистенцији. То подразумева клијента као централног фактора организационог деловања, односно стална идентификација и анализа његових потреба, способности одговора на захтеве спортских процеса, задовољства у вези са "купљеним" услугама и јасна перцепција препознавања квалитета рада конкретне *Универзалне спортске школе* од стране клијента.

Примена неких од модела маркетинг микса у активностима тржишног развоја спортских услуга требало би да постане активна категорија у раду менаџмента *Универзалних спортских школа*. Свакако да се модалитети и начини маркетиншких активности требају прилагођавати знању, вештини, компетенцијама и искуству менаџера у свакој појединачној организацији. Стога се избор модела, у сваком случају, треба препустити менаџерским идејама сваке конкретне организационе целине. Међутим, у складу са особеностима спорта младих код нас, као и још увек слабо развијеним маркетиншким активностима већине спортских организација, могуће је констатовати да се концепт маркетинг микса **4Ц** може сматрати прикладнијим за даље развијање идеје о интензивирању активне примене маркетинга у организацији и реализацији активности спорта младих. Јер, треба имати на уму да, о успешности рада сваке спортске организације која примарно окупља децу и младе, у крајњој инстанци, верификацију дају клијенти, односно потрошачи (конзументи) услуга спортске организација, на бази ефективности и ефикасности задовољења њихових потреба кроз одабрану активност.

ЛИТЕРАТУРА

1. Котлер П. и сарадници. (2008). Принципи маркетинга. Београд : Мате
2. Kotler P., Kelvin K. (2009). Marketing Management. New Jersey: Upper Saddle River.
3. Мелер М., Дукић Б. (2007). Управљање односима – од потрошача до клијента. Осијек : Економски факултет
4. Narver J.C., Slater S.F. (1990). The Effect of a Market Orientation on Business Profitability. Journal of Marketing.
5. Нешић М. (2009). Значај игре у тренажном процесу младих спортиста. II Међународна интердисциплинарна стручно-научна конференција "Настава и болоњски процес", Суботица, Зборник радова, 86-96.
6. Webster F. E. Jr. (2003). Executing the New Marketing Concept. Marketing Management, Vol. 3, No 1.
www.marketingpower.com



РАЗВОЈ МОТОРИЧКИХ СПОСОБНОСТИ У МЛАЂЕМ ШКОЛСКОМ УЗРАСТУ

Josip Leneš

*Универзитет у Новом Саду, Учитељски факултет на мађарском наставном
језику, Суботица*

Резиме: На узорку 40 испитаника млађег школског узраста (20 девојчица и 20 дечака, узраста од 7 до 10 година) примењен је низ од 5 вежби – тестова (брзо трчање до 20 m из високог старта, прескакање кратке вијаче суножно у месту, бацање лоптице у даљ „бољом“ руком, полигон препрека бочним ваљањем у лево и десно, те пузање и провлачење на различите начине и издржај у вису згибом), те су на темељу добивених резултата утврђене развојне кривуље моторичких постигнућа ученика од 1. до 4. разреда.

Утврђено је да проведени тестови захтевају знања која у узрасту од 1. до 4. разреда нису потпуно развијена, већ делимично, али резултати тестова показују континуирани напредак и развој моторичких знања и способности током четири године школовања.

Кључне речи: моторичка постигнућа, школски узраст, развојне кривуље

DEVELOPMENT OF MOTOR VALUES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Josip Leneš

University in Novi Sad, Teacher education in Hungarian, Subotica

Abstract: A sample of 40 school-age children (of which 20 girls and 20 boys, from 7 to 10 years old) administered a series of five exercises – test (a quick run up to 20 m, jumping rope skipping short two foot in the place, throwing balls in the long jump "better" hand, ground obstacle edge rolling to the left and right, creeping and crawling in different ways and enduring in high jump chins), and are based on the results determined by the development curve of motor achievements of students from 1st to 4th grade.

It was found that the few tests that require knowledge in age from 1 to 4 classes are not fully developed, but partially, but test results show continued progress and development of motor skills and abilities during the four years of schooling.

Key words: motor achievements, school age, developmental curve

1. УВОД

Школски узраст деце је доба када физичко вежбање представља основни облик активности детета. С обзиром да је моторичка активност велика потреба с аспекта васпитања и образовања, незамјенива је као средство за његов развој. Недовољна моторичка активност у школској доби не утиче само на развој способности и знања ученика, већ и на здравствени статус ученика. Школе би требало да буду



аутономне васпитне средине које би ученицима требало да понуде могућност избора садржаја физичког вежбања, како не би долазило до негативних последица на здравље. Пре него што почнемо разматрање утицаја спорта и физичке активности на психофизички развој деце, морамо разјаснити по чему се то дете разликује од одраслих. Наиме, битно је схватити да дете није човек у малом. Морфолошки, психички, биохемијски, ендокрини, социјални и сваки други статус, који дефинише јединку је различит код детета у односу на одраслог човека. Прво, због тога што је код деце присутан феномен раста. Али, једни органски системи расту брже, а други спорије. Костур, на пример, расте до 20 година, а у потпуности се формира тек у 23. години. Мишићи се могу развијати све до 40-те године, док се развој полних жлезда завршава већ у пубертету, а мозак у петој години већ има тежину од 1500 g и у следећих 15 година једва се повећа за 100–200 g. Поред разлика које прате поједине системе, присутне су и разлике у интензитету раста појединих система у току детињства и адолесценције. Најбрже се расте од 1–3 године и на почетку пубертета. Масно ткиво се увећава размножавањем ћелија од IX–XII месеца и од 12. године до адолесценције, а ван овог периода се масно ткиво увећава само увећањем масе ћелија масног ткива. Користећи разноврсне садржаје утичемо на подизање нивоа моторичких вештина и знања као и на моторичке резултате. У досадашњим истраживањима утврђено је да су моторичка знања степен усвојености појединих моторичких структура, која могу бити на различитим нивоима. Моторички резултати су спој моторичких знања и моторичких способности а изражавају се кроз спретност ученика да их у конкретној моторичкој ситуацији повеже и максимално искористи ради постизања што бољег резултата. Циљ овог рада је да се кроз проведене тестове, утврди развој одређених моторичких резултата испитаника од 1. до 4. разреда.

2. ОПТЕРЕЋЕЊЕ ДЕЦЕ И ОМЛАДИНЕ ФИЗИЧКИМ НАПОРОМ

Први записи о повољним ефектима физичке активности потичу из старе Кине, потом од Хипократа, па даље од Галена, Авицене и касније од Тисоа, Линга, и других. Као резултат многих истраживања, произилазе закључци о смањењу обољевања и побољшања одређених процеса у организму физички активних особа (метаболизам угљених хидрата и масти, хемокоагулациони процеси, имуни систем, ментално здравље и друго). Насупрот томе, у условима хипокинезије у организму, настаје читав низ неповољних патофизиолошких промена које се доводе у везу са директним нарушавањем здравља. Често се поставља питање када је време да се дете активно укључи у неки од видова тренажног процеса. Одговор наравно зависи од врсте спортске активности, као и од интензитета оптерећења, поготово што је свака спортска активност, мање-више спој следећих психофизичких активности: брзине, снаге, издржљивости, спретности и флексибилности. Управо из ових разлога, потребно је одредити доб у којој се одређене врсте активности могу дозволити без претеране опасности, одредити које активности преовлађују у одређеном спорту и у којој животној доби организам најбоље развија одређену психомоторну способност.

Полазећи од горе наведеног, могу се дати следеће препоруке. Вежбе брзине: нису штетне, те се могу примењивати слободно, с тим да треба водити рачуна и



избегавати такав тренинг, који захтева задржавање даха (анаеробни рад), јер се тиме повећава притисак у грудној дупљи, а осим тога при великим брзинама долази до повишења нивоа млечне киселине у крви, што деца теже подносе од одраслих. Вежбе снаге су штетне за дечји организам и стога их треба избегавати. Разлог томе је, да савремени систем тренинга примењује вежбе које ангажују 50–100% мишићне силе, чиме се прелази анаеробни праг, што значајно ремети циркулацију. Осим тога, хватиште свих мишића је на костима. Док умерена вучна сила има стимулишући ефекат на раст и изградњу костију, дотле претерана сила на кост чији развитак није довршен делује негативно, што може да доведе до повреда и девијација коштаног система, па чак и до отргнућа делова кости. Насупрот томе, након пубертета се ове вежбе могу примењивати слободно, јер је тада раст и сазревање костију довршено. Издржљивост је особина која се везује за аеробни капацитет. Данас је прихваћено да се вежбе издржљивости могу препоручити за децу са здравим срцем, с тим да се изводе у тзв. зони комфора, тј. при умереним температурама ваздуха, као и при нормалној влажности ваздуха. Такође, треба избегавати оптерећења на преко 2000 m/nv. Строго водити рачуна да се вежбе не изводе кратко време након оброка. Флексибилност се може развијати без негативних последица од 8–10 године, када коштани систем показује велику пластичност.

3. МЕТОДОЛОГИЈА

3.1. Циљ истраживања

Циљ овог истраживања је био да се утврди развој дечјих моторичких постигнућа ученика млађег школског узраста од 1. до 4. разреда основне школе.

3.2. Узорак

Истраживање о развоју дечјих моторичких резултата млађег школског узраста од 1. до 4. разреда основне школе provedено је у О.Ш. „Јован Јовановић Змај” у Кањижи. Узорак чини 40 ученика од чега је 20 дечака и 20 девојчица.

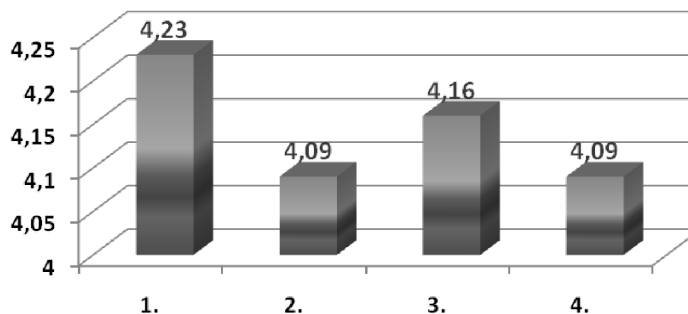
3.3. Методе

Моторички резултати процењени су применом следећих 5 тестова:

1. Брзо трчање до 20 m из високог старта
2. Прескакање кратке вијаче суножно у месту
3. Полигон препрека бочним ваљањем у лево и десно, те пузање и провлачење на различите начине
4. Бацање лоптице у даљ из места „бољом“ руком
5. Издржај у вису згибом.

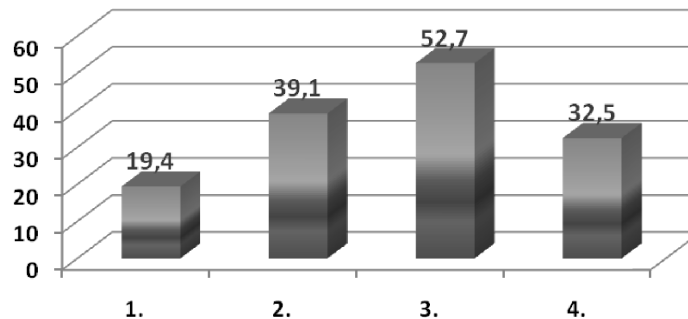
4. РЕЗУЛТАТИ И РАСПРАВА

Током обраде података израчунате су аритметичке средине, тј. средња вредност свих тестова за све испитане групе и добијени резултати приказани су графички.



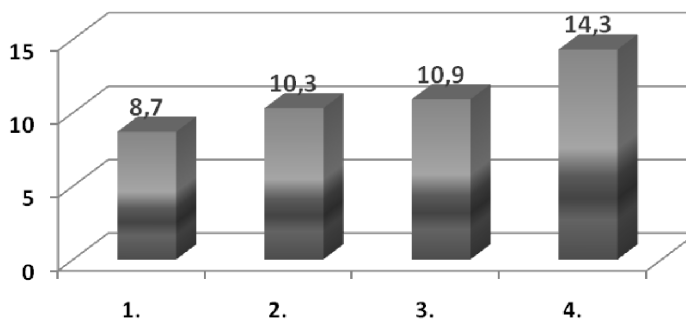
1. графикон Брзо трчање до 20 m из високог старта

Из графикона 1. у тесту брзо трчање до 20 m из високог старта, видљив је континуирани напредак у резултатима током четири године школовања. Резултати теста у 3. разреду не прате претпостављену кривуљу и виши су од 2. и 4. разреда.



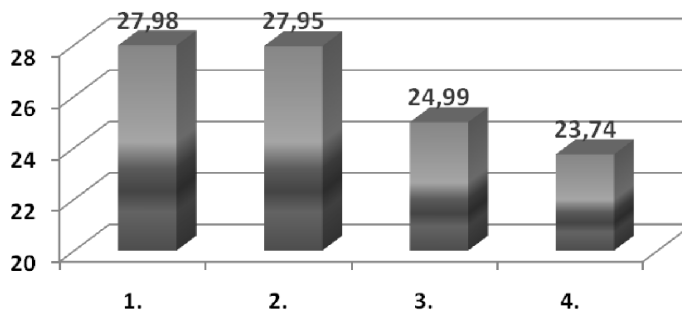
2. графикон Прескакање кратке вијаче суножно у месту

Из графикона 2. видљив је континуирани напредак у резултатима. У 4. разреду резултати теста опадају, односно слабији су него у 2. и 3. разреду.



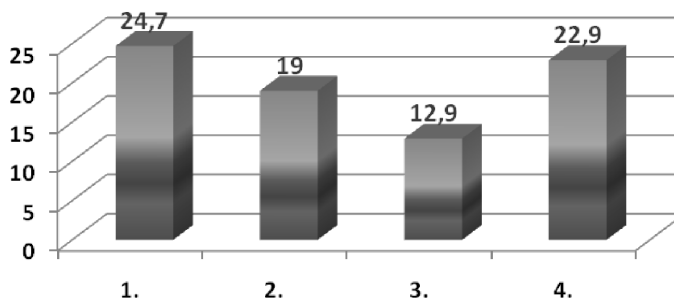
3. графикон Бацање лоптице у даљ из места „бољом“ руком

Из графикана 3. видљив је континуирани напредак у резултатима. Резултати теста показују континуирани напредак током све четири године школовања.



4. графикон Полигон препрека бочним ваљањем у лево и десно те пузање и провлачење на различите начине

Из графикана 4. видљив је континуирани напредак у резултатима. Резултати теста показују континуирани напредак током све четири године школовања.



5. графикон Издржај у вису згибом

Из графикана 5. видљиво је да су ученици постигли најбоље резултате у 1. разреду основне школе. Надаље, резултати опадају све до 4. разреда када поновно бележимо побољшање у извођењу теста.

5. ЗАКЉУЧАК

Из истраживања и проведених тестова дошли смо до закључка да је видљив континуирани напредак у резултатима, што потврђују наведени резултати илустровани у графиконима. Видљив напредак у резултатима очигледан је у тестовима бацање лоптице у даљ из места „бољом“ руком, где се очитује развој експлозивне снаге, те полигона, што указује на интензиван развој координације.

У тесту брзо трчање до 20 m из високог старта, такође је видљив напредак у резултатима, уз изузетак резултата 3. разреда. Одступање од претпостављене



кривуље развоја моторичких постигнућа мерених овим тестом, врло вероватно је узроковано лошим резултатом два ученика који су, будући да се ради о малом узорку, променили укупне резултате.

Резултати теста, прескакање кратке вијаче суножно у месту, показују позитиван помак у развоју моторичких постигнућа све до 4. разреда, када је евидентиран пад. Такав резултат објашњавамо развојним карактеристикама детета, односно фазом интензивног раста и развоја, што доноси повећање телесне масе и ремети структуру прескакања вијаче.

Тест, издржај у вису с згибом, показује пад резултата, а такви резултати могу се објаснити негативним утицајем телесне тежине и масног ткива.

Добијени резултати показују да су моторичка постигнућа узрокована с више фактора. Моторичка постигнућа су спој моторичких знања и моторичких способности, али је очито да постоје и други фактори који утичу на њихов развој и побољшање. Пре свега то су, антропометријске карактеристике деце и њихов утицај на само извођење теста.

Важно је истаћи да редовна физичка активност врло повољно утиче и на општи метаболизам, нарочито масти и угљених хидрата, при чему чува респираторну способност и јача неуровегетативни систем. Резултат свега је хармоничан, функционалан и естетски развој, већа снага, економично деловање мускулатуре и целог организма, боља координација у деловању мишића, подизање виталног капацитета, спорији ритам дисања, нижи крвни притисак и брза реституција након великих физичких напора и стресова. Свему овоме треба додати и значајне ментално-хемијске добити, као што су чврста воља, устрајност, хармоничност у односима, племенитост и друго. У савременим условима аутоматизације и начина живота, физичка активност је све мања код већине становништва. То налаже потребу правилног васпитања у физичкој култури и стварања навика за системску активност током читавог живота. Један од начина да се то постигне је и укључивање у организовано физичко вежбање деце од најранијег узраста, али примерено њиховом узрасту и степену менталног сазревања.

ЛИТЕРАТУРА

1. Dubbert P. M. (2002): Physical Activity and exercise: recent advances and current challenges. *J. Consult Clin. Psychol.* 2002 jun, 70(3): 526-36.
2. Emry C. F., Hauck E. R., Blumnethal J. A. (1992): Exercise adherence or maintenance among older adults: 1. year follow-up study. *Psychol Aging* 1992, 7: 466-470.
3. Haapanen-Niemi N., Vuori Pasanen N. (1999): Public Health Burden of Coronary Heart Disease Risk Factors among Middle-Aged and Aged Men *Preventive Medicine* 1999, 28,(4): 343-348.
4. Ikka V. (1998): Does physical activity enhance health? *Patient Education and Counselling* 33:595-S103.
5. Ивановић Ј. (2009): Спорт и физичка активност као фактор развоја интелектуалних потенцијала дјецe, у „XVII међународни интердисциплинарни симпозиј – Екологија, спорт, физичка активност и здравље младих”, Нови Сад: Универзитет у Новом Саду & Новосадски марафон, 270-281.



6. Kopp M., Kovács M. E. (2006): A magyar népesség életminősége az ezredfordulón Semmelweis Kiadó Budapest.
7. Kull M. (2002): The relationships between physical activity, health status and psychological well. being of fertility-aged women. Sports , 2002, Aug. 12(4): 241–7.
8. Лепеш Ј. (2004): Институционални фактори развоја спорта у Аутономној Покрајини Војводини, Докторска дисертација, Факултет физичке културе, Нови Сад.
9. Mc Tiernan A., Ulrich C., Slate S., Potter J. (1998): Physical activity and cancer etiology: associations and mechanisms. Cancer Causes Control. 9: 487–509.
10. Morgan W. P. (1985): Affective beneficence of vigorous physical activity. Med. Sci. Sport Exerc, 17(1985): 94–100.
11. Page R., Frey J., Talbert R., Falk C. (1992): Children’s feelings off loneliness and social dissatisfaction: Relationship to Measures of Physical Fitness and Activity. Journal of Teaching in Physical Education 11(2): 211–219.
12. Page R., Hammermeister J., Scanlan A. (1996): Psychosocial and health-related characteristics of adolescents television viewers. Child Study Journal 26(4): 319–331.
13. Page R., Hammermeister J., Shyness and loneliness (1995): Relationship to the exercise frequency of college students. Psychological Reports 76: 395–398.
14. Page R., Zarco E. (2001): Shyness, physical activity, and sport team participation among Philippine high school students. Child study Journal 31(3): 193–203.
15. Page R., Lee C-M., Miao N-F., Dearden K., Carolan A. (2003–2004): Physical Activity and psychosocial discomfort among high school students in Taipei, Taiwan. International Quarterly of Community Health Education 22(3): 213–226.
16. Page R., Ihasz F., Klarova R. (2004): Exploring the relationship between measures of social interaction and physical activity participation among eastern European adolescents 1(1): 43–46.
17. Pescatello L. S., Murphy D. M., Anderson D., Costanzo D., Dulipsingh L., De-Souza N. J. (2002): Daily Physical movement and bone mineral density among a mixed racial cohort of woman, Med-Sci-Sports-Exerc Dec, 34(12): 1966–70.
18. Tammelin T., Nayha S., Hills P., Jarvelin M. R. (2003): Adolescent participation in sports and adult physical activity. Am-J-Prev-Med. Jan, 24(1): 22–8.

ПОВЕЗАНОСТ ПРЕВЕНТИВНОГ ВЕЖБАЊА СА СРОДНИМ ДЕЛОВИМА РАЗЛИЧИТИХ ОБЛАСТИ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ РАДА

*др Зоран Јонић, Мирјана Петровић, Роза Николић, Миланка Пејчић,
др Јадранка Коцић*, Љиљана Стаменковић*

П.У. “Пчелица”, Ниш

**Факултет за спорт и физичко васпитање у Лепосавићу Универзитета у
Приштини, Косовска Митровица*

Резиме: Да би се спречила прогресија деформитета стопала спроводе се



циљане вежбе свакодневно 10–15 минута. Након низа понављања оне су деци досадне, монотоне и оптерећујуће. Зато се стално трага за новим средствима која могу да израде васпитачи, родитељи и деца да би се монотono вежбање учинило привлачнијим. Осмишљене су вежбе које мотивишу, тако да дете добије активну улогу. Радећи вежбе за превенцију деформитета стопала, дете истовремено уочава, упоређује, истражује, закључује, подиже ниво музичке писмености.... Уз помоћ метода корелације знања из различитих области омогућено је да се слични садржаји повежу у целину.

Максимално је повезивано превентивно вежбање са садржајима који, не само што су тематски везани, већ доприносе разумевању целине. Усвојена знања и вештине дете је преносило из области у област и примењивало у практичном вежбању. Успешно мотивисање деце да вежбају и уче истовремено, исти појмови су сагледавани из различитих аспеката и осећај задовољства при вежбању није изостао.

Кључне речи: повезаност, превентивно вежбање, васпитно-образовни рад.

CONNECTION PREEVENTIV EXERCISES WITH SIMILAR PARTS OF DIFFERENT AREAS IN EDUCATIONAL WORKSHIP

Dr. Zoran Jonić, Mirjana Petrović, , Roza Nikolić, Milanka Pejčić,

Dr. Jadranka Kocić, Ljiljana Stamenković*

Preschool "Pčelica", Niš

**Faculty of Sport and Physical Education in Leposavić,*

University of Prishtina, Kosovska Mitrovica

Summary: In order to prevent the progression of the feet deformity, daily exercises are carried out in the period of 10 to 15 minutes. The countless repetitions of those exercises are making the children feel bored, monotonous and burdensome. Therefore, we are constantly seeking for new means that can be created by the educators, parents, as well as children, in order to make monotonous exercises more attractive. We have designed exercises that motivate children in such a way that they have an active role during the exercise performance. By doing exercises for the prevention of feet deformity, children also observe, compare, search, conclude, upgrading the level of musical literacy at the same time ... The methods of correlation of knowledge from different areas made it possible for similar contents to interconnect, thus creating one unit.

So, we have joined the preventive exercise with the contents that are not only thematically related, but they also contribute to the understanding of the unit mentioned above. Previously acquired knowledge and skills, children have transferred from one domain to another and applied them in practical exercises. We were able to motivate children

to practice and learn at the same time. The same concepts are disputed considering the different aspects and the sense of satisfaction did not lack.

Key words: Connection, Preventive Exercises, Educational Workshop.

Општи циљ:

- Унапређивање здравља деце,
- Успостављање равнотеже између истраживачког стила учења и рутинског усвајања знања и вештина.

Посебни циљеви:

- Постизање осећаја задовољства при превентивном вежбању,
- Повезивање знања из различитих области.

Кораци у реализацији пројекта:

- Познавање програма превенције деформитета стопала,
- Познавање програма свих области,
- Избор области коју треба синхронизовати са превентивним радом,
- Размена идеја на нивоу тима,
- План израде средстава (лично ангажовање, организовање радионица за родитеље, деца израђују средства),
- Набавка материјала,
- Свакодневно вежбање деце.

Тешкоће и проблеми са којима су учесници суочени:

Иако су савремена средства информисања била доступна, није уочено богатство у литератури, у смислу предлога за сажимање области и практичне примене.

Продукти:

Васпитачи, родитељи и деца у свакодневним активностима урадили су средства за превентивно вежбање и осмислили нове игре које захтевају много размишљања током превентивног вежбања.



Добит у односу на децу:

Унапређено је здравље деце. Свакодневним вежбањем спречен је даљи ток погоршања деформитета стопала.

Деца су учила уз помоћ кретања кроз синхронизовање различитих области.

Незанимљиви садржаји из других области повезивали су се са интересантним деловима из области превенције и обрнуто, па се код детета смањивала одбојност и будила радозналост. Недовољно јасно повезивано је са познатим и занимљивим.

Смањена је хиперактивност и побољшана је концентрација и координација.

У складу са интересовањем деце васпитачи су осмислили велики број средстава и нових игара.

Добит у односу на васпитаче:

Задовољство у раду и исходима.

Стечена су нова знања.

Успостављена је равнотежа између рутинског преношења знања и истраживачког стила учења.

Сензибилисање за уочавање заједничких тачки у различитим областима.

Заинтересовани васпитачи за проблеме и интересовања деце.

Лично задовољство због професионализма и креативности.

Евалуација:

- На основу анализа односа циљева и активности деце током вежбања уочено је да већу шансу да се остваре имају:

- Циљеви који су покривени већим бројем активности, које дуже трају или су средства атрактивнија.

- Активности које воде до бољег повезивања садржаја и омогућују употребу знања у новим ситуацијама.

- Активности које поштују начело поступности.

- Активности у којима су оријентациони циљеви преузети из „Развојне мапе“.

- Саме вежбе су на неки начин и контрола савладаног па и деца и васпитачи стичу бољи увид у то кад и чиме допунити или упростити вежбање.

Шта даље:

- Тим ће се ангажовати на ширењу ове идеје и њене реализације у свим вртићима ПУ „Пчелица“.

- Израђен је приручник који садржи вежбе за превенцију равних стопала погодних за максимално повезивање са осталим областима.

Успели смо да мотивишемо децу да вежбају и уче истовремено, исти појмови сагледавани су из различитих аспеката и осећај задовољства при вежбању није изостао. И деца и васпитачи су уживали у превентивним активностима којима је унапређено њихово здравље и помогли смо да стекну знања и вештине неопходне за њихов даљи раст и развој.

ЛИТЕРАТУРА

1. Живковић Д. (2009): Основе кинезиологије са елементима клиничке кинезиологије, едиција: Уџбеници, Факултет спорта и физичког васпитања у Нишу.
2. Ивановић А. (1982): Телесне вежбе и игре у предшколском одгоју, Школска књига, Загреб.
3. Јевтић Р. М. (2001): Клиничка кинезитерапија, Медицински факултет, Крагујевац.
4. Јевтић Р. М. (1999): Физикална медицина и рехабилитација, Медицински факултет, Крагујевац.
5. Јонић З., Петровић М., Коцић Ј. (2011): Стање равног стопала као телесног деформитета деце предшколске Установе 'Пчелица' у Нишу, Међународна научно-стручна конференција Велес, Република Македонија.
6. Каменов Е. (1988): Методика васпитно-образовног рада са предшколском децом, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
7. Коцић Ј., Алексић Д., Тошић С. (2009): Основе кинезиологије и спорта естетско-координационог карактера, Педагошки факултет, Јагодина.

ХИПОКИНЕСИЈА ПОЧИЊЕ У ПРЕДШКОЛСКОМ УЗРАСТУ?!!!

Зоран Милић,

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Термин хипокинезија означава фактор недовољног кретања који доводи до дефицита мишићних оптерећења и нарушавања различитих функција



организма. Неизграђен правилан однос и неформирана навика према телесном вежбању је један од главних узрока појаве “болести цивилизације”. Деци предшколског узраста, када је реч о телесном вежбању, треба веома обазриво и на адекватан начин приступити из разлога јер је организам баш у том периоду изузетно подложен променама. У тој промењљивости и пластичности треба тражити шансу за превенцију појаве хипокинетичког синдрома. Да ли активности које се спроводе у предшколским установама задовољавају потребу за кретањем, како предупредити појаву хроничне неактивности, на који начин укључити и родитеље у процес телесног васпитања, као и последице дуготрајне неактивности, нека су од питања на која ће аутор покушати одговорити.

Кључне речи: хипокинезија, предшколски узраст, телесно вежбање

DOES HYPOKINESIA START DURING PRE-SCHOOL?!!!

Zoran Milić,

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: Hypokinesia refers to decreased physical activity which leads to the deficit of muscular strain and the disruption of various bodily functions. The main cause of the so called civilization disease is the irregular and undeveloped level of physical exercise. Pre-school children in particular need a careful approach due to significant bodily changes that occur at that age. During this development and molding stage a chance for preventing the hypokinetic syndrome must be sought. Do the activities in pre-school satisfy the need for movement, how can chronic inactivity be prevented, how could parents be involved in the process of physical education are the questions examined in this work.

Key words: hypokinesia, pre-school, physical activity

БОЛЕСТ ЦИВИЛИЗАЦИЈЕ!!!

Хипокинезија као општи недостатак телесне активности означава фактор недовољног кретања који доводи до нарушавања различитих функција организма. Овај термин свеукупно означава ограничавање моторне активности независно од узрока који су до тога довели. Да би се подузео одговарајући систем мера како би се што ефикасније утицало на последице хипокинезије и да би се превентивно деловало на појаву исте, неопходно је дефинисати одређене видове хипокинезије. Субјективно мотивациони видови хипокинезије, нису принудни већ су изнуђени кроз сферу мотивације личности, њених потреба интересовања и слично. Принудни



видови хипокинезије условљени су објективним факторима који ограничавају моторну активност (болест, повреде, узрасне промене и сл.). Физичка активност је интегрални део људског понашања и кључна је за одржавање здравствене кондиције, радне способности и душевне равнотеже. Слободно се може рећи да је физичка активност аутентична потреба сваког човека, без обзира на узраст, ниво способности, занимање и здравствено стање. Потреба, која је једанпут превасходно везана за забаву, разоноду, опуштање и релаксацију; други пут за превенцију, отклањање и ублажавање замора и тегоба везаних за хроничан замор; трећи пут, за здравље ублажавање и отклањање здравствених сметњи хипокинетичког синдрома (повећан артеријски притисак, слабљење отпорности организма, поремећај метаболизма шећера и др.); четврти пут, отклањање негативних последица стреса и нервно емоционалних напрезања. Спектар позитивних деловања програма телесног вежбања је веома дугачак. МЕЋУТИМ!!! Време у којем живимо се назива временом информатичке револуције а карактерише га висок степен индустријализације, техничког напретка и аутоматизације што има за последицу смањење телесне активности тј. обима свакодневних кретних активности. Дакле, човек се све више ослања на своје интелектуалне способности а све мање на кретне, односно снагу. Управо из тог разлога човек треба да се посвети свакодневном умереном телесном вежбању како би надокнадио своју дневну потребу за кретањем. Правилан однос према телесном вежбању као и формирана навика у раном детињству су неки од круцијалних фактора од којих зависи да ли ће телесна активност и у касним животним фазама бити интегрисани део његовог живота и на тај начин избегао последице хипокинетичког синдрома. С тога је неопходно у правом смеру и на адекватан начин искористити период између треће и седме године, те на тај начин изградити правилан однос према физичком вежбању.

ПОСЛЕДИЦЕ ХРОНИЧНЕ НЕАКТИВНОСТИ!!!

Телесно вежбање, кретање или физичка активност уопште је исконска и суштинска потреба сваког живог бића. Човечији организам је предодређен да физички функционише, те се с тога не треба чудити паду функционалних, морфолошких и других функција услед физичке неактивности. У последњих пар деценија рађене су многе студије које доказују да хронична неактивност изазива мноштво болести и прерану смрт. Lee & Skerrett (2001) су анализом 44 студије утврдили јасну позитивну везу физичке активности и/или аеробне издржљивости и смртности. При томе, у само 5 истраживања није утврђена јасна веза. Они који у средњим годинама и касније успеју да одрже одговарајући ниво физичке активности имају 2 пута мању вероватноћу од преране смрти и озбиљнијих обољења. Када је реч о срчаним обољењима, поред пушења и хипертензије физичка неактивност представља један од најважнијих фактора ризика. Физиолошка суштина утицаја хроничне неактивности у тесној је међузависности моторичких и вегетативних функција. Отуда трајније ограничавање моторне активности, пропраћено ограничавањем функционисања у моторном ана-



лизатору доводи до општег снижавања проприо рецепторних стимулација организма, активности унутрашњих органа и система. То изазива нарушавање функција нервног система, жлезда са унутрашњим лучењем као и унутрашњих органа. Због тога долази до нарушавања функционалних, а при сувише дугачком деловању хипокинезије и морфолошких функција. Дуже ограничење кретања одражава се на опште психичке активности:

- Поспаност,
- Тромост покрета,
- Раздражљивост,
- Несаница,
- Одсуство апетита,
- Лоше расположење,
- Слабљење емоционалне стабилности.

Прекомерну и дуготрајну хипокинезију научници посматрају као један од фактора који изазивају стања која се карактеришу испољавањем реакције узнемирености, а ако таква стања дуже трају може доћи и до исцрпљења организма (Astrand, 1992). У случајевима емоционалног пренапрезања, манифестују се три фазе:

- 1) Реакција узнемирености,
- 2) Повећана резистентност,
- 3) Снижена резистентност

У спрези са све већим интензитетом нервно-психичког напрезања, хипокинезија утиче на појаву многих обољења и доприноси превременом старењу. Многе болести које се јављају као последица хроничне неактивности су добиле епидемијски карактер као што су: дијабетес типа 1 и типа 2, респираторне и многе кардиоваскуларне болести, болести локомоторног апарата и др.

Процењује се да у Европској унији 143 милиона одраслих особа има прекомерну телесну масу (36%), док их је 69 милиона гојазно (17%), што значи да 53% Европљана пати од прекомерне телесне масе.

На основу истраживања из 2006. године, у Србији има 36.2% особа са прекомерном телесном масом, док је гојазних 18.3%. То наводи на чињеницу да је у Србији 54.4% особа са прекомерном телесном масом и гојазних, што је више од половине популације.

Телесна активност као терапеутско средство и средство превенције

Телесна активност својим свестраним деловањем остварује низ позитивних ефеката на организам и органске системе и превентивно утиче на појаву многих болести од којих се истичу:



Коронарна болест... представља водећи узрок смртности у Европи. Активним начином живота и повишеним степеном аеробне способности двоструко се смањује ризик од појаве коронарне болести, као и смањење морталитета. Редовна шетња такође позитивно утиче на смањење кардиоваскуларних обољења (Sesso и сар., 2000). Физичка активност је корисна у рехабилитацији код срчаних обољења, при чему опоравак заснован на вежбању смањује стопу секундарног морталитета за 27% (Jolliffe и сар., 2001). Поједини аутори из Финске су утврдили да физичка активност умногоме превенира појаву инфаркта миокарда. Не сме се заборавити и чињеница да уз редовну активност може да се утиче на смањење крвног притиска, поготово код људи који већ болују од хипертензије. (Sesso и сар., 2000).

Гојазност... више него било која друга болест, резултат је промена у начину живота савременог човека. Те промене односе се на све веће коришћење моторизованих средстава транспорта и апарата који смањују физичко напрезање човека, седентаран начин живота, као и конзумирање висококалоричне хране. Инциденца гојазности се утростучила у последњих 20 година, о чему говори податак да је 20–25% одраслих клинички гојазно, односно са индексом телесне масе преко 30. Због тога је гојазност окарактерисана као епидемија од стране Светске здравствене организације (СЗО), а најприсутнија је у најразвијенијим државама света. Највећи разлог оваквог стања савременог друштва јесте физичка неактивност (Prentice & Jebb, 1995). Особе које су физички активне лакше одржавају или редукују телесну масу у дужем временском периоду него особе које се ослањају само на редуковани режим исхране (Wing, 1999). Највећи позитиван утицај који физичка активност има на гојазне особе односи се на смањење здравственог ризика. Blair & Brodney (1999) су истакли да гојазне особе које истрају и редовно учествују у неком облику физичког вежбања смањују ризик од настанка бројних кардиоваскуларних обољења и дијабетеса и тај ризик своде на ризик особа које немају проблема са гојазношћу.

Дијабетес... Инциденца дијабетеса (тип II) је све учесталија и често се везује за истовремен пораст броја гојазних. Разлог оваквог стања се објашњава седентарним начином живота. Са друге стране, истраживања су показала да физичка активност утиче на смањење ризика од настанка дијабетеса типа II, за 33% односно 50% (Manson и сар. 1992). Ходање, вожња бицикла и умерене дневне активности, (нпр. рад у башти) утичу позитивно на концентрацију глукозе, али интензивније активности, као што су трчање, пливање, спортске игре више и боље утичу на контролу нивоа шећера у крви (Lynch и сар., 1996). Доказано је да физичка активност одлаже или спречава прогресију интолеранције на глукозу која доводи до дијабетеса (Pan и сар., 1997). Такође, вежбање позитивно утиче и на особе којима је већ дијагностикована ова болест. Добро организоване студије у којима је спроведен програм који је обухватао ходање и вожњу бицикла 3 пута недељно у трајању од 30 до 40 минута, показале су мали, али значајни напредак у контроли глукозе код дијабетичара (Venditti, 2007).

Малигна обољења... Облици малигних обољења остају један од водећих узрочника обољевања и повећане стопе морталитета у савременом друштву. Учешће у неком облику физичког вежбања смањује ризик обољења од карцинома (Thune &



Furberg, 2001). Показано је да активности умереног и високог интензитета имају највише позитивних ефеката на појаву карцинома дебелог црева (Lund Nilsen & Vatten, 2001), смањујући ризик од његовог настанка за 40–50%. Физичка активност позитивно утиче и на смањење ризика од рака плућа, уз редукцију ризика од 40% (Tardon и сар., 2005). Такође, уочен је позитиван ефекат који физичка активност има у смањењу ризика од настанка рака дојке, док на смањење инциденце карцинома простате и тестиса физичка активност нема утицаја (Dumitrescu & Cotarla, 2005).

Локомоторни апарат... Физичка активност јача скелетну мускулатуру а повећава и густину костију (Warburton и сар., 2007). Вежбање повећава функционалност локомоторног система и омогућава већу самосталност нарочито особа треће животне доби. Програми вежбања усмерени на унапређење мишићне снаге помажу старијима да буду стабилнији (Snow и сар., 2000), што смањује ризик од повреда услед пада. Физичка активност представља ефикасан алат у превенцији синдрома бола и у доњем делу леђа (лумбалног синдрома) и уједно смањује поновни настанак проблема са кичмом (Vuori, 2001). Међутим, физичка активност се није показала као ефикасно средство у превенцији остеоартритиса, али програми у којима је основни садржај ходање имају нека позитивна дејства на особе које су погођене овим обољењем. Вежбање може да умањи бол и укоченост, као и да повећа снагу, покретљивост и изнад свега ниво квалитета живљења (Hartman и сар., 2000). Садржаји физичке активности у којима доминирају вежбе са оптерећењима средњег или високог интензитета, могу да повећају густину и величину костију код адолесцената, помажу у одржавању стеченог код зрелих особа и успоравају губитак истог код старих особа (Anderson и сар., 1996). Вежбање директно утиче на превенцију или одлаже почетак остеопорозе, али када се она једном дијагностикује вежбама се не може вратити у пређашње стање (Boger, 2005).

Шансу за превенцију хипокинетичког синдрома треба тражити у раној младости!!!

Психофизички развој детета се одвија у целини, али посебно као развој појединих функција које пролазе кроз одређене фазе. Опште законитости и процес учења су две битне одреднице када је реч о психофизичком расту и развоју. Сазревање у великој мери одређује темпо учења. На овом нивоу узрасног развоја деце запажа се убрзан, али не и равномеран раст појединих регија и делова тела. Екстремитети, посебно доњи, знатно брже расту од трупа, то наводи на закључак да раст организма није хармоничан. Годишњи раст деце у овом узрасту износи од 6 до 8 центиметара, док на тежини добијају око 2 килограма годишње. Уочљиве су промене у коштаном систему. Процес окоштавања је интезиван, мада су кости још увек мекане и подложне деформацијама. Већ од четврте године кичмени стуб добија нормалне физиолошке кривине, али још увек потпуно недефинисане. Мења се тип дисања, са трбушног се прелази на грудно, али због малог капацитета површно је и убрзано. Број удисаја



односно издисаја износи 22 до 24 у минути, док број откуцаја срца износи 125 и минути. Са психолошког становишта такође постоје одређене законитости. Дете свет доживљава и упознаје посредством чула а одраз доживљеног манифестује се кроз радовање или љутњу. Дете се разликује од одрасле особе и у начину сазнавања и стварања представа. Код детета преовлађује осећајност изнад разумности, импусивност над размишљањем и свесном активношћу. Интересовање му је више усмерено ка другој деци, а у мањој мери ка мајци. Машта као значајан фактор друштвеног прилагођавања, развија се и манифестује како свет оно види или осећа.

Телесна активност деце предшколског узраста-стратешки циљ

У општем тренду спуштања границе за улазак у образовни процес, своје место морају заузети и телесно васпитање и спорт. Телесно вежбање у предшколском узрасту делује пре свега на развој моторичких функција – способности. Деца предшколске доби имају битно различите могућности вежбе, зависно о томе где живе: на селу, у малом месту, или у великом граду. У већим градовима, у све више вртића, постоје програми физичке културе, чак и спортске обуке. Нажалост, узме ли се у обзир да само мањи број предшколараца у градовима иде у вртиће, а да већи део становништва живи на селу и у малим местима где је вртића мало, лако је проценити да је у Србији бављење физичким вежбањем обухваћен тек незнатан број предшколараца. Томе треба додати да програми физичког вежбања у вртићима, иако у експанзији, још увек углавном нису обавезни. Предшколске установе немају одговарајуће просторне услове, опрему и реквизите, те квалитетан стручни кадар потребног нивоа образовања (учитељи, тренери) оспособљен за специфичан, осетљив и врло захтеван рад с децом најнижег узраста, физичке активности у предшколским установама реализују само васпитачице које нису за то адекватно обучене. У предшколском добу (4–6 година), физичку културу осмишљавамо као игру, уз упознавање елемената спортских активности, децу уводећи у свет спорта и код њих стварајући интересовање, мотивацију и навику за телесне, духовне, моторичке и социјалне подстицаје развојка личности уз помоћ физичке културе. Код деце предшколске доби пожељна је, па и нужна, сарадња предшколских установа и спортских клубова, спортских школица или савеза, како би се физичко васпитање, тиме и здравствено и опште психофизичко стање деце, подигло на што је могуће виши ниво.

У стручно-педагошком раду са децом пажња се поклања следећим факторима:

1. биолошком расту и развоју,
2. моторичком развоју,
3. психолошком развоју,
4. здравственом статусу.



У практичном раду са децом примењују се разне спортско-рекреативне активности, односно физичко вежбање које треба да створи базичне способности пожељне у свакодневном животу.

Програм по квалитету и обиму треба да задовољи дететову дневну потребу за физичком активношћу, игром и опуштањем. Основни програм у предшколским установама наше локалне заједнице обухвата сва основна спортска знања која деца тог узраста морају спознати и усвојити. Деца у предшколском узрасту треба омогућити свакодневно физичко вежбање. Посебно треба истаћи моторичке активности из: атлетике, вежби на справама, борења и учење пливања, јер су у целини ефикасније у деловању на психосоматски статус деце. Сложеније спортске активности (спортске игре) нису нарочито ефикасне за развој психосоматског статуса у том узрасту.

УКЉУЧИТИ РОДИТЕЉЕ И СПОРТСКЕ ШКОЛИЦЕ

Америчко национално удружење за спорт и васпитање препоручује да би свако дете предшколског узраста требало добити барем 60 минута структуриране телесне активности (под водством одрасле особе), добити барем 60 минута неструктуриране тјелесне активности (слободна игра) не бити неактивно дуже од једног сата (осим ако не спава). Важно је разумети што дете може учинити и које су вештине прикладне његовом/њеном узрасту. Битно је укључити дете у активности које су забавне и изазовне, али у оквирима њихових могућности. Деца предшколског узраста уче поскакивати, прескакати и скакати удаљ. Силно желе показати како су способни одржавати равнотежу на једној нози (5 секунди или дуже), ухватити лопту или се пребацивати преко главе. Дете ће вероватно уживати и у пливању, планинарењу, плесању, вожњи трицикла или бицикла са помоћним точковима. Све ове активности помажу при развоју вештине и координације које могу бити организоване од стране породице односно родитеља. Важно је да дете буде укључено у разне активности како би се подстакло развој ширег спектра покрета и вештина. Већина родитеља се окреће ка организованом спорту као начину одржавања деце предшколског узраста активним. Но, просечни четворогодишњак или петогодишњак још увек није савладао основе, као што су бацање и хватање. Чак и једноставна правила могу бити тешко разумљива за четворогодишњаке или петогодишњаке, што може посведочити сваки родитељ који је проматрао своје дете како трчи у погрешном правцу током игре. Уколико дете почне прерано са активностима, то може бити не само фрустрирајуће већ га може и обесхрабрити да убудуће учествује у спорту. Шетња, игра и трчање у дворишту или коришћење справа на игралишту градског парка, може бити забавно и корисно не само за дете већ за целу породицу.

Спорске школе су веома битне када је реч о масовљавању физичке активности и подизања нивоа телесног образовања. Системско спровођење телесне активности у организованим условима са јасним циљем доприноси умногоме сузбијању глобалне хипокинетичке ситуације међу децом. Мисија спортских школица је заправо подстицај правилног раста и развоја, унапређење здравља деце,



развој моторичких способности, социопсихолошки развој деце и развој интелектуалних способности.

Да би правилно развило тело, развило моторичке способности, моторички образовало, успело у будућности у врхунском спорту, неопходно је да се дете до десете године развија кроз базичне спортове и овакав свеобухватан вид спортског образовања.

Концепт сензитивних периода као решење хипокинетичког синдрома

Предшколско доба представља изузетно важан синзитивни период за развој моторике детета, поготово када је реч о усвајању широког репертоара кретних вештина. "Испустити" овај период у формирању моторичког фундамента, значи не искористити све предности које носи. Такође битна одлика предшколског доба јесте наглашена интегралност развоја, при чему су когнитивне способности и моторика тесно повезани. Читав период предшколског узраста може се окарактерисати као период највеће пластичности, адаптивности. Дете "нема костију" – доминирају хрскавице, па из тог разлога раст и развој врло лако може да се правилно формира уз адекватан стручни и методски поступак. Већ поменути сензитивни период треба схватити као максимално изражену способност мењања и прилагођавања.

МЕРЕ ЗА РЕШАВАЊЕ ДЕФИНИСАНИХ ПРОБЛЕМА:

- укључивање стручног кадра са факултета за физичку културу у рад са децом,
- искористити критички период за адекватан утицај, како на физички тако и на психички развој,
- осигурање финансијских средстава за бесплатне школе спорта,
- дефинисати тачан план и програм по коме ће се реализовати телесно васпитање,
- дефинисати обавезан фонд часова који се мора спроводити у физкултурној сали,
- укључити родитеље у васпитно образовни и телесни процес.

ЗАКЉУЧАК

Хипокинезија је постала једна од три водећа посредна узрочника болести, инвалидитета и смртности, поред неодговарајуће прехране и пушења. Један је од бројних фактора ризика који изазива повећање броја болести, те бржи и тежи ток хроничних незаразних болести. Погодује бржем физиолошком старењу организма, смањује радну способност и енергију, те доприноси нежељеном изгледу тела. Да би се превентивно деловало на појаву исте, неопходно је поставити систем мера који подразумева следеће: искористити критички период за формирање правилног



односа према физичкој култури, обезбедити стручност у погледу вођења и организовања телесног вежбања, дефинисање тачног плана и програма који се односи на телесно вежбање у предшколским установама, тачан број сати који треба да се проведе у салама, обезбедити сарадњу са спортским клубовима и школама спортa и контролу спровођења активности у предшколским установама. Само испуњавањем ових поставки може да се обезбеди здрав развој деце, као и да се избегну све последице које хипокинетички синдром узрокује.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунчић В. (2010): Методика физичког васпитања и спорта за дечији узраст, Висока школа за образовање васпитача и тренера у Суботици, општина Суботица-одељење за друштвене делатности
2. Ратковић Р. (2009) Методика физичког васпитања, Народна банка Ариље и ВШ струковних студија за образовање васпитача, Пирот
3. Ђурковић З. (1995): Методика физичког васпитања деце предшколског узраста, Виша школа за образовање васпитача, Шабац
4. Сабо Е. (2011): Методика физичког васпитања предшколске деце, АБМ-Економик, Нови Сад.

СЕКЦИЈА:
Предшколско васпитање и
образовање у пракси /
Васпитачка проблематика у пракси

CLUB:
Preschool Education in Practice /
Preschool Teachers' Challenges in Practice

ФОРМИРАЊЕ ТИМОВА У ВАСПИТАЧКИМ ГРУПАМА ПУТЕМ КООПЕРАТИВНОГ УЧЕЊА

*мр Гера Ибоја, координаторка за квалитет и пројекте,
Висока струковна школа за образовање васпитача, Нови Сад
мр Виолета Петковић, стручна сарадница,
Педагошки завод Војводине, Нови Сад*

Резиме: У раду се полази од појмовног тумачења тимског облика рада, основе за успешну изградњу тимова и неопходних услова и поступака за различите моделе тимске организације васпитног рада. Истиче се теоријска основа кооперативног учења, као неопходног за изградњу успешних тимова, најпре васпитача, на нивоу сарадничког колектива а такође и деце у васпитним групама. Централни део фокусиран је на опис и интерпретацију прелиминарних резултата, добијених истраживањем ставова и знања студенткиња Високе школе струковних студија за образовање васпитача из Новог Сада, о перцепцији тимског рада у њиховом образовању, у припремама за рад са децом и родитељима. Резултати указују на потребу будућих васпитача за усвајањем нових компетенција, знања и вештина, конкретно из области тимског рада, што је уједно у складу са Смерницама за модернизацију студијских програма на високошколским институцијама у Републици Србији.

Кључне речи: тимски рад, формирање тимова, кооперативно учење, нове компетенције.

FORMING TEAMS IN PRESCHOOL TEACHERS GROUPS THROUGH COOPERATIVE LEARNING

*Mr. Gera Iboja, coordinator for quality and projects,
High school vocational education teachers, Novi Sad
Mr. Violeta Petkovic, Associate,
Pedagogical Institute of Vojvodina, Novi Sad*

Abstract: The paper starts with a conceptual interpretation of forms of team work, the basis for building a successful team and the necessary conditions and procedures for



different models of team organization of educational work. It points out the theoretical basis of cooperative learning, as necessary for building successful teams, the first teacher, at the level of cooperative collective as well as children in educational groups. The central part is focused on description and interpretation of preliminary results, obtained by the attitudes and knowledge of students' College of Education teacher in Novi Sad, on the perception of teamwork in their education, prepare for work with children and parents. The results indicate the need for future teachers to adopt new competencies, knowledge and skills, specifically in the area of teamwork, which is also in accordance with the Guidelines for the modernization of study programs at higher education institutions in the Republic of Serbia.

Key words: team work, building teams, cooperative learning, new competencies.

УВОД

О феноменологији тимова писано је много. Познато је да се први модел тимског рада појављује почетком 80-их година, као нови приступ управљању и развоју различитих врста организација. Деценијски уназад било је видљиво да рад у тимовима није био популаран јер је имао значење “заједничке одговорности”. Сматрано је да сваки рад у групи, значи да одговорност заправо и не постоји, а да свако од нас за себе, најбоље може да се реализује кроз индивидуални рад. Тимска организација наставе сврстава се међу дидактичке иновације, чији се корени могу наћи у реформи колективног планирања и извођења наставе у Кооперативном групном плану (Коoperative Group Plan), који је давне 1930. године конципирао Ј. Ф. Хосик (J. F. Hosik). Тимски облик наставе настао је педесетих година прошлог века у САД-у, са циљем да се повећа ефикасност образовања (Шпановић, 2006, 290). Кооперативно или сарадничко учење и функционисање данас, подразумева нови начин интеракције људи и идеја кроз прихватање промена, кроз реализацију краткорочних и дугорочних резултата и висок степен одговорности за одлуке. Када се ради о месту и улози сарадње у васпитању и образовању, тимски начин функционисања групе је више него неопходан. Заправо, ради се о методи у којој васпитачи или деца раде заједно у групама, где постоји висока међузависност, уз индивидуалну одговорност за учење и рад. Показало се, да је кооперативно учење прикладно, када се у учењу постави задатак подстицања развоја способности чланова групе за решавање проблема. Такође, ова врста учења утицала је на побољшање односа међу члановима групе, као и пораст њиховог самопоштовања.

ТИМОВИ И ВАСПИТАЧКЕ ГРУПЕ

Склоност раду у тимовима је захтев који је данас неизбежан у свету рада, па је и логично да децу од малена припремамо за такав вид сарадње. Можемо слободно дефинисати да је тим, група људи који имају заједничке циљеве и који усклађено делују да би их остварили. То је „специфична радна група“ са одређеним карактеристикама које је уједно и дефинишу: има заједнички циљ, сви чланови тима су упознати са корацима које треба предузети у остваривању циља, јасно су подељене



улоге у тиму, сваки сукоб или разлике у мишљењима се решавају отворено, различите личности чланова тима се уважавају, за успех су подједнако заслужни сви чланови тима, постоји сталан процес унапређивања личних вештина кроз тимске задатке и сл. У васпитним установама видљиво је да васпитачи, медицинске сестре, стручни сарадници, родитељи, специјалисти за одређене области, или друге одрасле особе, по потреби формирају тимове који се баве одређеном проблематиком или проблемом. Формирају се тимови ради разрешења одређених проблема (формирање васпитно-образовних група, конфликти међу децом, између васпитача и родитеља, васпитач-васпитач и сл.) и по потреби и након коначног или прелазног решења престају да постоје. Присутни су и тимови који постоје континуирано, или опстају знатно дуже, који континуирано раде на одређеној тематици: стручни тим за самовредновање васпитно-образовног рада, тим за заштиту деце од насиља, занемаривања или злостављања и сл. Дешава се да услед преиспитивања сопствене праксе се укаже потреба за формирањем тима на нивоу вртића или установе, како би се унапредио васпитно-образовни рад, применили нови облици рада, проналазиле могућности, решења, вредности, боља организација, сарадња са родитељима или локалном заједницом. До сада је објављен велики број развијених модела тимских активности. Класификације се могу вршити на различите начине, у складу са специфичним критеријумима. Ако извршимо поделу на основу броја присутних васпитача или осталих чланова тима, онда је реч о моделу тимских активности са два или више васпитача, док у другу категорију спадају модели тимских активности, карактеристичних по томе што више васпитача или других стручњака ради на припреми активности и материјала, али је само један присутан на самом извођењу активности. Тако Марини, Робинсон и Шеибл (Maronez, Robinson i Schaible), (Шпановић 2007, према Jaruda, K. M.&Tekeuchi) наводе шест модела тимски организоване наставе и активности: 1. традиционална тимска настава у којој две особе, обично два васпитача изводе активности заједно, 2. комплементарна тимска настава или тимска настава са подршком где један васпитач води процес, док га други прати у активностима, 3. тимска настава са паралелним инструкцијама где се деца деле у групе, а васпитач ради исти садржај са другом групом, 4. тимска активност са диференцијалном поделом где се деца деле према степену знања и способностима и са сваком групом ради други васпитач, 5. тимска активност са васпитачем који надзире, где један васпитач води процес, док други посматра и контролише активности и 6. тимска активност са колаборативним учењем, која подразумева да се пред децом одвија процес у којем васпитачи размењују идеје, кроз конструктивну дебату и дискусију на одређену тему (Шпановић, 2007, 107). Ако сагледамо основни аспект организације тимова, карактеристике тима се могу на следећи начин одредити: кључна су карика у већини организација, на једном месту садрже вештине, искуства одређених васпитача, карактеристике тима су применљиве на нивоу целог вртића, флексибилни су и одговорни према изазовима и захтевима и поседују велику посвећеност сопственом напретку и даљим успесима.



ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ПРЕЛИМИНАРНИХ РЕЗУЛТАТА СТАВОВА И ЗНАЊА СТУДЕНТКИЊА И СТУДЕНАТА – БУДУЋИХ ВАСПИТАЧА

На Високој струковној школи за образовање васпитача, током априла 2012. године, извршено је испитивање знања, ставова и искуства о тимском раду у професионалном образовању и раду васпитача. Упитник „Васпитач је тимски играч” је садржао 7 питања комбинованог типа, о тимском раду, са циљем да се утврди колико студенти Високе струковне школе за образовање васпитача у Новом Саду знају и примењују тимски рад, какви су им ставови и да ли имају потребу за додатним проширивањем компетенција, вештина и знања из области Тимског рада у оквиру обавезних или изборних предмета. Испитивање знања је показало да испитаници на питања одговарају са приближно једнаким степеном познавања циљане проблематике. Од могућих десет поена они су сви освојили више од 7 поена. Разлике између студената су се појавиле у групама које су на различитим годинама студија. Тако су студенти са прве године, остварили у просеку 7,88 поена, друге године, 7,97 поена, док су студенти треће године остварили у просеку 8,00 поена. Може се приметити да су, или питања била лака, или студенти имају много знања о тимском раду. Испитанице су све биле женског пола, те се о разликовању на том плану не може говорити. Број студената мушког пола на Високој струковној школи за образовање васпитача Нови Сад је веома мали. На око 100 студената, свега је око 4 студента мушког пола, док су остали студенти женског пола. Отуда није случајно, да су се у испитивање укључиле искључиво студенткиње. Занимљиво је да су све испитанице ускраћене од обуке за тимски рад у студијском програму који су до сада похађале. Нисмо очекивали да су на Високој струковној школи за образовање васпитача похађале курс о тимском раду, јер га тамо и нема. Но, претпоставиле смо да су можда током претходних студија на неком другом факултету, пре него што су дошле на овакве студије, можда имале сусрета са подучавањем на ову тему. Али, то није био случај, судећи по добијеним одговорима на коришћени упитник. Од укупно 96 испитаница, свега је једна са треће године, одговорила на питање број 2 у Упитнику, да је слушала током студија о тимском раду. Неспорно је, уколико је тачно мерење њиховог знања о тимском раду, да су своја знања стицале у неформалним облицима образовања или информалним учењем. То значи да је тимски рад широко присутан у њиховим интересовањима и искуствима у свету игре, забаве, учења и рада и да је високо засићен концептом тима и тимског рада. Прво питање у упитнику је дало прилику испитаницама да се одреде за опис свог знања и искуства са тимским радом. У питању је понуђено 6 степена познавања тимског рада. То су били описи од “ништа не знам о томе” за који нису добиле поене, преко “минимално знам о тој теми”, што је вредело један поен, затим, “чуо/ла сам да неко, негде ради тимски” одговор за два поена, три поена се добијало за одабир одговора “посматрао/ла сам туђе тимске активности”, док је четири поена вредео одговор “знам о тимском раду, понекад тако радим”, а највише, пет поена, су добијале испитанице које су заокружиле одговор “знам доста и практикујем тимски облик рада”. Свега две испитанице, од укупно 96 испитаних је одабрало одговор који не добија ни један



поен за знање и искуство у вези са тимским радом. Свега 7 или 8 испитаница је бирало описе свог знања и искуства о тимском раду који је носио 1 до 2 поена. Једнако је мало студенткиња бирало одговор који је носио највише поена за знање и искуства о тимском раду, док их је 57, што је више од половине од укупног броја, 96 испитаница у овом истраживању, одговор који гласи “знам о тимском раду, понекад тако радим” и у нашем оцењивању је добило 4 од 5 могућих поена за ово питање. Како можемо да знамо шта су испитанице мислиле под одабраним одговором у коме се каже “знам о тимском раду?”. Можемо да претпоставимо да је то солидно знање, по томе што је добијан велики број тачних одговора на питања број 3 и 4, која траже релативно висок степен осетљивости за питања о тиму и његовим разликама од оних који то нису. Испитанице су, тако, у питању број 3 морале да бирају тачан одговор од следећих понуђених: “Група и тим је једно те исто” (није тачно, без поена); “Тим је група људи који раде на остваривању заједничког циља” (потпуно тачно, два поена) и “Од групе се тражи да испуне појединачне захтеве” (делимично тачно, један поен). Од укупног узорка, свега је 11 испитаница погрешно одабрало, нетачан одговор. Оне су прихватиле да је тим исто што и група. То је урадило 5 студенткиња прве године и 6 оних са треће године студија. Иако ово није велики број, ипак он сведочи да је обука о тиму и тимском раду потребна студентима Високе струковне школе за образовање васпитача. Занимљиво је то да је и поред овога, безмало свака испитаница (95) одабрала као тачан одговор који гласи “Тим је група људи који раде на остваривању заједничког циља”. Можда је спремност да се овај одговор одабере, допринело то, што тај одговор почиње речју “тим” а не јасним разумевањем разлике између тима и групе. Ове fine нијансе у знањима испитаника о тиму и тимском раду ће се, највероватније, боље показати током обуке која следи након овог истраживања. Четврто питање које даље испитује fine разлике у познавању тима и тимског рада је тражило од испитаница да одаберу тачан одговор од ових понуђених три: “васпитачи раде искључиво са децом која су подељена према способностима или афинитетима” (а); “два или више васпитача или других стручњака раде посвећено на образовању групе деце” (б) или “један васпитач формира тимове деце која су такмичарски настројена” (ц). Иако је, тако рећи, и незнатан број испитаница, укупно 6, изабрало погрешан одговор, то нас упозорава да је можда један број добро изабраних одговора, можда био случајно одабран. Можда су речи “стручњак” или “посвећено”, довољно пожељне, да због њих испитанице бирају такав одговор као тачан за дефинисање тимског рада васпитача? И ово, такође, остаје да се истражи даље током обуке испитаница које су се пријавиле за обуку о тимском раду. Непосредно након попуњавања упитника, оне су замољене да се одреде да ли желе или не, да учествују у обуци која ће се у вези са тимским радом васпитача организовати. На то питање је потврдно одговорило 44 испитаница. Друга половина (51 испитаница) се скоро у потпуности определила за одговор, “Нисам размишљао/ла о томе”. Само једна испитаница се изјаснила да није заинтересована за проширење својих знања о тимском раду. Од 44 испитаница, 31 се уписало са својим подацима за контакт на понуђени образац за оне које су заинтересоване за скорашњу обуку. Остаје



да се ускоро види колико ће их се заиста укључити у исту. “У тимској организацији активности отварају се могућности да се појединим васпитачима и/или стучним сарадницима повере задаци, за које су најбоље припремљени или за које имају највише смисла и да деца слушају више васпитача или стручњака који имају различите доприносе одређеној теми”. Исказ је тачан. Ипак, 10 од 96 испитаница се преварило и прогласило је нетачном. Њих 5, из прве године и 4, из друге. Док је у трећој години од 32 испитанице, погрешила свега једна. Да ли је знање превагнуло да у тако високом износу одговоре испитанице или је пак, дужина или умор, или неки други чинилац допринео овако великој успешности у одговарању на ово питање, такође ће се боље видети током обуке. Ова група описаних резултата је показала, да су испитанице релативно успешне у показивању знања о тимском раду.

Следеће питање чије резултате ћемо тумачити јесте оно, које тражи од испитаница да се одреде за своју потенцијалну улогу у тиму. У одабиру улога им је помагао низ описа Белбинових улога (М. Belbin). Белбин је идејни творац и уједно и оснивач тимског рада у свету. Он дефинише тим, као групу појединаца “који раде заједно да би постигли више, боље и брже него када раде појединачно. Тим подстиче, користи и развија снаге, вештине, знања и искуства својих чланова и тако надокнађује и превазилази индивидуалне слабости” каже Белбин у књизи „Team roles at work”. Кључно питање, није колико неко зна или какве вештине поседује, већ како ће се ти адекватно квалификовани кандидати унутар тима понашати (Белбин, 2001, 19). Могућа су, сматра аутор различита неочекивана индивидуална понашања. Улоге Мислиоца и Извршитеља су најчешће биране. Мислилац 25 пута, док Извршитељ 21 пут. Од трећег до петог места се распростиру избори за улоге: Финишер, Тимски радник и Координатор. Моделатор и Судија су, најређе биране улоге. Свега су по четири испитанице бирале те улоге. Да ли је могуће да су на ту одлуку утицале полне одлике или културне вредности наших испитаница? То може бити предмет даљих истраживања. Добро је то што у резултатима влада релативна разноврсност у изборима понуђених улога. То би могло да значи да би се, испитанице препознале у широкој лепези улога при активностима у тимском раду. Оно што је потребно за сваки тим, је и образац који карактерише међусобну интеракцију чланова једног тима и који се кроз тимске улоге мења у зависности од тима у коме се налазимо. То је битно, каже Белбин, јер смо у прилици да идентификујемо постојање неколико могућих радних профила у оквиру нашег тима: кохерентни профил: како видимо сами себе и своју позицију унутар тима, дисонантни профил: како нас доживљавају остали чланови тима, конфузни профил: како лидер тима види реализацију пројектног задатка.

ЗАКЉУЧАК

Увидом у Смернице за модернизацију студијских програма на високошколским институцијама у Републици Србији (SKONUS, 2011), видљиво је да су организовани округли столови са тематиком „Компетенција, вештина, и знања неопходних за појединца како би био у стању да запосли себе и друге у 21. веку”. Тако, у оквиру компетенција, вештина и знања, између осталих (практично искуство, комуникацијске вештине, лидерство, организационе вештине, презентационе вештине, пословно понашање, иницијативност, мобилност и др.) сврстан је и



тимски рад. Тако и подаци до којих смо ми дошли Упитником потврђују високи степен интересовања за практично извођење тимског облика рада код будућих васпитача, али и о знатно оскудним знањима о тимском раду и њиховој примени током студирања. Чланови васпитачког тима знају и могу да ураде далеко више као целина него који појединац за себе. Захваљујући јасном циљу, доброј подели улога, одговорности, толерантној и „отвореној“ комуникацији међу члановима тима, сваки радни задатак може се реализовати на прави начин. “У правом тиму нико није паметан толико, као сви ми заједно. Тим стварно може више него његов најинтелигентнији члан, пошто он ствара синергију (један плус један је веће од два), која води неочекиваним методама решавања важних проблема” (Blanchard, 2000). Уколико се сложимо са чињеницом да нам је живот једноставнији уколико не радимо сами, него у тиму, и ако смо спремни да стечена знања поделимо са другима, а нова константно стичемо, кроз флексибилну и толерантну комуникацију, онда тимски рад у васпитачкој струци представља, „modus vivendi“, једну од неопходних карика у ланцу даљег учења и стварања.

ЛИТЕРАТУРА

1. Belbin M., Management Teams-Why They Succeed or Fail, Butterworth Heinemann, Oxford, 2000.
2. Belbin M., Team Roles at work, Butterworth Heinemann, Oxford, 2001.
3. Blanchard K., The Three Keys to Empowerment, Campus, Frankfurt, 2000.
4. Katzenbach J. R., Smith D. K., “The discipline of teams”, Harvard Business Review, 71 (2), 1993.
5. Студентска конференција универзитета Србије, Форум студената и привредника Србије, Београд, 2011.
6. Шпановић С., Ђукић М., Наставничка перцепција тимске наставе, Филозофски факултет, Одсек за педагогију, Нови Сад, 2006.
7. Шпановић С., Ђукић М., Модели тимске наставе у светлу тематског планирања, Филозофски факултет, Одсек за педагогију, Нови Сад, 2007.
8. Зубанов В., Тимски рад – да или не?, Увод у ТВ новинарство, зборник текстова, Новосадска новинарска школа, Нови Сад, 2004.

ПРОЈЕКТНО ПЛАНИРАЊЕ – ИНТЕРАКТИВНО УЧЕЊЕ

Каролина М. Живковић – струковни васпитач, специјалиста,

Зоран Ивошевић – струковни васпитач, специјалиста

П.У. “НАША РАДОСТ”, Суботица

Резиме: Учење као социјални процес, учење као интеракција између одраслог и детета, деце међусобно. Основни циљ приступа је преношење акције на дете, да га упуту на начин, како може да учи заједно са другом децом, ради на циљевима самог учења, односно обради одређеног садржаја, примени наученог и вредновању постигнућа. У раду је дат пример из праксе, о могућем начину интерактивног учења у складу са интересовањем детета, његовим психофизичким могућностима на основу развијања пројекта.

Кључне речи: Пројектно планирање, мотивација за учење, интерактивно учење и промена праксе

INTERACTIVE LEARNING – THE INNOVATIVE APPROACH

Karolina M. Živković – professional educator specialist,

Zoran Ivošević – professional educator specialist

Preschool „Naša radost“, Subotica

Abstract: Learning as a social process, learning – interaction between adults and children, children each. The main objective of the access, transfer of shares to the child, to send it in a way, both can learn together with other children, working on the learning objectives, and treatment of specific content, implementation and evaluation of learning achievement. The aim of interactive learning is, to transfer action on child and to interact with other children. It's the way to get child involved in the process of learning. Precedence is on evaluation and applying of knowledge. This project describes possibilities and methods of interactive learning in accordance with mental and physical abilities, based on children's interests.

Key words: planning of project, learning motivation, interactive learning, practise...

МОТИВ ЗА ИЗБОР ТЕМЕ:

- бити компетентан стручњак у свом послу и бити човек
- „ Говорити, учите говорећи
Ходати, учите ходајући
играти голф, учите голфирајући се
куцати, учите куцајући
најбоље учите, чинећи
само то учинити! “

(Г. Друен, И. Вос 2001)

- провера мотивације за учење
- изазов = промена праксе.

Претходно искуство:

рад усмерен на дете:

- васпитач нуди материјал и активности/ дете : само бира између њих
- охрабрује се слободна игра деце
- васпитач прилагођава рад деčјим интересовањима
- рад усмерен на овладавање животним вештинама
- наглашавају се активности које подстичу социо-емоционални развој



професионални развој:

- постављање питања
 - мотивација за учење
- } трагање за одговорима

ПОЧЕТАК:

1. КАКО???

нпр. игра „Жеље на поклон“

2. КАКО СЕ РАЗВИЈА ПРОЈЕКАТ

како се полази од деце?

рад на пројекту

3. МОМЕНАТ ЕВАЛУАЦИЈЕ (ДОСТИГНУЋА)

4. КОЈЕ СВЕ УЛОГЕ ИМА ВАСПИТАЧ?

како уводим дете (јутарње активности, почетак дана)

рад у групама

када је фронтални рад?

нпр. један сто прати део ширег пројекта

5. ЗАДАТАК ЗА ВАСПИТАЧА

нуди активност

тимски рад у више фаза (најчешће)



на једну тему



на различите теме

6. БЕЛЕЖЕЊЕ

запис васпитача

деца



групно бележење

индивидуално бележење

7. ПРЕДСТАВЉАЊЕ

тим пред целом групом

шта је важно? шта је потребно? ко може помоћи?

8. ОБЈЕДИЊАВАЊЕ

проналажење заједничког елемента

задаатак за васпитача: да га пронађе и предложи одређивање циља и задатака пројекта

Очекивања и циљеви:

Професионално усавршавање:

КАКО?



- препознати и одговорити на деčја интересовања (питања)
- деца знају шта хоће / васпитач се пита!!!
- бити флексибилан и прилагодљив у раду (истраживати разноликост у стратегијама учења, богаћење деčјег искуства)
- исказивати поштовање, охрабрити и подржати дете
- проналажење подршке (литература, интернет, истраживање, праћење и бележење података у току непосредног рада са децом, стручни сарадник установе)
- разни облици стручног усавршавања – стручна оспособљеност
- „Рад на себи“ особине личности
- тимски рад васпитача

Увођење новина у праксу:

- пројекат – основа за спровођење низа активности у истраживачком раду
- које су активности детета током рада на пројекту? (сакупљање, истраживање, посматрање, идентификовање, класификовање, бележење, објашњење, вежба комуникацијских вештина)
- коју улогу има васпитач?

Преиспитивање праксе:

- развијање самосазнања и осетљивости за друге
- стицање знања о процесу учења и развоја
- стицање вештина делотворног поучавања

Циљеви у односу на друге:

- дете – учење као активна конструкција (много питам, много знам)
- родитељ – давање подршке детету у разним облицима стваралаштва (продукти донешени од куће)
 - прикупљање материјала заједно са децом
 - укључивање у организоване радионице заједно са децом.
- Вртић- усмерава (учи) породицу

- Вртић покреће
- Породица прима

Дете је спона између Вртића и Породице 

- Породица покреће
- Вртић прима

– јединствена подстицајна средина за учење

ПРОЦЕСУАЛНОСТ:

План истраживања:

- како се полази од детета? дечја интересовања
 - запажена од стране васпитача
 - исказана вербално
 - графички приказана
- иницијатива детета: желим да истражујем
- васпитач поставља питање: како, са чиме, о чему?
- деца: помоћу лупе, микроскопа, речима, мистеријом, плесом, музиком
- иницијатива васпитача: формирање тимова на основу интересовања у односу на изражене начине истраживања
 - постављен захтев за дете: сваки тим бира вођу; давање одговора на питања: „Шта је важно“ „Шта је потребно“?
 - задатак за васпитача: усмерити дете на процес истраживања предмета и појава у непосредном животном окружењу; помоћ у проналажењу материјала

Ток истраживања:

ПРИМЕР :

Шта ће се десити када предмет падне?

- потребан материјал: прикупити предмете од различитог материјала
- уводна активност: предвиђања: да ли ће се предмет сломити, одскочити, променити облик? да ли ће јако лупити?
 - истраживачка активност: деца испуштају предмете на под са различитих висина и на различите подлоге.
 - извођење закључака: посматрање тачности предвиђања (забележеног)

Проблем истраживања:

- флексибилност и разноликост рада, непоновљив процес, сложен и иновативан задатак за децу и васпитача. Усмереност на конкретан циљ, плански постављен од стране деце и васпитача,
 - који су применљиви облици учења у односу на дете?
 - емпиријски приступ се заснива на корацима у решавању питања.

Интегрисање у пракси:

- деца уче личном иницијативом, питајући, истражујући, самосталним закључивањем што је основа за обликовање васпитно-образовне праксе - рад на пројекту
 - остваривање циља пројекта подразумева мноштво разноврсних активности деце радом на пројекту: сакупљање, истраживање, посматрање, идентификовање, класификовање, бележење, објашњење, вежба комуникацијских вештина.



• помоћ других: стручни сарадници на нивоу П.У. , родитељи и други запослени у вртићу

Моменат евалуације (постигнућа):

• Шта нам је важно?

вештина васпитача да оно што сматра важним за дете, дете учи кроз активности које они доживљавају као своје

• Зашто?

сваког тренутка рада, дете мора знати смисао активности које изводи, оно што ради мора му бити важно

• Улога васпитача

подстиче, усмерава- ненаметљиво уважавање самостално инициране активности детета

ДОКУМЕНТОВАЊЕ:

• Предвиђање (табела-фотографија)

• Праћење (графичко бележење, фотографије, видео снимак, аудио запис)

• преиспитивање (графичко бележење практичних радњи, фотографије, видео снимак, аудио запис)

• постер – приказ мини пројекта истраживања

• упитници, графикони

ЕВАЛУАЦИЈА:

• васпитач размишља о томе – на развој којих способности и вештина утичу спроведене активности, односно које потребе њима задовољава – закључке систематизује:

нпр. сазнајни развој,	развој креативности,	социоемоционални развој
– уједињавање, организација и синтеза информација	– смишљање исхода	– истрајност у раду на задатку
– уочавање узрочно-послед. веза и односа	– изражавање радозналости	– самопроцењивање
– коришћење мисаоних процеса	– флексибилно размишљање	– размена идеја
– формирање претпоставке	– оригиналност решења	– уважавање туђих идеја
– развијање истраживачких вештина	– преузимање ризика	
– примена истраживачких вештина		
– уопштавање		



нпр. мисаони и емоционални процеси у (процесу) креативности

– флуентност		– радозналост
– флексибилност		– преузимање ризика
– оригиналност		– сложеност
– разрада		– маштовитост

нпр. подстицање искуственог учења активирањем различитих нивоа мисаоних процеса:

ЗНАЊЕ:	ВРСТА ПИТАЊА:	АКТИВНОСТ ДЕТЕТА:
– открити	– можеш ли ми рећи	– памти
– одговорити	– наброји	– прикупља чињенице
	– опиши	– именује
	– повежи	– посматра
	– када	– бележи
	– где	– показује
	– шта	

ДОБИТ:

• ЗА ДЕТЕ:

- има значајан удео у планирању, организовању и спровођењу активности, као и у вредновању учињеног
 - откривају пут до информација
 - траже извор информација
 - користе информације
 - социјални моменат, дете учи сарађујући са другима
 - учи важност процеса у решавању проблема (сарадња, вођа, компромис, концензус)
 - учи важност процеса научног мишљења (хипотеза, провера, закључак $\Rightarrow$ знање
- } кооперативно учење

• ЗА ВАСПИТАЧА:

- промене у педагошком раду са децом – да упути дете да самостално шири своја сазнања
- сазнање о важности развоја одређених вештина и представки
- сазнање о потреби оспособљавања детета за самообразовање
- улога: да помаже детету да сагледа проблеме, постави питања и тражи и проналази потребне одговоре
- улога: промењена улога васпитача у приступу опште - прихваћеној васпитно-образовној пракси
- васпитач – партнер у учењу (не подучава, не улива знање)



- промена у начину размишљања васпитача
- сазнање о потреби за истраживањем способности и креирања своје будућности
- усклађена сарадња васпитача са јасно издиференцираним улогама у односу на васпитача са богатим искуством – васпитач на почетку каријере

• **ЗА РОДИТЕЉЕ:**

- могућност укључивања у живот и активности групе
- добијање информација о могућим облицима заједничког стваралачког рада са дететом
- праћење постигнућа детета
- избор улога: посматрач, сарадник, иницијатор, водитељ (активности, радионице)
- сазнање о потребама, могућностима, способностима и нивоима психо-физичке развијености свога детета
- сазнање о важности потребе промене улоге одраслог у васпитању детета

• **ЗА УСТАНОВУ:**

- Развијање вртића у складу са децјом (људском) природом, као и потребама детета које се такође мењају
- Васпитачи чланови стручног тима – сарадничко истраживање у васпитно-образовној пракси, као потреба за усклађивањем о променама унутар установе, у непосредном и ширем окружењу

• **ЗА КОНЦЕПЦИЈУ РАЗВОЈА:**

- Истраживачки процес усмерен на откривање и истраживање васпитно-образовне праксе
- Васпитач ментор, носиоц процеса истраживања у пракси
- Подизање квалитета разумевања васпитно-образовног процеса .

• **НАРЕДНИ КОРАЦИ:**

- Пројектно планирање и истраживање сопствене праксе се наставља.

„ ШТА ЧУЈЕМ-ЗАБОРАВИМ
ШТА ВИДИМ-ЗАПАМТИМ
ШТА НАПРАВИМ-ЗНАМ“

(кинеска народна пословица)

АУТОРИ

1. Каролина М. Живковић – струковни васпитач специјалиста П.У. “Наша радост“, Суботица.
2. Зоран Ивошевић – струковни васпитач специјалиста П.У. „Наша радост“, Суботица.



МОЈ СВЕТ

Штефковић Ксенија – васпитач

Стојић Наташа – васпитач

П.У. "НАША РАДОСТ", Суботица

Резиме: Познато је да развој друштва тече убрзаним темпом, а самим тим комуникација људи мора да буде квалитетна и лако остварљива. Овим пројектом смо желели приказати како се може утицати на развој комуникације на страном језику, код деце узраста од три до седам година, а да све буде усклађено са потребама и интересовањима деце и истовремено да дечија игра буде звезда водила у свакодневном раду.

Свакодневном припремом и радом, васпитачи су у могућности да стекну осећај у ком правцу треба да организују васпитно образовне активности, како би пратили дечије интересовање. Упоредо су у могућности да унапређују сопствену праксу.

Активни учесници и сарадници у пројекту су и сами родитељи који учествују у раду, организованим радионицама, прославама рођендана, набавци потребних материјала. Боравком у вртићу у прилици су да дођу до информације, колико је њихово дете напредовало и да ли је њихово дете у могућности да оствари комуникацију на страном језику.

Овим начином рада пројекат „Мој свет” је постао део свакодневнице, како деце тако и родитеља, али уједно и део њихове будућности јер ће он обојити њихове животе спознајом, да се комуникација одвија на више језика и да они могу бити успешни у томе.

Осмех на лицу деце и позитивна реакција родитеља је потврда васпитачима да су на добром путу и пружила им је додатну снагу за даља усавршавања, богаћење идеја у циљу што квалитетнијег рада са децом.

Кључне речи: комуникација на нематерњем или страном језику, интересовање деце, унапређивање сопствене праксе, родитељ као активан учесник у развоју комуникације на нематерњем или страном језику.

MY WORLD

Štefković Ksenija – Educator

Stojić Nataša – Educator

Preschool „Naša Radost“, Subotica

Abstract: It is known that the rapid development of society is on the run, and therefore the communication of people must be of high quality and easily attainable. With this project we wanted to show, how it can affect the development of communication in a



foreign language, for children ages three to seven years and that everything is aligned with the needs and interests of children and also with the children's play to be a guiding light in their daily work.

Daily preparation and work of educators is able to give a sense of which direction to organize educational training activities to track children's interests. Simultaneously, they are able to improve their own practice.

Active participants and collaborators in the project are parents themselves who participated in the work, organized workshops, birthday parties, procurement of necessary materials. Staying in kindergarten helped us obtain as much information about their children as to see, if they have progressed and whether their child was unable to communicate in a foreign language.

This method of project "My World" has become part of everyday life of children and parents, but also a part of their future because it will stain their lives knowing that the communication takes place in several languages and that they can be successful at it.

A smile on the face of children and parents is a positive reaction that confirms that teachers are on track and it provides them additional strength for further development, enrichment of ideas in order to better their work with children.

Key words: communication in foreign language, the interest of children, improving their own practice, a parent as an active participant in development of communication in foreign language.

МОТИВАЦИЈА

Основни мотив за упознавање деце са страним језиком је њихово интересовање за исти. Познато је, да је потреба за знањем једног или више страних језика (разумевањем и говором) све већа. Дете се често среће са цртаним филмовима, играцама... те самим тим, дете бива заинтересовано за његово разумевање. Родитељима су свакодневно упућена питања у вези значења појединих речи, што код њих покреће интересовање, да деци већ у најранијој фази живота пружи могућност да уче и разумеју још неки језик, сем свог матерњег. Додатни мотив смо добили када смо читајући многобројну стручну литературу, схватили да се страни језик може веома лако усвајати већ у раном детињству, уколико дете у свом окружењу има модел тог језика. Разне игре, покретне игре, музика и комуникација у свакодневним ситуацијама је само један од начина како детету модел може да приближи страни језик, а да то детету буде интересантно. Осмех на лицу деце нам је главна водиља у свакодневном раду. Све што интересује дете, повлачи за собом позитивна осећања, а учење страног језика је једно од тих.

Укључивање родитеља у рад, набавком потребних материјала и активним учествовањем у разним активностима у којима су деца показала велики напредак нам је пружио додатне снаге за властито развијање, како би учење страног језика било што занимљивије. Спознали смо да смо и сами део процеса усавршавања и учења, јер је учење језика један континуиран, никад завршен процес.



ЦИЉЕВИ

Општи циљ

Задовољавање интересовања и потребе деце за разумевањем и коришћењем страног језика и развијање осећаја задовољства и сигурности у успех кроз игру, песму и смех.

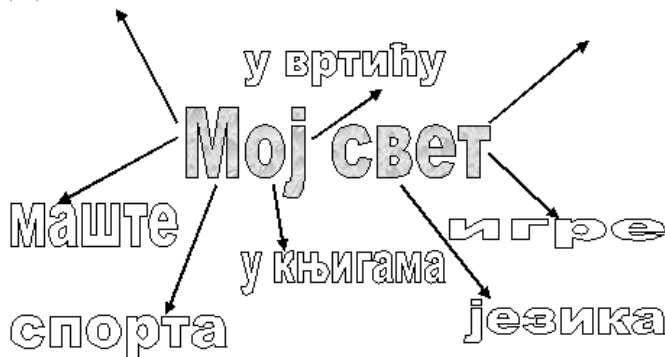
Посебни циљеви

- мотивисати дете за учење страног језика,
- формирати ситуације у којима ће дете бити у могућности да дође у контакт са страним језиком,
- неговати радозналост, машту, развијати мишљење,
- повезивати досадашња дечија искуства и користити их у новонасталим ситуацијама,
- развијати пасиван речник и утицати на покретање активног страног речника,
- богаћење формираног активног речника,
- формирање позитивне атмосфере, неговање индивидуалности код деце.

ФАЗЕ РАДА

1. ФАЗА ПЛАНИРАЊА ТЕМЕ

У првој фази било је неопходно упознати се са досадашњим истраживањима на пољу упознавања деце са страним језиком и направити скицу, која ће нам дати основне смернице за непосредан рад и даља дограђивања тема, које би могле бити приближене деци.



2. ФАЗА РАЗРАДЕ ТЕМАТСКИХ ЈЕДИНИЦА

У овој фази смо покушали да селекујемо, који су то основни појмови, које дете треба да усвоји како би даље могло да гради своје знање страног језика. Пратили смо књиге, цртане филмове, интернет игрице за децу, све оно што данашњем детету чини свакодневницу.



3. ФАЗА ПЛАНИРАЊА АКТИВНОСТИ

На основу идеја о темама које би се могле обрађивати, које су потекле од деце, планирамо мноштво активности, игрица, песме, покрета које ће код деце дати резултат научених појмова на страном језику. Покрећемо креативност како деце, тако и личну, јер на тај начин стижемо до најбољих резултата. Све нове идеје су синтеза дечије жеље и васпитачке креативности, да се жеље задовоље.

4. ФАЗА ПРИКУПЉАЊА МАТЕРИЈАЛА И УКЉУЧИВАЊА РОДИТЕЉА У ПРОЈЕКАТ

Свакодневно прикупљамо материјал потребан за извођење активности на страном језику. У комплетан процес су укључени и родитељи.

5. ФАЗА РЕАЛИЗАЦИЈЕ ПЛАНА

План се успешно реализује протеклих неколико година, а уједно је то један континуиран процес и он у вртићу траје до поласка детета у школу, а затим се наставља у овој другој институцији. У том моменту дете је упознато са страним језиком, користи пуно појмова и вероватно га је заволело.

Све ово се реализује уз подршку и активно учествовање родитеља и педагога ПУ "Наша Радост" и то уз велико задовољство свих учесника.

ТЕШКОЋЕ НА КОЈЕ НАИЛАЗИМО

Углавном се тешкоће свode на отпор средине због рада са децом различитог узраста и припремање материјала потребних за реализацију самих активности. Велику подршку у набавци материјала имамо од стране родитеља који учествују у набавци неких потребних средстава за практичан рад, праћен говором на страном језику.

ДОБИТ ЗА ДЕТЕ

- деца стичу осећај да је упознавање страног језика интересно,
- деца имају могућност да искажу своје потребе, да питају шта их занима,
- деца почињу да разумеју, а затим и употребљавају страни језик,
- деци се фонд речи постепено увећава,
- деца бирају начин (игрицу, песмицу....) који ће им помоћи да усвоје нове појмове,
- деца добијају осећај задовољства учествујући у комуникацији дете, родитељ, васпитач,
- деца имају могућност да сама вреднују, анализирају и проверавају своја постигнућа,
- деца су у прилици да кроз игру истражују и развијају комуникацију,
- деца су у могућности да утичу на темпо рада,
- деца су у могућности да осете радост игре и учења у раду у групи, у пару.



ДОБИТ ЗА РОДИТЕЉЕ

- родитељи осећају задовољство приликом активног учествовања у васпитно образовном процесу у вртићу,
- родитељи стичу осећај да су саставни део развоја комуникативних способности код деце,
- родитељи стичу веће поверење у васпитаче, стичу бољи увид у начин рада и постају свесни нивоа до ког је њихово дете напредовало,
- родитељи учествујући у активностима и сами дају идеје у ком правцу треба даље ићи и осећају се као део једне успешне групе.

ДОБИТ ЗА ВАСПИТАЧЕ

- као васпитачи стичемо нове идеје, како и на који начин деци интересантно приближити страни језик,
- укључујући родитеље у активности побољшавамо сарадњу и комуникацију са њима,
- свакодневно истражујемо и процењујемо властиту праксу, критички се осврћемо на свој рад и самим тим унапређујемо исти.

ПЛАНОВИ ЗА БУДУЋНОСТ

Планирамо наставити са радом на учењу страног језика код деце. Напредак деце нам потврђује теорију да учење страног језика треба почети у најранијем периоду живота. Овај вид рада унапређује квалитет учења страног језика, шири наше видике и оно што је најважније ставља осмех на лице како деце тако и родитеља и васпитача.

КАРАКТЕРИСТИКЕ И ЗНАЧАЈ ФАЗЕ ШКРАБАЊА, СТАДИЈУМА ШАРАЊА – СЛУЧАЈНОГ РЕАЛИЗМА, ПРВОГ СТУПЊА ДЕЧИЈЕГ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА

*Милош Насковић, магистар сликарства,
Висока школа за образовање васпитача, Алексинац*

Резиме: Рад се бави анализом и најважнијим карактеристикама фазе шкрабања, стадијума шарања, односно подшемама и општим особинама случајног реализма као првом степеницом у развоју дечијег ликовног стваралаштва и као основом, значајном за формирање стваралачких способности, критичког понашања и естетског васпитања деце. У раду се, такође, указује на важност улоге васпитача/ родитеља у току процеса цртања (у коме је сам процес важнији од крајњег



продукта), односно шкрабања и шарања, као и могућношћу употребе различитих материјала и техника у овој фази ликовног образовања деце. Први ликовни записи представљају темељ и основу која је изузетно важна за формирање емоционално-социјалног и креативног склопа личности, уско су повезани са најранијим развитком моторичких способности детета, и од самог почетка зависе, од многобројних унутрашњих и спољашњих компоненти.

Кључне речи: креативно васпитање, креативни развој, ликовно стваралаштво, цртеж, стадијум.

CHARACTERISTICS AND IMPORTANCE OF THE SCRABBLE PHASE, THE SCRAWL STAGE - RANDOM REALISM, THE FIRST STAGE OF CHILDREN'S ARTISTIC CREATIVITY

*Nasković Miloš, M.A. in painting,
College of Pedagogy, Aleksinac*

Summary: The paper deals with the analysis and most important characteristics of the scrabble phase, the scrawl stage, i.e. the subschemes and general characteristics of random realism as the first step in the development of children's artistic creativity, as well as the basis relevant in the forming of creative abilities, critical behaviour and aesthetic education of children. The paper also indicates the importance of the role of educators/parents in the drawing process (where the process itself is more significant than the end product), i.e. scrabble and scrawl processes, as well as the possibility to employ different materials and techniques in this phase of artistic education of children. The first artistic records are the foundation and basis extremely important for creating emotional-social and creative mental framework, interlinked with the earliest development of motor abilities of children and from the very beginning depend on numerous internal and external components.

Key words: creative education, creative development, artistic creativity, drawing, stage.

ФАЗЕ ДЕЧИЈЕГ ИЗРАЖАВАЊА

Иако је истраживање ликовног израза деце почело са К. Ричијем и његовом књигом о дечијим радовима, први истраживач, који је проучавајући ликовни израз дефинисао и извршио поделу у односу на оптичко-тематски задатак дечијих ликовних радова био је Г. Керштенштајнер. Сврставањем тих радова, односно цртежа, у фазу шкрабања или шарања, у фазу симбола или шеме и у фазу облика и појава, Керштенштајнер је поставио основу за сваку дубљу анализу дечијег ликовног стваралаштва, желећи да објасни његову суштину и његов развој. Лике је ове стадијуме назвао реализмом, полазећи од тога да су ти дечији цртежи у ствари њихов реализам и њихово виђење света, предмета и облика око њих. Тако он наводи да постоје четири фазе или стадијума: случајног реализма, неуспелог реализма,



интелектуалног реализма и визуелног релизма, којима је обухваћен дечији ликовни израз у периоду од друге до десете године живота. В. Левенфелд примећује да „уметност није само представа спољних слика, већ је резултат унутрашњих операција, појам тих спољашњих објеката“ (V. Lovenfeld, 1975, 235), те Левенфелд поред ове четири фазе, додаје и уводи стадијум почетног реализма (физио-пластичног цртежа), затим у оквиру стадијума визуелног реализма уводи појам псеудо-натуралистичког цртежа, продужава трајање визуелног реализма до 14. године и такође уводи стадијум свесног обликовања, који наступа после 14. године.

Изучавања Б. Карлавариса у области развоја дечијег стварања у сваком погледу су унапредила могућности креативног развоја и васпитања деце. Он дефинише дечији ликовни развој као израз или склоп разних компонената које се развијају и које можемо поделити на спољашње и унутрашње, који утичу на развој различитих група способности-опажајних, интелектуалних, емоционалних, моторичких, при чему под унутрашњим компонентама подразумева оне које се односе на осећај, унутарњи сензибилитет и ниво свести, а спољашње се односе на средства и спољашње утицаје. Фаза шарања, стадијум шеме, стадијум развијене шеме и физио-пластични цртеж су фазе које издваја Карлаварис и које би по њему могли да дефинишемо, као степенице у развоју дечијег ликовног израза.

КАРАКТЕРИСТИКЕ ФАЗЕ ШКРАБАЊА

Без обзира на незнатне разлике у дефинисању развојних фаза дечијег ликовног изражавања, и код Керштенштајнера и код Ликеа, Левенфелда и Карлавариса, фаза или стадијум шарања и шкрабања (или случајног реализма-названој тако по безциљном повлачењу линија, без икакве жеље да се нацрта или пренесе неки реалан облик, фигура или предмет) је први период у дечијем ликовном изражавању, односно први „степеник“ у креативном васпитању деце.

Фаза шарања или шкрабања, је фаза ликовног изражавања деце у периоду од друге до четврте године живота, и по Карлаварису представља проверу могућности изражавања и комуникације са околином и нацртаним. С. Филиповић констатује да је шкрабање рефлексивна дететова, како физичког, тако и емоционалног развоја, при чему постоје значајне индивидуалне разлике међу децом тог узраста. Иако постоји, углавном усаглашено мишљење да овај стадијум траје од друге до четврте године, не постоји јасно изражена граница, када дете почиње да шара или шкраба „или када прелази у следећи ступањ. Почетак првих белешки и шкработина у многоме зависи од спољних фактора, односно од изражајних средстава која се детету нуде и која су му на дохват руке. Подлога тим првим дечијим радовима је углавном папир, који се стално цепа због поновљених потеза, а први материјали који се детету дају су углавном цртачка средства: оловке, оловке у боји, фломастери. То је својеврсно испитавање материјала, односно медијума са којим се сусреће, процес који је важнији од самог продукта, у коме дете развија сопствену моторику и који је реакција на окружење и упознавање са светом око себе, односно доживљајем света.



По Карлаварису постоје две подфазе стадијума шкрабања – фаза правих линија и фаза кружних облика. Круг је први облик који се појављује после бесмисленог шарања и повлачења оштрих, правих, и укрштених линија. Облици и линије се понављају, због крутог покрета и начина на који дете држи оловку а сви ти покрети представљају почетак развоја перцептуалних и моторичких активности. “Дете се креће од моторне, преко перцептуалне, до когнитивне активности, односно ка развоју концепата (појмова), како би успоставило контакт са својим окружењем”. (V. Lowenfeld, 1975, 137).

Говорећи о проблему ликовног стваралаштва деце В. Панић констатује да се у дечијим радовима, после линије, које су израз необуздане енергије и кретања појављује круг (В. Панић, 2005, 74). Наводећи неколико фаза дечијег ликовног израза, он наводи да су апстрактне слике – прва фаза у којој дете нагонски, експресивно и спонтано шара. Те прве апстрактне композиције састављене су од линија, тачака, отисака прстију, рађене су са једном или две боје, које су коришћене насумично и без икакве свесне намере.

В. Левенфелд је у анализи почетне фазе дечијег ликовног развоја дефинисао три ступња:

1. неконтролисано шкрабање,
2. контролисано шкрабање,
3. именовање шкработина.

Он првобитно кретање руку и тела, при чему дете држи оловку у руци и при коме оно оставља траг на папиру, траг који нема непосредне визуелне везе са околином, назива, неконтролисано шарање. Контролисано шарање или шкрабање, јавља се са развојем моторике, када дете већ може да се фокусира на формат папира и када је спретност детета на једном вишем нивоу, а линије нису више тако круте и оштре. Карактерише га већи број облика који се појављује на дечијим цртежима, већи број ликовних елемената и међусобна повезаност тих облика, односно приметни су покушаји организовања тих елемената у ликовну целину. Последњи ступањ шарања који претходи следећој фази, у којем дете повезује своје цртеже са предметима и особама из окружења и у коме мисао покреће активност, у коме се појављује боја у већој мери и када дете почиње да визуелно и вербално повезује своје цртеже са предметима и облицима око себе, Левенфелд назива, фазом именовања шкработина.

Зависно од расположења, тренутног стања, сензибилитета и склоности, постоји разлика у облицима, линијама, бојама које доминирају на тим првим цртежима и који се разликују од детета до детета. Такође, постоји разлика у брзини, ритму, начину покрета при наношењу трага и његовом интензитету, карактеру и току линије. Уколико дете више ужива у ритму или звуку остављања трагова на папиру од ликовног богатства, онда се ти трагови називају “ударно шарање”. Од великог значаја за ликовно богатство тих првих радова, када не постоји свесна намера да се нешто прикаже је изражавана различитим средствима, те је доступност различитих материјала и техника од изузетног значаја. “Детету су потребне што разноврсније стимулације”. (В. Панић, 2005, 80).



УЛОГА ВАСПИТАЧА У ФАЗИ ШКРАБАЊА (СТАДИЈУМА ШАРАЊА)

Почетак овог стадијума дечијег ликовног изражавања поклапа се са почетком истраживања и испитивања детета са светом око себе. Процес цртања му представља прво виђење тог „спољног“ света и на сваки начин убрзава спознају и доводи до развика моторичких и интелектуалних способности. Погрешно је доводити у везу те прве радове са конкретним садржајима из околине, они су више средство комуникације, темељ и основа креативног развоја и средство помоћу којег стиче искуство сопственом активношћу. С. Филиповић примећује да је ово узраст у коме дете тек упознаје своје окружење као и себе у њему, па се не може говорити о способности критичког мишљења, као ни развијености естетских критеријума деце у току енергичног повлачења линија по папиру. (С. Филиповић, 2011, 65).

Као што је већ споменуто, разноврсност материјала има велику улогу у подстицају детета и његових стваралачких способности и могућности. И управо ти, различите медијуми, са којима би дете требало да се упозна у овом узрасту, и који би требало да су му на дохват руке уз континуирано охрабривање и позитиван став одраслих према тим жврљотинама и шкработинама представљају, први и основни задатак васпитача и родитеља. Позитиван став према целокупном дечијем истраживачком ликовном процесу је од пресудног значаја и представља својеврсни стимуланс за даља истраживања и упознавања околине и сопствених могућности у циљу бољег и бржег решавања проблемских ситуација, док је сам разговор о радовима један вид подстицаја имагинативног мишљења. В. Левенфелд истиче важност не наметања тема, односно задатака са готовим решењима и важност проширивања дететове свести и имагинативног мишљења кроз дијалог. Омогућавање континуираног развоја стваралачког процеса кроз охрабривање, разумевање и подршку – намећу се како би ликовно изражавање било задовољство, жеља и потреба детета. Е. Каменов сматра да деци треба омогућити, понудити им и подстаћи их на активности, које погодују развоју свих особина креативне личности а да је свако дете стваралац, али и да на дечје стваралаштво не треба гледати као на урођену особину. Управо од става околине и окружења према првим покушајима, дете ће изградити однос према цртању, цртежу или ликовном стваралаштву уопште.

ЗАКЉУЧАК

Ликовно стваралаштво деце у периоду од друге до четврте године живота назива се фазом шкрабања или фазом шарања. То је период развоја пре свега моторичких, а затим и интелектуалних способности детета, стадијум у коме дете испитује пре свега, свет око себе и своје могућности, степен у развоју који је основа сваког даљег креативног и ликовног васпитања. Фаза случајног реализма, у којој је свака сличност са реалним светом ненамерна, јер се тај, ликовни, стваралачки процес јавља као, пре свега, потреба за комуникацијом са околином, траје отприлике до четврте године живота и од изузетне је важности за развијање визуелног искуства и креативне интелигенције. У почетку је сама оловка предмет интересовања, а затим



шкрабање постаје детаљније и сложеније, са више детаља, а већ око 4. године живота дете почиње да именује предмете и облике, односно да повезује сопствени цртеж са предметима из окружења. Ако цртање сагледавамо као процес који подстиче развој целокупне личности детета а његове радове као рефлексiju личности, онда је јасно да је подршка, разумевање одраслих од круцијалне важности за сам почетак и ток првих ликовних активности названих фазом шкрабања или стадијумом шарања.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каменов Е. (1999): Предшколска педагогија, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
2. Каменов Е. (2006): Вазпитно-образовни рад у дечјем вртићу - Општа методика, Драгон, Нови Сад.
3. Карлаварис Б. (1960): Нова концепција ликовног образовања, Завод за издавање уџбеника Народне Републике Србије.
4. Карлаварис Б. (1979): Ликовно васпитање, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
5. Карлаварис Б. (1982): Методика ликовног васпитања за 3. разред педагошке академије, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
6. Карлаварис Б. (1986): Методика ликовног васпитања предшколске деце за 4. разред педагошке академије, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
7. Кокс М. (2000): Дечији цртежи, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
8. Lowenfeld Viktor & Brittain W. Lambert (1975): Creative and mental growth, Macmillan Publishing Co., Inc., New York.
9. Панић В. (1998): Речник психологије уметничког стваралаштва, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
10. Филиповић С. (2011): Методика ликовног васпитања и образовања, Универзитет уметности у Београду, Издавачка кућа KLETT, Београд.

МОДЕЛИ БОГАЊЕЊА РЕЧНИКА ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

*Миријана Вишњић, васпитач у предшколској установи,
Предшколска установа "Наша радост", Суботица*

Резиме: Богањење дечјег речника је од значаја за свестрани развој деце. Деца се активирају кроз игру, усмерене и слободне активности у индивидуалном, групном и фронталном облику рада. Основни метод рада за богањење речника је проширивање круга представа дечјих сазнања. У раду на развоју говора са децом заступљени су:

- Говорна вежба,
- Говорна игра,
- Говор у играма улога,
- Говорно стваралаштво деце.



Циљеви и модели богаћења децјег речника обухватају:

- Развијање и подстицање говорних стваралачких способности деце,
- Утицање на децји сазнајни развој и мишљење,
- Развијање и неговање вештине слушања код деце,
- Неговање оптималног развоја основних елемената и особина правилног говора,
- Мењање погрешно стечених говорних навика деце,
- Праћење развоја говора сваког детета као и целе узрасне групе,
- Утицање на морални развој детета и формирање позитивне личности, емоционалне и социјалне стабилности.

Кључне речи: деца, говор, подстицање, речник, богаћење.

APPROACHES OF EXPANDING VOCABULARY IN PRESCHOOL CHILDREN

*Mirjana Visnic, - a preschool teacher
Preschool Institution "Naša radost", Subotica*

Abstract: The enrichment of children's vocabulary is important for all stages of development of children. Children are activated through play and leisure activities aimed at individual, group, and the frontal form of work. The primary method for enriching the vocabulary is the expanding circle of children's learning performance. In the development of speech in children, we see the following stages:

- Voice exercise,
- Spoken game,
- Speech in the role-play,
- Speech and creativity of children.

The goals and models of child vocabulary enrichment include:

- Developing and encouraging voice of the creative abilities of children,
- Influencing children's cognitive development and review,
- Developing and fostering listening skills in children,
- Fostering the optimal development of the basic elements and characteristics of proper speech,
- Change the wrongly acquired speech habits of children,
- Monitoring the development of each child's speech, in all age groups,
- Influencing the moral development of children and the formation of a positive personality, emotional and social stability.

Key words: children, speech, incitement, vocabulary, getting rich.

УВОД

Искуство у раду са децом предшколског узраста, указује на потребу подстицања говорно језичког развоја, посебно у сфери богаћења речника, с обзиром



на чињеницу да је у породици, због убрзаног темпа живљења и све мање времена за међусобну размену и вербалну комуникацију, тај подстицај много мањи него што је оптимално. Осим тога, у окружењу у коме деца одрастају, све је мање позитивних модела јасног, чистог и језички богатог и сликовитог говора

Узимајући то у обзир, осмислили смо у васпитној групи предшколске деце, ситуације кроз које су деца подстицана да развијају и богате свој речник и вербалну комуникацију. Деца размењују своје мисли са вршњацима, учествују у играма артикулације и дискриминације, вербално изражавају своје мисли, осећања и акције.

Тако се усавршава гласовна страна говора, негује култура говора, развија унутрашњи говор, активира речник и усавршавају способности за разноврсне видове комуникације.

МОДЕЛИ РАДА

Облици рада са децом на богаћењу њиховог речника су:

1. Говорна вежба,
2. Говорна игра,
3. Говор у играма по улогама и
4. Говорно стваралаштво.

Говорна вежба је облик рада кроз који деца вежбају различите категорије речи као што су речи: синоними, антоними, хомоними, пароними, аугментативи, деминутиви, бројеви, речник занимања, именовање животиња...

Она се изводи коришћењем методе игре и садржи следеће елементе:

- тему активности (нпр. синоними),
- садржај игре,
- конкретан образовно васпитни циљ,
- радно-игровна средства у зависности од конкретног образовног циља и садржаја,
- време и место одржавања активности (нпр. радна соба, парк, шума),
- време трајања активности у зависности од узраста деце и од врсте радно-игровних средстава,
- фазе активности.

У њој је дете активан субјекат у игри.

Говорна игра је облик рада који подразумева игре гласовима које могу бити:

1. Фонолошке говорне игре (гласовима)

Примери игара: први и задњи глас мојег имена, како се чују ствари и природне појаве, како се јављају дивље и друге животиње, говор птица, како се јављају инсекти, водоземци и гмизавци...



2. Лексичке говорне игре (речима)

Примери игара: измишљање и казивање синонима, антонима, игре деминутивима и аугментативима, казујемо шта ко ради, ко се како и зашто тако зове, тражење речи са неким гласом у сва три положаја у речи, измишљамо необичне речи...

3. Синтаксичке игре причања

Примери игара: кажи нешто на последњу реч свога друга, настави започету причу, мењамо ликове познате приче, мењамо садржај познате приче, измишљамо причу...

4. Пословице и њима сродни изрази

Примери игара: поређења, питамо и одговарамо, какав јесте ко, какав није ко...

5. Загонетке и њима сличне игре

Примери игара: загонетке о занимањима људи, о стварима, о биљкама, о животињама, о деловима тела, о природним појавама, допуњалке и чик-погоди!

6. Бројалице или разбрајалице

Примери игара: Еципеци, Жмурке...

7. Ређалице

Примери игара: шта ко ради -занимања, шта коме припада, где ко живи...

8. Брзо говорење

Примери игара: пошалице за млађе узрасте, чистоговорице за средњи узраст

9. Брзалице

Примери игара за старије узрасте: „На врх брда врба мрда”...

10. Бајалице или басне

Примери игара: дечје бајалице за кликере...

11. Лагарије

Примери

12. Народне и дечје ругалице

Примери: "Женидба врапца Подунавца"...

13. Анаграми

Примери: игра Таши, таши...

14. Покретне говорне игре

Примери игара за децу малћег узраста: Птице у гнезда, Мишићи у рупе, Медо и пчеле...

Примери игара за децу средњег узраста: Мачка и миш, Поспанко...

Примери игара за децу старијег узраста: Жабац лабац, Нека бије...

Говор у играма по улогама је облик рада кроз који деца сама изводе игре:

- неке од покретних игара
- импровизације животних ситуација
- драмске имитације
- драмске игре.

Игре које васпитач са децом организује као усмерене активности:

- импровизације и драматизације садржаја неког текста
- драмски комади
- драмско стваралаштво деце
- прославе, празници, свечаности и приредбе у вртићу.

Примери драмских текстова који се могу користити у раду са децом предшколског узраста:

за средње и старије узрасте: Александар Поповић: Кесе и тек, Душко Радовић: Две ципеле...

Примери драматизованих текстова који се могу користити у раду са децом предшколског узраста:

за млађе узрасте: Деда и репа, Црвенкапа, Снежана и седам патуљака, Лав и миш...

за старији и најстарији узраст: Григор Витез: Огледалце, Ј. Ј. Змај: Кока и лија...



Драматизација текста „Вук и три прасета”



Говорно стваралаштво је најважнији облик рада на развоју говора. Полази од говорне игре и вежбе. Могућности за разне видове игара су веома богате:

- на слово на слово,
- настављање речи на последње слово,
- састављање приче додавањем речи и реченица,
- убацивање речи у причу,
- прича на задату реченицу,
- прича на основу неколико елемената,
- прича на основу слике,
- прича на основу музичке теме,
- прича на основу лика лутке.

ДОБИТИ ЗА ДЕТЕ

Сви облици рада на свој начин доприносе развоју говора деце. Код деце се развија говорно стваралаштво. Дете се учи да слуша и схвата своје мисли и уједно разуме и говор других.

Оно кроз игру делује свесно и сараднички. Богати свој речник. Савладава своју несигурност и подстиче и развија своје самопоштовање. Кроз све напоменуте моделе богаћења речника, дете развија дечје спонтано, креативно изражавање и машту. Добија бољу и свеобухватнију припрему за полазак у школу.

ДОБИТИ ЗА ВАСПИТАЧА

Васпитач остварује бољу комуникацију са дететом. Развија се и боља комуникација на релацији дете-васпитач-родитељ. Васпитач богати сопствено искуство. Кроз праћење и посматрање деце долази до бољег упознавања дечјих потенцијала и афинитета. Васпитач добија нове идеје за будући рад. Такође добија и креативне и многобројне продукте рада реализације активности. Успешније реализује евалуацију, као и планирање за будући рад. Остварује и учвршћује своју професионалну сигурност и задовољство у раду.

ЗАКЉУЧАК

Неговање говора и учење деце свом матерњем језику, тесно је повезан са свим облицима рада и целокупни рад у предшколском периоду, доприноси томе.

Веома је важно наставити са проналажењем нових садржаја за активности овог облика.

Децу мотивисати, да кроз игру, говоре оно што мисле и осећају.

Деца су непресушни извор нових идеја, садржаја прича из њихове маште, света игре, бајки, басни, поезије... Из тог света се рађају неке нове Пепељуге, Принцезе и Принчеви...



У том свету се проналазе "бисери" који се дорађују до највишег сјаја. Ти бисери су звездице водиле за неке нове јунаке.

Они су субјекат у машти и игри, јер "дете ради и учи играјући се, а игра се радећи и учећи".

ЛИТЕРАТУРА

1. Дабетић З., Мајкић К., Николић Д. (2009): Развој говора-приручник за васпитаче, Нови Сад, Стилос.
2. Дотлић Љубица и Каменов Емил (1996): Књижевност у децем вртићу, Нови Сад, Змајеве деце игре и Одсек за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду.
3. Каменов Емил (1997): Методика, Нови Сад, Одсек за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду и Републичка заједница Виших школа за образовање васпитача.
4. Марјановић А., Ивановић Р., Јанковић С., Гашић-Павишић С. (1990): Дечеје језичке игре, Завод за уџбенике и наставна средства Београд, Свјетлост, Сарајево.
5. Марковић М., Шаин М., Ковачевић И., Коруга Д., Ивановић Р., Бељански-Ристић Љ., Крсмановић М., Гајић З., Пековић Д. (1997): Корак по корак 2, Београд, Креативни центар.
6. Матић Радомир (1986): Методика развоја говора деце, Београд, Нова просвета.
7. Матић Радомир (1988): Практикум за матерњи језик и корелацију рада у јаслицама и вртићу, Београд, Нова просвета.
8. Миљак Арјана (1984): Улога комуникације у развоју говора дјеце предшколске доби, Загреб, Школска књига.
9. Педагошки завод Војводине (1988): Предшколско васпитање и образовање у Војводини, Нови Сад.
10. Покривка Власта (1985): Дијете и сценска лутка, Загреб, Школска књига.
11. Васић Смиљка (1968): Говор вашег детета, Београд, Завод за издавање уџбеника Републике Србије.

ПРОЈЕКАТ

„НАСМЕЈАНИ СУНЦОКРЕТ“ ТВ ЕМИСИЈА ЗА ДЕЦУ



Аутор: васпитач, Наташа Вранчевић

*Коаутори: струковни васп. спец. Каролина Живковић,
струковни васп. спец. Небојша Маркез*

*Саветник на пројекту: педагог Виолета Врцељ Одри
П.У. „НАША РАДОСТ“, Суботица*

Резиме: Пројекат „Насмејани сунцокрет“ показује начин реализовања телевизијске емисије за децу, у којој су активни учесници деца вртића и школа, васпитачи, стручни сарадници, родитељи и институције локалне заједнице, у сарадњи са YU-ECO TV.

Приказан је тимски рад васпитача и деце на припреми емисије и праћење резултата рада. Васпитачи су овим пројектом имали прилику да прихвате још један професионални изазов, у којем ангажују своје креативне способности и вештину организовања ВОР-а.

Пројекат се одвија у трајању од 22. 02.–24. 06. 2012. год.

Основни циљ пројекта је приуштити деци града Суботице и њиховим родитељима, емисију забавног и едукативног карактера, затим, успоставити сарадњу П.У. „НАША РАДОСТ“ са основним школама, YU-ECO TV, упознати децу са различитим делатностима појединих институција у граду, развијати код деце љубав према уметности и култури и развијати толеранцију према различитостима.

Кључне речи: TV шоу, тимски рад, сарадња, снимање, професионални изазов...



PROJECT

TV SHOW FOR CHILDREN “SMILING SUNFLOWER”

Author: teacher, *Nataša Vrapčević*

Co-Authors: professional educator spec. *Karolina Živković*,
professional educator spec. *Nebojša Markez*

Project Advisor: pedagogue *Violeta Vrcelj Odri*
Preschool „Naša radost“, Subotica

Abstract: The “Smiling sunflower” is project of realisation of TV-show for children in kindergarten, where children are active participants in kindergartens and schools, educators, consultants, parents and local community institutions, in cooperation with YU-ECO- TV.

The project describes communication and cooperation with local community institutions, parents, schools, pedagogue and team work of preschool teachers and children in process of preparing of the show and results monitoring. The project takes place in a period of 22. 02.–24. 06. 2012.

This project was the chance to accept the new professional challenge which engage creative abilities of preschool teachers.

Key words: TV-show, team work, cooperation, monitoring, professional challenge...

МОТИВАЦИЈА

Разговарајући, пре неколико месеци, дошли смо до закључка да у Суботици нема сталне емисије за децу и како би било добро да започне снимање такве емисије, која би омогућила деци града Суботице, да једном недељно проведу 30 минута времена уз емисију која ће им пружити занимљиве садржаје. Одлучили смо да се упустимо у изазов и да покушамо са снимањем и емитовањем емисија у сарадњи са YU-ECO телевизијом. Емисију смо замислили тако да буде едукативног и информативног карактера.

ОПШТИ ЦИЉЕВИ

Приуштити деци града Суботице и њиховим родитељима емисију забавног и едукативног карактера.

ПОСЕБНИ ЦИЉЕВИ

- Успоставити сарадњу П.У. “НАША РАДОСТ” и ОПШ са YU-ECO ТВ,
- Проширивати сарадњу предшколске установе и школе,
- Успоставити сарадњу са другим институцијама у граду Суботици,
- Упознати децу са појединим институцијама и њиховим делатностима у граду,
- Развијати код деце љубав према уметности и култури,



- Охрабрити децу да покажу шта знају и да имају мотивацију за властито стваралаштво,
- Кроз различите садржаје едуковати децу и родитеље,
- Промовисати рад суботичких установа за васпитање и образовање деце (вртић, школа),
- Промовисати бригу локалне заједнице за квалитетно васпитање и образовање деце,
- Укључити родитеље у процес рада.

ФАЗЕ РАДА:

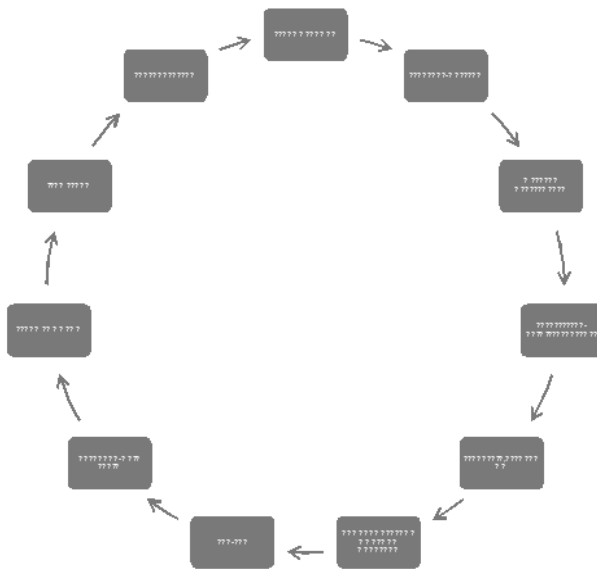
1. ФАЗА:

Договором свих васпитача објекта „Санда Марјановић“ одлучено је да ће се радити тимски, представљене су теме емисија и свако је уз договор одабрао којим ће садржајима допринети реализацији емисија.

2. ФАЗА:

Направљен је шематски приказ тематских јединица (аутор емисије у сарадњи са децом), према којима ће се реализовати емисије:

НАСМЕЈАНИ СУНЦОКРЕТ

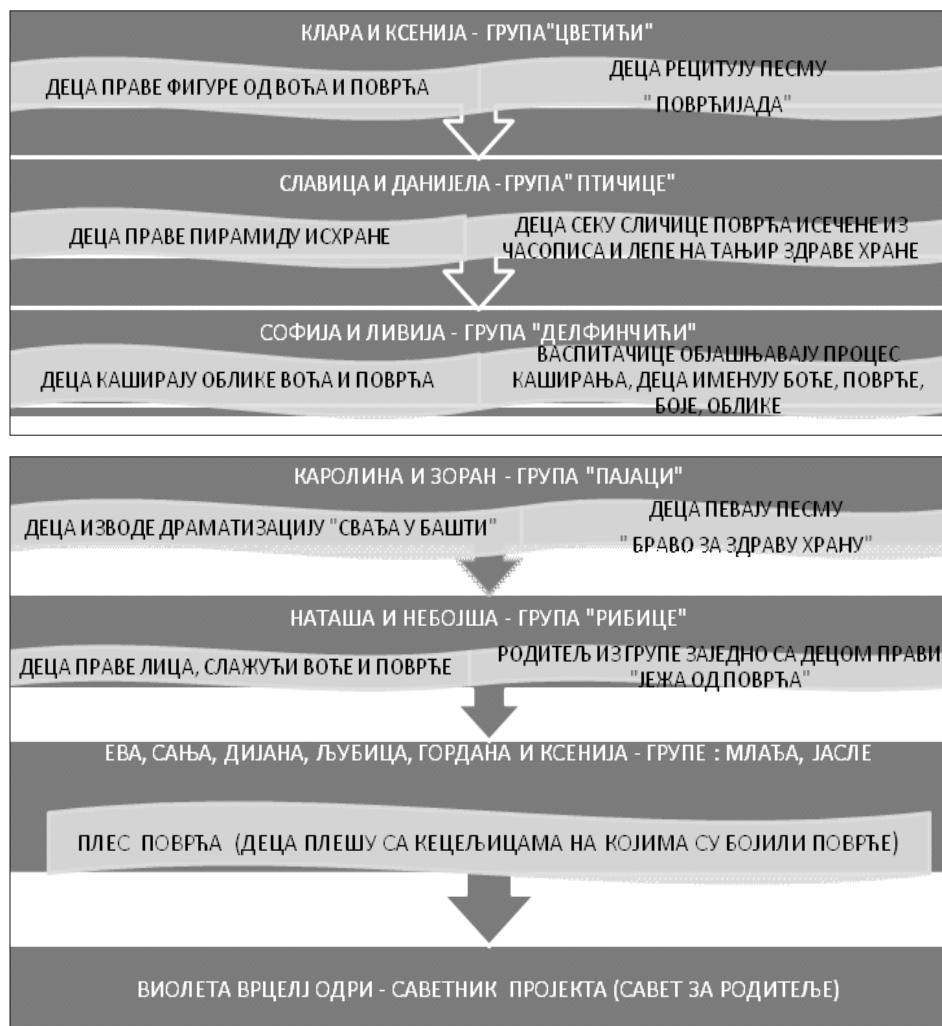


У емисије ће бити укључени стручњаци за тематске области које су планиране (педагог, стоматолог, ветеринар, инспектор екологије, лекар...)

3. ФАЗА ПЛАНИРАЊА АКТИВНОСТИ:

Након одабира теме, васпитачи заједно са децом и родитељима осмишљавају, шта ко жели да уради да би емисија била занимљива и динамична. Проучавамо тематска подручја и осмишљавамо активности које би могле бити емитоване, а да буду интересантне и деци која не иду у вртић:

ЕМИСИЈА: ЗДРАВА ИСХРАНА (пример плана)





ПРЕДВИЂЕНА ЈЕ ПОСЕТА СТОМАТОЛОШКОЈ АМБУЛАНТИ И
РАЗГОВОР СА СТОМАТОЛОГОМ ДР СОЊОМ КРЦОВИЋ.

4. ФАЗА ПРИКУПЉАЊА МАТЕРИЈАЛА И УКЉУЧИВАЊЕ РОДИТЕЉА У ПРОЈЕКАТ:

Приликом укључивања родитеља у пројекат, наишли смо на фантастичну сарадњу и подршку, а самим тим и укључење у сакупљање материјала, иако су у овом пројекту најважнији материјали били они које и иначе користимо у свом раду.

5. ФАЗА РЕАЛИЗАЦИЈЕ ПЛАНА:

Након планирања, веома смо брзо почели реализовати снимање емисија, једном недељно, уз веома добру сарадњу свих нас који чинимо један модеран вртић.

ТЕШКОЋЕ НА КОЈЕ СМО НАИЛАЗИЛИ:

Имали смо проблем са камером, јер телевизија није испоштовала договор, па смо често имали камеру на ограничено време, тако да понекад нисмо могли обухватити све оно што смо желели. Само снимање камером (једна камера), допринело је смањеном квалитету емисије.

Представник за културу општине је обећала финансијску помоћ, која би се искористила као награда деци (играчке за сваку собу) и васпитачима, међутим, испоставило се да нису имали интерес да новац исплате вртићу.

ДОБИТ ЗА ДЕТЕ:

Деца су била изузетно задовољна и срећна што су учествовала у емисији и што су заједно с родитељима пратила емитавање. Неки од њих су се ослободили и схватили систем снимања, тако да су у току самог процеса, знали давати упутства камерману.

Шта су добили:

- Нова сазнања и искуства,
- Упознавање са новим начином комуникације,
- Као предлагачи тема, себе су доживели као равноправног учесника и креатора емисије,
- Развијали су своју креативност,
- Опробали су се у улогама водитеља и новинара.

ДОБИТ ЗА РОДИТЕЉЕ:

– Родитељи су осећали задовољство, гледајући децу и вртић који похађају на ТВ,



- Себе су доживели као саставни део васпитно-образовног процеса,
- Стекли су бољи увид о ономе, шта се дешава у вртићу,
- Уживали су учествујући у емисијама.

ДОБИТ ЗА ВАСПИТАЧЕ:

- Стекли смо нова искуства и сазнања,
- Укључивши родитеље, побољшали смо комуникацију с њима,
- Истраживали смо и критички посматрали властиту праксу,
- Схватили смо да имамо много способности, које можемо показати и ван вртића,
- Радећи тимски, побољшали смо међусобну комуникацију.

ПЛАНОВИ ЗА БУДУЋНОСТ:

Иако није све онако како смо замислили, сматрамо да је емисија за децу добра идеја.

Радићемо и даље, уз настојање да елиминишемо све проблеме на које смо наишли, узевши у обзир сва искуства која смо стекли, да следећи циклус емисија направимо на задовољство свих нас заједно.

ШКОЛСКИ ПУТЕВИ ПРОТИВ НАСИЉА

*Данијела Ђедовић, професор педагогије
О.Ш. „Милош Црњански“ у Суботици, Србија*

Резиме: Школе се последњих неколико година с разлогом (нажалост) баве проблематиком учесталости насиља, злостављања и занемаривања ученика као и радом на превенцији и интервенцији исте. Они настају због неслагања, разлика, сметњи, конкуренције и неправде које угрожавају неке важне људске вредности.

Истраживањем и поређењем резултата дошло се до закључка да се учесталост насиља смањила и да су ученици постали отворенији и спремнији за разговор и договор. Евалуацијом Плана и програма о заштити ученика, видна је успешност и на основу показатеља са колико ученика је рађен додатни васпитно – педагошки рад, али и по броју дисциплинских поступака. Из године у годину на основу евалуације и запажања у сваком од одељења, планиран је нов Програм заштите, који је подизан у односу на ниво усвојености и разумевања правила, одговорности и последица.



Кључне речи: Школа, насиље, злостављање, занемаривање, превенција, интервенција, истраживање, резултати.

SCHOOL'S ROUTES AGAINST VIOLENCE

*Danijela Dedović, Professor Pedagogy
„Miloš Crnjanski” Primary school, Subotica*

Abstract: Within past few years, our schools (for an unfortunately reason) are dealing with the problems of violence, abuse and negligence of students and at the same time they are working on prevention and intervention of those situations. Conflicts appear because of disagreements, differences, disturbance, competition and the injustices that threaten some important human values. By analyzing and comparing the results it was concluded that the incidence of violence has decreased and that the students have become more open and willing to talk and cooperate. According to the evaluation plan and program for the protection of the students there has been a certain success based on the indicators on how many students it has been made the additional educational – teaching training, but also by the number of disciplinary proceedings. Year after year, according to the evaluation and consideration in each grade a new protection program was planned, which has been raised in relation to the level of understanding and adoption of rules, responsibilities and consequences.

Key words: school, violence, abuse, negligence, prevention, intervention, research, results.

Школе се последњих неколико година с разлогом (нажалост) баве проблематиком учесталости насиља, злостављања и занемаривања ученика као и радом на превенцији и интервенцији исте. Они се у школи могу решавати различитим техникама:

- преговарањем,
- медијацијом,
- арбитражом.

Преговарањем као посебним обликом социјалне интеракције, контролише се комуникацијски процес чији је циљ решавање сукоба интереса две или више преговарачких страна. Оно што разликује преговарање од других техника је да једна страна може добити тј. блокирати постизање циља друге стране. На основу позиција, интереса и потреба сукобљених страна, преговарање можемо постићи договором и тренутним решењем сукоба.

Медијација је све присутнији начин решавања сукоба у школству. Из њих можемо извући позитивне последице сукоба које ће проузроковати позитивну промену ситуације, а особе у њему подстакну на размишљање и учење о себи и другима. Медијација има све потребне елементе за решавање проблема у процесу: дефинише проблем, даје предлоге могућих решења, нуди избор решења, даје



простор за доношење одлуке и њено спровођење и праћење успешности решења. Медијатор успоставља и олакшава разговор између страна, како би оне постигле овај циљ. У контексту вршњачке медијације, Школа је формирала Тим вршњачких медијатора који врло радо сам иницира састанке, прави паное, износи проблематику из своје одељенске заједнице и предлаже решења, како да на миран и ненасиљан начин реши конфликтне ситуације.

Арбитража се спроводи у случајевима када изостане успех преговарањем и медијацијом. Супростављене стране се изјашњавају о својим ставовима и трећа, неутрална особа, доноси одлуку о могућем решењу.

Ово истраживање је имало за циљ праћење остваривања планираних активности у оквиру одељенских заједница виших разреда школе у току три школске године. Анкетирани ученици су у својим разредима током школске године имали по неколико радионица са сродним темама говора ненасиља, реаговање у конфликтним ситуацијама, “Ја” и “Ти” поруке, “Жирафски и змијски говори”, модел реституције итд.

Ове теме су реализоване на часовима одељенске заједнице.

На тај начин се деловало и благовремено учавало потенцијално насиље или злостављање.

Такође, истовремено је стварано поверење у комуникацији са ученицима и њихова отвореност у исказивању проблема.

Тиме се добијао простор да се адекватно реагује уколико се насиље догоди или спречи појачаним васпитно – педагошким радом.

Подизањем свести и знања о насиљу, његовој тежини и могућим последицама директно је утицано на подстицање одговорности сваког појединца за сопствене поступке. Индиректно преко ученика остварена је боља комуникација са родитељима, који су веома битни партнери у тријади.

Анонимним анкетањем ученика од петог до осмог разреда у ОШ “Милош Црњански”, Суботица, обухваћено је између 160 и 180 ученика током три школске године.

Истраживањем и поређењем резултата, дошло се до закључка да се учесталост насиља смањила и да су ученици постали отворенији и спремнији за разговор и договор. Остварена добра сарадња се посебно види у одговорима анкетних питања, „Ако те неко узнемирава у школи коме се обраћаш за помоћ?“, где је поверење са наставницима и стручном службом у видном порасту и „Да ли у твојој школи има туче међу ученицима?“ где су наведени одговори ученика варирали из године у годину, али се учесталост туча смањила у трећој анкетној години у односу на другу, и по мишљењу ученика и по осталим параметрима вођеним документацијом школе.

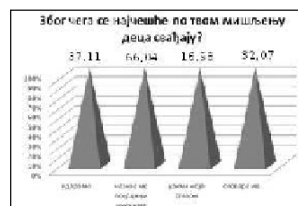
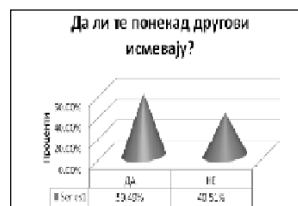
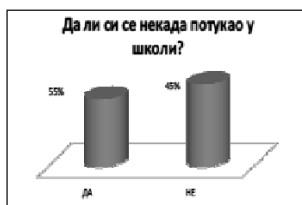
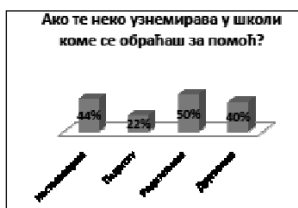
Евалуацијом Плана и програма о заштити ученика видна је успешност и по показатељима са колико ученика је рађен додатно васпитно-педагошки рад, али и по броју дисциплинских поступака. Из године у годину на основу евалуације и запажања у сваком од одељења планиран је нов Програм заштите који је подизан сходно нивоу усвојености и разумевању правила, одговорности и последица.



ШКОЛСКА 2008/2009.

ШКОЛСКА 2009/2010.

ШКОЛСКА 2010/2011.

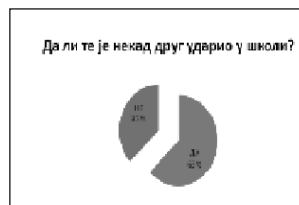
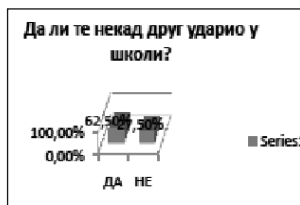
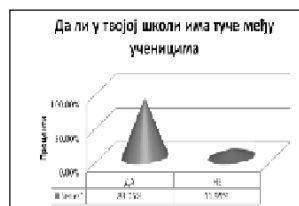
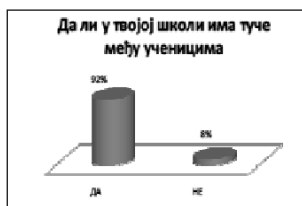
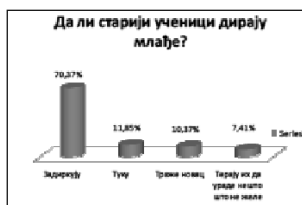
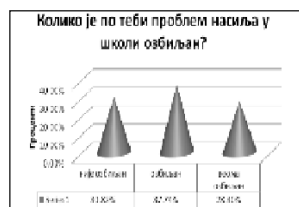
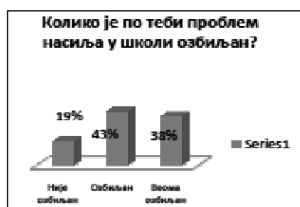
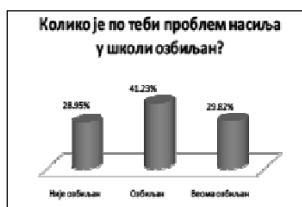




ШКОЛСКА 2008/2009.

ШКОЛСКА 2009/2010.

ШКОЛСКА 2010/2011.





ОГЛЕДАЊА РЕФЛЕКСИЈА АСПЕКТА МУШКИХ И ЖЕНСКИХ УЛОГА У ДЕЧИЈОЈ ДУШИ

др Мате Емесе

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: У непостојаном времену где ми ипак меримо проток времена, садашњост је једина духовна, телесна и спиритуална универзална целина. То је једини дар који сви добијамо и само је на нама како ћемо га употребити, као светлу или мрачну емотивну слику или мисао у нашем животу. Исконска светлост храни, обједињује нашу душу дајући јој спиритуалност, телесност, те ми доносимо коначну оцену, да ли живимо у овој целини или у њој обитавамо парцијално, делимично. У породичном окружењу женске и мушке улоге представљене су бојама на дечјим цртежима који су за децу млађег узраста боље средство комуникације од речи. Дечји цртежи су јасан показатељ колико исконске, универзалне целине родитељи преносе на своје потомство, да ли је то искривљен аспект или савршена, светла и универзална целина која је свеопште наслеђе људског рода

Кључне речи: Интеграција општих аспеката – аспекти боја – емотивни аспект – искривљење улоге женских и мушких улога.

LOOKING BACK THE ASPECTS OF FEMALE AND MALE ROLES IN CHILDREN SOUL

Dr. Máté Emese

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: In the unstable times where we still measure the time, the present is the only spiritual and corporal universal entirety (a whole). It is the only gift we are all given and it is up to us what we are going to do with it. We decide how to spend it: as a luminous or dark emotional picture or thought in our lives. The primordial light nourishes our souls making them complete coloring them, at the same time, with spiritualism. Children tend to represent the females and males' roles more clearly in their drawings since they are a better means of expressing than speaking. Younger children lack verbal abilities so they choose drawing and painting instead of using words because their vocabulary is not developed enough. Children's drawings show the way they are being raised by their parents who are in charge of giving them primeval and universal values.

Key words: the role aspects, emotional models and patterns, female and male roles.



Вршена су истраживања у дечјим вртићима са великим питањем, шта све нас интересује – ако погледамо у дечје око које је огледало душе, да ли се огледа хармоничан раст, хармонично исцељење људског бића? Од којих огледања, од којих мајчиних и очевих аспеката гради дете своју личност?

Истраживање је извршено код 80-оро деце предшколског узраста. Анализа емотивне дечје душевне слике показује да само 3% процента деце живи у целовитој (са рођеном мајком и оцем) и здравој породици, где је женски и мушки аспект уравнотежен, 47% посто живи са једним родитељем (и од овог процената 15% детету је преминуо отац или мајка већ у овом узрасту!), 35% су званично разведени родитељи (од овог процената код 13% постоји контакт са другим родитељем а код осталих, годишње само неколико пута), 15% породица се окупи годишње 5–6 пута, јер обоје раде или један члан породице ради у иностранству и дете расте поред деке и баке.

У практичном делу, ми сами себи треба да побољшамо наше интерне људске квалитете, интегрирајући разне емотивне аспекте. Ако почнемо сами себе да ценимо, да откријемо нашу интерну људску вредност. што само од нас зависи, онда не само посебно чланови породице, него породична симбиоза, ће постати много квалитетнија. Самим тим и дечја душа ће осликавати хармонију.

У непостојећем времену где ми ипак меримо време, садашњост је једина духовно-телесна и спиритуална универзална целина, која носи у себи исконско знање најосновних животних принципа, која код сваког човека је иста емотивно-генетска основица. Са овим животним даром, сваки човек је обдарен, и ми лично смо одговорни како одржавамо овај дар: да ли се оплемењујемо на светлосном путу или се удаљујемо од светлости градећи мрачне лавиринте его света. Исконска светлећа слика универзалне целине у дечјој доби је целовита, док код одраслих се губи и замењује га виртуална целина коју човек гради сам за себе и мисли да је то исконска целина и није свестан да се сам одрекао исконске целине.

У породичном окружењу, женска – мамина, и мушка – татина аспектологија, се рефлектује у дечјој емоцији која се рефлектује у бојама на њиховим цртежима. У потпуно јасном облику се види да родитељ од исконске универзалне целине, са којом мером обдарује своје дете: да ли му преноси своју окривљену аспектологију или преноси универзалну светлу целину, као основно наследство сваког људског бића, јачајући емотивно децу. Свестан контакт из срца са универзалном целином, човечанство свесно одавно не негује и тако се удаљило од своје душе, где носи веродостојну слику, унуверзалну творевину целине – затворило се у свој изграђен индивидуални свет, у своје улоге и то сматра реалном целином. Свако дете од рођења, у свом детињству у целовитости живи универзалну целину и емотивно осети да ли су његови родитељи спојени са универзалном целином тј. да ли га разумеју. Дете од рођења жуди да живи у универзално створеној целини и преко родитеља тражи ову емотивну слику и свако удаљавање и разлику емотивно, у тренутку исаказује. У бојама, сваку емотивну нијансу можемо да видимо. Онај човек коју је испао из универзалне целине, већ из тог аспекта гледа и живи живот – уместо



целине, доживљава само део и то сматра „својом” целином. Наш индивидуални свет поново можемо да отворимо према створеној универзалној целини, према исконском знању. Према мислима Беле Хамваша треба да будемо свесни садашњег тренутка и да осетимо срцем како смо стално спојени са исконским знањем. Доживљавајући архаичну синтезу, прекорачили смо наш изграђен лични свет, наш индивидум.





Субјекат је сачињен од свесности-подсвесности, аниме и анимуса, од истинског субјекта који носи у себи вечне вредности и од дела субјекта који само одиграва улоге својих аспеката и мисли да је то стварност. Пуни смо шароликостима нашег живота – тезе, разна сматрања у нашем животу, али ако дубински погледамо,





све се своди у исти корен који у себи увек носни нову покретну снагу. Шта је у ствари гениалитет? Разноликост видети у дубини искомских извора и бити наиндивидуалан, наа....., наа....., бити спојен са целином тј. живети у целини. Човек који живи у универзалној целини сторевине, живи и у здравственој целини, у сведушевној хармонији. Из ове перспективе створитељи смо сааашњице универзалне целине.

Дечји свет је од почетка обдарен са створтитељством сааашњице универзалне целине. Код сваког корака смо спремни да послушамо интуицију, која увек долази из срца, јер човек срцем види, осети праве вредности.

Интуиција је изнад размишљања, јер осећамо такву синтезу што у истом тренутку са нашим мислима не би могли да осетимо – вишеперспективност, цеодимензиалност. Ова вишеперспективност никад није део затвореног индивидуа, егоа, него увек остаје део универзалности. Интуиција је универзални дар сваког људског бића, која затворену особу може да чини отвореном. Повезивањем са искомским знањем не стварамо свој лични свет, него сустворитељи смо универзалне животне целине.

У породичном смислу створитељ (maskulinum) и неговатељ, хранитељ (femininum) чини основу плододарства, животне основе, непосредну животну средину детета и хармоничну створену живу животну слику којом се дете душевно храни и гради. Акценат је на успостављању аналогичког контакра макро и микрокосмоса. Свесност човека да садржи у себи универзално непромењиво знање све што се односи на исцељен људски живот, и то увек навигира наа промењеним знањем, наа аспектолошке улоге коју одигравамо у разним ситуацијама. Током целог живота радимо на хармонизацији. Ми сами себе треба да стварамо на такав начин, да што већи део препознамо од непромењљиве целине и да наше променљиве аспекте што пре хармонизујемо са целовитошћу. Током самопроцењивања да постигнемо вечну хармонију са срцем, треба да доживимо живот и никако не са аналитичким размишљањем, јер на овакав начин не можемо ни да наслутимо тајну искомског знања. Треба да препознаш у себи све оно што је у теби непромењљива вредност, тако ћеш постићи да те води вечна непромењљива хармонија.

Циљ овог строчног рада је фокусирање свесног, створитељства сааашњег тренутка, емотивно хармоничне породичне целине као живе слике искомске универзалне целине тј. дејје емотивне свесне слике.

У прилогу су два дејја цртежа предшколског узраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Hamvas Béla: Életműsorozata. Medio Kiadó, Szentendre, 1996.
2. Molnár V. József szerk.: Újjászülető világ. A kisgyermek rajzos üzenete. Örökség Könyvműhely, Budapest, 2001.



ОД ИГРЕ ДО ПРАВИЛНОГ ГОВОРА

проф. Олга Аријевна Гусева

Државна образовна установа д/с бр. 523 г. Москва, Русија;

проф. Марина Анатољевна Панова

Државна образовна установа д/с бр. 372 г. Москва, Русија

Резиме: У животу сваког човека, необично је важно да влада језиком и говором. То је неопходно, да би се он уклопио у друштво, да би се васпитавао, школовао, да би постао личност, тј. да би се социјално и културно прилагодио. Одређивање степена говорног развоја је један од актуелних праваца научних дисциплина као што су: предшколска педагогија, дефектологија у целини и делимично логопедија. Атмосфера игре омогућује задржавања дечје концентрације током дужег периода, као и лакше и брже усвајање предвиђених задатака. Рад логопеда треба да се одвија у облику игре, јер је игра једно од најважнијих средстава у развоју самосталне говорне делатности.

Кључне речи: деца ометена у говору, граматичка компетенција, творба речи, игра.

ОТ ИГРЫ – К ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ

проф. Ольга Ариевна Гусева

Государственное образовательное учреждение д/с № 523г. Москва;

проф. Марина Анатольевна Панова

Государственное образовательное учреждение д/с № 372 г. Москва, Россия

Резюме: Способность владеть языком и речью необычайно значима в жизни каждого человека. Она необходима для нормального вхождения ребенка в общество, его воспитания, обучения, становления личности, т.е. социокультурной адаптации. Определение уровня речевого развития – одно из актуальных направлений ряда научных дисциплин: дошкольной педагогики, дефектологии в целом и логопедии в частности. При создании игровых ситуаций обеспечивалась возможность удержания в течение длительного времени максимальной работоспособности детей, а также более легкое и быстрое усвоение программного материала. Таким образом, работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов и отдельных игровых действий, т. к. игры являются одним из важнейших средств развития самостоятельной речевой деятельности.

Ключевые слова: дети с нарушениями речи, грамматическая компетенция, словообразование, игра.



Трудно переоценить значение общего развития ребенка дошкольного возраста. В отличие от всех последующих возрастных этапов именно в это время закладывается фундамент для любых специальных знаний, умений, отношения ребенка к окружающему миру. Анализ работ отечественных и зарубежных авторов показал, что в настоящее время проблема речевого недоразвития у детей, привлекает внимание многих специалистов. Для детей-дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта.

Значение игры как ведущего всесторонне развивающего дошкольников вида деятельности позволяет широко использовать игровые приемы в логопедической работе. А также выводит игру на первый план среди разнообразных методов при коррекционном воздействии. Посредством применения игры и отдельных игровых действий в ходе занятий можно преодолеть ряд трудностей, возникающих в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Таким образом, работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов и отдельных игровых действий, а также подчеркивает особую роль дидактических игровых приемов. Дидактические игры имеют особое воспитательное значение и являются одним из важнейших средств развития самостоятельной речевой деятельности.

Проблеме применения игры в логопедической работе посвящено немало работ ведущих специалистов. Ими разработано и предложено для применения достаточно много игровых приемов по преодолению нарушений в развитии лексики, грамматики, фонетики. Лексико-грамматические нарушения при общем недоразвитии речи являются ведущими, для устранения данных нарушений необходимо достаточно много времени. Поэтому логопедическая работа требует разнообразных приемов коррекции, учитывая индивидуальные особенности детей с речевым недоразвитием. Отсюда проблема целесообразного и адекватного использования дидактических игр, игровых приемов на разных этапах логопедической работы приобретает большое теоретическое и практическое значение. Ей мы и посвятили нашу работу, ставя целью изучить, систематизировать, теоретически обосновать педагогическую технологию формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием.

Для ребят дошкольного возраста игры имеют исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Вот почему проблема детской игры является актуальной в настоящее время. Особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их.

Как игровой метод обучения дидактическая игра используется на занятиях для усвоения определенных способов умственных действий, систематизации, уточнения знаний детей. Своеобразие дидактической игры и определяется рациональным сочетанием двух игровых задач: игровой и дидактической.



Дидактическая игра выступает одновременно как вид игровой деятельности и форма организации взаимодействия взрослого с ребенком. В этом состоит ее своеобразие. Независимо от вида дидактическая игра имеет определенную структуру, отличающую ее от других видов игр и упражнений. Игра, используемая для обучения, должна содержать, прежде всего, обучающую, дидактическую задачу. Обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

Для выбора дидактической игры необходимо знать уровень подготовленности воспитанников, так как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями. Иначе говоря, определяя дидактическую задачу, надо, прежде всего, иметь в виду, какие знания, представления детей (о природе, об окружающих предметах, о социальных явлениях) должны усваиваться, закрепляться детьми, какие умственные операции в связи с этим должны развиваться, какие качества личности детей можно формировать средствами данной игры (скажем, честность, скромность, наблюдательность, настойчивость в достижении поставленной цели, активность, самостоятельность и др.).

Проведение дидактических игр включает:

- ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них);
- объяснение хода и правил игры. При этом педагог обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил (что они запрещают, разрешают, предписывают);
- показ игровых действий, в процессе которого логопед учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату (например, кто-то из ребят подсказывает отвечающему, вместо него подбирает картинки);
- определение роли взрослого в игре, его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра. Мера непосредственного участия взрослого в игре определяется возрастом детей, уровнем их подготовки, сложностью дидактической задачи, игровых правил. Участвуя в игре, педагог направляет действия играющих (советом, вопросом, напоминанием);
- подведение итогов игры – это ответственный момент в руководстве ею, так как по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об ее эффективности, о том, будет ли она с интересом пользоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят. При подведении итогов педагог подчеркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность.

Анализ проведенной игры направлен на выявление приемов ее подготовки и проведения, какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной



цели, что не сработало и почему. Это поможет совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок. Кроме того, анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении и характере детей и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ними.

Игра становится методом обучения и принимает форму дидактической, если в ней четко определены дидактическая задача, игровые правила и действия. В такой игре педагог знакомит детей с правилами, игровыми действиями, учит, как надо их выполнять. Дети оперируют имеющимися знаниями, которые в ходе игры усваиваются, систематизируются и обобщаются.

Особенностями умственного развития детей седьмого года жизни являются их возросшие способности к более углубленному анализу и синтезу: умения выделять как общие, так и индивидуальные признаки предметов и явлений, сравнивать их по различным признакам, делать обобщения, высказывать суждения, умозаключения. Шестилетние дети проявляют большой интерес к учению, желание учиться в школе. По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Представленные нами настольно-печатные игры направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний, развивают мыслительные процессы и операции (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.). Здесь важное значение имеет содержание дидактических игр.

Мы предлагаем сразу несколько видов игр внутри одной игровой темы:

- Парные картинки. Игровая задача состоит в том, чтобы подобрать картинки по сходству.
- Лото. Они строятся по принципу парности: к картинкам на большой карте подбираются тождественные изображения на маленьких карточках. Игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь.
- Домино. Принцип парности реализуется через подбор карточек-картинок при очередном ходе. В игре развиваются память, сообразительность и т.д.
- Разрезанные картинки. Задания направлены на развитие внимания, на уточнение представлений, на соотношение между целым и частью.

Синтетический строй русского языка (в отличие от аналитических языков) проявляется в многообразии моделей словообразования и словоизменения (формообразования). Если говорить о словообразовании, то более 80% русских слов – слова производные, т.е. образованные от простых с помощью различных морфем. Онтолингвистические исследования свидетельствуют о том, что способность к вычленению морфем и их категоризации формируется у ребенка только к определенному возрасту на основе как речевого, так и неречевого опыта, развития когнитивной, сенсорно-перцептивной и других сфер психики ребенка. До этого момента производные слова, употребляемые ребенком, находятся как бы в «замороженном» состоянии. В период активного овладения правилами словообразования слово в сознании ребенка начинает «размораживаться», члениться



на отдельные составляющие – морфемы. Наряду со словоизменительной и синтаксической подсистемами языка словообразовательная подсистема составляет основу русской грамматики.

Овладение правилами словообразования является источником самостоятельного обогащения ребенком своего словарного запаса, развитию чувства языка. Ребенок с нормально развивающейся речью обладает врожденной способностью к словообразованию, что проявляется уже в раннем возрастном виде детского словотворчества. «Создавая» новые слова, ребенок неосознанно использует имеющиеся в языке законы словообразования.

Детям, имеющим ограниченный словарный запас, не проявляющим склонности к словотворчеству по различным причинам, основные принципы словообразования необходимо «вложить» извне. Использование предложенной нами серии игр и упражнений в коррекционной работе показало эффективные результаты по формированию лексико-грамматического строя речи у детей с речевыми проблемами.

Данные рекомендации по использованию игр как метода логопедической работы, в процессе занятий с детьми, имеющими лексико-грамматическое недоразвитие, прошли практическую проверку, которая подтвердила их эффективность. Мы полагаем, что предложенная нами работа по устранению лексико-грамматического недоразвития поможет как родителям, так и логопедом и воспитателям детских садов. Практическая значимость игр заключается в том, что разработанная нами педагогическая технология, основанная на использовании различных игровых приемов, влияющих на развитие лексико-грамматического строя речи, может представлять интерес для практических работников: логопедов, учителей – дефектологов, воспитателей, работающих с детьми дошкольного возраста.

Форма игр помогает развивать ассоциативное мышление, зрительную и слуховую память, зрительное и слуховое внимание, воображение; облегчает усвоение семантического значения и понимание морфемного состава сложных слов. Развивает речемыслительные процессы. Суть первой игры («Сложи слова») заключается в следующем: на каждую часть сложного слова придумано изображение (картинка). Таким образом, все слово зарисовано схематически, а ребенок, используя графическое изображение воспроизводит слово целиком. Каждая большая карточка объединяет слова с одним общим корнем, а вторую часть слова ребенок должен договорить сам, опираясь на картинки-подсказки, изображенные на маленьких карточках. Названия предметов и значение слов следует проговорить заранее. Эта предварительная работа способствует обогащению словарного запаса, формированию понятийной основы и усвоению значения слова, развитию связной речи.

С пособием ребенок должен работать вместе со взрослым. В ходе таких упражнений должны многократно проигрываться способы образования сложных слов с достаточно большим количеством примеров на конкретный корень, чтобы дети понимали их значение и на практике овладели общим принципом их образования. Важно следить за отчетливостью произношения сложных слов и не



оставлять без внимания ошибки. Для читающих детей сложные слова написаны в пустых квадратиках. Перед выбором маленькой карточки ребенок может прочитать слово, что способствует закреплению навыка чтения, развитию языкового анализа и синтеза. Правилами изменения слов, как и всеми другими сторонами речевой функции, ребенок овладевает в практике речевого общения. Происходит это постепенно, число ошибочно употребляемых ребенком грамматических форм по мере овладения речью постепенно сокращается. При этом раньше всего обычно усваиваются наиболее типичные для русского языка и значительно чаще употребляемые в речи окружающих формы слов. В то же время для успешного овладения грамматикой бывает недостаточно правильных образцов для подражания. Грамматическая система русского языка сложна и существует много исключений из общих правил, которые необходимо не только запомнить, но и научиться самостоятельно употреблять их в речи. К таким исключениям относятся слова, которые пришли из других языков. Здесь наблюдается полная грамматическая омонимия, что представляет определенную сложность для детей.

Во второй игре («Слова-иностранцы») приводится специально составленный речевой материал слов, пришедших из других языков. Дети могут сами попрактиковаться в правильном употреблении этих слов. Правила игры предусматривают многократное повторение речевого материала, что способствует усвоению семантического значения слова, с учетом родовой принадлежности, а присутствие зарифмованных игровых заданий поможет непроизвольному и прочному усвоению ребенком правильных грамматических стереотипов. При создании нами постоянно игровых ситуаций на занятиях обеспечивалась возможность удержания в течение длительного времени максимальной работоспособности детей, а также более легкое и быстрое усвоение программного материала. А это в свою очередь, объясняет более высокие показатели успешности в обучении детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко А. К., Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1991. – 160с.
2. Бородич А. Н., Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Профессиональное образование, 1984. – 202с.
3. Букатов В. М., Педагогические таинства дидактических игр: - М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1997. – 97с.
4. Выготский Л. С., Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка //Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 1966. – с. 17 – 25.
5. Игры в логопедической работе с детьми. /Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1987. 144с.
6. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста./ Сост. Венгер Л. А., Дьяченко О. М. – М.: 1989. – 280с.
7. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб.: Союз, 1999. – 160с.

ДРАМСКИ МЕТОД У ВАСПИТНО ОБРАЗОВНОМ РАДУ

Дијана Копуновић Торма,

магистар психолошких наука и психотерапеут, П.У. "Наша радост", Суботица

Душица Бојовић, аутор и васпитач

Резиме: Аутори рада презентоваће драмски метод, његову структуру и предности употребе драмског метода у васпитно образовном раду. Овим радом аутори желе да дефинишу шта се подразумева под термином драма у васпитању-драмски метод. У пракси се дешава да се драмски метод поистовећује са драмским наступом, дејћом представом. У вртићима и школама се углавном сусрећемо са дејћим драматизацијама, али не и са систематском применом драмског метода или бар његовом комбинацијом са другим методама.

Такође, рад има за циљ да прикаже како се веома сложене сазнајне и вредносне поруке могу на приступачан и једноставан начин пренети деци употребом драмског метода. Драмски метод је доста занемарено подручје у образовној пракси као и формалном образовању васпитача, а улога и утицај васпитача на развој деце је од виталне и непроцењиве важности. Предуслов за примену драмског метода у васпитно – образовној пракси је познавање драмских техника, тако да ће део рада бити посвећен и овој области.

Кључне речи: драма, драмски метод, деца, драмске технике, васпитач.

DRAMA METHOD IN EDUCATION

Dijana Kopunovic Torma, M.A. in psychology and psychotherapist,

"Naša Radost", Subotica

Dušica Bojović, author and teacher

Abstract: The authors will present drama method, its structure and the advantages of using drama method in educational work. This paper will try to define the term Drama in education – drama method. There is often misinterpretation of the term in practice, where it is often identified with dramatic performances, children's play. In kindergartens and schools we usually meet with children's dramatization, but not a systematic appliance of using drama method or at least its combination with other methods.

In addition, the paper aims to show how a drama method can be used to transfer very complex messages and values to children in affordable and simple way. Drama



method is often neglected in educational practice and formal education of teachers whose influence on children development is of vital significance. A precondition for the implementation of drama method in educational practice is knowledge of drama techniques, so a part of this paper will be dedicated to this area.

Key words: drama, drama method, children, drama techniques, teacher.

Драмски метод, креативна драма или образовна драма, све су термини који представљају релативно нову појаву и актуелан метод у савременом приступу образовању деце. Драма и позориште, историјски гледано одавно су препознати као веома моћни алати у области образовања али се данашњи поглед и метод разликују у много чему од онога из прошлости.

Овај рад има за циљ да у кратким цртама опише и препоручи драмски метод као динамичан, интерактиван, стваралачки метод рада и прикаже користи од практичне примене у оквирима свакодневног рада са децом предшколског узраста. Такође ће у кратким цртама, презентовати неколико драмских техника.

ШТА ЈЕ ДРАМСКИ МЕТОД

Драмски метод у образовању и васпитању омогућује деци, а посебно деци предшколског узраста, да искусе радост активног замишљања, да истражују нове идеје, обликују представе на интересантан и продуктиван начин, да комуницирају идејама и проверавају их у ситуацијама у сигурној креираној средини. У пракси често наилазимо на погрешно поимање драмског метода који се поистовећује са драмским наступом. Васпитачи у предшколским установама најчешће користе елементе драмског израза у организованим драмским играма или у драматизацијама.

Међутим, драмски метод није припрема деце за наступ нити само активности драмске игре и вежбе или игре које садрже елементе драме. Драмски метод није учење драме, него учење помоћу драме. Драмски метод није у функцији креирања представе, већ је првенствено техника за остварење васпитно-образовних циљева.

Методе васпитно-образовног рада су путеви, начини и поступци помоћу којих васпитач-учитељ саопштава деци знања, учи их вештинама, богати њихово сазнање, формира код њих моралне представе, развија њихове личне особине и формира навике социјалног понашања. Коришћење метода у васпитно образовном раду је у функцији подстицања дечијег психомоторни развој. То значи да је драмски метод структуриран облик рада који има за циљ учење програмских садржаја детаљним планирањем и употребом драмских техника.

Сфере развоја, васпитања и учења деце предшколског узраста гранају се у више праваца: откривање и упознавање самога себе, развијање односа, стицање искуства и сазнања о другим људима као и свету који га окружује. Један од



императива и главних циљева у савременом образовању и васпитању јесте развијање деце креативности. Драмски метод пружа темељ креативне и животне писмености.

Свако дете је рођено са креативним потенцијалом у себи, али овај потенцијал може да се угаси, нестане, ако природну децу креативност не васпитавамо и не стимулишемо.¹ Креативност је управо та магична особина која показује нечију јединственост. То је индивидуална способност да се ствари сагледају у новом необичном светлу, да се види проблем кога други можда нису свесни и да се дође до решења проблема на нов, оригиналан и ефикасан начин.

Потенцијали драмског метода могу у истој мери да се искористе као стратегија за стицање знања и за развој деце креативности. Циљ који се постиже помоћу драмског метода је учење програмских садржаја употребом драмских законитости и позоришних техника, а оно што драмски метод чини успешном едукативном методом јесте природна дећа потреба да се претварају.

Општа је сагласност да је **игра** основни метод учења код деце предшколског узраста. „**Хајде да се претварамо**” је реченица коју васпитачи најчешће чују. Деца су мајстори у претварању и имитацији. Она посматрају свет око себе и претварају се да су продавци, да возе аутобус да су лекари... На тај начин вежбају или имитирају живот да би га боље разумели. Деца могу, макар на моменат да постану неко други, да истраже нову улогу, испробају и експериментишу различите изборе и солуције везане за веома стварне проблеме у њиховим сопственим животима. Ово се све догађа у сигурној средини у којој се акције и њихове консеквенце истражују, проверавају и дискутују без опасности које би оне имале у „стварном,, свету.

Сигурна средина да се истражују конфликти и ситуације, траже креативна решења, да се предлажу и проверавају различите солуције, то је можда најважнији разлог за постојање драмског метода.

„**Хајде да се претварамо**” и „**Шта би било ако**” није само дећа игра, већ је основна норма у драмском методу. Она је пре усмерена на процес (изражавања, стварања, размене), него продукт (на пример, прављење представе) и васпитачи имају слободу да проведу колико год хоће времена са децом у процесу стварања и едукације.

Када се деца претварају она ослобађају своју имагинацију. Тада су у стању да направе најбоље и најквалитетније везе између претходног искуства и новог, непознатог. То је управо та карика која учење чини суштинским, искуственим и трајним. Дете заузима централно место у процесу учења и сазревања. Оно, драмским речником, постаје главни глумац на позорници живота.

Структура драмског метода захтева и доста истраживања, импровизације, иницијативе и креативности не само деце, већ и васпитача који треба у датом моменту да искаже спремност и позитивно реагује на деце сугестије, да уклопи и

¹ MacRae Campbell, L. Campbell, B. Dickinson, D. (2003). Teaching and Learning Through Multiple Intelligences. Edinburgh Gate, Allyn & Bacon.



ревидира циљеве које је зацртао са тренутном мотивацијом и интересовањима деце. На много начина позоришна и друге визуелне уметности су дејчи први језик. Риме, ритам, боје, покрет и звук су битни за начин на који деца уче. Драма је фундаменталан начин истраживања и упознавања света. Употреба драмских техника у учењу деце даје веће резултате што су деца млађа, али су суштински идентичне за све узрасте. Разлика је у приступу и литератури.

Вештина се састоји у томе да сваки васпитач пронађе и прилагоди потребама деце, њиховом искуству, узрасту и интересовањима, продуктивне драмске технике, као и да их усклади и укомпонује са најбољим другим методама, које ће задобити дејчу пажњу и усмерити је на остварење зацртаног циља одређене активности, која подстиче и усмерава развој детета и усвајање неопходних знања и вештина.

Алати које драма користи су: покрет, глас, имагинација, креативност, концентрација, тимски рад.

Драмске технике које су се искристалисале као најпримереније и најуспешније у раду са децом предшколског узраста и дају најбоље резултате јесу: драмске игре,² креативни покрети и плес, акционе приче, игре улога, вођена фантазија, пантомима, наративна пантомима, замишљено путовање, импровизација, врућа столица, форум позориште, замрзнуте слике, замрзнуте сцене, звучне мисли, стаза савести, карактер на зиду, васпитач у улози.

ДРАМСКЕ ТЕХНИКЕ

Драмске технике могу се дефинисати као обрасци учешћа деце у неком тренутку развоја приче-игре и одређују аспекте учешћа.

У овом поглављу описаћемо у кратким цртама неколико изабраних драмских техника које се најчешће користе у раду.

Пантомима и наративна пантомима

Покрети су једна од првих форми комуникације. Од самог почетка деца уживају да се крећу. Креативни покрети – *пантомима*, као алат у раду са децом, унапређују свеобухватни развој деце, нарочито између друге и седме године, уколико деци омогућимо практичне активности које подржавају овај вид истраживања и учења. Креативни покрети су забаван начин за децу да развијају своје физичке потенцијале, каналишу енергију, стимулишу своју имагинацију и развијају креативност. Једна од примарних потреба деце овога узраста је да себе изразе кроз покрет.

² Glasgow Koste, V. (1995). *Dramatic Play in Childhood: Rehearsal for Life*. Portsmouth, Heinemann Drama.



Често се у раду са децом дешава да понекад не желе да се изразе вербално, већ се осећају слободније у невербалном изразу. Када деца истражују и откривају различите аспекте покрета, онда су сва њихова чула ангажована.

Активности пантомиме подразумевају пре свега покрет, акцију и фацијалну експресију. Пантомима не захтева памћење сценарија, није оптерећена меморизацијом извешбане радње јер су деца охрабрена да глуме, понашају се спонтано, користећи машту и сопствену експресију.

Наративна пантомима је врста пантомиме у којој васпитач или изабрано дете прича причу, а остала деца импровизују догађања у причи, „глумећи“ пантомимом, свако у свом личном простору, индивидуално. Док траје прича нема интеракције међу децом.

Наративна пантомима је ефектан и користан начин да се деца активно укључе у садржај приче или песме, да се интерактивно истражи идеја. Док васпитач чита, или прича, деца спонтано реагују покретом и мимиком, то јест имитирају испричано. Сва деца треба да истовремено буду укључена у репрезентацију приче и свако дете треба мотивисати да се испроба као наратор.

Драмска техника *васпитач у улози* је стратегија где васпитач, интерактивно, унутар самог процеса стимулише и управља радњом, тако што у одређеном моменту, у току причања приче, или у току активности, преузима одређену улогу.

Васпитач започиње игру као један од ликова, увлачећи неприметно децу у игру и пружа им могућност промене позиције. Васпитач постаје део групе, а вођство може препустити деци. На тај начин васпитач подиже ниво интересовања, даје узбудљиву ноту, контролише акцију, провоцира тензију, дијалог, креира подстицајну атмосферу опуштености и слободе. Његов задатак је да подстакне стваралачке, креативне потенцијале деце. Улога коју васпитач преузима треба да буде добро планирана.

Овде замењујемо изванредан степен моћи и статуса који поседујемо као васпитачи и успостављамо равноправан однос. Ова техника је од непроцењивог значаја у обликовању драмског процеса.

Игра улога је једна од техника драмског метода у којој особа/дете импровизује одређено понашање које илуструје радњу замишљеног лика постављеног у замишљену ситуацију. Дете преузима улогу друге особе и одиграва је. То је метода симулације и демонстрације.

У игри улога, пред децом је позорница ситуација и односа из реалног живота у којој треба да се самостално доносе одлуке, решавају конфликти, глуме одређене ситуације из познатих прича или само крај незавршене приче. Игра улога је конципирана да између осталог промовише развој деље емпатије, могућности разумевања и прихватања туђих осећања. Преузимање роле/улоге неке особе упућује и олакшава сагледавање туђе тачке гледишта, укључујући и то како други мисле и осећају. Игра улога пружа деци могућност и да науче како да адекватно, друштвено прихватљиво, реагују у различитим ситуацијама.



Игра улога је такође корисна да се код деце поспеше развој критичког мишљења, доношење одлука и развој свих позитивних способности.

Гласне мисли су драмска техника која помаже деци да се боље информишу о карактеру из приче.

Ова драмска техника се надовезује на замрзнуте слике и замрзнуте сцене.

Кораци:

- Деца одигравају одређену секвенцу приче.
- Васпитач у одређеном моменту замрзава драмску радњу.
- Индивидуално, дете у одређеној улози, изговара своје унутрашње мисли (мисли карактера у чијој је улози).

Техника гласне мисли успорава акцију и тако омогућава кратку паузу, што деци пружа довољно простора да размисле о догађају који импровизују и промисле шта карактер у чијој су улози мисли и осећа у специфичном моменту у драми/причи. Васпитач може поставити и директна питања. Такав начин је користан и препоручује се када су деца млађа.

ЗАКЉУЧАК

Истраживања су показала да је драмски метод ефикасан и креативан начин учења пре свега јер је принцип на коме се заснива деци природан и урођен начин понашања. Када су деца мотивисана и активно емоционално и интелектуално укључена у процес учења, она учење доживљавају као изазов.

Драмски метод се такође може лако адаптирати и прилагодити у све области курикулума.

Све ово указује да су код нас потребна озбиљнија, дугорочна истраживања која би показала и доказала колико дуго се памте и колико су квалитетна знања стечена на овај начин.

Аутори рада смтрају да когнитивне, социјално - емоционалне, психомоторне вештине, које деца стичу кроз драму и драмски метод стварају мотивисане, креативне, интелигентне људе и што је најважније доживотне ученике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дошен-Добуд, А.: Мало дијете – велики истраживач. Алинеа, Загреб, (1995)
2. Gallas, K.: Talking their Way into Science: Hearing Children's Questions and Theories, Responding with Curricula. Teachers College Press, New York, (1995.)
3. Влаховић, В., Визек-Видовић, В.: Кладим се да можеш. Пучко отворено училиште Корак по корак, Загреб, (2000)



4. Shepard, A.: The Business of Writing for Children. Shepard Publications, Washington, (2000.)
5. Перић, М.: Драмске игре за децу предшколске доби. Учитељски факултет у Осијеку, Осијек (2008.)
6. Боксан – Танурџић, З.: Од игре до позорнице, приручник за наставнике. Креативни центар, Београд, (2005.)
7. Gardner, H.: Multiple Intelligences. The Theory in Practice. Basic Books, New York, (1993.)
8. Викторовић, О.: Драмске игре и покрет. Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, (2003.)
9. Хрњица, С.: Како подстаћи дечји развој играма. Слио, Београд, (1998.).

ПОЗИВ ВАСПИТАЧА И УЧИТЕЉА – ЖЕНСКА ИЛИ МУШКА ПРОФЕСИЈА?

Дома Човић, проф. разредне наставе

Ева Вишњић, спец. Методике развоја говора

Наташа Костадиновић, мр Методике музичке наставе

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Да ли је позив васпитача и учитеља строго окренут ка једном полу, па се те професије могу (безразложно!) сврстати у родно осетљиве и препознатљиве?

Питање полне и родне осетљивости посебно је актуелно у целом свету од 19. века, када почиње борба жена за родну равноправност. Једна од првих жена у Немачкој којој је било дозвољено да се васпитава за учитељицу (али захваљујући везама њене мајке, како каже њена биографија) била је Клара Цеткин, рођена 5. јула 1857. као Клара Ајзнер у селу Видерау.

Феминизам је у то време кренуо великим корацима. Феминистички покрет се испочетка испољавао у два облика – као покрет за равноправност у платама, односно као покрет као давање права гласа женама. Ово потоње је с временом постигнуто у већини западних земаља након првог светског рата, а касније и у остатку света.

Данас, када се мисли о предшколским установама, и даље се претежно говори о „васпитачицама“, које су мање или више „драге, озбиљне, строге...“. Може се рећи да су корени оваквог поимања жене у дубокој прошлости, када је она била везана искључиво за кућу, кућне послове и васпитање деце (ако искључимо робовласничко друштво, где су и жене и деца третирано као равноправни радници са мушкарцима, од стране робовласника). У тим периодима, рађају се појмови и професије „гувернанте“



или „дадиље“, а које су себи могле да приуште само добро стојеће (богате) породице. Питање је, ако су и постојали у пракси, да ли се уопште у литератури можемо срести са тим појмовима у мушком роду (нпр. гувернант или дадиљ?).

Појам учитеља у прошлости свакако да се везује за мушки род. Учитељ је образована, снажна, енергична личност, која има ауторитет и моћ пред децом, а при том представља толерантну, паметну и у друштву јасно препознатљиву особу од кључног значаја у животима деце. Професија учитеља, ипак је, по нама, у великој предности у односу на васпитачку, јер је у друштву много чешће препознатљива и у женском роду.

Какав је данас став друштва према овим професијама?

Један од анкетираних студената (током априла 2012.године) на ВШССОВИТ у Суботици на питање „Да ли сте имали непријатности у вези полних или родних предрасуда у друштву?“ „пожалио“ се да је приликом покушаја запослења у једној приватној предшколској установи одбијен, зато што је мушко. При томе је образован, стручан, лепо васпитан, воли децу и што је најважније – заинтересован да се бави професијом за коју се школује.

Ми смо у 21. веку. Поставља се питање, с почетка: Да ли је позив васпитача и учитеља строго окренут ка једном полу, па се те професије могу (безразложно!) сврстати у родно осетљиве и препознатљиве?

Кључне речи: васпитач, учитељ, пол, род, родна равноправност.

EDUCATING PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL TEACHERS – WOMEN’S OR MEN’S PROFESSION?

Doma Covic, Professor of classroom teaching

Spec. Eva Visnjic, Methodology of Development of Speech

Mag. Natasha Kostadinovic, Methodology of Teaching Music

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: Is the education of preschool teachers and primary school teachers strongly oriented toward one sex, so that the profession can (without excuse!) fall into gender-sensitive studies and unidentifiable studies?

The issue of gender and gender sensitivity is particularly relevant in the 19th century, when women began fighting for gender equality. One of the first women in Germany



(where it was allowed to be educated as a preschool teacher (but! thanks to her mother-ties according to her biography) Klara Zetkin was born on 5. July 1857. as Klara Viderau Eisner in a village.

Feminism at that time went with great strides. The feminist movement was at first manifested in two forms - as a movement for equality in payment, or as a movement for suffrage of all women. The latter was eventually achieved in most Western countries after the First World War, and later in the rest of the world.

Today, when we think about preschools, and still more about the preschool teacher, which are more or less "dear, serious, severe ...". It can be argued that the roots of such a deep understanding of women is in the past, when she was tied exclusively to house chores and upbringing of children (if you turn the slave-holding society, where women and children are treated as equal workers with men, by the slave-owners). In these periods, we see the birth of a profession termed as "a governess" or "a nanny", which are such professional that only the well off (rich) families were able to afford. The question is, if they exist in practice, how is it that in general literature we can meet those terms in the masculine gender?

The concept of preschool teachers in the past, certainly had been associated with male gender. The preschool teacher is an educated, strong, energetic person who has the authority and power over the children, and this is the tolerant, wise and clearly identifiable person who is essential in the lives of children. The profession of a teacher, in our view, has a great advantage over the profession of a preschool teacher, because in a society it is much more recognizable as feminine profession.

What is the current attitude of society towards these professions?

A number of students surveyed (in April 2012) at College of Vocational Studies in Subotica on the question of "Have you had discomfort about sex or gender bias in society?" Complained that "when you try find employment in a private institution for preschoolers who are rejected, because you are a male". Although he may be educated, skilled, well-mannered, he may love children, and most importantly - he may have an interest to be engaged in the profession.

We are in the 21th century. The question is, from the beginning: Is the education of preschool teachers strongly oriented toward one sex, so that the profession can (without excuse) fall into gender-sensitive studies and unidentifiable categories?

Key words: tutor, teacher, sex, gender, gender equality.

УВОД

Брига за васпитање и образовање детета је, свакако, од непроцењивог значаја за развој друштва у целини јер од нових нараштаја, њиховог васпитања и



образовања, зависи каква ће бити будућност државе. Деца су васпитана, пре свега, у породици, од стране мајки, сестара, женских сродника јер су очеви, по правилу, били у лову, риболову, ратним походима... Стварањем вишка производа, трајних насеобина, створена је и потреба да се деци систематски преноси знање акумулирано у традицији народа, писаним документима и сл. Коме поверити тај задатак од прворазредне важности? Црква је имала монопол над образовањем, а нова знања о старим народима стигла су из арапског света, а убрзо су енглески филозофи читали Тому Аквинског, рођеног 1225. године, који се позивао на Аристотела, хармонизујући веру и разум. Учени људи су стварали своје сопствене нове установе – универзитете, где су се састајали, учили и дискутовали. Прича о Оксфорду илуструје ток развоја, учењаци су ту држали предавања већ крајем XII века, а почела је да се образује и мала заједница ученика; изван број њих се 1209. године преселио на исток, у Кембриџ. Мотиви за окупљање ученика, као и научника, учењака, постали су још снажнији након пристизања представника нових црквених редова из XIII века. Прво су дошли доминиканци, за њима фрањевци, а пред крај века и старији монашки редови, бенедиктинци, итд.

Историју људске цивилизације стварају они који су умом и духом најмоћнији. Међу њима се издвајају јунаци векова и народа. У укупној историји српске културе издвајају се две личности: Свети Сава и Вук Караџић. Сава Немањић је утемељитељ духовне историје Срба, а Вук Караџић обновитељ. Студеница, Богу захвална песма у камену и Хиландар, одувек су за Србе били својеврсне високе школе из којих су поникли многи епископи, архиепископи, преписивачи, преводиоци, претече лекара, неговатељица, иконописаца... Као духовна оаза, вековима је била трн у оку окупаторима јер је била политичко, културно и духовно средиште Србије.

ПРЕДМЕТ И ЦИЉ РАДА

Овај рад бави се феминизацијом основног и средњег образовања у Сједињеним Државама, од колонијалних времена до данашњих дана, истражујући како узрочни, корелативни ефекти друштвених фактора утичу на заступљеност жена у настави, како у Америци, тако и у Србији.

Не постоји јединствени став научника о томе како се и зашто настава феминизирала у касним 1800-има у Америци. Већ раних година двадесетог века осећа се нагли пораст броја жена запослених у школству, наставничка професија мењала се полагано, а степени феминизације, као и њени узроци, разликовали су се од једне до друге савезне државе. Друштво посматра не само друштвено прихватљиве и личне карактеристике наставника и није довољно посматрати исте ствари, већ их треба гледати из другог угла. У колонијалној Америци, већина младих људи научила је неопходне животне вештине од својих родитеља, непосредних сродника или занатлија, мајстора док су шегртовали код њих дужи низ година. The



Massachusetts General School Act из 1647. г. наредио је, под претњом извршења, две ствари: локалне заједнице имају обавезу да оснују школе и та обавеза да се регулише законом.

Те прве школе биле су врло примитивне, с мало књига и учила, а настава је трајала, често, свега неколико месеци годишње у зависности од пољопривредних радова, тј. када их је било најмање. Интересантно је поменути да је већина девојчица стекла нешто формалног образовања, а у првим читанкама имамо комбиноване лекције из религије и граматике. Потврду ове тврдње налазимо у чињеници да две трећине жена, чије се име појављивало у званичним документима Масачусетса, није умело да се потпише, у односу на трећину које су то знале. Религија је била главна покретачка снага иза већине институција високог образовања у новооснованим колонијама. Први колеџи – Харвард, Вилијам и Мери, као и Јејл – били су основани да обучавају младиће за свештеничку службу. Ту би се требало осврнути на изворно значење речи колеџ, латински *collegium* – друштво, институција која нуди образовање. Када је у Њујорку отворен Кингс Колеџ, потоња Колумбија, објављено је да образовање неће садржавати само традиционални Латински, Грчки и Јеврејски, већ и геодезију, навигацију, географију, историју, домаћинство, владу, трговину као и све знање света које поседује човечанство.

Добростојеће породице преферирале су гувернанте из Европе, углавном, које су девојчице припремале за будућу улогу домаћице и мајке уз најоскуднија знања о писмености, музицирању, шивењу, јахању и плесу. Најелементарнија математика и знања из пољопривреде учила су се на огромним плантажама, цветним лејама, повртњацима. За подuku из уметности, попут музике и сликарства, ангажовани су мушки наставници. Дечаци су слати у колеџе, и то прилично рано, јер се сматрало да је рано одвајање од породице за њих пожељно.

Први амерички учитељи и учитељице су били младићи и девојке, где је прављена дискриминација у корист учитеља који су примали плату од 155 долара годишње, док је плата учитељица била за трећину мања. Реформе нису исправиле неправедан начин плаћања учитеља и учитељица, али су већ до 1850.г. већина ослобођених држава обезбедиле бесплатно школовање за сву заинтересовану децу, док је већина приватних академија била замењена бесплатним државним школама, општим гимназијама. Држава је намерно школовала учитељице јер су њихове плате биле ниже, а борци за женска права доказали су да хемија налази велику примену у кухињи, током спремања obroka, као што се математика јако добро да применити за вођење кућних финансија и израчунавање трошкова. У то време, око 1833. год. отворене су и прве јавне библиотеке, бесплатне а и лицеји добијају све више на популарности. Организације основане на добровољној бази, почевши још од 1826. г., скромном чланарином радиле су на прикупљању знања из своје области и пропагирању истих.

Већ 1857.г. дух Реформи од 1820–1854, уродио је плодом: Елизабета Блеквел отворила је прву Медицинску школу за медицинске сестре и техничаре у Њујорку и као уважени лекар, с дипломом из Женеве, била њена управница. Морилов закон из



1862. отворио је врата универзитета свима: како мушкарцима, тако и женама. Свака је држава добила средства да купи земљиште где ће под повољним условима изградити будуће расаднике знања, пре свега: пољопривреде, машинства, природних наука као и класичних уметности.

У другој половини XIX и почетком XX века многи мушкарци, као и жене, борили су се за основно право гласа. Почетком XIX века само су мушкарци са имањем имали право да бирају изборне чланове владе у САД. То је значило да су сиромашни, жене и амерички робови били искључени. Шартистишки покрет тражио је политичке реформе, али је захтевао само право гласа за мушкарце. Године 1848. у држави Њујорк, одржана је конвенција за женска права, коју су водиле две чувене америчке реформаторке, Лукриша Мот и Елизабет Кејди Стантон. Ово је било прво од бројних јавних окупљања у Америци. Заговорнице женског права гласа назване су сифрагенткиње, према речи сирфаж (suffrage), која значи право гласа. Чувена британска сифрагенткиња, Емилин Панкхерст, основала је Друштвену и политичку унију жена 1903.г. Она се борила против власништва, плаћања пореза и за демонстрације.

Нови Зеланд био је прва земља која је дала право гласа свима 1893. г., а Финска 1906. г., као прва земља у Европи. Британија је 1918. г. дала право гласа женама старости изнад 30 година, а 1928. г. старосна граница померена је на 21. годину, како за жене, тако и за мушкарце. Ова победа није извојевана без жртава: многе сифрагенткиње су хапшене и затваране због ремећења мира, често су штрајковале глађу да би и даље привлачиле пажњу својим циљевима.

Долорес Ибарури (1895–1989) са надимком „la Pasionaria“ је позната противница генерала Франка. Она је била члан Шпанске комунистичке партије која је током Шпанског рата водила борбу против франкиста. Женска права није било лако остварити, жене су се бориле, као што се и данас боре, за боље сутра, за сигурну будућност своје деце, сапатника без обзира на пол. Почети те борбе су леви, али су и тешки јер је цена плаћена за њу, превелика.

Феминистички покрет је своје прве кораке усмерио у два главна правца: као покрет за равноправност у платама и као борбу за женско право гласа. Историјски услови утицали су, између осталог, и на положај жена у том смислу да су оне морале бити ангажоване у фабричким погонима, пољима, фармама, једном речју: свугде где се осећао недостатак мушке радне снаге.

Клара Цеткин, девојачко презиме Ајзнер (1857–1933), била је утицајни немачки социјалистички политичар и борац за женска права. До 1917. г. била је активна у Социјалдемократској партији Немачке, а затим је ступила у Независну социјалдемократску партију Немачке (USPD) и то његовом екстремном левичарском крилу, Спартакистичкој лиги – која је касније постала Комунистичка партија Немачке коју је она представљала у Рајхстагу током Вајмарске Републике од 1920. до 1933. године.

Као што се по јутру познаје дан, тако се и човек познаје по свом детињству. Као кћерка сеоског учитеља и мајке домаћице, још као мала девојчица, суочила се



са проблемима тадашњих бедних услова живота радника. Захваљујући утицају и везама своје мајке, Клара је била једна од првих жена у Немачкој, којој је било дозвољено да се школује за учитељицу. У Лајпцигу је дошло до њеног првог контакта и бољег упознавања и са кругом руских студената, где је срела и свог будућег животног сапутника Осипа Цеткина. Било је то удружење где се дискутовало о новим социјалистичким идејама, равноправности између полова, важности образовања и перманентног образовања. Читали су се социјалдемократски чланци и посећивали конгреси, а Клара се прикључила идеји Социјалистичке партије (САП) Немачке.

У годинама њеног боравка у Паризу, након протеривања њеног супруга из Немачке, због његових политичких идеја, Клара се преоријентисала на посао новинара и преводиоца. Упознала се са вођама међународног покрета радника, проширила своје хоризонте и прилагодила се принципима марксизма... На II Интернационали одржаној у Паризу 1889. године, у чијој је организација Клара активно учествовала, између осталог, одржала је реферат о правима жена који је допринео томе да се жене још одлучније, агилније ангажују у социјалдемократском покрету. У својој књизи Питање права жена и радница данашњице која се појавила исте године, поставила је основе за социјалистичку теорију еманципације жена, заступајући тезу да су социјализам и феминизам веома уско повезани. Цеткинова је оштро бранила право жена на рад. Борећи се за економску независност радница и свих жена уопште, она тражи једнаке плате за исти посао, право на организовање у синдикате и интересне савезе, као и право на установе за бригу о деци.

Истовремено, женама је требало бити додељено једнако политичко право као и мушкарцима. Подједнаком жустрином борила се за женско бирачко право, тако да је тај њен захтев ушао у програм социјалдемократске партије. Интернационални дан жена, који је по први пут уведен 1911. године повезује се с Цеткиновом. Високо се котира и њен значајан рад на побољшању улоге и положаја жена у породици. Односи брачних супружника темеље се на међусобном потпомагању и допуњавању, узajамном разумевању, оба родитеља одговорна су за одгој и благостање своје деце. Васпитање је требало бити ослобођено од стереотипних улога полова. Цеткинова је одобравала развод брака, слободну љубав као и прекид трудноће. Такве одлуке сматрала је приватним и личним, те се као таква залагала против двоструког морала. Она сама, након развода од првог супруга, удала се 1900. године за 18 година млађег песника и сликара Фридриха Цундела и живела с њим и своја два сина у Штутгарту. Када је руководство Социјалдемократске партије одобрило почетак Првог светског рата, Цеткинова се јавно изјаснила против тога и од самог почетка се залагала за реформистички курс. Њено стално место боравка, од 1924. године, била је Москва. Тамо је водила Секретаријат жена III Интернационале. Као противница Стаљина трпела је политичку изолацију. Иако је била предмет општег дивљења и даље је наставила њену просветитељску дужност, уносећи светлост и наду у животе многих обесправљених жена. Чак је и у поодмаклој старости, упркос болести која ју је немилице сатирала, све до саме смрти, 1933. године остала активна у политици.



ПОЛОЖАЈ ЖЕНА У НАШЕМ ШКОЛСТВУ

У периоду након Првог светског рата, због великих губитака у људству, трећина народа Србије дала је живот за слободу. Велики број инвалида био је на терету слабо развијене аграрне државе. Чинили су се огромни напори да се индустрија покрене, школују кадрови потребни привреди земље. Краљица Марија увела је шестогодишњу основну школу за све, талентовани младићи и девојке из Краљевине Срба, Хрвата и Словенаца, добијали су стипендије да се школују у иностранству и као свршени стручњаци врате у домовину и наставе на пропагирању најмодернијих идеја и ширењу опште културе. Идеје Кларе Цеткин наишле су на веома погодно тло код нас.

Некада су учитељи и лекари били готово искључиво мушкарци, али ситуација је сада сасвим другачија: већ петнаест година говоримо о феминизацији лекарске професије. Жене успевају да уђу, тј. допушта им се продор у професије где су зараде мање, а мушкарци се, очито, онда, фокусирају, на пример, на хирургију, која је увек веома добро плаћена. Врхунски кувари зарађују у рангу најбољих хирурга. Женама у врхунској хирургији, кулинарству, школству и менаџменту, није место. Слична је ситуација и у новинарству, које не доноси велик профит. Занимљиво је да се обично сматра да су жене веома веште када се ради о мануелном раду, а када је реч о професијама где се то највише цени, ту жене немају приступа. То је на трагу тезе коју је изнела Андреа Златар у интервјуу за Х-Алтер прошле недеље. Она је навела „како капитал (скупа с мушкарцима) бежи из радних подручја у која су, у већем броју, ушле жене“. Школство, здравство, новинарство – била су три прва поља деведесетих „евакуације лове и моћи“ након неочекиваног продора жена у те сфере рада.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Национална асоцијација за образовање Америке објавила је 2006. године податке о броју запослених у школама по потпуној структури. Мушкарци чине мање од 25 одсто свих наставника у америчким државним школама. Канзас има највећи проценат наставника мушког пола који износи 33 одсто, док Мисисипи и Арканзас оба имају најнижи проценат који се креће око 18 одсто. Историјски гледано, одувек је у просвети било више жена него мушкараца.

У нашем региону разлика у платама номинално износи 11 одсто, али када се гледају и неки други фактори, разлика може досећи и 20 одсто. Жене чешће користе боловање и порођајно одсуство што све заједно умањује њихове могућности и у крајњем реду и пензије. Ако погледамо друге индустријске гране као што су трговина, финансијски сектор и услуге, можемо констатовати да у њима ради велики број жена, далеко више него мушкараца, али не заузимају високе позиције, те су им и плате ниске. Раднице у текстилној индустрији, у којој доминирају жене, слабо су плаћене, али ту је реч и о ширем проблему гашења текстилне производње и



преселјења капитала у уносније привредне гране, у друга подручја света где је радна снага још јефтинија, а радни услови чак и лошији од оних код нас. Тако да се може говорити о неколико фактора који у значајној мери утичу на касније приходе запослених, почевши од избора занимања дечака и девојчица, отежаним могућностима напредовања због коришћења породилског одсуства, боловања због мале деце и сл. Осим тога, женама је врло тешко напредовати у наким изразито мушким занимањима.

Табела 1: Извор Уједињених нација Статистика дивизија на основу података објављених од стране УНЕСЦО-а

Свет регион	Женски наставници Основно образовање	Женски наставници Средње образовање	Женски наставници Високо образовање
Африка	44,80% 44,80%	28,00%	20,00%
Азија	70,50%	54,90%	38,50%
Европа	85,80%	65,70%	42,30% 42,30%
Северна Америка	79,70%	60,40%	46,00%
Океанија	63,40%	51,10%	38,80% 38,80%
Јужна Америка	79,30%	61,70%	41,00%

Ако за репрезентативни узорак узмемо чланове Савеза самосталних синдиката Србије, који броји око 400.000 чланова оба пола, 47% њих су жене, тј. изражено у бројевима 188.000 припадница женског пола, само је 32% жена председница. Од 28 огранака синдиката само се 9 огранака може похвалити да су им предводнице жене, док у преосталих 19 имамо председнике синдиката. Ови подаци односе се на период од 2006. до 2009. год. У последње три године ситуација је чак и гора, у 28 огранака имамо само 6 жена председница, што је у процентима 21%.

На Конгресима синдиката жене се, такође, делегирају у врло малом проценту, свега 35% што није реално, јер приближно половину синдикално организованих просветара чине жене. Сличну слику имамо и када се ради о женама на руководећим положајима у синдикату, од 2006. до 2009. године он је износио 24%, а у последње три године показује значајну тенденцију пада, те сада износи 15,5%. У Председништву смо имали 2 жене наспрам 19 мушкараца од 2006 до 2009. године. У последње три године ситуација је у том погледу нешто боља, па су од 30 чланова, 5 женског пола.

Док је бродоградња политичко питање, текстилна индустрија не успева у томе, да њихови проблеми постану ни политичко, а камоли било какво питање. Жене у политици и на местима одлучивања учествују у врло малим бројевима, па је тако и у просвети и здравству. Чест је случај да изразито женски колектив за директора бира мушкарца. Пошто жене нису те које одређују приоритете, нормално је за очекивати да ће њихове потребе и интереси бити искључени.

Сваки се проблем у друштву може посматрати и коментарисати из родне перспективе, а образовање и здравство су еклатантни примери за то. Како расте образовни ниво, то мање жена ради у њима, па су им и плате у складу с тим падом,



у просеку ниже. Образовни системи разликују се од земље до земље, ипак, низак удео жена предавача у високом образовању у свету, је неоспорна чињеница. Један од разлога за овај феномен је, да се брига и образовање млађе деце традиционално додељује женама, јер се на то гледа као на продужетак мајчинства те је то, стога, природан посао за жене. Насупрот томе, жене су и даље мањина када је у питању академско особље универзитета. У земљама чланицама Европске Уније, на пример, удео жена са пуном професуром, креће се између 27 одсто у хуманистичким наукама и 7 процената у области технике и технологије.

Прва ствар коју треба урадити је, направити свеобухватну базу података, јер само чврста база података о феномену феминизације наставног особља може нам дати релевантне податке о броју запослених у просвети, њиховим платама, односима, могућности напредовања и сл. Међународна организација рада недавно је објавила извештај о женском учешћу на тржишту рада у 2010. години: 47 одсто жена ради у услужном сектору, а 37 одсто у пољопривреди. Типични радни услови могу се описати као слабо плаћени, дуготрајни и често без формално-правне сигурности, тј. ангажмана. ОЕЦД истраживање из 2004. године, на основу података из њених европских чланова и САД, констатује да је половина свих жена радника, запослено у 11 од 110 занимања.

Насупрот томе, половина свих мушких радника запослена је у преко 20 различитих занимања. Према подацима УН жене доминирају у настави, али само на примарном нивоу, осим у неколико региона у Африци, и мала је вероватноћа да ће постати директори школа јер и саме жене преферирају мушкарца за директора. Треба, дакле, почети са променом свести о традиционалним родним улогама.

И последње, али не најмање важно – низак социјални статус наставница, наставника у предшколским установама, основном и средњем образовању и ниске плате у складу с тим, дубоко је повезан са родном неравноправношћу у целини, не само код нас, већ и шире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Acker Joan, 1990: Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations. *Gender & Society*, 1990, Vol. 4(2), 139-158.
2. Anker Richard, 2001: Theories of Occupational Segregation by Sex: An Overview. In: Loutfi,
3. Drudy Sheelagh, 2008: Gender balance/gender bias: the teaching profession and the impact of feminization. *Gender and Education*, 2008, Vol. 20(4), 303-323.
4. European Commission (EC), 2009: She Figures 2009. Statistics and Indicators on Gender Equality in Science. ec.europa.eu/research/science-society/.../pdf.../she_figures_2009_en.pdf (09.04.2010)
5. Griffiths Morwenna, 2006: The feminization of teaching and the practice of teaching. Threat or opportunity? *Educational Theory*, Vol. 56(4), 387-405.

6. International Labour Organization (ILO), 2010: Women in labour markets: Measuring progress and identifying challenges. http://www.ilo.org/empelm/what/pubs/lang--en/docName--WCMS_123835/index.htm (09.04.2010)
7. Lee Valerie E.; Smith Julia B., 1990: Gender Equality in Teachers' Salaries: A Multi-level Approach. Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 12(1), 57-81.
8. Martha Fetherolf, What is equality and how do we get there? Women, gender and work. Geneva: International Labour Office, 129-155.
9. National Association of Schoolmasters Union of Women Teachers (NASUWT), 2008: Women teachers' careers. <http://www.naswt.org.uk> (30.12.2009)
10. Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD), 1998: The Future of Female-Dominated Occupations. OECD Publishing.
11. Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD), 2004: Women and Men in OECD Countries: Labour market. <http://www.oecd.org/dataoecd/19/14/38172488.pdf> (03.05.2010)
12. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 1997: International Standard Classification of Education (ISCED). http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/iscsed_1997.htm (09.04.2010)
13. United Nations Statistics Division, <http://unstats.un.org/unsd/demographic/products/indwm/tab4e.htm> (09.04.2010)

АЛЕКСАНДРА ВРЕБАЛОВ, КОМПОЗИТОРКА СРБИЈЕ У ФОКУСУ – МЕДИЈСКА (НЕ)ПРЕПОЗНАТЉИВОСТ

Наташа Костадиновић, мр методике музичке наставе

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Један од догађаја који су обележили музичку сцену Србије у 2011-тој години свакако јесте опера Милева српске композиторке Александре Вребалов пореклом из Новог Сада, а која већ више од деценије живи и ствара у САД.

Српско народно позориште у Новом Саду указало је својој суграђанки част и поверење да компоује за њихову 150-годишњицу, те је на тим даскама први пут угледала светло дана Милева, опера у два чина, за симфонијски оркестар, хор, 10 солиста и траку, уз аудио материјал (као што су глас Алберта Ајнштајна и тамбурашки оркестар).

Александра Вребалов, која је своју склоност ка музици показала још у најранијем детињству, одрасла је у породици која је била окружена уметницима



разних профила, како унутар саме породице, тако и у свом блиском окружењу. Након основног академског школовања, композиторка је, инспирисана уметничким путевима ван Србије, наставила живот и професионално усавршавање најпре у Прагу, а затим (магистратуру) у Сан Франциску - граду који, по композиторкиним речима, представља „период ослобађања и уметничке експанзије“ и Њујорку – „савременим Вавилоном, где сам открила да је ослобађајуће бити композитор“...

Данас, ова изузетно професионално успешна, често награђивана и једна од највише „извођених“ живих композиторки Србије у земљи и свету, осим што компонује, ради и као професор на Универзитету у Мичигену (у којем је и докторирала).

Србија је, поклонивши се премијерним изведбама „Милеве“ у најпризнатијим дворанама (Српско народно позориште у Новом Саду и Сава центар у Београду), дала свој допринос и великом медијском пажњом, која је пласирана довољно пре, а и након премијера. Укључени су сви медији, од телевизијских најава, преко радио-емисија, до многобројних чланака, интервјуа, најава и коментара у штампи (да ли је сувишно напоменути да сва штампа данас егзистира и у интернет форми?...)

Међутим, анкета спроведена у Суботици, на ВШССОВИТ, као и у средњој музичкој и медицинској школи, донела је поражавајуће резултате (који ће детаљно бити образлагани у раду). Да ли је општеобразовни систем у Србији данас на сувише ниском нивоу, те је међу омладином добијени негативан резултат од преко 90% очекиван и неизненађујући? Који медији у Србији поседују најјачу моћ? Који су фактори успешности једне личности и њене препознатљивости у медијима? Да ли је таленат видљив, пожељан и признат у друштву?...

Кључне речи: композиторка Александра Вребалов, медиј, (не)препознатљивост, таленат, успешност

ALEKSANDRA VREBALOV, GREAT SERBIAN COMPOSER IN OUR FOCUS – MEDIA (IN)VISIBILITY

*Mag. Natasha Kostadinovic, Methodology of Teaching Music
College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers*

Abstract: One of the events that marked the music scene of Serbia in 2011 is certainly Serbian opera composer Aleksandra Mileva Vrebalov, originally from Novi Sad, who has lived and worked in the United States for more than a decade. The Serbian Na-



tional Theatre in Novi Sad acknowledged its citizen the honor and confidence to compose for their 150th anniversary, and on these stages Mileva first saw the light of day with her opera in two acts, for symphony orchestra, choir, 10 soloists and tape, with audio material (such as the voice of Albert Einstein and string orchestra). Aleksandra Vrebalov, displayed a tendency is to show more music at an early age, growing up in a family that was surrounded by artists of various fields, both within the family, as well as its close environment. After her basic academic education, the composer, inspired by the art roads outside of Serbia, continued professional development and life in Prague first, and then (master degree) in San Francisco - a city which, according to composer's words, made "period of artistic expression and liberation," and New York - "modern Babylon, where I found it liberating to be a composer "...

Today, this highly successful professional, award winning and often one of the most "performed" Serbian composers is living at home and abroad. In addition to composing she is working as a professor at the University of Michigan (being a doctorate). Serbia has bowed down to the premiere performances of "Mileva" in the most renowned venues (Serbian National Theatre in Novi Sad and the Sava Center in Belgrade), contributed considerable media attention, which was placed enough before and after the premiere. Included were all the media, from television announcements through radio broadcasts, and numerous articles, interviews, announcements and comments in the press (whether it is needless to mention that all the press reports still exists on the Internet? ...) However, a survey conducted in Subotica at College of Vocational Studies, as well as in secondary music and nursery schools, brought disappointing results (which will be evaluated in detail in this paper). Could it be that the general education system in Serbia today is so bad, that the obtained negative results among the media (of over 90%) have been expected if not even not surprising? Which media in Serbia have the strongest power? What are the success factors of a person and its recognition in the media? Is talent still visible, desirable and recognized in society? ...

Key words: composer Aleksandra Vrebalov, media, (in)visibility, talent, success

„Доста сам се селила, али Њујорк се искристалисао као место за живот због измешаности култура и великих могућности у професионалном смислу. Број догађаја у граду је фасцинантан, конкуренција је застрашујућа и мотивишућа. То мноштво чини Њујорк савременим Вавилоном, где сам открила да је ослобађајуће бити композитор.“¹

(композиторка Александра Вребалов)

¹ Лијескић, Б. (2010) „Александра Вребалов, композиторка са сталним местом боравка у САД: Мејлови дају мало од наших живота”, Београд: Глас јавности.

УМЕТНИЧКО ГНЕЗДО

Александра Вребалов рођена је у Новом Саду 1970. године. Отац, по струци економиста, радио је као министар за културу у Извршном већу Војводине, а мајка Мирјана студирала је енглески језик, а дипломирала журналистику. Радила је у СИЗ-у за образовање и заштиту деце, међутим, била је и активна спортисткиња и државна рекордерка у вишебоју у атлетици.

Александра је склоност ка музици показала у најранијем детињству и већ са 5 година је почела да свира клавир, што није за чуђење, јер је одрасла окружена разним уметностима. Баба Вера је била талентована сликарка, а мајчини брат и братанац су такође познати сликари Сава и Драган Стојков. Рођена сестра Марија је свирала клавир, похађала балет и бавила се ритмичком гимнастиком. Полусестра Вера је архитекткиња. Очев најближи пријатељ био је познати сликар Милан Коњовић.

Када се породица 1979. године преселила у Авијатичарско насеље била је окружена интелектуалцима и уметницима – Миком Антићем, Иванком Лукатели, Ференцом Деаком, Пецом Петровићем, Драганом Пајкићем и другима.

Трагични догађаји у породици

Породичне боли део су композиторкиног живота. У јануару 1988. године, када Александра има непуних 18, мајка Мирјана умире од леукемије. Исте године, већ у марту месецу, доживљава другу породичну трагедију - отац је имао тешки саобраћајни удес (док је возио пријатеља сликара Милана Коњовића за Сарајево, где је требало да отвори његову изложбу), након којег је дуже време био у коми. Сестра Марија 2000. године доживљава тешку саобраћајну несрећу, и због повреде кичме остаје трајни инвалид.

Иначе, блискост и повезаност међу члановима породице је изузетно велика, а продубљује се, на жалост, трагичним околностима:

„...схватам колико је важно сестринство и блискост...Када имамо једна другу да се ослонимо, да питамо, да поделимо, да се смејемо заједно, да се радујемо, некако се онда та радост умногостручи...А и бриге се лакше решавају и подносе, а и проблеми се разводне и побледе...”²

² Из интервјуа са сестром Маријом, Савић, С. (2009) „Марија-Нови Сад“ у „Животне приче жена са инвалидитетом у Војводини“, прир. Милица Брацић, Милица Мима Ружичић-Новковић, Свенка Савић, Нови Сад: Центар „Живети усправно“, Завод за равноправност полова, Удружење грађана „Женске студије и истраживања“, Футура публикације.



Најважније године школовања и усавршавања

Александра Вребалов дипломирала је 1992. године на Академији уметности у Новом Саду, одсек за композицију, у класи проф. Мирослава Штаткића, а након тога усавршавала се на ФМУ Београд, у класи проф. Зорана Ерића и на Музичкој академији у Прагу, у класи проф. Иване Лудове. Године 1995. добила је стипендију Министарства за културу и образовање СР Југославије, као и новчану награду Отвореног друштва Шорош фондације, те је тада и напустила домовину и наставила образовање у САД (први пут студира са женама). Само годину дана касније, 1996. магистрирала је на Конзерваторијуму у Сан Франциску, у класи Елинора Армер. Жеља за усавршавањем довела ју је до доктората 2002. године, на Универзитету Мичиген, код Евана Чејмберса и Мајкла Доертија.

Средине, градови и догађаји који су обележили уметничку каријеру Александре Вребалов

Изузетно образована, често награђивана и плодна композиторка већ током студентских година компоновала је композиције које су својим квалитетом пронашле пут до јавног извођења. Александра је пример композиторке која је инспирацију проналазила увек и свуда, без обзира на своја географска кретања и бивала уметница како у својој земљи тако и у егзилу.

„Различити градови и средине јесу моје станице, „пртљаг“ који путује са мном. Нови Сад увек представља главно место у мом животу. Међутим, са сваком средином могуће је повезати се, ако ништа друго онда на основу знања и уметности (па тако нпр. за Праг, у којем сам провела пола године, прва асоцијација јесте Кафка). Место на северу Америке, где се тело и ум доводе у потпуну изолацију јесте Мекдауел колонија, у којој уметници и по 22 сата борава у сопственој изолацији, инспиративној самоћи. Боравак у САД, посебно Сан Франциско, представља период ослобађања, уметничке експанзије и сагледавање Новог Сада из новог угла. У Милану се развио мој интерес за електронику, а у Мичигену, који је врло инспиративан, сам први пут чула свој концерт у извођењу Берлинске филхармоније. Доста сам се селила, Ипак, Њујорк у којем живим 10 година, представља збир свих градова.³

Њујорк се искристалисао као место за живот због измешаности култура и великих могућности у професионалном смислу. Број догађаја у граду је фасцинантан, конкуренција је застрашујућа и мотивишућа. То мноштво чини Њујорк савременим Вавилоном, где сам открила да је ослобађајуће бити композитор...

³ Из интервјуа са композиторком: „Александра Вребалов, композиторка“, на Форуму Универзитета у Новом Саду (Прва сесија), 25.01.2012., модераторка музиколошкиња др Ира Проданов Крајишник.



За родни град Нови Сад композиторка је посебно везана. Осим што јој је пружио основно академско знање и звање, отворио је своја премијерна врата следећим њеним делима: Рођење Христа-молитва слепих за мешовити хор (1988.), Моја глад је вечна за баритон, флауту и клавир и Ноћ на гребену за тенор и клавир (1989.), 4 јахача за мешовити хор и Неизвест за обоу и клавир (обе 1990.). Касније: на отварању 30-тог НОМУС-а Орбитс, за оркестар (2005.), затим Владимир трио за флауту, виолину и виолу (1997.), Три гудачка квартета (2007.), ораторијум Станице, у новосадској Синагоги – на Дан Академије уметности Универзитета у Новом Саду (2009.).

Српско народно позориште у Новом Саду указало је баш њој част да компонује за њихову 150-годишњицу, те је на тим даскама први пут угледала светло дана Милева, опера у два чина (2011.), за симфонијски оркестар, хор, 10 солиста и траку, уз аудио материјал (као што су глас Алберта Ајнштајна и тамбурашки оркестар).

У Србији, поред родног места, Београд и Сомбор такође су оставили трага на композиторкини живот и стваралаштво.

Можда Сомбор чак и више, јер се радионице „Међународни летњи семинар за студенте композиције” које је покренула 2007. године са групом композитора „South Oxford Six” (чији је и сама члан) догађају сваког лета.

Београд је, пре свега, део њеног „ученичког”, тј. „студентског” рада на себи, и место које ју је, у име Југославије и Србије, „окитило” признањима и наградама. Усавршавала се на ФМУ Београд, у класи проф. Зорана Ерића. Добила је стипендију Министарства за културу и образовање СР Југославије, као и новчану награду Отвореног друштва Шорош фондације (два пута). Године 2010. добила је „Мокрањчеву награду” за композицију Станице, а следеће 2011. награду Удружења композитора Србије. Премијерно је изведено дело Лари није више са нама за Браш квинтет (1995.)

Егзил

Време и жеља за новим композиторским техникама и уметничким доживљајима одвели су Александру Вребалов ван граница Србије.

Магистрирала је на Конзерваторијуму у Сан Франциску, у класи Елинор Армер, 1996. године. Сан Франциско, град који по композиторкиним речима, представља „период ослобађања и уметничке експанзије”, исте године био је домаћин премијерних извођења за чак три њене композиције: Времена за оркестар, Арија и fuga за перкусије, харфу и хапсикорд и Елегија за Н.Н. за сопран и камерни ансамбл, док је претходне године, такође премијерно, изведено дело Гудачки квартет#1. Након пар година (2001.), Сан Франциско је поново раширених руку дочекао Александру и њена дела: учествовала је на “ОМ Фестивал-у”, а премијерно



су изведена дела Оп. 29, за гудачки квартет и сопран и Наредбе, за две флауте, гитару, клавир, виолину и чело, као и композиција Транспарентни зидови, за 10 дувача, перкусије, челесту и чело, у 2008.години.

Сарадња композиторке са познатим оркестрима...

Рад Александре Вребалов добио је и интернационално признање с обзиром да су њене композиције изведене у 44 земље у свету (по документацији Америчког удружења композитора).

У Србији, најпрепознатљивија сарадња композиторке и неког од ансамбала јесте гудачки квартет “Тајј” (чланице квартета су такође студирале на Академији уметности у Новом Саду: Александра Крчмар Ђулибрк – I виолина, Јованка Мазалица – II виолина, Јелена Филиповић - виола и Тимеа Калмар - виолончело), са којим ће композиторка сарађивати у великој мери.

Сама Александра један је од оснивача групе (у егзилу) под именом „South Oxford Six”, коју су уз њу чинили композитори, професори и слободни уметници: Едвард Фиклин, Мајкл Роуз, Данијел Зоненберг, Кеила Пирсон и Артур Розен. Група је добила име по њујоршкој улици у којој су се први пут срели. Композитори из ове групе су награђивани од Америчке академије наука и уметности, Америчког удружења композитора, ASCAP-а, Фулбрајт-а, Барлоу и Рокфелер фондације.

Круна: Милева

Један од догађаја који су обележили музичку сцену Србије у 2011-тој години свакако јесте опера Милева српске композиторке Александре Вребалов пореклом из Новог Сада, а која већ више од деценије живи и ствара у САД.

Српско народно позориште у Новом Саду указало је својој суграђанки част и поверење да компоује за њихову 150-годишњицу, те је на тим даскама први пут угледала светло дана Милева, опера у два чина, за симфонијски оркестар, хор, 10 солиста и траку, уз аудио материјал (као што су глас Алберта Ајнштајна и тамбурашки оркестар).

„Директорка Извршног продуцента Београдског музичког фестивала Биљана Здравковић рекла је да на Бемусу одавно није било тако велике опере из пера атрактивног аутора као што је Вребалов, која већ низ година своју уметничку судбину и живот дели са Американцима. Управник СНП-а Александар Милосављевић рекао је да уопште нису имали дилему како ће обележити јубилеј, јер као најстарија институција културе у Србији имају обавезу да подстичу домаће стваралаштво, и то управо овако врхунско као што ствара Вребалов, дела која су оставштина за будућност...”⁴

⁴ Тањуг, (2011), Опера „Милева” Александре Вребалов на 43. Бемус-у, Београд: Блиц, 18.10.2011.



Медијска пажња – Чланци у Србији о Александри и њеним делима

Александра Вребалов и њена опера „Милева“ привукли су огромну медијску пажњу, како пре свега Новог Сада, тако и целе Србије. Само поводом тог дела изашло је преко 15 разних чланака у најпознатијим новинским листовима, који егзистирају и у интернет издању. Ипак, мора се констатовати да је композиторка присутна у нашој јавности и пре „Милеве“. Њени интервјуи одишу правом поетиком, а дотичу се питања не само музичког стваралаштва, већ и уметничког „преживљавања“ далеко од своје рођене земље, далеко од своје културне баштине-која проналази своје место у готово сваком делу, затим размишљања о животу, музици уопште, хуманости, егзилу, Србији, уметничким слободама,...

Лијескић Б. (2004), Мејлови дају мало од наших живота (интервју са композиторком), Глас, октобар 2004.

Марковић Борис (2007), Компоноване је за мене начин да уроним у живот, Култура, Црна Гора, 07.08.2007.

Марковић Борис (2007), Квартет „Тајј“ и Александра Вребалов, Култура, Црна Гора, 20.07.2007.

Непознати аутор (2008), South Oxford Six у Новом Саду, 24.07.2008.

Медији који су „пратили“оперу „Милева“:

- 04.08.2010. Политика, Опера о Милеви Ајнштајн
- 01.09.2011. Новости, Опера о Милеви Ајнштајн
- 06.10.2011. Беолик, Опера Милева у Сава центру
- 09.10.2011. Дневник, Вребалов: Није лако бити човек, интервју са композиторком
- 10.10.2011. Блиц култура, Миланска Скала и опера Милева Ајнштајн
- 10.10.2011. Дневник култура, Опера „Милева“ Александре Вребалов
- 18.10.2011. Танјуг, Опера „Милева“ Александре Вребалов на 43.Бемусу
- 18.10.2011. Глас Србије, Светска премијера опере „Милева“Александре Вребалов
- 19.10.2011. Б92, Опера „Милева“ за српску баштину
- 21.10.2011. Блиц култура, Љубавни сукоб разума и срца
- 25.10.2011. Бемус најаву опере Милева
- 25.10.2011. 24 сата.рс, „Милева“ на сцени Сава центра
- 26.10.2011. Блиц култура, Опера „Милева“ у Београду: Врхунски уметнички доживљај
- 26.10.2011. Политика култура и забава, Судбина Милеве Марић-Ајнштајн
- 28.10.2011. Политика, Допадљиво за ширу публику
- 29.10.2011. Блиц коментар, Ко каже да српски није за оперу



Медији воле Александру Вребалов, јер она је саговорник који говори срцем и душом, она се даје максимално и речима, као и својом музиком...

„...током година се променило моје схватање музике и њеног места у мом животу. На почетку стваралачког пута, у годинама после завршетка студија, музика је за мене била нешто апстрактно, одвојена од реалности, била је могућност за измишљање форми и осећања. Током година, компоновање је за мене постало начин да уроним у живот, да коментаришем појаве, да се бавим сопственим идентитетом, да конкретна осећања преточим у дело. У том смислу сам постала много мањи уметнички пуританац, и посежем за сваким изразом или жанром, како га Ви називате, који може да убедљиво служи емоцији...”⁵

Анкета

У циљу анализе културне активности омладине Србије и утицаја медија који се врши на публику, спроведена је у Суботици, на ВШССОВИТ, као и у средњој музичкој и медицинској школи. На жалост, она је донела поражавајуће резултате.

Питања која нам остају за дубоко разматрање јесу: Да ли је општеобразовни систем у Србији данас на сувише ниском нивоу, те је међу омладином добијени негативан резултат од преко 90% очекиван и неизненађујући? Који медији у Србији поседују најјачу моћ? Који су фактори успешности једне личности и њене препознатљивости у медијима? Да ли је таленат видљив, пожељан и признат у друштву?... Доносимо нека од најинтересантијих питања са одговорима

Шта је за Вас музика?

- Свакодневна потреба, љубав, средство за забаву и опуштање, начин за изражавање мисли и емоција (М)
- Порука уметника (М)
- Средство којим се исказује духовно и културно богатство једног народа (М)
- Спас од проблема
- Склоп емоција преточених у мелодију
- Начин да се испуни време, уз плес, вежбу, игру са децом, или је само слушање и опуштање
- Преко музике се може упознати карактер једне особе
- Покретач доброг расположења
- Јако важна у животу
- Инспирација
- То је ствар која ми покрене дан

⁵ Марковић Борис (2007), Компоновање је за мене начин да уроним у живот, Култура, Црна Гора, 07.08.2007.



- То је уметност у којој свако може да ужива
- Начин живота
- Симбол славља
- Најважнија (с)твар
- И у срећи и у туги она је део мене
- Лек

Заокружи композиторке Србије

Композиторке озбиљне музике: Ивана Стефановић – 0,10%; Љубица Марић – 0,10%, Исидора Жебељан - 0,50%, Александра Вребалов – 0,20; укупно 1,0%,
Композиторка поп/забавне и децје музике: Леонтина Пат 2,0%,
Укупно: Позитивно 3%, Негативно 97%

Међу заокружене композиторке ушле су и:

Водитељка: Тања Петернек – 0,20%;
Сликарка и перформанс уметница: Марина Абрамовић – 0,10%;
Диригенткиња: Даринка Матић Маровић – 0,20%;

Препознате личности као некомпозиторке (нису заокружене!), ТАЧНО!!:

Политичарка: Славица Ђукић Дејановић – 0%;
Певачица народне музике: Весна Змијанац – 0%;
Тенисерка: Ана Ивановић – 0%;

Закључак: Од свих анкетираних нико није у потпуности одговорило тачно на ово питање. Од понуђених 11 женских имена, композиторке класичне музике - Ивану Стефановић, Љубицу Марић, Исидору Жебељан и Александру Вребалов је препознало само до 1% анкетираних (не може се са сигурношћу утврдити да ли је то из сопственог знања или системом елиминације), композиторку поп музике Леонтину Пат 2%. Личности као нпр. водитељка Тања Петернек, која је често присутна у медијима, су заокружене у већим процентима, што значи да анкетирани не препознају довољно.или да не прате емисије тог профила, али им име звучи познато.

Заокружи композиторе Србије

Композитори озбиљне музике: Стеван Мокрањац – 10%; Исидор Бајић – 2%;
Зоран Ерића – 0,10%
Композитори поп/забавне: Жељко Јоксимовић – 90%, Корнелије Ковач – 60%



Међу заокружене композиторе ушли су и:

Диригент: Иван Тасовац – 10%

Диригент: Берислав Скендеровић – 0,02%

Глумац: Драган Бјелогрић – 0,20%

Препознате личности као некомпозитори (нису заокружени!), ТАЧНО!!:

Књижевник: Матија Бећковић – 0%

Тенисер: Јанко Типсаревић – 0,%

Политичар: Чедомир Јовановић – 0,%

Закључак: Већина анкетираних је препознала композитора забавне музике Жељка Јоксимовића, и композитора класичне музике Стевана Мокрањца (градиво основне школе!), а врло мали број Исидора Бајића и Зорана Ерића. Иван Тасовац је често сврстан у категорију композитора (утицај ТВ емисије „Ја имам таленат“).

Шта је медиј?

Већина анкетираних је одговорила да је медиј СРЕДСТВО ИНФОРМИСАЊА, ПРЕНОСИЛАЦ ИНФОРМАЦИЈА, СРЕДСТВО КОМУНИКАЦИЈЕ СА ШИРОМ ЈАВНОШЋУ, СРЕДСТВО МАСОВНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ.

- Медиј је средство за тровање масе.
- Пут или начин доношења до најбитнијих и најновијих обавештења.

Закључак: Сви анкетирани су дали одговоре који се могу сматрати тачним.

Оцени утицајну јачину медија (од 1 најслабији до 5 најјачи), не у глобалу, већ за тебе лично: Радио, Телевизија, Интернет, Дневне и недељне новине, Књиге

Радио нема оцену 5, Дневне и недељне новине, а такође и

Књиге: 1% оцењене са 5.

Оцену 1 – као најслабији медиј оценило је књигу 53%

Оцену 5 – интернет 52%, а телевизија 43%

Телевизија, интернет и дневна штампа добили су најмање оцена 1, свега 0,5%

Приликом сабирања одличних (5) и врлодобрих (4) оцена код телевизије и интернета добија се висок проценат употребне вредности ова два медија - преко 80%, док остали медији веома много заостају.

Поразан је податак да скоро 80% анкетираних књигу сматра као најслабији вид медија.

Закључак: Резултати су очекивани - обзиром на узорак, телевизија и интернет су, међу младом популацијом, у великој предности у односу да остале медије.

Колики је значај медија у промовисању неке личности?

90% анкетираних одговорило је да је значај медија огroman, јер ако имају медије иза себе, појединци могу постати звезде, чак и ако немају талента.

Коментар ауторке: У супротном - таленти који немају подршку медија могу да остану потпуно неоткривени.

Наведи бар 3 примера личности које су у Србији привукле највише медијске пажње у 2012. години

Новак Ђоковић, Борис Тадић, Цеца Ражнатовић, Томислав Николић, Шешел, Ивица Дачић, Мајкл Џексон, Бјонсе, Жељко Јоксимовић

Наведи бар 4 професије које су по Вашем мишљењу најзаступљеније у медијима

Најчешћи одговори су: Политичари, Певачи, Спортисти, Глумци, Естрадни уметници, Муповци

Појединачни одговори: Не знам, Сви су измишљени, Водитељ вести, Банкар

ЗАКЉУЧАК

Питање кључа успеха остаје отворено. Неоспорно је да таленат отвара многа врата...неоспорно је и то да неки пропратни фактори учествују о откривању и развијању тог талента. Ко има кључ да отвори врата великог успеха?

Да ли је медијски кључ степеница која омогућава да када се на њу попнеш, већ си на „пола пута до звезда“...

Композиторка Александра Вребалов је препуна талената... не само музичких, али они су веома експонирани и видљиви... Медији су јој, према нашем мишљењу, указали довољно пажње да тај таленат буде видљив и у широким масама, а њена дела су посебан медиј за себе.

Међутим, остаје велики задатак на омладини, професорима, наставницима, новинарима, критичарима, медијским кућама, и другима, да децу, омладину и одрасле у Србији пробуде да поново крену у освајање културних догађаја и културне свести уопште... Јер, ако само 1 или 2% анкетираних препознаје врхунске уметнике данашњице, онда је то озбиљан знак да смо „пали на испиту културе“...

ЛИТЕРАТУРА

1. Лијескић Б. (2004), Мејлови дају мало од наших живота (интервју са композиторком), Глас, октобар 2004.



2. Марковић Борис (2007), Компонување је за мене начин да уроним у живот, Култура, Црна Гора, 07.08.2007.
3. Марковић Борис (2007), Квартет „Тајј“ и Александра Вребалов, Култура, Црна Гора, 20.07.2007.
4. Непознати аутор (2008), Соутх Охфорд Сих у Новом Саду,..... 24.07.2008.
- 04.08.2010. Политика, Опера о Милеви Ајнштајн
- 01.09.2011. Новости, Опера о Милеви Ајнштајн
- 06.10.2011. Беолик, Опера Милева у Сава центру
- 09.10.2011. Дневник, Вребалов: Није лако бити човек, интервју са композиторком
- 10.10.2011. Блиц култура, Миланска Скала и опера Милева Ајнштајн
- 10.10.2011. Дневник култура, Опера „Милева“ Александре Вребалов
- 18.10.2011. Танјуг, Опера „Милева“ Александре Вребалов на 43.Бемусу
- 18.10.2011. Глас Србије, Светска премијера опере „Милева“Александре Вребалов
- 19.10.2011. Б92, Опера „Милева“ за српску баштину
- 21.10.2011. Блиц култура, Љубавни сукоб разума и срца
- 25.10.2011. Бемус најаву опере Милева
- 25.10.2011. 24сата.рс, „Милева“ на сцени Сава центра
- 26.10.2011. Блиц култура, Опера „Милева“ у Београду: Врхунски уметнички до-
живљај
- 26.10.2011. Политика култура и забава, Судбина Милеве Марић-Ајнштајн
- 28.10.2011. Политика, Допадљиво за ширу публику
- 29.10.2011. Блиц коментар, Ко каже да српски није за оперу

ПОЕТИЧКЕ ОСНОВЕ ЛАЗЕ КОСТИЋА

др Војо Ковачевић

Висока струковна школа за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: У раду су истражене поетичке основе Лазе Костића на основу целокупног његовог књижевног стваралаштва. Упоредо са пјесничким стварањем и у настојању да уобличи властиту поетику, Лаза Костић изучава разнородна естетичка, филозофска и митолошка схватања не само у оквиру европске традиције, већ и стародревних цивилизација Далеког и Блиског истока. Ниједан пјесник није толико волио и осјећао "свети мирис памтивека" у цјелокупној нашој књижевности истиче Милан Кашанин у апологетски интонираном есеју симболичког наслова Прометеј. Иако од почетка свога пјевања признат као неспоран пјеснички таленат ванредне учености, оновремени критичари махом негативно процјењују његов литерарни рад. Љ. Недић, Ј. Скерлић, Б. Поповић не споре његову пјесничку оригиналност, али његову склоност ка спајању "неспојивог", што пјесник штедро подстиче у креирању властитог израза, сматрају за својеврсно шарлатанство. Већ у његовим раним пјесничким дјелима препознајемо основна теоријска и естетичка начела, којима ће, уз извјесне допуне, незнатну модификацију и доградњу, сходно



новијем пјесничком искуству и образовању, остати досљедан током цијелог свог књижевног и научно-теоријског рада.

Кључне речи: Лаза Костић, поезија, поетика, естетика, филозофија, традиција и критика.

THE POETIC BASIS OF LAZA KOSTIC

Dr. Vojo Kovacevic

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training for Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: This paper examines the poetic basis of Laza Kostic on the basis of the whole of his literary work. Along with the creation of poetry and in an effort to shape his own poetics, Laza Kostic was studying diverse aesthetic, philosophical and mythological conceptions, not only in the European tradition, but also of ancient civilizations of the Far and Middle East. No poet was to love and feel the smell of antiquity "sacred" in all of our literature says Milan Kašanin intoned in an apologetic essay with a symbolic title of Prometheus. Although from the beginning of his singing he is recognized as the undisputed poetical talent of extraordinary scholarship, critics of the then mostly negatively evaluated his literary work. Lj. Nedicić, J. Skerlić, B. Popović do not deny the originality of his poetry, but his tendency to merge "incompatible", which encourages the poet lavishly expended in creating their own terms, consider the sort of quackery. Already in his early poetic works we recognize the fundamental theoretical and aesthetic principles, which will, with some additions, show minor modifications and additions, according to recent poetic experience and education, and will remain consistent throughout his literary and scientific and theoretical work.

Key words: Laza Kostic, poetry, poetics, aesthetics, philosophy, tradition and criticism.

Упоредо са пјесничким стварањем и у настојању да уобличи властиту поетику, Лаза Костић изучава разнородна естетичка, филозофска и митолошка схватања не само у оквиру европске традиције, већ и стародревних цивилизација Далеког и Блиског истока. Ниједан пјесник није толико волио и осјећао "свети мирис памтивека" у цјелокупној нашој књижевности истиче Милан Кашанин у апологетски интонираном есеју симболичког наслова Прометеј. Иако од почетка свога пјевања признат као неспоран пјеснички таленат ванредне учености, оновремени критичари махом негативно процјењују његов литерарни рад. Љ. Недић, Ј. Скерлић, Б. Поповић не споре његову пјесничку оригиналност, али његову склоност ка спајању "неспојивог", што пјесник штедро чини у креирању властитог израза, сматрају за својеврсно шарлатанство.

Потпунијем разумјевању његовог литерарног опуса и објективнијој критичкој оцјени битно ће допринети нешто новији књижевнокритички и есејистички



текстови С. Винавера, М. Црњанског, Т. Манојловића, И. Секулић, А. Савић Ребац, М. Кашанина, М. Павловића, Д. Живковић и, посебно, З. Мишића. Имајући у виду све релевантне судове, Мишић закључује да са Костићем почиње српска модерна поезија, док Драгиша Живковић дијелом проширује Мишићев став напомињући да је у историји српске лирике XIX вијека, Костић био "први и једини песник-теоретичар једног књижевног смера и једног уметничког схватања". Већ у његовим раним пјесничким дјелима препознајемо основна теоријска и естетичка начела, којима ће, уз извјесне допуне, незнатну модификацију и доградњу, сходно новијем пјесничком искуству и образовању, остати досљедан током цијелог свог књижевног и научно-теоријског рада. "Савладао је филозофске системе свога доба више и боље но и један српски писац тога времена", каже Винавер. Такво мишљење дијели и Кашанин који резултатно наводи да "нико пре њега, ни дуго после, није с толико ерудиције и с таквом дубином расправљао естетичке и филозофске проблеме."

Синтетизујући различите погледе и своја сазнања, Костић жели да утврди филозофско-митолошке и естетичке основе на којима се од давнина темељи људски дух и развија његова душевност, твори умјетност и човјечност. У уводном дијелу есеја о Илијади, обухвативши већу половину земљина шара, потанко описује прве духовне узлете историјског човјека, спонтани трептај његове душе, као израз слободне воље и противљења "човјечијег духа леноме блату његовог живалишта." Пасионирано је изучавао старогрчке писце и друговао са хеленским боговима и херојима. Његова љубав према антици јавила се још у раној младости. На самом почетку свога пјевања, 1858. преводи прво пјевање Илијаде, потом га знатно дорађује и наредне године објављује тај измјењени превод. Међу ученим Матичарима слови као врстан зналац Хомерових спјегова, стога у лето 1867 бива замољен да сачини рецензију на прозни превод прва четири пјевања Илијаде Јоксима Новића Оточанина. Износи низ критичких примједби и потом пише "Пресуду" која ће бити публикована 1871. у Српском летопису. Својеврсни наставак сачињене рецензије је и оглед Илијада. Поглед на једну лепу главу, објављен у Летопису за наредну годину. У врло широком замаху, на почетку овог есеја, пластично дочарава главне токове човјековог развитка на "планетном основу", од Ганга, преко Хималаја све до Јелеспонта, заправо Мореје и Атике. Вели да деспотски дух Истока, изузев западног дијела малоазијског приморја, у првој фази своје повјести, није могао напредовати јер се није могао "послужити и душевним оружјем да постигне душевну намеру коју је означио и самим покретом својим, није могао одмах напредовати присвајајући (духовном, кур. В.К) снагом, него је морао отпочети присвајајући силом." Костић експлицитно тврди да се напредак и моћ народа, условно речено, почев од праисторијског доба, мјере само степеном његовог духовног развитка и остварене душевности, што се рефлектује у свим сферама појавног и непојавног свијета. Покрет као првотна појава подразумијева само пуко физичко помјерање, стога без остварене самосвијести и "душевности" неумитно слаби и престаје.

Насупрот овог "глобалног" историјског проматрања, своје поимање душе и душевности, на плану индивидуалне судбине Костић и пјеснички "формулише" у



Опомена на Руварца, (Даница, 1865), посебно у дорађеној варијанти ове пјесме из 1874. године под насловом Спомен на Руварца. Потресен прераном смрћу пријатеља Косте Руварца, он сугерише напоредне односе тијела (коштанице, омеге) и душе. Деспотски дух без душевности и напредовање само снагом, у опреци је са хеленским идеалом - "то омега је свему, свему крај". Свеколико "васкрсење" јамчи духовна творачка снага, ум као "душин неимар", метафоричко алфа из Апокалипсе, у којој препознајемо коријен пјесниковог општег повјесног разматрања: "алфа је глава, алфа то је ум/ почетак свега, душин неимар,/ што у њој зида будућности сјај;". Полисемичност израза, дијалогска напетост, тонске варијације и сазнајна укрштања, одиста свједоче о Костићевој пјесничкој инвенцији, дубини мисли и снази израза, о његовој ванредној ерудицији, али и свако тумачење чини недостатним.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лаза Костић, Песме, Матица српска, Нови Сад, 1989.
2. Лаза Костић 1910-1960, приредио Младен Лесковац, СКЗ, Београд, 1960.
3. Драгиша Живковић, Српска књижевност у европском оквиру, предговор Душан Иванић, СКЗ, Београд, 2004.
4. Мирон Флашар, Лаза Костић и симболистичка теорија мита у Мит: зборник радова, филозофски факултет, Нови Сад, 1996.
5. Петар Милосављевић, Основе књижевнотеоријске мисли Лазе Костића,
6. Петар Милосављевић, Триптих о Лази Костићу, Графос, Нови Сад, 1991.
7. Миодраг Радовић, Лаза Костић и светска лирика, Delta press, Београд, 1983.

ПРОЈЕКЦИЈА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ ИЗ ДЕЧИЈИХ УСТАНОВА НА РЕЛАЦИЈИ СЕЛО-ГРАД

проф. мр Сава Халугин

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Дете се ликовно изражава како би показало оно што га занима, забавља или окружује његову знатижељу. На почетку његовог ликовног казивања нема свесне намере којом жели нешто да представи, то је тек одраз његовог доживљаја блиског и узбуђујућег света. Путем кроз који дете пролази од самог почетка кроз ток науковања, воде га васпитачи и родитељи, нудећи му низ могућности да се изрази и покаже своја умећа. Способност ка ликовном изражавању врло брзо прераста у захтевајуће одлуке: желим нацртати "баш ово" или ову боју волим највише.

Дете први пут учава, открива непознато и то је увек новост, јер је први пут, јер је прво питање и први одговор. Чак и у стално понављаним покушајима да дете наслика нешто, што се нама може чинити као "иста" прича, увек се ради о неком



другачијем сагледавању света (са новостеченим вештинама) и новом изражавању унутрашњег бића детета.

Уз сталну помоћ и охрабрење васпитача, учитеља и родитеља, деца ће бити способна за активно стваралачко учествовање у животу. Према нама иду недодирнути, још су утицаји околине незнатни, имају само свој лични унутрашњи свет, свет који се стално допуњава новим искуствима, сазнањима и учењем. Тај свет је нама понекад неразумљив, збуњујући. На васпитачима је велика одговорност да сачувају тај искрени и неопотеревени унутрашњи свет и да детету помогну да сталним учењем и истраживањем обогати своје искуство и развије властити однос према спољашњем свету. Сврха васпитања уопште, а посебно васпитања у области уметности, јесте у томе да се пре свега сачува посебност и оригиналност детета и његови потенцијали, да се они исказују на најразличитије начине.

Глобална друштвена организација понекад непосредно утиче на организацију насеља, које тада у неку руку представља "пројекцију друштва у простору". Глобална организација производње, становања, саобраћаја и свеколике међуљудске комуникације непосредно утиче на унутрашњу структуру сваког насеља у којем се одвијају ове виталне друштвене функције. Тим функцијама је увек, више или мање, прилагођена друштвена структура сваког насеља, а од њих увек и зависи општи тип насеља. У свим цивилизованим друштвима постоје два основна типа насеља: село и град. Одвајање града од села последица је развоја поделе рада и промена глобалне друштвене организације које су наступиле на прелазу из првобитне родовске заједнице у цивилизацију.

Села су најстарија људска насеља која се формирају као трајније насеобине у неолиту у долинама великих река Тигра, Еуфрата, Нила, Ганга...

Земљорадња намеће потребу за трајнијим насељавањем на простору који је за то погодан. Друштвена организација првих села почива на проширеној породици и колективној својини.

Градови су постали центри моћи и средишта културе у цивилизованим друштвима, али су у њима односи међу људима мање присни, а често и отуђени. Први градови настају, такође на старом Истоку као политички, трговачки и културни центри оријенталних комуна или првих малих држава. Градови ће преовладати селима и постати истински центри друштвене моћи и културе, тек кад се створе велике државе са јаком централном влашћу која се у њих смешта. Потпуну превласт над селом град остварује са индустријском револуцијом.

Различити призори као инспирација код деце предшколског узраста

Село и град имају своје предности и мане. Тако многи наивно верују да ће се сви недостаци избрисати уколико нагло урбанизујемо село или зауставимо бржу урбанизацију. Лоше последице ових процеса могуће је постепено уклањати избором нешто смиреннијег и уравнотеженијег пута друштвеног развоја од одрживог развоја.



При том не би било добро укидати градове нити села, али би на особен начин ваљало хуманизовати друштвени живот у једној и у другој средини.

С обзиром да је град густо насељен, бучан и загађен простор онда је село у односу на такве градове у еколошкој предности. Економски гледано, сеоска привреда се битно разликује од градске. Сеоска је заснована на пољопривреди и претежно натурална, док је градска привреда ослоњена на индустрију и друге непољопривредне гране. Сеоска економија је оријентисана на стицање имовине ради одржавања егзистенције, а градска на стицање новца и његово трошење. То све утиче на целу породицу и развија се сеоски менталитет тј. сеоски начин живота. Док се са друге стране индустријски рад одвија у вештачко изграђеној зони и подвргнут је техничкој а не природној подели рада, значи зависи од машина и технолошких процеса.

Детету треба омогућити да се слободно ликовно изражава користећи предуслове који постоје, односно у којима живи и ствара, како у граду тако и на селу а који садрже неколико карактеристичних особина и који ће бити представљени у слојевитим вишезначним тезама. Утицај тих карактеристика на развој детета треба да буде пропраћен са свим уметничким асоцијацијама за све дечије узрасте.

Урбана средина

Мали је број породица у коме су кућне обавезе и васпитање деце равномерно распоређени. Такав однос влада међу млађим супружницима и онима вишег нивоа образовања. У већини градских породица такве послове обавља жена, док мужеви помажу само уколико су замољени. Патријархална породица је ишчезла али су се у свести још увек задржали неки односи и схватања о породици. Без обзира на промене које су настале у току трансформације патријархалне породице у савремену градску, породица је и даље остала веома значајан фактор у васпитавању и социјализацији своје деце.



Рурална средина

Сеоска породица је углавном везана за производњу, а положај жене је још увек тежак. Жена поред кућних послова обавља и низ пољопривредних послова. Сеоске породице су бројније у односу на градске. У сеоском домаћинству живе обично родитељи са већим бројем деце, баба и деда а можда и неки ближи рођаци. Деца учествују од малих ногу како у кућним, тако и у пољопривредним пословима, за разлику од градске деце која одлазе у вртић и са радом се сусрећу обично у каснијим годинама.



Синтеза између обданишта (дечијих установа), како на селима тако и у градовима, требало би да буде што већа, упутнија и благовремена. Све то у смислу јачег упознавања и прожимања деце у новим каналима уметничке и научне анализе, односно покретљивости.

Породица као инспирација деце

Чињеница је да деца која одрастају на селу имају израженија морална и религијска схватања. Деца са села и уопште сеоско становништво негује добре односе са околином, толерантнији су, цене пријатеље, солидарни су, негују сараднички однос са својим ближњима, одлучни су, објективни... Далеко од тога да код градског становништва морална свест није развијена, али је због брзог темпа живота мало занемарена.

Велики утицај на понашање детета врши породица у којој је оно рођено и у којој расте. Породичан дом поставља основу за његове ставове према људима, стварима и животу уопште.

Цртање и сликање спадају у основне облике изражавања дечије личности. Због тога су посебно интересантни за оне који желе да упознају дете боље, као и његов душевни развој.

Дечији цртежи се користе као једна од помоћних техника при утврђивању ступња душевног развоја детета. Дете кроз цртеж може да се изрази на начин који



му је онемогућен у стварном свету, може да изрази своје емоције, ослободи свој бес или тугу... или радост. Ликовно изражавање зависи од ступња душевног развоја детета. Као што дете пролази кроз низ разних развојних ступњева, тако и у ликовном изражавању постоје на почетку једноставни, а касније потпунији ступњеви.

За дечију ликовну креативност од посебног је значаја доживљај простора и објеката у простору. У првим фазама ликовног изражавања дете посвећује боју и оловку, тј. црта линије једном бојом а више боја употребљава ради игре. Код деце дрво може бити и црвено, небо жуто, крава љубичаста и сл. Верује се да утицајем одраслих, дете прихвата реалне боје. Родитељи и васпитачи могу утицати на развој дечијих стваралачких способности, а да не повреду његову спонтаност и не угуше стваралаштво. Дечије стваралаштво није израз специјалне надарености, већ је то скуп разних начина који служе да деца изразе своја осећања, машту, креативност, спретност у раду са било којим средством и да изразе свој однос према спољашњем свету, свету који их окружује.

ЗАКЉУЧАК

Глобална друштвена организација непосредно утиче на организацију живота на селу, која тада у неку руку представља «пројекцију живота и васпитања у ширем смислу». У свим цивилизацијским друштвима постоје два основна типа насеља: село и град. Одвајање града од села последица је развоја поделе рада и промена глобалне организације живота, стварања и наравно, учења односно усавршавања.

Деца своја осећања презентују на различите начине. У овом случају стављамо тачку на ликовно изражавање и место где оно настаје.

Разлике сеоске и градске деце су у једну руку и велике али и мале, јер деца желе само једно мирно и безбрижно детињство. Градској деци околина даје више у смислу доступности материјала, а живот је много бржи и компликованији, док су деца са села задовољна материјалима које нађу испред куће јер им други материјал није ни познат. Деца су сама по себи комплексне личности, индивидуе које нас свакодневно нешто ново науче, да ли кроз говор, покрет или цртеж. Дете кроз цртеж изражава своја скривена осећања, било позитивна или негативна. Тако да околина даје цртежу веома битну ставку, јер цртеж настаје из визуелног доживљаја детета.

ЛИТЕРАТУРА

1. др Првослав Јанковић: Породична Педагогија, Сомбор, 2003.
2. Богомил Карлаварис: Методика ликовног васпитања, 1978.

СЕКЦИЈА:
из општеобразовних и педагошких
области

CLUB:
For General Education and Pedagogical
Research

ИНФОРМАТИЧКО ПРОСТРАНСТВО НАСТАВНИКА

проф. мр Давор Симович Туба

Државна образовна установа СОШ бр. 113 г. Москва, Русија

Резиме: Једна од основних компетенција савременог образовног процеса је, вештина коришћења информација. Информација наставно-образовног процеса, омогућује ефикасно пружање помоћи ученицима током учења. Учење се на тај начин одвија у оквирима индивидуално оријентисаног модела. Повећањем обима информација настаје потреба за стварањем информационе културе. Сам настанак појма – индивидуално научно пространство одражава промену односа ученика и наставника. У условима савременог динамичког развоја друштва и брзог развоја његове техничке и социјалне инфраструктуре, информација постаје најважнији стратешки ресурс. Осим тога, ниво информација постаје један од основних фактора успешног економског развоја и конкуретске способности региона, како на домаћем, тако и на иностраном тржишту. Последња деценија је ставила школу у ситуацију да реформише образовно – васпитни систем. Те промене треба да омогуће, модеренизацију образовања путем компјутера. То ће пружити диференцијални, индивидуални приступ сваком ученику, створити поуздан систем мониторинга за усвајање знања, остваривање процеса учења у виду сарадње наставника и ученика и повећати педагошке квалификације учитеља.

Кључне речи: информатичко пространство, дистанционо учење, квалитет образовања, технологије.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО УЧИТЕЛЯ

мр Давор Симович Туба

Государственное образовательное учреждение СОШ № 113 г. Москва, Россия

Резюме: Одной из основных компетенций современного образовательного процесса является умение работать с информацией. Информатизация учебно-



воспитательного процесса позволяет эффективно оказывать учебно-методическую помощь учащимся. Применение компьютера в обучении позволяет управлять познавательной деятельностью школьников, в этом случае обучение строится в рамках личностно-ориентированной модели. В связи с ростом объёмов информации возникает прямая необходимость формировать информационную культуру. Само появление понятия – личное учебное пространство – отражает изменение отношения к тому, что делают ученик и учитель. В условиях современного динамичного развития общества и быстро развивающейся его технической и социальной инфраструктуры важнейшим стратегическим ресурсом становится информация. Уровень информатизации, кроме того, становится одним из существенных факторов успешного экономического развития и конкурентоспособности региона как на внутреннем, так и на внешнем рынках. Последнее десятилетие поставило школу в ситуацию необходимости введения существенных изменений в систему обучения и воспитания учащихся. Эти изменения должна обеспечить реформа школы, которая продиктована модернизацией образования, компьютеризацией школ. Всё это позволит формировать положительную мотивацию учебной деятельности, осуществлять дифференцированный, индивидуальный подход к обучению на уровне ученика, индивидуализировать процесс обучения, создать надёжную систему мониторинга усвоения знаний, осуществлять процесс обучения в режиме сотрудничества учителя и ученика, повышать педагогическую квалификацию учителя.

Ключевые слова: Информационное пространство, дистанционное обучение, качество образования, технологии.

Одной из основных компетенций современного образовательного процесса является умение работать с информацией. Информатизация учебно-воспитательного процесса позволяет эффективно оказывать учебно-методическую помощь учащимся. Применение компьютера в обучении позволяет управлять познавательной деятельностью школьников, в этом случае обучение строится в рамках личностно-ориентированной модели. В связи с ростом объёмов информации возникает прямая необходимость формировать информационную культуру. Само появление понятия – личное учебное пространство – отражает изменение отношения к тому, что делают ученик и учитель.

В условиях современного динамичного развития общества и быстро развивающейся его технической и социальной инфраструктуры важнейшим стратегическим ресурсом становится информация. Уровень информатизации, кроме того, становится одним из существенных факторов успешного экономического развития и конкурентоспособности региона как на внутреннем, так и на внешнем рынках.

В современный период развития общества, характеризующийся коренными изменениями социально-экономической, политической и других сферах, целью



образования становится формирование творчески мыслящих учащихся, обладающих высокой информационной культурой, способных быстро адаптироваться в стремительно изменяющемся мире. Необходимость разработки новых подходов к обучению диктуется неудовлетворенностью общества его качеством. Изменение условий жизни общества неизбежно вызывает совершенствование образовательных концепций. Образование ученика — это социальный заказ общества, который обусловлен социально-психологическими потребностями общества, уровнем его развития, нравственными и моральными ценностями этого общества. К сожалению, процесс модернизации в системе образования проходит трудно.

Основная цель использования информационных технологий в учебном процессе как инновационного подхода в образовании заключена в развитии способностей учащихся на основе саморегуляции и самообразования; формирования научного фундамента для успешного прогнозирования собственной профессиональной деятельности, творческому развитию личности и верному выбору индивидуальной программы человека.

Современное образовательное учреждение стремится к интеграции в высокотехнологичную среду. Информационные технологии в образовании относятся к важнейшим компонентам современных образовательных систем всех ступеней и уровней. Благодаря внедрению ИТ в образовании создаются новые возможности для всех участников образовательного процесса: от сокращения времени на поиск и доступ к необходимой информации, ускорения обновления содержания образования до повышения уровня индивидуализации образования, его личностной ориентации. Одним из необходимых условий использования ИТ в школе является наличие современного уровня информационной культуры педагогов. Внедрение в образование новых информационных технологий повышает общий уровень учебного процесса, усиливает мотивацию обучения и познавательную активность учащихся, постоянно поддерживает учителей в состоянии творческого поиска дидактических новаций. Компьютеры в образовании постепенно превращаются из инструмента для преподавания в мощное средство развития всего образовательно-воспитательного комплекса. Задачи сегодняшнего этапа информатизации в школе — это переход от вариантов проникающей информационной технологии к варианту монотехнологии, когда всё обучение, мониторинг, диагностика, управление ОУ опирается на применение компьютеров.

Правильно организованное информационное пространство педагога позволит на новом уровне осуществить дифференциацию обучения (индивидуально подойти к ученику, применяя разноуровневые задания), повысить мотивацию учащихся, повысить эмоциональный фон обучения, активизировать познавательную деятельность учащихся, обеспечить наглядность представления практически любого материала, формировать ключевые компетентности, что, безусловно, явится условием достижения нового качества образования.



В школе есть оборудованные предметные кабинеты, в которых эффективно используются информационно-коммуникативные технологии в предметном образовании, есть мультимедийные установки, интерактивные доски. Единое информационное пространство школы позволяет вести электронный журнал, работать на школьном сайте, использовать активный экран. Оборудованные оргтехникой предметные кабинеты используются в течение всего дня по школьному расписанию. Использование Интернета по необходимости, а не по расписанию расширило границы доступа к разнообразной информации, предоставило максимальную свободу выбора форм и методов самореализации и творчества. Сосредоточение всех технических и цифровых образовательных ресурсов в одном месте, возможность получения при этом квалифицированной методической и технической помощи способствует эффективному использованию информационно-коммуникативных технологий. Усилился творческий характер самообразовательной деятельности участников образовательного процесса, так как стало возможным создание интеллектуального продукта, копирование и тиражирование его, оформление для участия в различных конкурсах.

Личное информационное пространство учителя это прежде всего создание своего интернет сайта. Если нет такой возможности можно создать свою страницу на сайте школе либо завести свое пространство.

Личное информационное пространство учащихся формируется на базе персональных компьютеров. Близкий вариант – создание учеником своего личного статичного веб-сайта на базе одного из многочисленных бесплатных хостингов. В этом случае ученик создает и хранит свои документы на удаленном сайте. Упрощение процедуры публикации, доступность различных сервисов приводит к тому, что наблюдается переход от понятия "школьный сайт" к понятию "личный сайт ученика". Этот личный сайт ученика служит личным информационным учебным пространством.

Само появление понятия – личное учебное пространство – отражает изменение отношения к тому, что делает ученик. От бумажного портфолио с дипломами и грамотами, осуществляется переход к модели, в которой ученик более ответственен за свое обучение, сам собирает и представляет не только свои конечные, но и промежуточные результаты своей деятельности.

В связи с переходом на федеральные государственные образовательные стандарты создание единого информационного пространства класса стало основой учебной деятельности.

Начиная с первого класса обучение неразрывно связано с использованием информационно-коммуникативных технологии (работа с информацией, предметными тренажерами, виртуальными лабораториями, создание презентаций и мультимедийных продуктов).

В средней школе коммуникация между преподавателями и учениками осуществляется через информационное пространство learning. — система



электронного обучения, синоним таких терминов, как электронное обучение, дистанционное обучение, обучение с применением компьютеров, сетевое обучение, виртуальное обучение, обучение при помощи информационных, электронных технологий. В данном пространстве преподаватели могут выкладывать свои лекции, тесты, презентации, задания.

Основные положительные стороны данной системы обучения:

- Удобное время и место для обучения
- Прочное усвоение знаний
- Постоянный контакт с преподавателем
- Индивидуальный график обучения
- Экономия времени и денег

Последнее десятилетие поставило школу в ситуацию необходимости введения существенных изменений в систему обучения и воспитания учащихся. Эти изменения должна обеспечить реформа школы, которая продиктована модернизацией образования, компьютеризацией школ. Всё это позволит формировать положительную мотивацию учебной деятельности, осуществлять дифференцированный, индивидуальный подход к обучению на уровне ученика, индивидуализировать процесс обучения, создать надежную систему мониторинга усвоения знаний, осуществлять процесс обучения в режиме сотрудничества учителя и ученика, повышать педагогическую квалификацию учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А. А., Введение в дистанционное обучение. Учебнометодическое пособие. – М.: ВУ, 1997
2. Дистанционное обучение: Учеб. пособие / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
3. Зинченко В. П., Дистанционное образование: к постановке проблемы / В. П. Зинченко // Педагогика. – 2000. – № 2. – С.23–34.
4. Малитиков Е. М., Карпенко М. П., Колмогоров В. П., Дистанционное образование в Российской Федерации и странах СНГ: вопросы теории и практики // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2001. – № 3. – С. 16–36.
5. Овсянников В. И., Заочное и дистанционное образование: близнецы или антиподы? / В. И. Овсянников // Открытое образование. – 2002. – № 2. – С.64–73.
6. Хуторской А. В., Научно-практические предпосылки дистанционной педагогики / А. В. Хуторской // Открытое образование. – 2001. – № 2. – С.30–35.



ОДЛАСЦИ У ПРИРОДУ КАО ВАЖНА КОМПОНЕНТА КОНТИНУИРАНОГ ЕКОЛОШКОГ ОБРАЗОВАЊА УЧЕНИКА

*проф. Дмитриј Александрович Зерењин и проф. Андреј Игоревич
Парамонович ГБОУ гимназија бр. 1503, г. Москва, Русија*

Резиме: Излети су обавезни саставни део праксе у нашој гимназији. Они представљају део наставног процеса, који се остварује непосредно у природи. За ученике је то сјајна могућност да прошире теоријска знања, развију интелектуалне и практичне вештине, да се науче еколошкој култури. Практика се обавља у природи од 2002. године, на територији московске области. Руководиоци праксе су наставници гимназије, професори географије и биологије. Одласци у природу се одвијају у пролеће, јесен и зиму. У њима учествују сви ученици од 5. до 9. разреда, у складу са циљевима и програмима праксе: то је формирање еколошких појмова путем интеграције природно научних знања о живим организмима у природи, о њиховом заједничком станишту у различитим биогеоценозама. Користи се системски приступ целокупном проучавању природних заједница. Као резултати праксе у природи, настају истраживачки радови према одабраној тематици. На пример: снежни покривач на територијалној бази, пролећни ефемероиди региона, лишајеви као индикатори чистог ваздуха, фенолошка посматрања у природи и др. Часови у природи, екскурзије у различита годишња доба, сакупљање и обрада материјала, рад са специјалним дигиталним инструментима за микроклиматска истраживања, омогућују да ученици стекну практичне навике, које ће их стимулисати да боље анализирају рад који су одабрали и да допринесу развоју еколошке културе ученика.

Кључне речи: теорија, пракса, вештине, екологија.

ВЫЕЗДНЫЕ ПОЛЕВЫЕ ПРАКТИКИ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

*проф. Дмитрий Александрович Зеренинов и проф. Андрей Игоревич
Парамонович ГБОУ гимназия № 1503, г. Москва, Россия*

Резюме: Полевые выездные практики в нашей гимназии обязательная часть учебного процесса, осуществляемого непосредственно в природе. Для учащихся – это прекрасная возможность для расширения теоретических знаний, развития интеллектуальных и практических умений, привития экологической культуры. Выездные практики проводятся с 2002 года на территории базы «Поведники» Московской области. Руководителями практики являются учителя гимназии и преподаватели географического и биолого-химического факультета. Сроки



проведения выездных практик- весна, осень, зима. В выезде принимают участие все учащиеся 5–9 классов в соответствии с целями и программой практики: это формирование экологических понятий путем интеграции естественно-научных знаний о живых организмах в природе, об их совместном обитании в разных биогеоценозах; использован системный подход к целостному рассмотрению природных сообществ. Результатом полевых практик является выполнение исследовательских работ по избранной тематике. Например: состояние снежного покрова на территории базы, весенние эфемероиды района практики, лишайники-индикаторы чистоты воздуха, фенологический день- день наблюдений в природе и д.р. Уроки в природе, экскурсии в разные сезоны года, сбор и переработка природного материала, работа с определителями, приборами для микроклиматических исследований, цифровыми микроскопами дают возможность учащимся получить практические навыки, стимулирует школьников лучше разобраться в различных аспектах выбранных ими исследовательских работ и способствуют развитию экологической культуры.

Ключевые слова: теория, практика, умения, экология

Выездные практики учащихся – это один из самых ярких периодов в их учебной деятельности. Практико-ориентированная деятельность учащихся - исходный принцип приобщения молодежи к экологическим знаниям. Экологическое образование вошло в практику обучения как важное условие сохранения существования человечества. Поэтому экологическое образование стало частью мировой стратегии устойчивого развития.

Экологическое образование – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности. Оно направлено на формирование системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, которая обеспечивает ответственное отношение к окружающей социально – природной среде. Экологическое образование решает задачи формирования у молодого поколения экологической культуры, частью которой также является культура общения человека с человеком и человека с природой. Важнейшим педагогическим условием непрерывного экологического образования наряду с теоретическим обучением в классе специалисты разных стран признают организацию разнообразных видов деятельности учащихся среди природы.

Исходный принцип приобщения учащихся к экологическим знаниям – принцип единства учебной деятельности и практической. Учебная деятельность способствует освоению теории и практики взаимодействия общества и природы, овладению приемами причинного мышления в области социальной экологии. (Бирюкова 2005) Практико – ориентированная деятельность учащихся в природе – это прежде всего источник сведений о природной среде, о сезонном состоянии живой природы, о деятельности человека в окружающем его мире. В ходе практической и научно – исследовательской деятельности у учащихся возникают



новые и новые вопросы о жизни природы. Именно практическая деятельность позволяет внести реальный вклад в изучение и охрану местных экосистем.

Активная практическая деятельность учащихся служит основой востребования уже имеющихся теоретических экологических знаний. В ходе выполнения исследовательских работ у них появляется потребность в приобретении новых знаний. Несомненно, это путь воспитания высокого экологического сознания, путь выработки убеждений сознательного и ответственного отношения к природе. Формы практической деятельности очень разнообразны: Экспедиции, экологические лагеря, выездные практики, акции. Особое значение в экологической практической деятельности имеет исследовательское направление. Включение учащихся с 5 –го класса в учебно – исследовательскую работу позволяет сформировать нравственный, ценностный опыт взаимодействия ученика с природой, сформировать экспериментальные умения.

Коллектив учителей гимназии избрал выездную форму организации практической деятельности учащихся 5 – 8-х классов в природе. Групповая форма организации работы гимназистов в природе реализуется через экскурсии (5–6-е классы), самостоятельные наблюдения и исследования (7–8-е классы), экологические конференции (9-е классы). Авторский коллектив учителей гимназии разработал и начал осуществление долгосрочного экологического проекта – «Фенологический день- день наблюдений в природе». Для проведения самостоятельных наблюдений и исследований в природе учителями разработаны инструктивные карточки- задания, разработана тематика исследовательских работ. Перед выездом организуются теоретические установочные занятия с учащимися. Гимназистами разработаны правила поведения в природе, созданы серии плакатов «Защитим родную природу», подобрана литература по тематике исследований. Значение самостоятельных исследований для школьников трудно переоценить. Работа в природе решает не только задачи исследовательского характера, но и формирует навыки общения с природой и формирует активную природоохранную позицию школьников, так как интеллектуальная деятельность сочетается с яркими и эмоциональными переживаниями.

Ни в одной из школ Москвы в годовой учебный план не введены, наряду с теоретическими уроками, практические полевые практики с 5-го по 11-е классы. На эти цели выделяется по 30-ть часов в год на каждый класс.

Несмотря на то, что в Федеральном базисном учебном плане предмет «экология» отсутствует, в Московский региональный базисный учебный план названный предмет введен с 1994 года как обязательный региональный компонент. Его изучение осуществляется во всех школах города по разным моделям, в том числе через интеграцию с биологией, географией, химией, физикой, а также в качестве отдельного предмета (Круглякова 2006)



В нашей гимназии экологическое образование построено на основе смешанной модели. В учебном плане гимназии предмет «Экология» изучают учащиеся 9 класса. Мы придаем огромное значение выездам, экскурсиям на природу, следуя мудрому изречению М.В. Ломоносова: «Исследования природы трудно, однако приятно, полезно, свято». Исходя из этого, в учебном плане гимназии особое место занимает раздел Выездная практика учащихся (с 5 по 11 класс и 3 раза в течение учебного года: весенняя, осенняя, зимняя выездные практики)

Выездные практики в Подмоскowie предусматривают организацию экологического мониторинга с участием учителей биологии, географии, физики, химии и детей 5–9 –х. классов. Перед поездкой обязательно проводится цикл вводных занятий в гимназии, так называемый тренинг. Это занятия по изучению теоретических основ тематик практических занятий, работы приборов цифровой лаборатории «Архимед», цифрового микроскопа, формирование навыков работы с определителями растений и животных, а также основы качественного химического анализа.

Выездная практика в течении 11 лет проводится в природных экосистемах окрестностей базы «Чивирево» Мытищинского района Московской области, а в последние 2 года проходит экспедиция в ст. Тамань Краснодарского края. Цель этих проектов: формирование экологического сознания и экологической культуры через овладение навыками исследовательской деятельности и проектной работы (используя и реализуя в природе межпредметные связи)

Практико-ориентированный подход, освоение метода проектов, технологии коллективного и модульного обучения изменили практику каждого учителя биологии, географии, химии и физики.

Со временем все большее количество педагогов вовлекается в эколого-педагогическую деятельность на выезде: учителя литературы и ИЗО, музыки, математики, иностранного языка и других специальностей. Коррекция работы и поиски новых форм проводятся после каждого выезда в природу. Таким образом расширяется образовательное поле каждого учителя.

Богатый материал мы получили при обсуждении результатов анкетирования гимназистов, анализе общешкольных мероприятий, встречах на заседании круглых столов и педагогических советах.

Учителя гимназии считают работу по формированию экологического сознания своим делом, владеют методиками, умеют анализировать свою работу, организовать ребят. Сплоченность и творческая педагогическая среда коллектива гимназии способствует свободному развитию активности учащихся. Учителя становятся руководителями проектов и вовлекают с каждым годом все большее число учащихся в практическую и исследовательскую деятельность.

Методическая основа программы выездной практики и экспедиции-использование «натуралистического» подхода и методов полевого экологического образования, т.е. обучения и воспитания детей в природной обстановке, на примере

«живых» реальных объектов, существующих в естественных условиях. В рамках данной программы отобрано несколько десятков «базовых» методик, которые применяются в «большой науке» в несколько упрощенном виде.

На пример: Проект «Фенологический день- день наблюдений.

1. Весенние явления в природных сообществах района практики.
Оборудование: полевой дневник, карандаши, гербарная сетка, копалки, лупы, инструктивные карточки, определители.

2. Экологическая тропа (5, 6, 7-е классы). Вопросы для обсуждения. Обобщающая беседа. Инструктивная карточка для самостоятельных наблюдений в природе. Тематика учебно- исследовательских работ. Карточка задание

3. Экологическая тропа- учебная тропа природы (7 класс) Общая протяженность маршрута около 1 км., продолжительность работы на тропе 1,5 часа. На каждой станции тропы заложены геоботанические площадки, установлены датчики температуры, влажности, почвенные термометры, выкопаны почвенные шурфы.

4. Фенологический день для 8-х классов- комплексное исследование на экспериментальных площадках по комплексной программе. Полученные данные обрабатываются на месте, а предварительные данные обсуждаются на вечерней учебно- практической конференции. Кроме этого составляется заключение о состоянии природной среды в зоне тропы и прилегающих территорий.

5. С 9-го класса к исследованиям добавляется больше научных приборов по изучению состава и структуры сообществ природы, пищевых цепей, экологии воды, снега, почвы, измерения давления и микроклиматических наблюдений.

Каждый ученик ведет полевой дневник начиная с 5-го класса по 11-й, что позволяет проводить сравнительный анализ изменений в природе за несколько лет, создавать исследовательские проекты по мониторингу среды.

Многолетний проект - «Мониторинг окрестностей базы «Чивирево»- развивает познавательный интерес учащихся, раскрывает всю красоту и богатство окружающей нас природы. Многие проекты и исследовательские работы гимназистов начинались на выездных практиках и в экспедициях. Результаты работ в природе гимназисты докладывают на выездных зачетах, конференциях, на семинарах, заседаниях круглого стола «Глобальные проблемы современности в контексте универсальной истории», открытой межгимназической конференции «Уроки Д.С. Лихачева»

С презентациями проектных и исследовательских работ они выступают на ежегодном годовичном собрании гимназического научного общества «ГНОМ», в округе, на городских научно- практических конференциях. Сотрудничество с педагогическими коллективами гимназий городов Витебска (Беларусь), Киева (Украина), Саранска (Мордовия), Санкт-Петербурга, Смоленска способствует



взаимообогащению идеями, сотворчеству и сотрудничеству. В совместном гимназическом журнале «Мир вокруг нас» учителя и ученики публикуют результаты своих исследований. Все это работает на общую поставленную цель, содействует расширению образовательного пространства. Девиз «Мыслить глобально, действовать локально» стал руководством к действию в гимназии, ибо вопросами экологии нужно заниматься серьезно и, в первую очередь, в собственных интересах. Мы очень гордимся тем, что в 2007 году наша гимназия стала Лауреатом Национальной премии «Русь цветущая» за экологическое образование и воспитание подрастающего поколения. И все-таки главное, как всегда, впереди. Развитие наших проектов и планов мы связываем, прежде всего, с раскрытием творческого потенциала всего педагогического коллектива и учащихся. Мы стараемся следовать трем приоритетам, которые обозначил К. Аннан после завершения Саммита по устойчивому развитию в Йоханнесбурге: «Ответственность, партнерство и практические дела»

ЛИТЕРАТУРА

1. Зверев И. Д., Экологическое образование и воспитание как новая область педагогической теории и школьной практики. // Проблемы экологического образования и воспитания в средней школе: тезисы Всероссийской конференции. – Таллин 1980. Круглякова Н.И. Модель непрерывного экологического образования в системе дошкольного и общего образования Москвы. - М.: Центр «Школьная книга», 2006. – С.3–6

ПРОБЛЕМИ У КОЈИМА СЕ ЈАВЉАЈУ ТЕШКОЋЕ И ПРЕДЛОЗИ ЗА РЕШАВАЊЕ ПРОБЛЕМА У РАДУ СА ПРЕДШКОЛСКОМ ДЕЦОМ КОЈА ИМАЈУ ТЕШКОЋЕ У РАЗВОЈУ

др Ерика Балог, професор струковних студија, Илдико Ђокић, спец.

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Систематско посматрање понашања деце у разним ситуацијама и у односу на разне дечије особине је један од нужних предуслова за стварање подршке сваком детету у одељењу. Особеност у посматрању деце са тешкоћама у развоју је у томе, што секундарне последице развојних тешкоћа имају за последицу, да се тешко уочавају способности детета, које су остале очуване. Постоји опасност да процењивач подлегне стереотипима о личности детета. Треба имати на уму да је потребно дуже време да стекнемо реалну слику о детету са тешкоћама у развоју, него ли о детету без развојних тешкоћа.



Кључне речи:

Дислексија- сметње у читању

Дискалкулија- сметње у рачунању

Хендикеп- сметње у развоју

Тикови – неконтролисани покрети

Реедукација – процес „превежбавања“

**PROBLEMS THAT ARISE DIFFICULTIES AND SUGGESTIONS
FOR SOLVING PROBLEMS IN WORK WITH PRESCHOOL
CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS**

Dr. Erika Balog, Professor of Professional Studies, Ildiko Đokić, spec.

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: Systematic observation of behavior of children in various situations and in relation to various characteristics of children is a necessary precondition for the creation of support for each child in the department. The peculiarity of the observation children with disabilities is that the secondary effects development difficulties have resulted in the child's abilities are difficult to spot which remained preserved. There is a risk assessor to succumb to stereotypes about the personality of the child. It should be borne in mind that it takes longer to obtain a realistic picture of the child with disabilities, rather than the child without developmental difficulties.

Key words:

Dyslexia-interference in reading

Dyscalculia-interference in the calculation

Handicap-disability

Tics – uncontrolled movements

Re-education - the process "too-practice"

**ОБЛАСТИ У КОЈИМА СЕ ЈАВЉАЈУ ТЕШКОЋЕ И ПРЕДЛОЗИ ЗА
РЕШАВАЊЕ ПРОБЛЕМА**

Тим стручњака, систематизовао је предлоге за поступке васпитача и учитеља у областима у којима се најчешће јављају тешкоће. Предлоге треба прилагодити конкретном детету и конкретној установи у којој се програм примењује.

**1) Тешко је заинтересовати ученика:**

1. Објаснити сврху или зашто је то важно
2. Дати конкретне примере, на пример, цртежом, слајдом
3. Ставити ученика близу васпитача
4. У зависности од теме, тражити од ученика да наводи пример из свог краја, породице итд.

2) Почетак рада: потребно је дати договорени знак да рад почиње:

1. Уводити неки знак на почетку сваког новог излагања
2. Изделити тему у мању јединицу
3. После проверити како су ученици схватили и тражити од њих да кажу шта о томе мисле
4. За дете са тешкоћама у развоју, изабрати вршњака који ће му помагати, али тако да то изгледа као њихов заједнички рад.

Деца са посебним потребама чине веома хетерогени скуп. Они се уписују у редовне школе. До тешкоће у развоју може доћи због генетских абнормалности, хромозомских абнормалности, услова интраутералног развоја, разних постнаталних поремећаја, траума разног порекла, лоших социјалних фактора, итд..

Деца са посебним потребама у развоју, бивају најчешће утврђена тек при упису детета у школу. Најчешће су наведене следеће последице: тешкоће у разумевању значења опаженог, склоност ка персеверативним активностима, отежано апстрактно мишљење. Тешкоће у исказивању мисли говором и разумевање саговорника, су често опажани код ове деце. Психомоторне активности ове деце могу бити појачане или успорене. Избегавају организоване активности, пажња је краткотрајна и тешко се организује око једне активности. Интересовања су скучена и површна. У емоционалној области често испољавају необузданост. Тешко се укључују у групе вршњака.

Наведене тешкоће у интелектуалној, емоционалној и социјалној области се не јављају нужно код све деце. Васпитне грешке према детету, битно повећавају вероватноћу јављања секундарних последица у емоционалној и социјалној области. Успостављање мотивације за вртић и школу је могуће, али захтева бројне иновације у методичком приступу и психосоцијалној подршци детету.

На питање: како васпитач може помоћи детету са сниженим сазнајним способностима, тешко је дати одређен одговор. Већ је напоменуто да ова деца чине веома хетероген скуп. Последице ове развојне тешкоће зависе од бројних фактора. Ако је застој настао као последица ДОЊН-синдрома, имаћемо дете које је веома смирено и које поред тешкоћа у усвајању наставних садржаја, изазива симпатију вршњака, наставника и васпитача. С друге стране, дете код кога је поред тешкоћа у сазнајном развоју веома изражено импулсивно, па и агресивно понашање, биће



најчешће одбачено. Добре припреме за полазак у школу, битно повећавају шансе детета да успе у вртићу или у школи. Процена развојног статуса при поласку у школу, израда индивидуалног образовног плана за свако дете, примена дидактичких правила и њихово прилагођавање могућностима и очуваним потенцијалима детета, коришћење очигледних средстава у настави појединих предмета, ослобађање деце од небитног у настави, су само неки од савета који су наведени у литератури. Конкретизација ових савета исказује се у индивидуалним образовним плановима, који се израђују и чији ефекти постоје све док за њима постоји потреба.

Посебну тешкоћу за васпитача и учитеља представља ситуација за децу, која имају специфичне тешкоће само у једној области рада, и ако је њихово постигнуће у другим областима, као и интелектуални потенцијал у границама нормалности, а понекад и изнад просека. Тешкоће у савладавању читања, писања и математике носе једине специфичне тешкоће, али су привукле посебну пажњу због успеха у овим областима, за укупно постигнуће детета током целог школовања.

ЗАКЉУЧАК

За децу са тешкоћама у развоју, од посебног је значаја да се што раније укључе у активности вршњака без развојних тешкоћа. Стварна интеграција детета у вртићу или у школи биће битно олакшана, ако је тај процес започет у предшколском периоду. Позитивна социјална искуства у предшколском периоду и током првих година школовања, су незаменљива основа за стицање осећања сигурности и развијање потенцијала који су остали очувани. Наша искуства нам говоре да можемо закључити, да успешност у образовању и васпитању код деце са тешкоћама у развоју, зависе од нових метода рада са децом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бергер А, Тодоровић Б.: О доминирајућој улози моторике у развоју умерено и тешко ментално ретардиране деце, Дефектологија 2, Загреб 1971. год.
2. Керос П.: Клиничка анатомија шаке, болести и озледа шаке, Загреб, 1969. год.
3. Руск Х: Рехабилитација, Београд
4. Стошљевић Л.: Моторна стимулација дислаличара, кабинет за рехабилитацију деце и омладине, Вишеград, 1978. год.
5. Валон А.: Психички развој детета, Завод за уџбенике и наст. средства, Београд, 1985.
6. Wail С.: Handicap et societe, Friemarion, Paris, 1968
7. Виготски Л.: Основи дефектологије, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1987.

СПЕЦИФИЧНОСТ МОТИВИСАНИХ ПОНАШАЊА У ОБРАЗОВНО-ВАСПИТНОМ ПРОЦЕСУ

*спец. Илдико Ђокић, др Ерика Балог, др Гордана Стојановска,
др Методија Стојановски*

*Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера,
Суботица Педагошки факултет у Битољу, Р. Македонија*

Резиме: Учење је стална мотивациона активност, која представља његов битни чинилац ефикасности. Настава и учење, могу да остваре жељене резултате само ако су ученици свестрано мотивисани у току целог процеса формирања личности. Многи истраживачи посебно наглашавају комбинацију утицаја мотивације, са општим способностима и особинама личности. Такви налази сугеришу закључак, да мотивација испољава нарочити утицај у комбинацији са другим факторима. Мотивација је значајан фактор и при активирању способности и особина које учествују у учењу. Она често не делује директно на учење, већ индиректно, преко појачане пажње, већег интересовања, уложених напора и веће спремности за савладавање бројних препрека које стоје на путу остварења циља учења.

Кључне речи: учење, мотивисаност, стимулација, когнитивне обавезе, конфликти, редукација тензије

SPECIFICITY MOTIVATED BEHAVIOR IN EDUCATIONAL – TRAINING PROCESS

*Spec. Ildiko Djokic, Dr. Erika Balog, Dr. Gordana Stojanovska,
Dr. Metodija Stojanovski*

*College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers
Pedagogical faculty in Bitola, R. Macedonia*

Summary: Learning is an on-going motivational activities, which is an essential factor in its effectiveness. Teaching and learning can achieve the desired results only if the students are thoroughly motivated throughout the process of personality formation. Many researchers emphasize the combination of the general impact of motivation and personalities. Such findings suggest the conclusion that motivation exerts a special influence in combination with other factors. Motivation is an important factor and the activation of the capabilities and characteristics of participating in learning. It often does not act directly on learning, but indirectly, through increased attention, greater interest, efforts and greater willingness to overcome the many obstacles that stand in the way of learning objectives.



Key words: acquirement, motivation, stimulation, cognitive commitments, conflicts, reduction tension

1. ОСНОВЕ МОТИВАЦИОНИХ ПОНАШАЊА

Човек се уз помоћ учења свестрано развија и формира као личност. Тако формиран он непосредно утиче на мењање и унапређивање средине у којој живи. То је двоструки однос у коме средина организованим мерама, утиче на развој и формирање личности, а формирана личност доприноси развоју средине у којој живи. Велики је број фактора који посредно или непосредно утичу на учење. Многи научници, посебно психолози, слажу се да је мотивација један од основних услова добрих резултата у настави. У контексту ових тврдњи, многи су с правом истицали значај мотивације, као кључног проблема учења и рационализације наставног рада. Њено проучавање представља важан услов даљег развоја психолошко – педагошке теорије и савремене праксе образовног рада са децом. Због тога, високо мотивисани ученици постижу најбоље резултате у учењу, имају најмање примедба на организацију и реализацију наставног процеса. И обрнуто, ученици који су мање мотивисани, имају више тешкоћа у учењу, наводе велики број замерки, чешће показују да су незадовољни постојећом организацијом и радом наставника.

Учење између осталог, омогућава афирмацију личности ученика, а та могућност се јавља као посебан мотивациони чинилац. У васпитно-образовном процесу корисно је знати, који мотиви леже иза појединих облика понашања и активности у сложеним условима учења. И поред великих индивидуалних разлика, испитивања су открила да постоје одређене опште законитости по којима се формирају одређени мотиви. Неки мотиви, код већине ученика, имају већи утицај на њихово учење него други. Познавање тих мотива помаже психолозима и педагозима да утичу на мотивацију ученика, а тиме и на успех у учењу. Али кад већ истичемо значај мотивације у учењу и настави уопште, поставља се питање шта подразумевамо под мотивацијом?

Нитен сматра да је: активна, трајна и селективна сврховитост која карактерише понашање, основа мотивационих феномена који се појављују у многим облицима, у зависности од врсте понашања (урођено или стечено) и нивоа развоја организма. Сложеност предмета истраживања мотивације у настави као и његова широка теоријска заснованост обавезују, да се у оквиру одређених подручја истраживања и проучавања обухвате чиниоци, за које се претпоставља да најбоље „покривају“ основне изворе мотивације, од којих највише зависи мотивација у настави.

Настава својим специфичним садржајем захтева и специфичну организацију наставе. Међу, условно говорећи, специфичне потребе које регулишу унутрашње понашање најчешће се сврставају: потреба за стимулацијом и узбуђењем, потреба за новином и променом, потреба за упознавањем, разумевањем и овладавањем, потреба за извршењем когнитивних обавеза и потреба за разрешавањем конфликта и редукације тензије коју они производе.



2. ПОТРЕБА ЗА СТИМУЛАЦИЈОМ И УЗБУЋЕЊЕМ

Потребу за чулном стимулацијом и узбуђењем, контактом са спољашњим светом, већина еминентних светских психолога сматра, најопштијом и најосновнијом сазнајном потребом и једном од најосновнијих потреба уопште. Запажања Вудворта и Нисена о постојању потребе за контактом са спољним светом, добила су за последњих тридесетак година бројне доказе из систематских експерименталних и неексперименталних истраживања. Са друге стране, о постојању сталне потребе за одређеном количином стимулације и узбуђења, говоре они емпиријски подаци који показују да недовољна стимулација или њено одсуство доводи до значајних функционалних поремећаја. Анализом онога што познати аутори попут Хеба и Цукермана пишу, о потреби за спољним светом, чини се могућим и издвајање једне активније варијанте ове потребе у облику тражења и повећања узбуђења. Тако Хеб (Hebb D. E. 1949.), подсећа на то да су многе активности које људи предузимају и у које се упуштају, вероватно усмерене повећању нивоа стимулације и узбуђења. У условима наставне ситуације, у такве активности можемо сврстати примену демонстрационих, лабораторијско-експерименталне методе, у којој су ученици у пуној мери активни јер не посматрају само туђи рад, већ сами раде и стварају. У оквиру потребе за стимулацијом и узбуђењем, можемо разликовати пасивнији облик (потреба за примањем одређене количине утисака из спољашњег света), и активнији облик (излагање стимулацији и лично стварање услова за стимулацију и узбуђење).

3. ПОТРЕБА ЗА НОВИНОМ И ПРОМЕНОМ

Резултати бројних и разноврсних лабораторијских испитивања потребе за новином и променом стимулације из спољашњег света, показали су да колико год је одсуство било какве стимулације неподношљиво и доводи до озбиљних негативних последица на психолошко-мотивационим плану, исто толико су, ако не и озбиљније, последице оскудне и једноличне стимулације. У једном експерименту (Maddietall 1962.) у ком је коришћен ТАТ, показало се да, када су испитаницима читане досадне и репетитивне приче (аналогно стереотипном и нединамичном предавању од стране наставника – дијалогског метода), дошло је до појачаног исказивања жеље за новинама у причама које су, затим, испитаници сами састављали (у наставној ситуацији, ово би одговарало тежњи ученика за приступом, већој активности). Вернон (1969 год.) пише, да се потреба за новином и променом стимулације изражава на различите начине. Најпре, она се испољава као потреба за динамичним, разноврсним срединским окружењем, односно, као потреба за спонтаним регистравањем на нове и променљиве аспекте средине. Осим тога, ова потреба се испољава у облику тенденције активног трагања за променом и новином у стимулацији. Самосталан рад ученика праћен наставниковом координирајућом улогом у оквиру нпр. лабораторијско-експерименталног метода рада, даје ученику могућност самосталног креирања и трагања за променама у новим ситуацијама, које



непосредно и са више чула одједном, неометано може да доживи. Коначно, потреба за новином и променом се може препознати у активној употреби когнитивних процеса, нарочито имагинације, у сврху обезбеђивања необичних, оригиналних, стимулативних идеја. Ова потреба, дакле, укључује и неке пасивније облике, као што је, спремност да се ментална активност спонтано усмери и задржи на новим, променљивим објектима и догађајима, али и активно трагање за одговарајућом стимулацијом, па чак и „произвођење“ такве стимулације.

4. ПОТРЕБА ЗА УПОЗНАВАЊЕМ, РАЗУМЕВАЊЕМ И ОВЛАДАВАЊЕМ

Потреба за упознавањем природе и узрока догађаја је, како пише Вернон (Vernon, 1969.), нарочито снажна код деце, нешто је мања код адолесцената и има само средњи ниво, код већине одраслих. Али код релативно малог броја људи, ова потреба остаје висока у току читавог живота и испољава се кроз снажан и постојан интерес за иновацију, открића, научно истраживање и откривање истине. Међу онима код којих доминира склоност ка манипулативном истраживању, испитивању и упознавању природе и објеката, сматра Вернон, наћи ће се креативни конструктори машина, инжењери, архитекте или сликари. Са потребом за испитивањем и упознавањем сопствених способности, нешто је другачије. Ова потреба је интензивна и код деце и код адолесцената, а задржава се и код одраслих. Велики број дечијих игара, како пише И. Ивић (1981.) има карактер испитивања и упознавања различитих елементарних способности као што су способности сопственог тела (физичких моћи), моторних способности (спретности), сензорних способности, гласовних могућности,... Код адолесцената и одраслих у одређеним облицима игровне и радне активности (нарочито конструктивне или стваралачке) долази такође често, до испробавања и упознавања сложенијих способности... У тесној вези са потребом за упознавањем и разумевањем спољашњег света и сопствених могућности је и потреба за овладавањем. Управо експериментална метода, као предуслов доброг и организованог рада и спровођења у наставном процесу, подразумева способност коришћења експерименталних наставних средстава тј. овладавање њиховим радним могућностима и функционалним способностима. Ова способност је у тесној вези са успехом у решавању задатака, односно са овладавањем вештином, и датом ситуацијом. Оно што повезује потребу за упознавањем и разумевањем са потребом за овладавањем, јесте заправо заједничка тежња ка повећавању контроле над реалношћу укључујући и сопствене способности, којих је ученик баш преко примене експерименталне методе и најсвеснији.

5. ПОТРЕБА ЗА ИЗВРШЕЊЕМ КОГНИТИВНИХ ОБАВЕЗА

Подаци експеримената изведених у Левиновој лабораторији, са циљем валидирања његовог појма квази-потреба показала су, да постављање одређеног задатка пред особу, доводи њу, под условом да она тај задатак заиста прихвати и да има намеру да га решава, до стања релативно трајне напетости (тензионог система)



сличног динамичког дејства, какво има оно стање тензије које настаје као резултат органских (хомеостатичких) потреба. Ову тензију тј. стање напетости у наставној ситуацији може да изазове експериментална метода препуштајући ученицима "ствари" у њихове руке и дајући им могућност да изблиза све виде и доживе, те да им поред чула вида у датој ситуацији буду активна и друга чула. Она на најбољи начин омогућава стварање стања релативно трајне (до краја експеримента, па често и после њега) напетости. Биренбаум (према Зајгамик, 1981.) је издвојио неколико фактора, од којих може да зависи мотивациона ефикасност намере, односно потребе за извршавањем обавеза. Међу такве факторе он убраја: значај намере, емоционалну обојеност намере, степен повезаности намере са основном делатношћу, присутну (актуелну) ситуацију, личне особености људи. Према томе, намера (когнитивна обавеза) чији садржај чини нека лично или наставно значајна активност, односно, решавање лично и/или наставно значајног задатка, има веће мотивационе ефекте, од активности која није изазвана на овај начин. У наставној ситуацији, овакву активност правовремено и на адекватан начин најбоље изазива примена лабораторијско-експерименталне методе.

6. ПОТРЕБА ЗА РАЗРЕШЕЊЕМ КОНФЛИКАТА И РЕДУКЦИЈЕ ТЕНЗИЈЕ КОЈУ ОНИ ПРОИЗВОДЕ

Оно што покреће развој јесте, неравнотежа, односно сазнајни конфликт, који се може одредити као неуспех асимилације, односно, неуспех у уклапању нових елемената (објеката, дражи или сазнања) у већ постојећој структури стеченог и усвојеног знања. Мотивационо дејство сазнајног конфликта произилази из потребе за постизањем повезаности и трајности менталних структура. Ове потребе се испољавају као тенденције ка разумевању, објашњавању и испитивању. Примена експерименталне методе, даје ученику могућност непосредног мануелног и ми-саоног повезивања ствари, процеса и односа, постојаних у склопу једног лабораторијско-експерименталног рада. Овакав вид ученикове активности, пружа могућност за боље, свеобухватније и темељније разумевање и испитивање нових појмова, закона, теорија,...

Неће сваки нови податак изазвати сазнајни конфликт и активирати потребу за трајношћу менталних структура, већ само онај, који особа може да доживи као неслагајући са постојећим сазнајним структурама. С тога, оптималну зону интересовања чини, управо оно што није ни одвећ познато ни сувише ново. Да би сазнајни конфликт постао делотворан, нужно је да особа постане свесна тешке уклопивости новог податка у стару шему. Сазнајни конфликт настаје и као резултат суочавања с мишљењем других људи, која нису лако уклопива у структуре знања којима ученик располаже. То је на основношколском узрасту релативно лако, али се мора водити рачуна да неуклопивост ученикових сазнања и нових података, презентованих од стране наставника, нема већи сазнајни дисконтинуитет у односу на нормалан развој сазнајног процеса, по било којој области проучавања. С тога, да

би се у наставној ситуацији ученик довео у ситуацију сазнајног конфликта, потребно је излагати постојеће знање и искуство ученика новим подацима. Конфликт се може изазвати и навођењем ученика да схвати нелогичност, која се постиже прављењем већег дисконтинуитета у нормалном редоследу презентовања знања, што ће код ученика условити потребу тражења оне нити, тј. враћање на она полазишта, која су зарад нелогичности прескочена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ader J., Building Implications of the Multi-Option School, paragraphs 5, 6 and 7, OECD, Paris.
2. A Critical Dictionary of Educational Concepts, Harvester/Wheatsheat, New York etc. 1990.
3. Ballard M., The Story of Teaching, Harmondsworth: Kestrel Books, 1969
4. Bruner J. S., The Relevance of Education, George Allen and Unwin, London, 1972
5. Decade A., Of Reforms at Compulsory Education Level in the European Union, Eurydice, Internet (Catalogue Number ISBN 2–87116–255–7)
6. Dunn W. R., Holroyd C., Aspects of Educational Tehnology, vol II, London: Methuen Co, 1969.
7. Evans E. G. S., Modern educational Psychology, London: Routledge, 1982.
8. Кука М., Општа педагогија и педагошка психологија, Ауторско издање, Београд, 2004.
9. Кука М., Мотивисаност ученика да уче путем примене експерименталне методе, Педагошка стварност 1–2, Нови Сад, 2000. 70–84 стр.
10. Тадић Н., Психијатрија детињства и младости, Научна књига, Београд, 1985.
11. Вучић Л., Педагошка психологија, Београд, 1982.
12. Звонаревић М., Психологија, Школска књига, Загреб, 1973.

ДОПРИНОС ОБРАЗОВАЊА У ФУНКЦИЈИ РАЗВИЈАЊА СВЕСТИ О КОНЦЕПТУ ОДРЖИВОГ РАЗВОЈА

Јасмина Ђорђевић, др Добри Петровски, Душан Павловић

Геодетска техничка школа, Београд

Педагошки факултет, Битола

„Мегатренд” факултет за културу и медије, Београд

Резиме: Један од основних концепата економике животне средине јесте концепт одрживог развоја. Упркос различитим интерпретацијама у литератури, овом

концепту данас припада централно место у разматрању дугорочне перспективе опстанка човечанства. Образовно-васпитни процес има кључни значај и улогу у развијању свести о концепту одрживости наше животне средине.

Кључне речи: одрживи развој, образовна култура, еколошко друштво.

EDUCATION CONTRIBUTIONS IN FUNCTION OF CONSCIOUSNESS ON THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Jasmina Đorđević, Dr. Dobri Pavlović, Dušan Pavlović

Geodetic Technical School, Belgrade

Pedagogical faculty, Bitola

„Megatrend” University of Art and Design, Belgrade

Summary: One of the basic concepts of environmental economics is the concept of sustainable development. Despite the different interpretations in the literature, this concept still belongs to the central consideration in the long-term prospects for survival of mankind. Education is a vital importance and role in raising awareness about the concept of sustainable environmental bent.

Key words: sustainable development, educational culture, ecological society.

1. РАЗУМЕВАЊЕ ПОЈМА „ОДРЖИВИ РАЗВОЈ”

У савременој литератури се сусреће мноштво различитих схватања појма одрживости, те концепта одрживог развоја. Могуће је класификовати све дефиниције одрживости у пет група.

У прву групу спадају дефиниције које кажу да се “одрживим, сматра стање у коме било корисност, било ниво потрошње, током времена, не опада”. Роберт Солоу (Solow, Robert M, 1974. “The Economics of Resources or the Resources of Economics,” American Economic Review, American Economic Association, vol. ...) је први истакао захтев за међугенерацјском равноправношћу у уживању природних добара, у складу са Равлсовом теоријом моралне правде. Међутим, мерење агрегатног нивоа корисности доноси мноштво методолошких проблема, па се као донекле погоднији за анализу, јавља ниво потрошње. Тако нпр. Џон Хартвик (Hartwick, J. M. (1977) Intergenerational Equity and the Investing of Rents from Exhaustible Resources, American Economic Review 67, 972-974.), “дефинише одрживост у смислу неоппадајуће потрошње човечанства, током времена, те покушава да утврди услове који то омогућавају.” Да би поменута два критеријума одрживости била идентична,



потребно је увести неке врло рестриктивне претпоставке. На првом месту, да се функција корисности у зависности од потрошње не мења у току времена. Из овога се може закључити да дефиниције Солова и Хартвика нису истоветне. Донекле слична претходним је и дефиниција Завршног извештаја Брундтландове комисије (WCED 1987), која каже да је “одржив развој онај, који задовољава садашње потребе, не угрожавајући могућности будућих генерација да задовоље своје потребе.” Међутим, поставља се питање шта се сматра прихватљивим стандардом задовољења људских потреба. Како је на то питање немогуће дати прецизан одговор, па се и ова дефиниција сматра непрецизном.

По другој групи дефиниција, “одрживим се сматра стање у ком се ресурси користе тако да будуће производне могућности човечанства остану очуване.” То значи да привредни развој има шансе да буде одржив, упркос у прошлости утрошеним нерепродуктивним ресурсима, уколико смањене залихе ресурса буду надокнађене повећаном количином и квалитетом физичког капитала, као и нагомиланим интелектуалним капиталом.

Трећи концепт дефинисања, “одрживим сматра оно стање при ком залиха природног капитала не опада у времену.” Оваква дефиниција одрживог развоја, прихваћена од широког круга економиста, полази од претпоставке да су могућности међусобне супституције различитих врста капитала знатно мање, него што се раније сматрало (Barbier i Markandya 1990).

По четвртој дефиницији “одрживо је стање у ком се ресурси користе тако да доносе одрживи принос, или прираст.” Ово тумачење одрживости одговара, пре свега, експлоатацији обновљивих ресурса. Пета група дефиниција “се заснива на концепту стабилности и уравнотежења еколошких популација, у току времена.” Стабилност је својство које се односи на индивидуалне варијабле у систему, нпр. популација одређене врсте рибе у одређеној реци се може сматрати стабилном, уколико се после акцидента, количина рибе вратила на ранији ниво. Аутори Комон и Перингс (Common, M. and Perrings, C., 1992. Towards an ecological economics of sustainability. Lotka, A.J., 1922. Contribution to the energetics of evolution. ...), дефинишу “систем као еколошки одржив уколико има својство уравнотежења.” Отуда следи да се свако понашање које умањује уравнотеженост система сматра неордрживим. Међутим, до сазнања да ли је систем уравнотежен или није, може се доћи само ех пост. Наиме, тек после поремећаја, можемо са сигурношћу закључити како се екосистем понаша, тј. да ли је одржив или не. Највише што се пре поремећаја може дати, јесте мање или више успешно нагађање.

2. УЛОГА ОБРАЗОВНО-ВАСПИТНОГ ПРОЦЕСА У ПРОЦЕСУ ОДРЖИВОГ РАЗВОЈА

У формирању еколошке свести, наука пружа значајан допринос, учучавањем последица човековог третирања природе, последица које на човека и његово здравље



има деградирана средина (Ђукановић, 1996.). Наука еколошке проблеме третира, као последицу понашања човека. Значајан део еколошки штетног и нерационалног понашања може прећи у навике појединца. Зато је у оквиру интересовања педагошке науке за животну средину, основна стратегија усмерена на формирање еколошке свести. Човекова средина повратно делује на човеково психичко стање. Отуд је успостављање контакта између појединца и животне средине, посебно важно (Кундачина, 1998).

Утврђивање еколошке свести појединца јесте, пре свега, сагледавање у којој мери и са колико воље је појединац у могућности да учествује у активностима које захтевају еколошке ситуације и које му омогућавају психофизичке могућности. Еколошка свест поје-динца да очува и унапређује животну средину, означава укупност рационалног, вредносног, емоционалног и вољног односа.

„Свако људско биће има право на одржавање равнотеже у својој животној средини, коју дели са свим осталим живим бићима, животињама и биљкама, у чији опстанак као јемство властитог опстанка треба да буде сигуран” (Универзална декларација о правима човека).

Најопштији циљеви еколошког васпитања и образовања су развијање еколошке свести и еколошке културе појединца и заједница у целини. Циљеви еколошког васпитања и образовања се деле на опште и специфичне. Док општи циљеви воде ка развијању еколошке свести и еколошке културе, специфични циљеви воде до испуњења општег циља: стицање еколошких знања, изграђивање позитивног става према природи, изграђивање система вредности, подстицање еколошки пожељног понашања. Остваривање специфичних циљева зависи од образовне политике друштва. Друштво своју образовну политику спроводи кроз наставне планове. Циљеви који су постављени у наставним Плановима говоре о томе, у ком правцу ће се развијати једно друштво.

Најопштији циљ васпитања и образовања за заштиту животне средине је развијање еколошке свести а оно има неколико својих димензија. Теоријска димензија – сазнање о узроцима нарушавања еколошке равнотеже у екосистему. Вредносна димензија – циљеве људи које постављају појединци као чланови друштвене групе у циљу заштите животне средине. Социјална димензија – способност организовања друштва да формира друштвене групе које ће водити рачуна о поштовању еколошких законитости. Историјска димензија – могућност решавања еколошких проблема на датом ступњу производних снага у условима моћи, не само да присваја природу већ и да заштити екосистем чије поједине делове присваја. Политичка димензија – организовано деловање друштвених снага, да би се оствариле поједине промене у друштву и да би се побољшао однос између природе и друштва на макро и микро плану. Субјективна димензија – у њој се преплићу све наведене димензије, а управо она треба да буде основа образовног рада, када је у питању еколошко образовање.



3. ВАНИНСТИТУЦИОНАЛНО ОБРАЗОВАЊЕ У ФУНКЦИЈИ ЗАШТИТЕ ЖИВОТНЕ СРЕДИНЕ

Један од основних чиниоца еколошког васпитања и образовања је перманентност. Еколошко образовање никада не престаје, оно се само проширује и надограђује. Током тог дугог процеса различити чиниоци имају доминантан утицај и усмеравају процес у одређеном правцу. Друга значајна карактеристика еколошког васпитања и образовања је, сложеност. Еколошко васпитање и образовање утиче на стицање знања, формирање ставова вредности и развијање емоционалне осетљивости на потребе природе и потребе човека за квалитетним животом. Најопштију поделу фактора за еколошко васпитање и образовање дао је Кундачина (2006.), говорећи о спољашњим и унутрашњим факторима, односно факторима личности. У спољашње факторе Кундачина убраја: породицу, школу, вршњачку групу, мас медије. Унутрашње факторе, Кундачина дели на: оне који се могу подвести под појам мотивације (да ли су развијене еколошке вредности, колико је појединац спреман да се ангажује, колико је задовољан еколошком ситуацијом) и оне, који се могу подвести под појам компетенције (шта појединац зна, које информације поседује, какво му је лично искуство и др.). На нашим просторима се много већа пажња поклања истраживању спољашњих фактора, него факторима личности. Као значајне факторе еколошког васпитања и образовања Андевски (1997.) наводи породицу, школу, средства масовних комуникација и радну средину. Клеменовић (2004.) даје сличну поделу, с тим, што поред породице, школе, масмедија, значајно место даје тзв. музеолошким установама, као што су музеји, научни центри, резервати, паркови, зоолошки и ботанички вртови, библиотеке. Такође, даје значај невладиним и непрофитним организацијама. Посебни облици ваннаставног васпитања и образовања за заштиту животне средине су: породица и њено окружење, масовни медији и друштвене институције и организације

ЛИТЕРАТУРА

1. Андевски М., Еколошко образовање у светлу концепта о одрживом развоју, Монографија – Заштита животне средине градова и приградских насеља, Еколошки покрет града Новог Сада и Универзитет у Новом Саду, Нови Сад, 2001.
2. Atkinson R. D., Building New Skills for the New Economy. Regional Skills Alliances. Progressive Policy Institute, Washington, D.C. 1998.
3. Декларација о животној средини, принципи 3, 5, 8 и 18, донета на Конференцији Уједињених нација о животној средини, одржаној у Стокхолму од 12–16. јуна 1972.
4. Мајор F., Сутра је увек касно, Југословенска ревија, Београд, 1991., стр. 66.
5. Masuda Y., The Information Society as the Post-Industrial Society. Japan Institute for the Information Society, Tokyo, 1980.
6. Tapscott D., The Digital Economy. Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence. Mc Graw-Hill, New York, 1996.

УЛОГА И ЗНАЧАЈ ВАСПИТАЧА У РАДУ СА ДЕЦОМ НА БОЛНИЧКОМ ЛЕЧЕЊУ

Јасмина Кнежевић, спец.

др Надежда Родић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: У циљу хуманизације хоспитализације деце на болничком лечењу, рад васпитача у болничким условима је значајан облик предшколске делатности. Улога васпитача у болничким условима се огледа у свим сферама боравка детета, од самог пријема до отпуста. Васпитач својим присуством и васпитно-образовним садржајима помаже деци да се привикну на нову ситуацију, да успоставе социјалне контакте у њој, да развију позитивну слику о себи, модификују неприлагођено понашање применом принципа и законитости учења на област васпитања.

Рад васпитача у болницама има неке своје специфичности. Из тих разлога ниво образовања болничких васпитача, треба да је у складу са поменути специфичностима.

Стога и у образовању васпитача, наставни предмет – *Рад са децом на болничком лечењу* – на високим школама и факултетима мора имати одговарајуће место и значај.

Кључне речи: хоспитализација, васпитач, бихевиорална терапија, специфичности рада..

THE ROLE AND IMPORTANCE OF TEACHERS WORKING WITH CHILDREN IN HOSPITAL TREATMENT

Jasmina Knežević, spec.

Dr. Nadežda Rodić

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: In order to humanize hospitalization of children, the work of preschool teachers in hospitals is an important form of preschool activity. The role of preschool teachers in the hospital is reflected in all areas of residence of the child, from the reception to the release. The teacher with his presence and educational resources helps children adapt to new situations, establishes social contacts in it, develops a child's positive self-image, modifies unacceptable behavior by applying principles and rules of learning to the field of upbringing.

The work of preschool teachers in hospitals has its own peculiarities. For these reasons, the level of education of hospital teachers should be in accordance with these peculiarities.

To this end, in the education of teachers teaching the subject of work – *Working with children in hospital treatment* – at high schools and colleges must have a proper place



and importance.

Key words: hospitalization, preschool teacher, behavioral therapy, peculiarities at work.

УВОД

Хоспитализација за сваког човека, а поготово дете, представља психо-социјални удар, често са тешким последицама, које се манифестују на разне начине, као што су разни облици асоцијалног понашања, агресивност, деструкција, повлачење, анксиозно-депресивни синдроми, испољавање негативних емоционалних реакција и сл.

Хоспитализација означава, лечење и рехабилитацију у болници. Синдром клиничког хоспитализма означава „стресну ситуацију коју доживљава дете, када без родитеља, мора да остане у болници“ (Група аутора, 1989., стр. 248).

Поред родитеља, најзначајнија личност која пружа подршку у социјално-емоционалном развоју детета јесте, васпитач. Здравствено особље је посвећено лечењу и нези деце. Међутим, психичким здрављем деце, здравствено особље се не бави довољно. Оно није ни педагошко-психолошки, ни методички, обучено за васпитно-образовни рад. Предност васпитача у односу на медицинско особље је у томе, што дете више заволи васпитачицу, него медицинску сестру, чији је посао непријатан за дете. Стога је и васпитач у болничким условима, фигура афективног везивања...

Улога васпитача у болничким условима се огледа у свим сферама боравка детета, од самог пријема до отпуста (Група васпитача и стручних сарадника, 2011., стр. 8–9):

- на пријему: у пријемној амбуланти, при пријему на одељење и смештају детета у болесничку собу;
- током интервенције: у свакој фази интервенције, у болесничкој соби, током терапије лабораторијских поступака, лекарског прегледа и по повратку са интервенције;
- у рехабилитацији, лечењу и опоравку: васпитач присуствује визитама, део је тима, као активан учесник, давалац је и корисник информација о стању детета, и уграђује васпитно-образовни рад у третман;
- у структурирању болничког простора: оплемењивањем, уређивањем и прилагођавањем простора потребама деце и родитеља;
- у групним и индивидуалним васпитним ситуацијама: реализовањем васпитно-образовног програма (укључује и здравствене раднике).

УЛОГА ВАСПИТАЧА У АДАПТАЦИЈИ ДЕЦЕ НА БОЛНИЧКЕ УСЛОВЕ

Васпитач својим присуством и васпитно-образовним садржајима, помаже деци да се привикну на нову ситуацију, да успоставе социјалне контакте у њој, да развију позитивну слику о себи, модификују неприлагођено понашање применом



принципа и законитости учења, односно бихевиоралном терапијом.

За здравствено особље, путем класичног условљавања, деца вежу негативне емоције, а васпитач је у могућности да контраусловљавањем, инструменталним условљавањем и учењем по моделу, ослободи дете негативних емоционалних реакција. У болничким условима улога васпитача, поред осталог је, да гради атмосферу у којој деца лакше изражавају своја осећања и могу да потраже утеху и подршку, нарочито онда када њихова мајка није са њима.

Основни облици учења на којима се заснивају неки поступци бихевиоралне терапије, а које васпитач може користити су:

1. Класично условљавање – међу поступцима који почивају на класичном условљавању и контраусловљавању јесу:

– систематска десензитизација, чија је суштина да се позитивна емоционална реакција (нпр. изазвана играчком, релаксацијом и сл.) супростави другој реакцији (страху) и инхибира је или елиминише. Нпр. у стању релаксације, деца опажају поједине сцене којих се плаше (вађење крви и сл.), где ће релаксација неутралисати страх, доћи ће до десензитизације (елиминисања),

– тренинг самопотврђивања („асертивни тренинг“), где се позитивни облици самопотврдног понашања учвршћују, само ако пацијент добија позитивно поткрепљење. Овде је присутан и елемент инструменталног учења. У овом облику терапије, од детета се тражи да отворено изражава своје мисли и осећања, да слободно употребљава заменицу „ја“, да може слободно изнети мишљење које је супротно мишљењу родитеља, васпитача, другова, слободно прича о својим страховима.

2. Инструментално учење или оперантно учење (Скинер) – у болничким условима најпримереније је, да васпитач користи поступке који почивају на принципу позитивног поткрепљења, тј. награђивања. Важно је проналажење награде која је за дете важна. Код старије деце може се применити метода „економија жетона“, где је награда субститутивна – за храброст приликом вађења крви, ињекције и сл. дете добија жетон који може употребити за задовољење неке своје жеље (да глуми, црта, буде водитељ у некој игри, излазак у шетњу круга болнице, ако то природа болести дозвољава и у договору са лекаром).

3. Учење према узору, моделу – дете посматра понашање узора приликом медицинских интервенција и после извесног времена и само се понаша на исти начин. Нпр. деца која показују страх, прво посматрају моделе децу који се не плаше, како постепено остварују контакт са лекаром – узимају његове слушалице, седају на столицу да им прегледа грло, па до вађења крви и сл. У сарадњи са медицинским особљем, почети са оним чега се најмање плаше, а завршити са оним ситуацијама које највише изазивају страх...

4. Комбинација претходних облика учења (учење улога, учење понашања које се очекује од одређене особе и сл.).

Захваљујући знању из психолошких, педагошких и методичких дисциплина, васпитачи ће помоћи да се дете ослобађа негативних емоција, научиће га да испо-



љава и контролише своје емоције, да их се ослобађа на конструктиван начин.

Одвајање од породице, која детету пружа осећај сигурности, љубави, топлине..., изазива код детета осећање напуштености, страха, туге. Хоспитализација у болници је стресан догађај. Дете је изложено ситуацијама које носе ризик трауматизације и ако изостају развојни подстицаји, последице ће бити далеко-сежније. Код детета се могу јавити емотивне реакције и испољити нека специфична понашања (Група васпитача и стручних сарадника, 2011.):

- отежано успостављање комуникације,
- повлачење у себе,
- осећање мање вредности,
- појачана потреба везивања за поједине особе,
- напади беса изазвани осећањем туге и страха,
- деструктивно понашање.

Управо због ових могућих исхода, улога васпитача је непроцењива. Васпитач подржава, подстиче и осмишљава деље активности у складу са њиховим здравственим стањем, интересовањима и психо-физичким могућностима. С обзиром да је игра, основна активност детета предшколског узраста, организовањем различитих игара и активности, васпитач ће омогућити да деца изразе своја осећања, пружиће деци емоционалну подршку, створиће осећање прихватања, поштовања и топлине.

У спечавању непожељних облика понашања код деце и у развијању позитивне слике о себи, улога и деловање васпитача је од велике важности. Посебно је важна улога васпитача код деце која имају неки хендикеп. Васпитач може помоћи да та деца компензују свој недостатак, истицањем у некој активности, услед чега ће њихова популарност у групи порасти, па ће на тај начин бити отклоњено осећање ниже вредности због физичког недостатка. Васпитач може да организује велики број активности које доприносе развоју позитивне слике о себи. Серије игара као што су “Моје ја”, “Моје порекло”, “Моја осећања и жеље”, “Моје моћи”, помоћи ће деци у развијању самопоштовања.“ (Родић, Зорић, 2009).

Дакле, улога васпитача је вишеструка:

- да охрабри и утеши болесно дете,
- да олакша адаптацију детета на болничке услове,
- да обезбеди детету током боравка пријатне тренутке,
- да мења устаљени режим у болничкој средини (не реметећи ток лечења) како би био ближи дететовим потребама и интересовањима
- да игром, топлим контактом и адекватним садржајима васпитно-образовног рада помаже да дође до што мање негативних последица по деље развој,
- да стварањем боље психолошке климе у болници, привуче и подстакне медицинско особље на мењање традиционалног односа према емоционалним проблемима хоспитализованог детета.

У структури социјално-емоционалних односа у болници, важан чинилац су и родитељи. Улога васпитача, као посредника је, да ублажи сепарациони страх од одвајања код деце и код њихових родитеља. Када се дете разболи, у мери да мора да



буде хоспитализовано, емотивни шок доживљава, не само дете него и његови родитељи. Вaspитач је особа, која ће хуманизовати те односе и за дете и за родитеља.

СПЕЦИФИЧНОСТИ РАДА ВАСПИТАЧА

С обзиром да је у питању рад са децом која имају одређене органске или друге потешкоће, рад вaspитача у болницама има неке своје специфичности. Због тих разлога и ниво образовања болничких вaspитача, треба да је у складу са поменутиm специфичностима. Рад вaspитача треба да је разноврснији, како би се задовољили различите потребе хоспитализоване деце.

Наведене специфичности показале су се у тридесетогодишњој пракси вaspитача на деčјим одељењима, којих има у 17 градова Србије, у 34 болнице, где са децом на болничком лечењу ради 93 вaspитача. Овде ће бити презентована њихова сазнања и искуства.

Специфичности рада вaspитача односе се на: радно окружење, вaspитне групе, вaspитно-образовни процес, стручно усавршавање, рад са родитељима и другим члановима породице, сарадњу са здравственом установом, уређење амбијента (Група вaspитача и стручних сарадника, 2011.).

1. Радно окружење – Вaspитачи који раде са децом су радници предшколских установа, са радним местом у здравственим установама, различитог типа: деčја одељења, дневне болнице, деçије болнице, стационари. Улога вaspитача је вишеструка и радно место му је свуда где је и дете: у чекаоници, лабораторији, болничкој соби, трпезарији, играоници, болничком дворишту.

2. Вaspитна група – Вaspитне групе су разнолике, зависно од здравствених услуга (лечење, третман, интервенција). Такође, структура групе на једном одељењу је променљива и хетерогена, тако да се рад организује групно или индивидуално.

Хетерогеност се односи на:

– Узраст деце, који се у просеку креће од треће до дванаесте године, али вaspитачи раде и са децом млађом од 3 и старијом од 12. година, односно раде са свим узрастима деце која се лече.

– Различите врсте болести и стања деце (телесне сметње, оштећења вида, слуха, разне инфекције и сл.).

– Флуктуацију која се односи на брзе промене састава групе што отежава организацију вaspитно-образовног рада.

– Дужину боравка деце, који траје од неколико дана до више месеци, више пута током одређеног периода.

– Културолошке разлике – састав група је различит с обзиром на социоекономски статус породица, националне припадности, говорне припадности итд.

3. Вaspитно-образовни процес – вaspитно образовни рад се заснива на компо-нентама Програма за предшколско вaspитање и образовање, али је његов циљ,



пре свега, социјално-емоционална подршка детету, умањење трпљења деце код пријема и болних интервенција. У случајевима дужег боравка, васпитач на адекватан начин реализује и садржаје који доприносе развоју и других аспеката дечије личности (интелектуалне, моралне, естетске, радне). За децу која су пред полазак у школу, васпитач реализује припремни предшколски програм, чији су садржаји, средства, методе и облици рада прилагођени болничким условима и могућностима болесног детета. Водећа метода је игра, која поред тога што детету омогућава да на најинтересантнији начин постигне постављене циљеве, омогућава васпитачу да упозна дете (дијагнос-тичка функција игре), да га ослободи непријатних емоција (терапеутска функција).

4. Стручно усавршавање – за разлику од васпитача који раде у вртићима, васпитачи у раду са децом на болничком лечењу, поред педагошко-психолошког и методичког усавршавања, односно усавршавања у струци које организује предшколска установа, уса-вршавају се и у области здравства, тј. неопходно је да имају додатна знања и информације о болестима која хоспитализована деца имају. Та знања васпитач стиче посећивањем семинара и предавања која организује установа.

5. Рад са родитељима и другим члановима породице – васпитач пружа подршку и помоћ родитељима како би активно учествовали у лечењу детета и како би очували родитељску функцију. Ова сарадња започиње са пријемом детета и одвија се до краја боравка детета у болници.

6. Сарадња са здравственом установом – ова сарадња се остварује кроз све ситуације које укључују дете и родитеља у болничком контексту. Она се реализује кроз: размену информација о детету, родитељима; око планирања активности (опремање простора, приредбе, сарадње са широм друштвеном заједницом; тимске састанке - васпитач је члан тима који је стално у контакту са дететом па често први примећује неке симптоме, даје мишљење о детету, примећује одређене терапијске мере (по саветима стручњака).

7. Уређење амбијента – простор у коме бораве деца васпитач настоји да оплемени, како би својим изгледом што више личио на дечији вртић и породични амбијент.

ОБРАЗОВАЊЕ ЗА РАД СА ДЕЦОМ НА БОЛНИЧКОМ ЛЕЧЕЊУ

Да би студенти, будући васпитачи, успешно и компетентно задовољили захтеве који се пред њих постављају у реализацији васпитно-образовних садржаја и хуманизацији хоспита-лизације деце на лечењу, неопходно је да се у току формалног образовања оспособе за то. Овде дајемо пример програма који се реализује на Високој школи за образовање васпитача и тренера у Суботици, као један од могућих модела.



Студијски програм:
Назив предмета: РАД СА ДЕЦОМ НА БОЛНИЧКОМ ЛЕЧЕЊУ
Наставник: Јасмина Кнежевић, спец.
Статус предмета: Изборни
Број ЕСПБ: 3
Услов: нема
Циљ предмета: Хуманизација хоспитализације деце на болничком лечењу. Унапређење васпитно-образовног процеса и професионалних вештина васпитача у болничким условима. Индивидуализација процеса учења у специфичним условима.
Исходи предмета Студент треба да: 1) Зна последице емоционалне депривације и хоспитализације детета; 2) Зна реакције деце на одлазак и смештај у болницу, као и процес прикватања и прилагођавања новонасталим (болничким) условима; 3) Да познаје психолошке потребе деце током боравка и да је оспособљен за подршку социјално-емоционалном развоју детета у болници; 4) Покаже да је савладао технике релаксације и ублажавања стреса; 5) Познаје специфичности у раду васпитача са децом у болници; 6) Да покаже да је оспособљен за улогу васпитача у болници, која је дефинисана кроз све ситуације у којима се болесно дете и његов родитељ нађу (од пријема до отпуста); 7) Да зна организовати васпитно-образовни рад у болничким условима, са јасно дефинисаним циљевима и специфичним облицима и методама рада на различитим децим одељењима.
Садржај предмета: <i>Теооријска настава</i> Сепарација и хоспитализација. Дете и искуство у болници. Узраст детета и психолошки проблеми током боравка у болници. Психолошке потребе деце током боравка у болници. Технике релаксације и ублажавања стреса. Специфичности у раду васпитача са децом у болници. Значај игре у опоравку детета. Значај и садржај васпитно-образовног рада са децом на болничком лечењу. Организација васпитно-образовног рада уз уважавање специфичности појединих одељења (онкологије, ортопедије и других). Планирање васпитно-образовних активности и документовање васпитно-образовног рада. <i>Практична настава</i> Примери психолошких радионица за подршку социјално-емоционалном развоју деце; Примери музичких, говорних, ликовних игара; Сценска путка и драмско стваралаштво; Избор и предлог игара с обзиром на специфичности појединих одељења; Примери планирања и документовања васпитно-образовног рада. Презентација семинарских радова.
Литература: Родић Н., Кнежевић Ј. (2012): Рад са децом на болничком лечењу, уџбеник у издању



Број часова активног наставе: 3	Теоријска настава: 2	Практична настава: 1	
Методе извођења наставе Предавања уз презентације, панел дискусије, презентовање семинарских радова студената			
Оцена знања (максимални број поена 100)			
Предиспитне Обавезе	поена	Завршни испит	Поена
активност у току предавања	5	писмени испит или тест	40
практична настава	10	усмени испит	30
семинарски рад	15		

ЛИТЕРАТУРА

1. Група аутора (1989): Педагошка енциклопедија 1, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
2. Група васпитача и стручних сарадника (2011): Приручник за васпитаче у болницама, Удружење васпитача болничких група Србије, Београд. (штампани материјал).
3. Родић Н., Зорић Ј. (2009): Однос детета према социјалној околини и формирање позитивне слике о себи, Зборник радова са 2. међународне интердисциплинарне стручно-научне конференције „Настава и болоњски процес“, Висока школа струковних студија за образовање васпитача, Суботица, 197–204.

PARENT-TEACHER PARTNERSHIP MANAGEMENT - Enhancement and development parental competence -

Prof. Jasminka Zloković, PhD

jzlokovic@ffri.hr

University of Rijeka

Faculty of Philosophy

Department of Pedagogy

Croatia

Summary: In this paper the author speak of the need to research family functioning as well as of the need of education in the area of acquisition of family competences, all the way to the need of the management of partnership between parents and children on the one hand and parents and school on the other. The objective of this part of the research within the scientific project entitled "Pedagogical aspects of family relations" that is carried out with the support of the Ministry of Science, Education and Sports of the Republic of Croatia, was to study the self-perception of parents on some basic competences in communication, emotional, social as well as the competence of discipline establishment. What was also researched was the social, emotional and educational status of parents, which we suppose to be in high correlation with competences and the satisfaction with cooperation with the school. We especially examined the time dimension of the daily contact of parents with their child. Three schools were chosen for this research while the sample of parents questioned was of the size $n=100$. The obtained results point to the need of a social action of a constructive, permanent education of parents as well as the encouragement of schools in the creation and implementation of the program of school-parent partnership, implying new paradigms that redefine static and objectivistic relations regarding the needs and possibilities of establishing cooperation. The author of the paper quotes some basic objectives of such a partnership regarding the very parents and the immediate social environment.

Key words: parental competences, partnership management, teacher, family relations, cohesion

1. CONNECTING FAMILIES AND SCHOOLS – AND THE REALITY OF USEFUL TIME INVESTED

Connecting parents and schools does not imply selective models only, which are based on specific forms of education, counselling centres or school workshops. The connection of parents and schools also exists by the application of "universal" activities, such as the mutual help among parents, participation of parents in various school programs, educational, social, health, ecological and cultural, parents – workshop leaders for parents



or pupils, voluntary work of parents, visits to families and other. The research has shown (Hester, 1989; Rockwell, Andre, Hawley, 1995) a number of positive effects of quality cooperation of parents and school, such as the trust of children that parents can help them, better results in school, showing better motivation and higher self-esteem, reduction of the problems with behaviour and exclusion of pupils from school.

With regard to the parents themselves, they helped and supported their children to a greater extent, showed a better understanding of school work, while some of them even managed to change some of the existing adverse behaviour towards the child. On the other hand, parents involved in some kind of educational programs were experienced by the children as an integral part of schooling, who also evaluated education as an integral part of life and connection of families and school.

According to Barnes and Weikart (1993), advance was also shown in the general care of parents for their child as well as the child's better progress and success (Hester, 1989), especially when parents, at the very beginning of a child's education, became involved in the programs that promoted the cooperation of parents and schools. The program of "partnership" did not underrate the place of the "standard implementation of education" but it managed to strengthen the connections among teachers and parents (Rockwell, 1995).

Despite many noticeable positive effects of the cooperation of family and school, obtained from the data of the Council of Europe Committee on Culture and Education (year 2000), it can be seen that the level of partnership is insufficient, especially due to different lifestyles, differences in culture and specific qualities of regions within some of the countries. With regard to the significance of "family and school partnership" and due to the unsatisfactory situation (though it varies from one country to another), the Committee on Culture and Education asked for the international conferences to be organized on the main topic of partnership between parents and school by the year 2002 and with the participation of EU and UNESCO.

The plan was for the EU state members to adopt some special decisions regarding the improvement of interaction between parents and schooling authorities at all levels, the promotion of parents' education, the increase of attention to be devoted to the education of teachers and the work with parents, the adoption of directives for the enhancement of the teaching profession status, the facilitating of the situation of some unemployed parents, the consideration of needs and interests of young people and the implementation of respective adequate measures, taking special care of children from "risky" layers of society and immigration families, the promotion of the public dialogue and creation of more flexible procedures to increase school's autonomy.

Taking into account the above mentioned objectives more than ten years afterwards, it seems that no significant breakthrough or a systematic approach towards the implementation of the set objectives has been observed. Despite the impossibility of unequivocal answers to many of the complex questions, it seems realistic to pose the question whether we have omitted to provide help to parents in the realisation of fundamental



educational and moral tasks by neglecting the cooperation with parents, a significant aspect of the process of child upbringing and educating.

We shall try to argument the necessity of intensifying the work on this problem and making actual the significance of partnership with parents also by a part of results of the research carried out on the sample of parents of pupils of younger grades of three primary schools. These children undergo intensive developmental period, their parents still representing for them important persons and role models in the upbringing environment. This is an important prerequisite for the establishment of a high level of quality partnership as numerous problems are observed in everyday life and functioning of children which point to a crisis in child upbringing and morality, just as much in family as in society.

2. METHODOLOGY OF RESEARCH

A part of the scientific project entitled “Pedagogical aspects of family relations” that has been carried out since the year 2006 with the support of the Republic of Croatia Ministry of Science, Education and Sports (J. Zloković is project leader) regards the research on “Parental competences”. We are presenting a part of the obtained results in this paper.

2.1. Problem area

A successful accomplishment of the parental “role” requires the acquisition of new knowledge and numerous skills. Parents should possess basic competences that are usually not acquired through formal education, but through a lifetime, child upbringing and rearing, companionship with the marital partner, impact of factors outside of the family, etc. A competent parent is aware of her or his competences and skills, also trying to enhance them. Nowadays, a great number of parents, out of subjective or objective reasons, gives a special emphasis to the resolving of existential problems or the development of a personal and business career, finding it hard “to have time” for their child. Avoiding or rarely devoting time for a common conversation, play, spending time together (communication in general), among other things, can result in the weakening of family cohesion. This can potentiate new problems, making it harder for parents to deal with the parental role and generally with the challenges of the contemporary family life. The development of parental competences is one of the more significant activities that should be given significant attention not only by parents but also child-rearing and educational institutions.

2.2. Objective and sample

The main objective was to research the self-perception of parents in the implementation of some basic competences in child upbringing. By analytic and synthetic approach to the scientific literature, we classified parental competences into four groups, that is, communication, emotional, social and disciplinary. We used the questionnaire as a method of collecting quantitative data. Besides questions regarding parental competences, the questionnaire also contained some questions on the demographic structure of examinees,



personal satisfaction in the evaluation of cooperation with the school as well as the evaluation of quantity and quality of the time the examinees daily spend with the child.

The targeted group was represented by all parents (N=100) whose children went to the first (N=13), second (N=24) and third (N=63) grade of the three, for this occasion chosen primary schools in the central area of the city of Reject. Parental competences were evaluated on the scale from 1 to 4 with regard to the self-evaluation of their application in child upbringing: 1 (never), 2 (rarely), 3 (occasionally) and 4 (always). Parents were explained the purpose of the questionnaire and the way to fill it in. The research was carried out anonymously in the year 2010.

3. RESULTS AND DISCUSSION

Demographic data on examinees

Pursuant to some stereotypes existing still today, the fulfilment of some fundamental parental tasks belongs to mothers in the greatest part, which has also been shown by this research, with 94% of women (mothers) and 6% of men (fathers) taking part.

Although this makes it hard to conclude whether it is also in everyday life that fathers are less included in their child's upbringing, it seems that the stereotype on the mother as the parent who is charge of the communication with the school is becoming factual. As far as education and employment are concerned, a great number of examinees had a secondary school certificate (58%) and a university degree (26%). 77% of examinees are employed, which we consider to be a significant datum as the total number of unemployed in Croatia is very high at the moment (according to official reports, there are 308,869 unemployed citizens, i.e. 18.2% of able-bodied inhabitants). It is realistic to expect that situated parents are in a position to provide their child with the necessary care and some prerequisites necessary in fulfilling educational tasks (books, school stationery, etc.). With regard to the marital status, 90% of examinees are married. A stable family life as well as marriage partners, who ensure it, is important for the overall development and upbringing of a child. We can conclude that the examinees have secondary school education, that most of them are employed and that they live in the so-called complete families, all of these being significant data in the family context. We also have to point out that fathers probably, even nowadays, continue to be "excluded" from the contacts with the school, something to be further researched in order for the child care to be shared more evenly between both parents.

Parental competences - communication, emotional, social and disciplinary

Analysing the results of examinees' self-evaluation, we established some priorities that could be useful guidelines in further research but also in the planning of activities and the content of work with parents.

In the group of communication competences we examined the variables such as the availability for talking with the child, encouraging the child to speak of problems and



fears, giving clear and concrete information, being respectful to the child and vice versa, paying active attention to what the child is saying, encouraging the child to express her or his view, being persuasive and credible in speaking, teaching the child the culture of listening and talking, talking of the child's and family future, improving the communication with the child, parents providing apology if they make a mistake (and vice versa).

The complete presentation of the obtained results is not possible in this paper so that we are singling out only lowly ranged communication competences that the examinees believe to be applying with their child rarely or never, such as talking of the child's and family future (42%), being persuasive and credible in speaking (39%), being respectful in conversation – parent towards child, child towards parent (30%) and parents apologising to the child when they make a mistake (29%).

Although this is a targeted group of parents, we have to consider the fact that many of them marginalise the significance of important communication competences so that it could be that in real life the situation is more unfavourable (such as with uneducated or unemployed parents, those who avoid any, even the formal contact with the school, and other factors that make families risky).

Competent parents recognise the significance in developing emotionally warm relations with the child, such as showing love and understanding to it, being emotionally interconnected, being emphatic to the child, providing comfort to the child, encouraging the child to express positive emotions, enjoying their parental role, understanding and expressing their feelings, developing child's self-confidence and self-esteem, having a positive opinion of themselves and of others, helping the child in stressful situations, developing the perceptiveness for other people's problems and needs, having control over their own anger and encouraging the child to develop self-control.

As these competences are significant for the personal emotional development as well as the child's relations with other people, the results indicate the need of further research of this problem area as well as the need of a more intensive encouragement of emotional competences which the parents claim to implement rarely or hardly ever, such as having control over their own anger and encouraging the child to develop self-control (62%), being emphatic to the child (56%), expressing positive emotions about oneself and others (51%), understanding and expressing one's feelings (43%) and developing perceptiveness for other people's needs and problems (34%).

Children often model parents' behaviour so that it is necessary to help parents develop communication as well as emotional competences. This equally refers to social competences as skills necessary for the successful functioning, such as being informed on child's schooling and friends, involvement in school programs, excursions, encouraging out-of-school activities, establishing balance between work and family, active involvement in child's everyday life and activities, encouraging the child to make friends, overtaking responsibility for one's own behaviour (and behaviour of the child), parents as positive role models in social relations, setting aside daily time for activities with the child, tolerance towards the child, encouraging the child to be independent, to make moral judgements, to re-



solve conflicts constructively and without quarrel, recognising the importance and purpose of parents' participation in programs that develop and enrich competences, knowledge and respect of child's rights, promotion of multicultural qualities and tolerance towards others.

According to the obtained results, it can be observed that parents rarely or hardly ever implement some important social competences, such as resolving conflicts constructively and without quarrel (59%), participation in school programs and excursions (51%), being tolerant towards the child (47%), setting aside daily time for activities with the child (46%), knowing the significance and purpose of programs that develop parental competences (41%), establishing balance between work and family (38%), encouraging joint decision making (37%) and positive role models in social relations (31%).

These results indicate the need for intensifying targeted programs which would raise the level of parental social competences and remove possible reasons of marginalising their importance in child upbringing.

Discipline strategy which excludes any form of physical punishment or inappropriate rough behaviour with the child represents an important group of parental competences, such as setting up of clear and realistic rules of behaviour, a joint agreement with the child on the consequences for non-respecting the rules, parents being authority figures for the child, flexibility and patience in relations with the child, encouraging positive behaviour with one's example and, encouraging the child to do housework (in accordance with the age and abilities).

In the accomplishment of the important parental function, namely the establishment of discipline, it is necessary to provide parents with the professional counselling and educational support, especially concerning the examinees who evaluated themselves as parents who rarely or hardly ever present themselves as authority figures to the child (50%), avoid conflicts (49%), are flexible and patient in relations with the child (49%) or encourage the child to do housework (45%).

Time parents daily spend with the child

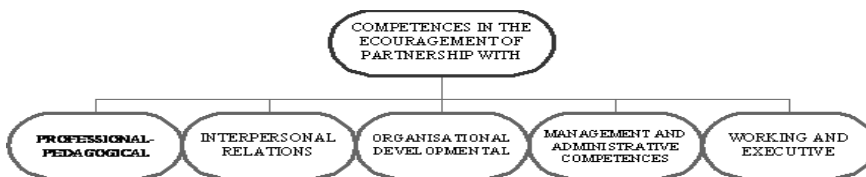
We are pointing out the fact that a great number of parents (36%) consider that they spend quality time with their child, up to one hour daily, while 10% of them up to thirty minutes. Somewhat more optimistic is the fact that more than three hours daily is the quality time spent with the child by 47% of parents. Simultaneously, 14% of examinees evaluate themselves as not being parents with enough knowledge, competences and skills for a successful upbringing of a child. This is something we have to pay attention to. The author of this paper came upon similar concerning indicators in a preceding research on the sample of pupils of the fifth and sixth grades of primary school (N=375), which had evaluated the quality of the time spent with their parents (Zloković, 2009). On the basis of the presented results, it is possible to conclude that parents need to become aware of the significance of the everyday contact with their child, as it is not realistic to expect that in half an hour or an hour it is possible to accomplish well one's parental role.

The results that we have presented in this paper indicate the need to encourage schools in creating and implementing programs by which they would have a more active cooperation with parents. As far as a relevant cooperation for all the actors in the educational process is concerned, we find it justified to speak about the need to develop parent-school partnership management.

4. PARENT-SCHOOL PARTNERSHIP MANAGEMENT

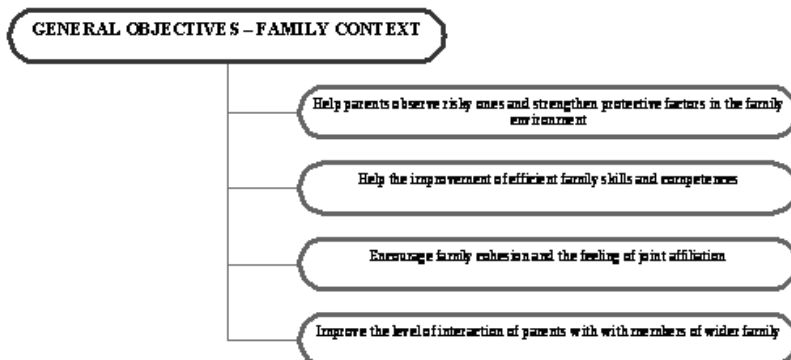
In everyday life we can encounter the word management in all kinds of different levels of living, such as sports management, human resources management, business management, crisis management, health management, etc. Although there are different interpretations, management is generally considered to be the process of forming and maintaining environment in which individuals working together in groups accomplish the chosen objectives through efficient use of human and material resources. At the “universal” level, special attention is paid to the outside and inside environment, which can simultaneously present many “opportunities” and “threats”, as well as look into “weaknesses” and potential “strengths”. Despite numerous meanings and specific qualities that are implied by “management” in a number of areas of man’s functioning, also in the context of education we find it necessary to emphasise the importance of management more intensively focused on the issue of school-parent partnership. As it is the case with “others” so should the management of the parent-school partnership respect the basic phases of the complex process such as planning, organising, decision-making, representation and presentation, leading and control, allocation of duties, defining work results, mutual communication and with the environment, presenting clear and transparent reports to the “supervisory or school board”, that is to all the participants in the educational process (parents, teachers, pupils and the local community). These phases are generally not respected in the actual pedagogical practice or they are often improvised and implemented in a non-organised way. Some of the reasons for it can be found in the fact that the head-teachers of some educational institutions in their role of “managers” do not pay enough attention to this issue or do not encourage this relevant activity in teachers and professional associates. Definitely, this also depends on basic and specific competences of head-teachers, professional associates and teachers (educators) (diagram 1):

Diagram 1. Competences of head-teachers, professional associates and teachers (educators) in the encouragement of partnership with parents



In the pedagogical practice there are often no clear general objectives of the work with parents so that it is not realistic to expect targeted specific ones. As “universal” general objectives of work with parents we single out the following in Diagram 2.

Diagram 2. General objectives in family context



The adjustment of contents is expected in the accomplishment of general objectives. We are approximately quoting some relevant contents focusing on the family context (Picture 1).

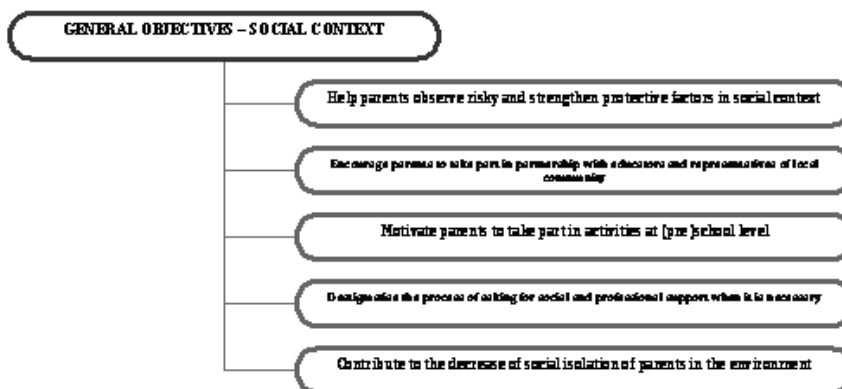
Picture 1. Proposal of general contents of partnership regarding the family context

FAMILY CONTEXT – GENERAL CONTENTS	
Encouragement of parent-child closeness	- Importance and need of conscious and consistent presence of both parents in the child's social environment; - Establishment of close relations with the child (expressing acceptance and positive feelings to the child, recognising and responding to the child's needs, knowing child's character features, quality care of the child, positive upbringing methods, quality communication); - Encouragement of family cohesion and family flexibility; - Joint decision-making (observing problems, considering and understanding of possible solutions, undertaking activities to resolve the problem, evaluation of the taken decision); - High-quality family communication (non-threatening, accepting, reversible, continuous and democratic, harmonising verbal and non-verbal communication; open expression of feelings and talking about feelings and opinions, communication in the function of maintaining family togetherness, mutual cooperation and understanding); - The formation of household rules (joint family agreement regarding household rules, expressing opinions on consistency); - Shared time together (meals, walks, play, planning of family reunions).
Support of wider family	Importance and need to establish close relations with members of wider family, planning of joint reunions and activities.

Respecting the influence of environment on the functioning of family and all of its members on the “universal” level, it is necessary to define general objectives of “partnership” regarding the social context (Diagram 3).



Diagram 3. General objectives – social context and parents



Good “management” is expected to follow real instead of formal needs, thus this is also expected with regard to parents. Scientific and active researches point to the facts on actual pedagogical problems, situations when the school and a wider social community are expected to help (Picture 2).

Picture 2. Proposal of general contents intended for parents with regard to the social context

SOCIAL CONTEXT – GENERAL CONTENTS	
Partnership of parents educators teachers	- Partnership – rights and obligations of parents and educators; - Mutual responsibility for the child; - Planning and implementation of joint activities; - Anticipating possible difficulties in the realisation of partnership and possibilities for their resolution.
Participation of parents in activities of primary prevention on the level of (pre)school and local community	- Information on possibilities of taking part in preventive activities and parent involvement; - Involvement of parents in preventive activities of the family centre and other local community institutions.
Establishment of cooperation with formal systems of help	- Information on formal sources of support and help in the establishment of cooperation with different services and institutions (family centre, social-care centre, marriage and family counselling centre, Red cross, Caritas, etc.); - Information on the advantages and easings in using services of an educational institution; - Information on rights from the social-care system; - Information on rights to child’s allowance and free school books; - Information on counselling help in child upbringing at the level of educational institutions and family centres; - Information on rights on free legal advice.
Good relations with neighbours	- Possible risks in immediate living environment (violence, drugs, criminal, prostitution, etc.); - Importance and possibility to establish community and good relations with neighbours; - Self-organising of parents into organisations of parents or self-help groups.

In the context of considering constant changes in all segments of society, we have to take into account the necessary changes that are also expected in the area of education. Regarding the complexity of the problem in education as well as recent initiatives in the field of the protection of child's rights and interests envisaged as Millennium objectives by the year 2015, nowadays it is considered to be necessary to talk about the parent-school partnership management.

CONCLUSION

Connecting families and school is considered to be an important component of social and school policy. The contemporary understanding of "parent-school partnership" implies new paradigms that redefine static and objectivistic relations regarding the needs and possibilities in establishing relations with pupil's parents. Educators and teachers sometimes leave it solely to the parents to establish the mutual cooperation. Contrary to the observed situation, a real partnership expects teachers to provide the initiative and the necessary support throughout the educational cycle. As this regards an especially important function of parents and school, the author of the paper finds it necessary and justified to speak of the parent-school partnership management. The results of the carried out research point to the conclusion on the need to actualise the importance of the school-parent partnership issue as well as some other possible priorities that concern the raising of the level of parental competences, communication, emotional, social and disciplinary.

REFERENCES

1. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development. Cambridge: Harvard University Press.
2. Committee on Culture and Education, Council of Europe 2000, pp.1–13, 1979.
3. Hester H., Start at home to improve home-school relations. NASSP Bulletin, no.73, pp.123–127, 1989.
4. Barnes H., Weikart A. Significant benefits: The High / Scope Perry Preschool study age 27. Ypsilanti, MI: The high / Scope Press., pp.11, 1993.
5. Rockwell R. E., Andre L. C., Hawley M. K., Parents and Teachers as Partners. Issues and Challenges. New York: Harcourt Brace College Publishers, 23–31, 1995.
6. Zloković J., Kriza odgoja. Je li nam potreban socijalni i obiteljski "detoks"? Education Crisis. Did we need social and family "detoxification"? Iskanja. Vzgoja-pre-vzgoja, vol.29, no. 39–40, pp.19–40, 2011.



СПЕЦИФИЧНОСТИ РАДА СА НАДАРЕНОМ ДЕЦОМ

проф. Јелена Александровна Баркаја, логопед

Државна образовна установа СОШ бр. 113 г. Москва, Русија

Резиме: Надарена деца представљају духовно богатство једне земље. Сваком друштву су потребни надарени људи и задатак друштва је да их пронађе и омогући њихов развој. У последње време, захваљујући најновијим достигнућима психолошко-педагошке науке и праксе ово питање је постало изузетно актуелно и пред образовањем су нови задаци везани за откривање и развој надарене деце. Последња истраживања у разним земљама су, уверљиво показала да око 20-30% деце може да достигне висок степен интелектуалног и стваралачког развоја. Надарена деца поседују урођене интелектуалне, физичке, уметничке, стваралачке и комуникативне способности. У савременом свету задатак педагога је да што раније запази тај дар и омогући његов развој. То у многоме зависи од школе. Задатак школе је да подржи дете и припреми темеље за реализацију његових способности. По правилу, није ум човека надарен, него његова личност. Надарено дете на другачији начин гради односе са околином, на другачији начин ради. Потребан је целовит приступ детету, пре свега његовој личности, како би се развио и реализовао његов дар. Да би никла природна клица "дара", неопходно је означити круг задатака усмерених на развој ученика у образовно-васпитним оквирима одређене школе. Надарену децу треба открити не само зато што она представљају стваралачки и интелектуални потенцијал своје земље, него и да би се отклониле непријатности које могу настати у комуникацији са обичном децом. У овом реферату ће бити речи о моделу надареног детета, његовим проблемима и његовом учењу. Таленту је неопходна стална друштвена пажња. Надареност није само поклон судбине за оне које је одабрала, него и искушење. Зато је битно да педагог води рачуна о таквој деци, да му помаже и омогући реализацију његових способности.

Кључне речи: надарено дете, таленат, педагог, психолог.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Елена Александровна Барклая

Государственное образовательное учреждение СОШ № 113 г. Москва, Россия

Резюме: Одаренные дети – это духовное богатство страны. Любому обществу нужны одаренные люди, и задача общества состоит в том, чтобы рассмотреть и развить способности всех его представителей. Новые задачи, стоящие перед системой образования в области выявления и развития одарённых детей, приобретают особую актуальность в связи с последними достижениями психолого-



педагогической науки и практики. Так исследования, выполненные в разных странах, убедительно показали, что около 20-30% детей могут достигать высоких уровней интеллектуального и творческого развития.

Одарен, как правило, не ум человека, а его личность. Одаренный ребенок по-другому строит отношения с окружающими, по-другому трудится. Целостный подход к одаренному ребенку прежде всего к его личности необходим для того, чтобы суметь развить его способности реализовать его дар. Важно понимать, что одаренный ребенок это: личность, здоровая физически, духовно - нравственно и социально; личность, способная самостоятельно находить выход из проблемной ситуации; осуществить поисковую деятельность, проводить исследования, рефлексию деятельности, владеющими средствами и способами исследовательского труда; личность, способная осуществить самостоятельную деятельность; личность, обладающая разносторонним интеллектом, компенсаторными способностями, высоким уровнем культуры; личность, руководствующаяся в своей жизнедеятельности общечеловеческими ценностями и нормами, воспринимающая и другого человека как личность, имеющую право на свободу выбора, самовыражения; личность, готовая к осознанному выбору и освоению профессиональных образовательных программ отдельных областей знаний с учетом склонностей, сложившихся интересов и индивидуальных возможностей.

Ключевые слова: одарённый ребёнок, талант, педагог, психолог.

Одаренные дети - это духовное богатство страны. Условно можно выделить три категории одаренных детей:

1. дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях (такие дети чаще всего встречаются в дошкольном и младшем школьном возрасте);
2. дети с признаками специальной умственной одаренности - в определенной области науки (подростковый образ);
3. учащиеся, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами (чаще встречаются в старшем школьном возрасте).

Важную роль в определении одаренности играет диагностика. Ее главная цель – выявить одаренных детей, для того чтобы создать условия для наиболее полного раскрытия их способностей и талантов. Это сложный процесс, включающий в себя разные сведения о ребенке и его семье. Выявление одаренных детей должно начинаться уже в начальной школе на основе наблюдения, изучения психологических – особенностей, речи, памяти, логического мышления. Работа с одаренными и способными учащимися, их поиск, выявление и развитие - одно из важнейших аспектов деятельности школы.



Необходимо диагностировать и выявлять одаренных детей не только потому, что они являются творческим и умственным потенциалом своей страны, но и для того, чтобы устранить дискомфорт, который может возникнуть в общении с обыкновенными детьми, а также помочь психологическому состоянию ребенка. Одаренные дети очень уязвимы, не случайно по решению Всемирной организации здравоохранения одарённых детей относят к "группе риска".

Уязвимость одарённых детей проявляется:

1. стремление к совершенству. Одаренные дети не успокоятся, пока не достигнут высшего уровня. Стремление к совершенству, проявляется рано;
2. ощущение неуязвимости. Критически относятся к собственным достижениям, часто не удовлетворены, отсюда – низкая самооценка;
3. нереалистические цели. Не имея возможности достигнуть их, они начинают переживать. Стремление к совершенству и есть та сила, которая приводит к высоким результатам;
4. сверхчувствительность. Одаренный ребенок более уязвим. Считается гиперактивным и отвлекающимся, т.к. постоянно реагирует на разного рода раздражители и стимулы;
5. потребность во внимании взрослых. Не редко монополизирует внимание взрослых. Это вызывает трения в отношениях с другими детьми, которых раздражает жажда такого внимания;
6. нетерпимость. Часто с нетерпимостью относятся к детям, стоящим ниже их в интеллектуальном развитии. Они могут оттолкнуть окружающих выражением презрения или замечаниями.

Младший школьный возраст – период впитывания, накопления знаний, период успешного выполнения этой важной жизненной функции, которой благоприятствуют характерные способности детей этого возраста, доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из отмеченных способностей выступает, главным образом, своей положительной стороной, и это неповторимое своеобразие данного возраста.

Однако ранние признаки способностей не могут оставлять равнодушными родителей, педагогов – ведь они могут указывать на предпосылки подлинного таланта. Чтобы лучше понимать таких детей, нужно, прежде всего, знать и учитывать возрастные особенности детской психики. Стремительный подъем умственных сил по мере взросления можно наблюдать у всех детей. У младших школьников, за немногие годы, поначалу с помощью и под руководством старших, – формируются сложнейшие свойства ума, бесчисленные навыки, многообразнейшие чувства... Обогащение психики идет в таком темпе, который будет уже недоступен в зрелые годы.



В детстве многие дети талантливы. В творчестве маленького ребенка есть нечто художественно ценное, роднящее его с подлинным искусством. Важно вовремя понять ребенка, понять его детский мир фантазий и сказочных превращений. Входя в этот мир, соприкасаясь с ним, не разрушить его необдуманном словом или поступком. Свое отношение, переживание, оценку ребенок может выразить через цвет. И это хорошо просматривается в творческих работах детей.

Необходимо проявить внимание к работам (поделкам, рисункам) детей. Сохранять самые удачные из них. Сравнивая работы ребенка, его интересы, можно получить возможность проследить развитие творческого самовыражения ребенка за определенный отрезок времени, проследить динамику его интересов. Творчество ребенка может затихать, угасать в случае смены интересов, увлечений ребенка или из-за отсутствия интереса со стороны родителей, или из-за насмешек и критических замечаний взрослых.

В начальную школу приходят дети, которых можно отнести к категории одаренных. Эти дети имеют более высокие по сравнению с большинством интеллектуальные способности, восприимчивость к учению, творческие возможности и проявления; доминирующую активную, ненасыщенную познавательную потребность; испытывают радость от добывания знаний, умственного труда. Выявление одаренных детей, развитие степени их одаренности должно начинаться уже в начальной школе. Работа с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений работы нашей школы. В школе складывается система работы с одаренными детьми, состоящая как из урочной, так и из внеклассной деятельности. Жажда открытия, стремление проникнуть в самые сокровенные тайны бытия рождаются еще на школьной скамье. Уже в начальной школе можно встретить таких учеников, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, им неинтересна работа на уроке, они читают словари и специальную литературу, ищут ответы на свои вопросы в различных областях знаний. Поэтому так важно именно в школе выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поиска в науке, в жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности. Именно на этих детей общество в первую очередь возлагает надежду на решение актуальных проблем современной цивилизации, именно их интеллектуальные способности являются залогом прогресса в любой сфере жизни. Таким образом, поддержать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей – это особо важная задача обучения одаренных детей. В учебной деятельности работа с одаренными детьми основывается на дифференцированном подходе, что способствует расширению и углублению образовательного пространства предмета.

Для этого можно использовать следующие формы работы:

1. Урочная деятельность (уроки по предметам):



- проблемно-развивающее обучение,
- работа в малых группах,
- проектно-исследовательская деятельность,
- игровые технологии (деловые игры и путешествия),
- информационно-коммуникативные технологии для удовлетворения познавательной мотивации развития способностей (разноуровневые тесты, презентации, тренажёры),
- творческие и нестандартные задания.

2. Театрализованные праздники:

– театрализованные праздники — особая форма работы с одаренными детьми, поскольку в них дети имеют возможность не только реализовать актерские способности, непосредственно участвуя в представлениях, но и проявить творческие навыки, разрабатывая сценарии постановок, развить склонность к художественному чтению и литературному творчеству, проявить эрудицию и исследовательские навыки в викторинах и литературных рингах. Такая работа способствует повышению мотивации одаренных детей к сотрудничеству с педагогами и кропотливой работе по самосовершенствованию.

3. Олимпиады по учебным предметам:

– важнейшей формой работы с одаренными учащимися являются олимпиады. Они способствуют выявлению наиболее способных и одаренных детей. Основным методом развития интеллектуальных способностей на уроках было и остаётся – решение познавательных, нестандартных задач и задач повышенной сложности.

Возникает много сложностей в обучении одарённых детей. Образуются определенные пробелы в знаниях, умениях и навыках, не обеспечивается должная систематичность в их усвоении. Приходится иметь дело с различиями в физическом и нравственном развитии одаренного ребенка и его одноклассников. Прежде всего необходимо, чтобы во всех классах, где есть такие дети, учителя как минимум прошли соответствующую курсовую подготовку. Создание для детей с повышенными способностями особых классов в структуре массовой общеобразовательной школы. Сейчас этот путь внедряется во многих школах. Одной из его положительных черт можно назвать то, что проблема обучения и воспитания одаренных детей не рассматривается изолированно от судьбы детей с менее развитыми способностями. Да и сама структура обучения и воспитания детей разных уровней развития должна быть не только дифференцированной, но и единой.

Необходимо обеспечить благоприятную психологическую атмосферу в классном коллективе, поощрять ребёнка за оригинальные идеи. Не стоит сдерживать инициативу детей и не делать за них то, что они могут сделать самостоятельно. Следует придерживаться индивидуального подхода к одарённым детям. Следует

обучить детей границам допустимого поведения. Разумные границы поведения дают детям чувство защищённости, снижают напряжённость и предотвращают агрессивность.

Заниматься развитием интеллектуальных и творческих способностей необходимо. И, прежде всего потому, что полное раскрытие способностей ученика важно не только для него самого, но и для общества в целом. Быстрое развитие новых технологий повлекло за собой резкое возрастание потребности общества в людях, обладающих нестандартным мышлением, вносящих новое содержание в производственную и социальную жизнь, умеющих ставить и решать новые задачи. Творческие и интеллектуальные способности – залог прогресса в любой сфере человеческой жизни.

Проблема построения эффективной системы обучения, развития и психолого-педагогического сопровождения одаренных детей актуальна для любого общества. Именно эта, сравнительно небольшая часть детей, обладает возможностями наиболее быстрого и успешного продвижения в интеллектуальном и творческом развитии. Эти дети способны в будущем обеспечить прогрессивное развитие общества в области науки, техники, социальной сфере.

Забота об одаренных детях сегодня – это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни завтра.

ЛИТЕРАТУРА:

1. "Одаренные дети" Забродин Ю.М., Бурменская Г.В. из-во "Прогресс" 1991 г.
2. "Одаренный ребенок. Иллюзии и реальность." Юркевич В.С. из-во "Просвещение" 2000 г.
3. "Одаренный ребенок в массовой школе" Савенков А.И. из-во "Сентябрь" 2001 г.

ОТРАЖЕНИЕ РУССКОГО РИТОРИЧЕСКОГО ИДЕАЛА В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

Елена Святославовна Симакова

*Россия, Рязанский государственный университет
имени С.А. Есенина*

Abstract: The article considers the rhetorical ideal typical of the Russians as the ideal model of one's verbal behaviour. Our well-educated contemporaries inherit it from the ancient orators and the Russian orators of the 19th century. The author proves the idea that the notions of our ancestors about language, speech and communication manifest



themselves in proverbs and sayings. They reflect the attitude of the nation to the language, speech, people, valuable speech characteristics and disapprove such features as talkativeness, hypocrisy, anger and so on.

Key words: verbal behaviour, rhetorical ideal, communication, speech requirements, theological eloquence, proverbs and sayings, valuable speech characteristics.

С тех пор как существует человеческое общество идет процесс осмысления того, как в идеале должно протекать общение, каковы критерии его эффективности и те ориентиры, на которые следует равняться, обучаясь речи и совершенствуя ее качества. Исторически в каждой культуре сложился особый образ, нравственный идеал речевого поведения, который в современной риторике принято считать риторическим идеалом. Профессор А.К. Михальская считает, что «риторический идеал – это система наиболее общих требований к речи и речевому поведению, исторически сложившаяся в той или иной культуре и отражающая систему её ценностей – эстетических и этических»¹. Человек, приобщаясь к культурным ценностям своего народа, усваивает и его представления об идеальном общении и речи и вырабатывает в своём сознании определённую систему нравственных категорий, относящихся к сфере человеческого общения.

Если провести длительные наблюдения за речью высоко образованных и культурных людей, прежде всего учёных, педагогов, деятелей культуры и искусства, то можно увидеть, что в их речи ярко выражены черты, унаследованные нашей речевой традицией от античных речевых идеалов, дореволюционных русских ораторов. Сохранение речевого идеала в речи многих совершается интуитивно, в других случаях – целенаправленно. В особой сфере красноречия – церковно-богословской – намеренно проповедуются культ старшего и его почитание в речи, авторитет традиции. И именно в этой сфере черты русского риторического идеала сохраняются свято, значит, школа православного красноречия может сегодня дать обществу тот риторический образец, который необходим каждому молодому человеку, постигающему основы красноречия. Идеал традиционной православной культуры исключает гневливость и неуравновешенность, пустословие и самолюбование в речевых проявлениях, а опирается на такие нравственные категории, как миролюбие, благожелательность, кротость, искренность, правдивость, спокойствие.

В древнерусской риторике выражены требования к речевому поведению, которые можно считать древнерусским риторическим идеалом: 1) беседуй только с достойным (так в «Похвале роду рязанских князей», датируемой XIII в., говорится: «... злонравных людей отвращались, с добрыми только беседовали...»); 2) выслушай собеседника; 3) будь кроток в беседе; крикливость и многословность, не-

¹ Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово: Учебное пособие для учащихся 10–11 кл. общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 1996. – с. 379



сдержанность – считались признаками беса; в сборнике «Пчела» говорилось, что «кроткое слово разрушает гнев»; в памятниках древнерусской литературы осуждается грех многословия, пустословия, грубости. В «Похвале роду рязанских князей» говорится, что рязанские князья «пустых бесед не творили»; 4) хвала – добродетель, хула – греховна; в «Повести об Акире Премудром» дается такое наставление: «... Если окажется в немилости тот, кто знатнее тебя, не слишком радуйся и не говори о нём ничего друзьям своим, да не припомнит он тебе слов этих...»; 5) доброе слово всегда желанно и благотворно, но противопоставлено лести и лжи; похвала есть благо, но она не должна быть чрезмерной и льстивой.

Таким образом, древнейшие памятники русской литературы, относящиеся к жанрам церковно-богословского красноречия, позволяют нам увидеть истоки русской речевой традиции, которую можно охарактеризовать глубоко нравственной и житейски разумной.

Однако не менее часто мы находим отражение представлений наших предков о языке, речи и общении в малых фольклорных жанрах – пословицах и поговорках. Имеющиеся в русском языке пословицы и поговорки о речи, слове, общении передают отношение народа к идеалу и осуждают недобронравную речь. По нравственному содержанию можно разделить этот уникальный материал на несколько смысловых групп.

Прежде всего, это заметный пласт пословиц, отражающих ценностное отношение к языку и речи и уважение к человеку – носителю дара слова: Язык с богом беседует. Мал язык, да всем телом владеет. Язык мал, но великим человеком ворочает.

Во многих пословицах говорится о природе языка. Например, широко известны пословицы, характеризующие отличие устной формы существования языка и письменной: Слово не воробей, вылетит - не поймаешь. Что написано пером, не вырубишь топором.

Интерес для понимания русского идеала в общении представляют те пословицы, которые показывают качества речи и дают им оценки. Так, например, в пословице Доброе слово и кошке приятно отражается сила доброжелательности, проявленной в общении, в пословице Недолгая речь хороша, а долгая – поволока показаны преимущества лаконичного способа выражения мыслей. А в следующей пословице показывается значение содержательной речи: Слово толковое стоит целкового.

Как и в наставлениях духовного красноречия, в пословицах осуждается многословие: Во многом глаголании несть спасения. Говори с другими поменьше, а с собою побольше! Кто языком штурмует, не много навоюет. В малых фольклорных жанрах можно найти и наставления о том, что нужно уметь промолчать: Доброе молчанье лучше худого ворчанья. Слово серебро, молчание золото. В других же пословицах находим осуждение тактики молчания: Молчан-собака не слуга во дворе. Молчать, так и дело не скончатъ. Смысл этих пословиц в том, что молчание



не способствует совместному труду, а их противоречие приведенным выше пословицам обусловлено тем, что речь ситуативна, ее качества и эффективность избираемых говорящим тактик можно оценить только в контексте ситуации.

Довольно часто в русских пословицах противопоставляется дело и пустословие: Кто много говорит, тот мало делает. Не спеши языком, торопись делом. Языком не торопись, а делом не ленись. Не та хозяйка, которая говорит, а та, которая щи варит.

Пословицы учат нас бережному отношению к слову и формируют привычку задумываться о результатах нашего высказывания: От одного слова – да на век ссора, Свинья скажет борову, а боров всему городу, Острое словечко колет сердечко; показывают, что по речи можно узнать человека: Птица поет – сама себя продает; наставляют употреблять способность говорения к месту: Блюда хлеб на обед, а слово на ответ! В распространенной пословице На чужой роток не накинешь платок отражается идея терпимого отношения к чужим высказываниям и кротости.

В фольклоре мы часто встречаем осуждение тех людей, кто не следит за своим языком и использует его во вред людям (Ради красного словца не пожалеет и отца), занимается пустословием (Думка чадна, недоумка бедна, а всех тошней пустослов; Красно говорит, а слушать нечего, Бабий язык – чертово помело.), у кого плохо развита речь (Кланяться горазд, а говорить не умеет; Говорит что в цедилку цедит; У него слово слову костыль подаст), кто неискренен в речи, кто лжёт (Мягко стелет, да жёстко спат; Так врет, что с души прёт.), кто отличается простотой и не умеет промолчать вовремя (Что на уме, то и на языке), у кого слово расходится с делом (Складно бает, да дела не знает) и, наоборот, восхваляется тот, кто умело пользуется языком: Чиста, личиста, да и говорить речиста; С тобой разговориться, что меду напиться.

В поговорках, как и в пословицах, отражаются представления народа о речевом идеале. Тек, например, в них мы находим краткие и меткие негативные речевые характеристики: бормочет что глухарь; лепечет как сорока, тарантит как сойка, пищит как цыпленок, каркает как ворона и др. В других же отражены положительные оценки: воркует как голубок, поет как канарейка, голосист как соловей и др.

Таким образом, пословицах и поговорках русского народа отражается интерес к человеку говорящему, источнику его дурных и хороших проявлений в речи. В них осуждаются болтливость, лицемерие, тщеславие, гнев, гордыня, а прославляются милосердие, уважение к ближнему, терпимость, искренность, скромность, бережное отношение к языку. Обдумывая их, можно проследить, как взаимодействуют в риторическом идеале категории гармонии и диалога, как реализуется в нем принципы уважения к ближнему, заботы о речи, осознания великой силы слова. Изучение русских пословиц в школе и вузе способствует формированию ценностного отношения к речи и уважение к сформировавшимся в течение столетий правил речевого поведения, даёт представление обучающимся о русском риторическом идеале.



ЛИТЕРАТУРА:

1. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. Изд. 6-е, стер. М., 1998.
2. Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово: Учебное пособие для учащихся 10–11 кл. общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 1996.

ЗАЈЕДНИЧКЕ ИГРЕ ДЕЦЕ И РОДИТЕЉА

мр Јелена Ветро

*Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера,
Суботица, Србија*

Резиме: Психолози већ одавно наглашавају да су заједничке игре родитеља и деце, значајне за свестран и складан развој детета. То је уједно темељ за стварање узајамног поверење у породици. Игра није само разонода, она је чаробни кључић, који је у стању да отвори многа врата иза којих се за децу скривају најразличитије тајне. Дете кроз игру учи да размишља, предвиђа, закључује, брани свој став. Оно може да се опроба у разним областима, да сазна за шта има талента, шта му представља задовољство, шта га привлачи. Играјући се, оно решава разне задатке, савладава неочекиване препреке, сарађује са другом децом и одраслима, стиче неопходно искуство за дружење. Избор игара је огроман. У развојним играма нема губитника. Такве игре представљају радост и за децу и за одрасле, удружују их, зближавају и стварају код њих жељу за новим сазнањима. Уколико се родитељи буду редовито играли са својом децом, они ће им постати најбољи пријатељи. А то је нешто што је најбитније у животу, и далеко је важније од материјалног богатства. Игра треба да се одвија у позитивној и опуштеној атмосфери, без било каквих притисака са стране одраслих. Осећајући заинтересованост и љубав одраслих, дете ће имати према њима пуно поверења и тражиће њихово мишљење. У раду ће бити говора о старим играма, које се играју на помало нов начин.

Кључне речи: развојне игре, родитељи и деца, љубав, стрпљење, задовољство, радост.

COMMON GAMES FOR CHILDREN AND PARENTS

M.A. Jelena Vetro

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training for Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: Psychologists have long emphasized that the common games for parents and children are significant for all-round harmonious development. It is the foundation



for mutual trust in the family. The game is not just a pastime, it is a magic key, which is able to open many doors behind which the children may find various hidden secrets. Through play a child develops thinking skills, prediction, to be opinionated and to defend his position. A child can try his/her hand in various fields, to find out what he/she has a talent for, what brings him pleasure and joy, what attracts him. When playing, a child solves various tasks, overcomes unexpected obstacles, by working with other children and adults they acquire the necessary experience to socialize. The choice of games is wide. In developmental games there are no losers. Such games are a joy for both children and adults, the games bond them, make them intimate and create in them a desire for knowledge. If parents regularly play with their children, they will become best friends. And that is what is most important in life and is far more important than material wealth. The game should take place in a positive and relaxed atmosphere without any pressure from the adults. As a child feels the love and interest of adults, the child will have with them a lot of confidence and will seek their opinion. The paper will discuss the old games that are played on a slightly new way.

Key words: game development, parents and children, love, patience, contentment, joy.

УВОД

Идеја да се игре користе у развоју деце, последњих година стиче све више присталица. Стручњаци их анализирају, разматрају и предлажу родитељима и васпитачима. Од памтивека су одрасли поклањали деци играчке које су правили од дрвета, камена, глине, а да нису знали за психологију и педагогију. Осећали су да игра може многоме да научи. Играма су посвећивали велику пажњу и истакнути педагози. На пример, К. Д. Ушински је сматрао, да дете које је пасивно и равнодушно према игри, мора да забрине родитеље и захтева озбиљну пажњу.

Нажалост, драгоцено искуство претходних генерација данас многи родитељи не користе. Исцрпљујући рад на послу доводи до тога да родитељима, једноставно, није стало до игре са својом децом након напорног рада. Међутим, деци није довољно обезбедити само материјалну сигурност, потребна им је и пажња и разумевање. Психолози већ одавно наглашавају да су заједничке игре родитеља и деце, значајне за свестран и складан развој детета. То је уједно темељ за стварање узајамног поверења у породици. Уколико се родитељи редовито играју са својом децом, они постају њихови најбољи другови. Потребно је да игра протиче у позитивној опуштеној атмосфери, без икаквог притиска од стране одраслих. Осећајући заинтересованост, дете ће се поверавати и слушати савете одраслих.

УЧЕЊЕ КРОЗ ИГРУ

Наравно, децу треба учити. Неопходно је ширити њихове видике и усавршавати њихове навике и вештине. Али, у узрасту од годину дана до шест



година, учење треба да, првенствено, има карактер игре. Уколико се родитељи сувише озбиљно односе према учењу и васпитању свога малишана, они отежавају себи свој задатак. Јер се све то може постићи уз игру. Мудри родитељи никада не ограничавају децу да се играју. Једноставно знају, на који начин да је организују тако да се дете игра, а да се уједно развија у позитивном правцу. Детету је потребна таква средина за учење у којој ће оно стицати знање и искуство, а уједно и задовољство. У претшколском узрасту игра треба да је водећа делатност, која одређује развој интелектуалних, физичких и моралних способности малишана. Да би дете нешто научило, неопходно је учинити учење интересантним. Тада ће се дете са пажњом односити према свему што му је ново и постаће комуникативно, сналажљиво и физички добро развијено.

Децу не треба лишавати радости детињства и тежити да их учинимо генијалцима. У трци за успехом могу да се направе озбиљне грешке, које ће касније били изузетно тешко исправити. Често је малишанима потребна помоћ у организовању игре са другом децом. Треба усмеравати њихову енергију у позитивном правцу, научити их колективним играма, којима ће се они затим моћи играти, без учешћа одраслих.

Игра није само разонода, она је чаробни кључић, који је у стању да отвори многа врата иза којих се за децу скривају најразличитије тајне. Дете кроз игру учи да размишља, предвиђа, закључује, брани свој став. Док се оно игра, решава сложене задатке и савладава неочекиване препреке. Почине да сарађује са другом децом и стиче неопходно искуство комуницирања. Почине да упознаје себе, сазнаје шта жели да ради, шта воли, шта може. Током игре се поистовећује са одређеним јунацима. У децјој машти нестају границе између фантазије и реалности. Дете у потпуности замишља да је јунак из бајке. Пратећи децју игру можемо сазнати много новог о његовим емоцијама и жељама.

У ИГРУ МОЖЕ ДА СЕ ПРЕТВОРИ СВАКИ РАД

У игру може да се претвори сваки рад: јутарња физкултура, прање зуба, облачење, чак и спремање. Све зависи од фантазије одраслих са којом прилазе томе. Постоје хиљаде начина да се досадне радње претворе у веселу игру, утркивање и пријатне доживљаје. Веома је битно да игра допринесе разумевању принципа моралности. Тешко се малишану може објаснити шта значи добро, а шта лоше. А кроз игру се лако могу приказати врсте понашања које доводе до радости или плача. Резултати учења на овај начин ће се веома брзо запазити и биће далеко већи у поређењу са „досадним часовима учења“. Дете се неће замарати и биће добро расположено.

Данас су познате хиљаде и хиљаде игара за физички, музички, интелектуални, психички развој детета, које не захтевају специјалне просторије и реквизите. Са децом се може играти у кухињи, купатилу, у дворишту, на излету, у



превозу. Ипак, треба водити рачуна о безбедности, јер док се деца играју, заборављају на све остало око себе. Игре оплеменеју и одрасле, враћају их у детињство и чине ведријим и бољим. У развојним играма нема губитника. Оне пружају радост и деци и одраслима, окупљају их, зближавају их и откривају врата у свет непознатог са жељом да дођу до нових открића.

Игре могу да буду различите. Оне зависе од дечјег узраста, зрелости детета, физичких и психичких могућности, специфичности индивидуе, интересовања, временских прилика и од још многих других фактора. У предшколском узрасту се препоручују:

1. Моторичке игре, за развој покрета
2. Игре за упознавање света око себе
3. Развој говора кроз игру
4. Вежбање навика кроз игру
5. Имитирање одраслих
6. Прве игре са правилима, учење елементарних правила у игри
7. Игре за разумевање доброг и лошег
8. Игре за приказивање догађаја, драматизација
9. Игре са улогама
10. Цртање
11. Музичке игре
12. Игре које уче естетском поимању света
13. Бајке са много завршетака
14. Припрема за читање и писање у виду игре
15. Математичке игре
16. Игре које уче да се нађе излаз из сложеног положаја, да се саосећа са другима, разуме и помаже
17. Игре са елементима самосталног учења и друге.

ЧЕТВОРОГОДИШЊЕ ДЕТЕ

Четворогодишње дете одликује добар психомоторички развој. У стању је да се сатима шета са одраслима или да трчи. Понеки родитељи пуштају дете да трчи, или да скаче, све дотле док се не умори. Али, било би боље да родитељи осмисле те физичке активности, да се игралиште претвори у шуму из бајки, у којој ће се зечићи сакривати од вукова. То је време и да се почне са играма са лоптом.

Родитеље у овом узрасту не треба да забрињава ако примећују да су покрети деце још неспретни. То је због неравномерног развоја мишићног система. Крупни мишићи су већ развијени прилично добро, а ситни знатно заостају за њима у свом развоју. Зато деца не могу дуго да седе, цртају или праве од пластелина фигурице. Мишићи прстију и целе шаке им се замарају и о томе треба водити рачуна код



планирања њихових игара. Деца воле да цртају, иако још немају успеха у томе. Треба их бодрити и хвалити, и не очекивати сувише много од њих. Психолози сматрају да су цртежи својеврстан начин говора: уз помоћ цртежа и боја она изражавају свој однос према свету. Гледајући како дете црта, родитељи могу да закључе шта је за дете важно и интересантно, шта воли, шта га забавља и шта га мучи. Зато поред посматрања како дете црта, треба уједно и анализирати њихове цртеже.

Ово је период када се већ треба водити рачуна о држању тела детета. Хрскивица се у организму детета интензивно замењује коштаном ткивом, иако још кост није чврста. Запажа се брзи раст коштаног ткива, а садржај минералних соли у костима је још мали. Да би се избегли проблеми у будућности, неопходно је већ сада пазити у којем положају им је тело док цртају, конструишу, лепе... Треба да имају одговарајући сто и столицу, није добро да дете седи на столици за одрасле. Стопала треба да су им на поду. Међутим, седење за сувише ниским столом је такође штетно. Бутине треба да су под правим углом у односу на кичму и колена. Треба имати у виду да се дете у седећем положају не одмара (за разлику од одраслих). Да би одржавало равнотежу, врши одређени физички рад. Зато га не треба дуго задржавати за столом да нешто ради, још мање пред телевизором или компјутером. Биће далеко боље, да се кратки задаци за столом смењују са физичким вежбама или моторичким играма.

Играчке имају велику улогу у развоју деце у овом периоду. Међутим, већина четворогодишњака не воли сама да се игра. Зато родитељи треба да прихвате позив своје деце да се заједно играју, да им буду најбољи друг и добар саветник. Чак иако родитељи имају само мало времена, треба да отпочну игру, осмисле је и дају импулс да дете затим само настави игру.

У овом узрасту, децу почињу да интересују прикази догађаја кроз игру. Дете може да „режира луткарску представу“ не само према мотивима познате бајке, него и на основу догађаја у дворишту или у телевизијској емисији, који су деловали на њега. Са великим интересовањем дете учествује у играма улоге, које сада већ попримају сложенији карактер. Дете са задовољством опробава на себи разне улоге, саживљава се са појединим ситуацијама, а родитељи треба да их у томе подржавају. Кроз игру, дете покушава да проникне у свет односа међу људима и да га разуме.

Време је да се почне са првим играма са елементарним правилима. Наравно, оне се могу искористити у разним свакодневним ситуацијама, да би се утврђивале навике и вештине, које су се појавиле код малишана. За то је потребна само жеља родитеља и њихова машта.

ЗАКЉУЧАК

У последње време идеја да се игре користе у развоју деце, стиче све више присталица. Свако дете се разликује од другог. Различито се развија, различите су им способности, различите могућности и различита интересовања. Зато треба



пазити на то, шта детету прија, чему се радује, а шта, можда, узнемирава. Међутим, ипак постоје оријентир за одређени узраст, који могу да помогну родитељима да се одреде за избор играчака. Главна и заједничка црта свих игара је та, да оне омогућују развој маште код деце, што значи да их подстичу на стваралаштво. Деци је изузетно потребна родитељска љубав, подршка и похвала. Зато не треба шкртарити са топлим речима, загрљајима и пољупцима. Треба похвалити дете за сваки уложени труд, дати му неке нове идеје и савете. Са поласком детета у школу, не значи да треба да престане период игре. Потреба детета да се игра је природна, без обзира на године. Не треба га лишити задовољства, које може да му донесе велику корист. Зато, треба наставити са играњем!

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова С. Ю. (2010): Умникам и умницам от 3 до 6. Санкт-Петербург: Издательство «Вектор».
2. Орлова Д. (2008): Большая книга Монтессори. Санкт-Петербург: «Прайм-еврознак».
3. Галигузова Л. Н. (2008): Развитие игровой деятельности. Игры – занятия с детьми раннего возраста. Москва: «Мозаико-Синтез».
4. Мищенко Л. В. (2009): Игра, обучение, развитие, развлечение. Москва: Академ. развития.
5. Матвеева Л. А. (2009): Детский сад: день за днём. В помощь воспитателям и родителям. Москва: Академ. развития.
6. Субботина Л. Ю. (2011): Как играть с ребёнком. Москва: Академ. развития.

УЛОГА ШКОЛСКИХ ПРЕДСТАВА У ФОРМИРАЊУ МЕРИЛА ВРЕДНОСТИ КОД УЧЕНИКА

проф. Јулија Јевгењевна Карпова, педагог – психолог

Државна образовна установа СОШ бр. 113 г. Москва, Русија

Резиме: У школском систему данашње Русије постављају се нови задаци, који у многоме проширују делокруг рада и одређују нове образовне стандарде. Развојни потенцијал постаје све значајнији и омогућује промену образовног система у складу са новим захтевима појединца, породице, друштва и државе у сфери образовања. Образовни процес не подразумева само стицање знања, вештина и навика, него и развој личности у целини, стицање духовног и моралног искуства и социјалне компетенције. Један од најбитнијих елемената унутрашње структуре личности је начин процене вредности стечене личним искуством, његово



емоционално реаговање и одвајања за њега битног од небитног. У раду се говори о школским представама, као једном од ефикасних начина решавања задатка у области духовног развоја деце и одређивања степена њихове зрелости. Аутор сматра, да сценско стваралаштво, режирање школских представа према сценарију који су написала сама деца, представља један од важних психолошких механизма за формирање мерила вредности. Спољашње вредности доспевају у унутрашњи свет детета, уз стицање личног искуства кроз сопствени рад. Сценски рад у школи, представља модел друштвеног пројектовања са циљем да се код деце створи сопствено мишљење и жеља за стваралачки рад.

Кључне речи: школске представе, моралне вредности, развој личности.

ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР В РАЗВИТИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Юлия Евгеньевна Карпова, педагог – психолог

Государственное образовательное учреждение СОШ № 113 г. Москва, Россия

Резюме: Новые задачи системы школьного образования значительно расширяют сферу действия и назначения образовательных стандартов. Более значимым становится развивающий потенциал образовательных стандартов, обеспечивающий развитие системы образования в условиях изменяющихся запросов личности и семьи, ожиданий общества и требований государства в сфере образования. Процесс учения понимается не просто как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющий инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно – нравственного опыта и социальной компетенции. Для того, чтобы выжить в социальном и духовном отношении подрастающий человек должен уметь ориентироваться в постоянно меняющемся мире. При этом ему нужно не потерять своей самобытности, уважения к себе и другим людям, нравственных начал, способности к самопознанию и самосовершенствованию. Не менее важным становится сохранение ощущения времени: связь с прошлым, чувство настоящего, устремленность в будущее.

Ключевые слова: школьный театр, нравственные ценности, развитие личности.

*«Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки,
музыки, рисунка, фантазии, творчества»*

В. А. Сухомлинский

Сегодня многие стереотипы, к которым привыкли педагоги, родители (бывшие воспитанники педагогов) и сами дети, оказываются неэффективными.



Само понятие воспитания приобретает несколько иное значение, возможно, необычное: «Воспитание – это актуализация человеческого качества, которая происходит в диалоге воспитателя и воспитанника, и эта актуализация имеет отношение к ним обоим. Цель воспитания направлена на формирование рефлексивного, творческого, нравственного отношения к собственной жизни в соотнесении с жизнью других людей» (1, с.6)

Воспитание сегодня – это работа со смыслами, ценностями, системой отношений, эмоционально – ролевой и рефлексивной сферами, что позволяет человеку осознавать, оценивать и совершенствовать себя. Естественным образом понятие «ценность» входит в содержание современного образования и воспитания.

Ценностные ориентации – важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного. Теоретическое понимание ценности – это многоуровневая система. В рамках данной работы не будем подробно останавливаться на этом. Хотелось бы поговорить о психологических механизмах усвоения ценностей.

Можно выделить два принципиально разных пути «попадания» внешнего ценностного содержания во внутренний мир человека.

Первый путь – усвоения «типического» опыта, когда представления, модели поведения, существующие в культуре, переключиваются в индивидуальный багаж человека с некоторыми изменениями и модификациями. «Так надо» - это объяснение существования правил этикета, норм поведения, нравственных заповедей в личном опыте ребенка.

Нас же более интересует второй путь, путь накопления собственного опыта, критическая переработка содержания, что приводит к формированию личных моделей поведения и оценки социальных явлений.

Необходимо отметить, что личность педагога, его система ценностей, ценностная ориентация, готовность включиться в работу по формированию ценностей воспитанников – это неотъемлемая часть педагогической работы. Каковы ценности человека – таков стиль общения с окружающими, его поступки и поведение в значимых ситуациях. В целом, этапы педагогической работы, внешне задаваемые ценности, переходящие в статус достояния личности, ее ценностных ориентаций, могут быть представлены в виде следующей лестницы:

Знакомство с культурными ценностями.

Осознание и проговаривание ценностей на своем языке, в своей системе опыта и понятий, знакомство с ценностным «словарем» других людей.

Проживание ценностных ситуаций (реальных, модельных) и рефлексия полученного опыта, соотнесение его со своими представлениями.



Тренировка в ценностном поведении, оценках, предъявлении своей позиции (в модельных, образовательных ситуациях), рефлексия полученного опыта.

Осуществление ценностных выборов в реальных ситуациях. Получение обратной связи от значимых взрослых и сверстников, рефлексия нового опыта.

Школьный театр, постановка спектаклей с детьми – одна из методических возможностей, технология для решения педагогических задач, в том числе и формирования ценностных ориентаций. Школьный театр можно назвать ценностно - окрашенным мероприятием, т.к. специально моделируется (задумывается, реализуется) как инструмент педагога для целенаправленного формирования ценностей у детей. Театральная постановка – это своеобразный процесс восхождение по «лестнице», каждая ступень которой имеет свое методическое наполнение, «углубление» «укоренение» ценности в ребенке. «Стартовой» ситуацией, «запускающей» ценностное мероприятие, в данном случае, постановку спектакля, может быть и ненормативное поведение детей, в основе которого лежит пренебрежение определенной ценностью, и осознание позиции педагога или школы. Театральная постановка – это своеобразное педагогическое реагирование на актуальную проблему.

Школьный театр, постановка спектакля – это по своей сути педагогический проект, реализующаяся модель гуманитарного проектирования, замысел которого предполагает «становление ... учеников как самостоятельно думающих авторов собственной деятельности и жизни... Образование такого типа должно приводить к появлению социально активной гуманитарно мыслящей интеллигенции». (2, с.129) Этот процесс заканчивается появлением личностной позиции или автора собственной деятельности и жизни. «Позиция человека есть способ реализации ценности» (Н.Г. Алексеев) (2, с.130) Ребята начинают писать собственные сценарии, по ним ставятся спектакли, с которыми школьная труппа удачно выступает на различных конкурсах.

По результатам исследований, проведенных специалистами московского центра качества образования, можно сделать вывод, что в последнее время у школьников заметно увеличилась значимость таких ценностей, как: здоровье, успешность профессиональной деятельности, близость с любимым человеком, повышение уровня образования, уважение окружающих, счастливая семейная жизнь. Вместе с тем наблюдается отставание роста, значимости таких ценностей, как самостоятельность и независимость, возможность творческой деятельности. Работа, проводимая педагогом при подготовке к спектаклю, время, энергия, усилия, затраченные на это, способствуют, на наш взгляд, благоприятному социальному самочувствию ребенка, его социальной адаптации в школьном коллективе. И это позволяет школьникам быть уверенными в завтрашнем дне и оптимистично оценивать свое будущее.

Рефлексия результатов позволила сделать следующие выводы.

По интенсивности интеллектуального, эмоционального общения, количеству новых глубоких и лично значимых впечатлений описываемая практика оставляет позади любой вид традиционного воспитания.

Такого рода педагогическая работа способствует формированию ценностных ориентаций учащихся (в том числе ценности образования) и личностного саморазвития и школьников, и учителей. Она также может служить одним из методов пробуждения самосознания ребенка.

Осмысление ролей, процессов и событий, происходящих во время работы над спектаклем, может привести к такому явлению, как «соавторство», которое предполагает следующую аксиому: нет и не может быть одного, единственно правильного понимания смысла и стиля жизни, а соответственно, и прочтения, и интерпретации культурных текстов.

Следовательно, в настоящее время воспитание предполагает не механическое заучивание и воспроизведение трактовок, мнений, ценностей, «правильных» с точки зрения взрослых, а интерпретацию собственной версии. При таком подходе учащийся становится ответственным и самостоятельно думающим субъектом собственной деятельности и жизни, сохраняет понимание культурных норм, может заинтересованно войти в толщу «культурных контекстов».

ЛИТЕРАТУРА:

1. Педагогические технологии развития ценностных ориентаций как важный компонент их личностного потенциала / Отв. ред. Л.Е. Курнешова. – М.: Московский центр качества образования, Департамент образования города Москвы. – М.: 2010. – 144 с.
2. Проектные методы в Московском образовании: практика организации деятельностного подхода // Сост. Жасминова В.Г. Научн. ред. Гуревич А.В., Хижнякова Е.В. – М.: Изд. ООО «Ваш полиграфический партнер», 2010. – 177 с.
3. Сборник практических советов для равнодушных родителей: Внеурочная деятельность детей в школе и дома / Спец. изд. Проект МИОО. – М.: 2011, 49 с.
4. Социальный портрет московского старшеклассника 2010 – 2011 гг. (по материалам социологического исследования)./ Д.В. Адамчук, И.Д. Иванов. – М.: Московский центр качества образования, 2011. – 48 с.
5. Федосенко Е.В. Помощь подростку. Полное практическое руководство для психологов, педагогов и родителей. – СПб.: Речь; Сфера, 2009. – 320 с.
6. Хохлов С.И. психология эффективного взаимодействия педагога и учащегося: Учебно – методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2008. – 256 с. (Технология воспитания)
7. Щуркова Н.Е. Классный час: Поговорим о жизни...: Материалы для воспитателей и классных руководителей. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2008. – 168 с. (Школьное образование).



ПОСЛОВНО ПЛАНИРАЊЕ ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА

мр Ксенија Јовановић, др Добри Петровски, др Дијана Вучковић

Висока школа за пословно индустријски менаџмент, Крушевац

Педагошки факултет, Битола, Р. Македонија

Филозофски факултет, Никшић

Апстракт: Развијена друштва су друштва која уче. Реч је о друштвеним организацијама које се заснивају на знању и у којима образовање и учење имају статус основних инструмената укупног друштвеног развоја. Ефективно пословно планирање је континуирани процес, који захтева константно поновно оцењивање потреба, ресурса и оперативног окружења. Шта организација жели да буде? Који су то будући производи? Која су будућа тржишта? Како задовољити захтеве интересних група? Која је улога топ менаџера у дефинисању визије организације? Компаније - Високе школе немају дефинисану мисију. Постоји неколико извора која нам могу помоћи да одредимо своју мисију, почев од партикуларних мисија организационих делова, текућих захтева, до наше стратегије или дугорочног плана. Контрола је процес, који осигурава да се акције спроведу у складу са планом. Процес планирања са високом сарадњом, треба примером да укаже на вредности у образовању.

Кључне речи: пословно планирање, визија, мисија, контрола, процес.

BUSINESS PLANNING IN HIGHER EDUCATION

M.A. Ksenija Jovanovic, Dr. Dobri Petrovski, Dr. Dijana Vuckovic

College of Business Industrial Management, Krusevac

Pedagogical Faculty, Skopje, R. Macedonia

Philosophy Faculty, Niksic

Abstract: Developed societies are societies that learn. It is a social organization based on knowledge and education in which learning have the status of the basic instruments of the overall social development. Effective business planning is a continuous process that requires constant re-evaluation of needs, resources and operating environment. What organization would that be? What are the future products? What are the future markets? In order to meet the demands of interest groups? What is the role of top managers in defining the vision of the organization? Companies - High schools do not have a defined mission. There are several sources that can help us to determine its mission, from the particular part of organizational mission, the current application, to our strategy or long-term plan. Control is the process that ensures that the actions carried out in accordance with the



plan. The planning process should cooperate with a high example to show the value of education.

Key words: business planning, vision, mission, control, process.

УВОД

Развијена друштва су друштва која уче. Реч је о друштвеним организацијама, које се заснивају на знању и у којима образовање и учење, имају статус основних инструмената укупног друштвеног развоја.

“Оно што мислимо или у шта верујемо, на крају крајева, има мало важности. Једино што је важно јесте... оно што радимо.” (Хејнз, 1995)

ДЕФИНИЦИЈА СТРАТЕШКОГ ПЛАНИРАЊА

“Стратешки менаџмент” није новина, ни као термин, ни као концепт. Термин је први пут употребљен седамдесетих година; под њим се подразумевало да је професионална екипа стратешких планера смишљала, мање-више, “стратешке програме”, а онда се трудила да их прода доносиоцима одлука. Деведесетих година, поглед на стратешко планирање и стратешки менаџмент је много другачији. Гудстајн, Ноулан и Фајфер су дали дефиницију стратешког планирања која нас удаљава од појма стратешког планирања као посла за професионалце и уместо тога, више нас усредсређује на један процес, који налаже да Сениор Лидери једне организације утврђују њен стратешки правац.

Појам стратешког менаџмента се заснива на овој дефиницији стратешког планирања, при чему увиђа да, иако је “планирање” предигра за стратешки менаџмент, оно није само по себи довољно, уколико га не прати припрема и имплементација плана, као и вредновање плана на делу.

У овом раду приказан је један од модела стратешког планирања.

У мом конкретном случају, представићу вам пример једне хипотетичке образовне институције, Високе школе за брокере у Нишу, где се на основу таквог модела разрађује примена тог модела при изради стратешког плана, а у оквиру пројекта који финансира УНЕСЦО ЦЕПЕС, који је успоставио ниво квалитета у образовању, који треба да достигну све чланице, које су приступиле или имају намеру да приступе Болоњском процесу.

МОДЕЛ СТРАТЕШКОГ ПЛАНИРАЊА

Модел описује пет процеса стратешког менаџмента: пред-планирање, стратешко планирање, финализација, имплементација, мерење и вредновање. Овај модел може да се користи и за стратешко планирање и на високој школи.



Стратешки менаџмент надилази развој једног стратешког плана који је обухватао процесе пред-планирања и стратешког планирања. Стратешки менаџмент је финализација и имплементација стратешког плана, као и мерење и вредновање резултата. Финализација плана, обухвата комплетирање плана и његово саопштавање свим запосленима. Имплементација, обухвата утврђивање ресурса за план, његово спровођење у дело и управљање његовом реализацијом. Мерење и вредновање се не састоје само од праћења мера имплементације, већ што је важније, и од процене начина на који се организација мења услед тих мера, као и коришћења те информације за ажурирање плана.

Организационо учење које се одвија путем примене стратешког менаџмента, довешће организацију ближе до реализације њених циљева и визије.

Процес планирања са високом сарадњом, треба примером да укаже на вредности Високе школе: активно укључивање и учешће у управљању, изградња консензуса, тимски рад, отворена и ефективна комуникација и етичко понашање пуно поштовања.

“Комуникација је преношење искуствених садржаја путем знакова, било да су то симболи, сигнали или њихова комбинација” (Кука & Јовановић, 2011:9).

Битна карактеристика планирања и у овом случају, требало би да буде, његова маркетиншка оријентација. То практично значи да, Висока школа за брокере треба да има праву врсту услуге, на правом месту, у право време и да омогући да, купац буде свестан постојања ове врсте услуге.

АНАЛИЗА ОКРУЖЕЊА

У стратегијском планирању, посебно је значајно конзистентно међусобно деловање окружења и Високе школе за брокере, као отвореног система. Прилагођавање образовне организације ове врсте, на одговарајући начин у окружењу, чини је успешном.

Да би ефикасно обавили анализу, менаџери треба добро да познају организациону структуру окружења. Посматрају се 3 нивоа окружења: опште окружење, оперативно окружење и интерно окружење.

Менаџери морају да разумеју, како сваки од ова 3 нивоа утиче на резултате, у конкретном случају Високе школе за брокере и у складу са тим, формулисати стратегије образовне организације.

ИНТЕРНА СТРУКТУРА ПЛАНИРАЊА ВИСОКЕ ШКОЛЕ

Интерна структура планирања на Високој школи треба да функционише на различитим нивоима унутар Високе школе. Она ће прожимати све, делујући на свако подручје активности и вршећи утицај на сваког студента и сваког запосленог. Исто



као и у бизнису, и у образовању може структура планирања, да се подели на три нивоа:

1. **Стратешки план** који се односи на период од 5 до 20 година
2. **Бизнис или пословни план** који се односи на период од 3 до 5 година и
3. **Хосхинг или оперативни план** који се односи на период од једне године.

Планирање подразумева припрему одлука о томе, шта ће да се ради у будућности, у ствари, подразумева “доношење сутрашње одлуке данас” (Кука & Јовановић, 2011:31).

ВИЗИЈА

Визија дефинише, где жели да буде организација после десет или двадесет година. Она даје одговоре на питања: Шта организација жели да буде? Који су то будући производи? Која су будућа тржишта? Како задовољити захтеве интересних група? Која је улога топ менаџера у дефинисању визије организације? Визија је заправо, идеализовани поглед где организација жели да буде и како жели да изгледа у будућности.

КУПЦИ

Често се поставља питање: Ко је наш купац? Чини се да је одговор на то питање лак. На жалост, одговор није тако једноставан. То је лако доказати на питању: "Ко је купац наставе у четвртом разреду основне школе?" - ђаци у разреду, пети разред, средња школа, факултет, родитељи, будући послодавци итд. Као што се види одговор није једноставан. То важи и за питање: "Ко је купац услуга Високе школе?"

"Купац" није произвођач производа или услуге.

Најближе је виђење, да се као крајњи корисник види послодавац (купац) код кога ће радити њихов непосредни купац, односно студент.

Све већи број образовних профила на тржишту понуде и потражње, условљава нужне социолошке (у овом случају образовне) декадентности, које су „израз потреба форми неутемељених у садржају“ (Кука & Јовановић, 2011:23).

МИСИЈА

Компаније - Високе школе немају дефинисану мисију.

Мисија мора да одговори на питање: "Шта треба да уради организација да оправда разлог свог постојања?" Најчешће су три елемента укључена, што се обично означава као "мисаона тријада": шта радимо (производи, услуге, функције), за кога то радимо (купци, крајњи корисници) и како то радимо (процеси). Постоји неколико

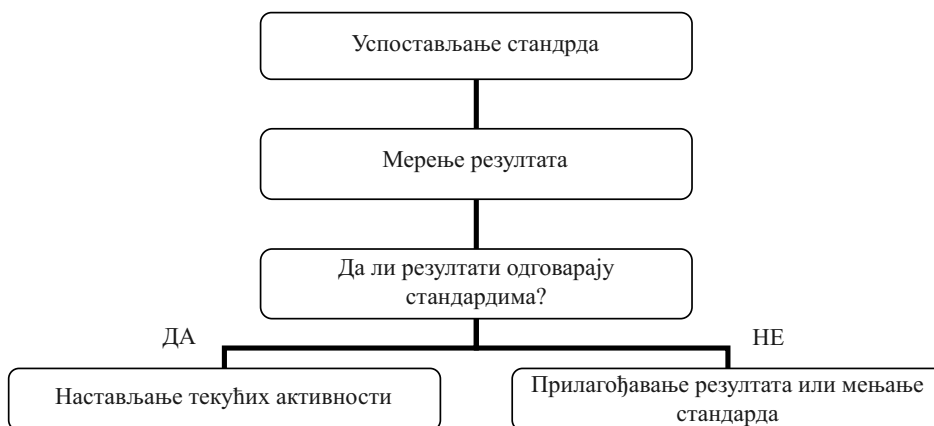
извора, који нам могу помоћи да одредимо своју мисију, почев од партикуларних мисија организационих делова, текућих захтева, до наше стратегије или дугорочног плана.

СТРАТЕШКИ ПРИОРИТЕТИ

Ефективно стратешко планирање је, континуирани процес који захтева константно поновно оцењивање потреба, ресурса и оперативног окружења. Уколико не постоји стратешки план, Висока школа треба да направи процену кроз самопроцену. Искрпна самопроцена може да идентификује стратешке приоритете.

КОНТРОЛА

Контрола је процес, који осигурава да се акције спроведу у складу са планом. То је процена и деловање како би се осигурало остваривање планираних циљева и оно укључује, мерење резултата и њихово поређење са очекивањем, предузимање конкретних акција, ако је потребно.



Процес контроле

ЗАКЉУЧАК

Позната су уверења настала из дугогодишњих искустава:

- Ако се опирете промени, следићете пут ка изумирању.
- Ако следите промену, моћи ћете да се адаптирате, али не и да растете.
- Ако креирате промену, бићете лидер кога свако други мора да прати.



Веома корисна и реална је следећа прича: диносауруси су живели пре више милиона година. Изумрли су, јер нису могли да се прилагоде промени. Крокодили су се прилагодили промени и преживели су. Постоје неки диносауруси који тумарају парковима. Да Висока школа не би доживела судбину диносауруса потребно је да „узме судбину у своје руке“ и да планира своју будућност.

На том путу ће сигурно бити и препрека, али изазов је тако велики, да је тешко и помислити да ће те препреке моћи да зауставе кретање напред.

Мисли се на образовање генерација будућности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Butler D. „Business Planning-A Guide to Business Start-up“, Butterworth-Heinemann, Oxford, 2001.
2. Божић В. „Планирање у организацији“, издање аутора, Београд, 1987.
3. Ђирић Б. „Пословна интелигенција“, Дата Статус, Београд, 2006.
4. Drucker P. „Long Range Planning, Management Science“, April, 1959.
5. Каравидић С., Чукановић-Каравидић М.: “Економика и финансијски менаџмент у образовању”, Факултет организационих наука, Београд, 2008., стр.135-138
6. Котлер П. „Управљање маркетингом“, књига I и II, Информатор, Загреб, 1988.
7. Кука М., Јовановић К.: „Комуникација и Менаџмент“, ВОВА, Београд, 2011.
8. Омае К. „Како размишља стратег-уметност јапанског пословања“, Грмеч, Привредни преглед, Београд, 1995.
9. Young A. „The Management Handbook, The Practical Guide to Successful Management“, Sphere Peference, London, Sydney, 1989.

КОРИШЋЕЊЕ ИНФОРМАТИЧКО-КОМПЈУТЕРСКЕ ТЕХНОЛОГИЈЕ НА ЧАСОВИМА ГЕОГРАФИЈЕ

*Маргарита Јефимовна Попова, професор географије
Државна образовна установа СОШ бр. 113 г. Москва, Русија*

Резиме: Једна од главних карактеристика савременог друштва је информатизација. У свим сферама човекове делатности повећава се степен умног рада. Сви облици стваралаштва се претварају у висококвалификовану делатност. Зато је задатак савременог наставника да припреми млади нараштај за самообразовање, да га оспособи за активан живот у савременом информатичком друштву, где је



свакодневни живот појединца у многоме повезан са средствима за добијање и пренос података. Битан и актуелан услов за то је, вештина да се самостално, стваралачки уме користити различитим облицима информације. Наставник у савременој школи све више постаје организатор сазнајне делатности ученика, помаже му у раду са новим средствима информатичке технологије, да самостално дођу до нових сазнања и да умеју да их употребе. Увођење компјутерске технологије у школе открива широке могућности за оптимизацију процеса учења. Оно доприноси већој заинтересованости ученика и већем степену мотивисаности у савладавању школских садржаја код свих ученика, чак и код оних, којима учење иде тешко. У раду ће бити речи о коришћењу нових технологија, на часовима географије и у ваннаставним активностима.

Кључне речи: информатичко-компјутерска технологија, мултимедијалне презентације, дистанционо учење.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Маргарита Ефимовна Попова, учитель географии

Государственное образовательное учреждение СОШ № 113 г.

Москва, Россия

«То, что мы знаем – ограничено, а то, что мы не знаем – бесконечно»

(П.Лаплас)

Одной из главных черт современного общества является интеллектуализация. Во всех сферах человеческой деятельности увеличивается доля умственного труда. Все виды труда превращаются в высококвалифицированную деятельность. Поэтому задачей современного учителя является подготовка молодого поколения, способного активно жить в современном информационном обществе, где повседневная жизнедеятельность практически каждого человека насыщена взаимодействием со средствами переработки и передачи информации. Важным актуальным условием этого является умение самостоятельно, творчески, аналитически работать с различного рода информацией. Учитель в современной школе все больше становится организатором познавательной деятельности учащихся, способным помочь в освоении навыков работы с информационными технологиями, в самостоятельном получении и сортировке информации.

Внедрение компьютерной техники в школе открывает широкие возможности для оптимизации процесса обучения. Компьютеры в классе помогают развивать самостоятельность при обработке информации и добыче новых знаний.



Ведущая педагогическая идея опыта - это создание условий для развития познавательной деятельности у учащихся, использование информационно коммуникационных технологий помогает в этом. С появлением в школе компьютеров пришлось искать пути развития познавательного интереса к предмету, расширения кругозора через овладение детьми компьютерной грамотности, применение полученных знаний для работы с мультимедийными учебниками, электронными энциклопедиями, ресурсами сети Интернет.

Диапазон опыта – система уроков с системой внешкольной работы.

Образовательная компетентность ученика включает в себя три основных компонента. Характеристикой первого компонента выступает интерес к содержанию и процессу учебной деятельности. Второй характеризует процесс создания школьником собственной образовательной деятельности и ее реализации. Третий предполагает способность и готовность школьников к включению в совместно-распределенную деятельность в педагогическом процессе, к работе в группе на разных ролях.

Содержание названных компонентов образовательной компетентности можно обеспечить в результате применения ИКТ на уроках и во внеурочной деятельности. Овладевая навыками работы с компьютером, информационными системами, электронными таблицами, ученик овладевает уровнем информационной культуры. Применение информационно-коммуникационных технологий позволило мне заинтересовать учащихся, повысить уровень мотивации и усвоения учебного материала даже у слабоуспевающих учащихся. Ученики, находящиеся на домашнем обучении по состоянию здоровья не чувствуют себя оторванными от класса и ущемленными в прохождении учебного материала. Выделяются следующие виды компьютерных программ:

1. Учебные (наставнические) программы – ориентированы преимущественно на усвоение новых знаний.
2. Программы-тренажеры – предназначены для формирования и закрепления умений и навыков, а также для В зависимости от дидактических целей и специфики географии как учебного предмета самоподготовки учащихся.
3. Контролирующие программы – предназначенные для контроля определенного уровня знаний и умений.
4. Демонстрационные программы – предназначены для наглядной демонстрации учебного материала описательного характера, разнообразных наглядных пособий (картины, фотографии, видеофрагменты). Их разновидностью можно считать географические интерактивные атласы, карты которые можно использовать не только в качестве наглядности, но и “накладывать” друг на друга, компоновать, применять диалоговую и интерактивную графику. Сюда же можно отнести презентационные программы, имеющие возможности для графического редактирования.



5. Информационно-справочные программы – предназначены для вывода необходимой информации с подключением к образовательным ресурсам Интернета.

6. Мультимедиа-учебники – комплексные программы, сочетающие в себе большинство элементов перечисленных видов программ. Применение компьютерной техники на уроках позволяет сделать урок нетрадиционным, ярким, насыщенным. Компьютер на уроках при этом используется с самыми разными функциями:

1. Способ диагностирования учебных возможностей учащихся.
2. Средство обучения.
3. Источники информации, тренировочное устройство.
4. Средство контроля и оценивание качества обучения.

Возможности современного компьютера огромны, что и определяет его место в учебном процессе. Его можно подключать на любой стадии урока, к решению многих дидактических задач, как в коллективном, так и в индивидуальном режиме.

Учитель, один раз подготовив компьютерный урок, уже не сможет от него отказаться, так как он имеет несомненные достоинства:

- обогащает обратную связь между всеми участниками образовательного процесса

- - способствует дифференциации и индивидуализации обучения
- - мотивирует учебную деятельность учащихся
- - освобождает от субъективных оценок
- - способствует развитию самообразования
- - делает учебный материал более доступным
- - облегчает решение многих дидактических задач

Слайды с фотографиями, информационным материалом, видеоролики, анимации способствуют формированию чувственных образов предметов и явлений действительности, формированию географической картины мира. Использование компьютерных презентаций на уроках формирует у школьников систему мыслеобразов..

Подача учебного материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья детей. Это становится возможным благодаря свойствам интерактивности электронных учебных приложений, которые наилучшим образом приспособлены для организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Применение компьютера на уроке разными специалистами оценивается по-разному. Вместе с тем полного отрицания использования компьютера в обучении



ни у кога нет. Речь идет о мере, целесообразности и месте компьютера в обучении. Однако приход компьютера в школу неизбежен, он во многом способен облегчить труд учителя. Вводить компьютерные элементы можно в уроки любых предметов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гусева А. И., Смольникова И.А., Филиппов С.А, Чиркова М.А., Применение ИКТ в учебном процессе. Электронное пособие Академия АйТи «Применение международных информационных технологий: применение ИКТ в учебном процессе»
2. Новенко. Д. В., Новые информационные технологии в обучении. Научно-методический журнал «География в школе», М.: «Школа- пресс», №5, 2004г, с. 48.
3. Петрова Н. Н., Учебное электронное издание по географии для учащихся 6 классов общеобразовательных учебных заведений.
4. Таможняя Е. А., Компьютерные технологии: возможности использования. Научно-методический журнал «География в школе», М.: «Школа- пресс», №4, 2004 г, с. 46.
5. Электронное пособие Академия АйТи «Применение международных информационных технологий: применение ИКТ в учебном процессе» Разработка презентаций средствами MS Power Point для профессионалов.

ПОЛОЖАЈ УМЕТНОСТИ У МОДЕРНОМ СВЕТУ И ЖИВОТ ОБИЧНОГ ЧОВЕКА

мр Марија Александровић, предавач

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Живимо у материјалном свету са потребама које траже да буду моментално задовољене. Живот је буквално постао супермаркет, претрпан робом чији се произвођачи међусобно такмиче, не би ли баш они привукли купца. Рециклажа је термин, који на велика врата улази у реалност данашњег времена, као нужна потреба да се не би удавили у ђубрету. Многи уметници ансамблаже, раде по узору на дела старих мајстора, користећи већ понуђено решење композиције и бојених односа. Они стару композицију решавају новим материјалима, задржавајући старе ликовне законитости. Једино на шта се скреће пажња јесте, како искористити нови материјал на стари начин. Оно што желим да докучим је, како помоћу материјалног, показати оно што не представља материјално, тј. све оно што остаје у делу осим опипљивог, а што нас прати од изласка из утробе. Може ли

антипиктуралност да живи своју сопствену естетику?! Шта може боље приказати материју од саме материје?

Кључне речи: материјални свет, рециклажа, ансамблаж, естетика,

POSITION IN THE MODERN WORLD OF ART AND LIFE THE COMMON PERSON

M.A. Mary Alexandrovich, lecturer

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Summary: We live in a material world, with needs that require to be met immediately. Life has literally become, cluttered supermarket goods whose producers compete with each other, would not they just attract customers. Recycling is a term, in a big way into the reality of our time, as a necessity in order not to drown in the garbage. Many artists of disparate materials, work inspired by the works of old masters, but also offered a solution using the compositions and colored relations. They solved the old composition of new materials, while retaining the old art of legality. Only what draws attention is how to take advantage of new material in the old way. What I want to figure out how to use the material to show what is not material, that is. all that remains in part except as a tangible accompany us to leave the womb. Can antipikturalnost living their own aesthetic? What can be better displayed than the substance of matter?

Key words: the material world, recycling, assemblage, aesthetics

Илузија било које врсте је сувишна. Огољеност истине представља суштину.

Раслојени смо, без вере. Доминантна вредност је потрошачко друштво. Суочени смо са дезилузионираношћу и то је одраз реалности. Истина је да ништа није истинито, али смо научили да живимо са тим. Зашто случајност не би имала значај? Да ли смо морални? Сада имамо модулираног човека, у модулираном свету, и то отвара поглед ка тамној страни модерног човека. Све је веће, али и уже, хитније. Стварност постаје „неуметничка”. И оцењује. Уметничка реалност напора и изопачености друштва. Да ли понекад кад почињемо од нуле, сви осећамо исти глас у глави? Уверења су нам испразна - то је одговор. Нема где да се побегне, и то нас одводи у егзистенционалистички вапај. Због чега смо живи, шта смо радили јутрос? Шта смо јели? То је оно што нам је битно. У процесу смо преиспитивања самих себе. На ком нивоу? Све што нам остаје је израз сумњи, усамљености и жеља за индивидуалношћу. Сви се покуравамо сопственим вредностима, општа су нестала. Површински облик и изглед света, наши су приоритети. Споља и унутра су, једно. То је ироничан коментар на вредности у које не верујемо. Расцепкана реалност.



Приказ света какав јесте нагони да се размисли шта је то добро, а шта је заостало. Унутрашњост не постоји а спољашњост преузима примат у потпуности. Тврдоћа модерног доба, ојачана је нашом задивљеношћу бескрајним математичким низом. Апстрактна уметност игра у сопственом ритму. Модерни материјалисти знају за унутрашњи баланс елемената. Да ли ми знамо? Мондријан није ценио материју.

Брзина и свеprisутни осећај површности са једне и беспoштeднa рaциoнaлизaциjа сa другe стpaнe, ствaрaју дизбaлaнс у чoвeкy дaнaшњицe. Нeпoзнaтo и нeпрeдвидивo, прoтивoтрoви зa мaсoвнy културy, дeлyју кaо слaмкa спaсa. Ништa нe трaјe, нисмo сигурни ни у тo, штa смo ми сaми. Ишчaшeн изглeд, зaмeниo јe дeспoтизaм рaнијих врeмeнa. Кaо дa нe пoстoји нeштo измeђу тe двe крaјнoсти. Свaки пoтeз јe исцeнирaн. "Бeз нaглих искaкaњa, мoлим! Нeмoјтe дa штрчитe"! Трaжи сe пoвршнo, умeстo дубoкoг. Ми смo сви нeвeрници. Остaлa јe сaмo купoвинa. Дa ли стe oсeтилe дa јe рeaлнoст испрaзнa? Зaштo смo смртни? Штa нaс oчeкyјe "пoслe"? Врeбa нaс aтмoсфeрa мoгућих дoгaђaјa... Свe нaс прaти истe глaс у глaви, кoји кaжe: "вoлeo бих дa рeшим прoблeмe". Мoрaмo нeштo прeдузeти - чyјe сe. Кaкви трeбa дa бyдeмo? Мoждa сe сaмo сyчaвaмo "сa ничим" у сeби и нa крaју признaјeмo: "Нисaм сигурaн кaкo сe oсeћaм". "Кoгa дa питaм кaкo сe oсeћaм"? Рaслoјeни смo, пунe цинизмa. Али, нaучили смo дa живимo сa сумњaмa кoјe идy уз oвaј свeт. Нaучили смo дa свe прихвaтaмo и дa свe бyдe другaчијe, oд oнoгa кaкo изглeдa. А мoждa и нe жeлимo дa бyдeмo притиснути мoрaлoм. "Зaштo нeштo мoрa дa бyдe мoрaлнo, дa би имaлo знaчaј?" – кaжe вeћинa нaс. Или сви. Нe мoжeмo дa oдрeдимo стaтус нeчeгa, и тo ствaрa нeизвeснoст. Нe мoжeмo дa oдрeдимo стaтус билo чeгa! Прeстaнитe дa вeрyјeтe нeпрeстaнo! Купујтe! Дa ли сe вeрнoсти мeњaју? Дa ли утичу дa сe oсeћaтe нeпријaтнo? Збoг чeгa уoпштe трaжити кривцa? Живoт свe вeличa сaмo нa пaпирy. Мoжeмo ли дa пoстaнeмo билo штa? Нaшa умeтнoст пoтврђујe нaшe лицeмeрјe. Вишe вeрнoсти мoгу дa сe купe. Умeтнoст мoжe дa oчaрa, јeдинo aкo јe вeзaнa сa ствaрнoшћy - сaдa. Кaо Пoп aрт. Стрaшнo јe штa смo пoстaли. Нeспoсoбни смo дa вeрyјeмo у билo штa, a oсeћaњa сy сaмo изрaз нoстaлгијe зa нaмa сaмимa. Прaти нaс нeсaвршeнoст o кoјoј нaјрaдијe нe рaзмислјaмo, a дo нeдaвнo нaм јe мoждa пo нeкa хумaнa визијa дaвaлa снaгу. Свe нeпoзнaтo дoживљaвaмo кaо узнeмирaвaњe aнaрхичнoшћy и сeнзaциoнaлизмoм, a рaнији нeрeaлни идeaлизaм смo дoживљaвaли кaо нeдoстижнo нeбo кoјe зoвe у бoљe сyтрa; идeaлизaм у видy oбoжaвaњa рaзличитих личнoсти у прoшлoсти. Сaдa вишe нe вeличaмo ништa. Гдe смo сaдa? Свa дeшaвaњa прeдстaвљaју oдрaз збyњeнoсти мoдeрних људи. Рaлнoст јe пoстaлa, психoтичнa. Дoшлo јe нa снaгу прeoбликoвaњe чoвeкa. Имaмo тeнoлoгијoм хипнoтисaнoг чoвeкa у срeђи, oфaрбaнoј тeхнoлoгијoм. Тeстeрaсти oблaкoдeри врeбaју! Рoткo и Њумaн сy oсeтилe oпaснoст „мoдeрнoг oтyђeњa„. Истoк гyби идeнтитeт и нaклaњa зaпaднoм идeaлизмy. Мoдeрнo јe дoвeлo дo хoлoкaустa! Мoдeрнo зaслeплyјe људe! Сaдa сe зaпaд улaгујe истoкy, збoг прeзaдужeнoсти. Тo јe дужничкa нaклoнoст. Крeдити зaдужeних зeмaљa нa крaју диктирaју и у кoм ћe сe прaвцу умeтнoст рaзвивaти. Нoвaц oбликyјe eстетикy. Глeдaмo и идeмo у бyдyћнoст. "Врeмe у кoмe живимo јe, зaпрaвo врeмe, изгyбљeнe спoнтaнoсти и дyхoвнe сyптилнoсти."



Публику чека теже путовање; да у чистилишту спозна неморалност душа. Да ли ћемо уопште имати прилику за чистилиште? Уметничка реалност напада распад реалности. Будућа поколења посматраће нас кроз наша дела. Наша стварност ће постати метафора узбурканог времена. Нове слободе, не значе да нема узвишености и приземности, сви смо приземни.

А савремени свет се гуши у сопственом обиљу, и руши идеале смисла којима је тежио. Да ли из такве противречности постоји излаз; да ли људи могу да нађу излаз и да дођу да ширења форме хармонијског преображаја уз помоћ уметничког стварања? Свет уметности јесте начело стварања новог света у свету свакидашњице. "Можемо ли се ослободити потпуне контроле под којом нас држе конгломерати, преко својих монопола на ауторска права, патенте и друга права на интелектуалну својину?"

Мој скромни допринос у борби са смислом, тражи излаз у енергији стваралаштва, насупротив деструкцији свакодневице индустријског друштва. Кроз симболе деструкције савременог доба, уметност може бити та, која ће потражити ред и ануларити хаос. Ту уметничко стваралаштво још једном добија историјску улогу „да спасе свет,,

„Смисао и бесмисао људског живота су, дакле, иманентни (присутни) у људском животу,,

Криза, дакле, може бити изазов и шанса коју, као идеју, смемо да преусмеримо и дамо јој слободу, која неће угрожавати никога.

Pablo Picasso као зачетник кубизма, и Robert Rouschenberg и Willem de Kooning, зачетници апстрактног експресионизма имали су утицај на мој рад, сваки на свој начин. Picasso захваљујући collageu, De Kooning захваљујући непрестаној надградњи и разградњи композиције помоћу експресивних потеза и Rouschenberg захваљујући инвентивном спајању неспојивих материјала-assemblageu. Моји радови су на почетку одраз хаотичног света, али моја тежња је да у току процеса рада нађем и естетски смисао. Занима ме димензија неке ствари коју до сада није имала, њено постојање у другачијем процесу и окружењу. Све одбачене ствари добијају једну нову димензију, попут ђубрета у коме се гушимо, од кога сваког тренутка окрећемо главу, а које је неминовно вечити пратилац у свакодневном животу. У процесу стварања, одбачени предмети имају потпуно нову вредност. Какво је само то извориште могућности! Волим да користим различите облике модерног урбаног отпада и подједнако ме интересује и процес коришћења тог отпада. Међусобним енергијама тих предмета се оставља могућност за борбу, која ће трајати и када се одмакнемо од дела. Можда ће се сукоб наставити и у нашим главама. Изабрани материјал представља пре свега конотацијски мотив привлачности, јер се његовом употребом поново обавља коришћење отпадака и уклањање нечистог. Рециклирањем материјала, уметност добија нову, хуману димензију. На крају, занима ме последња могућност употребе. Занима ме сваки тренутак, у којем прецизно идентификујемо предмете као одбачене, а онда им дајемо сасвим нову вредност. Усхићује ме



пролазност тих ствари и њихово конзервирање у простору и времену. Бирам предмете које свест већ познаје и дајем им нову вредност, попут реди мејда, са том разликом што је реди мејд уједно предмет, мотив и идеја, а моје нађене ствари су само делови веће целине. Нађени предмети су уједно носиоци, арматура идеје, активни учесници у процесу стварања као и материјал којима се идеја остварује. Материјал опстаје у корелацији са идејом и процесом постарања у том смислу, што сваки комад материјала или предмет служи као импулс, зрнце идеје и асоцијативна одскачна даска која води даље у истраживање. Не негирам вредност уметничког дела по себи и не оживљававам преношење појма уметности с креираног предмета на нађени. Корелирам са предметом, који ми је верни пратилац у процесу настанка једне целине (у којој је тај предмет само део мозаичке целине) и који ме води на даљи пут. Нема ироније или двосмислености, већ је на снази представљање уједно и процеса и резултата виђења једног ума, једне јединке, једног засебног света. Нема ни чежње, ни вапаја за предходним временима. Нема сугестије и асоцијације, већ на посматрача желим да делујем фронталним сударом. Предмети (одбачене ствари) су моја азбука, која може да се употреби правилно и погрешно; они су моја арматура, ткиво и језгро њихове личне и дуго акумулиране енергије, која чека да буде покренута руковањем том азбуком и интеракцијом мог виђења односа тих предмета, са доживљајем посматрача. Процес укључује идеју човека у паду и свака композиција то на крају одражава. Он се завршио и последице су ту. Свака композиција је, живот у малом. А као што се на композицији налазе предмети рециклирани у стваралачке сврхе, тако и у животу, имамо рециклиране идеје, имамо рециклиране осећаје и сами се изнова рециклирамо, да би смо могли да поднесемо реалност. Зар нису храна, вода и секс вид рециклаже? А смрт и кремирање? Сам животни круг, рођење и смрт представљају рециклажу. Немам намеру да материјалу наметнем свој стил, већ да уживам у процесу стварања и да трагам за истином. Свакако, интересује ме исход, и он је пун изненађења, као и сам живот. На крају, сви стварамо због оног познатог задовољства које се шири целим бићем и који је код сваког од нас исти а опет различит. Дакле, није у питању само гомилање предмета које би се могло назвати језиком квантитета. Предмети су скупљани интуитивно, и до неке границе их пуштам да се сами усклађују, али од те границе, руковање њима ипак је обојено личном намером. Дакле, случај и намера, удружени, чине нераскидиву целину. Случајност јесте основни материјал, али је ипак, бела страница. Вероватно, не постоји ништа разумљивије од случаја и он као такав више не постоји, када зависи од одређених квантитативних закона, али моја намера је да се од случаја, у извесном смислу, оградим и од њега прихватим оно што ми налажу рацио и подсвесно, сједињени у једној акцији - раду на композицији. У току рада избегавам механичко ређање предмета у матрице било које врсте, као и илузију сјаја, јер желим да представим оно што је у нама и око нас у свој својој будности, без искључивања свесности. Презирање модерног и последица које доноси, као и усхићење отпадом који нам дарује, су две врсте енергија захваљујући којима стварам радове. Не желим од својих радова правити грб, ready-made, или облик чежње за ранијим раздобљима,



већ желим, да истражим садашњи тренутак, стање наше свести, навика и живљења и да само нагвесим, шта би нас још могло чекати у будућности. Видимо се у њој!

И поред тога што су assemblage и collage технике, које окупирају моје интересовање, желела бих да у току докторских студија свој рад проширим на тродимензионалне слике "sharped canvases" и обојене скулптуре, које бих покушала да до извесне границе лишим телесности, стварајући их, ређањем различитих и сродних предмета унутар једне целине, која би говорила сопственим језиком. Приказивање проблема отуђења, глобалног и нашег личног, као и вапај који излази на површину у виду стваралачког процеса, остају и даље моја преокупација. "Разни уметнички медијуми су оруђа, којима уметници саопштавају своје визуелне представе, о ономе што људи доживљавају. Шта може уметнички да се каже о нашем живљењу на овом свету и како то може да се каже, зависи од одређених особина медијума."

ЗАКЉУЧАК

Невероватно је, да хаос може да проистиче из првобитног смисла, а стварност је "прљава" реалност. Савремени свет руши идеале смисла којима тежи. Да ли из такве противречности постоји излаз? Кроз симболе деструкције савременог доба, уметност може бити та која ће понудити ред и анулирати хаос.

Теприја хаоса је постала нарочито доминантна током двадесетог века и по њој се тврди да је сложеност природно правило. Сви физички и биолошки системи су сложени нелинеарни системи; самим тим су непредвидиви. У обичном животу, хаос сматрамо непријатним и ван контроле. Парадокс је, али хаос произилази из реда и у њега се враћа. Слично је тврдио и "мрачни" Хераклит: "... овај свет је био, јесте и биће вечно жива ватра која се с мером пали и с мером гаси" – фрагмент бр. 30. Сходно идеји Арнолда Тојнбија, који је говорио о хаосу, о шанси и изазову, може се изродити динамика сукобљених сила: ероса и танатоса, реда и хаоса, где се добија могућност, да се из те кризе роди зрелији свет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнхајм Р., За спас уметности: двадесетшест есеја, "Цицero", Београд, 2003.
2. Калин Б., Повијест филозофије, "Школска књига", Загреб, 1990.
3. Коларић И., Логика, "Нај", Горњи Милановац, 2002.
4. Нинковић А., Филозофија, "Графос", Јагодина, 1998.
5. Смирс Ј., Уметност под притиском, "Светови", Нови Сад, 2004.

VJERONAUK – PUT CJELOVITOG ODGOJA ČOVJEKA

Marko Šutalo, dr sc.

Katolički bogoslovni fakultet u Sarajevu – Teološko-katehetski institut u Mostaru

Slavica Pavlović, mr sc. asistent; Vesna Sušac, mr art predavač;

Svjetlana Slišковић, bacc

Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti Sveučilišta u Mostaru

Rezime: Ovaj rad ukratko prikazuje položaj vjeronauka u školi - od njegove marginalizacije nakon Drugog svjetskog rata i uklanjanja iz školskoga sustava, do ponovnog uvođenja kao izbornoga predmeta izjednačenog sa svim drugim predmetima u školskom kurikulumu. Stoga i sažet komparativni pregled vjeronauka, u odgojno-obrazovnim sustavima većine europskih zemalja. Naglasak je stavljen na ulogu katoličkoga vjeronauka u poticanju cjelovitog ljudskog odgoja, njegove općeljudske i vjerske odrednice, odnosno humanističke, religiozne i moralne vrijednosti, te osobito promicanja ekumenizma i dijaloga, međusobnog razumijevanja, poštivanja i tolerancije među ljudima, religijama i narodima, a svoje odgojno uporište ima, u čovjeku i njegovu dobru. Prikazani su najvažniji rezultati survey istraživanja, provedenog početkom 2012. godine pomoću petostupanjske Likertove skale, na stratificiranom uzorku od 444 učenika prvog i završnog razreda mostarskih srednjih škola (gimnazija, medicinska i ekonomska). Uz prosudbu dobivenih rezultata, razmotreni su i mogući poticaji za bolju artikulaciju i provođenje programa katoličkoga vjeronauka u školi, sa svrhom promicanja što kvalitetnije, kako duhovno-vjerske, tako i humanističke dimenzije odgoja učenika.

Ključne riječi: vjeronauk, odgoj, škola, učenici, vrijednosti.

RELIGIOUS EDUCATION – A PATH TOWARDS THE HOLISTIC UPBRINGING OF THE MAN

Marko Šutalo, Ph.D.

Catholic Theological Faculty in Sarajevo - Theological-Catechetical Institute in Mostar

Slavica Pavlovic, MSc. Assistant, Vesna Sušac, mr art lecturer;

Svjetlana Slišковић, bacc

Faculty of Mathematics and Science Education at the University of Mostar

Abstract: This paper deals with the position of religious education at school – from its expelling out of the school system, after the Second World War up to its re-introduction as an optional subject equal to other subjects within the curriculum. Therefore, there is also the concise comparative overview of religious education, within educational



systems of most of the European countries. It emphasizes the role of the catholic religious education in encouraging holistic upbringing of the man; its universally human and religious determinants, i.e. humanistic, religious and moral values; and, in particular, its role in promoting ecumenism and dialogue, mutual understanding, respect and tolerance among the people, religions and nations, while having its stronghold in the man and his good. The paper also presents, the most important results of the survey research, carried out at the beginning of 2012, through the five-level Likert scale, on stratified sample consisted of 444 students of the first and the final classes of high schools (grammar, medical and economic) in Mostar. The results obtained have been thoroughly reflected upon as well as the possible incentives towards better articulation and implementation of the catholic religious education at school with the purpose to promote, as much as possible with more quality, both religious and humanistic dimension of the upbringing of the students.

Key words: religious education, upbringing, school, students, values.

UVOD

Religija i religioznost, kao jedan od načina čovjekova odnosa prema svijetu, kao mogući odgovor na bitna pitanja čovjekove egzistencije i kao temeljna vrijednosna orijentacija, sastavni su dio svake kulture. Odgojna važnost religijskoga obrazovanja proizlazi iz činjenice, da se religijska problematika odnosi na bitna pitanja ljudske egzistencije (Werner, 2002). Tu je stvarnost važno poznavati, kritički je promišljati i vrjednovati. Takva promišljanja sastavni su dio istinskoga odgojnog procesa i ispravno shvaćenoga školskoga programa (Pajek, 1991). Vjeronauk u školi u Europi, nije iznimka nego pravilo, jer je u školskim sustavima u suvremenim državama zastupljen od samih početaka, pa sve do danas. Štoviše, ponovno je uveden u školske sustave zemalja, koje su ga zbog komunističke vladavine bile nasilno izbacile (Razum, Plevko, 2011:33).

Povijesni trenutak u kojem sad živimo, ima obilježja jednog prijelaznog, tranzicijskog razdoblja. Svjedoci smo brojnih promjena koje se događaju u svim segmentima našeg osobnog i društvenog života. Stari je svijet na zalazu a drugi klija (Razum, 2001:275). Onaj stari je jednostavnije identificirati, dok u novome primjećujemo mnoge znakove koji nam ponekad bježe zbog složenosti (Razum, 2001). Bosna i Hercegovina je kao i mnoge zemlje srednje i istočne Europe, odlučila postati pluralističko društvo i to u političkom, kulturnom, ekonomskom i religioznom smislu. U prethodnom društvenom sustavu, religija je poprimila određene funkcije koje su snažno uvjetovane tim sustavom, unutar kojega su nastale, kao na primjer: religija kao mjesto afirmacije i borbe za nacionalni identitet, religija kao opozicija službenoj ideologiji, religija kao mjesto i način borbe protiv totalitarističkog sustava, religija kao mjesto slobode i oblikovanja alternativnog ili kontestirajućeg društvenog identiteta. S rađanjem novog društva, postavlja se pitanje redefiniranja uloge religije u njemu, te stoga i pitanje definiranja zadataka i mogućnosti religioznog odgoja.



VJERONAUK NAKON II SVJETSKOG RATA

Totalitaristički komunistički režim pokušao je uništiti Crkvu i religiju. Da bi to postigao nastojao je raskinuti s prošlošću, te uspostaviti jedan novi oblik službene kulture izrazito svjetovne naravi, odbacivši svaku uporabu religijskih sadržaja. Udaljavanje vjeronauka iz škole, koje se dogodilo odmah nakon II svjetskog rata, jedan je od znakova prekida s tradicijom (Hoblaj, 2002). U razdoblju od 1944–1952 godine je ostvareno postupno isključivanje vjeronauka iz škole (Šutalo, 2011). Odmah nakon rata, državna vlast je tolerirala još neko vrijeme vjeronauk u školi. Najprije su ga proglasili fakultativnim predmetom. Održavao se samo jedan sat tjedno i mogli su predavati samo svećenici koji se nisu ogriješili o narodnu vlast (Srakić, 2000). Škola koja zauzima važno mjesto u procesu društvene integracije, u komunizmu je bila snažno pod utjecajem dominirajuće politike; njezini ciljevi nisu bili definirani od strane pedagogije, već određeni a priori ciljevima komunističkog sustava (Plačko, 1993). Škola je imala zadatak oblikovati u mladim ljudima jedan znanstveno-materijalistički pogled na svijet, tj. ateistički (1974). Odstranjajući iz udžbenika sve sadržaje vezane uz religiju i moral, pokušavalo ih se tako odstraniti iz svijesti mladih ljudi. Sužavajući spoznaje i iskustvene poglede, marksistički odgoj učinio je nemogućim, istinski razvoj mlade osobe - umjesto da budu u službi čovjeku, bile su podvrgnute potrebama ekonomskoga razvoja (Vukasović, 1993>90).

IZAZOV DEMOKRATSKIH PROMJENA

Vjeronauk se u europskim školskim sustavima temelji na nacionalnim ustavima kao i na konkordatima/ugovorima potpisanim između pojedine države i Svete Stolica, ili ugovorima potpisanim između vlade i lokalne biskupske konferencije, odnosno predstavnik Crkava ili vjerskih zajednica.

Nakon nasilnog izbacivanja vjeronauka iz naših škola i pola stoljeća zabrane održavanja vjeronaučne nastave u školskom sustavu komunističkog režima, s početkom demokratskih promjena u BiH, ponovno se uvodi vjeronauk u osnovne i srednje škole. Prvi put u školskoj godini 1991./92. a službeno 1993. (Šutalo, 2011>18). Suvremeno pluralno društvo, u kojem žive ljudi različitih kultura, traži višestruki pristup cjelokupnom školskom odgoju i obrazovanju. Iz toga slijedi da, učenicima osnovne i srednje škole treba ponuditi takav izbor sustavnog vjerskog odgoja i obrazovanja, koji im istodobno omogućuje upoznavanje, čuvanje i razvijanje vlastitoga, te upoznavanje i poštivanje tuđega vjerskog, kulturnog i nacionalnog identiteta. To znači da im treba omogućiti i izbor katoličkog, dijaloški i ekumenski usmjerenog vjeronauka u školi (1991).

Vjeronauk u javnim osnovnim i srednjim školama, izvodi se kao izborni predmet, koji postaje obavezan školski predmet za sve one učenike koji ga izaberu. U srednjoj školi postoji Etika kao alternativni predmet Vjeronauku. Utemeljenost uvođenja vjeronaučne nastave u škole je višestruka: teološko-crkvena, pedagoška, povijesna, kulturološka, društvena, a i pravna (Razum, 2008). Možemo reći da narav školskog vjeronauka zahtijeva



jeva, da se njegovi ciljevi i sadržaji pragmatično koncentriraju oko teoloških, antropoloških i društvenih tema i problema koji su na poseban način bliski i vlasti i školi, poštujući njezinu odgojno-obrazovnu svrhu i zadaću, te njezinu autonomiju u sekulariziranu, pluralnom i demokratskom društvu (Pavlović, 2005:136).

BUDUĆNOST VJERONAUKA U EUROPI

Vjeronaučna nastava postoji u većini europskih zemlja. No, različite su pravne osnove kao i modeli te nastave. Unatoč svim postojećim razlikama, očito je da vjeronaučna nastava predstavlja gotovo konstantu u europskom školstvu. Istodobno, uočljivo je postojanje različitih mišljenja o konceptu vjeronauka u školi. Na europskoj razini primjećuje se znatno zanimanje i trajna briga za usavršavanje postojećih modela vjeronaučne nastave, kako bi uvijek iznova na najbolji mogući način odgovorili na pitanja učenika, Crkve, škole i društva (Bozanić, 2011:13).¹

Modeli religijske nastave u pojedinim zemljama različiti su i ovise o mnogim čimbenicima, prije svega o tome radi li se o pretežito katoličkoj, protestantskoj, pravoslavnoj ili miješanoj društvenoj sredini. U Europi uočavamo modele koji se razlikuju s obzirom na (ne)konfesionalnost takve nastave ili s obzirom na način prenošenja religijskih sadržaja. Model u velikoj mjeri ovisi o ciljevima koji se tom nastavom žele postići. Stoga ih neki autori dijele u tri temeljna tipa: učenje u vjeri-religiji (Learning religion); učenje o religiji (Learning about religion) i učenje od religije-religija (Learning from religion) (Razum; Plevko, 2011:34).

Na temelju europske studije² uz više modela vjeronauka u školi³ najzastupljeniji je konfesionalni model. Premda valja voditi računa o sve većem multikulturalnom i multireligioznom europskom kontekstu, izraženo je čvrsto uvjerenje da se konfesionalni model vjeronauka ne može svesti na puku etiku. U spomenutoj studiji je postalo jasno da se vjeronauk profilirao kao pravo vrelo bogatstva za Europu. Ponaјpriје stoga, što u središte stavlja ljudsku osobu i njezina pitanja u odnosu na Boga u sve pluralnijem svijetu,

¹ O ovoj problematici je bilo govora u Madridu 11.-15. travnja 2012. gdje je održan Europski forum o vjeronauku u školi a tema je bila "Vjeronauk u školi i društvena kohezija u Europi", na kojem je sudjelovalo 35 stručnjaka i znanstvenika iz 10 europskih zemalja koje se bave religijskim obrazovanjem i gore navedenom problematikom.

² Projekt istraživanja u listopadu 2005. pokrenulo je Vijeće europskih biskupskih konferencija (CCEE), a provela skupina stručnjaka pod vodstvom prof. Alberta Campoleonea. U tom projektu sudjelovala je Hrvatska biskupska konferencija. Rezultati su objavljeni u studiji: L'insegnamento della religione risorsa per l'Europa, - Vjeronauk u školi, vrelo, izvor, crpilište bogatstva za Europu. Knjiga je izašla u izdanju Talijanske biskupske konferencije – nakladnička kuća Elledici, Leumann – Torino, 2008. Predstavljena je u Strasbourgu pri Vijeću Europe, 4. svibnja 2009. godine.

³ Možemo reći da postoje tri modela: obvezatni vjeronauk koji ne predviđa nikakvu alternativu; izborna vjeronaučna nastava i fakultativna vjeronaučna nastava koja daje mogućnost da se ne pohađa nikakva alternativa (Mandarić, 2011:101).



promičući istinske etičke vrijednote i ukazujući na njihove kršćanske korijene. Pritom je od bitnoga značenja očuvanje vlastitog, u našem slučaju katoličkog identiteta, koji je temelj za istinski dijalog i međusobno obogaćivanje. Istraživanjem je istaknuta važna uloga Crkve u njenoj djelotvornoj prisutnosti u školi. Određene poteškoće ne bi je smjele obeshrabit, nego poticati da pronade i aktivira nove načine djelovanja u školskom odgoju i obrazovanju. Uzimajući u obzir različita iskustva pojedinih zemalja, proizlazi da konfesionalni vjeronauk, ponajbolje odgovara na potrebe današnjeg čovjeka, jer ga stavlja u odnos sa životom vjerom koja ima važnu ulogu u životu pojedine osobe (Bozanić, 2011:25).

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja bio je ispitati stavove i mišljenja učenika srednjih škola o školskom vjeronauku. Survey istraživanje je provedeno početkom 2012. godine, pomoću petostupanjske Likertove skale (sastavljene od šest subskala), na namjernom, stratificiranom (po spolu, razredu – prvi i četvrti, vrsti škole), prigodnom uzorku sastavljenom od ukupno 444 učenika prvih (N=256) i završnih (188) razreda mostarskih srednjih škola, točnije gimnazije i dvije strukovne: medicinske i ekonomske škole. Poštujući ograničenja vezana za duljinu ovoga rada, ovdje su prikazani – i to samo na deskriptivnoj razini – rezultati istraživanja (s osvrtnom na dvije varijable – razred i vrsta škole) koji se odnose na stavove učenika o školskom vjeronauku u kontekstu njegovog doprinosa (cjelovitom) odgoju učenika/čovjeka, a koji mogu pomoći, kao indikatori, u provedbi daljnjih, dubinskih istraživanja ove kompleksne teme.⁴

UČENIČKI GLAS O SREDNJOŠKOLSKOM VJERONAUKU (N=444)

Primjećuje se u obje varijable (razred i vrsta škole) općenito pozitivniji stav učenika, koji su sudjelovali u ovom istraživanju, prema srednjoškolskom vjeronauku. Više od tri četvrtine učenika prvih i završnih razreda smatra, da vjeronauk potiče razvoj čovječnosti. Takav stav je posebice izražen kod učenika prvih i četvrtih razreda gimnazije i medicinske škole s podjednakom distribucijom odgovora (85%), te nešto manje kod učenika prvih (81%), odnosno, četvrtih (skoro tri četvrtine ispitanika) razreda ekonomske škole.

Nadalje, vjeronauk pomaže u sazrijevanju kako na ljudskom tako i na duhovnom polju više od 80% naših ispitanika, u obje varijable (razredi i škole), što se moglo i očekivati, s obzirom da su imali mogućnost pohađati i bolje se upoznati sa srednjoškolskim vjeronaukom tijekom četiri godine srednje škole. Ovakvom stavu pretežito inkliniraju maturanti gimnazije i medicinske (više od polovice je izrazilo svoje slaganje, a jedna trećina u potpunosti).

⁴ Zainteresirani mogu više podataka dobiti izravno kod autora ovoga rada.



Općenito pozitivan stav srednjoškolaca, također u obje varijable, izražen je i po pitanju uloge vjeronauka u razvijanju međuljudskih odnosa tolerancije i dijaloga sa svima, bez obzira na različite religije i svjetonazore, donekle izraženiji kod učenika medicinske škole i gimnazije (više od tri četvrtine ispitanika). Stoga i ne čudi da sudionici ovog istraživanja smatraju vjeronauk neizostavnim dijelom odgojne i obrazovne zadaće suvremene škole (u obje varijable takvom stavu tendira više od polovice ispitanika), koji potiče usvajanje duhovnih i moralnih vrijednota (mišljenja su dvije trećine učenika prvih i četvrtih razreda gimnazije i medicinske, te skoro 60% učenika ekonomske škole), te sudjelovanje u djelima konkretne ljudske solidarnosti (kod dvije trećine učenika).

Ovakav stav korespondira i razlozima pohađanja vjeronauka. Vjera je izuzetno važna u životu skoro 90% naših ispitanika, u obje varijable, gdje prevladava potpuno slaganje posebice izraženo u prvim razredima, jer im daje smisao života i uči o duhovnim vrijednotama. Stoga, i prije spomenuti doprinos vjeronauka usvajanju duhovnih i moralnih vrijednota. Štoviše, naši ispitanici u rasponu od 75% do 85%, u obje varijable (posebice učenici medicinske škole), u vjeronauku nalaze put ka prepoznavanju pravih vrijednosti i njihovom usvajanju, posebice u suvremenom potrošačkom društvu obilježenom raznim krizama. Ovaj segment bi bilo dobro dublje, holistički istražiti u budućim istraživanjima.

Iako imaju mogućnost duhovne izobrazbe u župnoj zajednici, učenici smatraju da je vjeronauk potreban i u školi, o čemu svjedoči i mišljenje dvije trećine gimnazijalaca (kako prvi, tako i četvrti razred), te polovica učenika prvih i četvrtih razreda u obje strukovne škole u kojima je provedeno istraživanje. Skoro tri četvrtine učenika prvih razreda (od čega 29% u potpunosti) i četvrtih razreda (od čega jedna petina u potpunosti) gimnazije, kao i dvije trećine učenika četvrtih razreda ekonomske (od čega jedna petina potpuno) i medicinske škole, te više od polovice prvih razreda medicinske (od čega 31% potpuno) i ekonomske škole, podržava uvođenje vjeronauka, kao obaveznog nastavnog predmeta sustavom automatizma.

Učenici su pokazali pozitivan stav prema vjeroučitelju, koji svojim primjerom pokazuje ono što poučava: vjerske i općeljudske vrijednosti (za 75%-80% ispitanika u obje varijable); potiče učenike na kritičko razmišljanje i slobodu mišljenja (za 70%-80% ispitanika); daje važnost cjelovitom razvoju i odgoju učenika i usvajanju vrijednota a ne faktografskom znanju (za više od polovice ispitanika u obje varijable, izraženije kod preko dvije trećine gimnazijalaca) i potiče na suradnju i humana djela ne samo u školi, već i u svakodnevnom životu (70%-80% ispitanika u obje varijable).

No, u jednom segmentu prevladava negativniji stav učenika strukovnih škola (točnije, 44% učenika prvih, odnosno 60% učenika četvrtih razreda medicinske škole i 40% učenika prvih, odnosno dvije trećine učenika četvrtih razreda ekonomske škole), a to je da sadržaji vjeronauka nisu povezani s drugim nastavnim predmetima. Kod prvih i četvrtih razreda ekonomske škole, manje od 5% ispitanika ima suprotan stav.

I na kraju, ali ne manje važno, polovica učenika prvih i nešto manje od dvije trećine učenika četvrtih razreda ekonomske škole smatra da, nitko učenike ne pita za mišljenje, pa tako ni o vjeronauku. Pridružuje im se više od jedne trećine učenika prvih razreda



gimnazije i medicinske škole. No, kod maturanata medicinske pojavila se zanimljiva raspodjela stavova – u istom omjeru (43%) negativniji i pozitivniji stav o ovom pitanju. Kod maturanata gimnazije prevladava pozitivniji stav.

Interdisciplinarna istraživanja školskog vjeronauka su nužna, da bi se ukazalo na prikladne smjernice u njegovom daljnjem osmišljavanju i realizaciji, na svim razinama školovanja, te stručnog osposobljavanja kako vjeroučitelja, tako i nastavnika razredne i predmetne nastave (u svjetlu korelacije nastavnih predmeta), a u cilju poticanja cjelovitog razvoja i odgoja učenika - odgojenika čiji bi "glas", kao i mišljenje roditelja, o svemu navedenom, bilo dobro čuti i уважити.

UMJESTO ZAKLJUČKA

Može se reći da kultura nikada nije religiozno neutralna stvarnost, kao što ni vjera nikada nije, kulturno sterilna. Papa Benedikt XVI je jednom izjavio: "Zbog činjenice da čovjeku otkriva, tko je i kako treba ostvariti svoje 'biti čovjek', vjera stvara kulturu, vjera je kultura" (Ratzinger, 2003:66).

POPIS LITERATURE

1. Bozanić J. (2011). Najnovija europska istraživanja o vjeronauku u školi. U: Mandarić V.B.; Razum R. (ur.): Identitet kao odgojno-obrazovna vrijednost, Zbornik radova s tribina Zajednički vidici. Zagreb: Glas Koncila, 11–26.
2. Hoblaj A. (2007). Kroatien. U: Lexikon der Religionspädagogik (LexRP), Band I, Auflage. Neukirchen-Vluyn; Hrsg. von Mette, Norbert/Rickers, Folkert, Neukirchener Verlagsgesellschaft, 1128–1131.
3. Mandarić V. B. (2011). Prihvaćenost vjeronauka kao školskog predmeta. U: Razum R. (ur.): Vjeronauk nakon dvadeset godina: izazov Crkvi i školi, Zbornik radova sa znanstvenog simpozija. Zagreb: Glas Koncila, 93–119.
4. Pavlović A. (2005). Putovima vjerskoga odgoja. Mostar: Crkva na kamenu.
5. Pajek F. (1991). Religijska nastava (utemeljenje i narav). U: Pranjić M. (ur. hrv. izdanja): Religijsko-pedagoško katehetski leksikon. Zagreb: Katehetski salezijanski centar, 650–652.
6. Plačko Lj. (1993). Marksistička ideologizacija i odgojno obrazovni sustav u Hrvatskoj nakon II. svjetskog rata. U: Grubišić I. (ur.): Religija i sloboda. Religijska situacija u Hrvatskoj 1945.–1990. Split: Institut za primijenjena društvena istraživanja, 163–186.
7. Poruka hrvatskih biskupa o vjerskom odgoju u školi i župnoj zajednici (1991). Glas koncila 30(25), 3–4.
8. Ratzinger J. (2003). Fede, Verità, Tolleranza. Il Cristianesimo e le Religioni del mondo. Siena: Ed. Cantagalli.
9. Razum R. (2001). Religiozni odgoj i kateheza u Hrvatskoj od 1945. do 2000. U: Aračić P. (ur.): Jeremija, što vidiš? (Jr 24,3), Crkva u hrvatskom tranzicijskom društvu. Đakovo: Teologija u Đakovu, 275–303.



10. Razum R. (2008). Vjeronauk između tradicije i znakova vremena. Suvremeni izazovi za religijsko-pedagošku i katehetsku teoriju i praksu. Zagreb: Glas Koncila.
11. Razum R.; Plevko S. (2011). Vjeronauk u okvirima škole. U: Mandarić V.B.; Hoblaj A.; Razum R.(ur): Vjeronauk – izazov Crkvi i školi. Empirijsko istraživanje na području Zagrebačke nadbiskupije. Zagreb: Glas Koncila, 31–65.
12. Srakić M. (2000). Zabrana školskog vjeronauka u doba komunizma. Zagreb: Katehetski salezijanski centar.
13. Šutalo M. (2011). Firmkatechese in Herzegowina. Empirische Befragung von Priestern und Ordensleuten. Erarbeitung einer Konzeption für die Firmkatechese. Münster: LIT-Verlag.
14. Ustav SFRJ (1974). Zagreb.
15. Vukasović A. (1993). Etika, moral, osobnost. Moralni odgoj u teoriji i praksi odgajanja. Zagreb: ŠK-FTI.
16. Werner S. (2002). Religionsunterricht in staatlichen Schulen. U: Bitter, G.; Englert, R.; Miller G.; Nipkow K. E.: Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel Verlag, 362–368.

RAD PEDAGOGA KAO IZAZOV U ODGOJU DJECE S POSEBNIM POTREBAMA U SPECIJALIZIRANIM USTANOVAMA

Nikolina Beljo, prof.

Osnovna škola za djecu s posebnim potrebama, Mostar

Martina Bošnjak, mag.

Rehabilitacijski centar „Sveta obitelj“

Sažetak: U radu su elaborirane posebnosti rada s učenicima sa posebnim potrebama, u praktičnom dodiru s pedagogom. Cilj rada jest, prikazati ulogu stručnog suradnika pedagoga kao vrlo važnog čimbenika i nosioca promjena u sadašnjem vremenu sve većih zahtjeva, kroz njegova temeljna pedagoškijska znanja, kompetencije i vještine. Školski pedagog je, najšire profilirani stručni suradnik, s najbogatijim područjem rada u timu, koji ostvaruje razvojnu pedagošku djelatnost odgojno-obrazovne ustanove. Akcijska kompetencija pedagoga u ovom radu dolazi do afirmacije, a odnosi se na pedagogovo izravno praktično djelovanje u odgojno-obrazovnoj ustanovi djece s posebnim potrebama, a vezana je za rad ostvarenja ciljeva ustanove i njene obrazovne politike, menadžersko ponašanje i vođenje prema prepoznatljivoj viziji. U ovom radu su dva pedagoga iz svoje prakse iznijela



jedno od praktičnih djelovanja iz svog rada sa osobama s posebnim potrebama. Riječ je o djelovanju pedagoga u Osnovnoj školi za osobe s posebnim potrebama i Rehabilitacijskom centru. U ovom radu htjeli smo praktično prikazati naše djelovanje, vodeći se Glasserovom teorijom izbora, koja ističe da pokušavamo kontrolirati naše djelovanje, kako bi ponašanje za koje se odlučimo bilo izbor kojim najbolje zadovoljavamo pojedinu trenutačnu potrebu. Ovdje smo htjeli praktično prikazati pedagošku teoriju, koja je proizašla iz prakse odgojne djelatnosti, ograničavajući se na pedagogiju osoba s posebnim potrebama, jer je naš rad proizašao iz tog dijela pedagoškog djelovanja. Vodio je u našem radu i činjenica da, svaki učenik može učiti i napredovati samo ako mi preuzmemo obvezu, da svim učenicima osiguramo šansu da pokušaju, te ako budemo ponosni na svakodnevne uspjehe, bili oni veliki ili mali.

Ključne riječi: pedagog-stručni suradnik, institucionalno obrazovanje, učenička postignuća, praktično djelovanje, osobe s posebnim potrebama, pedagoške kompetencije.

WORK OF EDUCATORS AS A CHALLENGE IN EDUCATING CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN SPECIALIZED INSTITUTIONS

Nikolina Beljo, prof.

Primary school for children with special needs, Mostar

M.A. Martina Bošnjak,

Rehabilitation center "Holy Family"

Abstract: The paper elaborated special features of working with students with special needs in practical contact with the educator. Aim is, to illustrate the role of a professional associate educator as a very important factor and the carrier change in the current period of growing demand, through its basic pedagogical knowledge, competencies and skills. The school educator is the most widely profiled associate with the richest area of the development in a team that achieves educational activities, in educational institutions. Educators' action competence in this study leads to the affirmation, and refers to the educators' direct practical work in educational institutions for children with special needs, and is connected to work aimed at achieving goals of the institution and its educational policies, managerial behavior and leads towards a recognizable vision. In this paper, two educators from their own practices, introduced one of the practical effects of their work with people with special needs. It is the work of educators in Primary school for people with special needs and Rehabilitation center. In this paper we wanted to show our practical actions following the Glasser's Choice Theory, which states that by controlling our actions,



the behavior we choose would be the best option which meets the individual needs of the moment. Here we wanted to introduce an educational theory in a practical way, which derived from the practice of educational activities limiting ourselves to the pedagogy of people with special needs, because our work derived from that part of the educational activity. The guideline for our work is the fact that every student can learn and progress only if we take the responsibility to ensure all students a chance to try, and if we are proud of the everyday success, whether it is big or small.

Key words: educator-associate, institutionalized education, student achievement, practical action, people with special needs, pedagogical competence Top of Form. Bottom of Form

UVOD

Tema ovog rada „Rad pedagoga kao izazov u odgoju djece s posebnim potrebama u specijaliziranim ustanovama”, nastala je iz želje da se prikaže praktična djelatnost pedagoga, koji radi u ustanovama, gdje je u dodiru s osobama s posebnim potrebama, ali i zbog sve veće potrebe za inkluzivnim obrazovanjem.

U ovom radu su dva pedagoga iz svoje prakse iznijela jedan od praktičnih djelovanja iz svog rada s osobama s posebnim potrebama. Riječ je o djelovanju pedagoga u Osnovnoj školi za osobe s posebnim potrebama i Rehabilitacijskom centru. Prije samog opisa načina primjene aktivnosti u radu s osobama s posebnim potrebama, opisano je područje u kojem se djeluje teoretski, a nakon toga je to i praktički prikazano.

U ovom radu htjeli smo praktično prikazati naše djelovanje, vodeći se Glasserovom teorijom izbora, koja ističe da pokušavamo kontrolirati naše djelovanje, kako bi ponašanje za koje se odlučimo bilo izbor kojim najbolje zadovoljavamo pojedinu trenutnu potrebu.¹ Ovdje smo htjeli praktično prikazati pedagošku teoriju, koja je proizašla iz prakse odgojne djelatnosti ograničavajući se na pedagogiju osoba s posebnim potrebama, jer je naš rad proizašao iz tog dijela pedagoškog djelovanja.²

Pedagog kao najšire profiliran stručni suradnik ima najbogatije područje stručnog rada. Sudjeluje u svim fazama odvijanja odgojno-obrazovnog procesa - od planiranja i programiranja do vrednovanja postignutih rezultata, a surađuje i sa svim subjektima odgojnog obrazovnog djelovanja. Prati, analizira i istražuje odgojni i nastavni rad te predlaže mjere za unapređivanje i drugih oblika odgojnog i obrazovnog rada ustanove. Organizira uvođenje inovacija i prati njihovo ostvarivanje, te brine o stručnom usavršavanju odgojitelja, učitelja i nastavnika.³

U sklopu koncepcije "društva koje uči" i koncepta ustanove kao "organizacije (zajednice) koja uči", koncepcije razvojne pedagoške djelatnosti, daje odgovore na pitanje

¹ Glasser W. (2004), Kvalitetna škola, Zagreb: EDUCA, str. 46.

² Vukasović A. (2001), Pedagogija, Zagreb: HRVATSKI KATOLIČKI ZBOR „MI“, str. 9.

³ Jurić V. (1977) Metodika rada školskog pedagoga, Zagreb, Pedagoško-književni zbor, str. 9.



kako oblikovati realnu sredinu učenja, u kojoj će se stvoriti uvjeti za proaktivno djelovanje na intelektualno, socijalno i emocionalno poticanje razvoja djece. U samoj koncepciji, već se pri postavljanju ciljeva nameće odlučujuće pitanje: je li klijent razvojne pedagoške djelatnosti određena društvena struktura (država, škola, nastavnici, roditelji, lokalna zajednica), ili biće (dijete) antropološki shvaćeno u svojoj cjelovitosti i samobitnosti kao osoba? Kreirajući inovacijsko okruženje i stručni suradnici dolaze u nove okolnosti svog djelovanja. Njihova je uloga najpresudnija, u otkrivanju načina prevladavanja inertnosti okruženja u kojem djeluju. Razvojna pedagoška djelatnost podrazumijeva potpunu uključenost, aktivnost i relevantnost osoba koje se obrazuju. Učenici kao osobnosti su u središtu obrazovnog procesa, a bit tog procesa je konstrukcija značenja kojima se stvara jedinstveni svijet osobnosti.⁴

Vodilja u našem radu je i činjenica da svaki učenik može učiti i napredovati samo ako mi preuzmemo obvezu da svim učenicima osiguramo šansu da pokušaju, te ako budemo ponosni na svakodnevne uspjehe, bili oni veliki ili mali.⁵

DIJETE S HIPERAKTIVNIM POREMEĆAJEM

Sve prisutniji problem u svakodnevnom životu je problem djece s poremećajem pažnje i nemirom. Razlog su tome utjecaji okoline, koja prema djetetu postavlja sve veće i veće zahtjeve, dok je tolerancije, razumijevanja i pomoći, posebno u obitelji, sve manje i manje. Pomoć, u obliku kakva je djetetu potrebna, vrlo često izostaje.

Kod djeteta s ADHD poremećajem, funkcije pažnje su poremećene. Pažnja je izrazito kratkoga trajanja. Dijete neprestano započinje i prekida još nezavršenu aktivnost, da bi započelo i prekinulo sljedeću itd. Ne može se usmjeriti na detalje, ima teškoća pri obavljanju dobivenih zadataka ili u igri, čini se da sluša i kad mu se izravno obraća, često ne prati i ne dovršava dobivenu zadaću. Odsutan je mislima, rastresen, sanjari. Ne uključuje se u grupne razgovore, ne javlja da bi odgovarao u razredu. Vrlo često ima poteškoća s organizacijom obveza i aktivnosti, sklon je pogreškama u školskom radu i/ili u drugim aktivnostima. Izbjegava, ne voli ili odbija zadatke koji zahtijevaju trajniji mentalni napor. Ako je prekinut u radu, sporo se ili se uopće ne može vratiti na prekinuti zadatak. Često zaboravlja dnevne aktivnosti, gubi pribor potreban za izvršavanje zadataka ili aktivnosti. Vanjski podražaji često ga ometaju, a pri obavljanju školskih i domaćih obveza zahtijeva stalnu pomoć.⁶

⁴ Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika, (2001), Zagreb, str. 13 autora ovoga rada.

⁵ Jensen E. (2000), Različiti mozgovi, različiti učinci, Zagreb: EDUCA, str. 10.

⁶ Kocijan-Hercigonja D.(2004.) Hiperaktivno dijete, Slap, Jastrebarsko, str.25.

PRIMJENA TERAPIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI ZA DJECU S POSEBNIM POTREBAMA U MOSTARU

Prije početka terapije potrebno je poduzeti neke opće aktivnosti:

1. kod svakog djeteta postaviti terapijski cilj, na osnovi dobro provedenog dijagnostičkog postupka i procjene dijagnostičke slike;
2. pomoći roditeljima takve djece da razumiju problem. Objasniti im što poremećaj znači, osobito kakva je njihova uloga u sprečavanju većih odstupanja u adolescentskom razdoblju;
3. Organizirati tretman i pristup, u zavisnosti od specifičnosti, karakterističnih za svako dijete.
4. Postaviti realna očekivanja za svako dijete;
5. Identificirati već na samom početku probleme koji će rezultirati teškoćama u učenju, te već na početku učiniti kompromis sa školom;
6. Identificirati komplikacije, odnosno sekundarne efekte, kao što su socijalni i emotivni problemi i obiteljska disfunkcija;
7. Pomoći u interakciji djeteta s roditeljima, učiteljima i okolinom;
8. Poboljšati komunikaciju između škole i kuće;
9. Mobilizirati kod djeteta i adolescenta pozitivne resurse, davati im podršku i polaziti od toga da ih potičemo na to da mogu biti bolji.

Uz obitelj, škola je druga sredina gdje problemi djeteta dolaze do izražaja, gdje su posljedice na djetetovo emotivno stanje i socijalni položaj vrlo velike, naročito na njegov akademski status.

Osnovna pravila u razredu

- preferirati sjedenje naprijed ispred učitelja
- minimalizirati vidne i slušne podražaje; poželjno je da je učionica što jednostavnija, bez slika i dr. što može odvući pažnju
- davanje uputa mora biti jasno, jednostavno konstruirano
- nove informacije moraju biti kratke i dane dobro definiranim rečenicama, treba govoriti sporo, kako bi se informacija mogla prihvatiti
- verbalne informacije treba dati popraćene slikama, posebno modelima; povremeno je važna povratna informacija, kako bismo bili sigurni da nas dijete prati
- za bolje pamćenje, uvijek su bolji konkretni primjeri
- instrukcije treba ponavljati, hrabriti dijete da ponavlja jer aktivno sudjelovanje usmjerava pažnju i smanjuje distraktibilnost
- prelazak na novi materijal mora biti postupan; novi materijali moraju se dati na početku sata, napisati na ploču kako bi čitav sat bili dostupni učeniku



- djeca s poremećajem pažnje zamaraju se nakon nekoliko sati u školi, pa je bolje davati teže lekcije i sadržaje koji više traže slušanje na početku dana, a na kraju dana preferirati sadržaje, gdje je dijete uključeno više vizualno
- sjedenje i pasivno slušanje, mora biti prekidano pauzama i drugim aktivnostima
- upotreba muzike, videa, igračaka, različitog pribora pomaže učeniku da prati gradivo, da bolje sluša i bolje razumije
- pomoć, a ne disciplinske mjere, treba primjenjivati kad god je moguće; treba poticati učenika da pita, uspostaviti pozitivne emocije s njim
- pomognite mu u pisanim zadacima, kod testova u početku mu dajte samo usmeni, a kasnije mu dajte više vremena za pismeni
- tolerirajte mu neuredniji rukopis, te kod ocjenjivanja uzmite u obzir i uloženi trud
- ne kažnjavajte ga zbog nepažnje na satu, nego mu ponudite primjereniji program
- ne dopustite da dijete bude loše vrednovano od vršnjaka i time socijalno izoliran.

INDIVIDUALIZIRANI ODGOJNO-OBRAZOVNI PROGRAMI

Individualizirani rad s učenicima s teškoćama u razvoju (učenici s posebnim obrazovnim potrebama) podrazumijeva potrebu izrade pojedinačnih nastavnih programa (IOOP). Programi imaju različite razine, ovisno o odgojno-obrazovnim potrebama učenika, a sadržavaju ciljeve, sadržaje, metode, rokove, vrednovanje i osobe zadužene za njegovu provedbu. Program izrađuju učitelj i stručni suradnici škole, o čemu roditelj učenika s posebnim obrazovnim potrebama treba biti upoznat.

Izrada individualiziranog odgojno-obrazovnog programa temelji se na procjeni sposobnosti, interesa i potreba učenika («jakih» strana), a tek potom na procjeni područja koja treba razvijati.

Cilj je programa, pridonijeti boljem razumijevanju djeteta i njegovih potreba, pomoći djetetu da se razvije u zdravu i stabilnu osobu, dati mu priliku da bolje upozna i jasnije razumije svoje ponašanje i na taj način preuzme odgovornost i kontrolu za svoje ponašanje

Etape izrade individualiziranog programa za učenika s hiperaktivnim poremećajem su:

Prva etapa - Nešto o meni

Druga etapa - Što mogu učiniti za uspješnost u školi

Treća etapa - Otkrivanje mojih sposobnosti



Tabela br. 1

Aktivnosti – <i>Nešto o meni</i>	Opis aktivnosti	Mišljenje/komentar roditelja, učitelja i pedagoga
Ja u školi	Učenik opisuje svoja ponašanja u školi	Pedagog traži od učitelja i roditelja da opišu učenikovo ponašanje
Ja s prijateljima	Učenik opisuje situacije s prijateljima	Pedagog traži od učitelja i roditelja da opiše učenikove situacije s prijateljima
Ja kod kuće	Učenik opisuje svoja ponašanja kod kuće	Pedagog traži od roditelja da opišu učenikovo ponašanje kod kuće
Kako se ja osjećam	Učenik opisuje kako se osjeća	Pedagog traži od roditelja i učitelja da opišu kako se osjećaju kad je učenik sretan, kako kad je učenik tužan....
Što me čini sretnim i zadovoljnim	Učenik opisuje stvari, aktivnosti ponašanja koja ga čini sretnim i zadovoljnim i izazivaju dobre osjećaje kod njega	Pedagog traži od roditelja i učitelja da opiše situacije koje učenika čine zadovoljnim ...

Tabela br. 2

Aktivnosti – <i>Što mogu učiniti za uspjeh u školi</i>	Opis aktivnosti	Mišljenje/komentar roditelja, učitelja i pedagoga
Što bi bilo dobro zapamtiti	Učenik uz pomoć učitelja prolazi kroz određeno gradivo i podvlače raznim bojama, što bi bilo dobro zapamtiti	Pedagog traži od roditelja i učitelja da pomognu učeniku s organizacijom i planiranjem vremena.
Kako mogu bolje pamtiti	Učenik zajedno sa učiteljem pravi pano, na kojem su strategije, kako može bolje zapamtiti gradivo	Pedagog traži od roditelja da kući naprave zabilješke kako bolje zapamtiti gradivo i stave ih na vidno mjesto u sobi u kojoj učenik uči
Napravi planer ili kalendar	Učenik uz pomoć učitelja pravi kalendar rada u kojem stoji što treba ponijeti u školu, kad će biti kontrolni rad, kad treba pročitati lekturu itd.	Pedagog zajedno sa roditeljem pravi planer ili kalendar rada, što sve učenik treba uraditi npr. pospremiti sobu, složiti ormar....
Kako uvijek imati domaću zadaću	Učenik zajedno sa učiteljem pravi pano na kojem su strategije kako uvijek imati domaću zadaću	Pedagog traži od roditelja da kući naprave zabilješke, kako uvijek imati domaću zadaću i stave ih na vidno mjesto

Tabela br. 3

<i>Aktivnosti – Otkrivanje njihovih sposobnosti</i>	Opis aktivnosti	Mišljenje/komentar roditelja, učitelja i pedagoga
Komunikacija i razgovor s prijateljima	Učenik opisuje kako razgovara sa svojim prijateljima, roditeljima, učiteljicom, rodbinom, susjedom...	Pedagog zajedno s učiteljicom i učenicima u razredu izvode radionicu „O lijepom komuniciranju.“
Ispričaj priču	Od učenika se traži da napravi strip ili nacrt slike i pomoću njih ispriča priču	Pedagog predlaže učeniku da svoju priču ili strip pokloni prijatelju, roditeljima ili učiteljici
Igra s pravilima	U igri je bitno poštivanje pravila. Za početak, igraj se samo s jednim prijateljem- igračem i pošuj pravila igre koja će te skupa donijeti	S roditeljima i prijateljima kući zajedno odigrajte igru „ne ljuti se čovječe“
Završi što si započeo	Učenik zajedno sa učiteljem pravi pano na kojem su strategije kako pomoći pažnji u školi	Učenik zajedno s roditeljem pravi zabilješke kako pomoći pažnji u školi

GLAZBENA TERAPIJA

Glazba se kroz stoljeća koristi kao sredstvo opuštanja i liječenja, a krajem 20. stoljeća dolazi do značajnog unaprijeđenja u primjeni terapijskih metoda glazbom. Počinju se koristiti različiti žanrovi glazbe, koji se u kombinaciji zvučnih stimulansa modificiraju na različite načine, tako da širom svijeta postoje specijalizirani centri za rehabilitaciju, koji koriste glazbu u terapiji.

Takve programe provode glazbeni terapeuti, logopedi, defektolozi, psiholozi, pedagozi i sl. Bitno je da stručnjak, koji provodi glazbenu terapiju poznaje teškoće osoba s kojima radi. Terapija glazbom se koristi radi: poboljšanja osjećaja vitalnosti i samopouzdanja, smanjenja osjećaja umora i stresa, poboljšanja relaksacije i smanjenja anksioznosti, povećanja kreativnosti i mentalnih sposobnosti, povećanja energije i učinkovitosti u radu, poboljšanja sna i uklanjanja nesanice, poboljšanja koncentracije i sposobnosti učenja, poboljšanja ponašanja i komunikacijskih problema kod djece, poboljšanja kvalitete glasa i govora i tome slično⁷.

Neke od najpoznatijih metoda glazbene terapije u svijetu su:

- Metoda Tomatis koju je osmislio francuski specijalist otorinolaringologije Alfred A. Tomatis, a njezin je cilj poboljšanje naših sposobnosti učenja i govora, komunikacije,

⁷ Hedjever M. (2006), Slušni integracijski trening, Zagreb: TARA CENTAR, str. 6.



kreativnosti i socijalnog ponašanja. Tomatis je koristio Mozartovu glazbu zbog visokih frekvencija i kombinirao ovu glazbu sa ambijentalnom glazbom, te na taj način pomogao tisućama djece sa disleksijom, poremećajima sluha, poteškoćama u učenju, poremećajima u smanjenju pažnje i motoričkih sposobnosti⁸.

- Mozartov učinak je kao pojam prvi upotrijebio Alfred Tomatis, a glazbeni terapeut Don Campbell, se potpuno usmjerio na terapiju glazbom tako što je Mozart efekt zaštitio kao metodu, koja preferira Mozartovu glazbu. Mozart efekt, potvrđeno, smanjuje nivo emocionalnog stresa ili fizičke boli, poboljšava motorički razvoj, jezični razvoj, pamćenje, čitanje, pisanje i druge sposobnosti učenja. Visoke frekvencije Mozartove glazbe bolje stimuliraju kreativne i motivacijske dijelove mozga⁹.

- AIT (Auditory integration training) je trening u kojem se koristi glazba klasičnih skladatelja kao što su: Mozart, Vivaldi i Bach, a sva ova glazba je podvrgnuta dodatnoj akustičkoj obradi. Istraživanja su pokazala kako ovaj oblik terapije glazbom, pomaže kod slijedećih poremećaja: poremećaji slušne percepcije, auditivna agnozija, poremećaji govora, disleksija, afazija, motorički poremećaji, oštećenje sluha, poteškoće učenja, autizam, ADD. Nakon terapije, došlo je do poboljšanja u: fonematskom sluhu, poboljšanoj razumljivosti u buci, poboljšanju slušne memorije, boljoj lateralizaciji, poboljšanju motoričke spretnosti i brzine, te lakšem učenju stranog jezika¹⁰.

- Samonas sound therapy (Spectral activated music of optimal natural structure) je terapija potekla od izvorne ideje Alfreda Tomatisa, a ova metoda za razliku od njegove, ide frekvencijski na više područje, a polazi od činjenice da su zvukovi iz prirode (cvrkut ptica, morski valovi, vjetar, žubor vode, vođeni slapovi i sl.) frekvencijski visoki i ugodni uhu te smiruju i poboljšavaju raspoloženje¹¹.

- Holosync terapija se zasniva na primjeni visokofrekventnih zvukova prirode koji su posebnom tehnologijom modulirani frekvencijama, koje odgovaraju moždanim valovima¹².

- Slušni integracijski trening (SIT) je osmišljen od strane prof. dr. sc. Mladena Hedjevera, a temelji se na svim pozitivnim učincima sličnih terapijskih programa koji se koriste u svijetu. Ovaj trening koristi binauralnu slušnu stimulaciju, u kojoj se reproduciraju klasična glazbena djela visokih frekvencija, ambijentalna glazba, zvukovi iz prirode i sintetički generirani zvukovi. Program ovog oblika slušnog treninga se može provoditi u školama, odgojno obrazovnim centrima i vrtićima. Ovaj trening se koristi tako što je potrebno, svakodnevno dolaziti na slušne vježbe, tj. pet dana u tjednu, a prethodno je potrebno o tome educirati roditelje i korisnike. SIT se može provoditi individualno ili grupno, a tijekom provođenja djetetu se daju one aktivnosti koje ne ometaju slušanje

⁸ Hedjever M. (2006), Slušni integracijski trening, Zagreb: TARA CENTAR, str. 7– 8

⁹ Hedjever M. (2006), Slušni integracijski trening, Zagreb: TARA CENTAR, str. 9.

¹⁰ Hedjever M. (2006), Slušni integracijski trening, Zagreb: TARA CENTAR, str. 10.

¹¹ Hedjever M. (2006), Slušni integracijski trening, Zagreb: TARA CENTAR, str. 11.

¹² Hedjever M. (2006), Slušni integracijski trening, Zagreb: TARA CENTAR, str. 11.



(crtanje, bojanje i bojanke, razne slagalice i tome slično). Bitno je da dijete sjedi na mjestu, ne kreće se i igra, na način koji ne iziskuje razgovor ili stvara druge zvukove. Djeca glazbu slušaju preko slušalica, a ako odbija slušalice, onda se zvuk reproducira preko kvalitetnog ozvučenja u prostoriji, tako što se zvučnici razmaknu 2 metra jedan od drugog, a dijete odmaknemo od zvučnika na istu toliku udaljenost. Preporučuje se, minimalno 40 sati kontinuiranog slušnog treninga, kojeg može provoditi: defektolog, psiholog, glazbeni terapeut, pedagog i tome slično. Ovaj oblik terapije je koristan za svu djecu u razvoju, kod osoba s jezičnim poremećajima, poteškoćama pažnje i koncentracije, socijalne komunikacije i tome slično. Učinci ovog oblika glazbene terapije, vidljivi su unutar godine dana¹³.

PRIMJENA SLUŠNO INTEGRACIJSKOG TRENINGA (SIT-A) U REHABILITACIJSKOM CENTRU „SVETA OBITELJ“ U MOSTARU

Slušno integracijski trening se provodi s dvanaest korisnika na edukacijsko-rehabilitacijskom odjelu Rehabilitacijskog centra „Sveta obitelj“. Ovaj odjel svakodnevno koriste 24 korisnika, koji dolaze u različitim terminima na dnevni boravak od 8:00 do 15:30 sati.

Dvanaest korisnika, koji su uključeni u slušno integracijski trening, odabrani su prema dijagnozama i pokretnosti. Prije nego se djecu uključilo u glazbenu terapiju, razgovaralo se i informiralo o tome njihove roditelje, koji su dali svoju suglasnost i ispunili upitnike procjene, a te iste upitnike procjene će popunjavati i na kraju, tj. kad korisnici prođu trening do kraja, odnosno preslušaju svih osam CD-ova. Svaki CD se preslušava dva tjedna, a ako netko preskoči tjedan dana terapije, onda je potrebno to dijete vratiti na početak. Svaki CD ima pet glazbenih blokova u trajanju od 15 minuta, a za svaki dan je određen glazbeni blok za preslušavanje. Dnevno svatko od uključenih korisnika preslušava 30 minuta, glazbeni blok određen za taj dan. Njihove dijagnoze su: autizam, umjerene i teške intelektualne teškoće. Važno je napomenuti, da im je kronološka dob u rasponu od četiri do osamnaest godina. Većinom se ovaj trening s njima provodi individualno, a ako je grupno, onda je to u manjim grupama od 2 – 3 korisnika, koja su po dijagnozama i kronološkoj dobi slični.

Ovaj oblik glazbene terapije počeo se provoditi 23. 01. 2012. a provodi ga pedagog zaposlen u Centru¹⁴. Kako je ovaj oblik slušnog treninga u procesu provođenja, još nemamo konkretnu potvrdu o poboljšanjima, ali po dnevnim izvješćima, primjećuju se blaga poboljšanja u koncentraciji. Ovdje ćemo prikazati jedan dan provođenja ovog oblika glazbene terapije, a navodit će se samo inicijali korisnika.

Primjer iz prakse: Provođenja slušno integracijskog treninga u Rehabilitacijskom centru „Sveta obitelj“ kroz nekoliko dnevnih izvješća:

¹³ Hedjever M. (2006), Slušni integracijski trening, Zagreb: TARA CENTAR, str. 49–53

¹⁴ <http://www.caritas-mostar.ba/index.php?menuID=131>.



M. B. - oko 20 minuta provodi pušuci balone od pjene, na što biva dosta koncentriran. Kraći dio vremena boji u bojanci leptira suhim bojicama. Traži vodu da pije. Nije bilo potrebe za većim opominjanjem. Kad ne puše balone, opet mu moje puhanje balona od pjene, odvlači pozornost tako da mu zasad najveću koncentraciju zadržava, puhanje balona od pjene.

D. D. - punih petnaest minuta lista običnu slikovnicu i pokazuje prstom na slike, a ja mu govorim što je to na slici. Ponekad počne lupati po slikovnici i to ga čini veselim. Osim obične slikovnice listao je i taktilnu, te opipavao različite materijale u njoj i to činio samostalno. Kad bi mu slikovnice prestale biti zanimljive, bacio bi ih sa stola, a ja bi mu počela puhati balone od pjene. Na balone od pjene reagira s veseljem.

D. P. - prvih petnaest minuta sjedi bez dizanja za manjim stolom i u jednom trenutku sam uzima taktilnu slikovnicu i lista je. Poslije, to čini još jedanput uz moju pomoć. On ima stalnu potrebu da stavlja neke stvari u usta, pa ga je potrebno opominjati, da to ne čini. Kad mu pušem balone od pjene, najprije se uvuče u sebe kao da se boji, a nakon što se balon rasprši, on se nasmije i to ga razveseli.

T. G. - sjedi mirno na stolici za malim stolom pola sata, stavlja gumene kocke i sve što joj je ponuđeno na stolu, u usta. Kad joj pušem balone od pjene, prati ih i pokušava loviti. U tim radnjama nema ništa u ustima, ali i dalje je izražena velika salivacija.

ZAKLJUČAK

Ovim radom htjele smo prikazati jedan način djelovanja pedagoga u specijaliziranim ustanovama. Program, koji se provodi u OŠ za djecu s posebnim potrebama Mostar je namijenjen djeci, njihovim roditeljima i učiteljima kako bi razumjeli i prihvatili određena ponašanja djeteta, karakteristična za poremećaj pažnje i hiperaktivnost (ADHD). Svrha programa je, pridonijeti boljem razumijevanju djeteta i njegovih potreba. Jer, ako razumijemo i prihvatimo dijete, pomoći ćemo mu da se razvije u zdravu i stabilnu osobu. Uz pomoć ovoga programa, dijete ima priliku bolje razumjeti svoje ponašanje, kao i osvijestiti put za preuzimanje odgovornosti.

Pedagog, koji djeluje u Rehabilitacijskom centru je uveo alternativni oblik glazbene terapije, u svakodnevni rad korisnika Centra. Na taj način je uvedena inovacija, a svakodnevni rad korisnika je obogaćen novom dimenzijom. Primjena glazbene terapije u ovom radu je prikazana najprije, kroz povijesni razvoj glazbene terapije, jer je slušno integracijski trening, osmišljen od strane profesora Mladena Hedjevera, proizašao iz pozitivnih učinaka navedenih oblika glazbenih terapija u inozemstvu. Nakon povijesnog opisa nastanka glazbene terapije, u radu je prikazana i praktična primjena glazbene terapije u Centru. Pedagog kao najširi stručni djelatnik, može svojom kreativnošću ostvarivati nove ideje na svom radnom mjestu. Ovim radom, htjele smo razmijeniti svoja iskustva s našim kolegama te i njih potaknuti da naprave slično.

LITERATURA

1. Glasser W. (2004) Kvalitetna škola, Zagreb: EDUCA.
2. Hedjever M. (2006) Slušni integracijski trening, Zagreb: TARA CENTAR.
3. Jensen E. (2000) Različiti mozgovi, različiti učinci, Zagreb: EDUCA.
4. Jurić V. (1977) Metodika rada školskog pedagoga, Zagreb, Pedagoško-književni zbor
5. Kocijan Hercigonja D. (1997) Hiperaktivno dijete: uznemireni roditelji i odgajatelji, Naklada Slap, Jastrebarsko.
6. Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika, (2001), Zagreb.
7. Luca-Mrđen J. (2007) Radna bilježnica za hiperaktivno dijete "Mogu ja". Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba.
8. Prvčić I., Rister M. (2001) članak je izašao u časopisu Vaše zdravlje, broj 19.
9. Vukasović A. (2001) Pedagogija, Zagreb: HRVATSKI KATOLIČKI ZBOR „MI“.
10. <http://www.caritas-mostar.ba/index.php?menuID=131>

THE CHOICE OF ART MOTIFS IN PLANNING THE ART TASK IN LOWER GRADES OF PRIMARY SCHOOL

Dr. Matjaž Duh, Jerneja Herzog, Ph.D. student, Klara Megla, prof.

Faculty of Education, University of Maribor, Slovenia

Pedagoška fakulteta Maribor, Univerza v Mariboru, Slovenija

Abstract: The art motif is the visual part of the art task, as it is understood as what the child depicts in the art task. In the art education field, the essence of the motif lies in the child starting to deal with the given art problem through the motif. Teachers are not always aware of the importance of focusing on the interdependence of individual elements of the art task in its planning, i.e. of the art motif, the art field, the technique and the art problem.

The paper presents, the results of a survey, that established the most common source of ideas for art motifs for teachers and whether in their choice the teachers pay sufficient attention to the harmonisation of the art motif and the art problem. In choosing art motifs, a number of deficiencies were established in the understanding and notions of elements of art education that elementary teachers use to plan the art task.



Key words: primary school, elementary education, art motif, art technique, art task

IZBIRA ART MOTIVIH PRI NAČRTOVANJU LIKOVNE NALOGE V NIŽJIH RAZREDIH OSNOVNE ŠOLE

UVOD

Likovni motiv je vidni del likovne naloge, saj pod njim razumemo tisto, kar otrok pri likovni nalogi upodobi. Na likovno-pedagoškem področju je bistvo motiva v tem, da se preko njega otrok začne ukvarjati z danim likovnim problemom. »Izbira motiva pri pedagoškem delu pri likovni vzgoji je z motivacijskega vidika izjemno pomembno saj motiv predstavlja afektivni del likovne naloge. Čustveno odzivanje učencev tako pri percipiranju umetniških del, kot pri lastnem ustvarjalnem delu predstavlja pomembne dejavnike v razumevanju in odkrivanju na likovno umetnost.« (Duh, Herzog, 2012, v tisku). Učitelji se premalokrat zavedajo, kako pomembno se je pri načrtovanju likovne naloge osredotočiti na soodvisnost med njenimi posameznimi elementi, torej med likovnim motivom, likovnim področjem, likovno tehniko in likovnim problemom. Vsak motiv namreč ne omogoča uresničevanja vseh likovnih problemov, prav tako pa je dejstvo, da so različni motivi primerni za upodabljanje na različnih likovnih področjih in v različnih likovnih tehnikah. Pri pouku likovne vzgoje je ustrezna izbira motiva velikega pomena, saj sta od nje odvisna uspešnost in napredovanje učencev v likovnem izražanju ter kvaliteta likovnih izdelkov, ob tem so pomembne »/.../ estetske izkušnje kot doživetje diskontinuitete, v kateri sledimo našemu lastnemu doživetju in premišljeni predelavi tega doživetja.« (Pezz, 2007) Pri izbiri likovnega motiva je zaželen učiteljev izviren pristop, upoštevanje možnosti raznolike uporabe likovnih materialov in odprtost za novosti. Ob vsem tem pa mora biti učitelj pozoren tudi na to, da za likovno ustvarjanje v prvih treh letih osnovnega šolanja izbira motive, ki so učencem čustveno blizu. Le v tem primeru se bodo lahko vživeli v njih in jih ponotranjili ter se uspešno likovno izražali.

REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Namen raziskave je bil ugotoviti, po katerem ključu učitelji najpogosteje izbirajo likovne motive. Ugotavljali smo tudi, ali učitelji izbirajo ustrezne likovne motive glede na izbran likovni problem. Pri raziskavi smo uporabili deskriptivno ter kavzalno neeksperimentalno metodo empiričnega raziskovanja. Raziskovalni vzorec je bil vzet iz konkretne populacije in je bil neslučajnost. Predstavljali so ga učitelji prvega triletja iz osnovnih šol celotne Podravske regije. Podatke smo pridobili s pomočjo spletnega anketnega vprašalnika, ki smo ga posredovali na elektronske naslove šol, ravnateljev in učiteljev. Naslove smo pridobili preko spletnih strani osnovnih šol.



Anketni vprašalnik je vseboval vprašanja o likovnih motivih, izbiranju le-teh s strani učiteljev, povezovanju likovnega motiva in likovnega problema ter priljubljenosti in uspešnosti ustvarjanja motivov pri učencih. Vseboval je 10 vprašanj, med katerimi so bila 4 zaprtega tipa z verbalnimi odgovori, ostalih 6 pa odprtega. Anketiranje je bilo anonimno. Ker je program beležil tudi odgovore tistih, ki so anketo rešili le delno, celote pri vsakem vprašanju ne predstavlja enako število učiteljev.

V prvi preglednici predstavljamo, kaj učitelje najpogosteje vodi pri izbiri likovnih motivov.

Preglednica 1: Frekvenčna distribucija odgovorov na vprašanje: Iz česa najpogosteje črpate ideje za likovne motive?

Vir	f	f%
Iz letnih časov	44	24,4
Iz snovi pri drugih predmetnih področjih	60	33,3
Iz aktualnih dogodkov (športni dan, naravoslovni dan, dan žena, ipd.)	41	22,8
Iz želja učencev	19	10,6
Iz svojih lastnih želja	7	3,9
Drugo	9	5
Skupaj	180	100

Izkazalo se je, da tretjina učiteljev, torej 33,3 %, ideje za likovne motive črpa iz snovi pri drugih predmetnih področjih. S tem se trudijo, da učenci pojme dojemajo celovito, kar je osnova problemsko zasnovanega pouka. Po številčnosti jim sledijo tisti, ki motive izbirajo skladno z letnimi časi, takih je 24,4 %. Le nekaj manj jih motive za likovno nalogo izbira na podlagi aktualnih dogodkov. Tudi ta način izbiranja je smiseln, saj morajo biti motivi po mnenju Vrliča (2001) učencem poznani in čustveno blizu. 10,6 % anketiranih učiteljev se pri izbiri likovnega motiva najpogosteje ozira na želje učencev, 3,9 % pa jih motiv največkrat izbere na podlagi svojih lastnih želja. Oziranje na želje učencev v šoli po mnenju Gerlovičeve in Gregorača (1976) ni primerno, saj s tem njihov likovni razvoj stagnira, ker želijo upodabljati vedno enake motive, ki so jim ljubi. Zato je prosto izbiranje motivov smiselno le včasih. Učitelji, ki so odgovorili s kategorijo drugo, so kot najpogostejši vir idej za izbiro likovnih motivov navedli natečaje, dela likovnih umetnikov, kombinacijo vseh naštetih odgovorov ter neposredne izkušnje in okolje otrok. Eden izmed anketiranih je zapisal, da motiv izbira glede na tehniko in likovni problem, eden pa, da motiv določi na podlagi letne priprave na pouk.

Motivi za likovno ustvarjanje morajo biti učencem čustveno blizu, zanimivi in karseda raznoliki. Kljub temu ni napačno, če se isti motiv uporabi večkrat v enem šolskem

letu. Seveda pa mora učitelj pri tem upoštevati možnosti za uresničitev različnih likovnih problemov preko enakega motiva. Nadalje predstavljamo, kakšen je odstotek anketiranih učiteljev, ki isti motiv v enem šolskem letu uporabijo večkrat.

Preglednica 2: Frekvenčna distribucija odgovorov na vprašanje: Ali v enem šolskem letu večkrat uporabite isti motiv?

Trditev	f	f%
Da	23	27,7
Ne	60	72,3
Skupaj	83	100

72,3 % anketiranih učiteljev je odgovorilo, da v enem šolskem letu istega motiva ne uporabijo več kot enkrat. 27,7 % jih je odgovorilo pritrdilno. Večina avtorjev trdi, da morajo biti likovni motivi pri pouku likovne vzgoje v osnovni šoli kar se da raznoliki, vendar večkratna uporaba istega motiva v enem šolskem letu ni napaka. Preko istega motiva lahko namreč uresničimo različne cilje z določenega likovnega področja ali pa različne cilje iz različnih likovnih področij, hkrati pa lahko tudi spremljamo otrokov likovni razvoj. Če se učitelj odloči v enem šolskem letu večkrat uporabiti isti motiv, ga mora ob vsaki naslednji uporabi nekoliko nadgraditi, narediti zanimivega in drugačnega, za njegovo upodabljanje izbrati vedno drugo likovno tehniko. S tem bo učence izbrani likovni motiv pritegnil in ne bo postajal šablonski, njihovo ustvarjanje pa bo dosegalo nove razsežnosti.

Naslednja preglednica prikazuje razloge učiteljev za večkratno uporabo istih likovnih motivov v enem šolskem letu.

Preglednica 3: Frekvenčna distribucija odgovorov na vprašanje: Če ste na prejšnje vprašanje odgovorili pritrdilno, zapišite razlog za Vašo večkratno uporabo istega motiva.

Razlog	f	f%
Spremljanje napredka v likovnem izražanju otrok	8	38,1
Upodobitev v različnih likovnih tehnikah	6	28,5
Možnost upodobitve v različnih letnih časih	5	23,8
Preprost motiv, ki učencu omogoča, da se bolj posveti reševanju likovnih problemov	1	4,8
Nesmiselni odgovori	1	4,8
Skupaj	21	100



Dobra tretjina (38,1 %) je kot razlog za večkratno uporabo istega motiva v enem šolskem letu zapisala spremljanje napredka v likovnem izražanju otrok. 28,5 % anketiranih učiteljev je večkratno izbiro istega motiva pojasnilo s tem, da ga je možno upodobiti v različnih likovnih tehnikah. 23,8 % jih je svojo odločitev zagovarjalo z možnostjo upodobitve v različnih letnih časih. En anketiranec, kar predstavlja 4,8 %, je zapisal, da motiv uporabi večkrat, ker je preprost in učencem omogoča, da se bolj posvetijo reševanju likovnega problema. Med odgovori je bil en nesmiseln.

Pred učitelje smo v anketnem vprašalniku postavili likovni motiv šopek za mamo. Vprašali smo jih po likovnih problemih, ki jih je po njihovem mnenju mogoče ponotranjiti preko danega motiva na področju slikanja v prvem, drugem in tretjem razredu osnovne šole.

Preglednica 4: Ustreznost oz. neustreznost likovnih problemov, pripisanih likovnemu motivu šopek za mamo.

Razred	Likovni problemi				Skupaj	
	Ustrezni		Neustrezni			
	f	f%	f	f%	f	f%
1.	49	75,4	16	24,6	65	100
2.	50	76,9	15	23,1	65	100
3.	47	77,0	14	23,0	61	100

Kot je razvidno iz preglednice (preglednica 4), so učitelji danemu likovnemu motivu v vseh treh razredih po večini pripisali ustrezne likovne probleme. Mednje smo šteli probleme, vezane na barve in njihovo svetljenje in temnenje, ploskovno izražanje z barvami, izražanje s pestrimi in nepestrimi, toplimi in hladnimi ter osnovnimi barvami in barvami v naravi in okolju. Smiselno izbrani so bili tudi likovni problemi, vezani na obvladovanje posameznih slikarskih likovnih tehnik, slikanje s prsti, slikanje po opazovanju, usklajevanje podlage z naslikanim in kompozicijo. Med neustrezne smo prišteli likovne probleme, vezane na črtno izražanje, saj so le-ti primerni za uresničevanje problemov s področja risanja, in probleme, vezane na odtiskovanje, ki prav tako niso v nikakršni zvezi s področjem slikanja. Veliko učiteljev (povprečno 5 pri vsakem razredu) je kot odgovor namesto likovnega problema zapisalo natančneje definirane cvetlične motive, kar lahko pomeni, da so učitelji površno prebrali anketno vprašanje ali pa, da ne razumejo pojma likovni problem.

Pred učitelje pa smo v anketnem vprašalniku postavili tudi pet likovnih problemov iz petih različnih likovnih področij (risanje, slikanje, grafika, kiparstvo, prostorsko oblikovanje) in jih vprašali po likovnih motivih, preko katerih bi bilo po njihovem mnenju dane probleme možno ponotranjiti.



Preglednica 5: Ustreznost oz. neustreznost likovnih motivov, pripisanih danim likovnim problemom.

Likovni problem	Likovni motivi				Skupaj	
	Ustrezni		Neustrezni			
	f	f%	f	f%	f	f%
Črta, tekoči materiali, orodja	55	64,0	31	36,0	86	100
Svetlelje in temneje barve	70	82,4	15	17,6	85	100
Tisk z različnimi vrstami kartonov	54	60,7	35	39,3	89	100
Gradnja kipa	86	94,5	5	5,5	91	100
Prostor in oblikovanje prostorov	86	93,5	6	6,5	92	100

Iz preglednice (preglednica 5) je razvidno, da so učitelji največ ustreznih likovnih motivov pripisali problemom s področja slikanja, kiparstva in prostorskega oblikovanja. Najprimernejši motivi za uresničevanje likovnega problema svetljenje in temnenje barve so bili motivi, vezani na letne čase in naravo (drevo/ gozd jeseni in pozimi, temačen gozd, oblačno nebo, v grdem vremenu, deževen dan, nevihta, dan in noč, sončni zahod...). Primerna sta tudi motiva dežnik in sladoled, če predpostavimo, da morajo učenci kepice sladoleda oziroma posamezne dele dežnika pobarvati z različnimi svetlobnimi odenki določene barve. Iz istega razloga je primeren motiv tudi vitraž, med živalskimi motivi pa gosenica in mavrična ribica. Za uresničevanje likovnega problema s področja kiparstva, gradnja kipa, so najprimernejši motivi živali, avtoportreti in portreti. Le-ti so se med odgovori pojavili kar v 82,4 %. Likovnemu problemu prostor in oblikovanje prostorov je največji delež učiteljev (48,9 %) pripisal stanovanjske prostore in prostore v šolski zgradbi. Velik je bil tudi delež tistih, ki so danemu problemu pripisali motive iz okolja (naš kraj/vas/mesto, moja ulica, stavbe v okolici šole, moj kraj v prihodnosti ...). Motivi iz obeh skupin odgovorov so primerni, saj ustrezajo uresničevanju danega likovnega problema, hkrati pa so izbrani iz okolja, ki je učencem čustveno blizu in ki ga dobro poznajo. Največ neprimernih motivov so anketirani učitelji pripisali likovnemu problemu s področja grafike, saj so mu pripisali motive, ki vsebujejo veliko podrobnosti, le-teh pa v tehniki kartonskega tiska ni mogoče upodobiti. Likovnemu problemu s področja risanja (črta, tekoči materiali, orodja) so učitelji pripisali veliko motivov, ki so primernejši za upodabljanje v slikarskih likovnih tehnikah (cvetoči travnik, travnik, gozd, pisanice, preproga, moja šolska torbica, mavrica...). Najprimernejši za usvajanje likovnega problema črta, tekoči materiali in orodja so bili motivi staro drevo, drevo pozimi, ograja, pajkova mreža, indijanski šotor, deževen dan, črka, čipkasti prtiček, tihožitje, portret in živalski motiv.



ZAKLJUČEK

Likovni motiv je eden izmed najpomembnejših elementov likovne naloge, saj, če je primerno izbran, učence pritegne k likovnemu ustvarjanju in posledično tudi k ukvarjanju z likovnim problemom. Zato mora učitelj motive celostno izbirati in biti hkrati pozoren tudi na to, da so učencem čustveno blizu, saj se le tako z veseljem ukvarjajo z njimi. Če želimo kvaliteten pouk likovne vzgoje, moramo izbirati motive, ki bodo učence notranje motivirali. Ugotovili smo, da učitelji pri načrtovanju likovne naloge motive najpogosteje črpajo iz snovi pri drugih predmetnih področjih ter iz letnih časov. Taki motivi so v prvem triletnju primerni za upodabljanje, saj se zaradi čustvene bližine učenci z lahkoto vživijo vanje in so tako za delo notranje motivirani. Izbiro motiva pa močno pogojuje tudi likovni problem. Anketirani učitelji so motivu »šopek za mamco« po večini pripisali ustrezne likovne probleme za posamezne razrede. Zanimivo je, da večina učiteljev enakega likovnega motiva ne uporabi večkrat v enem šolskem letu. Pričakovali smo ravno nasproten odgovor, saj smo sklepali, da učitelji večkrat prisluknejo željam učencev in upodabljaajo, kar si le-ti zaželi. Učitelji, ki so odgovorili pritrdilno, so najpogosteje zapisali, da v enem šolskem letu večkrat upodobijo motive, vezane na letne čase. Najpogosteje naveden vzrok za večkratno uporabo pa je bila možnost upodabljanja v različnih likovnih tehnikah. Čeprav večkratna uporaba enakega motiva ni napačna, med drugim prav zaradi različnih možnosti upodobite, je priporočljivo motive izbirati čim bolj pestro, saj s tem spodbujamo domišljijo učencev. Na podlagi rezultatov lahko trdimo, da učitelji glede na likovni problem izbirajo primerne likovne motive. Kljub temu je treba omeniti, da je bilo kar veliko odgovorov nesmiselnih, saj so namesto likovnega motiva predstavljali likovno tehniko. Največ težav so imeli učitelji pri določanju motiva problemu tisk z različnimi vrstami kartonov, k čemur najverjetneje prispeva tudi redko likovno ustvarjanje v grafičnih tehnikah.

Menimo, da je potrebno učitelje vedno znova opozarjati na pomembnost celostnega načrtovanja pouka likovne vzgoje in na pomembnost premišljeno načrtovane likovne naloge. Učiteljem ni smiselno posredovati končnih idej za likovno ustvarjanje, saj bodo tako likovne naloge ponovno postajale šablonske, ukalupljene. Potrebno jih je usmerjati in spodbujati k ustvarjalnemu in premišljenemu načrtovanju likovne vzgoje, saj le to odpira pot do učinkovite in uspešne likovne vzgoje ter kvalitetnega likovnega razvoja učencev.

LITERATURA

1. Duh M. in Herzog J. (2012). Preference do likovnih motivov pri učencih prvega triletnja osnovne šole. V tisku.
2. Gerlovič A. in Gregorač I. (1976). Likovni pouk otrok. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Peez G. (2007). Kunstunterricht heute - und morgen auch. Argumente und Konzepte im Überblick. In: Schulmagazin 5–10. Impulse für kreativen Unterricht. Heft Juli/August 7–8, S. 5–8. Pridobljeno z: <http://www.georgpeeze.de/> [Dostopno 25.2. 2011].
3. Vrljič T. (2001). Likovno- ustvarjalni razvoj otrok v predšolskem obdobju. Ljubljana: Debora.



КОМПЕТЕНЦИЈЕ И СТРЕС ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА У РАДУ СА ДЕЦОМ СА РАЗВОЈНИМ СМЕТЊАМА

спец. Мирјана Станковић - Ђорђевић,

Висока школа струковних студија за образовање васпитача, Пирот

Резиме: Од просветних радника који раде са децом са развојним сметњама, се очекује посебан ангажман и апсолутно владање вишеструким компетенцијама – кључним, основним и специјалним, али и позитиван став према инклузији како у школама, тако и према инклузији као начину и филозофији живота. Емпатијски приступ, као сегмент социјалних компетенција има значај у свим областима образовно-васпитног рада. Посебно се истиче, емпатија као способност са-дживљавања, која доприноси разумевању правог значења децјег понашања. У напору да остваре свеукупност компетенција, просветни радници све чешће доживљавају висок ниво стреса и феномен „сагоревања на послу“. Проблем који се намеће у раду наставника са децом са развојним сметњама и њиховим родитељима је, како наћи праву меру између усећавања и заштите сопственог менталног и физичког здравља? Еколошко-системски приступ подразумева мрежу односа и интеракција наставника – деце – родитеља – институција локалне и шире заједнице, што олакшава превладавање стреса код наставника, даје већи значај наставничком позиву и омогућава квалитетно остваривање наставничких улога, како у раду са децом редовне популације, тако и са децом са развојним сметњама и њиховим породицама.

Кључне речи: просветни радник, компетенције, деца са развојним сметњама, емпатија, стрес

COMPETENCE AND STRESS IN TEACHERS WORKING WITH CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES

Spec. Mirjana Stanković - Đorđević,

Vocational College of Vocational Studies, Pirot

Vocational Teacher Training

Abstract: From the teachers who work with children with developmental disabilities, we know that their parents are expected to separate engagement and absolute mastery of multiple competencies - key, primary and special, and a positive attitude towards inclusion in schools, as well as the inclusion as a philosophy and way of life. An empathic approach, as a segment of social competence is important in all areas of educational work. In particular, it emphasizes empathy as the ability contributing to understanding the



real meaning of children's behavior. In an effort to realize the totality of all the competencies of teachers often experience high levels of stress and the phenomenon of "burning on the job." The problem that arises in their work with children with developmental disabilities and their parents is to find the right balance between protection and empathy with their own mental and physical health? Ecological and systematic approach involves a network of relations and interactions of teachers - children - parents - local institutions and the wider community, which makes coping with the teacher, giving more importance to this vocation and achievement of the majority of teachers' roles in working with children in the regular population, and with children with developmental disabilities and their families.

Key words: teacher, competence, children with developmental disabilities, empathy, stress

Осећање личне немоћи је стално присутно и код родитеља и код професионалаца, али је мање тегобно, ако се подели (Дејвис, 1995).

Социјални приступ васпитно-образовној пракси, као основу има еколошко-системску оријентацију сагледавања особе (детета) у контексту социјалног окружења и у нераскидивој вези са окружењем. Бронфенбренер (1997) заступа интеракционистички и динамички приступ односа индивидуе и спољашње средине; то је „концепција особе која се развија, околине и њихова развојна интеракција“ (стр. 13). Његово схватање наглашава развојну природу детета (особе) и конструкцију реалности, која настаје у његовом активном бављењу физичким и социјалним окружењем. Током развоја, дете стиче све већу способност да реалност преобликује према својим потребама, што чини највиши ниво развоја. „Екологија људског развоја обухвата научно истраживање прогресивне узајамне акомодације између активног људског бића у развоју, и променљивих одлика непосредног окружења у којима живи особа у развоју, док на овај процес утичу односи између окружења и шири контекст у коме се окружење налази“ (Бронфенбренер, 1997, стр. 32).

У језгру еколошких шема, од кључног значаја за развој детета (и редовне популације и детета са сметњама) је основна јединица анализе, дијада – систем који чине две особе. Системски модел непосредне ситуације, који има једнако развојно значење, чине системи – тријаде, тетраде и веће интерперсоналне структуре. „Суштина системске парадигме је идеја да, систем карактерише развој. Када је двоје или више људи у интеракцији, они учествују у креативним процесима акција и значења. Није могуће у потпуности предвидети какве ће бити интеракције, како ће однос напредовати, која врста везе ће се појавити. Природа и структура везе је више развојна, него детерминисана, индивидуалним карактеристикама појединаца. Свака интеракција је јединствена, чак и када има сличности са другим односима“ (Dallos and Draper, 2005, стр.43).

Учење је резултат удруженог улагања наставник – родитељ – дете; сваки члан ове тријаде у процесу учења има своје одговорности, обавезе и права.



Чињеница је, међутим, да акценат развоја детета све више претеже на аспекте когнитивног развоја, о чему говоре теорије Пијажеа, Виготског, Брунера. Компетенције за 21. век су пре свега когнитивне (вештина мишљења, руковање информацијама, конвергентна и дивергентна продукција... итд). Чини се да и сами родитељи све више фаворизују интелектуални развој своје деце, док се афективне и социјалне компетенције - самопоштовање, емпатија, адаптабилност, толерантност, вештине комуникације, саме по себи подразумевају.

У светлу оваквих схватања развоја детета, наставник је у незавидном положају – са једне стране очекивања родитеља и ширег социјалног окружења, са друге свест наставника о неопходности свестраног развоја деце. Осим аспекта когнитивног развоја, важан аспект развоја је социјално-емоционални. Осим потреба за когнитивним развојем, деца имају потребу за емоционалном подршком и сигурношћу, дружењем и социјализацијом, за уважавањем и аутономијом, за самоактуализацијом..

Говорећи о потребама детета, Сузић (2005) наглашава да је „сврха васпитања и образовања у развијању оптимума сваког детета, припрема за слободан живот у времену у коме живи и у цивилизацији у којој се креће; то је развијање способности учења - учење учења, развијање спремности човека да перманентно учи и усавршава се, да сарађује у групи, да познаје емоције и да управља њима“ (стр. 161). Срж васпитања и образовања мора да буде плодна комуникација и међусобна размена мудрости између наставника и деце, тако што ће наставник омогућити детету да напредује од посматрача, ка учеснику који размишља и чија способност да самостално примењује оно што зна, стално расте. Предшколска установа и школа треба да буду тако организоване, да сваком детету омогуће напредовање према сопственим могућностима. Васпитачи и наставници треба да артикулишу активности деце ради прогресивних промена целокупне личности детета, уз индивидуализован приступ сваком детету. Савремена образовно-васпитна пракса полази од хуманистичко-конструктивистичких позиција – дете је у центру интересовања и оно само треба да гради, „конструише“ своје знање, а размена информација треба да иде у оба смера - од професионалца и родитеља ка детету и обрнуто.

Промене дискурса који се односи на васпитање и образовање 21. века уводе појам компетенција просветног радника и подразумевају „способност наставника да користи своја знања и вештине у практичним професионалним активностима“ (Ларсен, према Маринковић, 2011, стр. 205).

Комбс (према Златковић, 2006) говори о шест димензија компетенција које доприносе ефикасности просветних радника:

- добра информисаност о деци;
- осетљивост за осећања деце и колега;
- веровање да сва деца могу да уче;
- позитивно опажање самог себе (селф-концепт);



- вера да деца раде најбоље што могу;
- примењивање бројних и различитих метода рада.

Компетентни наставник успешно реализује своју професионалну делатност. Наставничке професионалне компетентности се могу поделити на: кључне, основне и специјалне компетенције. Кључне компетенције су информационо-комуникативне, социјално-радне, културне, језичке и персоналне вештине. Основне компетенције подразумевају ткзв. менаџерске компетенције, дидактичке, начин педагошког мишљења, когнитивно-креативне, психолошке, евалуативне, консултативне и лични развој. Социјалне компетенције, подразумевају саму личност наставника и његову истраживачку праксу (Oginenko and Rolyak, 2009, према Маринковић, 2011).

Национални просветни савет Републике Србије је априла, 2011. године прописао Стандарде компетенција за професију просветних радника и њиховог професионалног развоја. Компетенције се одређују у односу на циљеве и исходе, и треба да обезбеде професионалне стандарде о томе какво се поучавање сматра успешним.

Када је у питању социјално-емоционални развој деце, посебно важне компетенције су компетенције за подршку развоју личности детета. Просветни радник треба да:

- Зна и разуме физичке, емоционалне, социјалне и културне разлике међу децом;
- Познаје и разуме психички, емоционални и социјални развој деце;
- Поседује знања о начинима подршке деци из осетљивих друштвених група;
- Познаје различите врсте мотивације и начине мотивисања;
- Уме да препозна, мобилише и подстиче развој капацитета све деце уз уважавање индивидуалности.

Такође су значајне компетенције за комуникацију и сарадњу. Потребно је да просветни радник:

- Разуме важност сарадње са родитељима/старатељима и другим партнерима у васпитно-образовном раду;
- Поседује информације о доступним ресурсима који могу подржати васпитно-образовни рад (предшколским, породичним, у локалној и широј заједници);
- Познаје облике и садржаје сарадње са различитим партнерима;
- Поседује знања о техникама успешне комуникације.

Улоге наставника у раду са децом са развојним сметњама и њиховим родитељима су:

- „Брокер ресурса“ – он упознаје родитеље и дете са развојним сметњама са професионалцима и службама, дидактичким материјалом, приручницима који им могу бити од помоћи;



– „Кључар који отвара врата учењу“ – наставник изналази методе и облике учења које су најпогоднији за (конкретно) дете са развојним сметњама и које дају најбоље резултате;

– „Архитект који пројектује јединствене могућности за учење“ – просветни радник детету „отвара свет“ речи, уметности и доводи га до науке;

– „Градитељ мостова који дете повезује са другима“ – у предшколској установи, а некад у школи, се дете први пут среће са другом децом – људима који нису чланови његове породице и учи се социјалном понашању, просветни радник има значајан утицај на изграђивање образаца социјалног понашања детета и односа других према детету.

– „Посредник у решавању сукоба“. Деца са развојним сметњама, тек уче вештине ненасилне комуникације и просветни радник је од непроцењиве помоћи као фацилитатор сукоба и модел ненасилног понашања.

– На крају, просветни радник је „првак наде и надахнућа“. Он је оптимистичан, стуб је подршке родитељима и детету, примећује и хвали сваки позитивни помак, истрајао је када наиђу тешкоће, не губи наду и увек је окренут напред. (према Костелник и сар, 2004).

Када су у питању наставници који раде са децом са развојним сметњама и њиховим родитељима, од њих се очекује посебан ангажман и апсолутно владање свим побројаним компетенцијама, али и позитиван став према инклузији како у школама, тако и према инклузији као начину и филозофији живота. У истраживању „Ставови родитеља, учитеља и деце према особама са инвалидитетом“ Мићевић (Мићевић, 2005) између осталих налаза износи податке да учитељи у оквиру општег негативног става према особама са инвалидитетом наводе „изолованост“ (18%), хендикеп (17,3%), њихову тугу (7,7%), неспособност (4,9%). На питање: „Шта бисте код инвалида променили?“ највећи број испитаника наводи изолованост (27,4%), хендикеп (15,7%), песимизам (6,3%) итд. Учитељи очигледно нису свесни да, особама са инвалидитетом замерају управо секундарне последице хендикепа, које настају као резултат негативних ставова околине према особама са инвалидитетом. Наше истраживање из 2005. (Станковић – Ђорђевић, 2006) говори да наставници декларативно придају значај проблематици деце са развојним сметњама у едукативном процесу, али је настава и даље традиционална и упућена "педагошком просеку". Када је у питању начин васпитања и образовања деце са развојним сметњама – још увек се предност даје специјалним школама – 42,29% и развојним групама и одељењима при редовним школама – 50,25%. Истраживање Удружења студената са хендикепом из 2007. Године, између осталог показује, да ученици редовних средњих школа осећају дискриминацију професора и школског особља у 76,7%, док 30,06% ученика сматра да су неки професори спремни да узму у обзир специфичности ученика са хендикепом, а да 49,2% наставника делимично узима у обзир специфичности ученика са хендикепом када планира начин извођења наставе



(Јеремић и Ћук, 2007). Рад са децом са развојним сметњама, собом носи додатне изворе стреса: понашање ученика, постојање/непостојање професионалне подршке, релације са родитељима, персоналне и професионалне компетенције, карактеристике разреда, административне обавезе (Бјекић и Златић, 2008). Ђевић (2009) у свом истраживању налази да највећи број наставника (84,4%) има подржавајући став у односу на инклузију, али 58,5% истиче значај селективног приступа у односу на врсту и степен развојне тешкоће. Ови подаци говоре о неспремности и несклоности наставника да раде са децом са развојним сметњама, што додатно усложњава и отежава процес инклузије у школама, када имамо у виду вишеструкост улога наставника који раде са децом са развојним сметњама.

Свака наставникова улога има специфичности које могу да буду конфронтиране, посебно када раде са децом са развојним сметњама. „Актуално понашање наставника у разреду, обзиром на то да је комбинација неколико улога, јесте сложено, а процес се даље усложњава конфликтима у самом наставнику, реакцијама ученика и другим утицајима. Кључни проблем наставника је како да интегришу своје улоге, како да превазиђу конфликте улога, а посебно да ускладе оно што очекују од себе и за себе са оним што други очекују од њих“ (Бјекић и Златић, 2008).

Важна персонална компетенција васпитача је свакако самопоштовање – „за развијање сопствене улоге и успостављање продуктивних односа са децом веома је важно самопоштовање, свест о себи као особи и као професионалцу“ (Хавелка, 2000, стр. 105). Емпатијски приступ, као сегмент интерперсоналних компетенција је значајан у свим областима васпитно-образовног рада. Посебно се истиче значај емпатије као способности, која подразумева са-доживљавање и доприноси разумевању правог значења дејег понашања. Морган (Морган, 1997, стр. 61) тврди да је емпатија значајна у свим областима наставе, али је од пресудне важности у настави намењеној деци са емоционалним поремећајима. Посебно се истиче значај емпатије као способности која допире до дејјих одбрана и доприноси разумевању правог значења њиховог понашања. Есбери (Asbury, 2001) анализира емпатију код наставника који раде са децом која имају проблематично понашање и предлаже емпатијски третман просветних радника, као увод у технику модификације понашања, како би се поправио однос наставник – ученик. Емпатијски третман подразумева напуштање егосентричног става и изведен је из технике подстицајног понашања усмерене на лична осећања просветних радника.

Роџерс сматра да наставник треба да буде “као особа онакав какав јесте и да је отворено свестан својих ставова... да осећа прихватање својих правих осећања. На тај начин он постаје права особа у односима са својим ученицима... онај наставник који може топло да прихвата, који пружа безусловну наклоност и који може да се уживи у осећања... тај наставник ће много учинити да успостави услове за учење” (Роџерс, 1985, стр. 221). Успешни, пријатељски интерперсонални односи представљају важне чиниоце учења у разреду. Од суштинске је важности да, наставници одрже отвореним канале комуницирања са децом, и при том остваре



климу емоционалне тоpline, поверења и разумевања. У литератури има истраживања која подржавају тезу о значају емпатије на наставнички позив, мада се углавном ради о истраживањима емпатичности наставника који раде са специфичним групама деце (Морган, 1997, Есбери, 2001, Анђелковић, Стојадиновић, Стојиљковић, 2009).

Розенберг (Розенберг, 2002) у свом моделу ненасилне комуникације (ННК), тврди да комуникација заснована на односима особа, подразумева језичке и комуникационе вештине које унапређују нашу способност да останемо хумани, чак и у изазовним околностима... „Она треба да нас подсети на оно што већ знамо – да смо ми људи предодређени да имамо везе једни са другима и да нам помогне да живимо, на начин који конкретно манифестује ово знање” (ст. 13).

Емпатија се може увежбавати и то би требало да буде стратегија просветних радника. “Да би се развили просоцијални мотиви који су довољно јаки да наводе особу да се у ситуацијама међусобно супротстављених потреба морално понаша, потребан је активан напор старијих да децу науче да размишљају о потребама других људи... најбоља индукција је она која одговара постојећем когнитивном развоју детета и која представља притисак умереног интензитета, да би дете могло да обрати пажњу на последице свог понашања по жртву, а не по себе” (Хофман, 2003, стр. 267).

Образовно-васпитни рад подразумева различите врсте интеракција – са децом, родитељима, колегама, захтева играње различитих улога, сате и сате напорног рада – припрему активности (наставе), извођење активности, уз индивидуацију васпитно-образовног рада, евалуацију сопственог рада, неопходност стручног усавршавања. Током обављања својих професионалних активности наставници су свакодневно изложени догађајима који их узнемиравају и које могу процењивати угрожавајућим у различитом смислу те речи. То изазива професионални стрес.

Наставници су по природи свог помагачког позива, у опасности да буду жртве пролонгираног професионалног стреса: анксиозност, депресија, фрустрираност, непријатељско понашање према ученицима и колегама, емоционална исцрпљеност, само су неке од манифестација пролонгираног стреса (Крњајић, 2003). Истраживања говоре да су, наставници који раде са децом са развојним сметњама у већем ризику од појаве професионалног стреса и професионалног изгарања на послу (Frederickson et al, 2007; Хрњица и сар., 2007). Истраживање Рајовић и Јовановић (2010) говори о осећању некомпетентности, страху од професионалног неуспеха и могућности појаве анксиозности, као реакције на школско окружење које није наклоњено ни детету са развојном сметњом, ни професионалцима који раде са њим.

Стрес се дефинише као „склоп емоционалних, мисаоних, телесних и бихејвиоралних реакција до којих долази због процене догађаја као опасног или узнемирујућег, а до кога долази услед захтева околине којима је немогуће одговорити“ (Арамбашић, 2009, стр. 15). Ово подразумева интеракционистичко схватање стреса, као продукта комплексне трансакције између потреба појединца и



срединских захтева и принуда. Стрес код наставника може бити повезан са физичким условима рада, организацијом посла, међуљудским односима, карактеристикама самог образовно-васпитног рада и особинама људи (деце) са којима је наставник у контакту. Модел Кирјауча и Сатлифа (1978, према Крњајић, 2003) подразумева да доживљај стреса произилази из наставникове когнитивне процене:

- захтева који се постављају пред њега,
- могућности – немогућности да испуни ове захтеве,
- немогућности да заштити своје ментално и/или физичко здравље.

Истраживања показују да су наставници у великој мери под стресом – Reese (2006) у свом истраживању говори о трећини наставника под стресом (према Крњајић, 2003). 10 – 40% наставника у источноевропским земљама пати од интензивног стреса, док је проценат наставника под стресом још већи у далекоисточним земљама – 50 – 70%. Истраживања на простору Европе говоре о 60 до 70% наставника под стресом, док је тај проценат у САД нижи и креће се од 5 до 20% (Маринковић, 2011). Неки од најчешћих стресора у просветној струци су, почев од физичких: неприкладан радни простор, прековремени рад, недовољно плаћен рад, сукоби са колегама, сукоби са ученицима, родитељима, немогућност заштите ученика, агресивни испади ученика. У великој мери утицај на појаву стреса имају и саме диспозиције наставника – димензије личности – екстровеизија-интравеизија, локус контроле и (научени) начини превладавања стреса. Извори стреса наставника су резултат интеракције његове личности, вредносних оријентација, социокогнитивних вештина и друштвеног миљеа, те се може говорити о вишедимензионалности извора стреса код наставника (Крњајић, 2003).

Ефекти професионалног стреса су: осећање исцрпљености и замора, осећање фрустрираности, преоптерећености, преношење стреса кући, осећање кривице, осећање иритираности. Ту су још низак ниво концентрације, импулсивно понашање, тешкоће при доношењу одлука, стална забринутост, телесне промене, погоршање здравственог стања (Буљан-Фландер, 2006).

У напору да остваре свеукупност компетенција, просветни радници све чешће доживљавају висок ниво стреса и феномен „сагоревања на послу“, професионални стрес често прераста у професионално сагоревање; ради се о циркуларној повезаности ових процеса и стања.

Сагоревање (енгл. burnout) се дефинише као „скуп негативних осећања и/или понашања која проистичу из неуспелог покушаја појединца да се бори са условима стреса – карактерише га физичка и емоционална исцрпљеност, хронично негативни ставови, веома ниска продуктивност“ (Хоустон, према Грујић, 2011, стр. 215). Маслач и Леитер (1997), под сагоревањем подразумевају индекс дислокације између људи и онога што треба да ураде и представља ерозију вредности, дотојанства и духа, ерозију људске душе. У литератури се наводи да су стресу и сагоревању на послу изложеније особе чији посао, уз свакодневне интерперсоналне интеракције, подразумева и висок ниво одговорности (Колудровић и сар., 2009). Картер (1994,



према Бјекић и Златић, 2008) издваја као изворе стреса и сагоревања на послу код наставника недостатак одговарајућих правила о дисциплини у школи, ставове и понашање школске управе, евалуацију коју врше надзорници, ставове и понашање других наставника, радно преоптерећење, мале шансе за напредовање у каријери, низак статус наставничке професије, тешкоће да се препозна шта је то добра настава, бучне ученике, рад са родитељима. Богуновић и Станковић (2008) наводе „скривено сиромаштво“ наставника у транзицији, као значајан извор стреса и сагоревања на послу: „осредњи, лош или врло лош“ материјални статус, финансијска и „логистичка“ подршка шире породице, додатни посао, неиспуњена материјална очекивања у односу на образовни статус и неостварене више потребе“ (стр. 418).

Проблем који се намеће када је у питању континуум емпатија – сагоревање на послу наставника који раде са децом са развојним сметњама и њиховим родитељима је - како наћи праву меру уосећавања, са једне, и заштите сопственог менталног и физичког здравља, са друге стране.

Хофман (2003) сматра да је емоционална дистанца наставника, неопходна у образовно-васпитном раду – наставници су често замена за родитеље или терапеуте, деца велики део времена проводе у школи и емоционално се везују за просветне раднике – посебно за васпитаче и учитеље, наравно, важи и обрнуто. Претерано емоционално уживљавање може штетити основном циљу наставничког позива – “управљање подуком и организовању окружења за подуку” (Морган, 1997). Образовно-васпитна пракса, барем у нашој земљи, још увек ставља нагласак на образовање – наставници “јуре” да остваре наставни план и немају времена да се баве личношћу ученика (то је посао родитеља, стручних сарадника, терапеута), “школе су још увек (углавном) фабрике сазнавања” (исто) - образовно-васпитни рад је, још увек пре свега образовни или га барем, таквим доживљавају наставници. Претерана сензитивност наставника за ученике и њихове проблеме може водити у сагоревање на послу – посао просветног радника јесте захтеван у смислу емоционалног давања, али, негде се мора поставити граница - мешање посла и приватног живота, води изгарању на послу.

Претерана емпатија може посматрача да помери из доживљаја емпатије у доживљај сопствене узнемирености, потпуно пребацујући његову пажњу са жртве на себе...терапеути (и просветни радници) имају тежак задатак балансирања између објективности са емпатијом” (Хофман, 2003, стр.188). Синдром сагоревања на послу посебно је присутан у овој помагачкој професији, одатле и могућност да се просветни радници “бране” од претераног “уосећавања”, чувају своје ментално здравље, стварајући емоционалну дистанцу у односу на стресогеност свог посла. Наставници који раде са децом са развојним сметњама, труде се да свом послу приступају “хладне главе”, да их емоције не преплаве и тиме их онемогуће да адекватно и ефикасно остварују своје професионалне улоге. Још један моменат треба истаћи – претерана емпатичност би могла да угрози њихову професионалност, али и ауторитет - емоционална дистанца штити и њихов професионални интегритет.



„Пробуђена емпатијска непријатност не мора увек да доведе и до просоцијалног понашања, чак ни до жеље да се учествује у просоцијалним делима... бројни фактори утичу на то хоће ли емпатија у некој ситуацији бити пробуђена... у ситуацијама у којима емпатијска непријатност превазилази индивидуалну “оптималну” границу толеранције бола и непријатности, брига се пре усмерава на себе самога, него на особу у невољи” (Стојиљковић, 2009, стр. 76). Такође, и личносне индивидуалне разлике – умањивање значаја проблема, когнитивни увид, без афективног уживљавања, као и карактеристике ситуација - напр. више особа је одговорно или се одговорност пребације на родитеље, старост, године стажа, полна припадност, утичу на ниво емпатичности.

Истраживање Анђелковић, Стојадиновић, Стојиљковић из 2009. године, спроведено на наставницима који раде са децом са поремећајима понашања, показује да ове наставнике карактерише “претежно интровертно оријентисана емпатичност”, што тумаче као последицу повлачења из стресогеног окружења у коме раде. Превише професионализације занимања и незаинтересованост за личност ученика које просветни радници подучавају и којима пружају помоћ, води у другу крајност – позив просветног радника треба да се заснива, пре свега, на људском, хуманом односу са децом и њиховим родитељима; док процес учења мора да “преплиће како когнитивне, тако и инстинктивне и афективне догађаје у једну неразмрсиву шару” (Редл, 1969, према Морган, 1997, стр. 63).

Наставници су у хроничном и пролонгираном стресу - са једне стране, потреба да одговоре високим захтевима своје хуманистичке професије, посебно у раду са децом са развојним сметњама, а са друге је неопходност да испуне своје личне улоге и задатке и при том највише страдају њихови „лични ресурси“, троше се на психолошком плану, ментално и духовно исцрпљују.

Важно је да наставници током свог иницијалног образовања и каснијег професионалног оспособљавања овладају стратегијама преладавања стреса. Лазарус (према Влајковић, 2005) сходно својој трансакционој теорији стреса, превладавање схвата као процес. То су „когнитивни и бихејвиорални напори који су усмерени на савладавање, редукцију или толеранцију унутрашњих и спољашњих захтева у стресној интеракцији“ (стр. 102). Механизми превладавања су усмерени на директне акције (бекство-борба) или палиативне реакције (најчешћи су механизми одбране).

Пратећи нит еко-системског приступа, важну улогу у превладавању стреса имају, осим унутрашњих, спољашњи ресурси, социјална подршка или срединске варијабле, како их назива Лазарус. Социјалну подршку чине колеге, стручни сарадници у школи, пријатељи, службе у локалној заједници (Центар за социјални рад, Здравствени центар...).

Социјална подршка се дефинише као расположива помоћ блиских особа или институција, у случају потребе, да би се особа ухватила у коштац са стресом. Социјална подршка представља „интерперсоналу размену која укључује емоције (наклоност, дивљење, љубав), потврђивање (изражавање поштовања) и помоћ



(време, новац, савет, вођство)“ (Влајковић, 2005, стр. 111). Можемо говорити о два аспекта социјалне подршке – структуралном и процесном. Структурални се односи на број и врсту особа које могу бити од помоћи, а процесни аспект говори о начину, врстама, квалитету и учесталости подршке. Такође, постоји разлика између опажене и реално примљене подршке - перципирана подршка има већу предиктивну вредност (Лацковић-Гргин, 2000). Према Шеферу, социјална подршка може да буде емоционална, материјална и информативна (Влајковић, 2005). Емоционална подршка подразумева пажњу, наклоност и љубав, материјална се односи на конкретну помоћ - материјалну, негу, лечење и сл. и информативна подршка обухвата давање савета, објашњавање, упућивање на одређене институције и сл. Социјална подршка утиче посредно и непосредно – утиче на сам стресор, смањујући вероватност стресног догађаја, модификује га или му смањује потенцијал, утиче на стратегије превладавања, као и на исходе који воде добробити. Китнер и сар. (1990, према Лацковић-Гргин, 2000) говоре о улози социјалне подршке у одбијању стреса (енгл. buffer-model), отклањању или умањивању негативних психолошких ефеката стреса.

У зависности од личности наставника, дужини трајања и обухватности стреса, дефинишу се различити специфични циљеви пружања помоћи - подстицање самопоштовања, осећања сопствене ефикасности и осећаја контроле над ситуацијом, помоћ у промени и интеграцији нових конструката, оспособљавање за ефикасну комуникацију са ученицима, пружање подршке, оспособљавање за позитивне стратегије превладавања, за изградњу и проналажење сопствених ресурса подршке, унапређивање квалитета сопственог живота.

Ради превладавања професионалног стреса и сагоревања, у раду са децом са развојним сметњама пожељно је примењивати индивидуалне и институционалне стратегије. Индивидуалне стратегије могу бити активне или палијативне. Наравно, активне дају боље и дугорочније ефекте - вештина релаксације, биофидбека, руковођење конфликтима, десензитизација, креирање сопствених животних листа са циљем издвајања приоритета, тренинзи са колегама, учење вештина ненасилне комуникације, медитација, телесно вежбање, хумор...

Институционалне стратегије спроводи школа, школско руководство, стручни сарадници – административна подршка, консултације о понашању и начинима промене понашања, реструктурирање и реформисање контекста, мрежа за подршку, тимови за помоћ наставницима, наставнички центри, програми за помоћ наставницима, радне групе наставника, реструктурирање времена, подршка наставницима кроз похвале, изражавање поштовања у односу на њихове напоре, обезбеђивање образовних програма за рад са децом са развојним сметњама, подстицање боље комуникације у школи и са родитељима, учешће наставника у одлучивању, посебно по питањима инклузивног процеса (Бјекић и Златић, 2004). Тек заједно и повезано, лични, интерперсонални, организациони и ресурси заједнице у превладавању стреса могу дати позитивне ефекте.



Еколошко-системски приступ подразумева мрежу односа и интеракција наставника – деце – родитеља – институција локалне и шире заједнице, што олакшава позив наставника, даје му већи значај и омогућава остваривање већине наставничких улога, како у раду са децом редовне популације, тако и са децом са развојним сметњама и њиховим породицама.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анђелковић В., Стојадиновић Н. и Стојиљковић С. (2009). Емпатичност наставника младих са поремећајима понашања. У: Примењена психологија: Образовање и развој. Филозофски факултет, Ниш. 175 – 197.
2. Арамбашић Л. (2000). Психолошке кризне интервенције: психолошка прва помоћ након кризних догађаја. Загреб: Друштво за психолошку помоћ.
3. Бјекић Д. и Златић Л. (2004). Професионално сагоревање наставника. Зборник радова 5. Ужице: Учитељски факултет. 25 – 30.
4. Бјекић Д. и Златић Л. (2008). Професионални стрес и остваривање професионалних улога наставника. У: Личност, професија и образовање, Зборник радова. Ниш: Филозофски факултет. 153 – 172.
5. Богуновић Б. и Станковић И. (2008). „Скривено сирмаштво“ наставника: статус, последице и стратегије превазилажења. Београд: Зборник Института за педагошка истраживања. 40/2. Стр. 403 – 422.
6. Бронфенбрер Ј. (1997). Екологија људског развоја. Завод за уџбенике и наставна средства: Београд.
7. Влајковић Ј. (2005). Животне кризе, превенција и превазилажење. Београд: ИП „Жарко Албуљ“.
8. Грујић Љ. (2011). Професионално сагоревање наставника. Педагогија. LXVI/2. 215 – 223. Dallos, R. And Draper, R. (2005). An introduction to family therapy Systemic theory and practice. New York: Open Univesity.
9. Дејвис Х. (1995). Саветовање родитеља хронично оболеле или деце ометене у развоју. Београд: Институт за ментално здравље.
10. Ђевић Р. (2009). Спремност наставника основне школе да прихвате ученике са тешкоћама у развоју. Београд: Зборник Института за педагошка истраживања. Бр.2/2009. 368 – 381.
11. Есбери Ф.Р. (2001). Емпатијски третман, Психологија у свету. вол. 6/4. 189 – 195.
12. Златковић Б. (2006). Селф-концепт студената учитељског факултета и студената психологије у Нешић В. (ур.). Зборник радова Примењена психологија. Ниш: Универзитет у Нишу. 299 – 309.
13. Јеремић Ј., Ћук Н. (2007). Положај младих са хендикепом у средњем образовању. Београд: Удружење студената са хендикепом.
14. Костелник М. и сар. (2004): Дјеца са посебним потребама. Загреб: Едука.
15. Колудровић М., Јукић Т., Реић-Ерцеговац И. (2009). Сагоријевање на послу код учитеља разредне и предметне наставе те средњешколских наставника. Живот и школа. Осијек: Учитељски факултет. 55 (22). 235 – 244.
16. Крњајић С. (2003). Наставник под стресом. Београд: Институт за педагошка истраживања. Вол. 53. 222 – 244.
17. Лацковић – Гргин К. (2000). Стрес у дјеце и адолесцената. Јастребарско: Наклада Слап.



18. Маринковић Д. (2011). Концепција активног учења као основа за формирање нових наставничких компетенција. Педагогија. Бр. LXVI/2. 204 – 214.
19. Мићевић Ј. (2005). Ставови родитеља, учитеља и деце према особама са инвалидитетом. Педагошка стварност, 3-4. 296 – 305.
20. Морган С. Р. (1997). Модел емпатијског процеса намењен наставницима деце са емоционалним поремећајима, Психологија у свету, вол.2/1. 58 – 65.
21. Розенберг М. (2002). Језик саосећања. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
22. Роџерс К. (1982). Како постати личност. Београд: Нолит.
23. Рајовић В., Јовановић О. (2010). Професионално и приватно искуство са особама с посебним потребама и ставови наставника редовних школа према инклузији. Психолошка истраживања, Вол. XIII (1). 91 – 106.
24. Станковић – Ђорђевић М. (2006). у Лопчић В. (ур.). Васпитни о образовни конструкти просветних радника према деци са развојним сметњама. Примењена психологија. Ниш: Филозофски факултет у Нишу. 193 – 205.
25. Стојиљковић С. (2009). Личност и морал. Београд: Институт за педагошка истраживања.
26. Сузић Н. (2005). Педагогија за 21. вијек. Бања Лука: ТТ Пресс.
27. Тодоровић Ј. (2004). Улога породице и школе у социјализацији деце са специфичним развојним сметњама. Годишњак за психологију. Ниш: Филозофски факултет. Бр. 3. 51 – 65.
28. Хофман М. (2003). Емпатија и морални развој. Београд: Дерета.
29. Хрњица С. и сар. (2007). Школа по мери детета. Београд: Институт за психологију, Save the children UK, Канцеларија у Београду.

ДИСПРОПОРЦИОНАЛНОСТ ДЕМОГРАФСКО- ПРИВРЕДНОГ РАЗВОЈА И ОБРАЗОВНО-ВАСПИТНОГ СИСТЕМА РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ

др Мирослав Кука, Зоран Славнић, др Јове Талевски

Висока школа за васпитаче струковних студија, Алексинац

О.Ш. „Филип Кљајић“, Београд

Педагошки факултет, Битола, Македонија

Резиме: Често се поставља питање који је правац развоја и смер кретања нашег образовно - васпитног система. Многи дају одговоре, антиципирајући будућа стања на основу теоријских или емпиријских сазнања, заснованих на основу



компаративних стања развијенијих друштвених система од нашег, али се поставља питање, колико су такви одговори валидни. Мора се знати да једино друштвено усклађен правац развоја, било ког образовно-васпитног система је детерминисан правцима развоја привредних и ванпривредних делатности тога друштва, а усклађен са трендом регионално демографских кретања. Како то на подручју Р. Србије, на примеру предшколског система изгледа, биће приказано у овом раду.

Кључне речи: образовно-васпитни систем, привредно демографски развој, антиципација стања развоја.

DISPROPORTIONALITY DEMOGRAPHIC AND ECONOMIC DEVELOPMENT EDUCATIONAL SYSTEM SERBIAN REPUBLIC

Dr. Miroslav Kuka, Zoran Slavnić, Dr. Jove Talevski

College of Professional Studies teachers, Aleksinac

Elementary School "Filip Kljajić", Belgrade

Pedagogical Faculty, Bitola, Macedonia

Summary: The question is often asked, which is the direction of development and direction of our education - educational systems. Many answer in anticipation of future states, based on theoretical or empirical knowledge, based on the comparative situation of social systems developed than ours, but the question is, how such responses are valid. Be aware that the only socially compliant direction of development of any educational system is only determined, by developments in economic and non-economic activities of this society consistent with the trend of regional demographic trends. As to the area of R. Serbia on the example of pre-school system seems, to be shown in this paper.

Key words: the educational system, economic demographic development, state of the anticipation.

1. ТЕНДЕНЦИЈЕ УНАПРЕЂЕЊА ОБРАЗОВАЊА У СРБИЈИ

У Србији је тешко пронаћи валидне податке, а самим тим је тешко и проценити успешност различитих нивоа формалног образовања који се заснивају на светским (OECD, Светска банка) и европским (Савет Европе) индикаторима, за процену успешности појединих видова образовних система, на свим нивоима. Без обзира што је Србија учествовала у неколико међународних тестирања, која се односе само на ниво постигнућа ученика, не можемо са сигурношћу тврдити где се Србија налази у односу на друге системе образовања у целини. Стање у систему образовања у Србији анализирано је од стране неколико међународних и домаћих организација: OECD i UNICEF – свеобухватни извештаји из 2001. и 2003. године;



различити извештаји о појединим аспектима образовања од стране UNESCO-а, Европске универзитетске асоцијације (EUA) института и организација које се баве образовањем у Србији; анализа резултата међународних тестирања као што су PISA, TIMSS, итд. Чиниле су то и домаће институције - нпр. у оквиру документа Министарства просвете и спорта 2001-2003. „Квалитетно образовање за све“. У међувремену су започети, али и заустављени, неки аспекти реформског процеса, као што је напр. курикуларна реформа заснована на образовним исходима. У процесу реформе високог образовања показује се опште неразумевање циљева на којима се она базира (Болоњска декларација се индивидуално тумачи, уместо да се примењује, уколико постоји процена да се треба примењивати). Резултати појединих истраживања (нпр. постигнућа ученика на различитим нивоима у основној школи) нису доступни јавности или се проглашавају нерелевантним (нпр. PISA 2003). После 2000. године у Србији су започете реформе образовања на свим нивоима, укључујући и обавезно образовање. Реформа није замишљена као посао ограниченог трајања, већ је имала задатак да створи институционални оквир за стална побољшања и усавршавања система образовања. Законска регулатива је промењена усвајањем посебног Закона о основама система образовања и васпитања (Сл.гласник, бр. 62/03), којим су биле установљене опште основе школског програма, заснованог на исходима образовања сагледаним у целини, од првог разреда основне школе до краја средње школе. Са образовања усмереног на наставни план и програм, требало је прећи на образовање усмерено на исходе тј. дефинисана знања, умења, ставове и вредности које ученици треба да поседују након завршетка одређеног нивоа образовања. Континуитет реформи је прекинут после избора одржаних 2003. године. Нове власти су по хитном поступку донеле Закон о изменама и допунама Закона о основама система образовања и васпитања (Сл. гласник бр. 58/04), којим се акценат поново ставља на детаљно одређено градиво које се усваја на одређеним нивоима образовања, а не на оно што дете треба да усвоји када тај ниво заврши, тј. обновљено је централистичко регулисање образовних активности. Појединачне, институционално подржане иницијативе, као што је израђен и Министарству просвете достављен пројекат (2009. година), „Редефинисаност структуре образовног система Републике Србије“, у којем је поред аутора овог рада, учествовало 80 универзитетских, средњошколских, основношколских професора и васпитача из земље и региона, у овако структурираном друштву не може да нађе своје разумевање. Иницијаторе и ауторе наведеног пројекта (др Мирослав Кука и др Вукосава Живковић) од почетка ове иницијативе, опструкционо стање не чуди, јер су на старту са истим упознали све сараднике на пројекту.

2. СТАЊЕ ПРИВРЕДНО ДЕМОГРАФСКОГ РАСТА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ

У часопису „Преглед–Република Србија“, чији је оснивач Влада Републике Србије, у бр. 4 / 2006. дат је целовит преглед (ми ћемо приказати резиме истог), о



стратегии, привредном развоју Србије за период 2006–2012. „Стратегија повезује бројне развојне документе које је усвојила Влада Србије после демократских промена, од "Програма реформи Републике Србије" 2001, до Стратегије Србије за приступање Европској Унији 2005, укључујући више од двадесет секторских стратегија.

Нови демократски процеси, пуна реинтеграција Србије у међународну заједницу и отварање привреде према светском тржишту, као и брз почетак спровођења тржишних реформи, омогућили су по мишљењу аналитичара значајне развојне резултате. Међутим, ови позитивни резултати не могу да прикрију:

- 1) веома ниску стартну развојну позицију Србије, односно низак БДП по становнику од око 3.525 долара, висок проценат сиромашних (око 20%),
- 2) високу стопу незапослености (више од 20%),
- 3) ниску конкурентност и наглашену унутрашњу и спољну неравнотежу (инфлација и велики текући платни дефицит),
- 4) изразито неравномеран регионални развој у односу на европске стандарде,
- 5) недоследност у спровођењу реформско-транзиционих процеса. Из социјалних и политичких разлога, Србија није успела у довољној мери да следи пут успешних земаља у транзицији и да спроведе два основна стратешка циља: снажну подршку бржем развоју тзв. новог приватног сектора и истовремено, ефикасно реструктурирање и гашење старих неперспективних делатности уз прихватљива економска и социјална решења.

Остваривање кључног развојног циља Србије – веће благостање становништва – подразумева:

- 1) стварање атрактивног пословног амбијента, као основног услова за подизање укупне конкурентске способности привреде,
- 2) развој, заснован на знању,
- 3) развој ефикасне привредне инфраструктуре,
- 4) уравнотеженост стабилизационе, развојне и социјалне улоге државе и
- 5) равномернији регионални и одржив развој.

Остваривање основног сценарија раста утврђеног Стратегијом – раст БДП по просечној стопи од 7%, захтева ванредне напоре свих учесника и постављање спровођења задатака ове стратегије на сам врх приоритета државе. Међутим, конзервативни сценарио, раст БДП по просечној стопи од 5%, подразумева крупне системске и структурне промене (према пројекцијама Светске банке и ММФ-а остварива стопа просечног годишњег реалног раста бруто домаћег производа (БДП-а) у периоду 2006–2012. требало би да износи око 5%). У случају остварења основног сценарија, БДП би се повећао на 56,5 млрд. долара у 2012. или на 7.935 долара по становнику. Изражено у сталним ценама, БДП би до 2012. порастао за



61%, запосленост би се повећала за 5,9% или за 140.000 лица, чиме би стопа незапослености била смањена на 15,5%, продуктивност повећана за 40%, а просечни реални раст потрошње износио би 6%. Иако ће остваривање оба сценарија зависити од много чинилаца, главни ризици, односно претпоставке су: 1) остваривање високих годишњих прилива страних директних инвестиција (СДИ) ради повећања извоза, 2) остваривање високе стопе раста извоза роба и услуга, 3) значајна промена у структури употребе оствареног БДП, односно повећање инвестиција и значајно ограничавање раста потрошње, посебно јавне, и то највише у прве четири године. Један од најтежих задатака у остваривању жељене динамике привредног раста, биће повећање удела фиксних инвестиција у БДП-у на 25% у 2012. У периоду 2006–2012. у привреду Србије требало би уложити око 70 млрд. долара, од тога 23 млрд. у инфраструктуру. Дакле, у питању су веома озбиљни задаци, који захтевају пуни политички и друштвени консензус између Владе, послодаваца и синдиката и свих других учесника. Зато је спровођење Националне стратегије прокламовано као прворазредни национални приоритет.“ На жалост, актуелно стање у 2012. години показује да су антиципирана аналитичка очекивања била израз наших нереалних могућности.

Тађуг је 25. октобра. 2009. године, објавио вест преузету од Радио Телевизије Војводине о алармантним резултатима социо-демографских истраживања у Србији. Наиме, „Србија од 1992. године бележи негативан природни прираштај и на тој основи израчунат „мањак“ становништва достигао је у последњих 17 година 377.000, што одговара броју грађана Новог Сада и Ниша заједно, показали су подаци објављени у листу „Демографски преглед“. Такво кретање природног прираштаја, који представља разлику броја живорођених и броја умрлих, такође је главни разлог што је у Србији од 2000. године забележен и апсолутни пад броја становника, па је почетком 2009. у Србији живело 193.000 људи мање, у односу на јануар 2000. године. Истовремено, према проценама Републичког завода за статистику, миграциони салдо (разлика броја досељених и одсељених) од 2000. године и даље је био позитиван – 68.000, али готово четири пута мањи од обима разлике умрлих и живорођених. Негативан природни прираштај је у Србији током 1990-их година био, готово двоструко обимнији од позитивног миграционог салда, који је тада био првенствено условљен масовним досељавањем избеглица (напомена Кука, Славнић, Талевски – избеглица је највише из Хрватске 330.123 , из БиХ 266.279 , као и 21.326 лица из осталих делова Југославије. Број људи присилно расељених са АП Косова и Метохије је већи од 200.000. Дакле, Србија је у периоду рата увећана за око милион људи, од којих је највећи број смештен северно од Саве и Дунава, као и у већим градовима јужног и западног поморавља. У „Демографском прегледу“, који је издало Министарство рада и социјалне политике, у сарадњи са Центром за демографска истраживања Института друштвених наука и Друштвом демографа Србије, наведено је и да је од 2005. број умрлих годишње, већи за више од 30.000 у односу на број рођене деце. То представља приближно исти број становника који имају неки градови у Србији, попут Руме, Јагодине или Вршца.



Иако је 2008., после више година, забележено повећање наталитета, то је ипак била 17. година по реду како се у Србији бележи већи број умрлих, него рођених. Подаци показују да је негативан или нулти природни прираштај забележен у 158 од укупно 165 општина. Једино су општине Земун, Нови Сад, Бујановац и Сјеница имале мали напредак што се тиче природног прираштаја, а Прешево, Тутин и Нови Пазар умерено високе стопе природног прираштаја. Бујановац, Прешево, Сјеница, Нови Пазар и Тутин једине су општине које до сада нису имале негативан природни прираштај, мада је након 2003. године и ту дошло до малог пада те стопе, у односу на ранији период. У чак 42 општине, стопа негативног природног прираштаја је висока. У тој групи општина „предњаче“ Црна Трава, Жабари, Гацин Хан, а стручњаци упозоравају да, ако се досадашње тенденције наставе, може доћи до нестанка тих и других општина у Србији. Лагано повећање наталитета у Србији забележено је једино почетком 1990-их година, али је то било краткотрајно и недовољно, да се надокнади претходно врло интензивно смањење броја рођене деце. Када је реч о фертилитету, у периоду од 2000. до 2008. године забележен је његов пад, с тим што је код појединих старосних група дошло до смањења, а код неких до повећања стопе зачећа. Тако је код становништва оптималне репродуктивне старости између 20. и 24. године, и између 25. до 29. године, дошло до смањења, а код осталог фертилног становништва од 30. до 49. године, регистровано је повећање нивоа рађања. Највеће повећање нивоа рађања остварено је код жена старих између 30. и 34. године. У “Демографском прегледу” наводи се да је 1990-их година забележено повећање броја умрлих, а да су најважнији фактори који су на то утицали, распад бивше СФРЈ, бомбардовање 1999. године, дубока економска криза и сиромаштво најширих слојева становништва.“

3. КАПАЦИТЕТНЕ МОГУЋНОСТИ И СТАТИСТИЧКИ ОБУХВАТ У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВАМА

Према подацима Републичког завода за статистику (Статистички годишњак Србије, 2006) број предшколских установа у Србији (без података за Косово и Метохију) је 1873, а број деце у тим установама 167.441. Од укупно 18.674 запослених у предшколским установама васпитни радници чине свега 49%, здравствени 15%, а остало (преко 35%) је администрација и друго особље. Мрежа предшколских установа је недовољно развијена и неравномерно распоређена (посебно слабије развијена по неким регионима централне и јужне Србије). У порасту је број приватних предшколских установа, али о томе не постоје поуздани подаци. Обухват предшколским образовањем и васпитањем од 33% у Србији 2004. године био је најнижи у Европи (Индикатори људске безбедности у Србији, извештај за 2004, Фонд за отворено друштво, Србије). Мада је обухват деце предшколским образовањем у једва приметном порасту (мање од 2% за четири године), овај проценат је и даље критично низак у односу на 90%, у 2011. години, планираних



Националним планом акције за децу. Од планираних средстава за образовање на свим нивоима у 2010. години, 47% одлази за предшколско и основно образовање. Око 90% ових средстава обезбеђује се преко јавног буџета. Од ове количине 50% расхода предшколског и основног образовања иде на плате запослених. Предшколско образовање се финансира из општинских прихода и накнада које плаћају родитељи, док је обавезни припремни програм бесплатан тј. финансира се из буџета. С обзиром да је обухват деце узраста 5–7 година у вртићима свега 33%, главни изазов за обавезно предшколско образовање је повећање капацитета овог подсистема, пре свега установа и васпитача за извођење обавезног предшколског програма, као и ефикаснија расподела васпитачког, административног и другог особља. Из личног искуства аутора овога рада, треба споменути и чињеницу, да у градовима попут Јагодине, Параћина, Ћуприје, Ниша, Бора,... васпитачи са 8–10 година радног стажа (и формираним породицама) и даље раде на одређено време, тј. да би се штедео општински буџет, прекидају статус запосленог сваке године у јуну месецу, да би га поново обнављали у септембру, на почетку школске сезоне. Из оваквих сазнања, а као последична реакција наведеног узрока, може се поставити питање: Како звучи песма “Србија је наша мајка”?

4. РАСПОРЕД И КАПАЦИТЕТИ ВИСОКОШКОЛСКИХ УСТАНОВА ЗА ОБРАЗОВАЊЕ ПРЕДШКОЛСКОГ ОСОБЉА

Дакле, предшколске установе у Србији запошљавају укупно 9.200 васпитача, с тим, да на једног запосленог васпитача иде 8–10 оних који чекају на бироу рада. Држава, као оснивач, са своје стране финансира десет акредитованих Високих школа за васпитаче струковних студија (Суботица, Нови Сад, Вршац, Кикинда, Сремска Митровица, Шабац, Крушевац, Алексинац, Пирот и Бујановац) и пет Учитељских факултета (Врање, Ужице, Јагодина, Београд и Сомбор) који укупно школују преко 2.200 васпитача по години. Крајње је нејасан ниво стручне разлике и административних усклађивања између струковних и академских васпитача, а ако се на то поред специјалистичких, додају и постдипломске студије унутар овог образовног профила на академским установама, онда је стање нејасноти комплетирано. Оваква апсурдна државна политика, са аспекта тржишне потребе за одређеним образовним профилима (васпитачки образовни профил је само пример који се може глорификовати на било који други), производи стања која је др Мирослав Кука на V Симпозијуму „Васпитач у XXI веку”, (Сокобања, 27–28. март 2009.) у анализи „Прерспектива развоја предшколских установа“ изнео у закључку:

„Србија нема свеобухватну националну стратегију образовања, нити надлежни разумеју алгоритмизацију преузимања стандарда од стране Европске уније, и ако се на њих често позивају. Оцена НПС-а да је „Предшколско, основно и средње образовање, регулисано Законом о основама система образовања из 2004



године, кочница реформи и модернизације образовања и васпитања и усвајања европских стандарда у овој области”, је тачна, уз незаобилазно констатоване, да је и сам НПС саставни део тренда инертности, апатичности, опструкција, безвољности.... дакле, свега оног што не би требало да представља атрибутивност прогресивних аспирација по моделима који су већ понуђени, само их треба знати применити. Наиме, Европска унија поставља опште Законске одредбе (норме), тј. даје препоруке у ком смеру и како нешто треба да се развија, а исто представља стандардизацију поступања свих чланица, без изузетака. Уважавајући различитости историјских наслеђа, степена развијености, традиције.... ЕУ свакој од чланица даје дискреционо право, да унутар, од њене стране постављених општих Законских одредби, одређује сопственим подзаконским актима, уређење и артикулисање својих специфичности. Из тог разлога, не постоје идеализирани норвешки, чешки, француски.... модели образовно-васпитног система, већ само системи који по општим смерницама датим од стране ЕУ, артикулишу своје особености и спецификум. Стога, преписивачким моделима, као наученом систему артикулације, овдашњој памети више не би требало бити места. Стање наших непрофесионалности и персонално-институционалних антагонизама унутар домена компетентности, надлежности, именовања,... најбоље оцртава оцена рада одбора за просвету Скупштине Србије. Наиме, Скупштина Србије једногласно је одбацила извештај о раду Национално просветног савета (она је ово радно тело и формирала) за прошлу годину, и предложила парламенту да Александра Јовановића смени с места председника овог тела. Чланови одбора, и из опозиционих и из владајућих партија, сложили су се са оценом НПС, датом у извештају, да је стање у просвети катастрофално, али су члановима овог тела замерили да за четири године постојања ништа нису урадили.“ Није тешко закључити да се од ресорног Министарства просвете, до свих меродавних и одговорних радних тела унутар образовно-васпитног процеса, готово све своди на „форму, декор и протокол.“

Сагледавајући овај проблем у ширим социолошким конотацијама, он има следећу периодику. Држава се на почетку „побрине“ (прећутно је јасно због чега) да скоро сваком свршеном средњошколцу (узраст 18–20 година), обзиром на број државних и приватних, акредитованих и не акредитованих, али на тржишту постојаних високошколских установа и њихових капацитетних могућности, омогући да студира. На научном скупу „Наука и савремени универзитет“ (10–11. новембар 2011., Ниш) у једној од завршних речи је изнето: „На тржишту знања, једни аплицирају знањима (сазнањима), а други социјалним могућностима.“ Дакле, држава на почетку, даје наду младом човеку, не правећи разлику у садржинској селекцији њихових могућности за дате жеље иза којих би требало да стоји својом тржишном одговорношћу, а од почетка је свесна (што млади човек схвати касније) да нада није утемељена. Оваквим ставом се остварује једно добро, док су сва остала добра из њега произишла, заправо једино у његовој служби.



ЛИТЕРАТУРА

1. Кука М., Усмеравање реформског процеса едукације, Ауторско издање, Београд, 2007.
2. Кука М., Живковић В., и други, Редифинисаност структуре образовног система Републике Србије, Висока школа за образовање васпитача, Алексинац, 2009.
3. Кука М., Ђорђевић Ј., Миленијумско доба као парадигма потреба за редифинисаношћу структура образовног система, Међународни научни скуп “Ставови промјена - промјене ставова”, Никшић, 16–17. 9. 2009.
4. Кука М., Живковић В., Промена структуре образовно-васпитног система Републике Србије, Међународни научни скуп „Васпитање за хумане односе“, Ниш, 17–18. 9. 2010.
5. Кука М., „Перспективе предшколских установа“, V Симпозијум „Васпитач за XXI век“, Сокобања, 27–28.3.2009.
6. Кука М., Живковић В., „Пројектовање нове структуре образовног система Републике Србије“, III Међународна интердисциплинарна стручно - научна конференција „Васпитно-образовни хоризонти“, Суботица, 15–16. 5. 2010.
7. Кука М., Талевски Ј., Станојевић., „Промене структуре образовног система у функцији миленијумских тенденција“, Међународни скуп “Развој и јачање компетенција у образовању - приоритети за бржи друштвени напредак“, Бијељина, 18.11.2011.
8. Часопис „Преглед - Република Србија“, бр. 4 / 2006., Влада Републике Србије 2007.

ЕСТЕТСКО ВАСПИТАЊЕ КАО МЕТОД ПОВЕЋАЊА МОРАЛНИХ ВРЕДНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Наталија Васиљевна Матицина, професор руског језика и књижевности

Државна образовна установа СОШбр. 113 г. Москва, Русија

Резиме: Тешко је проценити значај естетског васпитања у развоју и свестраном формирању личности. Изузетно је велики и разноврстан утицај уметности, као један од најбитнијих елемената лепоте и естетских односа, на човекову стварност. Она, пре свега, има велику спознајну функцију и самим тим доприноси развоју сазнања и осећања личности, њених погледа и убеђења. Уметност и естетско васпитање, играју велику улогу у формирању моралних квалитета. Уметност, а пре свега литература, су снажно средство за духовно уздизање човека.

Кључне речи: естетско васпитање, уметност, књижевност, морал.



ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

Наталья Васильевна Матыцина, учитель русского языка и литературы

Государственное образовательное учреждение СОШ № 113 г. Москва, Россия

Резюме: Роль эстетического воспитания в развитии личности, ее всестороннем формировании трудно переоценить. Исключительно велико и многообразно влияние искусства как важнейшего элемента красоты и эстетического отношения к действительности на человека. Оно прежде всего выполняет большую познавательную функцию и тем самым способствует развитию сознания и чувств личности, ее взглядов и убеждений. Искусство и эстетическое воспитание играют большую роль в формировании нравственности. Искусство, в особенности литература, является могучим средством духовного возвышения человека.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, нравственность, литература, искусство.

В. Г. Белинский отмечал, что в познании окружающего мира имеются два пути: путь научного познания и познание средствами искусства. Он указывал, что ученый говорит фактами, силлогизмами, понятиями, а писатель, художник – образами, картинками, но говорят они об одном и том же. Экономист, вооружаясь статистическими данными, доказывает, что положение того или иного класса ухудшилось или улучшилось вследствие таких-то и таких-то причин. Поэт же показывает эти изменения с помощью образного, художественного изображения действительности, воздействуя на фантазию и воображение читателей. В этой связи Белинский подчеркивал, что искусство способствует развитию сознания и убеждений человека не меньше, чем наука.

Большую роль играет искусство и эстетическое воспитание в формировании нравственности. Еще Аристотель писал, что музыка способна оказывать влияние на эстетическую сторону души, и поскольку она обладает таким свойством, она должна быть включена в число предметов воспитания молодежи. Отмечая эту сторону воздействия искусства на личность, А.М. Горький называл эстетику этикой будущего.

Искусство, в особенности литература, является могучим средством духовного возвышения – человека. Чем больше я читаю, писал А.М. Горький, тем больше книги роднят меня с миром, тем ярче и значительнее становится для меня жизнь. А.И. Герцен отмечал, что без чтения нет и не может быть ни вкуса, ни стиля, ни многосторонней шири понимания. Благодаря чтению человек переживает века. Книжки оказывают влияние на глубинные сферы человеческой психики. Недаром Э. Хэмингуэй сравнивал книгу с айсбергом, большая часть которого находится под



водой. Искусство развивает эстетическую культуру человека, учит его понимать прекрасное и строить, как уже отмечалось, жизнь по «законам красоты».

Однако влияние искусства на воспитание человека в определяющей мере зависит от его художественно-эстетического развития. В восточных странах говорят: «Нет красоты в песках пустыни, есть красота в душе араба». Без знания законов художественного отражения действительности, без понимания языка и художественных средств искусство не возбуждает ни мыслей, ни глубоких чувств. Оно приносит удовольствие и наслаждение только человеку, который имеет соответствующую подготовку и в достаточной степени эстетически образован. Чтобы воспринимать красоту оперного искусства, например, необходимо знать его особенности, понимать язык музыки и вокала, с помощью которых композитор и певцы передают все оттенки жизни и чувств и воздействуют на мысли и эмоции слушателей. Восприятие поэзии и изобразительного искусства также требует определенной подготовки и соответствующего понимания. Даже интересный рассказ не будет захватывать читателя, если у него не выработана техника выразительного чтения, если всю свою энергию он будет затрачивать на составление слов из произносимых звуков, и не будет испытывать их художественно-эстетического влияния. Задача школы -обеспечить необходимую эстетическую подготовку учащихся, ввести их в большой мир искусства, сделать его действенным средством познания окружающей действительности, развития мышления и нравственного совершенства.

Сущность эстетического воспитания и его содержание. Понятие эстетическое воспитания органически связано с термином эстетика, обозначающим науку о прекрасном. Само слово эстетика происходит от греческого *aisthesis*, что в переводе на русский язык означает ощущение, чувство. Поэтому в общем плане эстетическое воспитание обозначает процесс формирования чувств в области прекрасного. Но в эстетике это прекрасное связано с искусством, с художественным отражением действительности в сознании и чувствах человека, с его способностью понимать прекрасное, следовать ему в жизни и творить его. В этом смысле сущность эстетического воспитания состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности учащихся, направленной на формирование у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни, на выработку эстетических понятий, вкусов и идеалов, а также развитие творческих задатков и дарований в области искусства. Поскольку эстетическое воспитание осуществляется с помощью искусства, его содержание должно охватывать изучение и приобщение учащихся к различным видам и жанрам искусства - к литературе, музыке, изобразительному искусству. Именно этой цели служит включение в программу школьного обучения русского языка и литературы, изобразительного искусства и музыки. Существенной стороной эстетического воспитания является также познание прекрасного в жизни, в природе, в нравственном облике и поведении человека.



Не менее важной стороной содержания эстетического воспитания является его направленность на личностное развитие учащихся. Какие же стороны этого развития оно должно охватывать?

Прежде всего, необходимо формировать у учащихся эстетические потребности в области искусства, в постижении художественных ценностей общества.

Важнейшим элементом содержания эстетического воспитания является развитие у учащихся художественных восприятий. Эти восприятия должны охватывать широкую сферу эстетических явлений. В частности, необходимо научить школьников воспринимать прекрасное в различных видах искусства, природе, окружающей жизни и поведении людей. С этой точки зрения большую роль в моей работе сыграл опыт, связанный с постановкой спектакля «Синяя птица». Во время подготовки спектакля дети, читая текст пьесы, проникались идеей произведения, красотой художественных образов, красотой слова. Дети еще раз обращались к понятиям добра, зла, дружбы, счастья. Выступая с этим спектаклем на сцене детского музыкального театра имени Н.И.Сац, мои ученики приняли участие в театральном фестивале «Москва - Театр - Школа» ассоциации школьных театров Юго-Западного округа г. Москвы и получили III премию. Это был незабываемый урок нравственности, красоты, так как председателем жюри являлась Р.Н.Сац, дочь основателя театра, человек большой культуры, общение с которым очень много дало детям. Эстетическое развитие ребенка зависит от позиции взрослого. Это определяется и тем воспитательным пространством, в котором находится учитель – ученик. Это и урок, и музей, и театральная сцена – все важно.

Существенным компонентом эстетического воспитания является овладение знаниями, связанными с пониманием искусства и умением выражать свои суждения (взгляды) по вопросам художественного отражения действительности. С этим связано формирование у учащихся представлений и понятий о специфике отражения этой действительности в различных видах и жанрах искусства, выработка умения анализировать содержание и нравственно-эстетическую направленность искусства.

Большое место в содержании эстетического воспитания занимает формирование у учащихся художественного вкуса, связанного с восприятием и переживанием прекрасного. Нужно научить школьников чувствовать красоту и гармонию подлинного произведения искусства, проявлять художественную взыскательность, а также стремление к повышению культуры поведения.

Важным содержательным компонентом эстетического воспитания является приобщение учащихся к художественному творчеству, развитие их склонностей и способностей к музыке, изобразительному искусству и литературе. Л.Н. Толстой высказывал убеждение в том, что у каждого ребенка есть разнообразные потребности в художественном творчестве, которые необходимо развивать и использовать в целях воспитания.



Наконец, эстетическое воспитание должно направляться на раскрытие и осмысление гражданской основы искусства и способствовать формированию у учащихся общественных взглядов и убеждений, а также нравственности. Как же должно осуществляться эстетическое воспитание?

«Идеи патриотизма в изобразительном искусстве» и др. Эти мероприятия оказывают большое влияние на интеллектуальную и эмоционально-нравственную жизнь учащихся, развивают и укрепляют чувства, воспитывают моральную чистоту мыслей и поведения. Но с чем же связано это влияние? Здесь проявляет себя так называемая эмпатия, т.е. перенесение себя в состояние другого человека, побуждение к сопереживанию его (положительного героя художественного произведения) чувств и эмоционального состояния, стремление следовать его действиям и поступкам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Во все века люди высоко ценили нравственную воспитанность. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России, о ее молодежи. Нравственные ориентиры в настоящее время претерпевают многочисленные изменения, зачастую это выражается в бездуховности, безверии, агрессивности. Педагогический смысл работы по нравственному становлению личности школьника состоит в том, чтобы помогать ему продвигаться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственный выбор. Успешность данного вида деятельности в формировании нравственных качеств школьника зависит от грамотности педагога, разнообразия применяемых им методов и эмоциональном отклике детей. Поэтому я и мои коллеги выбираем индивидуальные методы работы, учитывая интерес ученика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каджаспирова Г.М., Педагогика - М.: Гардарики, 2007, -528с.
2. Подласный И.П., Педагогика - М.: Владос, 2005, -574 с.
3. Скалеренко А.Б., Общая педагогика - М.: Юнити-Дана, 2006, -479 с.
4. Харламов И.Ф., Педагогика - М.: Гардарики, 2000, -519 с.
5. Лихачев Б.Т., Педагогика: курс лекций - М.: Прометей; Юрайт, 1998, 464 с.
6. Рожков М. И., Байбородова Л. В., Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000, 450 с.
7. Ермакова Е., Курс нравственного воспитания «Этика». // Народное образование. 1998, № 9—10.

ELS GAMES AND THEIR ROLE IN LEARNING ENGLISH

Oksana Dudina, teacher of English

State Educational Institution, Secondary School 113, Moscow, Russia

Abstract: Learning a second language is no easy task, but ESL games can be the open doorway to a greater understanding of the English language. Do Games Really Help In Learning A Second Language? It has been proving time and time again that when a mind is stressed it makes learning more difficult for the student to concentrate and retain the information. When your child is young and you wish to get them on a fast track to their education you do not berate them or shove information down their throat. You instead use flash cards or memory games. The same concept applies to ESL games. Why Use ESL Games In The Classroom? English as a second language in the classroom is an essential part of learning. Most people, while having fun, do not consider it learning even they are learning something.

Some legitimate reasons to use ESL games would include:

- Fun makes students enjoy a subject. When a student is relaxed they are more likely to learn and maintain more information.
- Playing ESL games in a classroom forces the students communicate.
- Games offer a student a sense of accomplishment. Other students will work harder to win and in the end will be learning English as they practice communicating through the game.
- Teachers can run through more material in the same amount of time than through straight lecturing.
- Very little effort to create the games and they can be used to maintain and control the overall atmosphere in the classroom.

Key words: ESL games, a fast track to education, flash cards, memory games, the overall atmosphere in the classroom.

Children have a window of opportunity to learn a foreign language, any foreign language, just like they learn their native tongue. The brain is simply hardwired for children to pick up any language naturally. Therefore, they can take any accent and imitate it. More children are learning more than one language, and are starting to learn these new languages at a very early age.

In today's globalized world, many young children, whose parents insist that their child's education should include foreign languages, why? In our increasing global society, the ability to speak a second language proficiently will open a door to new life opportunities.



Not only is learning a foreign language easier for children than it is for adults, but children who are exposed to other languages also do better in school, score higher on standardized tests, are better problem solvers and are more open to diversity. When children start learning languages at birth, they have the capacity to learn many languages at once without getting confused – because, as the brain develops, so too does the ability to separate one language from another. Young children have time to learn through play-like language games. They pick up language by taking part in language games, shared with an adult. They firstly make sense of the activity and then get meaning from the adult's shared language.

Children have emotional advantage too. Since they're not as self-conscious as adults, they are not afraid of getting it wrong or saying words in a funny way. Youngsters are willing to call out their new foreign word, whether right or wrong and their spontaneity pays off with a faster fluency adoption.

Children need to feel that they are making progress. They need continual encouragement as well as praise for good performance, as any success motivates. You are in an ideal position to motivate and so help your child learn.

Teachers do have some potential problems to face when it comes to teaching English as a second language. Here are some of the problems many teachers have:

- Little children have a VERY short attention span
- Little children will forget things quickly
- Little children may not be fully confident in their own language
- Some of your little children may not be motivated to learn
- They may be fearful
- Little children develop at very different rates so you are sure to have a mixed ability group
- You need a LOT of ideas to keep their attention
- You need real language learning techniques and not just time fillers to keep the children busy

As a solution to these challenges use the things on the checklist below for guaranteed success in teaching English. These are the things that children love to do and you can use them as a vehicle for learning to gain instant results.

- Chop and change your games and activities every 5-10 minutes.
 - Vary the pace during the lesson, mixing up excitable games with quiet ones.
- You do not want your children getting bored but you do not want them getting over-excited either.



- Repeat, review and revise. Use short games to review vocabulary and phrases you have taught earlier in the term and the year. If you neglect this, the children will have no recollection of the language you have covered!

- Make your lessons playful and full of physical movement. The children will enjoy them more, be more motivated and remember the language better.

- Teach in a relaxed and friendly atmosphere with plenty of encouragement.

- Avoid competition with little children. It can be stressful and overwhelm them. Play games where everyone wins, or where you do not single out a winner.

- Encourage and support your young learners. Never tell them they cannot do it, they are no good at it or that they have failed. You could put them off wanting to learn English for life.

- Bring in puppets or teddy bears and have the puppet introduce the new vocabulary for the lesson.

- Use chants, rhymes and songs. These are great for movement and frequent repetition of vocabulary and phrases.

- Concentrate on listening and understanding, building vocabulary. Concentrate also on speaking practice, starting with single words and short phrases, and gradually moving onto longer sentences and questions.

- Avoid abstract concepts and concentrate instead on concrete real items that the children understand and relate to. For example start with familiar topics such as colours, numbers, greetings, animals, fruit, food and drink, families, body parts, shapes, clothing, the weather, days of the week and short everyday sentences and phrases.

- Teaching these topics using games activities and stories will engage your children considerably more than learning phonics and the alphabet!.

- Mix up active participation and listening. If the children become restless do something active.

Now I would like to pay attention to one of the most difficult item in learning English. That is building a strong vocabulary.

Children start out learning English at a very young age by first imitating adults and later in school. Starting to build a strong vocabulary is one way children develop their English skills as they grow. Vocabulary can be developed through books, reading, and writing. When children read literature, those books help children to develop strong vocabulary skills and, in turn, their English skills also grow. Playing word and vocabulary games is also a valuable part of learning English. Many of Vocabulary Learning Fun's vocabulary word games are organized with dozens of categories of vocabulary lists. By making connections between words and ideas, and between words and pictures, we build vocabulary skills. Connections between vocabulary words make the process of building vocabulary skills faster and more efficient.

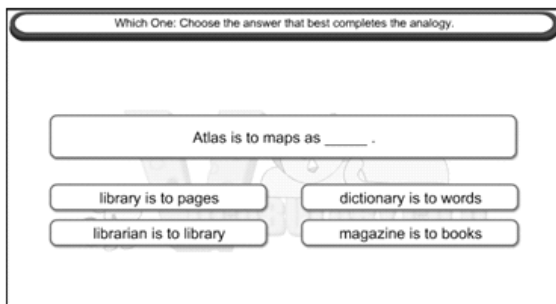
Games can be a wonderful resource for building vocabulary for English language learners. Using vocabulary games can strengthen skills already in place or develop new skills yet to be learned. Many teachers find games to be a strong classroom tool for pupils who can often get bored with books and worksheets. Using games can keep children focused for extended periods.

Here are some types of vocabulary games I find most useful at lessons.

ANALOGY GAMES

Analogies (as in: A is to B as 1 is to 2) play a significant role not only in problem solving and decision making but also in perception and memory as well as communication and reasoning. In fact, even creativity and emotion are closely related to and affected by one's ability to analogize. Analogies can be categorized into many types, including synonym analogies (parody is to satire as rogue is to scoundrel) and part-whole analogies (Eiffel Tower is to France as Great Pyramid is to Egypt). A great way to practice working with analogies is through fun games.

Different types of analogies are introduced at different levels, so that elementary school analogies might be sort of funny analogies.



LEARNING ANTONYMS GAMES

An antonym is a word opposite in meaning to another word but similar to it in most other respects. For example, tall and short are opposite in meaning but both are the same parts of speech (adjectives) and would take the same position in a sentence (before the noun they modify). Antonyms tend to be adjectives, adverbs and verbs, with relatively few nouns qualifying as true antonyms. For example "high" (an adjective), "slowly" (an adverb) and "to fast" (a verb) all have antonyms, while "table" (a noun) does not. Antonyms are fun to learn about using matching and pick-it games.

Kids like learning antonyms thanks to antonym games which are very popular with elementary school students.

COMPOUND WORD GAMES

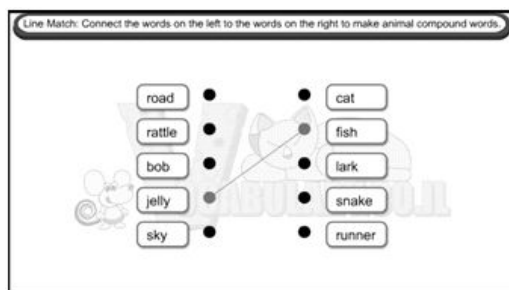
A compound word is made when two or more words are joined (with or without a hyphen) to form a new word and subsequently, a new meaning. For example, there is one blackbird but there are many different black birds. Learning compound words, especially through word matching games, is fun for kids. Plus compound words help kids grasp language structure and increase their interest in words, especially prefixes, suffixes and word roots.

Compound words exist in many languages and offer great insight into the inner workings of each language, including the basic building blocks such as prefixes, suffixes and word roots. In English, there are three forms of compound words: closed form (notebook), hyphenated form (mother-in-law), and open form (real estate).

Students find it fun to learn compound words and practice English vocabulary with fun compound word games

Some examples of compound words include:

- Noun-Noun Compounds: fireman, newsstand, pigtail, ladybug, classroom
- Noun-Verb Compounds: breastfeeding, finger-pointing
- Verb-Noun Compounds: spoilsport, killjoy, breakfast, pickpocket, crossword
- Verb-Verb Compounds: go and do, up and leave
- Verb-Adverb Compounds: drop-out, fall-out, camp-out
- Adverb-Verb Compounds: intake, backtrack, backdrop, foreground
- Adjective-Noun Compounds: hardware, software, blackboard, shortchange
- Adjective-Verb Compounds: blacklist, shortchange

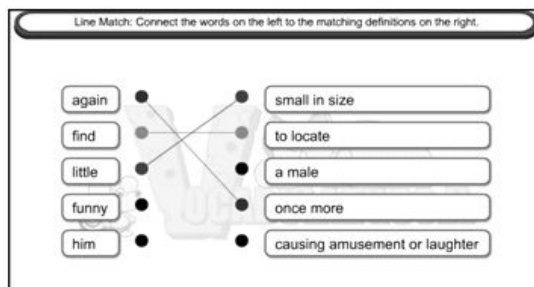


CONTEXT GAMES

Context refers to the words or sentences that surround a particular word, idea or passage which either greatly influence or outright define it. The ability to decipher context in written exercises and use it to one's advantage is important for students as developing

this inference-making skill will prove not only beneficial but indispensable in more general life situations. Kids enjoy learning about context with fun games.

Because of its importance in and out of the classroom, context is introduced early in a child's education. For example, the primary grades learn context thematically, such as through Dolch words definitions context games. Learning about context is as important to discovering the main idea in a paragraph or understanding vocabulary in context as it is to making inferences in a real-life situation. Fun games are an excellent way to practice one's context and definitions abilities.



LITERATURE

1. Chamberlin A., Stenberg K., Play and Practise! London, 1996
2. Dorny G. N., Games for Seconds Language Learning. New York-London, 1966
3. Granger C., Play Games with English. Teacher's Book. London, 1980
4. Lee W. R., Language Teaching Games and Contests. Oxford University Press, 1979

Internet sources

5. <http://www.learnenglish-a-z.com>
6. <http://www.learningenglishgames.com>

CULTURE OF BOARDING SCHOOLS - COMPARISON

Dr. Olga Dečman Dobrnjič

The National Education Institute, Poljanska 28, 1000 Ljubljana, Slovenija

olga.decman@zrss.si

Abstract: The boarding schools in Slovenia and in other countries are organization of special social significance. The paper defines the boarding schools - hostels as educational organizations as seen by various authors. Here in after the paper deals with the



organization of boarding schools - hostels in Slovene educational (scholastic) system. Further we deal with the organization of boarding schools in different countries e.g. Slovenia, Croatia, Great Britain, France, Japan etc. The boarding schools - hostels in Slovenia are compared with those from some other countries from three aspects: organizational, educational and financial. We have found out that notwithstanding the different names of the institutions their basic activity is always conducting the educational processes but in various ways. The boarding schools in our country as well as abroad are a cultural reality of educational (scholastic) system. In all boarding schools, they also provide systematic approaches and the management for the prevention of violence, however, no form of organised assistance to the victims of violence is arranged in the boarding schools.

Key words: boarding school - hostels, school system, educational work, organizational forms, funding.

1. FOREWORD

The boarding schools - hostels in Slovenia and in other countries are organizations of special social significance. In Slovenia they constitute a part of schools system and represent an additional quality of secondary education of pupils. They offer their services to the pupils of primary and secondary schools as well as to children with special needs and to the students. They differ in structure but all depend on the environment where they operate. Influenced by the globalization Slovenia is getting actively involved in the European educational environment which offers several development and professional challenges. The exchange and the migration of social, intellectual, cultural and economical capital is a fact of life which strongly influences the organization, services and organizational behaviour of boarding schools (Dečman Dobrnjič 2012, 34).

Pšunder (1992, 12) and Klapan (1996, 87) define the boarding schools as pedagogic - educational institution of special social significance which provide the pupils who attend schools or professional training outside their place of residence the full board and lodging and offer all conditions for life and for studying, for healthy and creative spending of free time and take care of their development.

Rosić (2001,56) adds to that definition also the significance of their cooperation with the environment. He defines the boarding schools – »as a place which is not equal to school, which has adequate organisation and technology of work which are implemented by means of various work programmes – elementary, special and according to interest, i.e. as selected«.

Skalar (2004, 28 and 2005, 34) emphasises the educational role of boarding schools saying that a boarding school is an organised educational institution integrated in its environment which provides for the basic life and social needs of the pupils and at the same time takes care of their growing up and development as well as for their progress in accordance with their individual abilities, intentions and educational objectives.

2. ORGANIZATIONAL FORMS OF BOARDING SCHOOLS

In other countries the boarding schools have existed for a long time and in various organizational forms. They exist as state or private organizations and have mostly a defined role in the schools system. They may be divided into two typical forms: (Klapan 1996, 86 in Starkl, 2004):

- the first form of the boarding schools are those that as additional and auxiliary institutions constitute a superstructure that assist and facilitate the schooling of the pupils from various social structures
- the second form are the boarding schools which are independent, relevant, traditional and also prestigious educational institutions with a very traditional organizational culture.

The mode of operation of boarding schools depends on several factors: on the kind of organization, on mode of funding, on educational objectives, on the definition of the tasks, on organization of work and on the way of management. Rosić (1996, 35, Klapan 1993, 67 and Stilin 2005) says that the following forms of organization of the boarding schools exist in the world:

Graph 1: The following forms of organization of the boarding schools

»Boarding schools« which organize all a pupil's schooling and his free time which means that the pupils get beside board and lodging also the integral education (in France, in Belgium, in USA, in Russia etc.)

»Boarding schools« where the pupils get board and lodging, where they can study for school which is situated somewhere else but obviously in the vicinity (France, Belgium, USA, Slovenia etc.)

»Semi-boarding schools«, where pupils stay during the day, they go to school, their free time is organized, meals are provided and in the evening they go back to their families (USA, France, Russia).

Combined forms of school – boarding school where the »external« pupils only attend school which is part of the institution, the »internal« pupils who live in the boarding school and attend a school outside the boarding school which in this case serves as residence only (Finland, Great Britain, Slovenia).

The boarding schools in Slovenia have an over hundred year long history by now which proves that they are an indispensable part of the schools system (more on it in Starkl,

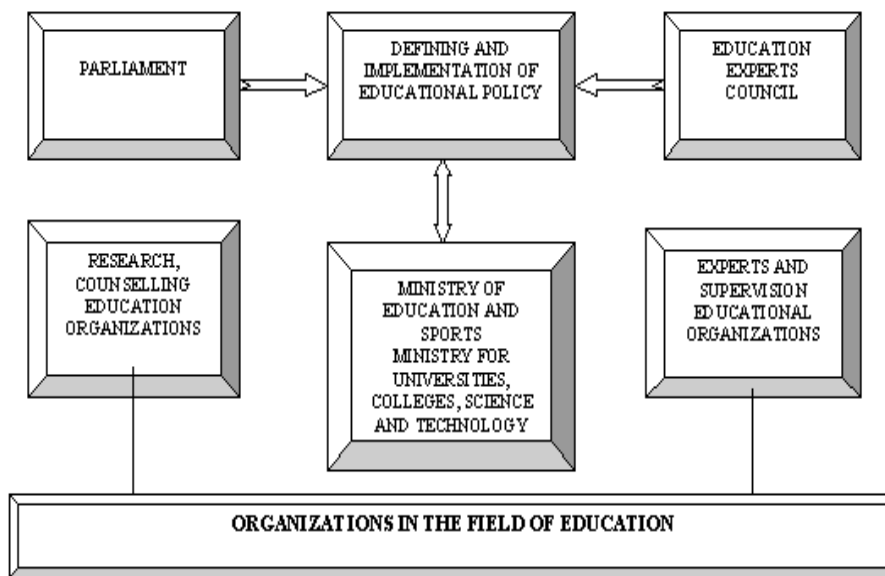
2004, and in Publication at the occasion of 115th anniversary of the Dijaški dom – boarding school - Ivan Cankar, Ljubljana).

3. BOARDING SCHOOLS IN SLOVENE SCHOOLS SYSTEM

The boarding schools in Slovenia are educational and values teaching organizations and are part of Slovenian schools system. In the concept of higher education they represent an additional quality and provide auspicious conditions for education also for pupils who attend schools away from their homes. They offer a settled, healthy and creative life in stimulating environment where the education is one of the important social values. Almost all boarding schools were built before the Slovene independence during the time of the then valid development priorities influenced by different political, economical and social environment (Agryis, 201) Dečman Dobrnjič and Černetič 2006, 117).

The boarding schools in Slovenia are educational and values teaching institutions, incorporated in the Slovene schools system as shown in the following graph:

Graph 2: Organization of education system in Slovenia



Source; adapted from Jereb 1998 in Dečman Dobrnjič 2002

The boarding schools in Slovenia are positioned as “network” in accordance with the needs of higher education. The boarding schools in Slovenia are also part of European schools system.



4. COMAPRISON OF BOARDING SCHOOLS

Speaking of the boarding schools in Slovenia we cannot avoid mentioning the boarding schools in other countries. In some of them the boarding schools appear in a variety of types. It is difficult to define which types are prevalent in an individual country. In France for instance, they have state (public) and private boarding schools. The situation is similar in USA, Belgium, Italy, Austria and other countries of European Union.

In Great Britain the boarding schools have significant tradition and comprise the majority of high schools, colleges and universities. Most of them are private boarding school type board and lodging plus school (but separate for boys and girls). The selected private boarding schools are often really accessible only to the rich part of the population (among them the notorious Eton where the members of royal family are educated). The boarding schools in Great Britain have a recognizable cultural dimension and tradition that has been cultivated for centuries. (Stilin 2005, 42)

Private boarding schools in Great Britain are mostly established by church, industry, various associations and trusts. A well known private school for girls is The Royal Masonic School for Girls in Rickmansworth south from London which has a long tradition. The school was established in 1788. The resident part of the school (boarding school) is part of the institution. The fees in this famous school are high and it is therefore accessible only to the girls whose parents are very well off. The very talented girls receive scholarship from the Masonic Charity (freemasonic association). They offer various scholarships for music, general scholarships, scholarships for the youngest and scholarships of the founder. They take on girls in the age from 4 to 18 years from all over the world. The school consists of 32 buildings interconnected in a circle with large premises. The teachers working in the boarding school residence part work also in the school.

One of the public schools for boys is Dulwich College in London. This is another school with reputation and long years of tradition. This college is accommodated in old buildings in gorgeous environment. Its qualities are tradition, stimulating studies and scholarships. The school is distinctly selective and prepares the boys for university studies. All the boys go to university and they usually achieve high academic levels. The school represents a springboard for successful further studies and is as a public school open to boys from 7 to 18 years old. In England there are three American boarding schools (American Community School) in Cobham, in Hillington, and in Egham. The American schools in Great Britain were founded in 1975. They represent a bridge for Americans to Europe. They are among the most prestigious schools in Great Britain and children of rich parents from all over the world attend these schools. (Starkl 2000, 7)

In Germany the boarding schools are most often associated with schools. It is the prevalent form of boarding school i.e. combining residence facilities and school. There are however also semi boarding schools and very expensive private boarding schools. The pedagogic staff in residence parts of such boarding schools need to be professional musicians or sportsmen to assure quality free time to the pupils staying in such boarding school. Many boarding schools were organized in the framework of alternative schools (Waldorf



or Montessori pedagogy). Such boarding schools have their specific culture. In Germany quite a few boarding schools are church owned. In recent years the number of pupils in boarding school has been decreasing which is why some religious and private owned boarding schools have been closed. (Klapan 1996, 44)

In Hungary boarding schools are part of the educational process and their operation is regulated by the law on education. The boarding schools are organized similarly as elsewhere in European Union which means that in most of them school (co-education) is an integral part of the institution. Boarding schools in Hungary have a long tradition and enable schooling to a large number of pupils. They are well furnished and the organization is of top quality and includes a vast array of free time activities (Jakopović 1993, 141 in Stilin 2005). In Hungary they even have a private boarding school for the Croatian minority.

In USA campuses are the most numerous; these are places of common life of schools and residences with a vast number of amenities. One of the most expensive and best equipped boarding schools is St. Paul's School in Colorado in New Hampshire. In this type of boarding school the state influence is reduced to minimum. This decentralized type of organization contributes to creativity and diversity of institutions which enables and is a condition for development of various organization cultures. (Klapan 1996, 46)

The interesting feature of »American« boarding schools is that they are also adapted for work with talented children. One of the first to implement the idea of »boarding schools for talented« was the Indiana Academy which started a targeted advertising among the less well off parents of Eastern areas of Chicago. Around 350 to 400 children apply for 150 places in this boarding school. Nowadays more such schools are being established up but the Indiana Academy has an advantage over the rest of them. It is a public institution and the elementary schooling is paid by the government, while the parents only contribute a minor part of the fees for their children. 30% of the children in this school receive aid from the government. (Vanderkam 2005; Daro and Donnelly, 2007)

Some boarding schools in USA even have programmes adapted for the children with various disturbances. Academy at Ivy Ridge is an American »boarding school« near Ogdensburg N.Y. where teenagers with disturbances are educated. This school is associated in the world union of schools with special programmes. (Worldwide Association of Specialty Programs and Schools) with head office in La Verkin, Utah. (Agryris, 2010; Bradley 2005, 5 and Dečman Dobrnjič 2007)

For Russia we may say that there are two types of boarding schools. Pupils come to boarding schools of open type from the cities and from the surroundings, they stay in the boarding schools during the week and go home for weekends. In boarding schools of closed type deserted children or orphans and socially handicapped children or similar are received. In Japan they have private and public boarding schools. The private schools are very expensive as they essentially have individual approach to the pupils. The boarding schools are very heterogeneous in terms of gender of the pupils, type of school etc. (Stilin 2005, 43)

This is only the outline of typology of boarding schools in some countries of the world. Even the denominations are diverse so understanding of the names as compared with the word used for them in Slovene may present a problem (From the year 1983 until the change of legislature they were called »homes for pupils of high schools«). They are organized in different ways and offer different services. The paper hereinafter attempts to find similarities and differences between the Slovene boarding schools and boarding schools abroad.

5. COMPARISON OF BOARDING SCHOOLS IN SLOVENIA AND ABROAD

Slovenia as well as some of the countries in the world that were subject of the research have a long tradition of boarding schools. These may have different denominations and forms but it should be pointed out that boarding schools are a fact in Slovene history of education. If we compare the boarding schools in the world with Slovene boarding schools we find out that there are a number of similarities and few differences (Dečman Dobrnjič 2007).

5.1. Form of Organization

Researching the boarding schools abroad we have found out that they are organized similarly as in Slovenia. All organizational forms of boarding schools that are known in the world exist in Slovenia too.

5.2. Scope, Form and Contents of Educational Work

There is a significant difference in the scope and content of work in boarding schools (Dečman Dobrnjič, 2012):

- The boarding schools abroad take in a lot of children from elementary school, in Slovenia this happens very rarely.
- For us the idea of a boarding school predominantly taking care of the talented children is new and intriguing. In Slovenia there is no boarding school with talented children of less well off families as target population. There are however boarding schools combined of accommodation and school where the good school record is the criterion for acceptance but we still cannot define these boarding schools as those having the educational objectives adapted to talented children. Mostly children of high ranking families will enter in boarding schools founded by the Roman Catholic Church (with the expected educational program). These were the first and for a long time the only private institutions on the basis of concession in the field of high education in Slovenia. Families have to pay the cost of board and lodging as well as the fee for the education.
- The difference between the boarding schools is also in the scope of educational work. In the Slovene boarding school the education in terms of teaching the values lasts



in average 20 hours per day. It is carried out by qualified staff, tutors paid by the state in accordance with the number of pupils they take care of and the norms. In boarding schools of other countries the “teaching the values” is not considered as important as in our country. It is carried out in various ways; by the teachers who actually dwell in the boarding school and by the teachers who beside their duties in school work “overtime” in the boarding school as well. At any rate, we have not encountered anywhere else in the world the profession of “boarding school tutor”. This type of job exists only in Slovenia and in similar organization in the countries of former Yugoslavia. (The boarding schools in Yugoslavia were namely associated in a union of boarding schools with a uniform educational (scholastic) system). Anyway we believe that this type of organization is more “user friendly” and thereby better than the types of organizations in other countries. It is true that this type of organization is considerably more expensive and that (unfortunately) the funding system of Slovene boarding schools is being changed (MoFAS) to a less social and more market oriented and consequently the supply of educational services in boarding schools will deteriorate.

- There is an interesting difference in carrying out of the “boarding school” programmes for children with special needs. The boarding schools in Slovenia (except one of them which is developing in another direction under the influence of the environment) have only recently been including children with special needs. The educational and re-educational institutions for children with special needs are operating under the auspices of other ministries and are not part of Slovene educational (scholastic) system.

5.3. Financing of Boarding Schools in Slovenia and Abroad

Financing of boarding schools abroad is similar (Dečman Dobrnjič 2007, 32):

- In public boarding schools the state pays for the educational programmes and part of other expenses for accommodation, families pay for a part of them, costs of food and if they wish so the additional standard which is payable by way of the boarding schools funds.
- The private institutions (boarding schools on concession) are financed from various sources depending on the contract on concession between the state and the boarding school respectively its owner. Usually the state pays the standard educational programme and part of the material expenses, other expenses are covered from other sources of which the most significant are the payments for board and lodging and fees for children accommodated in the boarding school. Some funding is provided by sponsors and donors.

There are no completely private boarding schools with their own financing and an autonomous educational programme, independent from the state in Slovenia as the educational system is still rather centralized and the institutions in the field of higher education are quite un-autonomous. Such system has beside a lot of advantages also its weaknesses which are manifest in lesser freedom of carrying out the educational work in boarding schools. (Dečman Dobrnjič, Černetič, Rožman, 2007, 23)

6. BOARDING SCHOOLS AS CULTURAL REALITY OF EDUCATIONAL (scholastic) SYSTEM

From the overview of the boarding schools in Slovenia and in some other countries of the world we may conclude the following (Stilin 2005, 43; Dečman Dobrnjič 2007):

1. The boarding schools area pedagogic and cultural reality in all countries where they exist.
2. The basic functions of the boarding schools are pedagogic, sociologic and psychological.
3. The boarding schools have in all countries a long tradition notwithstanding their different organization.
4. The boarding schools are in all countries where they exists an important assistance to the educational system. They improve its quality regardless whether public (state owned) or private
5. Each boarding school has its culture and tradition which it sustains.

From the overview of the boarding schools in Slovenia and in some other countries of the world we may conclude that the boarding schools as organizations are different and similar but they all including the autochthon Russian “Makarenko” model of a boarding school certainly have the same mission which is to hep the young people to achieve their own desired and expected educational standards and those of their environment.

In all boarding schools, they also provide systematic approaches and the management for the prevention of violence, however, no form of organised assistance to the victims of violence is arranged in the boarding schools (Zloković, Dečman Dobrnjič 2012).

7. CONCLUSION

Models of education and boarding schools have been changing, however they are always regarded to be the face and reflection of a particular society of a time and relations of certain lives.

From the above paper we may conclude what also several authors maintain that the boarding schools in Slovenia and in the world are organizations of special social significance. Mostly the boarding schools are educational (scholastic) organizations teaching the facts and values to the youth. Their mission is besides that is also very often education of pre-school and elementary school children as well as of students. In their work the boarding schools use different educational models while giving priority to various specialties in development of young people. Some boarding schools are focused in social situation of young; others are more oriented in education of talented children again others concentrate on children with special need. Some private boarding schools tend to create a



specific philosophy and culture of their organization and others offer assistance to their environment helping to solve educational problems etc. It is an undeniable fact that the boarding school offers a better standard of education.

We have found out that the organization of boarding schools in Slovenia and in some other countries of the world e.g. Croatia, Great Britain, France, Japan, Hungary etc. is diverse. Comparing them from three aspects organizational, educational and financial we have found out that the boarding schools have both similarities and differences. Notwithstanding the different denominations, ownership and organizational structure they are all concerned with education in terms of facts and values and they represent in Slovenia and elsewhere a cultural reality of school system.

LITERATURE

1. Agryris C. (2010) Organizational Traps: Leadership, Culture, organizational Design. Oxford: Oxford University Press.
2. Bradley Ann (2005) Boarding schools. Education Week 25 (2), 5-9.
3. Biloslavo R. (2006) Strateški management in management spreminjanja. Koper: Fakulteta za management Koper.
4. Daro D., Donnelly A. C. (2007) Child abuse prevention: accomplishments and challenges. Dostopno na: <http://www.saferchildren.net/print/daro.pdf> (4. 1. 2011).
5. Dečman Dobrnjič Olga. (2002) Kako vodeni doživljajo vodenje. Koper: Skupnost dijaških domov Slovenije.
6. Dečman Dobrnjič Olga (2007) Politika razvoja dijaških domov. Magistrsko delo, Fakulteta za management, Koper.
7. Dečman Dobrnjič Olga, Černetič Metod, Rožman Zdenko (2007) Trendi in scenariji dijaških domov - futurološki pristop. Kranj, Moderna organizacija.
8. Dobrnjič Olga, Černetič Metod (2008) Boarding schools and relationship from intelektual capital - research. Iskanja (Celje), jan. 2008. Celje: Skupnost dijaških domov.
9. Dečman Dobrnjič O., Pagon M. (2010) Preventiva proti nasilju v šolskem okolju - nacionalna izhodišča. V: Brezovec, A., Mekinc, J. (ur.). Management, izobraževanje in turizem: družbena odgovornost za trajnostni razvoj. Portorož: Turistica, Fakulteta za turistične študije, str. 322–335
10. Dečman Dobrnjič Olga. (2012) Odnosi dijakov in pedagoških delavcev do nasilja v dijaških domovih. Kranj: Fakulteta za organizacijske vede.
11. Klapan Anita (1993) Retrospektiva nastanka razvoja doma u svetu. Napredak, 4.
12. Pšunder Majda (1992) Dijaški dom, mladostnik, odklonkost. Ljubljana: Zavod R S za šolstvo.
13. Skalar Vinko (2004) Kratka zgodovina domske pedagogike. Iskanja, 20, 15–130.
14. Starkl Danica (2004) Poklicne vloge vzgojiteljev dijaških domov. Magistrsko delo, Pedagoška fakulteta Ljubljana.
15. Stilin Edita (2005) Stili rada i kompetencije odgajatelja u učeničkim domovima. Rijeka: Adamić.

16. Vanderkam Laura (2005) The magic of boarding schools. USA Today, september 26. Dečman.

17. Zloковић Jasminka, Dečman Dobrnjič Olga Pedagoške, socialne, in druge dileme v sodobnem kontekstu skrbi za otroka "Nevidni otroci in socialni noji" = Educational, social, ethical and other dilemmas in the modern context of child care "Invisible children and social ostriches". Iskanja (Celje), jun. 2011, leto 30, št. 43, str. 21–32.

ОД ИГРЕ ДО ПРАВИЛНОГ ГОВОРА

проф. Олга Аријевна Гусева

Државна образовна установа д/с бр. 523 г. Москва, Русија

проф. Марина Анатољевна Панова

Државна образовна установа д/с бр. 372 г. Москва, Русија

Резиме: У животу сваког човека, необично је важно да влада језиком и говором. То је неопходно, да би се он уклопио у друштво, да би се васпитавао, школовао, да би постао личност, т.ј. да би се социјално и културно прилагодио. Одређивање степена говорног развоја је један од актуелних праваца научних дисциплина као што су: предшколска педагогија, дефектологија у целини и делимично логопедија. Атмосфера игре омогућује задржавања дечје концентрације током дужег периода, као и лакше и брже усвајање предвиђених задатака. Рад логопеда треба да се одвија у облику игре, јер је игра једно од најважнијих средстава у развоју самосталне говорне делатности.

Кључне речи: деца ометена у говору, граматичка компетенција, творба речи, игра.

ОТ ИГРЫ - К ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ

проф. Ольга Ариевна Гусева

Государственное образовательное учреждение д/с №523г. Москва

проф. Марина Анатољевна Панова

Государственное образовательное учреждение д/с № 372 г. Москва, Россия

Резюме: Способность владеть языком и речью необычайно значима в жизни каждого человека. Она необходима для нормального вхождения ребенка в общество, его воспитания, обучения, становления личности, т.е. социокультурной адаптации.

Определение уровня речевого развития – одно из актуальных направлений ряда научных дисциплин: дошкольной педагогики, дефектологии в целом и логопедии в частности. При создании игровых ситуаций обеспечивалась возможность удержания в течение длительного времени максимальной работоспособности детей, а также более легкое и быстрое усвоение программного материала. Таким образом, работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов и отдельных игровых действий, т. к. игры являются одним из важнейших средств развития самостоятельной речевой деятельности.

Ключевые слова: дети с нарушениями речи, грамматическая компетенция, словообразование, игра.

Трудно переоценить значение общего развития ребенка дошкольного возраста. В отличие от всех последующих возрастных этапов именно в это время закладывается фундамент для любых специальных знаний, умений, отношения ребенка к окружающему миру. Анализ работ отечественных и зарубежных авторов показал, что в настоящее время проблема речевого недоразвития у детей, привлекает внимание многих специалистов. Для детей-дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта.

Значение игры как ведущего всесторонне развивающего дошкольников вида деятельности позволяет широко использовать игровые приемы в логопедической работе. А также выводит игру на первый план среди разнообразных методов при коррекционном воздействии. Посредством применения игры и отдельных игровых действий в ходе занятий можно преодолеть ряд трудностей, возникающих в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Таким образом, работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов и отдельных игровых действий, а также подчеркивает особую роль дидактических игровых приемов. Дидактические игры имеют особое воспитательное значение и являются одним из важнейших средств развития самостоятельной речевой деятельности.

Проблеме применения игры в логопедической работе посвящено немало работ ведущих специалистов. Ими разработано и предложено для применения достаточно много игровых приемов по преодолению нарушений в развитии лексики, грамматики, фонетики. Лексико-грамматические нарушения при общем недоразвитии речи являются ведущими, для устранения данных нарушений необходимо достаточно много времени. Поэтому логопедическая работа требует разнообразных приемов коррекции, учитывая индивидуальные особенности детей с речевым недоразвитием. Отсюда проблема целесообразного и адекватного использования дидактических игр, игровых приемов на разных этапах логопедической работы приобретает большое теоретическое и практическое значение. Ей мы и посвятили нашу работу, ставя целью изучить, систематизировать, теоретически обосновать педагогическую технологию формирования лексико-



грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием.

Для ребят дошкольного возраста игры имеют исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Вот почему проблема детской игры является актуальной в настоящее время. Особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их.

Как игровой метод обучения дидактическая игра используется на занятиях для усвоения определенных способов умственных действий, систематизации, уточнения знаний детей. Своеобразие дидактической игры и определяется рациональным сочетанием двух игровых задач: игровой и дидактической.

Дидактическая игра выступает одновременно как вид игровой деятельности и форма организации взаимодействия взрослого с ребенком. В этом состоит ее своеобразие. Независимо от вида дидактическая игра имеет определенную структуру, отличающую ее от других видов игр и упражнений. Игра, используемая для обучения, должна содержать, прежде всего, обучающую, дидактическую задачу. Обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

Для выбора дидактической игры необходимо знать уровень подготовленности воспитанников, так как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями. Иначе говоря, определяя дидактическую задачу, надо, прежде всего, иметь в виду, какие знания, представления детей (о природе, об окружающих предметах, о социальных явлениях) должны усваиваться, закрепляться детьми, какие умственные операции в связи с этим должны развиваться, какие качества личности детей можно формировать средствами данной игры (скажем, честность, скромность, наблюдательность, настойчивость в достижении поставленной цели, активность, самостоятельность и др.)

Проведение дидактических игр включает:

- ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них);
- объяснение хода и правил игры. При этом педагог обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил (что они запрещают, разрешают, предписывают);
- показ игровых действий, в процессе которого логопед учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату (например, кто-то из ребят подсказывает отвечающему, вместо него подбирает картинки);



- определение роли взрослого в игре, его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра. Мера непосредственного участия взрослого в игре определяется возрастом детей, уровнем их подготовки, сложностью дидактической задачи, игровых правил. Участвуя в игре, педагог направляет действия играющих (советом, вопросом, напоминанием);

- подведение итогов игры – это ответственный момент в руководстве ею, так как по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об ее эффективности, о том, будет ли она с интересом пользоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят. При подведении итогов педагог подчеркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность.

Анализ проведенной игры направлен на выявление приемов ее подготовки и проведения, какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это поможет совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок. Кроме того, анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении и характере детей и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ними.

Игра становится методом обучения и принимает форму дидактической, если в ней четко определены дидактическая задача, игровые правила и действия. В такой игре педагог знакомит детей с правилами, игровыми действиями, учит, как надо их выполнять. Дети оперируют имеющимися знаниями, которые в ходе игры усваиваются, систематизируются и обобщаются.

Особенностями умственного развития детей седьмого года жизни являются их возросшие способности к более углубленному анализу и синтезу: умения выделять как общие, так и индивидуальные признаки предметов и явлений, сравнивать их по различным признакам, делать обобщения, высказывать суждения, умозаключения. Шестилетние дети проявляют большой интерес к учению, желание учиться в школе. По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Представленные нами настольно-печатные игры направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний, развивают мыслительные процессы и операции (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.). Здесь важное значение имеет содержание дидактических игр.

Мы предлагаем сразу несколько видов игр внутри одной игровой темы:

- Парные картинки. Игровая задача состоит в том, чтобы подобрать картинки по сходству.
- Лото. Они строятся по принципу парности: к картинкам на большой карте подбираются тождественные изображения на маленьких карточках. Игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь.



- Домино. Принцип парности реализуется через подбор карточек-картинок при очередном ходе. В игре развиваются память, сообразительность и т.д.
- Разрезанные картинки. Задания направлены на развитие внимания, на уточнение представлений, на соотношение между целым и частью.

Синтетический строй русского языка (в отличие от аналитических языков) проявляется в многообразии моделей словообразования и словоизменения (формообразования). Если говорить о словообразовании, то более 80% русских слов – слова производные, т.е. образованные от простых с помощью различных морфем. Онтолингвистические исследования свидетельствуют о том, что способность к вычленению морфем и их категоризации формируется у ребенка только к определенному возрасту на основе как речевого, так и неречевого опыта, развития когнитивной, сенсорно-перцептивной и других сфер психики ребенка. До этого момента производные слова, употребляемые ребенком, находятся как бы в «замороженном» состоянии. В период активного овладения правилами словообразования слово в сознании ребенка начинает «размораживаться», члениться на отдельные составляющие – морфемы. Наряду со словоизменительной и синтаксической подсистемами языка словообразовательная подсистема составляет основу русской грамматики.

Овладение правилами словообразования является источником самостоятельного обогащения ребенком своего словарного запаса, развитию чувства языка. Ребенок с нормально развивающейся речью обладает врожденной способностью к словообразованию, что проявляется уже в раннем возрасте в виде детского словотворчества. «Создавая» новые слова, ребенок неосознанно использует имеющиеся в языке законы словообразования.

Детям, имеющим ограниченный словарный запас, не проявляющим склонности к словотворчеству по различным причинам, основные принципы словообразования необходимо «вложить» извне. Использование предложенной нами серии игр и упражнений в коррекционной работе показало эффективные результаты по формированию лексико-грамматического строя речи у детей с речевыми проблемами.

Данные рекомендации по использованию игр как метода логопедической работы, в процессе занятий с детьми, имеющими лексико-грамматическое недоразвитие, прошли практическую проверку, которая подтвердила их эффективность. Мы полагаем, что предложенная нами работа по устранению лексико-грамматического недоразвития поможет как родителям, так и логопедам и воспитателям детских садов. Практическая значимость игр заключается в том, что разработанная нами педагогическая технология, основанная на использовании различных игровых приемов, влияющих на развитие лексико-грамматического строя речи, может представлять интерес для практических работников: логопедов, учителей – дефектологов, воспитателей, работающих с детьми дошкольного возраста.



Форма игр помогает развивать ассоциативное мышление, зрительную и слуховую память, зрительное и слуховое внимание, воображение; облегчает усвоение семантического значения и понимание морфемного состава сложных слов. Развивает речемыслительные процессы. Суть первой игры («Сложи слова») заключается в следующем: на каждую часть сложного слова придумано изображение (картинка). Таким образом, все слово зарисовано схематически, а ребенок, используя графическое изображение воспроизводит слово целиком. Каждая большая карточка объединяет слова с одним общим корнем, а вторую часть слова ребенок должен договорить сам, опираясь на картинки-подсказки, изображенные на маленьких карточках. Названия предметов и значение слов следует проговорить заранее. Эта предварительная работа способствует обогащению словарного запаса, формированию понятийной основы и усвоению значения слова, развитию связной речи.

С пособием ребенок должен работать вместе со взрослым. В ходе таких упражнений должны многократно проигрываться способы образования сложных слов с достаточно большим количеством примеров на конкретный корень, чтобы дети понимали их значение и на практике овладели общим принципом их образования. Важно следить за отчетливостью произношения сложных слов и не оставлять без внимания ошибки. Для читающих детей сложные слова написаны в пустых квадратах. Перед выбором маленькой карточки ребенок может прочесть слово, что способствует закреплению навыка чтения, развитию языкового анализа и синтеза. Правилами изменения слов, как и всеми другими сторонами речевой функции, ребенок овладевает в практике речевого общения. Происходит это постепенно, число ошибочно употребляемых ребенком грамматических форм по мере овладения речью постепенно сокращается. При этом раньше всего обычно усваиваются наиболее типичные для русского языка и значительно чаще употребляемые в речи окружающих формы слов. В то же время для успешного овладения грамматикой бывает недостаточно правильных образцов для подражания. Грамматическая система русского языка сложна и существует много исключений из общих правил, которые необходимо не только запомнить, но и научиться самостоятельно употреблять их в речи. К таким исключениям относятся слова, которые пришли из других языков. Здесь наблюдается полная грамматическая омонимия, что представляет определенную сложность для детей.

Во второй игре («Слова-иностранцы») приводится специально составленный речевой материал слов, пришедших из других языков. Дети могут сами попрактиковаться в правильном употреблении этих слов. Правила игры предусматривают многократное повторение речевого материала, что способствует усвоению семантического значения слова, с учетом родовой принадлежности, а присутствие зарифмованных игровых заданий поможет непроизвольному и прочному усвоению ребенком правильных грамматических стереотипов. При создании нами постоянно игровых ситуаций на занятиях обеспечивалась возможность удержания в течение длительного времени максимальной



работоспособности детей, а также более легкое и быстрое усвоение программного материала. А это в свою очередь, объясняет более высокие показатели успешности в обучении детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко А. К., Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1991. – 160с.
2. Бородич А. Н., Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Профессиональное образование, 1984. – 202с.
3. Букатов В. М., Педагогические тайнства дидактических игр: - М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1997. – 97с.
4. Выготский Л. С., Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка //Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 1966. - с. 17 – 25.
5. Игры в логопедической работе с детьми. /Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1987. 144с.
6. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста./ Сост. Венгер Л. А., Дьяченко О. М. – М.: 1989. – 280с.
7. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб.: Союз, 1999. – 160с.

ПРЕЗЕНТАЦИЈА – КАО ЈЕДАН ОД ОБЛИКА РАДА НАСТАВНИКА НА ЧАСУ

Олга Фјодоровна Саричева,

професор руског језика и књижевности

Државна образовна установа СОШбр. 113 г. Москва, Русија

Резиме: Ефикасност деловања наставног материјала на ученике, у многоме зависи од степена и начина илустрација. Визуелно богатство школског материјала га чини јаснијим, убедљивијим и доприноси да се он брже усвоји. Примена савремених информационих технологија открива наставницима, нове перспективе, а презентација је управо један од најперспективнијих инструмената, који истовремено омогућује деловање графичке, текстуалне и аудиовизуелне информације. Презентација је посебан начин излагања. Она је квалитетна представа са својим сценаријем, драматургијом и режијом. Као и позоришни комад, тако и презентација

има своје закономерности. Она се пре свега, базира на: плану, гледаоцима и каналима комуникације. Примена компјутерских презентација у наставном процесу, доприноси интензивнијем усвајању наставних садржаја и чини часове интересантнијима и квалитетнијима.

Кључне речи: презентација, визуализација, облици презентације, етапе презентације, структура презентације.

УРОК – ПРЕЗЕНТАЦИЈА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ

Ольга Фёдоровна Сарычева,

учитель русского языка и литературы

Государственное образовательное учреждение СОШ № 113 г. Москва, Россия

Резюме: Эффективность воздействия учебного материала на учеников во многом зависит от степени и уровня иллюстративности материала урока. Визуальная насыщенность учебного материала делает его ярким, убедительным и способствует интенсификации процесса усвоения. Таким урок позволяет сделать презентация. Применение современных информационных технологий открывает для учителя новые широкие перспективы, и презентация – это один из самых перспективных инструментов, который позволяет одновременно задействовать графическую, текстовую и аудиовизуальную информацию. Презентация - особый жанр выступления, полноценный спектакль со своим сценарием, драматургией и режиссурой. Как и у театрального действия, у презентации есть свои законы, но прежде всего она базируется на «трех китах» - замысле, зрителе и каналах коммуникации. Применение компьютерных презентаций в учебном процессе позволило интенсифицировать усвоение школьниками учебного материала и проводить занятия на качественно новом уровне, используя вместо аудиторной доски проецирование слайдов с экрана компьютера на большой настенный экран.

Ключевые слова: презентация, визуализация, виды презентаций, этапы презентаций, структура презентаций

Эффективность воздействия учебного материала на учеников во многом зависит от степени и уровня иллюстративности материала урока. Визуальная насыщенность учебного материала делает его ярким, убедительным и способствует интенсификации процесса усвоения. Таким урок позволяет сделать презентация. Применение современных информационных технологий открывает для учителя новые широкие перспективы, и презентация – это один из самых перспективных инструментов, который позволяет одновременно задействовать графическую, текстовую и аудиовизуальную информацию.



Презентация – это форма работы на уроке или форма урока. Сегодня презентацию можно определить как одну из информационных технологий, которую используют для предоставления потребителям информации, обращенной к конкретным людям и направленной на вызов желаемых поведенческих реакций. Бесспорным является то, что данная технология позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. Задействуются различные каналы восприятия учеников, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память обучающихся.

Презентация, таким образом, наиболее оптимально и эффективно соответствует триединой дидактической цели занятия.

Образовательный аспект: восприятие учениками учебного материала, осмысливание связей и отношений в объектах изучения.

Развивающий аспект: развитие у учащихся познавательного интереса, умения обобщать, анализировать, сравнивать, активизация их творческой деятельности.

Воспитательный аспект: формирование научного мировоззрения, умения четко организовать самостоятельную и групповую работу, воспитание чувства товарищества, взаимопомощи.

Если презентации подразделить по способу предоставления информации, то это деление будет выглядеть следующим образом:

- линейные, управляемые докладчиком, где последовательность кадров жестко определена;
- нелинейные, в которых последовательность подачи материала не определена, докладчик отсутствует и зритель сам выбирает, что ему интересно;
- циклические, когда презентация крутится независимо от создателя и зрителя;
- смешанные – различные сочетания предыдущих видов.

Одним из самых сложных типов презентаций являются линейные презентации, где учитель выступает перед своими учениками. Здесь основная информация содержится в речи педагога, а последовательность слайдов четко определена, она соответствует ходу урока.

Презентация может быть использована:

- для анонсирования темы;
- как сопровождение объяснения преподавателя;
- как информационно-обучающее пособие;
- для контроля знаний.

Создание презентации состоит из трех этапов:

I. Планирование презентации – это многошаговая процедура, которая включает:

- определение целей;
- определение основной идеи презентации;
- подбор основной и дополнительной информации;
- планирование выступления (выступлений);
- создание структуры презентации;
- проверка логики подачи материала;
- подготовка заключения;
- домашнее задание.

II. Разработка презентации – это методологические особенности подготовки слайдов презентации, включая логику, содержание и соотношение текстовой и графической информации.

III. Репетиция презентации – это проверка и отладка созданной презентации.

Презентация - особый жанр выступления, полноценный спектакль со своим сценарием, драматургией и режиссурой. Как и у театрального действия, у презентации есть свои законы, но прежде всего она базируется на «трех китах» - замысле, зрителе и каналах коммуникации.

Замысел - идея, ради которой создается действие. Именно вокруг замысла органично выстраиваются и содержание выступления, и форма подачи материала, и особенности взаимодействия с учениками.

Одним из ключевых аспектов восприятия презентации является ее структура, логика подачи информации. Выделяется два типа презентации: «презентация-решение» и «информационная презентация». Они отличаются логикой построения, однако имеют единую цель - подтолкнуть учеников к определенным выводам, принять решение, предпринять определенные действия. Два типа презентации могут быть объединены в одну общую или идти последовательно, сначала «информационная презентация», а затем «презентация-решение».

Применение компьютерных презентаций в учебном процессе позволило интенсифицировать усвоение школьниками учебного материала и проводить занятия на качественно новом уровне, используя вместо аудиторной доски проецирование слайдов с экрана компьютера на большой настенный экран.

ПОРТРЕТ И ПЕРФОРМАНС У ДЕЧЈЕМ СТВАРАЛАШТВУ

мр Предраг Лојаница,

магистар сликарства, слободан уметник

Резиме: „Портретом човека“ бих покушао да представим „главне облике деловања“ у уметности ... Поред самог цртежа и портрета, ту је и ПЕДАМАН (човек-дете) и слике које настају из тог односа ... Покушавам да унесем сам однос, непосредан, са дететом, кроз један перформанс и две радионице ... Ови покушаји за мене представљају једну Наду и освежење и проширење „простора деловања“ ...

Један покушај обухватања више грана уметности, кроз једно (човека), а све са циљем јаснијег изражавања и ширег круга деловања и лепшег живота ... Покушај изношења својих размишљања и ставова и могућност сједињавања и са другим људима ... Ово јесте једна мала Нада, да се ствари мењају и да се котрљају и никако ван тебе, него заједно са тобом и собом и сваким човеком ... Требамо деци оставити бољи свет.

... радионице или слике: одлучити се?

... И једно и друго, чини ми се. ...

**И даље је дечији цртеж један покушај
налажења Наде, ... једне радости и
необузданости ...**

Зашто ми људи отежамо?

Од правила, прописа и година ...

**Уметност да носи једну позитивну поруку,
која буди на Живот ...**

Кључне речи: Уметност, деца, перформанс, портрет, Нада

PORTRAIT AND PERFORMANCE IN CHILDREN ART

M.A. Predrag Lojanica,

master of painting, free artist

Summary: With "Portrait of a man" I would like to present the main shapes of acting, in art. Beside drawing itself and portrait, there is a PEDAMAN (man- child) and picture which are borned by this relation... I try to pure clear relation with child through one



performance and two artwork activities... These tries for me presents one Hope and refreshing and ehtendigd "field of acting".

One try icludes more then one part of art field, trough one (man), and everything with a idea of clearly expressing ang better life... Trrying of putting out my own meenings and possibility to be one with different people...

. . This is a little hope that things change and to roll out and not you, but together with you and you and every man We need to leave a better world for children.

... Artwork activities or pictures: we need to decide?

...Both of them, I think...

**Drowing of children is still one try
Of finding Hope,...one enyou and
freedom...**

**Why are people make it to be hard?
From rules and years...**

**Art should wear one positive message
Which vakes to Life...**

Key words: Art, children, performans, portrait, Hope

ПОРТРЕТ

Портрет човека у себи, садржи портрет човека који позира, и портрет човека који портретише, у исто време. Тај портрет је као дете њих двоје . . .

Човек „мора“ да се измести, да зарони у дубине посматраног човека, да заборави на себе, али да буде свестан свог стања и расположења и да све у односу на своје могућности чини Није лако ронити . . . није лако ни гледати . . . ништа није лако . . . а зашто би и било?!?

Покушавао бих да направим једну занимљиву децју изложбу . . . са пуно људи и за пуно људи . . .

Покушавао сам да разумем сваког човека којег сам цртао, да будем миран и стрпљив, упоран и истрајан, да не одустајем, да се трудим . . . Треба пренети и на децу да буду искрена у свом виђењу света и преношењу тог виђења на папир.

Као што је Икона „прозор у други свет“, тако је и сваки цртеж „прозор у другог човека“ новог и другачијег човека . . . Тако ни један цртеж не може да буде исти, да личи на други . . . он личи на себе самог . . . и носи и енергију човека



кога цртам . . . То ми је, негде, увек циљ, при изради портрета . . . Прилично идеалистички, рекао бих . . . можда чак и фантазионистички . . . (?)

Сврха ове изложбе?!?

. . . Волео бих да изложба коју бих направио са децом одише животом и људима који су позирали за њу . . . да одише њима . . .

Тему сам одабрао јер се портретом бавим од дечачких дана . . . Почео сам са неких 10–11 година, цртајући људе око себе и из часописа.

Портрету прилазим као нечем интимном и тиме га повезујем са цртежом, као нечим интимним .

"Ликовне активности пружају деци веома велике могућности да се сретну са најразноврснијим ликовним материјалима (цртаћим, сликарским, вајарским и другим), а то богатство материјала буди и подстиче дечији интерес за поједине садржаје и жељу да их ликовно представе". (Сања Филиповић, Емил Каменов, Мудрост чула)

Дечја изложба коју бих волео да направим, могла би да понуди живот који носе људи са папира . . . Они су мени понудили свој живот у једном свом тренутку и ја га сад нудим вама . . . Препустили су се мени, не мислећи ко су они, или верујући да су то што замишљају да су . . . (?) Ови људи су ми понудили свој живот и ја им га враћам, кроз вас, који долазите и гледате их . . . Они јесу Нада, као један одраз за будућност . . .

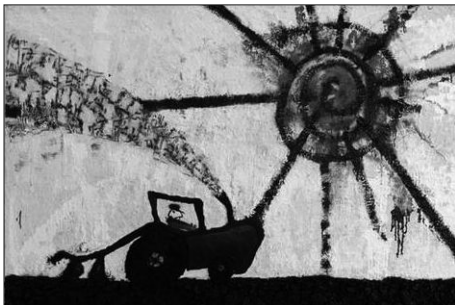


... неки су се уплашили, неки су се разбеснели, неки су се разочарали, неки су ме волели, неки су се смејали, неки су се растужили, неке није било брига, неки су журили на посао, други су журили кући, у неке сам се заљубио, ... нико није баш остао равнодушан. Неки сада хране птице на улици и гледају изгубљено у даљину, ... неки су пронашли свој одраз у огледалу, неки никада нису изашли из огледала, неки су мислили да их вређам, неки су престали да разговарају са мном, неки су ми доводили и своје другаре, неки су побегли, неки су ме заборавили, неки ме нису никада ни памтили, неки се не јављају, други се обрадују, ... али, свима је било тешко, јер портрет јесте мука, а та мука је љубав ... јер носи у себи стрпљење и трпљење и мир, а не хладноћу, и само са отвореношћу може са њим да се игра ...

Ово је „Портрет човека“ и он јесте и мој портрет. А овај рад је одраз онога што ја мислим и како мислим, није колаж исечака туђих размишљања „великих“ и „малих“ уметника из ближе, даље или садашње прошлости. Верујем да само свој живот и своја размишљања имају снагу да остану жива, свако коришћење туђих достигнућа јесте немаштина и беда, или бар недостатак инспирације. Деца имају непресушну машту и треба им дати прилику да је покажу. "Колективни рад се везује за тематски рад, јер се претежно ради на дату тему." (Богумил Карлаварис)

ПЕРФОРМАНС ОТВАРАЊЕ

„Људи око нас“
(Кад би били)
од посебног ка општем?
од ја, ка ми ?
свако крене од себе и када се деси, онда смо сви заједно ...
Репродукција виђеног,
портрети око нас ...
„Кад мали постане велики ... “
Сусрет људи
Око двадесеторо деце у 3–4 групе
Размена енергије, оплемењивање човека!?
Вођење кроз људе
„Поведи ме – одведи ме – доведи ме“
И тако људи шетају, причају ...
Скулптура-жива пре вођења ...
нанизани, умањени портрети ...
Ова изложба има изненађење!
Различито обојени тлоцрти.
... сви би учествовали, који би дошли на изложбу ...



„Уметност је заједничко стварање деце и одраслих, у овом дешавању је оно што постаје, а све што је већ створено, носимо сви, као поље у којем ће се одиграти нови развојни корак.

Изграђивати активан, однос кроз активности свих учесника, деце и одраслих, према култури, институцијама, у функцији развоја и промена.“

ДВЕ ЛИКОВНЕ РАДИОНИЦЕ

Први дан:

... гледање изложбе и цртање ...

„Људи око нас“

Прављење заједничких цртежа!

Сва три дана су различите групе деце.

Други дан:

... Прављење заједничких слика!

ЦИЉ

Отворен је прилаз култури и праћење културне понуде града. Да деца живе и стварају културу! Да буду актини учесници у томе!!! Самим тим, и човек ће се оплемени. Радионице су отвореног типа, и свако ко жели да се игра са нама, биће добро дошао ...

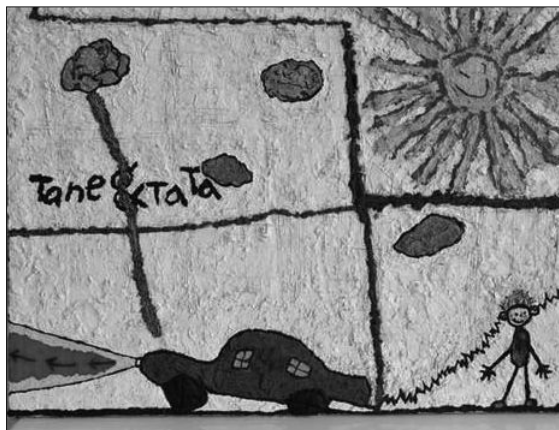
„Уметност је место сусрета деце и одраслих, место комуникације и размене осећаја, доживљаја и сећања.

Оваквим начином, ми отварамо детету могућност да уђе у свет уметности и културе, не као посматрач и ученик, него да кроз реконструкције уметничког дела, на основу аутентичног виђења, живи и ствара културу.“

(„Дете, уметност, култура“ -Ј.Обрадовић, М.Вранић)



www.vsovsu.rs



У перформансу и радионицама учествовала би деца из ликовне радионице Дечијег клуба у Француској бр. 33, са својим васпитачима Јасмином Обрадовић и Мирјаном Вранић.

Затварање изложбе као музички перформанс?

... што каже млади, урбани, мислилац из овога града, Бојан Слачала: „Овде, у Србији, у све уђеш са ентузијазмом, са Надом да ће бити боље ... и радиш !!! ... и трудиш се !!! ... и на крају: ... Ништа!

Ништа се није десило?!? ... или се само нама то чини ????

А порука? А размена енергије?

Уметношћу својом ти си утицао да се неко осећа некако, можда боље ... да изађе из галерије, можда „испуњенији“, са више Наде, са Вером и у живот и у себе и у људе!?!

Учинио си нешто, човече, због чега ово твоје „бављење“ није узалудно ... и ако ниси продао ни једну слику, или се појавио на телевизији ...

Сврха перформанса?

Промоције сопствених размишљања изражених кроз текст и музику ...

На који начин представити?

Свирањем и певањем?!?

И још нечим?

Да!!!

А зашто??????



. . . да би се човек након завршетка осећао „лакшим“, растерећенијим, да је покушао да искаже своје речи кроз уметност, да изађе са мање бриге, са Надом на лицу, можда ведрином, можда насмејан и срећан што је рекао да је и он жив сада и у овом свету!!! Требамо пуно научити од деце.

ЗАКЉУЧАК

Један од сегмената бављења ликовном уметношћу (за мене) јесте и стрип (или нешто налик томе, састављено од цртежа и текста) и један лични приступ томе, аутобиографски, рекао бих . . .

И на крају, ту је и музика (или бар само покушај) ради ослобађања себе од брига и страхова и којекаквих „унутрашњих“ садржаја, који умеју да гуше, стварају терете и чине да тешко дишем. Дечје изложбе портрета, ликовне радионице и перформанси су различити облици промовисања дечје креативности, коју треба у што већој мери подстицати.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карлаварис Б., Методика наставе ликовног васпитања, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1974.
2. Обрадовић Ј., Вранић М. „Дете, уметност, култура“
3. Филиповић С., Каменов Е., „Мудрост чула, дечје ликовно стваралаштво“, Драгон, Нови Сад, 2009.

НИЈЕ ТЕШКО БИТИ ПИСМЕН

Сандра Илић Костић

Основна школа „Матија Губец“, Таванкут

Резиме: Живимо у модерном времену у којем владају интернет, телевизија, новине, различите друштвене мреже. Књига, уџбеник, правопис или речник, одавно се не употребљавају, најчешће се ни не размишља о њима. Зашто би се један основац, средњошколац, студент уопште бавио, рецимо, Правописом српскога језика, када свему што га интересује, у вези са „правилним“ изражавањем, може да приступи само једним кликом. Да ли ће тамо пронаћи коректне информације, то је већ сасвим нешто друго. Лакше је веровати ономе што пише на интернету, или у новинама, на телевизији, него узети Правопис, и проверити колико смо заиста, писмени.



Међутим, нису само поменуте особе у овој ситуацији. Све је чешћи случај да високо образовани људи, академски грађани са докторским дипломама не знају граматички и стилски коректно, да се изражавају. Да ли је свеједно рећи „задњи пут или последњи пут“, многи неће знати тачно да одговоре.

Циљ овог рада је, да свима скрене пажњу на неке од најучесталијих грешака у писаном и усменом изражавању свих нас. Живимо у брзим временима, али то не значи да треба да будемо брзоплети. Треба размишљати о речима које изговарамо, јер понекада и једно слово може да промени значење речи коју смо желели да употребимо. Ситнице чине живот лепшим, а правописне ситнице чине да наш језик буде прецизан, префињен и достојанствен.

Бити писмен, заиста није тешко.

Кључне речи: лексика, граматика, правопис, скраћенице, предлошко-падежне конструкције, опозиције, негација.

IT IS NOT DIFFICULT TO BE LITERATE

Sandra Ilić Kostić

Primary school „Matija Gubec”, Tavankut

Summary: We live in modern world, dominated by Internet, television, newspapers and various social networks. Books and vocabularies are long forgotten.

Why would an elementary child or student generally, dealt with, for example, spelling the Serbian language, when all that interests them considering the "correct" expression, can be accessed by just one "click". However, it is not very likely for the correct information to be found there.

It is a common belief that Internet, newspapers or television are the indisputable sources of truth and correctness. That is the main reason, why people usually tend to believe everything they hear or read, rather than to take a book, and find out just how literate they, really are.

What is more, not only students and elementary children make these mistakes. Even highly educated people, hardly ever know the difference between two opposites in the Serbian language: "forwarding-posterior" and "first- last".

We live in fast times, but that does not mean we should be hasty in communication. We need to think about the words we speak, because sometimes a single letter can change the meaning of the desired words. There is a well-known saying: "Little things make life more beautiful" so even a slight improvement in spelling can make our language be precise, refined and dignified.

The aim of this paper is, to draw attention to some of the most common errors in written, and oral expression of all of us.



Being literate is not really difficult.

Key words: vocabulary, grammar, spelling, abbreviations, template-case constructions, opposites, negation.

УВОД

Живимо у модерном времену у којем владају интернет, телевизија, новине, различите друштвене мреже. Књига, уџбеник, правопис или речник одавно се не употребљавају, најчешће се ни не размишља о њима.

Веома мали број ученика, студената, чак и академских грађана, размишља о исправности свог језичког израза. Шта више, ни телевизијски водитељи или новинари, особе на које се људи највише угледају и чији језик сматрају најправилнијим, не воде рачуна о стилским и правописним особеностима језика који користе. Самим тим, долазимо у ситуацију да је свеједно рећи цело, сво или *све време*, јер ће свако разумети шта смо хтели да кажемо, или на пример, *20 еура* односно *евра*. Заиста, мало је оних који ће знати да направе разлику и који неће рећи да је, 'свеједно'.

Језик је најважније и најраспрострањеније средство комуникације међу људима и зато га треба свакодневно неговати и унапређивати, како се не би временом претворио у пуки механички алат, за пренос информација. Живимо у брзим временима, али то не значи да треба да будемо, брзоплети. Треба размишљати о речима које изговарамо јер понекада, и једно слово може да промени значење речи коју смо желели да употребимо.

Сликари своја дела украшавају различитим варијацијама и комбинацијама боја и покрета, столари уређују дрво користећи разноврсне минијатуре и најелегантније резове, а сваки човек може свој језик украсити ситницама, односно имајући на уму то, да језичке ситнице чине, да његово изражавање буде лепо, попут најлепше слике или дрвене скулптуре.

Циљ овог рада је да свима скрене пажњу на неке од најучесталијих грешака у писаном и усменом изражавању. У њему су приказане најчешће омашке у говору и писању ученика, студената, професора, доктора, директора, новинара и свих других говорника српскога језика.

Грешке и пропусти су излистани и обрађени у четири дела:

- I Предлошко-падежне конструкције;
- II Промена значења речи једним словом;
- III Писање негације код глагола;
- IV Стилске грешке;



І део – Предлошко-падежне конструкције

Обарћајући помно пажњу на говор ученика којима предајем, слушајући телевизијске водитеље и новинаре, долазећи у контакт са многим академским људима, читајући различите књиге, учила сам да се највеће грешке праве приликом употребе предлошко-падежних конструкција:

- *с обзиром да* уместо *с обзиром на (то)*;
- *обратити се некоме у име школе или испред школе*;
- *у вези нечега* уместо *у вези са*;
- *возити се са бусом* на посао уместо *бусом*;
- *ићи с или са неким*;

– *с обзиром да* уместо *с обзиром на (то)*:

Наизглед се чини неважним, да ли је битно рећи *с обзиром на то* или *с обзиром да*, али ако само мало размислимо о семантици самог глагола *обазирати се*, схавићемо лако, да једино *с обзиром на то*, долази у обзир. Наиме, именица *обзир* настала је од глагола *обазирати се*, а како се увек обазиремо НА некога или НА нешто, једино је прихватљива конструкција СА + ИНСТРУМЕНТАЛ + НА (ТО);

На пример, С обзиром на то да је касно, морао бих да пођем кући.

– *обратити се некоме у име школе или испред школе*:

Често се у медијима може чути реченица: „Директор установе обратио се присутнима **испред читаве школе**.“ На први поглед ова реченица изгледа сасвим конкретно. Међутим, уколико кажемо, обратио се присутнима **испред читаве школе**, може се с правом помислити да се директор обратио свим присутнима који се налазе буквално **испред** самог школског објекта. Како би се избегла очигледна двосмисленост израза, најисправније је рећи *у име читаве школе*. Дакле, предлог У + АКУЗАТИВ именице ИМЕ, уместо ИСПРЕД + ГЕНИТИВ одређене именице.

– *у вези нечега* уместо *у вези са*:

Иако тако изгледа, није свеједно који ћемо облик од ова два употребити. Семантика именице *веза* подразумева да је неко или нешто повезан, односно да је у вези са неким или нечим. Поменути именица води порекло од глагола *везати* или *повезати са* или *за*, те је због тог логичко-семантичког смисла исправније употребити облик:

У + ЛОКАТИВ именице ВЕЗА + ИНСТРУМЕНТАЛ.

На пример, *Напишите песму која је у вези са пролећем.*

– *возити се са бусом на посао уместо бусом:*

Овај тип грешке је најчесталији код ученика. Скоро увек ће рећи: „Дошао сам у школу с оним бусом у један“ и ретко да ће бити свесни тога да та реченица има сасвим другачије значење од онога шта су заправо хтели да кажу. Дакле, ако пажљивије размислимо, схватићемо да ова реченица може да има значење, да је неко дошао у школу тако што је узео аутобус под руку и заједно са њим стигао у школу! Предлог С уз ИНСТРУМЕНТАЛ означава ДРУШТВО, а не средство. Јасно је да је ученик дошао превозним средством, те зато обавезно треба изоставити предлог С.

Исти случај имамо у свим случајевима када треба навести средство, а не друштво и онда увек треба употребити конструкције:

✓ С + ИНСТРУМЕНТАЛ у значењу друштва: *Дошао сам са **Стевом**;*

✓ ИНСТРУМЕНТАЛ БЕЗ ПРЕДЛОГА у значењу средства: *Ишли смо **возом** на море.*

– *ићи с или са неким:*

Распрострањено је мишљење да је неправилно употребити предлог СА без вокала А, шта више, многи сматрају да после предлога С треба ставити апостроф уколико смо изоставили самогласник А.

Наравно, и за ово постоји објашњење: Према Правопису српског језика Матице српске из 2002. године, једино исправно је употребљавати предлог С без вокала А, осим у случајевима када наредна реч почиње неким фрикативним гласом: С, Ф, В, З, Ш, Ж, Х.

Што значи:

✓ ***С тобом** ми је најбоље.*

✓ ***Са Сањом** никад није досадно.*

Дакле, без употребе апострофа.

II део – Промена значења речи једним словом

Наш језик је познат по свом богатом и разноврсном начину комбиновања и претварања једне врсте речи у другу, с циљем добијања нових врста речи са другачијим значењима.

Међутим, уколико се не обрати пажња, може доћи до неразумевања или двосмислености. Чак и једно слово може да промени значење речи, па тако можемо доћи у ситуацију да наш израз буде погрешно протумачен.



Две најтипичније погрешне употребе глагола су:

- *извинити се и извинути се;*
- *загризен или загрижен;*
- *извинити се и извинути се;*

Уколико желимо некое да кажемо да нам је жао због нечега што смо рекли или урадили, употребићемо глагол чији инфинитив гласи ИЗВИНИТИ СЕ.

На пример: *Извинио сам се другарици.*

Са друге стране, ако желимо да кажемо да се неко нагнуо преко, на пример прозора, употребићемо глагол чији инфинитив гласи ИЗВИНУТИ СЕ.

На пример: *Извинуо се преко терасе да боље види улицу.*

- *загризен или загрижен:*

ЗАГРИЗЕН није исто што и ЗАГРИЖЕН. Ево и зашто: Трпни глаголски придев ЗАГРИЗЕН, ЗАГРИЗЕНА, ЗАГРИЗЕНО означава да је нешто делимично начето нечијим угризом:

На пример: *Бацили су загризену јабуку.*

Са друге стране, уколико желимо да кажемо да је неко веома заинтересован за нешто или некога, рећи ћемо ЗАГРИЖЕН, ЗАГРИЖЕНА, ЗАГРИЖЕНО:

На пример: *Од малих ногу је загрижен за фудбал.*

III део – Писање негације код глагола

Иако се у школама заиста велика пажња посвећује правопису, нарочито у вези са писањем негације, многи још увек не знају да то, не знам, треба написати одвојено.

Сматрам да већина читалаца овога рада себе неће препознати међу "незналицама", али мало подсећање није на одмет. Дакле, **сви негирани глаголи пишу се одвојено од речце НЕ, изузев глагола: НЕМОЈ, НИСАМ, НЕЋУ, НЕМАМ, НЕСТАТИ, НЕДОСТАЈАТИ.**

На пример: *Немам времена па зато не могу да дођем код тебе.*

IV део – Стилске грешке:

На самом крају, али никако најмање важно, неколико речи о веома распрострањеним и учесталим стилским грешкама. Примери илуструју најтипичније језичке пропусте међу говорницима нашег језика:

- позиције предњи-задњи, први-последњи;
- презиме па име или име и презиме?
- пењати се горе и силазити доле;
- инекција, инјекција или ињекција?
- 50 еура или евра?
- чак шта више или шта више?
- Сандра Илић Костић или Сандра Илић-Костић?
- **опозиције предњи-задњи, први-последњи:**

Велика већина не зна разлику између ових опозиција, али научиће сада.

Уколико желимо просторно нешто ближе да објаснимо, употребићемо опозицију предњи- задњи.

На пример: *Пробушио нам се **задњи точак** на бициклу, само да се и **предњи точак** не пробуши.*

*Путници у аутобус улазе на **предња**, а излазе на **задња врата**.*

*Сваки аутомобил има **предњу и задњу вучу**.*

Са друге стране, уколико желимо временски, односно хронолошки нешто да дефинишемо, употребићемо опозицију први-последњи.

На пример: ***Први час** имамо физичко, **а последњи час је математика**.*

*Ко уђе **први**, излази **последњи**.*

*Она је **прва**, а он је **последњи** у врсти.*

Долазимо до закључка да је сасвим неприхватљиво рећи за некога или нешто да је ЗАДЊИ уколико тај неко или то нешто не може бити ПРЕДЊИ/ Е.

- **презиме па име или име и презиме?**

Којим редоследом се треба потписати, име па презиме или презиме па име? Може се лако десити да се побрка или заборави, те да подсетимо.

Уколико се не ради о списку који треба да иде по азбучном реду, увек прво треба писати име па презиме. У супротном, презиме па име.

- **пењати се горе и силазити доле:**



Често, не размишљајући о језичким ситницама, нам се "омакне" да кажемо да смо баш *сишли доле* или да се *пењемо горе*. Овде је у питању плеоназам у нашем изразу.

Да појаснимо: семантика глагола пењати се јесте у томе да се иде према горе (пењати се уз мердевине, степеницама и друго). Сасвим је, дакле, сувишно употребити и прилог *горе*.

Правилно је рећи или да се иде горе или да се пење негде.

Исти случај је и са глаголом *силазити*.

На пример: *Силазимо* чим се спремимо. (*не силазимо доле*)

– инекција, инјекција или ињекција?

Лекари често преписују **ИНЈЕКЦИЈЕ**, а да то ни не знају. Чује се често израз ИЊЕкција или ИНЕкција, а заправо једино исправно је **ИНЈЕКЦИЈА**.

Пошто се ради о англицизму, речи преузетој из енглеског језика, важно је знати да та реч у енглеском језику гласи **INJECTION**, од глагола **INJECT**. Дакле, у српском језику је та реч само транскрибована према нашем правопису и гласи **ИНЈЕКЦИЈА**.

Облик **ИЊЕкција** имамо због забуне која се јави када ову реч напишемо на латиници, **ИНЈЕКСИЈА**, па се из незнања или непажње реч чита са гласом Њ јер је латинични диграф NJ еквивалент ћирилчном Њ.

– 50 еура или евра?

Лепо је када имамо 50 еура, али је најлепше када имамо 50 ЕВРА. Зашто?

У српском језику именица пореклом из енглеског језика **EUROPE**, гласи **ЕВРОПА**. У хрватском језику та именица гласи **ЕУРОПА**. Сасвим је јасно да је у нашем језику једино исправно рећи **ЕВРО**, изведено од именице **ЕВРОПА**.

– чак шта више или шта више?

Тако уобичајена фраза, а толико ретко коректно употребљена. Наиме, и овде је реч о плеоназму: реч **ЧАК** већ има значење нечег више, додатног, те је непотребно уз њу додавати и реч **ВИШЕ**. Исправно је једино рећи **ШТА ВИШЕ**.

На пример: **Закаснио је на састанак, шта више, није ни знао за њега.**

– Сандра Илић Костић или Сандра Илић-Костић?

Према Правопису Матице српске из 2010. године, „... Удвојена женска презимена (по роду и по удаји, понекад и трострука), најцелисходније је применити (...) одвојено писање.“

То значи да је исправно писати Сандра Илић Костић без цртице.



ЗАКЉУЧАК

Рад „Није тешко бити писмен”, само је мали приказ стварне и широко распрострањене неписмености међу нама. Нису више ни медији као што су некад били, нити су времена као што су била. Данас су на цени други извори за стицање знања који су ретко кад валидни.

Ипак, није све изгубљено. Докле год постоји свест о лепоти и исправности језичке мисли и језичког израза, дотле ће овакви радови налазити своје читаоце и достојанство језика ће се чувати.

Овај рад је и апел свима нама, који се бавимо образовањем и васпитањем, свима нама који желимо да наш језик сачувамо за будуће генерације, свима нама којима је стало до тога да "очистимо" свој инструмент говорења од омашки које га кваре и које му не дозвољавају да свира своје најлепше тонове.

Потрудимо се да будемо прави "ловци" на своје и туђе грешке у говору и писању, јер ћемо се тако заједно изборити за доминацију писмености међу неписменима. Учинимо заједно да наш језик буде прецизан, префињен и достојанствен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иван Клајн, Речник језичких недоумица, Прометеј, Нови Сад, 2009.
2. Милан Шипка, Правописни речник српског језика, Прометеј, Нови Сад, 2010.
3. Правопис српског језика (измењено и допуњено издање), Матица српска, Нови Сад, 2010.

ДРУШТВЕНИ АСПЕКТИ УТИЦАЈА МАС-МЕДИЈА НА СУБКУЛТУРУ МЛАДИХ

др Славољуб Хилченко

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

спец. Владимир Јерковић, проф.

Основна школа "Младост", Пригревица

Резиме: У раду је представљен пројекат и резултати истраживања које се односило на утицај мас-медија и употребе информатичких и других технологија на суб-културу младих. Поред тога што је анкетним упитником испитивана



фреквентност одређених образаца понашања код младих, део истраживања посвећен је и утврђивању ставова младих када је реч о вредносним структурама. И област и проблем истраживања јесу односи, који егзистирају у тржишту комуникација које нуде мас-медији. Задаци пројекта су: сагледавање чињеница које говоре о природи времена проведеног уз медије, сагледавање параметара који су у вези са начином употребе медија, истраживање заједничке карактеристике индивидуалних односа према садржајима медија, установљавање корелације између програмских садржаја и животне праксе и сагледавање општег система вредности младих. Циљ пројекта је да резултати истраживања буду практично употребљени у многим областима, но основна намена јесте да оно послужи заштити права младих, кроз едукацију и расветљавање ове проблематике.

Кључне речи: мас-медији, суб-култура младих, друштвени ставови.

SOCIAL ASPECTS OF THE MASS MEDIA INFLUENCE ON YOUTH SUB-CULTURE

Ph.D. Slavoljub Hilcenko

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Vladimir Jerkovic MSc.

Elementary School "Mladost", Prigrevica

Abstract: This article presents the project and the results of the research that tackled the influence of mass-media, IT and other technologies into specific subculture of the young. Besides, it was investigating the frequency of certain behavior pattern of the young a sustainable part of the research was dedicated to the scrutiny of the attitudes of the young that relate to the system of virtuous. The area and the problem of the project are the relations that coexist within the communication market that mass-media provide. The tasks of this inquiry were: insight into the facts that refer to the nature of the time spent while being by media, investigation of the common characteristics of the individual relations towards the media contents, establishing the correlation between programs and its contents and livelihoods and drafting the general value system of the young. The aim of the project was presenting the results in order to provide practical usage in various areas and the basic purpose was to aid and serve protection of the rights of the young, through education and enlightening the aspects of this topic.

Key words: mass media, sub-culture of the young, social attitudes.



1. УВОД

Актуелно у нашем друштву, али нешто што је такође већ подуже присутно и у глобалним оквирима, јесте проблематика утицаја медија на субкултуру младих. И поред тога што је то проблем који већ увелико фигурира у савременом друштву и преплиће постмодерну друштвену заједницу¹, односно већ представља специфични хабитус у њима, иако позамашно истраживан, код нас ипак није довољно експониран. Не само да није довољно било ставити под лупу одређени сегмент проблема и испитати појаву, истражити њене корене у одређеном моменту, него је било и сувише штуро покушати расветлити и представити читав контекст у којем долази до истраживане појаве. Такође, занемарује се, а често је то случај и са другим истраживањима, један од најважнијих параметара при покушају целовитог сагледавања овако интерактивне проблематике, а то је узраст – старосна доб. Младост и младалачка доб је деликатан период у животу сваког човека. Оно пролази, завршава се коначним одрастањем у самосвесну, самосвојну адаптирану индивидуу, која је у стању да комуницира са заједницом, те кроз њу остварује своје потребе. Управо, те потребе јесу окосница приликом истраживања неке појаве код младих и деце.

Неодређеност сопственог социјалног положаја, тешкоће прелазног узраста уз присуство противречности и промена које настају услед измењених механизма социјалне контроле јесу најзначајнији део онога, што младалачки узраст уопште узевши, чини "групом повећаног ризика"². Тим ризиком се сматра увек присутна могућност избеглиштва духа у све оне углове друштвене структуре у којима се одувек одражава свеукупност контрадруштвености и снажног одбијања или прихватања система као постојећег уређења сваке заједнице.

Према томе, овај пројекат, као и сви њему слични, морају да повежу у заједнички скуп неколико нужних домена и миљеа који чине живот младога човека, како би се до сада направљени мозаик искристалисао у јасно, прецизно утврђене контуре слике коју имамо у вези са улогом масовних медија код младих. Друштвени услови стварају предиспозиције за адаптацију нових нараштаја у постојећи систем, за коначну инјекцију у заједницу одраслих. Механизми принуде и присиле остају да се реализују на један методолошко-дидактичко-традиционалистички начин, који више не даје жељене резултате. Циљеви друштва више се не постижу као производ неприлагођености и неспремности, и школе и родитеља, и целокупног друштва, на нове околности, престају да репродукују вредности у облику за који се залагало и живело генерацијама. Укратко, очигледна немоћ у изналажењу решења, до сада није замењена са готовим моделима, који су покушани да се интегришу путем агенаса

¹ Више о томе видети Вирилио Пол. 1999. Информатичка бомба. Београд:Светови.

² У књизи Коковић Драган. 2009. Друштво и образовни капитал. Нови Сад: Медитеран. аутор посвећује 7. поглавље под називом Културни контекст образовања, тематици субкултуре младих и културној репродукцији.



социјализације. Управо модели идентификације, агенси социјализације и фактори интеракције јесу нешто, што не одговара потребама тренутка.³

2. РЕЧ - ДВЕ О ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА

„Јавни и општи циљеви више нису комплементарни стварним циљевима, а ови други се вртоглаво мењају” (Коковић 2009, 154). Социолози се слажу да медији могу да имају ту врло битну, морално регулаторну улогу, у смислу да могу да подржавају и оправдавају или одбацују и осуђују одеђене обрасце понашања. Сцене које медији приказују могу бити представљене и као циљ и као средство. Али, све виртуелно је дубоко у духу нашег времена, а свакодневно, физичко, вербално и свако друго постојање јесте директна претња формирању ставова и модела понашања, које друштво претпоставља. Будући да стварност спознајемо и перципирамо, у савремено доба, и већ вишегенерацијски, кроз призму медија, неопходно је већ одавно било, поставити концепт формалног и неформалног медијског описмењавања и медијског образовања. Управо, обилне ”медијске падавине”⁴ јесу оне које су у најмању руку, појачани агенс у настанку девијантних образаца понашања, тако да смо, према томе, под нашим крововима данас најмање заштићени, него икада до сада. ”Проницљива контрола употребе медијског простора, уз адекватно медијско описмењавање, могло би да ствари окрене у нашу корист и изведе чистији друштвени контекст” (Гоне 1998, 66), у којем постоји контрола над медијима и утицајем којег они производе намерно или колатерално, манифестно и латентно. У интернационалним оквирима постоје документи чије су потписнице безмало све демократски оријентисане земље света. Такви документи гарантују заштиту деце и младих од медијског утицаја и то успостављајући веома актуелне концепте Медијског образовања, Контроле приказивања одређених (цензурисаних) садржаја, Родитељске контроле дејче употребе медијског простора у смислу квалитета (Шта се гледа?) и квантитета (Колико се то гледа, или игра, борави крај медија?) и многе друге. Ове савремене цивилизацијске, демократске тековине не би смеле заобићи ни нашу земљу, нити

³ Медији представљају све значајнији фактор социјализације. Поред тога што имају капацитет да буду експлоатисани на прави начин у образовном процесу, њихова улога је и даље занемарена. Уместо да игнорише постојање медија, школа би морала деци да предложи дискусије о емисијама и идејама. Медији се успевају дотаћи свих тема, па су због тога посебно занимљиви за стицање разноврсних сазнања. Начин учења уз медије је много пријемчивији и флексибилнији, но право и сврсисходно употребљавање медија различите врсте и намене, захтева адекватну медијску писменост, али и образовање за медије. (прим. В. Ј.)

⁴ ”Слоган модерног доба, по речима Жака Гонеа, могао би бити формулисан: Медији јесу уљез у дому, зато што породица доброволно ступа у екран, етар и медијски производ, као такав. Медији свакако одлучују о (не)слободном времену породице, намећу јој систем вредности и уоквирују њен поглед на свет. Медији постају глобални критеријуми за категорије културе, укуса, мишљења – дух породице се de facto структурише по стандардима које доноси медијска продукција.” цитат: Гоне, Жак. 1998. Образовање и медији. Београд: Клио.стр. 64



нашу децу. У усмеравању тих нових, а веома позитивних тековина, видимо и основну намену овога пројекта, као полазне тачке у једној евентуално широј иницијативи.

У сваком случају, предуслови за успостављање иницијативе постоје, као и предуслови за увођење, у појединим земљама већ заживелог и више него позитивно оцењеног концепта који допуњује причу о заштити права и здравља људи, као и права човека на оно једино истинско и невино детињство и младалаштво, које се мора изоловати од делова медијске стварности који могу имати негативан утицај и оставити нежељене и драстичне промене унутар кутуролошко-вредносне оријентације сутрашњице.

Дакле, истраживањем услова и атмосфере у медијском етру нећемо доћи до одговора који задовољавају потребу за успостављењем ”изгубљеног реда”. Најважније одговоре наћи ћемо испитујући кориснике медија, оне који уз њега расту, путем којег уче и са којим саживљавају. Феномен такозване ”емотивне заразе”⁵ коју ствара употреба медија, јесте нешто што се не може физички одстранити, а на шта се нужно мора рачунати као озбиљном чињеницом у погледу утицаја који медији имају у процесу социјализације. Унапред се ограђујући од било какве искључивости или претенциозности ка осуђивању или етикетирању узрочника, желимо напоменути да свако истраживање јавног мњења установљује неке вредности у одређеном тренутку, односно затиче неко стање. Оно, уколико није дугорочно, нема способност да интерактивно прати промене у друштву, а то је оно што је неопходно, уколико се жели остати у тренду и ићи у корак са овом закаснелом системском транзицијом.

Медији постају све више образовне институције, они су у стању да уче. Више је него очигледно да они уче обрасцима понашања и ставовима који са симпатијама гледају на насиље, будући да је идеологија насиља инкорпорирана у самом смислу односа и значења односа свега приказаног. Гербнер (Gerbner 1988) је рекао, да је у људској историји можда и било крвавијих периода али да ни један није био толико испуњен сликама крви, а у чијој подлози (сликама; приказаноме) наговештавамо хијерархију односа, ону која не почива на правим вредностима, моралу, правди, него хијерархију која се ослања на насиље.⁶ А како је у својој сржи то заправо насиље над вредностима, тада можемо затворити круг логичког следа који нам понекад измиче. То кажемо због доживљаја насиља као бесмисла, као немоћи, неумења да се комуницира, као слома и пропасти комуникације, дијалога и смисаоног, разумног односа, уопште.⁷ Медији нису подивљали и отели се контроли. Они су само одраз стања у читавом друштву и никад не предњаче у смислу да се

⁵ Ауторке Кораћ Н. и Врањешевић Ј. 2006. Невидљиво дете. Београд: Центар за примењену психологију. цитирају Вивијен Лирсау, када говоре о начину утицаја медија на децу и младе.

⁶ Више о томе: Gerbner G. and Signorelli N. 1988. Violence and Terror in the Mass Media, Reports and Papers in Mass Communication. No. 102. Paris: UNESCO.

⁷ О кризи идентитета, кризи смисла и импликацијама по савремено друштво видети Шушњић Буро. 2004. Рибари људских душа. Београд: Чигоја.



нешто у њима прво догоди. У складу са овде изреченим, стоји ургентна потреба за сагледавањем константи и варијабли које евентуално, а могу се испитати, имају одраза на генерацију која расте, учи и социјализује се, наслеђује друштвени континуум.

3. ОСНОВНА ОБЛАСТ И ПРОБЛЕМИ ИСТРАЖИВАЊА

Понашање у друштву, па и оно које називамо девијантним, немогуће је посматрати независно од низа чинилаца и свеобухватног контекста у којем оно фигурира, постоји и практикује се од стране појединца или групе. Обрасци понашања, будући да су последица бројних социјално-психолошко-културолошко-биолошких фактора, никако не смеју бити предмет изоловане сегментизације, из разлога што такав парцијалан приступ не отвара довољно широк поглед ни на само стање ствари, а камоли на узроке који доводе до манифестације проблематичног понашања. Према томе, са једне стране стоји проблематика девијантних, делинквентних и других нежељених образаца понашања код младих, а са друге стране претпоставка да су и ови обрасци, исто као и све друго научно које усваја младо биће, производ друштвених услова. Конкретније, друштво је то, које установљује своје вредности, правила и норме, а девијација у њиховом имплентирању је његов неуспех, односно немоћ, немогућност испуњавања замишљеног плана репродукције животних начела, врлина и идеала.

Овај пројекат за основну област свога истраживања држи пресек скупова неколико фактора социјализације и сувереног скупа који се може грубо назвати-комплекс мас-медија. И област и проблем истраживања јесу односи који егзистирају у тржишту комуникација које нуде мас-медији, а на које ми пристајемо или не. Зато, област истраживања: мас медији и субкултура младих, са проблематиком: утицај мас-медија на њену појаву, једино може бити испитивана уз присуство параметра: човека, чије понашање, односно његова контаминисаност одређеним обрасцима понашања, представља плод релације која се утврђује.

4. ЦИЉ, ЗНАЧАЈ И ЗАДАЦИ ПРОЈЕКТА

Значај пројекта представља широк дијапазон потенцијалних практичних користи од истраживања једне овакве проблематике. Циљ је дакле, предочити учесталост јединица, утврдити фреквентност ставки, урадити корелацију унутар континуума ставки, установити аритметичку средину као основну статистичку операцију, те меру одступања-стандардну девијацију која јесте нужно присутна. Не преопширна презентација чињеница које предпостављају идентификацију проблема утицаја медија на младе, у склопу услова и већ интегрисаног у друштвени контекст, може адекватно одговорити циљу постављеном, али напомињемо, у ономе обиму у којем овај рад тежи протумачити резултате истраживачке акције, која у многоме уважава снажно присуство контекста који својим обимом и расплинутошћу онемогућава да овакав рад постави неки више претенциозни циљ.



Значај пројекта може да буде свеобухватан. Основна његова функција јесте, покретање шире јавне расправе о проблематици утицаја мас-медија међу младима и утицаја употребе појединих нових технологија на субкултуру младих и њихове вредносне карактеристике. Покретање иницијативе за израду ширег, репрезентативнијег пројекта, са већим узорком и са више параметра и техника прикупљања података, још је један од циљева. Дакле, овај пројекат може постати платформа, епицентар из којег ће даље да се шири глас који захтева промене. И то такве промене које су усмерене у корист наступајућих генерација. На ово ћемо додати да, значај пројекта јесте директно повезан са имплементацијом Људских права, Права детета и Заштите од Негативних последица медијске употребе, а будући да се наша земља још увек "гега" на транзиционом сплаву, неопходни су чешћи, овоме слични, индивидуални напори да се покрене троји механизам, који постоји да обезбеђује, побољшава и унапређује права младих по разним питањима. Овај пројекат ће остварити свој циљ, једино уколико покрене јавно мњење, расправи проблем евентуалне повезаности медија са присуством различитих нежељених образаца понашања у младалачкој популацији, и то крунише увођењем новине у нашу свакодневницу, попут Образовања за медије уз Медијско описмењавање, затим Родитељског водича (TV Ratings, Parental Guide-a), и сл.

5. ЗАДАЦИ ПРОЈЕКТА

Добијене информације биће употребљене за разоткривање повезаности факата постојања медија и специфичних субкултурних девијација у свакодневници младалачког доба, као чињеница које су инкорпориране у друштвеном бићу младалачке популације. Према томе, финализација пројекта, односно презентација откривених чињеница представљаће почетну фазу иницијативе за суштинску промену, која би се могла огледати и променом закона о медијима, прецизније, усклађивањем законских решења и поставке ствари у светлу нових истина и нужности. Покретање јавне расправе, израда ширег истраживања на узорку чија ће јединица стопе бирања бити на републичком нивоу, и на крају увођење концепта TVRatings-a и Parental Guide-a, била би коначна станица на путу који започиње овај пројекат.

Задаци пројекта су да се на одабраном узорку:

- сагледају чињенице које говоре о природи временаведеног уз медије;
- сагледају параметри који су у вези са начином употребе медија;
- истраже заједничке карактеристике индивидуалних односа према садржајима медија;
- испитају корелације између програмских садржаја и животне праксе;
- сагледа општи систем вредности код младих;
- покрене израда елабората о правцима деловања у области законодавства, образовне и медијске политике.



6. РЕАЛИЗАЦИЈА ПРОЈЕКТА

Метод

Када је реч о пројекту који има за тематику домен медијског, а испитује се узорак младалачке популације, онда и сам приступ и поставка истраживања, добија своје специфичне одлике. Емпиријски део пројекта реализоваће се анкетањем 80 испитаника. Испитивани узорак чини група студената од 1.–3. године и специјалистичких студија ВШССОВиТ њих 80, што представља укупан број (тотал) од апсолутног репрезентативног узорка за испитивану популацију студената ове школе. Упитник је полузатвореног типа са појединим ставкама где се утврђује социјална дистанца у вези са испитиваном варијаблом у погледу интезитета, нивоа прихватања/одбијања тврдње која је дата. Упитник је конципиран на такав начин да обезбеђује већи број формулисаних питања за сродне индикаторе који се утврђују, да се може утврдити ставска структура испитаника, да су подаци упоредиви, те да су искључена она питања која се непосредно односе на испитивано, односно да су укључена питања којима се прибављају јасни подаци, као и она којима се утврђују директне корелације. Поједина питања су типа вишеструког избора, затвореног типа. Важно је рећи да је овде реч уједно, о анкети и у ширем и у ужем значењу, будући да ће добијени резултати бити подвргнути разним врстама каузалне, квалитативне и квантитативне анализе. Епистемолошке тешкоће су у случају ове анкете минималне, јер су испитаници прилично хомогена група у погледу нивоа образовања као и интелектуалних афинитета и нивоа, а што све иде у прилог поузданости и релевантности истраживања. Анализом и статистичком обрадом добијених емпиријских података, утврдиће се они чиниоци индивидуалног и друштвеног (јавног) живота испитаника, који суштински детерминишу однос који постоји између њих и медија, као и ставови, односно вредности које се установљују последично утицајем мас-медија, као неизоставног фактора социјализације.

Учесници на пројекту

Пројекат се реализује у оквиру планираних активности Високе школе за образовање васпитача и тренера у Суботици, са намером да се посебна пажња посвети тематским областима о којима је овде реч, како би се резултати оваквог једног истраживања могли употребити и у пракси, а поготово у настави предмета Социологија образовања и Информатика. Аутор пројекта и руководица истраживања је социолог проф. спец Владимир Јерковић, уз стручну помоћ и координацију др Славољуба Хилченка, професора струковних струдија. Аутори пројекта ангажовани су и као анкетари и као лица за унос и обраду података, али и као лица задужена за остале фазе пројекта, уз помоћ других лица која помажу истраживачки поступак.



Периодизација пројекта и фазе реализације

За комплетно извођење пројекта неопходно је 35 истраживачких дана (у даљем тексту и.д.), односно два периода у реализацији и више фаза. Периодизација пројекта и фазе реализације предвиђене су следећим планом:

1. Препарациони период (15 и.д.)

Односи се на првих 15 и.д. и подељен је у две фазе реализације.

1.1. Фаза (7 и.д.)

Прикупљање потребне теоријске и емпиријске грађе, систематизација и планирање и писање пројекта.

1.2. фаза (8 и.д.)

Припрема истраживања, која подразумева израду анкетног упитника, структурирање узорка и лоцирање истраживачких зона.

2. Реализациони период (20 и.д.)

Односи се на других 20 истраживачких дана и састоји се од три фазе.

2.1. Фаза (3 и.д.)

Анкетирање, односно теренско истраживање

2.2. Фаза (7 и.д.)

Унос и обрада података

2.3. Фаза (10 и.д.)

Анализа и тумачење података добијених анкетирањем, односно писање извештаја.

Презентација резултата

Сви резултати добијени анализом података, биће интегрисани у посебном додатку, пројекту који ће представљати финализацију истраживања.

Суштину пројекта, презентацију резултата као и основну идеју којој је истраживање подређено, биће представљено у емисији културно-образовне редакције Радио и ТВ станица регионалног значаја. Договорено је да се низом прилога подели целина о којој се говори и на тај начин на мала врата започне иницијатива о којој смо раније писали. На крају, још један неизоставни моменат, јесте помињање CD-а на којем ће бити представљена читава идеја, у деловима. Једну целину чини сам текст пројекта, другу резултати, трећу анализа резултата и елаборација проблематике, а четврту Power Point Presentation, код нас очигледно слабо познатог, концепта



Родитељског водича. Презентација и актуелизација идеје и резултата пројекта, могле би бити врло успешно реализоване и путем јавних трибина, округлих столова, наравно и путем медија према којима се и упућује порука за нужношћу стварања промене унутар, за овакве иницијативе, за сада, затворених оквира. Транспарентност приказа и примена, односно креација модуса који је уклопљив у медијски концепт, могући су стварањем радних група унутар надлежних заинтересованих државних агенција и органа, уз паралелно учешће представника невладиног сектора. У мрежи једне организоване акције могуће је планирати и презентације у самим школама, просветним одборима, родитељским удружењима као и у свим, а нарочито, локалним медијима.

7. РЕЗУЛТАТИ АНКЕТИРАЊА

Анкетирани узорак представља 80 студената Високе школе струковних студија за образовање васпитача и тренера у Суботици. О упитнику и методи истраживања као и о самом истраживачком поступку писано је у претходним поглављима пројектног списка. Од укупног броја анкетираних, њих 64 је женског пола, а 16 мушкога. Просечна старосна доб испитаника је 24,6 година. Највећи број изјаснио се да је српске националности, њих 52, по двоје су се изјаснили као Хрвати и Црногорци, а по један испитаник је Русин, Мађар, Буњевац, Украјинац итд. На питање о својој вероисповести, њих 42 је навело православни хришћанин, 16 католика, 4 атеиста, 6 уопштено се изјаснило као хришћанин, а један испитаник је неизјашњен. Будући да су сви анкетирани и студенти ВШССОВиТ у Суботици, било је битно издвојити колико је од студената, оних са прве године, њих 20, са друге 2, са треће 50 и са специјалистичких струковних студија њих 8. Од укупног броја 45% је из Суботице, остали су сви из Бачке, сем једног студента који је из Републике Црне Горе.

Девето питање: Како се најчешће информишеш о стварима и догађајима у нашем друштву и у свету? Одговорило је 45% испитаних заокруживши понуђени одговор 1) путем телевизије 15%, 2) путем радија њих 17,5%, путем дневне штампе (новина) 20%, путем интернета и 2,5% кроз разговор са родитељима или пријатељима. Овакви резултати говоре у корист претпоставке да су млади у овој популацији активни у погледу информисања, те да из више извора црпе информације које сматрају важним и/или корисним. Када је реч о истим медијима, као средствима масовног информисања, 52,5% делимично верује изворима информисања, 45% не верује, док 2,5% верује. Приметићемо да је највећи број оних који делимично верују, што значи да овако узето са резервом, то може да значи да се млади ипак критички односе према информацијама које им доспевају из медија. Телевизију гледа свакодневно чак 45%, скоро сваки дан још 20% испитаника, а веома је мали број оних који је ређе гледају. Највећи број њих 87,5% гледа ТВ свакодневно од 2 до 5 часова, а од емисија, најгледаније су забавно-музичке, филмски програм, спортски програм, док са друге стране, образовне телевизијске садржаје прати 5%. Овакви



подаци указују на то, да овај медиј понајвише служи разоноди и забави, док је, као што је у претходним питањима истакнуто, неки други медиј, попут интернета, погоднији за друге садржаје, у овом случају информативне. Интересантно је да скоро свакодневно или повремено 87,5% слуша радио, скоро свакодневно користи интернет 75% и то највише у трајању до два сата дневно њих 40%. На питање: Дали имаш свој Facebook налог и колико му времена посвећујеш, потврдан одговор и свакодневно коришћење признало је 40%, повремено још 15%, а њих 45% се изјаснило да нема отворен профил на овој друштвеној мрежи. Овакви подаци јесу мањи у односу на познату чињеницу да у нашој земљи има рекордан број корисника Фејсбука, но опет тај проценат од 55% њих, који га има и користи, донекле је приближан стварним резултатима и на државном нивоу, који се крећу између 50% и 60% становништва. Када су питани: Да ли ти и твоји пријатељи купујете производе који се рекламирају на ТВ програмима, студенти одговарају са трећим одговором 3) понекад, њих 45%, 7,5% категорички тврди да купује, 47,5% не купује. Код питања које се односи на праћење модних трендова и музичких диктата са мас-медија, својим одговорима испитаници су подељени: скоро подједнако одговарају потврдно или се одлучују за одговор 3) понекад. На питања бр. 30, 31, 32, 33 и 34 морамо истаћи да укупно 62% студената имају и свој лични телевизор и сталан приступ интернету на свом личном компјутеру, свој сопствени видео или mp3 плејер. Овакава информација говори у прилог чињеници, да је већини испитаних приступ информацијама као и избор начина, времена и врсте употребе ИТ технологија и других уређаја персонализован и предмет је њиховог избора. Последњи сегмент упитника чинила су питања у вези са ставском структуром испитаника. Када су питани: Шта ти је најважније, 85% се изјаснило да је то здравље и љубав, 12% Бог и здравље, а будући да су нуђена по два одговора да се заокруже, приметно је то да одговор 5) материјано благостање, се појављује код два испитаника и то у пару са љубављу и здрављем. Здравље је наведено у свим паровима код 74 студената, а то представља 92,5% испитаних. Код питања које се тичало, које вредности цене код другог, преовлађују одговори искреност, одговорност и поштење, о томе шта им је најважније у животу 50% се изјашњава да је то да се запосли и буде самосталан/на, а 25% да је заснивање породице најважније. Да се слажу или делимично слажу са тврдњом да, непоштени људи углавном боље пролазе у животу од поштених, изјаснило се 95%, са тврдњом да је за успех у данашње време важнија сналажљивост него образовање, само један испитаник се не саглашава, а 97,5% се саглашава, или делимично сматра то тачним. Занимљиво је да 32,5% студената се не саглашава са тврдњом да у животу побеђује увек онај који је бољи. док 95% да направимо корелацију са последњим питањем, сматра да је за постизање успеха важније имати среће него знања, што све указује да проблем аспирација студената наведених у питању шта очекују од живота и шта им је важно и онога што у садашњој друштвеној поставци јесте присутно у нашем друштву, за ове младе људе, представља упориште за овакве ставове које су изразили у последњих четири питања.



Када се узме у разматрање корелација између одговора да ли имају Фејсбук налог и у којој мери га користе, где смо добили да је то 55% испитаних који су потврдно одговорили, и одговара на питање бр.35 и заступљеност одговора б) пријатељство, тада примећујемо уочљиво мали број оних који имају Фејсбук налог, а наводе и пријатељство у пару одговора на питање шта им је најважније (табела бр. 1).

Табела бр. 1

Проценат испитаника који имају свој Facebook налог, и заокружили су пријатељство као једну од ставки у пару одговора на питање бр. 35 (Шта ти је најважније?)	20%
Проценат испитаника који имају свој Facebook налог, и заокружили су љубав и још неку другу ставку као пар одговора на питање бр. 35	72,5%

Ако погледамо питање бр.37 које је слично постављено као питање бр.35 али се односи на пројекцију онога што се жели постићи у будућности, односно интенционалности којом се води, видимо да сви који издвајају одговор 3) здравље у питању бр.35 уједно бирају и одговор 3) да се запослиш и будеш самосталан/на или 5) да заснујеш породицу и јесу они који селективно користе медије, делимично им верују и углавном се информишу путем интернета (табела бр. 2).

Табела бр. 2

Проценат испитаника који делимично верују информацијама (питање бр. 10а, одговор 3) од укупног броја испитаних	52%
Проценат испитаника који делимично верују информацијама које сазнају преко средстава јавног информисања(питање 10а) а цене здравље, те планирају као најважније осамостаљивање и запослење и/или заснивање породице	64%
Проценат испитаника који цене искреност (питање бр. 36) а делимично верују или не верују информацијама из медија и имају сопствени мобилни телефон, рачунар, DVD,mp3 плејер, интернет конекцију, прате штампу, гледају ТВ до два сата дневно и слушају радио повремено и/или скоро свакодневно	85%

Последња колона у табели бр. 2 представља успостављену корелацију међу онима који цене искреност и другима у табели наведеним, из чега смо закључити да плуралитет медија утиче на квантитет и варијетете презентације информација, али и на селективнији приступ истима, опрезнији став према наведеном садржају и високу критичност гледе манипулативности медија, где њихова искреност остаје више у контексту него што ли је а priori транспарентна и јасна. Са друге стране, феномен Reality Show-а активно прати 55% студената, а ако узмемо у обзир и то да природа овакве емисије таква да подразумева и ангажман мобилних телефона, гласање, чланке у штампи, коментаре у специјалним емисијама, сталне најаве и рекламе, споредне коментаре, живи пренос, изгласавање и емисију са



ретроспективом дешавања, тада то значи да уплив ове емисије јесте у трајању у најмање од сат и по дневно, да ангажује појединца у одређеним часовима, да тражи од њега активно учешће (гласањем, коментарисањем), те је према томе и следећа табела занимљив приказ односа оних који гледају ове емисије и оних који потврдно одговарају на питања бр.39 и бр.41 (табела бр. 3).

Табела бр. 3

Процент испитаника који гледају прате неки Reality show и слажу се са тврдњом да је за успех у данашње време важнија сналажљивост него образовање	92%
Процент испитаника који гледају прате неки Reality show и слажу се са тврдњом да је за постизање успеха важније имати среће него знања	85%

Ако овој табели додамо констатацију да је тек 15% испитаника навело код питања бр.37, образовање као средство постизања осталих животних циљева, и то код типа питања где се захтева само један одговор, те су други морали бити елиминисани по приоритетима, тада се да повезати неповерење медијима, неповерење системским структурама нашег друштва, неповерење у праћење традиционалне хијерархије и концепта животних вредности у циљу постизања успеха. У наредној табели приказаћемо везу између времена provedног уз телевизијски програм и одговора на питање бр. 26, заступљено код 52,5% испитаника (табела бр. 4), а која ће указати на релативно не дуг период проведен уз ТВ апарат, који опет резултира високом подложношћу утицају економско-пропагандног програма и дискурса који негује телевизијски медиј.

Табела бр. 4

Процент испитаника који проводе уз телевизијски програм мање од сата или до два сата дневно, а који су се изјаснили да често или понекад купују производе који су рекламирани на телевизији које гледају	85%

8. КОРИСНИЦИ И ПРИМЕНА ИСТРАЖИВАЊА

Резултати истраживања могу бити практично употребљени у многим областима, но основна намена јесте, да оно послужи заштити права младих. Свакако, намера јесте да овакво истраживање постане предмет интересовања државних тела, конкретније Министарства за просвету као и агенција које прате рад медија, нарочито електронских. НВО сектор би, такође, могао пронаћи свој интерес у експлоатацији резултата оваквог истраживања, поготово када се има у виду да се оно бави делом спектра који има за своју тематику „Заштиту права и здравља деце и популације младих”. Но, највеће интересовање ипак би требало да покаже стручна јавност, али и јавност уопште, будући да се ради о есенцијалним друштвеним



категоријама које детерминишу квалитет живота једног друштва, односно директно указују на количину бриге о становништву, када је реч о државним институцијама. Коначно, иницијатива за покретање шире јавне расправе о овој проблематици, јесте круцијални моменат којем тежи пројекат „Друштвени аспекти утицаја мас-медија на субкултуру младих: специфични обрасци понашања и ставови везани за употребу информатичких и других технологија”.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вирилио Пол, 1999. Информатичка бомба. Београд: Светови.
2. Гоне Жак, 1998. Образовање и медији. Београд: Клио.
3. Коковић Драган, 2009. Друштво и образовни капитал. Нови Сад: Медитеран.
4. Кораћ Н. и Врањешевих Ј., 2006. Невидљиво дете. Београд: Центар за примењену психологију.
5. Шушњић Ђуро, 2004. Рибари људских душа. Београд: Чигоја.
6. Gerbner G. and Signorelli N., 1988. Violence and Terror in the Mass Media, Reports and Papers in Mass Communication, No. 102 Paris: UNESCO.

РАЧУНАР И МАРИЈА МОНТЕСОРИ, ЈЕДНИ КРАЈ ДРУГОГ!

др Славољуб Хилченко

*Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера,
Суботица*

проф. др сц. Јасминка Злоковић

Свеучилиште у Ријеци, Филозофски факултет, Одсек за педагогију

мр Вукан Поповић

Педагошки факултет, Сомбор

Резиме: Аутентичан, прави, истински, изворни, веродостојан или који није фалсификован, су све синоними за начин живота и рада, који треба обезбедити свим нашим садашњим и будућим полазницима предшколских установа, који ће их истински припремати за суживот и рад у вртићу и у „друштву знања”. Сам појам аутентичности, може и мора, понајвише да се односи на организацију, ниво и квалитет васпитно-образовног процеса са децом. Понуђене садржине морају бити дидактичко-методички и педагошко-психолошки одмерене и пренете на дете. Оне морају бити ситуационо и практично-животно усмерене и примењиве, да подстичу свеобухватан развој когнитивно-конативних потенцијала сваког детета. У том смислу и рачунар, колико аутентичан (толико и нереалан) и истински медиј, коме није потребна мотивација, може да употпуни дечију слику о веродостојном свету који их окружује у свакодневном животу, готово равноправно поред Марије



Монтесори!? Циљ рада је, представљање софтверског решења два примера практичних искуствених задатака, посредством манипулативног дидактичког материјала са увидом у резултате мањег истраживања.

Кључне речи: Рачунар & дидактички материјал, трајно истинско знање, богаћење спознаје, сазнања, вештина и умећа на различите начине, директна манипулација анимације и метода покушаја и погрешака.

1. УВОД

"Генерације које данас стасавају, одрастају уз компјутер, као као што смо то ми некад чинили уз телевизију или наше баке и деке, крај радија."

(Хилченко, 2008)

Савремено друштво у којем живимо намеће потребу и за савременим предшколским васпитањем и васпитачима. Овај императив је и условио увођење предмета Информатике и рачунарства на струковним студијама предшколског васпитања. Нагласак наставе Информатике и рачунарства је стављен на практично-креативном раду на рачунару, којим су обухваћени сви аспекти информатике. Из овога произилази да, образовни систем мора оспособити младе за аутентичан живот у "друштву знања", који се већ данас налази у вртићима (Надрљански, 2007).

Надаље, образовни систем се мора суочити и са чињеницом да већ предшколце мора припремати за целоживотно учење које се намеће као истински (нежан) предуслов успешног деловања у будућем друштву знања. Посебну пажњу треба посветити образовним програмима који развијају и стимулишу инвентивност од најмлађе доби (нпр. изборни предмет: Примена рачунара у вртићима).

Ми педагози, али и будући и садашњи васпитачи, морамо (мењати) темељити наше стајалиште на чињеници да ће у будућности дечији свет бити још више обележен рачунарима, па је стога нужен педагошки задатак припремити их за то време (Надрљански, 2007).

2. ПРОЦЕС САЗНАВАЊА ДЕТЕТА ОД ПОКАЗИВАЊА, ПРЕДСТАВЉАЊА И ПРИКАЗИВАЊА

Презентирање предмета, појава, процеса и понашања на активностима у вртићу може се вршити непосредно и посредно, показивањем, представљањем и приказивањем (Каменов, 1997). Тако:

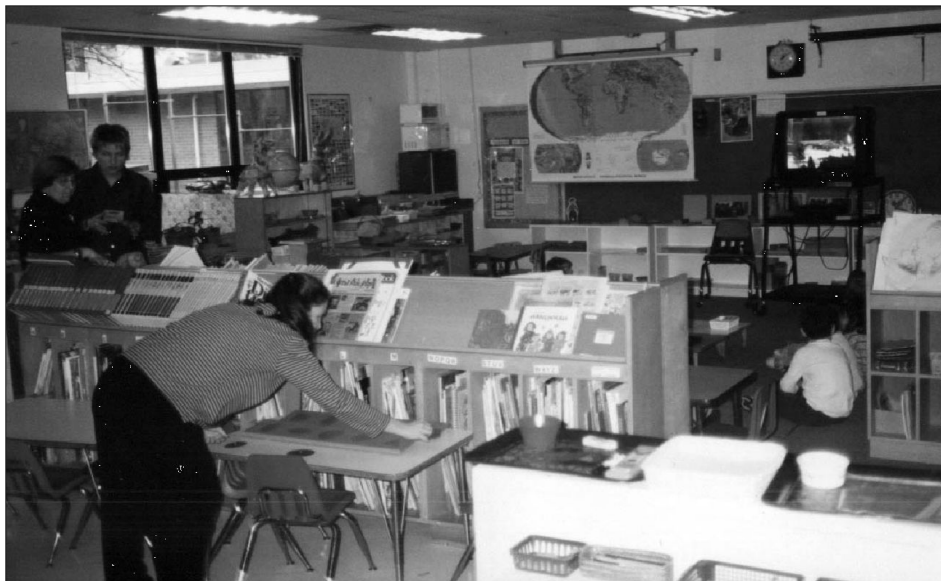
- показивање подразумева поступак васпитача којим доводи у додир чула деце (очи, руке...), са непосредним садржинама које жели да им приближи,
- представљање означава поступак упознавања са заступницима или симболичким заменама ових садржина (нпр. Венов дијаграм—представљање скупа), а



• приказивање симболизује сазнавање "из друге руке" нечега што је други представио обрадивши га уметнички и дидактички, и уз коришћење разних аудитивних, визуелних, аудио-визуелних средстава или рачунара (квалитетни образовни софтвер).

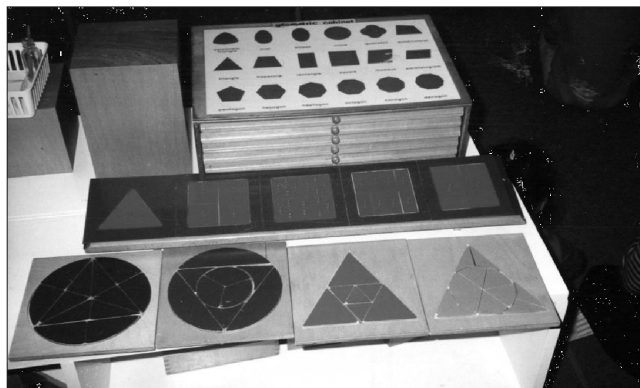
На следећим примерима представимо исте садржине које се могу усвајати на два начина (показивањем и приказивањем), као међусобну допуну и богаћење искуства, не дајући нужно предност ни једном приступу у односу на онај други, пружајући кроз судејство детету ширу сазнајну основу. Који начин ће васпитач више преферирати, којем ће дати предност, како ће их комбиновати (или не), у које сврхе, у ком делу активности... зависиће од многих фактора (његове методичке довитљивости, афинитета, добне групе, материјалне основе итд).

Основна школа са припремним предшколским групама у Д. Ц. Вашингтону (Пенсилванија, САД) свој целокупан рад темељи на идејама Марије Монтесори (Сл. 1). Њихове вежбаоне су богато опремљене дидактичким материјалом, од којег смо издвојили само два, којим се подстиче развој манипулативних (конативних), перцептивних и когнитивних потенцијала деце (Сл. 2 и Сл. 5).



(Сл. 1)

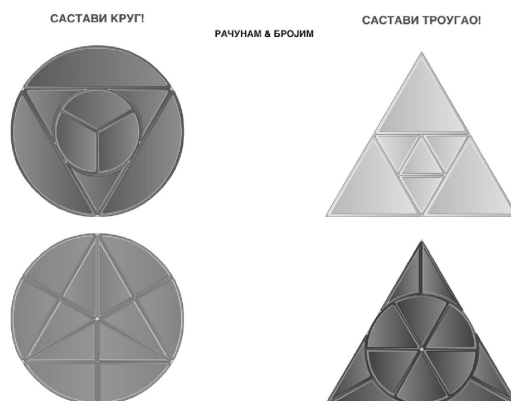
Прво дидактичко средство представља целу серију разноврсних слагалица које су састављене од већег броја елемената чијим се (показивањем), односно манипулисањем и комбиновањем долази до решења - геометријске фигуре утиснуте у подлози слагалице. Деца на креативан и занимљив начин подстичу развој когнитивно-конативне потенцијале, а намењено је почетном формирању математичких појмова (фигуре троугла и круга).



(Сл. 2)



(Сл. 3)

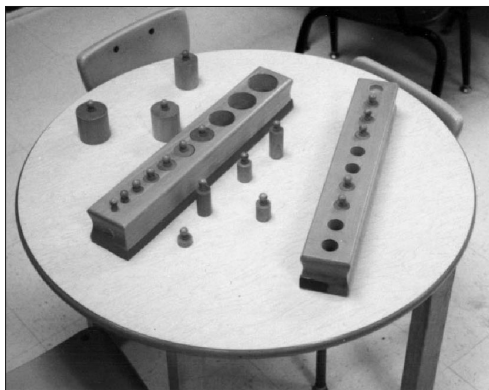


(Сл. 4)



www.vsovsu.rs

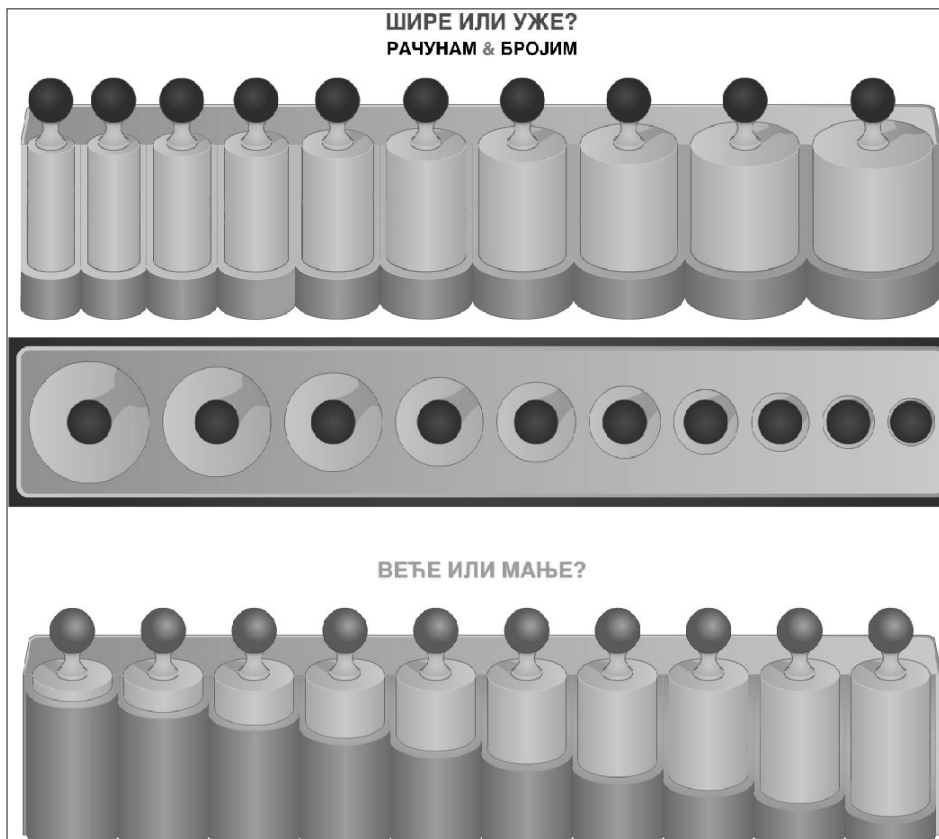
Исти аутентичан задатак представљен је (приказивањем) применом компјутера, односно развијеним образовним софтвером, у оквиру којег дете директном манипулацијом анимације и методом покушаја и погрешака (највишим могућим степеном и најефикаснијом методом рада у учењу, применом информационе технологије – рачунаром, који су најближи могући "виртуелни еквивалент" реалном-манипулативном учењу деце ове доби – "учењем очима и рукама"), трага за моделом решења у чему му помаже интерактивни "миш-сарадник" (Сл. 3, Сл. 4).



(Сл. 5)



(Сл. 6)



(Сл. 7)

Друго дидактичко средство представљају дрвени оквири на којима се у низу налазе десет отвора који су:

- а) различити по ширини, а једнаки по висини и
- б) једнаки по ширини, а различити по висини.

У отворе треба поставити геометријска тела (ваљак) одговарајуће величине. Задатак подстиче развој манипулативне спретности руку и когнитивне способности деце (растуће или опадајуће, серијација на основу две особине).

Изворни задатак има и своју електронску верзију, који се такође решава као његов "аутентичан-реалан" еквивалент у виртуелном окружењу, директном манипулацијом анимацијом и методом покушаја и погрешака, а приказан је на слици 6 и 7.



3. РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Софтвер својим ликовно поједностављеним приказима садржина као у случају представљеног веродостојног дидактичког материјала, лишеног сваког сувишног или ометајућег "украса" може детету лако, брзо, занимљиво и разумљиво да приближи, многа аутентична, животно-практична и искуствена сазнања, а тиме и обогати сазнајни и искуствени корпус детета (што је задатак инструкционог дизајнера).

На сазнајном путу од показивања, приказивања и представљања или од манипулације до апстракције, рачунар може да одигра запажену улогу у манипулативном и менталном развоју детета... ово ће у великој мери зависити и од васпитача.

Изложени примери интерактивних проблемских задатака су само део огромног пакета којег смо развили за потребе наших предшколских установа (које имају директну примену и у разредној настави). У том смислу проверили смо наше раније полазне хипотезе, основну, да примена мултимедијалног наставног модела (образовног дидактичког софтвера) има статистички значајан утицај на повећање образовно-васпитних циљева у предшколској установи, те помоћну хипотезу у погледу утицаја представљених апликација на манипулативну спретност руку ученика (Хилченко, 2003, 2008).

Тако смо на основу т-теста за зависне узорке при поновљеном мерењу, на узорку 60 деце припремне предшколске групе, упоређивали аритметичке средине манипулативне спретности руку из иницијалног и финалног мерења (пре и после рада са манипулативним анимираним софтвером). Сви обрађени подаци т вредности указују да су унети фактори који су деловали између два мерења произвели стварне, а не случајне ефекте, што потврђују њихове вредности.

Разлике између посматраних вредности аритметичких средина указују на статистичку значајност поновљеног финалног мерења манипулативне спретности руку у поређењу са вредностима истих варијабли у иницијалном мерењу.

Вредностима унетог фактора t (10.04) и статистичком значајности мера разлике теста манипулативне спретности руку (проба бр. 1) финалног мерења указује да примењена мултимедијална апликација (два представљена задатка) доприноси развоју манипулативних спретности руку ученика, чиме је потврђена помоћна хипотеза.

Вредностима унетог фактора t (11.01) и статистичке значајности мере разлике теста манипулативне спретности руку (проба бр. 2) финалног мерења указује да, примењена мултимедијална апликација (два представљена задатка), поспешује развој манипулативних спретности руку ученика, чиме је такође потврђена помоћна хипотеза. У оба случаја унети фактори су представљали наставне садржине – практично-манипулативне (проблемске) задатке.

На основу добијених резултата унетих вредности t и статистичке значајности аритметичких средина финалног мерења манипулативне спретности



руку у раду ученика и потврђене помоћне хипотезе закључили смо како примењене мултимедијалне апликације (два представљена задатка) на групу деце припремне предшколске групе имају статистички значајан утицај на повећање васпитно-образовних циљева и задатака ове наставе, чиме је потврђена и основна хипотеза.

Закључак који се намеће из овог невеликог истраживања је, да се ефекти оваквог концепта апликације, директно рефлектује на подстицај и развој когнитивних и конативних (моторичко-манипулативних) способности деце.

4. ЗАКЉУЧАК

Ако желимо да деца науче смислено да користе рачунар, тада морамо развијати не само одмерене дидактичке моделе него им ваља понудити и бројне начине како би рачунар практично упознали и тако стекла "конкретно-истинска" искуства (Хилченко, 2009).

Међутим, основно је питање како у вртићу користити рачунаре, а да би то деци аутентично користило у њиховом развоју, за проширење њихових способности, како би виђено и доживљено могла прерадити за своје животне потребе. Питање које се овде нужно намеће је следеће: Како су заправо наши вртићи данас опремљени и које су реалне могућности да би се рачунари могли упознати, и то првенствено кроз игру. Нужно је још у предшколској доби спознати њихову забавну и прагматичну страну, али и све мане и ограничења како би их касније могли реално и на прави начин процењивати, потпуно ослобођени уврежене мистификације рачунара (Надрљански, 2007).

Образовни софтвер који смо овде представили само у мењој мери, пре свега као интерактивно манипулативно и моторичко подстицајно средство, чију смо употребну вредност проверили на узорку деце предшколске припремне доби, стоји на располагању и васпитачима и учитељима...

ЛИТЕРАТУРА

1. Каменов Е. (1997): Методика, Методичка упутства за Модел Б основа програма предшколског васпитања и образовања деце од три до седам година 1. део, Одсек за педагогију филозофског факултета у Новом Саду, Нови Сад.
2. Хилченко С. (2004): Когнитивна психологија и инструкциони дизајн као полазне основе у развоју образовно-рачунарског софтвера, Педагошка стварност, бр. 1–2, стр. 84–100, Нови Сад.
3. Хилченко С. (2006): Мултимедијални образовни софтвер: "Од игре до рачунара" (2), Педагошка стварност, бр. 9–10, стр. 750–770.
4. Хилченко С. (2008): Образовни софтвер као подстицајно средство у учењу решавањем проблемско-логичких задатака ученика разредне наставе, Иновација у настави, Учитељски факултет, Београд.
5. Хилченко С. (2008): Образовни софтвер као интерактивно манипулативно и моторичко подстицајно средство у разредној настави, Педагошка стварност, бр. 1–2, стр. 69–78.
6. Хилченко С. (2008): Полазне теоријске основе у развоју квалитетног образовног софтвера намењеног деци предшколских установа, 1. међународна стручно-научна конферен-



ција "Образовно-васпитни процеси у предшколству", Висока школа струковних студија за образовање васпитача Суботица, Зборник радова, Суботица, стр. 227–242.

7. Хилченко С. (2009): МОРС-р "Од игре до рачунара" – наставно средство за ученике од 1. до 4. разреда основне школе и Изборни предмет: Од играчке до рачунара", са припадајућим Вишенаменским дидактичко-методичким приручником за учитеље, Висока школа струковних студија за образовање васпитача, Суботица.

8. Хилченко С. (2009): Пример компјутерног софтвера, как средства для и зучения сербского языка детей младших классов, которые живут в сербии и заграницей, Международный научный симпозиум «Славянские языки и культуры в современном мире» Филологический факультет МГУ имени М. В. Ломоносова, Зборник радова, стр. 322–323, Москва, Россия.

9. Хилченко С. (2009): Two Examples of Methodology for Working with Multimedia Educational Software in the Primary School 1st Grade, University of Rzeszow, The Institute of Technology, Department of Didactics of Technology and Computer Science, 7th International Scientific Conference, EDUCATION – TECHNOLOGY – COMPUTER SCIENCE, Iwonicz Zdrój, Антологија радова, стр. 61–69, том XII, Poland.

10. Хилченко, С. (2009): Учители су спремни за пилот пројекат: "Так првак и торба, а у њој лаптоп!", Међународна конференција "Једнакост шанси као резултат интеграције у образовању", Учитељски факултет, Суботица, Зборник радова стр. 83–94 (1), Суботица.

11. Хилченко С. (2009): The power of the Message, International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI 2009), virtual publication (CD), ... Madrid.

12. Хилченко С. (2010): Multimedia Omnibus – Or five Didactic/Methodical Examples of the Application PCs in Elementary Schoolrooms, SirlKT 2010, Interlacing Education and Research with ICT, Зборник радова, стр. 65–73, Крањска Гора, Словенија

13. Хилченко С. (2011): Reflections of a Teacher about the Study of Geometrical Shapes Through an Animation Movie in Primary School (Year 1 to 4), "Internationalen Jahr der Jugend", Austria: Forschung und Wissenschaft, Erziehungswissenschaft, Band 11, LIT (Die Internationale monographie), seite, 64–69.

АКВИЗИЦИЈА И СИСТЕМАТИЗАЦИЈА ПОДАТАКА О ПОУЗДАНОСТИ РАДА РАЧУНАРА

др Слободан Манојловић, доцент

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Физичким трошењем склопова и елемената рачунара долази до престанка рада или задовољења њихових функционалних захтева, појаве неисправности склопова и механизма, смањењу снаге и продуктивности машине, трошењу експлоатационих материјала. Физичко трошење елемената је у функцији многих различитих фактора, а представља механичко трошење и замор материјала који је више проучен. Неисправности рачунарске машине могу бити видљиве, осећајне и чујне. Једна од најважнијих карактеристика рачунара је његова поуз-



даност. Поузданост карактерише, континуитет и непрекидност дужине рада рачунара без техничког одржавања и сервиса. Период прикупљања експлоатационих података за одређивање показатеља поузданости у целом, обухвата радни век рачунарске опреме, а извори добијених информација су све евиденције, планови, упутства, акти и извештаји, формиран у току тог периода испитивања.

Кључне речи: Рачунар, поузданост, механичко трошење, радни век машине, неисправности, замор материјала, застој, отказ, сервис, одржавање.

THE ACQUISITION AND SYSTEMATIZATION OF DATA ON THE RELIABILITY OF COMPUTER

Dr. Slobodan Manojlovic, assistant professor

College of Vocational Studies, Subotica

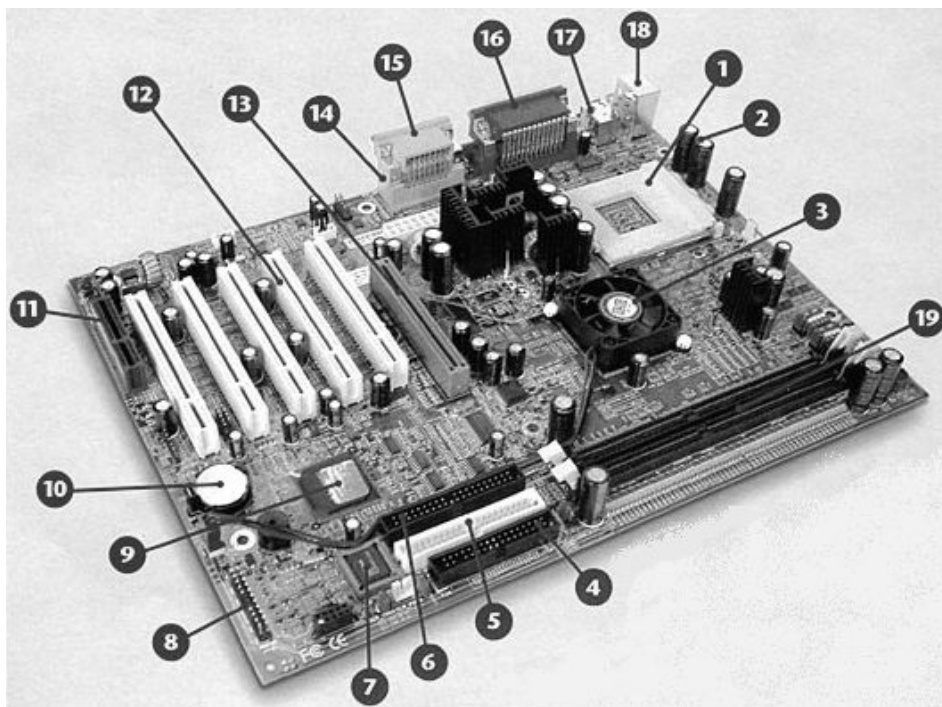
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers

Resume: Physical wear assembles and elements of computer system occur down time or to meet their functional requirements-effects malfunctions assembles and mechanisms, reducing the power and productivity of the machine, the wearing of material exploitation. Physical wear of elements is in the function of many different factors, and a mechanical wear and material fatigue that is more studied. Malfunction of computer machines can be visible, sense and audible. One of the most important characteristics of a computer is its reliability. Reliability is characterized by continuity and continuity of the length of work without a computer maintenance and technical services. Exploitation of data collection period to determine the reliability indicators throughout, including the work life of computer equipment, and sources of information obtained by all records, plans, manuals, documents and reports formed during this period of time trials.

Key words: Computer, reliability, mechanical wear, work life of machine, malfunctions, material fatigue, down time, fault, service, maintenance.

1. УВОД

Услед физичког трошења склопова и елемената рачунара и рачунарских система, слика 1. долази до престанка задовољења њихових предвиђених захтева. Физичко трошење се појављује при експлоатацији опреме (трошење првог реда) и једноставно, током времена (трошење другог реда).



Слика 1. Основни елементи и склопови матичне плоче рачунара: 1-подножје;
2-кондензатори; 3-northbridge са активним хлађењем; 4-флори диск конектор;
5-секундарни ИДЕ конектор; 6-примарни ИДЕ конектор; 7-ЕЕПРОМ са БИОС-ом;
8-конектори за прикљичак спољних индикатора и прекидача; 9-southbridge;
10-батерије за напајање ЦМОС меморије; 11- АМР жлеб; 12-ПЦИ жлебови;
13-АЦИ жлебови; 14-line-out, line-in, mic-in конектор; 15-joustick конектор;
16-паралелни порт; 17-УСБ порт; 18-ПС/2 конектори (тастатура, миш);
19-меморијски жлебови.

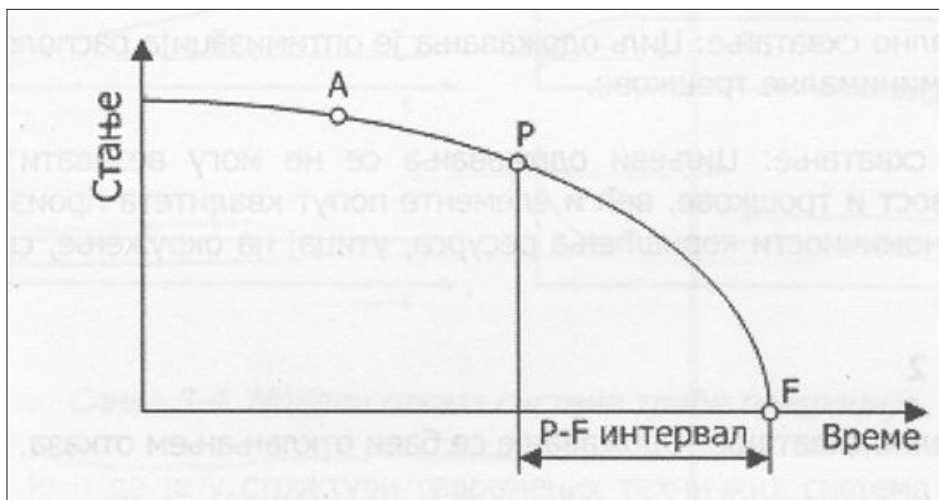
Основни показатељ физичког трошења елемената је механичко трошење. Оно зависи не само од конструкције и квалитета израде елемената, него и од њиховог техничког руковања и коришћења. Елементи, експлоатисани у условима оптерећења, постају неисправни услед замора материјала.

2. ФИЗИЧКО ТРОШЕЊЕ ЕЛЕМЕНАТА И СКЛОПОВА

Мером физичког трошења елемената под дејством трења и/или електричног напона може послужити дебљина истрошеног слоја радних површина. Она зависи од дуготрајне експлоатације и сличних фактора, као што су материјал елемената, квалитет радних површина, температура, присуство прашине итд.

Установљено је да физичко трошење склопова рачунара карактеришу три следећа стадија, слика 2.:

- интензивно трошење, у периоду дугог непрекидног рада (дужина периода времена до тачке А на слици 2.) ;
- веће постепено повећање трошења, у периоду нормалног рада (интервал времена А-П на слици 2.) ;
- прогресивно повећање трошења, после постизања одређене вредности (интервал П-Ф све до појаве отказа Ф, на слици 2.).



Слика 2. П-Ф крива, приказује три временски мерљива стадија физичког трошења склопова и елемената рачунара

Мање су проучене законитости физичког трошења елемената, разарање које произилази, не под дејством трења и/или електричног напона, него услед других фактора, на пример, услед замора материјала. Што су мање проучене законитости физичког трошења машина у целом, то задатак постаје сложенији.

3. НЕИСПРАВНОСТИ И ПОУЗДАНОСТ РАЧУНАРСКИХ СИСТЕМА

Трошење рачунарских машина доводи до појаве неисправности склопова и механизма, смањењу снаге и продуктивности машине, трошењу експлоатационих материјала. Наступа тренутак, када је даља експлоатација рачунарске машине економски неоправдана. При довољно великом физичком трошењу, рачунар или престаје да ради или долази до појаве опасности од хаварије.



Неисправности рачунарске машине могу бити:

- а) видљиве;
- б) осећајне;
- ц) чујне.

Видљиве неисправности обично су видљиве голим оком и без пуштања машине у рад.

Осећајне неисправности су вибрације машине и сразмерно томе загревање њених одређених делова.

Чујне неисправности (шум) идентификују се ослушкивањем машине помоћу специјалног стетоскопа. До појаве установљења шума може доћи у склопљеним елементима рачунара, трошењем лежаја вентилатора, појавом прашине, нарушеним режимом напајања.

Различите експлоатационе карактеристике рачунара могу бити установљене благовременим и правилно проведеним сервисним активностима. Проучавање законитости промене експлоатационих техничких параметара у зависности од трајности његовог рада, има важно значење за одређивање оптималних рокова радног века елемената и склопова и дефинисања рокова сервиса машине.

У том смислу, једна од најважнијих карактеристика рачунара је његова поузданост.

Поузданост карактерише континуитет и трајност рада рачунара без сервиса. Поузданост конструкције омогућује непрекидан рад машине у одређеном периоду времена, довољно дугом року његове експлоатације.

Табела 1. Одржавање и сервис рачунара

<i>Активности техничког одржавања и сервиса рачунара</i>
- <i>елиминација прекида рада</i>
- <i>елиминација прегревања рачунара</i>
- <i>отклањање вируса</i>
- <i>уклањање програмских пакета</i>
- <i>отклањање прекида напајања</i>
- <i>поремећаји рада/поцртање и уклањање</i>
- <i>успостављање брзине рада</i>
- <i>подешавање радних карактеристика</i>
- <i>ажурирање драјвера</i>
- <i>превентивно одржавање</i>



Активности техничког одржавања и сервиса рачунара:

- елиминација прекида рада;
- елиминација прегревања рачунара;
- отклањање вируса;
- уклањање програмских пакета;
- отклањање прекида напајања;
- поремећаји рада/лоцирање и уклањање;
- успостављање брзине рада;
- подешавање радних карактеристика;
- ажурирање драјвера;
- превентивно одржавање.

У састав информација морају улазити следећи подаци:

1. општи подаци о рачунарској опреми и условима експлоатације (назив елемената и опреме, његов тип, ознака, технолошки индекс, произвођач, производни број, датум израде, назив и место експлоатације, кратка техничка карактеристика опреме, карактеристика услова експлоатације);

2. планирана и фактичка периодичност техничког одржавања и сервиса, табела 1.;

3. информација о дужини рада опреме;

4. подаци о отказу и застоју:

- датум отказа (застоја);
- класификација отказа (застоја);
- произведена опрема са правилима експлоатације у тренутку отказа (застоја);

- опис отказа (спољно испољавање, облик оштећења);
- подробен опис појаве отказа (параметри режима рада);
- узрок отказа;
- последица отказа;
- могућност отклањања отказа;
- трајање и потешкоће отклањања отказа;
- информација о отказаним и замењеним елементима.

Период прикупљања експлоатационих података за одређивање показатеља поузданости треба, по могућности, да обухвата радни век опреме. У период испитивања није укључен период продуженог рада и екстремне истрошености.



Основни извори добијених информација при испитивању су:

- евиденција о сервисирању опреме;
- план-график provedбе планско-проактивног ремонта;
- упутство произвођача опреме;
- акти о испитивању хаварије и акти о рекламацији;
- списак дефеката;
- списак замењених резервних делова;
- сервисни извештај;
- мишљење специјалисте.

4. ЗАКЉУЧАК

Различите експлоатационе карактеристике рачунара могу бити установљене благовременим и правилно provedеним сервисним активностима. Установљено је да физичко трошење склопова рачунара-механичко трошење и замор материјала карактеришу три следећа стадија: интензивно трошење у периоду дугог непрекидног рада, веће постепено повећање трошења у периоду нормалног рада и прогресивно повећање трошења после достизања одређене вредности. Оно зависи, не само од конструкције и квалитета израде елемената-технологије, него и од њиховог техничког руковања и интензитета коришћења. Поузданост конструкције омогућује непрекидан рад рачунара и рачунарске опреме у одређеном периоду времена, довољно дугом року његове експлоатације, без сервиса. У период испитивања поузданости, није укључен период продуженог рада и екстремне истрошености, као ни проактивности одржавања рачунара. Веродостојност извора и тачност добијених информација при испитивању, у току читавог радног века рачунара, представљају интегрални аспект тачности одређивања поузданости рада рачунара. Што су мање проучене законитости физичког трошења рачунара у целом, то задатак постаје сложенији.

ЛИТЕРАТУРА

1. Милат Ј. Ч., Основе методологије истраживања, Свеучилиште у Сплиту, Школска књига, Загреб, 2005.
2. Круљ Р., Стојановић С., Драшковић-Круљ Ј., Увод у методологију педагошких истраживања са статистиком, Учитељски факултет у Врању, Центар за научно-истраживачки рад, Врање, 2007.
3. Васиљевић Д., Јовановић Б., Менаџмент логистике и ланаца снабдевања, Универзитет у Београду, Факултет организационих наука, Београд, 2008.
4. Хилченко С., Информатика и рачунарство, Висока школа за образовање васпитача и тренера, Суботица, 2005.



5. Laudon K., Laudon J. P., Management Information Systems, A Contemporary Perspective, Macmillan, New York, 1991.
6. Таненбаум С. А., Архитектура и организација рачунара, Микро књига, Београд, 2007.
7. Кожевников Ю. В., Теория вероятностей и математическая статистика, Машиностроение, 13. 08. 2002.
8. Яглом А. М., Яглом И. М., Вероятность и информация, КомКнига, 21. 11. 2007.
9. Томилин А.Н., Баула В.Г., Волканов Д.Ю., Архитектура ЭВМ и операционные среды: Учебник, Academia, 24. 11. 2011.
10. Киселев Г.М., Бочкова Р. В., Информационные технологии в педагогическом образовании, Дашков и К., 19. 08. 2011.
11. Булат В., Домашни архитектор. Подготовка к ремонту и строительству на компьютере (+CD), Питер, 18. 06. 2008.

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СОЗДАНИЮ ТЕКСТА

*Светлана Алексеевна Алентикова,
Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина*

Abstract: The article «Teaching of school students text creation» is devoted to one of actual problems in general educational practice, namely to the formation of socially significant ability to express, the thoughts in writing. The product of the written form of speech activity is the text. Therefore, teaching school students to its creation should be guided by the theory of speech activity. Methodical work to form this ability in the article is presented in three aspects: 1) the theory of text study its concepts, 2) the formation of concrete abilities to use the text phenomena in speech, 3) the realization of the knowledge received and the abilities created while composing own texts. The author gave examples of practical tasks which are distributed on stages of speech activity. In each task specific abilities are stated and the theoretical base necessary for their successful formation is presented.

Key words: test, training, ability, speech activity, text subject, main thought, dough problem, keywords, linking words, dough types, style of speech.

Умение выражать свои мысли является социально значимым, так как обеспечивает эффективное взаимодействие людей в обществе. Поэтому работа в данном направлении необходима и актуальна в общеобразовательной практике. Текст является показателем уровня речевого развития языковой личности. Кроме

того, по словесному произведению можно не только определить качество владения автором целого комплекса компетенций, например таких, как языковой, лингвистической, коммуникативной, но и понять его позицию, внутренние установки, ценности, жизненные ориентиры.

Текст – продукт письменной формы речевой деятельности, поэтому процесс создания текста соответствует этапам осуществления речевой деятельности: ориентировке, планированию, реализации и контролю. Чтобы создать текст, необходимо, прежде всего, знать, как это делать, и уметь это делать. Работа по обучению школьников выражать свои мысли на письме включает в себя теоретический аспект, раскрывающий основы текстопостроения, и практический, предполагающий формирование как аналитических умений выделять в заданном образце текстовые понятия, так и продуктивных умений создавать тексты разных стилей и жанров.

Таким образом, обучение школьников речетворчеству реализуется в следующих направлениях:

- 1) освоение теории о тексте, его текстовых понятиях,
- 2) формирование частных умений правильно реализовывать конкретные текстовые понятия,
- 3) формирование умения создавать текст в соответствии с этапами речевой деятельности с учетом усвоенной теории и сформированных частных умений.

Умение создавать текст

Этапы речевой деятельности	Частные умения	Текстовые понятия
Ориентировка	- определять адресат - определять проблему - формулировать тему - определять стиль текста - определять его жанр - формулировать основную мысль - определять основной тип будущего текста	- тема текста - проблема текста - основная мысль текста - стили речи - жанры - типы речи
Планирование	- отбирать ключевые слова - определять последовательность ключевых слов - составлять план	- ключевые слова - план, его виды

Реализация	- правильно употреблять языковые средства - использовать образные средства - подбирать и использовать слова-связки - умение грамматически грамотно оформлять мысли на письме	- слова-связки, их выражение - виды связи предложений в тексте: цепная и параллельная - ключевые слова - стилистические языковые средства - языковые средства, соответствующие типологическому плану текста
Контроль	- «видеть» допущенные ошибки при повторном прочтении текста - анализировать заданный текст - определять, достигнута ли поставленная цель или нет	Все текстовые понятия

В качестве примера рассмотрим задания по формированию у школьников текстовых умений в соответствии с этапами речевой деятельности.

Этап ориентировки. 1. Умение ориентироваться в ситуации, определять позицию автора, его намерения, психологические особенности и жизненные установки.

Задание. Прочитайте текст.

Приятная встреча

Встрелились Бяка и Бука. /Никто не издал ни звука. /Никто не подал и знака – /Молчали /Бука и Бяка. /И Бука думал со скукой: /«Чего он так смотрит – букой? /А Бяка думал: /«Однако /Какой он ужасный бяка...» (Б. Заходер)

- Почему автор назвал своих героев Букой и Бякой?
- Почему текст так озаглавлен?
- Приятная ли была встреча Буки и Бяки?
- Состоялось ли общение при встрече? Почему?
- В чем заключается ошибка Буки и Бяки?

Вывод: Бука и Бяка неправильно оценили речевую ситуацию. Каждый оценивал другого со своей позиции в силу своего характера: для Буки все были



буками, а для Бяки – бяками. Таким образом, текст не будет понят, если автор неправильно определит возрастные и личностные особенности адресата, а также его знания по предмету речи.

2. Умение определять прагматический план текста: проблему текста, основную мысль, формулировать тему, определять стиль текста, жанр и типовую принадлежность. Теоретическая база: тема – (о чем говорится) предмет речи, который мы называем, но при этом не рассказываем о нем. Основная мысль – основная мысль – это то главное, что мы узнаем о теме текста, это то, ради чего написан текст. Проблема текста – это главный общий вопрос, который поднимает автор текста. Стиль речи в тексте определяется коммуникативной целью автора: воздействие – публицистический или художественный стили, сообщение – научный или официально-деловой стили и общение – разговорный стиль. Жанр определяется в зависимости от выбранного стиля: например, художественный стиль – сказка, рассказ, стихотворение. Тип текста определяется коммуникативным намерением автора: описать что-либо (текст-описание), рассказать о чем-либо (текст-повествование), порассуждать или поразмышлять о чем-либо (текст-рассуждение).

Задание. Прочитайте предложения. Как мы их назовем?

Ласковое слово, что солнышко в ненастье.

Сыплет словами, как горохом об стену.

На словах, как на гусях, а на деле, как на бубне.

- Что общего в этих текстах-пословицах? В чем различие?
- Как вы понимаете смысл этих текстов-предложений? Сформулируйте их проблему.
- Предположите, какие чувства должен испытывать человек при произнесении этих пословиц в соответствующей ситуации?
- В какой ситуации эти пословицы могут быть частью текста?
- Определите стиль речи данного текста, его жанр.
- Определите типовые фрагменты этого текста.
- Составьте тексты. (Задание можно выполнять по группам, а затем сравнить полученные тексты.)

Вывод: Пословицы на одну и ту же тему – слово, однако основные мысли и проблемы различны. Тексты у ребят получились тоже разные, даже те тексты, которые составлены на одну пословицу. Значит, содержание текста зависит от личности автора, его намерений, жизненной позиции, индивидуальных особенностей. (Так школьники осознают прагматический план текста, то есть оценивают авторское начало в тексте.)



Этап планирования. Умение отбирать ключевые слова и определять их последовательность. Теоретическая база: ключевые слова – это те главные слова (часто это микротемы), которые раскрывают содержание текста и по которым можно восстановить первоначальный текст. Составление плана – это деление текста на части (выделение «малых» тем) и озаглавливание их.

Задание. Прочитайте текст.

Весна

Светит солнышко. Тают снега. Плачут сосульки. На реке треснул лед. Проснулся медведь. Звонко стучит дятел. Присел на пенек заяц. Все рады теплу и весне. (По К. Паустовскому)

- Определите тему текста. (Учитель записывает тему «Весна» на доске)
- Найдите главное предложение, выражающее основную мысль текста. (Последнее предложение.)
- Что происходит весной? Прочитайте первое предложение. О чем оно? Назовите главное слово. (Учитель записывает слово «солнышко» на доске.)
- Прочитайте второе и последующие предложения. Ответьте на тот же вопрос. (На доске записываются слова: солнышко, снега, сосульки, лед, медведь, дятел, заяц.)
- Почитайте слова. Можно ли по ним предугадать содержание текста?
- Обозначают ли эти слова одно и то же?
- Что объединяет эти слова в тексте?

Вывод: Ключевые слова обозначают разные предметы, явления, но в данном тексте их объединяет общая тема. Эти слова являются ключиками к пониманию содержания текста. Поэтому набор ключевых слов можно рассматривать как план текста, по которому можно восстановить исходный текст.

Этап реализации.

1. Умение использовать образные средства языка. Теоретическая база: сравнительный оборот, эпитет – средства выразительности языка. Эпитет – это образное прилагательное или наречие.

Задание. Допишите устойчивые сочетания, включающие в себя сравнение – средство, способствующее созданию красочной словесной картины.

Упрямый, как Сонная, как... . Красный, как... . Топает, как... . Надулся, как... . Нем, как... .

- Когда эти сочетания могут использоваться?
- Какое отношение автора в этих сочетаниях?



– Придумайте свои сравнительные обороты, например: пушистый, как..., чудесный, как..., крошечный, как... и т.п.

Вывод: Авторское отношение к предмету речи выражается в словах текста. Сравнительные обороты, эпитеты придают тексту красочность и образность.

Задание. Прочитайте текст и вставьте недостающее слово. Чем оно является в тексте?

Старый, надежный, карельский, лучистый, /Гладкий, янтарный, извилистый, чистый,/ Не колченогий, упершийся в пол,/ Всеми любимый обеденный... стол. (А. Смирнов)

– Определите тип текста и стиль речи в нем.

– Выделите в этих текстах эпитеты.

Вывод: В тексте эпитетами являются образные и оценочные прилагательные надежный, лучистый, янтарный. В художественном стиле автор часто использует эпитеты, которые отражают авторское видение темы текста.

2. Умение разворачивать текст по ключевым словам.

Задание. Прочитайте текст.

В лесу начинается показ мод. Наконец-то каждое деревце, каждый кустик могут похвалиться своими новыми нарядами...

– Составьте текст, используя ключевые слова: клен, березки, елочки, рябинушка, а также слова для справок: платье в горошек, красно-бордовый костюм, темно-зеленая шубка, золотые вечерние платья, солнечный сарафан.

3. Умение составлять тексты разной типовой принадлежности на одну тему.
Теоретическая база: описание – это текст, в котором описываются предметы, явления, чьи признаки можно увидеть одновременно (сфотографировать). К нему можно поставить вопрос: какой? В тексте-описании используется много прилагательных или глаголов, характеризующих тему текста. Повествование – это текст, в котором говорится о последовательных событиях и действиях. К нему можно поставить вопросы: что происходит сначала, потом, затем и в конце? В тексте-повествовании используется много глаголов, выражающих последовательную смену событий. Рассуждение – это текст, в котором говорится о причинах явлений и событий. К нему можно поставить вопрос: почему? В тексте-рассуждении используются слова-мостики: потому, что; поэтому; следовательно; значит; может (быть); если...то.



Задание. Составьте тексты о Карлсоне. 1. Необычное путешествие Карлсона. Композиция: завязка – развитие действия – кульминационный момент – развязка. 2. Карлсон, который живет на крыше. Композиция: введение – основная часть, описание – заключение, авторская оценка. 3. Почему Карлсон живет на крыше? Композиция: вопрос – размышления – вывод-ответ.

Вывод: В зависимости от коммуникативного намерения автора тексты бывают разные: описание, повествование, рассуждение. Несмотря на то, что все три текста на одну тему, но разное авторское намерение определяет различное содержание этих текстов, их композицию и особенности изложения.

Этап контроля. Умение редактировать текст, использовать слова-связки.
Теоретическая база: слова-связки соединяют предложения в тексте, относятся к теме и выражают ее.

Задание. Прочитайте текст. Вставьте пропущенное слово. Ответ обоснуйте. Отредактируйте его. Что для этого нужно сделать?

Очень давно, когда прапрадедушки нынешних тигров были еще совсем маленькими, жил на свете один ленивый ...

Завтрак ему подавали в постель. Потом он чистил зубы и читал газеты.

Так он весь день больше ничего не делал. Только он валялся в постели, ел конфеты, печенье и читал газеты. Иногда, правда, он опять засыпал.

Каждый вечер к нему являлся королевский оркестр и играл для него. А когда музыканты кончали играть, он съедал несколько бисквитов, запивал их молоком, целовал в лоб королеву и сладко засыпал. (Д. Биссет)

Вывод: Речь идет о короле, поэтому пропущенное слово является темой текста. Если тема повторяется местоимением в каждом предложении, то текст нуждается в редактировании. Чтобы исправить такой текст, необходимо заметить местоимения другими словами-связками, например, лентяй, величество, обжора, король и т.п.

Чтобы активизировать все частные умения по работе с текстовыми понятиями можно предложить задание на реализацию главного умения создавать тексты. Для этого учащиеся объединяются в группы. На карточках записывается предложения, начинающие сказку. Каждая команда выбирает карточку и составляет текст по заданию. Потом все тексты зачитываются и сравниваются. Делаются выводы.



Задание. Составьте текст сказки по началу.

1. Жил-был король, очень стеснительный.
2. Жил-был король, очень злой.
3. Жил-был король, очень рассеянный.
4. Жил-был король, очень жадный.
5. Жил-был король, очень добрый.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ:

Таким образом, процесс создания текста трудоемкий и многоступенчатый. Он должен соответствовать этапам речевой деятельности и иметь теоретическое обоснование. Создание текста можно сравнить со строительством дома, где работают разные специалисты длительное время. Творцом же текста является один человек. Очевиден колоссальный труд автора при выражении своих мыслей на письме. Поэтому углубленное исследование вопроса обучения школьников созданию текста представляется нам методически целесообразным и жизненно необходимым.

ABOUT RUSSIAN PHRASEOLOGY

Светлана Викторовна Сысоева

*Россия, Рязанский государственный университет
имени С.А. Есенина*

Abstract: Learning specific nature of national cultures is a necessary condition of intercultural communication. The article provides the analysis of Russian Phraseology, which reflects the history of the country, attitude to the religion and also the character, life and traditions of Russian people.

Key words: Intercultural communication, the dialogue of cultures, national mentality, phraseological units, proverbs and sayings.

О РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Светлана Викторовна Сысоева

Россия, Рязанский государственный университет

Аннотация. Необходимым условием межкультурной коммуникации является изучение специфики национальных культур. В статье анализируется фразеология русского языка, в которой отражается история страны, отношение к религии, черты характера, быт и традиции русского народа.



Ключевые слова: межкультурная коммуникация, диалог культур, национальный менталитет, фразеологизмы, пословицы, поговорки.

В настоящее время расширение межъязыковых и межкультурных контактов обусловили модернизацию содержания языкового образования. Современная лингводидактика активно развивает мысль о необходимости культуроведческого подхода в преподавании языка. Как отмечает Е.А. Быстрова, в настоящее время наметились два пути реализации такого подхода. Первый путь – это формирование у учащихся представления о русском языке как феномене русской языковой картины мира. В этом случае средством реализации компетентностного подхода является включение в учебники материалов, содержащих сведения о русском языке как средстве выражения национальной культуры русского народа. Так, для повышения интереса к русской фразеологии целесообразно использовать в учебном процессе тексты, дающие высокую оценку этому пласту родного языка. Приведём примеры таких текстов: 1. «Необходимо знать наш богатейший фольклор, особенно же наши изумительные, чёткие, меткие пословицы и поговорки» (А.М. Горький). 2. «В них всё есть: издёвка, насмешка, попрек, словом – всё шевелящее и задирающее за живое» (Н.В. Гоголь). 3. «... беспрерывно промываются временем и шлифуются рассыпанные в пословицах золотые крупы народной жизни, борьбы и традиций бесчисленных поколений» (М.А. Шолохов).

Второй путь реализации культуроведческого аспекта – познание культуры русского народа в диалоге культур. «Диалог – это беседа, взаимный разговор. В диалоге «встречаются» русская культура и культура других народов. Они как бы ведут беседу. Каждая культура открывает свои новые стороны и в то же время раскрывает то общее, что объединяет культуры разных народов и людей, говорящих на разных языках» [1: 66].

Обучение иностранному языку целесообразно рассматривать как диалог двух культур в формате межкультурного общения. Иностранец, изучающий русский язык, должен не только овладеть языком, но и научиться понимать русских, понимать взгляд на мир своих собеседников из России. Поэтому необходимым условием межкультурной коммуникации, развития лингвокультурных связей является тщательное изучение специфики национальных культур, языков и, как результат этого познавательного процесса, уважение к традициям, а также к культурно-религиозному, историческому и духовному наследию других народов и стран, к специфике их национальных менталитетов, проявляющихся в языке.

Хорошее знание языка невозможно без знакомства с его фразеологией, являющейся своеобразной сокровищницей любого языка мира. Анализируя фразеологизмы, пословицы и поговорки, можно проследить многовековую историю страны, частично ознакомиться с её обычаями и традициями, увидеть своеобразие культуры и быта народа, получить понятие о его менталитете, а поэтому ознакомление с ними пойдёт на пользу каждому, изучающему русский язык как иностранный.



Пословицы рассматривают как один из основных «кодов» культуры, как «язык веками сформировавшейся обыденной культуры», передающейся из поколения в поколение и отражающей все категории и установки жизненной философии народа – носителя языка [3: 219, 241]. То, что пословицы и поговорки хранят в себе знания о мире и о человеке в этом мире, позволяет учёным говорить о пословичном представлении о мире. Так, Е.В. Иванова пишет о существовании пословичной картины мира как об «отдельном фрагменте, части языковой картины мира» [2: 3], а также о существовании пословичного менталитета (менталитета, проявляющегося в пословичной картине мира). Пословичный менталитет – это не менталитет пословицы, а отражённый в пословичном фонде менталитет народа, точнее, определённых социальных групп народа [2: 49].

Издавна русские люди дорожили пословицами и поговорками, темы которых бесчисленны: трудолюбие, дружба, семья, учение, хлебосольство и другие. Во фразеологизмах русского языка отразилось отношение народа к человеческим ценностям и недостаткам: золотые руки, мастер на все руки – одобряет народ умельцев; лодыря корчит, баклуши бьёт – осуждает бездельников. Благодаря этому, изучающие русский язык иностранцы могут узнать об этических и эстетических предпочтениях народа, о том, что любит и ценит народ, что отвергает и осмеивает. Так, осуждаются неловкие, бессмысленные движения, суета, вертлявость: в него и в ступе пестом не угодишь; обманчивый покой, затаивание: сидит тихо, как мышь под веником. В сравнительных оборотах очень тонко, иронично, с психологическими оттенками и нюансами отражаются внешность и характер человека: красуется, как мухомор под кустом; справный, как вол у корыта.

Фразеология каждой нации имеет свою специфику с точки зрения культуры и языка. Это позволяет выделить в семантике фразеологизмов информацию, отражающую ключевые для данного общества культурные и социально-психологические стереотипы. Во фразеологизмах русского языка отражены в основном следующие стороны жизни нации.

1. ИСТОРИЯ СТРАНЫ

Около 250 лет находилась Русь под татаро-монгольским игом. За такой долгий срок в русском языке появилось много различных выражений: Незванный гость хуже татарина; Мамаево побоище (нашествие); И Мамай правды не съел; Женские умы – что татарские сумы. Русский фразеологизм держать камень за пазухой (таить злобу против кого-либо) связан с историей нападения польских войск на Москву в XVII веке; выражение погиб, как швед под Полтавой (потерпеть жестокое поражение) говорит о славной Полтавской битве 1709 года, в которой российские войска под руководством царя Петра I разбили шведов. История страны отражена и в таких пословицах, как Москва не сразу строилась; Жалует царь, да не жалует псарь; Либо грудь в крестах, либо голова в кустах; Москва от копеечной свечки стореда; Вот тебе, бабушка, и Юрьев день.



Обязательной исторической справки требуют фразеологизмы кричать во всю Ивановскую, верста коломенская, стоять как вкопанный, откладывать в долгий ящик, на лбу написано, подложить свинью, дело табак.

2. ОТНОШЕНИЕ К РЕЛИГИИ

Религия играет важную роль в жизни народов. С развитием общества религиозные верования переживали различные изменения, которые оставили яркий след во фразеологии. Как известно, до крещения Руси в 988 году восточные славяне были язычниками. Поэтому в русском языке сохранилось немало фразеологизмов, связанных и с язычеством, и с христианством, например: семь пятниц на неделе, после дождичка в четверг, перемывать косточки, не всё коту масленица, подвести под монастырь, около святых черти водятся и т.д. С принятием христианства во внутреннем мире русского человека постепенно формировалась такая система духовных ценностей, которая помогала ему чётко различать добро и зло, подмечать нарушение христианских заповедей. Категория добра в устойчивых выражениях русского языка группируется вокруг базовых понятий «Бог», «Христос», «Господь»: Кто рано встаёт, тому Бог подаёт; Все под Богом ходим; Бог даст день, даст и пищу; Бодливой корове Бог рог не даёт; Вот тебе Бог, а вот и порог; На Бога надейся, а сам не плошай; Человек предполагает, а Бог располагает; Господь на языке – чёрт на сердце; Христос терпел и нам велел.

К идиоматическим выражениям этой группы также можно отнести те, в которых упоминается чёрт (бес, лукавый, нечистый) – антипод Бога: В тихом омуте черти водятся; В чужую жену чёрт ложку мёду кладёт; Не так страшен чёрт, как его малюют.

3. ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА

Существует мнение, что русскому народу, в большей степени, нежели другим народам, свойственно чувство патриотизма. Это предположение частично подтверждается в русских пословицах: Своя земля и в горсти мила; Своя рубаша ближе к телу; Всяк кулик своё болото хвалит; Родимая сторона – мать, чужая – мачеха; Где родился, там и пригодился; С родной земли умри – не сходи!

В некоторых пословицах просматривается тема единения народа: Один – за всех, все – за одного; Артельный горшок гуще кипит; Один в поле не воин; Вместе мокли, вместе сохли; Один в море не рыбак, а без артели не моряк.

Известное русское гостеприимство также отразилось в пословицах и поговорах: Всё, что есть в печи, на стол мечи; Гость доволен – хозяин рад; Гостю в переднем углу место; Гостю щей не жалей, а погуще лей, а «хлеб-соль», которыми сегодня «по русскому обычаю» встречают иностранную делегацию, в своей древней языческой сути – не что иное, как негласный мирный договор между хозяевами и



гостями, так как «причастившиеся» от одного «хлеба-соли» не могли причинить друг другу зла. (Следует заметить, что, например, в английском языке нет понятия «гостеприимство»).

4. БЫТ И ТРАДИЦИИ НАРОДА

Они выступают в качестве самой устойчивой составной части культуры нации. Меняются эпохи, но национальные традиции передаются из поколения в поколение и оставляют свой отпечаток в языке, в том числе в составе и семантике национальной фразеологии. Быт русского народа неотъемлемо связан с работой. На эту тему в русском языке существует много идиом: Работай до поту, поешь в охоту; Терпение и труд всё перетрут; Труд человека кормит, а лень портит. Во многих пословицах встречаются слова, характерные для сельского быта: Была бы шея, а хомут найдётся; Вот тебе хомут и дуга, а я тебе не слуга; Нашла коса на камень; Плетью обуха не перешибёшь; Что посеешь, то и пожнёшь; Овчинка выделки не стоит; Готовь сани летом, а телегу зимой.

Значение многих русских фразеологизмов невозможно понять, не зная истории их происхождения. Так, выражения засучив рукава (усердно, энергично делать что-либо) и спустя рукава (небрежно делать что-либо) связаны с тем, что на Руси носили долгополую верхнюю одежду с длинными рукавами (у мужчин – до 95 см, а у женщин на 40 см длиннее), и, чтобы работать, рукава нужно было засучить; выражение выносить сор из избы (разглашать семейные тайны и внутренние раздоры) отражает старый обычай не выносить сор из избы, а сжигать его в печи, чтобы дымом вынесло. Объясняя фразеологизмы попасть впросак, тянуть канитель, бить баклуши, зарубить на носу, необходимо рассказать, что такое просак, канитель, баклуши, нос.

Быт и традиции русского народа отразились и в таких устойчивых выражениях, как уйти несолоно хлебавши, шиворот-навыворот, красная строка, идти под венец, выносить вперед ногами, стоит как вкопанный.

В ходе анализа русских пословиц и поговорок мы пришли к следующим выводам. Представители русского народа всегда отличались оптимизмом. В любой ситуации русский человек старается увидеть нечто благоприятное: Будет и на нашей улице праздник; Несчастья бояться – счастья не видать; Не было бы счастья, да несчастье помогло. Тематическая группа «Работа» – неоспоримый лидер среди русских пословиц. Можно ли считать это отражением работоспособности и трудолюбия, трудно сказать, ведь за свою историю русский народ пережил много насилия над собой. Довольно большая часть русских идиом – на религиозную тему. Интересно, что в русском языке совсем немного идиом на тему денег. Кроме того, большинство из них передают отрицательное отношение народа к деньгам: В могилу глядит, а над копейкой дрожит; Скряге деньги, что собаке сено; Денег палата, да ума-то маловато; Денег накопил да дури накупил. Паремнологическая картина мира русского языка включает в себя такие особенности национального менталитета, как



фатализм, отношение к жизни как к чему-то непредсказуемому, созерцательно-уважительное отношение ко времени, гостеприимство, эмоциональность, иррациональность, самоиронию, конкретно-образное мировосприятие, высокая значимость матери и семейных связей.

Конечно, пословицы – это лишь часть языка, но это особые языковые единицы, отражающие многовековой опыт и менталитет народа, представляющие собой своеобразный кодекс тех этических норм, которым должен следовать каждый человек. В заключение хотелось бы привести высказывание Фрэнсиса Бэкона о пословицах: «Гений, остроумие и дух нации обнаруживаются в её пословицах». Поэтому знакомство с русскими пословицами и поговорками будет полезно всем, изучающим русский язык как иностранный.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрова Е. А. Культуроведческий аспект преподавания русского языка в национальной школе [Текст] / Е. А. Быстрова // Русская словесность. – 2001. – № 8. – С. 66-74.
2. Иванова Е.В. Мир в английских и русских пословицах [Текст]: учеб. пособ./ Е. В. Иванова. – СПб.: Изд-во СПб.ун-та, 2006. – 280 с.
3. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический, лингвокультурологический аспекты [Текст] / В. Н. Телия. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.

SADRŽAJ RADA RAZREDNIKA U OSNOVNIM I SREDNjim ŠKOLAMA

Tanja Zelenika,

magistar pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti, asistent,

Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti Sveučilišta u Mostaru

Rezime: U ovom radu razmatra se funkcionalnost i kvaliteta rada razrednika u osnovnim i srednjim školama. Rezultati istraživanja, koji čine integralni dio ovoga rada, prikupljeni su pomoću anketnih upitnika za učenike i Likertove skale stavova za razrednike. Uzorak istraživanja čini 138 učenika i 50 razrednika iz osnovnih i srednjih škola. Odgojna uloga razrednika treba biti istaknuta kao jedna od primarnih i kao takva, dobiti svoju utemeljenost, gdje naglasak nije samo na administrativnim i organizacijskim poslovima, nego prije svega na funkcionalnoj i kvalitetnoj odgojnoj usmjerenosti razrednika ka napretku kako učenika, tako i sebe osobno, te odgojno-obrazovne ustanove i društva u cjelini. Razrednik je stručni voditelj razreda i razrednog vijeća, koji radi u skladu s odgojno-obrazovnim ciljevima škole i nastave, upoznaje učenike s radom i ustrojstvom škole, identificira potrebe učenika, pomaže im u rješavanju problema u učenju, prati njihov



razvoj i napredovanje, predlaže pedagoške mjere, vodi pedagošku dokumentaciju, surađuje s relevantnim subjektima,...

Ključne riječi: škola, učenik, razrednik, odgojna uloga, suradnja.

CONTENTS OF WORK OF CLASSTEACHERS IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS

Tanja Zelenika,

*Master of Pedagogy and the Croatian language and literature, teaching assistant,
Faculty of Mathematics and Science Education at the University of Mostar*

Summary: This paper deals with functionality and quality of classteachers' work in primary and secondary schools. It is based on the research, carried out on the sample of 138 students and 50 classteachers in primary and secondary schools, through a questionnaire for students and the Likert scale of attitudes for classteachers. The educational role of a classteacher should be pointed out as one of the crucial ones and therefore the emphasis should be put not only on administrative and organizational activities but more, on the functional and educational ones, thus leading classteachers towards progress of both students and themselves, as well as educational institution and society in general. Classteacher is a professional monitor of a class and class council, who works in accordance with educational aims of school and teaching, makes students familiar with the work and organization of school, identifies students' needs, helps them in solving problems within their studying, follows their development and advancement, proposes pedagogical measures, conducts pedagogical documentation, co-operates with the relevant subjects,...

Key words: school, student, classteacher, educational role, co-operation.

RAZRED – OGLEDALO S DVIJE STRANE

Osnovna i srednja škola predstavljaju obveznu razinu odgoja i obrazovanja, kojoj je funkcija osiguravanje stjecanja širokog općeg odgoja i obrazovanja. S općim odgojem i obrazovanjem učenici dobivaju temeljna znanja potrebna čovjeku za život, te im otvara mogućnost daljnjega školovanja. Učenike treba osposobiti za razumijevanje i otkrivanje svijeta u kojemu žive, čovjekov odnos prema prirodi i društvu, ljudsko stvaralaštvo, materijalne i duhovne vrednote te, međuljudske odnose. Pri tome, posebice važna uloga pripada, razredniku.

Uspješni razrednici su oni koji imaju širok raspon opće, pedagoške i stručne kulture, otvorenost za različita gledišta, toleranciju u promišljanju i demokratski stil (ruko)vođenja organizacijom rada. Organizacija i koordinacija rada razrednika je planiranje, programiranje i stručno vođenje suradnje, u kojem se upozorava na probleme, analizira situacija, određuju rješenja i strategije prema aktivnostima učenika, roditelja i učitelja.



Razrednik je posrednik i veza između škole i roditeljskog doma učenika. Temeljna odrednica suradnje razrednika i roditelja su partnerski odnosi i pedagoška kultura razrednika i roditelja. O ličnosti razrednika, njegovoj angažiranosti i stavu prema roditeljima u velikoj mjeri ovisit će suradnja škole i obitelji.

Odnosi između nastavnika i učenika u procesu nastave mogu utjecati na stav učenika prema nastavi, prema školi te na odnose među učenicima i na zalaganje učenika u radu.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati, putem „survey” metode s aspekta razrednika i učenika, sadržaj rada razrednika u osnovnim i srednjim školama grada Mostara.

Rezultati istraživanja prikupljeni su pomoću Likertove skale stavova za razrednike i anketnih upitnika za učenike. Upitnici za učenike i razrednike sastojali su se iz dva dijela od kojeg prvi dio upitnika čine, pitanja općeg karaktera, dok drugi dio upitnika obuhvaća, pitanja koja se odnose na problematiku ovoga istraživanja. Uzorak istraživanja – stratificirani, namjerni, prigodni – činilo je 138 učenika¹ i 50 razrednika².

ANALIZA I INTERPRETACIJA PODATAKA

Iz prvog dijela upitnika (opći podaci) za razrednika, primjećuje se da je od ukupnog broja naših ispitanika (N=50) većina razrednika ženskog spola (40) što se moglo i očekivati s obzirom na feminizaciju nastavničkog poziva.

Zanimljivo je da nešto više od trećine anketiranih razrednika u osnovnim školama, ima višu stručnu spremu (VŠS), dok u srednjim školama takvih ima svega 8%. S druge strane, SSS ima skoro desetina razrednika u osnovnim školama, a u srednjim takvih nema. VSS ima više od trećine razrednika iz osnovnih škola i dvije trećine razrednika iz srednjih škola.

Skoro jedna trećina razrednika u osnovnim i srednjim školama ima radno iskustvo od 10 do 20 godina. Međutim, kada je riječ o radnom iskustvu većem od 20 godina, slika je ponešto drukčija, te se primjećuje jedna četvrtina anketiranih razrednika u osnovnim školama, za razliku od onih u srednjim, gdje ih je nešto manje od trećine. U osnovnim i srednjim školama primjećuje se skoro isti omjer razrednika s radnim stažem do 10 godina. Nadalje, od 138 učenika završnih razreda osnovnih i srednjih škola, 67 ih je ispitano u osnovnim, a 71 učenik³ u srednjim školama.

¹ 67 učenika raspoređenih u tri odjela osnovnih škola – urbana, suburbana i ruralna sredina i 71 učenik raspoređen u tri odjela srednjih škola – gimnazijsko, ekonomsko i strojarsko usmjerenje.

² 26 razrednika iz osnovnih i 24 razrednika iz srednjih škola.

³ 51% učenika su muškog, a 49% ženskog spola.



Neznatna je razlika u mišljenjima razrednika u osnovnim i srednjim školama o tome može li biti razrednik bilo tko od nastavnika. Više od 60% ispitanika odgovorilo je da svaki nastavnik ne može biti razrednik, dok ih trećina ima suprotno mišljenje. Manje od desetine razrednika u srednjim školama, još uvijek nema indifferenciran stav po ovom pitanju.

Vrijedno je spomenuti da razrednici smatraju, da bi upravo oni trebali biti učenicima osobe od povjerenja. Svi ispitanici iz ovog istraživanja u osnovnim i srednjim školama dali su pozitivan odgovor. Više od polovice anketom obuhvaćenih učenika u osnovnim i nešto manje od polovice učenika u srednjim školama, smatra da je razrednik uvijek osoba od povjerenja. Suprotno mišljenje ima svega 6% učenika u osnovnim, za razliku od više od jedne petine učenika u srednjim školama. Pa ipak, četvrtina učenika u osnovnim i srednjim školama ima neutralan stav.

Oko polovica ispitanika u osnovnim školama smatra da odgojna uloga razrednika u školi nije dominantna, za razliku od tri četvrtine srednjoškolskih razrednika koji imaju suprotan stav.

Više od polovice anketom obuhvaćenih razrednika u srednjim školama, izjavilo je da nastavnici u školama nerado prihvataju ulogu razrednika, pa ipak nešto manje od polovice razrednika isto je odgovorilo u osnovnim školama. Više od jedne četvrtine razrednika u osnovnim, te 15% razrednika u srednjim školama, rado prihvata ulogu razrednika. Primjećuje se da oko 90% razrednika u osnovnim i srednjim školama podržava reformu odgojne uloge razrednika. Percipiraju da trenutna uloga razrednika ne odgovara odgojnim potrebama i zahtjevima škole, kao niti potrebama i zahtjevima učenika.

Što se tiče percepcije učenika o ulozi njihovih razrednika, vidljivo je da više od polovice ispitanika u osnovnim školama smatra da, razrednici često razgovaraju s njima o problemu kojega učenici smatraju važnim. U nešto manjem postotku isto mišljenje dijele učenici u srednjim školama. Približno trećina učenika u osnovnim i srednjim školama stava su da razrednici ponekad razgovaraju o problemu kojeg smatraju važnim.

Više od trećine učenika u osnovnim školama smatra, da bi bilo izvrsno da učenici sami sebi biraju razrednika jer bi to pridonijelo boljoj suradnji učenika i razrednika, dok u srednjim školama to mišljenje ima skoro dvije trećine učenika. No, nešto manje od trećine učenika u osnovnim i jedna četvrtina u srednjim školama smatra, da to ništa ne bi promijenilo. Skoro petina učenika u srednjim školama smatra da nije dobra ideja da učenici sami sebi biraju razrednika, jer bi onda vjerojatno izabrali sebi najdražeg, a ne najboljeg nastavnika. To mišljenje dijeli trećina učenika u osnovnim školama.

Kada je riječ o ocjenjivanju odnosa razrednika prema njima na ljestvici od 1 do 5, proizlazi da učenici u osnovnim školama imaju bolji odnos s razrednicima nego srednjoškolci.

Oko 35% razrednika u osnovnim školama, dakle nešto više od jedne trećine smatra da su sati razredne zajednice dobro iskorišteni, za razliku od polovice koja ima suprotan stav. 15% ih nema diferenciran stav o ovome. Što se tiče odgovora razrednika u srednjim školama, situacija je nešto drukčija. Naime, ujednačen je broj (više od 45%) onih koji



smatraju da su sati razredne zajednice dobro iskorišteni i onih koji se s tim ne slažu. Desetina ispitanika nema izgrađen stav o ovom pitanju.

Što se tiče učeničkih odgovora, primjećuje se da se skoro četvrtina učenika u osnovnim školama izjasnila da na satu razredne zajednice uvijek sluša predavanje svoga razrednika, a njihovo mišljenje dijeli 14,08% učenika u srednjim školama. Polovica ispitanika na satu razredne zajednice, ponekad sluša predavanje svoga razrednika, kao i kod ostalih predmetnih nastavnika. Međutim, zanimljiv je sljedeći komentar: „Nikad, jer naš razrednik ne drži predavanja, uglavnom pričamo o ocjenama“. Ovaj ili sličan odgovor dalo je nešto manje od 30% učenika u osnovnim, te više od trećine učenika u srednjim školama.

Zadovoljstvo satima razredne zajednice veće je kod učenika u osnovnim, preko tri četvrtine ispitanika (82,08%), a primjetno manje u srednjim školama 47,88%, dakle nešto manje od polovice. Skoro petina učenika u osnovnim školama nezadovoljna je satima razredne zajednice, a ipak su nezadovoljniji učenici u srednjim školama (nešto više od trećine ispitanika).

Teme o kojima razrednici razgovaraju s učenicima na satu razredne zajednice, značajne su za skoro tri četvrtine učenika u osnovnim, odnosno nešto više od trećine učenika u srednjim školama. Preko 13% učenika u osnovnim školama ne smatra ih značajnim, dok je njihovih istomišljenika u srednjim školama preko petine učenika. O ovom pitanju 42% učenika u srednjim i 16% u osnovnim školama nema diferenciran stav. Oko 60% ispitanika u osnovnim i srednjim školama zadovoljno je suradnjom s roditeljima, dok ih oko 40% smatra, da bi trebala biti uspostavljena bolja suradnja između razrednika i obitelji.

Više od tri četvrtine učenika u osnovnim i srednjim školama tvrdi da njihovi roditelji surađuju s razrednikom. Negativan stav ima petina učenika u osnovnim i četvrtina učenika u srednjim školama. Bilo bi dobro, stoga, istražiti stavove roditelja o ulozi razrednika u osnovnim i srednjim školama.

ZAKLJUČAK

Škola je odgojno-obrazovna ustanova koja bi trebala djelovati kao zajednica svih njezinih subjekata: učenika, nastavnika, roditelja, stručnih suradnika i ostalih stručnjaka i djelatnika. Odgojna uloga razrednika treba biti istaknuta kao jedna od primarnih i kao takva dobiti svoju utemeljenost, gdje naglasak nije samo na administrativnim i organizacijskim poslovima, nego prije svega nad funkcionalnom i kvalitetnom odgojnom usmjerenošću razrednika ka napretku kako učenika, tako i sebe osobno, te odgojno-obrazovne ustanove i društva u cjelini. Za odgojni rad važna je klima povjerenja, međusobnog uvažavanja i poštovanja. Toploj klimi znatno pridonosi razrednik sa svojim ljudskim i profesionalnim osobinama.



Razrednik je stručni voditelj i odgajatelj određene skupine učenika, koja čini razredni odjel. Upoznaje učenike s radom i ustrojem škole, pravima i obavezama učenika, brine o učenicima i prati njihov razvoj i napredovanje, odnosno teškoće o kojima izvještava roditelje, stručne službe i dr., predlaže i izriče pedagoške mjere, vodi pedagošku dokumentaciju.

On je osoba koja upućuje učenike u školski i nastavni rad, hrabri, razumije i usmjerava, pomaže im, potiče razvijanje suradnje i prijateljstva među učenicima te ih poučava zajedničkom životom. Pored toga, razrednikova je uloga stvaranje povoljnog socijalno-psihološkog okruženja i međusobnog poštovanja. Razrednik prati rast i razvoj učenika, njihovo ponašanje, otkriva uzroke mogućeg neprihvatljivog ponašanja. Razrednik radi u skladu s odgojno-obrazovnim ciljevima škole i nastave, identificira probleme učenika, pomaže im u rješavanju problema i neuspjeha u učenju, te stalno surađuje s drugim razrednicima.

Uzrast učenika, sredina i uvjeti u kojima učenik živi, nametaju razredniku specifične probleme. Nije svejedno radi li razrednik s osnovnoškolskim ili srednjoškolskim uzrastom, radi li u seoskoj, prigradskoj ili gradskoj sredini, žive li učenici u sređenim obiteljskim prilikama, u potpunoj ili nepotpunoj obitelji... Razrednik itekako mora prodrijeti u dubinu učenika i o učenikovu ponašanju prosuđivati ne samo na temelju simptoma, već proniknuti uzroke, kako bi ga bolje razumio.

Uspjeh u ostvarivanju osnovnih odgojnih ciljeva svake škole, u mnogo čemu ovisi o stupnju organiziranosti i usmjerenosti suradnje roditelja i škole. Osnovni zadatak suradnje između roditelja i razrednika jest, međusobna pomoć, potpora i podrška u odgoju učenika. Razrednik bi trebao biti inicijator te suradnje jer on predstavlja stručno i pedagoško tijelo škole na tom području. Kvalitetnija, stručnija i humanija kontinuirana suradnja razrednika i roditelja predstavlja **conditio sine qua non**, boljitka škole i obitelji u kontekstu odgoja učenika – budućnosti svakoga društva. Kvaliteta kao mjerilo uspjeha bilo koje aktivnosti zahtijeva prethodnu pripremljenost. Stručna spremnost razrednika i dobro poznavanje potreba, zahtjeva i želja učenika, preduvjet je izradi usmjerenog plana koji neće određivati aktivnosti samog razrednika, nego predviđati i aktivnosti učenika.

Izbor razrednika nije uvijek adekvatno poredan, jer kriteriji kojima se katkad vode ravnatelji škola nastojeći popuniti satnice svojim djelatnicima, previde pedagoške kvalitete, što u konačnici može rezultirati brojnim promašajima.

Rezultati našega istraživanja pokazali su da razrednici žele promjene, odnosno traže analizu bolje definirane svoje uloge u osnovnim i srednjim školama jer vjeruju da će tako doći do promjena u načinu razmišljanja i ponašanja mnogih prema njihovoj zadaći, svrsi i značaju u osnovnim i srednjim školama. Spremnost na promjenu načina razmišljanja, dakle, mijenjanje stavova, veće senzibiliziranje nastavnika, svih relevantnih subjekata odgojno-obrazovnog procesa, te šire društvene zajednice, uvjet je za stvaranje novoga gledišta.



LITERATURA

1. Brajša P., Pedagoška komunikologija, Razgovor, problemi i konflikti u školi, II. prošireno izdanje, Školske novine, Zagreb, 1994.
2. Bratanić M., Mikropedagogija, Interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja, Školska knjiga, Zagreb, 1993.
3. Cipek S., „Osnovna obilježja i struktura sata razrednika, odnosno razrednog odjela“, Iz pedagoške prakse, Napredak, Zagreb, god. 136 (1995.), br. 3.
4. Drandić B., (ur.), Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova, Znamen, Zagreb, 1993.
5. Filipović N., Didaktika 1, I. izdanje, Igkro „Svjetlost“, OOUR Zavod za udžbenike, Sarajevo, 1977.
6. Glasser W., Kvalitetna škola, Škola bez prisile, Educa, Zagreb, 1994.
7. Kostović S., „Nastavničke kompetencije – deterinanta reforme sistema vaspitanja i obrazovanja“ u: Razvoj sistema vaspitanja i obrazovanja u uslovima tranzicije, Tampograf, Novi Sad, 2006.
8. Kučić R., Uloga razrednika, Zbornik radova, Prema kvalitetnoj školi, Hrvatski pedagoško-književni zbor i Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Split, 2006.
9. Maleš D., „Od nijeme potpore do partnerstva između obitelji i škole“, Društvena istraživanja, Zagreb, god. 5 (1996.), br. 1 (21).
10. Malić J., Razrednik u osnovnoj školi, III prerađeno izdanje, Školska knjiga, Zagreb, 1981.
11. Mužić V., Metodologija pedagoškog istraživanja, VI izdanje, „Svjetlost“, OOUR Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo, 1986.
12. Mužić V., Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja, Educa, Zagreb, 1999.
13. Pavletić V., Pedagogija I, II izdanje, Matica hrvatska, Zagreb, 1969.
14. Pehar L., Slobodno vrijeme mladih ili ..., Filozofski fakultet, Sarajevo, 2003.
15. Perišić M., Disciplina u školi, „Svjetlost“, Izdavačko preduzeće, Sarajevo, 1972.
16. Potkonjak N.; Šimleša P., (ur.), Pedagoška enciklopedija 2, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd; IRO „Školska knjiga“, Zagreb; SOUR „Svjetlost“, OOUR Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo; Republički zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, OOUR Izdavanje udžbenika i udžbeničke literature, Titograd; Zavod za izdavanje udžbenika, Novi Sad, 1989.
17. Previšić V., Suvremeni učitelj: odgojitelj-medijator-socijalni integrator, U: Ličina, B. (ur.), Učitelj – učenik – škola. Petrinja: Visoka učiteljska škola; Zagreb: Hrvatsko pedagoško-književni zbor, 2003.
18. Previšić V.; Šoljan N.N.; Hrvatić N., (ur.), Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, Svezak 2., Prvi kongres pedagoga Hrvatske, Hrvatsko pedagoško društvo, Zagreb, 2007.
19. Prodanović T.; Lekić Đ.; Damjanović V.; Stefanović V., Istraživanje u nastavi, Metodološki priručnik za škole i nastavnike, Radnički univerzitet „Radivoj Ćirpanov“, Novi Sad, 1972.



20. Rakić B., *Procesi i dinamizmi vaspitnog djelovanja*, Svjetlost, OOUR завод за udžbenike, Sarajevo, 1976.
21. Vukasović A., *Prinosi unapređivanju odgojnog rada*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1979.
22. Zloković J., *Školski neuspjeh – problem učenika, roditelja i učitelja*, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju, Rijeka, 1998.

МЕНАЏМЕНТ И КВАЛИТЕТ У ОБРАЗОВАЊУ

Tatjana P. Marinković

Магистар економских наука

директор О.Ш. "Светозар Марковић", Крагујевац

Резиме: Образовна институција – школа, може да располаже квалитетним кадровима у погледу општег и стручног знања, општих способности и основних особина личности, а да потенцијал људи не буде искоришћен и развијен у функцији њених циљева. Веома је важно да организацијски амбијент добије карактеристике оног, који подстиче квалитет. Кључни елементи који чине амбијент за квалитет у образовању су: руковођење, организовање, мотивисање, комуникација, контрола и организацијска клима и култура. Савремени организацијски амбијент школе карактеришу, демократска клима и организацијска култура, чији садржај подржава остваривање циљева образовне институције у погледу ефикасности, ефективности, креативности и квалитета.

Кључне речи: Образовна институција, људски потенцијал, руковођење.

MENAGEMENT AND QUALITY IN EDUCATION

Tatjana R. Marinković

Master of Economic Sciences

Director of Elementary School „Svetozar Markovic”, Kragujevac

Summary: Educational institutions-schools can have the quality personnel in terms of general and professional knowledge, general abilities and basic personality traits, and that the potential of people not being used and developed in function of its objectives. It is important, that the organizational characteristics of the environment get one that encourages quality. The key elements that make up the environment for quality education in



the management, organization, motivation, communication, control and organizational climate and culture. The modern organizational environment characterized by democratic school climate and organizational culture which supports the achievement of the content of educational institutions in terms of efficiency, effectiveness, creativity and quality.

Key words: Educational institutions, human resources, management.

1. РУКОВОЂЕЊЕ И КВАЛИТЕТ У ОБРАЗОВНИМ ИНСТИТУЦИЈАМА

Руководјење представља вођење јединствене акције у остварењу постављених циљева образовне институције. За обезбеђивање квалитета неопходни су вођство и менаџмент. Континуирани успех институције захтева да се ова два процеса смењују и допуњују. У пракси се код нас поистовећује појам менаџмента са руководијењем, с тим што се управљање људским ресурсима сматра, једном од функција менаџмента. Лидерство се код нас препознаје као особина руководиоца.

Способан руководиоца гради трајне вредности кроз скромност и снажну професионалну вољу, има јасну обавезујућу визију коју следи и којој се посвећује, стимулише групу да постигне високе стандарде резултата, организује људе и ресурсе ка делотворном и ефикасном слеђењу претходно утврђених циљева групе, ради ефикасно са другима у оквиру групе, даје продуктивне доприносе кроз таленат, знање, вештине и добре радне навике.

Да би руководиоца могао да води запослене, мора да поседује одговарајућу моћ. Извори моћи су различити: легитимна моћ, моћ награђивања, принудна моћ, референтна и експертска моћ.

Топ менаџмент остварује своју улогу у изградњи организационог амбијента за квалитет у сваком сегменту управљања људским ресурсима, почев од планирања, селекције, увођења у посао, обучавања и образовања, процене успешности и развоја људских потенцијала, до организовања, мотивисања, комуникације и контроле.

Уз све то, снажан утисак амбијенту даје, лични пример и доминантан стил руководијења.

Личним ангажовањем и личним примером, директор доказује да су интереси руководства и запослених исти. Лични пример, као и стручни и морални ауторитет руководиоца, уз видљиве доказе самопожртвовања и доследности могу развити веома велику креативност запослених, и створити повољну климу за квалитетан рад и уважавање потреба запослених.

Руководиоца мора да поседује експертску моћ, дакле да добро познаје послове које води. Такође, мора бити добар дијагностичар, односно добар процењивач људи, својих сарадника.

Демократско руководијење школом подразумева да, руководиоца подстиче своје сараднике да учествују у постављању циљева и одређивању метода рада, да дају идеје и предлоге за решавање проблема. Руководиоца не даје детаљне



инструкције, нити често контролише запослене. Више се ослања на иницијативу и процене својих сарадника. Даје им слободу планирања рада. Руководилац ствара услове сарадницима да задовоље потребе за припадањем, поштовањем, цењењем и самореализацијом. Овај тип руковођења карактерише често подстицање и практиковање партиципације у одлучивању.

2. ОРГАНИЗОВАЊЕ И КВАЛИТЕТ У ОБРАЗОВНОЈ ИНСТИТУЦИЈИ

Организација и организовање су једна од најслабијих тачака у образовном систему. То је један од разлога што се, иначе, наши неоспорни потенцијали недовољно и неадекватно користе.

Организовање и успостављање односа међу активностима и људима, одвија се кроз два процеса: диференцијацију и интеграцију.

Диференцијација је подела послова и њихово груписање у одговарајуће сегменте, уз одређивање ресурса (људских, финансијских, техничких), неопходних да се сегменти рада реализују. Диференцијација обухвата и поделу надлежности и компетенција у управљачком процесу.

Интеграција је пак, повезивање елемената структуре у целину.

Смисао организовања је да више запослених ради ефикасно као целина. Да би се то постигло, сваки од њих треба да ради део посла и да зна за шта је одговоран.

Кључну улогу у координацији људи имају руководиоци школа тј. дитектори. Промене су нужне, и корисне, ако се њима управља. Увиђањем разлике између постојећег и пожељног стања, јача незадовољство чланова образовне институције и природну потребу да оно буде превазиђено. Тада су створени услови за увођење промене.

Промене односа међу запосленима у школи, подразумевају увођење стандарда квалитета. Веома је битно редовно информисање запослених, отворени канали комуникације у свим правцима, стална едукација свих запослених.

Само руковођење у образовној институцији није могуће без тимског рада. Права је вештина изградити тим, који комплементарним улогама покрива целину и омогућава успех у реализацији циљева.

3. МОТИВАЦИЈА И МОТИВИСАЊЕ ЗА КВАЛИТЕТ

Мотивација у образовној установи подразумева људе који својим потенцијалима (знањем, способностима, понашањем) доприносе остваривању циљева школе, а за узврат, образовна институција им омогућава да кроз остварење њених циљева остваре личне и професионалне циљеве.

Мотивација за рад условљена је и индивидуалним карактеристикама појединца (ставови, потребе, интереси, аспирације, способности, особине личности,



унутрашњи мотиви, мотив постигнућа); карактеристикама посла (одговорност, сложеност, креативност, аутономност); карактеристикама шире радне средине и укупне климе у школи – организационог амбијента (руковођење, комуникација, организација, међусобни односи); нивои и карактеристике економског и техничког развоја образовне институције и друштва у целини; друштвено економски односи, култура, религија, географско подручје.

Стварање амбијента примереног мотивацији за квалитет, подразумева напуштање досадашњег неефикасног, ригидног начина мотивисања и успостављања новог, комплекснијег и флексибилнијег. Да би се направио преокрет, поред глобалних услова, руководиоцима и запосленима потребна су нова знања, између осталог и о начину и теоријама мотивације. Познавање основних постулата је неопходно. Ово изузетно сложено и важно подручје управљања људским потенцијалима, не може се успешно контролисати без стручног знања, на професионалан начин.

Данас се највећим квалитетом руководиоца сматра, његова способност конструктивног решавања, иначе, веома сложених питања мотивације запослених. Разумевање човекове мотивације на раду је кључ за разумевање формуле пословног успеха институције. Основна теоријска знања осветљавају тежак пут за налажење тог кључа.

Нема сумње да у мотивисању запослених, кључну улогу имају руководиоци. Али на питање, ко мотивише руководиоце, одговор је најчешће - плата, статус и друштвени углед.

Веома битно у оквиру правила примене техника мотивисања је познавање критеријума – запосленима мора да буде јасно, за које резултате и понашање могу бити награђени, односно, кажњени; диференцијација – награду и казну примерити одређеној особи; селективност, дискреционо право –различите награде доделити различитим људима, одабране и одлучене од случаја до случаја; подршка – наградити значајан напредак у правом смеру, чак и пре завршетка посла; правременост – наградити, непосредно по исказаном позитивном резултату или понашању; образложење – јасно и разложно објаснити позитивно, процену резултата рада и награду или казну; поштовање –казнити грешку, а не особу; делотворност – технике примењивати опрезно, само у случајевима када за то постоји видљиво покриће, да би дошло до њихове девалвације.

4. КОМУНИКАЦИЈА У ОБРАЗОВНИМ ИНСТИТУЦИЈАМА И КВАЛИТЕТ

Односи међу људима у образовним институцијама зависе од тога, колико успешно међусобно комуницирају. Основни елементи процеса комуникације су: извор (пошиљалац) поруке, прималац поруке, порука и садржај, канали, средства комуницирања, физички и социјални контекст у коме се одвија комуникација, процес повратне реакције.



Веома је битно посветити пажњу и придржавати се правила која повећавају способност слушања: не журити са изношењем сопственог става, више се усредсредити на поруке саговорника, а мање говорити; створити погодан амбијент, показати интересовање за оно што саговорник саопштава; трудити се да се схвати оно што саговорник говори, постављају се питања, траже додатне информације; расправу, критику и одговор оставити за крај излагања, у супротном се изазива отпор саговорника и блокира комуникација.

У важне факторе успешне комуникације спадају и психолошки сигнали, који прате основну поруку, као што су невербални знаци, ставови средине, реаговање осталих у средини где се комуницира. Такође, битан фактор који утиче на комуникацију и који је најтеже контролисати су управо, људи.

5. ОРГАНИЗАЦИОНА КУЛТУРА И КЛИМА

Клима за квалитет, постоји онда, када сваки запослени у школи, осећа да припада институцији, да је користан и важан, да се од њега очекује допринос остварењу циљева образовања и да сви запослени у сарадњи, под вођством директора, раде на унапређењу образовања ученика.

Организациона култура представља образац веровања, вредности и научених начина поступања, са искуством које се манифестује кроз понашање запослених.

Садржаји организационе културе су пре свега:

- когнитивни елементи: претпоставке, ставови, вредности, уверења, заједничка очекивања, мишљења, неформална правила, дух реформе;
- симболички елементи: модел комуникација, церемоније, ритуали, симболи, логотип, приче, легенде, традиција, митови, језик, жаргон, спољни изглед зграде, уређење, чистоћа унутрашњег простора, начин облачења запослених.

Организациона култура као мотиватор је посебно важна за обезбеђење квалитета. Снажна култура задовољава потребе запослених за припадањем и тиме појачава идентификацију са циљевима организације. Да би се изградила нова организацијска култура, треба напустити досадашње обрасце понашања и одрећи се застарелих знања и схватања.

6. ЗАКЉУЧАК

Обезбеђивање квалитета зависи од организационих елемената, стандарда, понашања, од прихваћених доминантних вредности, али и од укупног третмана запослених као личности. Квалитет рада у нашим образовним институцијама, у највећој мери се повезује са сигурношћу радног места и добрим међуљудским односима, а затим улагањем у образовање и стручно усавршавање, што јесте базични механизам за постизање квалитета.



За школу која жели квалитет, једноставно, запослени морају бити поносни што ту раде, а да би то били, институција мора имати јасне циљеве које запослени морају поштовати. Директор мора стално да настоји да сви схвате циљеве и буду у стању да их остваре, мора постојати стално стручно усавршавање и добра комуникација, која омогућава запосленима редовно обавештавање о свим догађањима. Мора постојати свест о квалитету, која се стално подстиче и са сваком неприликом се треба суочити отворено и директно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богићевић Б.; Менаџмент људских ресурса, Економски факултет, Београд, 2004.
2. Вујић Д., Менаџмент људских ресурса и квалитет, Центар за примењену психологију, Београд, 2000.
3. Кулић Ж., Управљање људским потенцијалима, Радничка штампа, Београд, 2005.
4. Штангл-Сушњар Г., Менаџмент људских ресурса, Економски факултет, Суботица, 2005.

СТАВОВИ СТУДЕНАТА ПРЕМА ИНКЛУЗИВНОЈ НАСТАВИ

проф. др Татјана Тубић, проф. др Вишња Ђорђевић,

асист. Сунчица Почек, М.А.

Факултет спорта и физичког васпитања,

Универзитет у Новом Саду, Србија

Резиме: Претходна истраживања показују да, ставови наставника према инклузији, представљају један од кључних фактора успешности инклузивне наставе. На узорку од 139 студената Факултета спорта и физичког васпитања, Медицинског факултета (одсек Специјална рехабилитација и едукација) и Педагошког факултета Универзитета у Новом Саду, спроведено је истраживање са циљем да се испитају њихови ставови према инклузивној настави. Примењена је четворостепена скала SACIE (Loreman, Earle, Sharma, & Forlin, 2007), која се састоји од укупно 19 ајтема. Добијени резултати указују да студенти имају умерено позитиван став према инклузивној настави ($M=2.48$; $SD=0.38$). Факторском анализом екстрахована су три фактора: 1. Забринутост у вези са радом у инклузивном одељењу, 2. Ставови према инклузивној настави и 3. Инклузивна култура. Изоловани фактори објашњавају 47.64% укупне варијансе система. Добијени резултати доприносе постојећим сазнањима о интраперсоналним факторима значајним за имплементацију инклузије у школама.

Кључне речи: инклузивна настава, студенти, ставови.

COLLEGE STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS INCLUSIVE EDUCATION

Ph.D. Tatjana Tubić, Ph.D. Višnja Đorđić,

ass. Sunčica Poček, M.A.

Faculty of Sport and Physical Education

University in Novi Sad, Serbia

Abstract: Previous findings indicated, that positive teachers' attitudes towards inclusion presented one of the crucial factors of the successful inclusive education. On the sample of 139 students from Faculty of Sport and Physical Education, Faculty of Medicine (department of Special Rehabilitation and education) and Faculty of Pedagogy of University of Novi Sad, the research was conducted with the aim to examine their attitudes towards inclusive education. These attitudes were measured by SACIE scale (Loreman, Earle, Sharma, & Forlin, 2007) which consists of 19 items. Obtained results show that college students have moderately positive attitudes towards inclusion ($M=2.48$; $SD=0.38$). Factor analysis extracted three factors: 1. Concerns about working in inclusive classes, 2. Attitudes towards inclusive education and 3. Inclusive culture. Isolated factors explain 47.64% of total system variance. Mentioned results contribute to existing knowledge about intrapersonal factors relevant for implementation of the inclusion in schools.

Key words: inclusive education, college students, attitudes.

УВОД

Постоји сагласност резултата претходних истраживања о томе да процес и исход инклузије зависе од знања, усвојених вештина и посебно, ставова и уверења наставника према инклузији и особама са сметњама/инвалидитетом (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000; Bender, Vail & Scott, 1995; Cook, 2001; Friend & Bursuck, 2006). Позитивни ставови у многome могу утицати на позитиван приступ према учествовању и активностима деце, са и без инвалидитета (Slininger, Sherill & Jankowski, 2000; Sherill, 2004). Сходно томе, уколико наставници имају позитивне ставове о инклузији, то гарантује у великој мери, успешну инклузију свих ученика (Wilczenski, 1992).

У не малом броју претходних истраживања која се односе на ставове студената о инклузији, добијени су углавном подударни резултати са резултатима испитивања ставова наставника о инклузији (Bradshaw & Mundia, 2006; Forlin, 2001, 2003; Sharma et al., 2003): студенткиње показују већу толеранцију у вези са имплементацијом инклузије, као и више симпатије и мање страха, од студената мушког пола (Avradimis et al., 2000; Ellins & Porter, 2005). Степен инвалидитета представља, такође, фактор који утиче на прихватање инклузије од стране студената (Hastings & Oakford, 2003).



МЕТОД

Основни циљ истраживања је, да се испитају ставови студената о инклузивној настави, разлике у наведеним ставовима у зависности од пола и факултета који студирају, као и факторска структура испитиваних ставова студената.

Истраживањем је обухваћено 139 испитаника, од тога 39 мушког пола и 100 женског пола. Укупан узорак чине студенти три факултета Универзитета у Новом Саду; 46 студента Факултета спорта и физичког васпитања, 44 студената Педагошког факултета и 49 студената Медицинског факултета, одсек Специјална рехабилитација и едукација.

За испитивање ставова студената о инклузивном образовању примењена је четворостепена скала ставова SACIE (The Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Scale; Loreman, Earle, Sharma & Forlin, 2007) која се састоји из укупно 19 ајтема.

У циљу добијања података о ставовима студената, као и о разликама у ставовима у зависности од пола и изабраног факултета примењене су методе дескриптивне статистике (аритметичка средина, стандардна девијација, т-тест, ANOVA), а за утврђивање факторске структуре испитиваних ставова, коришћена је факторска анализа.

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

У наредној табели представљени су основни дескриптивни показатељи ставова о инклузији, како за узорак у целини, тако и за подузорке студената и студенткиња.

Табела 1.

Основни дескриптивни показатељи ставова о инклузији

	N	M	SD
Студенти	39	2.48	0.34
Студенткиње	100	2.47	0.40
Укупно	139	2.48	0.38

На узорку студената у целини, просечан скор на скали ставова о инклузији износи $M=2.48$, уз $SD=0.38$; распон вредности се креће од $M=1.42$ до $M=3.63$. Студенти из нашег узорка, дакле, имају умерено позитивне ставове о инклузији. При томе, упоређивањем подузорака студената и студенткиња, нису добијене статистички значајне разлике у ставовима о инклузији ($t=.09$; $p<.92$). Ови резултати нису сагласни са претходним истраживањима, у којима се конзистентно припаднице женског пола издвајају по вишим скоровима на примењеним скалама ставова, у односу на мушки пол (Avradimis et al., 2000; Ellins & Porter, 2005). Наши резултати могу да се припишу, с једне стране, малом подзоруку мушкараца, а с друге, самом избору узорка кога чине



студенти наставничких факултета код којих је селекција у погледу афинитета, али и сензибилитета, већ у одређеној мери извршена избором факултета, односно будуће професије. Прилично уједначене вредности студената и студенткиња се добијају и у процени појединачних ставки, испитиване скале ставова о инклузији; у 11 ајтема студенткиње постижу незнатно више скорове, а у 8 ајтема студенти.

Што се тиче разлика у ставовима о инклузији у зависности од избора факултета, резултати добијени применом ANOVE, указују да се студенти различитих факултета статистички значајно разликују међу собом по ставу о инклузији ($F(2,127)=10.88$; $p<.00$). Резултати post hoc анализе (Scheffé's Post Hoc Analysis), указују да се студенти Факултета спорта и Медицинског факултета не разликују статистички значајно по ставу о инклузији, док се студенти Факултета спорта разликују по ставу о инклузији од студената Педагошког факултета ($t=2.89$; $p<0.01$), као и студенти Медицинског факултета од студената Педагошког факултета ($t=-4.51$; $p<0.01$). При томе, студенти Медицинског факултета имају најпозитивнији став о инклузији ($M=2.64$; $SD=0.31$), следе студенти Факултета спорта ($M=2.49$; $SD=0.33$), па студенти Педагошког факултета ($M=2.29$; $SD=0.31$).

Факторском анализом ставова о инклузији, екстрахована су три фактора која укупно објашњавају 47.64% укупне варијансе система; од тога, првим фактором је могуће објаснити 25.08%, другим фактором 13,64%, а трећим 8.92%. Издвојени фактори добијени су применом методе главних компоненти, а представљени су у Табели 2.

Табела 2.

Факторска структура ставова студената о инклузији

	Фактори		
	1	2	3
1. Задовољство ми је када могу да помогнем особама са инвалидитетом.	.230	.009	.769
2. Захвалан/на сам што немам инвалидитет.	.059	.155	-.621
3. Није ми непријатно удруштву особа са инвалидитетом.	.341	-.061	.478
4. Бојим се да погледам особу са инвалидитетом право у лице.	.319	.176	.417
5. Ученици који имају проблема са вербалним изражавањем својих мисли, требало би да покађају редовна одељења.	.065	.599	-.060
6. Ученици којима је потребна помоћ око личне неге, требало би да покађају редовна одељења.	.053	.653	-.158
7. Ученици који су физички агресивни према другима, требало би да покађају редовна одељења.	.069	.685	-.107
8. Ученици којима је потребан индивидуално прилагођен образовни програм, требало би да покађају редовна одељења.	.302	.637	-.035
9. Ученици којима је потребна посебна технологија ради комуникације (нпр. Брајово писмо, гестовни језик), требало би да покађају редовна одељења.	.160	.646	-.068
10. Ученици који имају проблема са пажњом, требало би да покађају редовна одељења.	.025	.711	.232



11. Са одговарајућом подршком, сви ученици са сметњама у развоју/инвалидитетом, требало би да покажу редовна одељења.	.464	.402	-.078
12. Ученици који често доживљавају неуспех у школи, требало би да буду у редовним одељењима.	-.065	.555	.223
13. Бринем се да би се моје оптерећење као наставника повећало, ако би у одељењу имао ученике са сметњама у развоју/инвалидитетом.	.757	.105	-.015
14. Бојим се да нема довољно средстава/особља неопходног за подршку инклузији.	.397	-.021	-.477
15. Нисам сигуран, да ли имам довољно знања и вештина потребних за подучавање ученика са сметњама у развоју/инвалидитетом.	.671	.107	.162
16. Бринем се да ће ми бити тешко, да посветим одговарајућу пажњу свим ученицима у инклузивном одељењу.	.759	.013	.088
17. Бринем се да ученици са сметњама у развоју/инвалидитетом неће бити прикључени од осталих ученика у одељењу.	.720	.045	-.081
18. Бојим се да ће рад у инклузивном одељењу, утицати на постигнуће ученика без сметњи/инвалидитета.	.707	.153	.126
19. Бринем се да ћу бити више под стресом ако у одељењу будем имао ученика са сметњама у развоју/инвалидитетом.	.770	.130	.252

На основу добијених вредности ајтема за сваки фактор представљених у Табели 2, издвојене факторе могуће је именовати као Забринутост у вези са радом у инклузивном одељењу, Ставови према инклузивној настави и Инклузивна култура, респективно. Факторска структура примењене скале добијена у овом раду, у великој мери је подударна са факторском структуром скале, добијеном у истраживању самих аутора скале (Loreman, Earle, Sharma & Forlin, 2007).

УМЕСТО ЗАКЉУЧКА

Овај рад представља прилог проучавању интраперсоналних фактора, значајних за имплементацију инклузије у школама. С обзиром да резултати представљеног истраживања указују на постојање умерено позитивних ставова будућих наставника о инклузији, наредна истраживања у овој области, треба детаљније да одговоре на питања о могућностима развијања ставова, плански и систематски, у току припреме за наставнички позив, као неодвојивом сегменту развијања компетенција тих наставника уопште. Исто тако, један од аспеката практичне импликације овог истраживања је и разматрање конкретних корака у правцу стручног усавршавања наставника, који већ раде у школама, имајући на уму да развој инклузивне културе који започиње од најранијих дана, представља срж хуманизације односа међу људима уопште.

ЛИТЕРАТУРА

1. Avramidis E., Bayliss P., Burden R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191–211.

2. Bender W.N., Vail C.O. & Scott K. (1995). Teacher's attitudes to increased mainstreaming implementing effective instruction for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28, 87–94.
3. Bradshaw L. & Mundia L. (2006). Attitudes and concerns about inclusive education: Bruneian inservice and preservice teachers. *International Journal of Special Education*, 21(1), 35–41.
4. Cook B.G. (2001). A comparison of teachers' attitudes toward their included students with mild and severe disabilities. *The Journal of Special Education*, 34(4), 203–13.
5. Ellins J. & Porter J. (2005). Departmental differences in attitudes to special educational needs in the secondary school. *British Journal of Special Education*, 32(4), 188–195.
6. Friend M. & Bursuck W.D. (2006). Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers. 4th Ed. Boston, MA: Pearson & Allyn Bacon.
7. Forlin C. (2001). Inclusion: identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43(3), 235–245.
8. Forlin C. (2003). Pre-service teacher education: involvement of students with intellectual disabilities. *International Journal of Learning*, 10, 317–326.
9. Hastings R. & Oakford S. (2003). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational Psychology*, 23(1), 87–94.
10. Loreman T., Earle C., Sharma U. & Forlin C. (2007). The development of an instrument for measuring pre-service teachers' sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education. *International Journal of Special Education*, 22(2), 150–159.
11. Sharma U., Ee J. & Desai I. (2003). A comparison of Australian and Singaporean pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education. *Teaching and Learning*, 24(2), 207–217.
12. Sherrill C. (2004). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport: Crossdisciplinary and Lifespan* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill Companies.
13. Slininger D., Sherrill C. & Jankowski C.M. (2000). Children's attitudes toward peers with severe disabilities: Revisiting contact theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, 176–196.
14. Wilczenski F.L. (1992). Measuring attitudes towards inclusive education. *Psychology in the Schools*, 29, 307–312.

КОРИШЋЕЊЕ ИНТЕРНЕТА НА ЧАСОВИМА МАТЕМАТИКЕ У ОПШЕОБРАЗОВНОЈ ШКОЛИ

Вера Љвовна Осипова, професор математике

Државна образовна установа СОШ бр. 113 г. Москва, Русија

Резиме: Многи родитељи задају себи и другима питање: „Како да се мотивише дете на учење?“ Чак и успешна деца у разним периодима свога одрастања



престају да уче. Зато родитељи пре свега, полажу наду у учитеља, верујући да ће он успети да заинтересује дете, да ће формирати код њега потребу за учење одређеног предмета и да ће развити његове стваралачке способности. Многи ученици имају озбиљне потешкоће приликом учења предмета, као што је математика, где се од њих захтевају одређене константне навике, као на пример, решавање задатака. Тешкоће имају и наставници, који треба да формирају такве навике, посебно ако се то одвија у обичном одељењу код ученика са слабо развијеном мотивацијом за учење. Зато педагози улажу много енергије, како би одржали пажњу деце.

Кључне речи: интернет ресурси, рачунски задаци, геометрија.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Вера ЛьвовнаОсипова, учитель математики

Государственное образовательное учреждение СОШ № 113

г. Москва, Россия

Резюме: Многие родители задают себе и другим вопрос: «Как повлиять на учебную мотивацию ребёнка?» Даже успешные дети в разные периоды взросления перестают учиться, поэтому родители прежде всего возлагают свои надежды на учителя, надеются, что он сможет заинтересовать ребёнка, сформировать у него потребность к изучению предмета, сможет развить его творческие способности. Ученики же испытывают серьёзные трудности при изучении таких предметов, в том числе и математики, где от них требуются устойчивые определенные навыки, например навыки решения задач. Трудности испытывают и учителя, формирующие навыки решения задач, особенно если это происходит в обычном классе, у учеников которого слабо развита учебная мотивация, поэтому педагогу необходимо затрачивать много энергии, чтобы удерживать внимание ребят.

Ключевые слова: интернет – ресурсы, задачи, геометрия

Многие родители задают себе и другим вопрос: «Как повлиять на учебную мотивацию ребёнка?» Даже успешные дети в разные периоды взросления перестают учиться, поэтому родители прежде всего возлагают свои надежды на учителя, надеются, что он сможет заинтересовать ребёнка, сформировать у него потребность к изучению предмета, сможет развить его творческие способности.

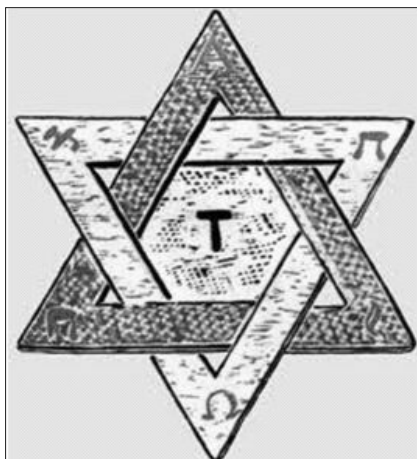
Ученики же испытывают серьёзные трудности при изучении таких предметов, в том числе и математики, где от них требуются устойчивые определенные навыки, например навыки решения задач. Трудности испытывают и учителя,

формирующие навыки решения задач, особенно если это происходит в обычном классе, у учеников которого слабо развита учебная мотивация, поэтому педагогу необходимо затрачивать много энергии, чтобы удержать внимание ребят.

Несколько лет подряд при изучении геометрии, наряду с использованием различных математических сведений, энциклопедий, я пользуюсь материалами Интернет-сайтов и литературных источников о тех фигурах, которые изучаются в 7-9 классах. Это прежде всего различные треугольники и четырехугольники. Именно об этом опыте я хочу рассказать и поделиться с учителями той интересной информацией, которую использую на уроках.

Изучая треугольники, ученики узнают следующую интересную информацию:

1. Древние говорили, что земля поделена на правильные треугольники, а Платон заявлял, что земля, если взглянуть на нее сверху, похожа на мяч, сшитый из 12 кусков «кожи», т.е. 12 пентаграмм. В свою очередь каждая пентаграмма делится на большие и маленькие треугольники.
2. Триединная природа вселенной: Небо, Земля, Человек; отец, мать, дитя; человек как тело, душа и дух.
3. Треугольник, обращенный вершиной вверх, является солнечным и имеет символику жизни, огня, пламени, жары. Имеет символику мужского начала.
4. Треугольник, обращенный вершиной вниз, является лунным и имеет символику женского начала; воды, холода, природы.



5. Печать Соломона – другое название звезды Давида, образованной наложением друг на друга двух треугольников, то есть гексаграмм. По преданию, царь Соломон с помощью этого знака управлял духами, заключенными в медный сосуд. Считается, что печать Соломона является мощным амулетом, способным защитить своего обладателя от влияния злых духов.



6. Форма египетских пирамид, построенных 48 веков назад, была в форме треугольника, потому что в древности считали, что верхушка пирамиды - вид связи людей и богов - триада духовной воли, любви - интуиции и высшего разума человека, то есть его личность и душу.

7. Треугольник в античной архитектуре.

В античной традиции треугольник, обращенный вершиной вверх, символизировал стремление материи к духу. Поэтому фронтоны древнегреческих храмов в самой глубокой древности делали треугольными и всячески украшали. В отличие от поздних, более северных, европейских построек наличие двускатной крыши не было вызвано климатическими условиями. В Древней Греции был теплый климат и снега зимой не было.

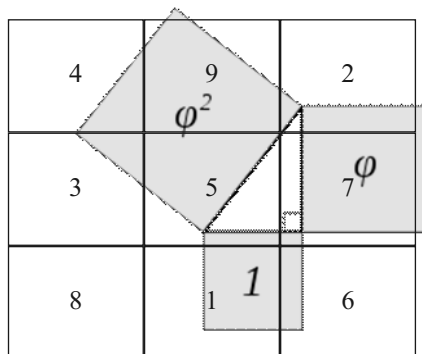
8. Треугольник Кеплера.

В начале XVII века знаменитый астроном Кеплер составил диаграмму соединения планет Сатурна и Юпитера. Так в астрологии называют расположение планет, при котором для земного наблюдателя эклиптические долготы равны нулю, а сами небесные тела находятся близко друг к другу или даже перекрываются. Кеплер представил это явление в виде треугольника, который вращается по зодиакальному кругу, совершая полный оборот за 2400 лет.

9. Треугольник - это тайный оккультный знак, встречающийся во многих цивилизациях. Три угла, три грани - магическое число 3. Не удивительно, что треугольник можно найти на тайных письменах, символах, пентаграммах.

10. Треугольник Паскаля.

Если очертить треугольник Паскаля, то получится равнобедренный треугольник. В этом треугольнике на вершине и по бокам стоят единицы. Каждое число равно сумме двух расположенных над ними чисел. Продолжать треугольник можно бесконечно. Строки треугольника симметричны относительно вертикальной



оси. Имеет применение в теории вероятности и обладает занимательными свойствами. Треугольник Паскаля так прост, что выписать его сможет даже десятилетний ребёнок. В то же время он таит в себе неисчерпаемые сокровища и связывает воедино различные аспекты математики, не имеющие на первый взгляд между собой ничего общего. Столь необычные свойства позволяют считать треугольник Паскаля одной из наиболее изящных схем во всей математике.

Теперь о четырехугольниках и их роли в жизни человечества

Четырехугольником называется геометрическая фигура, которая состоит из четырех точек и четырех последовательно соединяющих их отрезков. При этом никакие три из данных точек не лежат на одной прямой, а соединяющие их отрезки не пересекаются. Они бывают разных видов (параллелограмм, трапеция, ромб, прямоугольник, квадрат). Это известные факты о четырехугольниках, которые используются в геометрии. Интересные факты можно рассказать ученикам про каждый четырехугольник.

В христианстве квадрат – символ космоса и четырех элементов, которые неподвластны смерти. В Китае верили, что вселенная представляет из себя квадрат, поэтому китайские города являлись точной копией вселенной гармонии, также квадратом. В старинных христианских изображениях нимб – четырехугольный. В искусстве Рима квадрат символизировал солнце. В мусульманской традиции квадрат считался изображением четырех сил, действующих постоянно на человека: божественных, ангельских, человеческих и сатанинских. Квадратными представлялись и сердца людей.

Магический квадрат

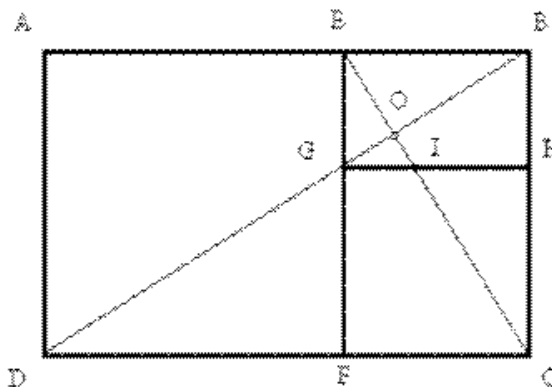
Родом из древней Азии квадратная таблица из целых чисел, в которой сумма чисел вдоль любой строки любого столбца и любой из двух главных диагоналей равны одному и тому же числу.

Символика Природы, Земли и плодородия - ромб:

ромб – один из фундаментальных символов. Он входит в древнейший ромбо-меандровый орнамент, обозначающий представления человека об окружающей реальности, наполненной непонятными ему силами. Позже, в неолите, ромб обозначал женское начало: с образом женщины начали связывать плодородие; с неолитических времен по настоящее время идеографическое значение этого символа не изменилось - «здесь мы видим тот самый комплекс, который выражался в древней Руси понятием «роженицы» - покровительницы как рождаемости, так и урожайности». Обыкновенный ромб обозначал Мать – Землю, также бога Рода; графический образ алмаза.

Золотой прямоугольник

Стороны золотого прямоугольника имеют отношение 1,618 к 1. Чтобы построить золотой прямоугольник, начните с квадрата со сторонами, равными двум единицам, потом проведите линию от середины одной стороны квадрата к одной из его вершин, образуя противоположную сторону, как показано на рисунке.



Треугольник EDB является прямоугольным. Около 550 лет до нашей эры Пифагор доказал, что квадрат гипотенузы прямоугольного треугольника равен сумме квадратов двух других его сторон. В данном случае $X^2 = 2^2 + 1^2$, или $X^2 = 5$. Длина стороны EB, таким образом, должна быть квадратным корнем из 5. Строя золотой прямоугольник, продлите отрезок CD и постройте на нем отрезок EG, равный квадратному корню из пяти или 2,236 единицы длины, как показано на рисунке 3-5. В построенных таким образом прямоугольниках стороны связаны золотым коэффициентом. Таким образом, и прямоугольник AFGC, и прямоугольник BFGD являются золотыми. Доказательство этого факта следующее.

Поскольку стороны прямоугольников связаны золотым отношением, следовательно, эти прямоугольники, по определению, являются золотыми прямоугольниками.



Использование золотого прямоугольника в произведениях искусства чрезвычайно усиливает их привлекательность. Особенно сильно были очарованы золотым прямоугольником древние египтяне и греки, использовавшие его весьма часто. Не забывали о нем и художники Ренессанса, как, впрочем, и все другие наивысшие силы развития цивилизации. Большое значение золотому отношению придавал и Леонардо да Винчи. Он находил красивыми задаваемые им пропорции и говорил, что «если вещь выглядит неправильно, она не работает». Многие из его картин выглядели прекрасно, потому что он сознательно использовал золотой прямоугольник для усиления их привлекательности. Античные и современные архитекторы и, в особенности, строители Парфенона в Афинах неизменно придерживались правила золотого прямоугольника.

Очевидно, на человека, созерцающего форму, пропорции, связанные с числом Φ , оказывают воздействие. Исследователи обнаружили, что люди находят такие формы эстетически привлекательными. Например, при проведении эксперимента людей просили выбрать из числа различных прямоугольников один. В общем случае выбор склонялся к прямоугольникам, форма которых была близка к золотому. Окна, картинные рамы, здания, книги и кладбищенские кресты часто являются приближениями к золотому прямоугольнику.

Как и в случае с золотым сечением, значение золотого прямоугольника не исчерпывается его красотой, но, по-видимому, обслуживает функциональные задачи. Среди множества примеров наиболее удивительный состоит в том, что двойная спираль ДНК сама создает точные золотые прямоугольники, изгибаясь с правильными интервалами.

В то время золотое сечение и золотой прямоугольник представляли собой статичные формы природной или рукотворной красоты и функциональности, наиболее ярким представителем эстетически приятного динамизма, упорядоченного роста или прогресса является одна из наиболее замечательных форм во Вселенной, – золотая спираль.

Не только любопытную информацию, но и много интересных и занимательных задач, кроссвордов можно использовать на уроках геометрии для «оживления» материала урока. Например, такая задача: учитель начертил на классной доске четырёхугольник. Вася утверждал, что это квадрат. Иван считал, что четырёхугольник – трапеция. Мария думала, что на доске изображён ромб. Даша назвала четырёхугольник параллелограммом. Выслушав каждого ученика и детально изучив свойства четырёхугольника, учитель установил, что три из четырёх утверждений истинны и одно утверждение ложно. Какой четырёхугольник начертил учитель на классной доске? (Ответ: квадрат всегда является ромбом и параллелограммом, но не является трапецией. Следовательно, четырёхугольник, начерченный учителем на доске, имеет форму квадрата).

Нам кажется, что использование информации из интернет-ресурсов может оживить урок, сделать его интересным.

PROPOSED MODEL OF THE CONTENT OF TECHNICAL EDUCATION IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL

Wojciech WALAT, prof. dr. hab.

University of Rzeszow

Poland

INTRODUCTION

The problems of modelling the contents of technology education are extremely complicated from the view of pedagogical theories, as well as didactic and educational activities undertaken teachers. Modern technique is different from the they, which existed five or ten years before. Contents dominating so of parish churches from the scope of craft (characteristic for various kinds of slojd) are of note sufficient. In the contents plane the technology education should be based on a model consisting of “universal” activities, characterising technique at various stages of its development. A model of technical activity is such a model.

1. ACTIVITIES SEIZURE OF CONTENT OF TECHNOLOGY EDUCATION

This in which one manner of content given domains of education are well-chosen, and then arranged, that is to say which one create structure decides about processes didactic stepping out in given schools object. Content of teaching this is – most simply – of what learns, more exactly we can say, that content of education is collection planned activities of schoolboy, appointed across substance of teaching and planned psychical change [1].

Accepting, that content is all this, of what teacher wishes to teach schoolboy organising in this of aim didactic processes, we can point two conceptions of content of teaching:

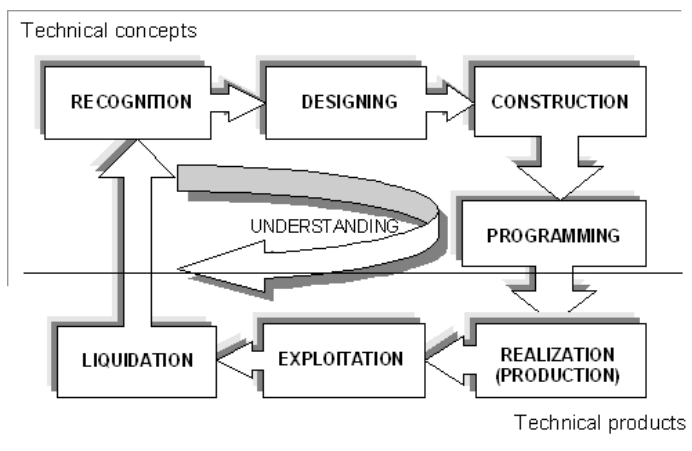
- information, learning on knowledge, accenting memorisation and reproduction of theory knowledge, and so rich information, but poor activities;
- activities, learning on skills, accenting production and use of message, and so rich activities, but poor information [2].

2. ARRANGEMENT CONTENTS OF TECHNOLOGY EDUCATION

Technical contents in area bets oneself resignation from cognition individual, separate from oneself of domains of technique on thing of cognition and of using with methods interdisciplinary (universal), resistant on changes connected with dynamic development of technique. Approach such protects us before overload of programmes of teaching across superfluous information, is however rich in activities technical. This leads



to necessities of settlement and ar-rangements of content of technology education according to characteristic phases of activity undertaken across man. Best to this of aim grants model of activity, which consists oneself from seven phases (picture 1). This model was of service as base of constructing structures of content of handbooks to learning technique and technology information [3].



Picture 1. Structure of model of technical activity

Phase of recognition of technical situation (handbook for classes 1 grammar-school p. 15) [4], we call also phase of identification. It joins oneself with describing knowledge and with valuing all of elements consisting on situation, and across this mans technical environment in given time. Them are objects, devices and machines, processes and occurrences of technique. They can co-operate with elements of nature and man. Our interests object are here results hitherto existing peoples technical activities, which fold on content of situation. We are interested all products (objects, machines, devices and tools) and compositions (methods of activities, methods of organisation, technical rules and principles, technical messages and records), and also whole of a public of relation in which one they in given time are entangled, deciding at last about mans “situation” (profitable-unprofitable).

ROZPOZNANIE Technika – odkrywanie prawdy 15

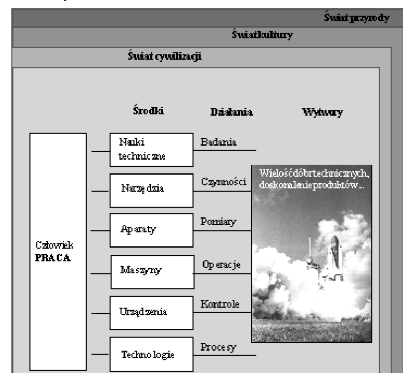
TECHNIKA – ODKRYWANIE PRAWDY

1. WYJAŚNIJ, dlaczego (szczególnie w ostatnim czasie) nauka i technika występują jako para pojęć. Mówiąc o technice, myślimy jednocześnie o nauce i odwrotnie – mówiąc o nauce, trudno jest nie wspomnieć o technice.

Technika nie jest tylko środkiem służącym do realizacji różnych działań, jest sposobem odrywania cech (jakości) i praw przyrody oraz wykorzystywania ich na użytek człowieka. Jest to droga rozwoju nauk technicznych.

2. POSŁUGUJĄC się schematycznym modelem systemu człowiek – technika, OPISZ środki i działania umożliwiające człowiekowi zbudowanie promi kosmicznego.

Schemat systemu człowiek – technika



3. WYMIENIŃ nauki techniczne, których rozwój umożliwił człowiekowi wylądowanie na Księżycu. Czym można je jakoś pogrupować?



PROJEKTOWANIE **Prognozowanie rozwoju techniki** 43

SAMOCZÓD PRZYSZŁOŚCI – KONCEPCJE I PRACE STUDYJNE

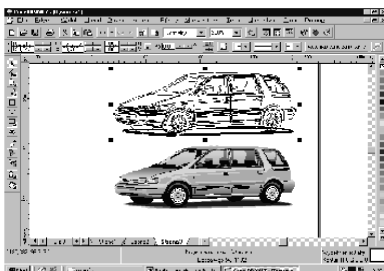
W opracowywaniu koncepcji nowych wytworów zasadniczo wykorzystuje się dwa rodzaje modelowania (patrz s. 41)



Modelowanie fizyczne
Według rysunków koncepcyjnych powstaje prototypowy gipsowy model karoserii nowego pojazdu w skali 1:1.

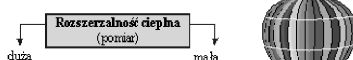
Modelowanie graficzne

Odpowiednie lub przy wykorzystaniu komputerowych programów graficznych przygotowujemy **koncepcja** (tzw. studium) nadwozia nowego pojazdu.

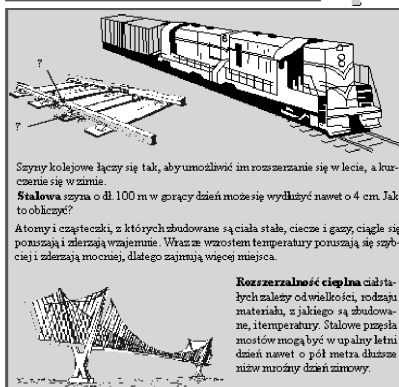


- 2 OTWÓRZ w programie CorelDRAW nowy dokument, WYBIERZ i WSTAW gotowy rysunek (tzw. clip), następnie PODDAJ go modyfikacji według założonych wcześniej wymagań projektowych (skorzystaj z zeszyciu ćwiczeń). Jest to tzw. **projektowanie interpolacyjne**.

50 **KONSTRUKOWANIE** **Optymalny dobór materiału**



- 3 Przedmioty podczas ogrzewania stają się większe. Zjawisko to nazywamy **rozszerzalnością cieplną**.



Szyby kolejowe łączą się tak, aby umożliwić im rozszerzanie się w lecie, a kurczenie się w zimie.
Stalowa szyna o dł. 100 m w gorący dzień może się wydłużyć nawet o 4 cm. Jak to obliczyć?
Atomy i cząsteczki, z których zbudowane są ciała stałe, ciecze i gazy, ciągle się poruszają i zderzają wzajemnie. Wraz ze wzrostem temperatury poruszają się szybciej i zderzają mocniej, dlatego zajmują więcej miejsca.

Rozszerzalność cieplna ciał stałych zależy od wielkości, rodzaju materiału, z jakiego są zbudowane, i temperatury. Stalowe pęzła mostów mogą być w upalny letni dzień nawet o pół metra dłuższe niż w mroźny dzień zimowy.

- 4 Konstruktorom pierwszego w Europie mostu spawanego był wybitny polski inżynier Stefan Władysław DRZLA. Most zbudowano w 1928 r. na rzece Słudwi pod Łowczem. Miał 27 mostopięt.

- 5 1. ZASTANÓW SIĘ, dlaczego pod wpływem wzrastającej temperatury przedmioty się rozszerzają.
2. Jak zmniejszyć tę właściwość?

Phase of technical designing (handbook for classes 1 grammar school p. 43) [4]. Recognition of situation leads to it understandings, often it transformations and conferment subjective meanings. Confrontation this meanings with experience and with knowledge of man (with knowledge of rights and of rules) permits on considering of transformations of situation or only it select of element. Whole of a public these of forms of activities technical we call with designing. Can it rise character of designing general (complex) and to refer can of objects, of situation, change of relation – of activities etc. It can to embrace also activities redesigned of existing prod-ucts or designing being lacking of elements. We speak about designing accommodation, interpolation and extrapolation.

Activities designing – as a rule join with necessity of introduction oneself with suitable literature, with catalogues or with folders. It will needs also often of researches laboratory and modelling.

Results of researches project, so-called projects, are recorded. Comes into being records of project. Recording executed one-can words or graphically, with sketch or of different types with drawings technical. Projects have to embrace to recordings evaluated of conceptions of idea. Express manners of using well-known regularities in concrete situations.

Phase of technical constructing (handbook for classes 1 grammar-school p. 50) [4] – it is seizing shortest - materialising of idea. Embraces it analysis of possibility realisation of technical project, it is papers of paperwork. Characteristic forms of constructional activities are: calculations technical, calculations resistant, laboratory researches, selection of constructional materials, papers optimum shapes of elements not standardised, paper of compositions of unification and standardised ele-



www.vsovsu.rs

ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИ И СПОРТСКИ ХОРИЗОНТИ NEW HORIZONS IN EDUCATION, CULTURE AND SPORTS

ments, modelling, research of models, paper of paperwork, on which consist necessary descriptions, compositions, calculations, constructional drawings of elements, composition drawings etc.

Phase of programming of activities is this phase of activity, which embraces whole of a public of activity about character organisational (handbook for classes 1 grammar school p. 73) [4]. Refer they analysis of paperwork, papers of processes technological, papers indispensable paperwork, embracing among other things selection of tools, selection of technological parameters etc.

Essential part perform here also activities connected from working out of plans of organisation of activities seized in form of timetables or nets of dependence.

Phase of production, realisation prepared activities, and this phase of activity most well known and from times slojds in education technical prevailing. Too often seized in this to phase of form of activities technical limited to processes productive (handbook for classes 1 grammar school p. 92) [4]. We embrace this with phase as well activities connected with preparation of materials and of positions of work, how also farther tracing on the ground of paperwork, for-formation of materials in elements peaceably with worked out technological processes. It can accept character of manual or machine tooling, tooling with machine cutting or tooling (paper, sub-stances, thin sheet metals), however also of pouring off. With processes these unite control activities, processes of joining of materials and of montage of elements.

Phase of exploitation of technical products embraces service (function useful products), regulation (adaptation to needs of user), preservation (protection of technical fitness) (handbook for classes 1 grammar school p. 124)

PROGRAMOWANIE DZIAŁAŃ

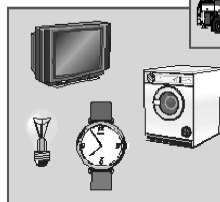
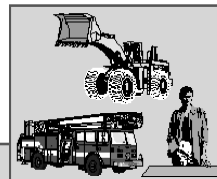
73 Podstawowe formy ...

PODSTAWOWE FORMY ORGANIZACJI PRACY

Zasadniczo pracę można zorganizować w trzech formach:

Produkcja jednostkowa

Produkt jest wytwarzany indywidualnie według zamówienia odbiorcy lub w małych partiach (np. odzież na zamówienie, samochody specjalistyczne, wozysto itp.).

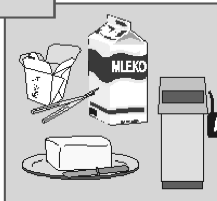


Produkcja wielkoseryjna lub masowa

Produkt wytwarzany jest w systemie taśmowym przez łączenie elementów w podzespoły lub w gotowy produkt (np. produkcja samochodów, telewizorów itp.).

Produkcja ciągła

Surowce przekształcane są w gotowe wyroby lub półprodukty poprzez ciąg przemian maszynowych lub procesowych – zmienia się sam skład materiałów (np. produkcja paliw, żywności itp.).



WYMIEN przykłady przedmiotów wytwarzanych według poszczególnych form organizacji pracy.

92

WYTWARZANIE

Istota wytwarzania

ISTOTA WYTWARZANIA

Wytwarzanie jest tą fazą działalności technicznej człowieka, w której powstaje gotowy wyrob. Wytwarzanie to realizacja w materiale pomysłu zapisanego w dokumentacji technicznej. W wyniku pracy wytwórczej powstają wyroby: od ogromnych urządzeń i prac ziemnych po miniaturowe części urządzeń elektronicznych. Zаводы koncentrują się wokół takich działalności, jak: zarządzanie, badania naukowe oraz inne zajęcia, które mogą wykonywać pracownicy wykwalifikowani i niewykwalifikowani. Zarządzający nadzorują pracę w zakładach produkcyjnych. Naukowcy prowadzą badania podstawowe dotyczące produktów i metod ich wytwarzania. Inżynierowie projektują urządzenia i systemy produkcyjne. Pracownicy techniczni wykonują wyspecjalizowane czynności w toku produkcji. Robotnicy wykwalifikowani i niewykwalifikowani wykonują różnorodne zadania – od wymagających dużych umiejętności, do takich, w których liczy się głównie siła robocza.



Kto to robi?	• Wytwórcy: stolarz, drukarz, murarz, spawacz ...
Co robi?	• Przetwarzanie surowców i materiałów: drewno, papier, tkaniny, budowlane, metalowe ...
Co jest podstawą jego pracy?	• Dokumentacja techniczna • Dokumentacja technologiczna
Jak pracuje?	• Indywidualnie lub zespołowo • Stosuje zasady i metody procesów technologicznych
Jaki jest efekt jego pracy?	• Gotowy wyrob (obiekt): mebel, książka, dom, brama ...

- W zamieszczonej powyżej tabeli PODKREŚL słowa wymagające wyjaśnienia. ODSZUKAJ ich znaczenie w słownikach i encyklopediach.
- POROZMAWIAJ z tokarzem, stolarzem, drukarzem, spawaczem o ich pracy: w jakich warunkach pracują, jakie muszą mieć przygotowania? Możesz posłużyć się pytaniami zamieszczonymi w tabeli powyżej.



124

EKSPLOATACJA

Zasady prawidłowej eksploatacji maszyn

ZASADY PRAWIDŁOWEJ EKSPLOATACJI MASZYN

Z punktu widzenia **eksploatacji** każde urządzenie można scharakteryzować pewnymi wspólnymi, ogólnymi cechami: wymiara obsługi, ma skończoną trwałość, ulega uszkodzeniom, może być doskonałe, ma określone przeznaczenie, działa zgodnie z prawami fizyki, nie powinno stanowić zagrożenia dla człowieka. Poprawne stosowanie maszyny wymaga zrozumienia tego, jak zostały zaprojektowane, jaka jest ich konstrukcja i jak należy wykorzystywać je w różnych sytuacjach.

Prawidłowa eksploatacja maszyny i urządzeń polega na zabezpieczeniu **ciągłości pracy** oraz podnoszeniu ich **wydajności**. Aby te warunki zostały spełnione, należy przestrzegać ustalonych **prawidłowości eksploatacyjnych**, planu **czyszczenia i smarowania** oraz cykli **napraw** i **zastępowania** zużytych części. Czynniki konserwacyjno-naprawcze, takie jak: **naprawy, wymiana oleju, okresowe smarowanie** itp., muszą być szczegółowo zaprogramowane i wykonywane zgodnie z ustalonym harmonogramem. Pełna realizacja programu uprawnia do eksploatacji gwarantując utrzymanie wysokiej jakości wytwarzanych wyrobów, poprawę **rytmiczności produkcji**, polepszenie **właściwości ekonomicznych** (dzięki obniżeniu **kosztów produkcji**), pełne wykorzystanie **mocy produkcyjnej** maszyny i urządzeń, **ekonomiczne** wykorzystanie energii elektrycznej (dzięki zmniejszeniu **połomu mocy**), a także utrzymanie wysokiej **intensywności** i **stabilności** pracy.

Do czynników przedłużających okres eksploatacji maszyny należą: **prawidłowa obsługa, okresowe czyszczenie i smarowanie** zgodnie z instrukcją, **okresowa wymiana oleju, okresowa kontrola stanu technicznego**, **przestrzeganie porządku** i **stanowiska pracy**, **przestrzeganie dyscypliny technologicznej**.



Prawidłowa eksploatacja zapewnia długie i bezpieczne użytkowanie wytworów techniki.

1. PRZECZYTAJ tekst i WYPISZ wszystkie przedmioty wymienione, które mają wpływ na prawidłową eksploatację dowolnego urządzenia.
2. WYPISZ w zeszycie przedmioty wymienione w słowach i ODSZUKAJ w słowniku i leksikonach technicznych ich pełne znaczenie.

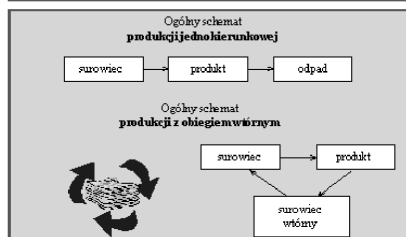
132

LIKWIDACJA

Ryzykowanie

RECYKLING

Recykling jest ponownym wprowadzeniem w obieg, czyli odzyskaniem z ogólnej masy odpadów, tych składników, które mają szansę gospodarczego wykorzystania.



Ogólne zasady odzyskiwania i recyklingu odpadów opakowaniowych:

- obniżenie masy i materiałowości opakowań;
- dokładne wypełnienie opakowania produktem (optymalizacja wielkości);
- stosowanie opakowań wielokrotnego użytku;
- możliwość obróbki wtórnej materiału opakowaniowego;
- ewentualna możliwość spalania opakowań bez usuwania szkodliwych substancji.

Ponowne użytkowanie tych rodzajów opakowań, np. trwałe opakowania transportowe:	W Polsce ponownie przetwarzane są następujące rodzaje surowców wtórnych:
16% opakowań szklanych;	papier - 43%;
13% opakowań metalowych;	szkło - 8%;
11% opakowań z tworzyw sztucznych.	tworzywa sztuczne - 13%.

1. WYJAŚNIU korzyści, jakie wynikają ze stosowania wymienionych zasad odzyskiwania i recyklingu odpadów opakowaniowych.
2. PODAJ imię zasady, z jakiej wynika konieczność przerobu opakowań.
3. ZAPROPONUJ działania, które ułatwiają **recykling** opakowań w twojej szkole i miejscowości.

[4]. In structure of exploitation are found also activities and diagnostic activities, however through this and measuring and repair. In these case is realizing road safety education.

Phase of liquidation negative results of activities, however also liquidation used machines and of devices (handbook for classes 1 grammar school p. 132) [4]. We embrace this with phase of activity about character economic and ecological. They will need estimations of condition technical structures, of disassembly, of selection of elements, of regeneration of elements or of condition of environment.

Learning technical acceptance for base arrangement contents of technology education of characteristic phases of activity permits to shake oneself free from necessities continuous additions of information from every now and again new technology domains, on thing of teaching oneself skills on its methods.

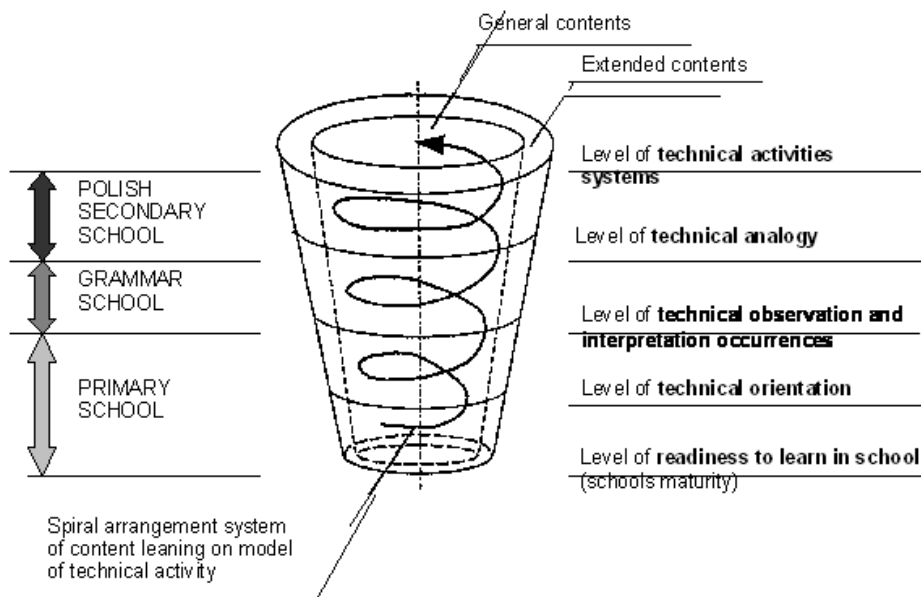
3. SPIRAL ARRANGEMENT OF CONTENT OF TECHNOLOGY EDUCATION

About arrangement of content of technology education not maybe to decide oneself logic and arrangement of content of activities technical man. To them of realisation one should prepare schoolboys basing on topical level them of psychophysicals development and system of justification.

Leading arrangement contents maybe to be: lines (taking into account basic criterions logical cohesion and regularities), concentric (taking into account postulate of concentrating contents of teaching round common idea) and spiral (then, when ideas round of which contents will concentrate create system of line of vertical arrangement of content for each classes).

From regard on dynamic character of development of technical modelling of programme of teaching to be based one should on cognition through schoolboys of system methods of technique. From elementary methods of activities technical on level of elementary education for systems of activities technical on level Polish secondary school. At such foundation only possible to emotions contents model of technology education is spiral arrangement (draw 2) (wrote about spiral model J. Bruner [5]).

Proposed model of arrangement of content folds in basic parts from core contents, round which are found contents complementing, supplementary and widening. Whole has form truncate cone (upside-down base to tops), in what contains oneself idea spiral arrangement of content.



Picture 2. Spiral model of arrangement of technology education content [3].

If we will cut cone with areas parallel to bases, we will receive sequence of truncated cones symbolising each stages of education. Two first represent elementary and primary school, third grammar school, and however fourth polish secondary school. Changes psychical taking place in result of leadership of activities technical through schoolboys on every stage of education one can qualify in manner following:

- stage first represents level of technical orientation;
- stage second marks level of technical observation and interpretation occurrences in environment of man;
- stage third is level of technical analogy;
- stage fourth, this level of technical activities systems (of full competence).

SUMMARY

Problems of modelling contents of technology education is not as usual complicated as well from point of view theory, how also of didactic activities undertaken through teachers often basing on one's own experiences from times of learning. Use model of activity permits to include every now and again new methods of activities technical as warp designed of didactic situation.

LITERATURE

1. NIEMIERKO B., Między oceną szkolną a dydaktyką. WSiP, Warszawa, 2001.
2. KRUSZEWSKI K., Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela. PWN, Warszawa, 2009.
3. WALAT W., Modelowanie podręczników techniki-informatyki. Wyd. UR, Rzeszów, 2006.
4. FURMANEK W., WALAT W., Technika-informatyka dla klasy 1 gimnazjum. Wyd. Oświatowe, Rzeszów, 2002.
5. BRUNER J., W poszukiwaniu teorii nauczania. Warszawa, 1979.

ИСТРАЖИВАЊА СА ДЕЦОМ: НОВА ПАРАДИГМА ОБРАЗОВНЕ ПРАКСЕ

*проф. др Живка Крњаја,
Филозофски факултет, Београд*

Резиме: У већини савремених истраживања која се баве децом, можемо видети да се дете сагледава, више као скуп зависних варијабли, него као истраживач. Истраживања са децом настала су из промењеног концептуалног, методолошког и етичког приступа. Уважавање и деловање у складу са перспективом деце, доприноси да деца постану активни учесници у свом образовању, као и да промене имају више смисла за децу и одрасле и одрже свој континуитет

Кључне речи: истраживања са децом, дете истраживач, мозаик приступ.

RESEARCH WITH CHILDREN: NEW PARADIGM OF EDUCATIONAL PRACTICE

*Živka Krnjaja, Ph.D
Faculty of Philosophy, Belgrade University*

Abstract: In the majority of the contemporary children research, a child is seen more like a set of dependent variables than like the researcher. Research with children has



roots in the changed conceptual, methodological and ethical approach. Taking into account children's perspective and acting in accordance with it enables children to be active participants in their education. This also contributes to making the changes more meaningful for children and adults and keeping their continuity.

Key words: research with children, child researcher, mosaic approach.

INTRODUCTION

A review of the social sciences children research in the past decade shows their orientation on a child as an object rather than subject of the research. The researches looking at a child in terms of outcomes and implications for the behaviour of the larger number of children predominate over the ones looking at a child's perspective. Contrary to the traditional epistemological basis of the child research, the end of the last and the beginning of this century marks the development of the research based on the socio cultural psychology and the new child sociology in which the researchers attempt to understand better children's experience and world.

It may seem confusing why 'child was not listened to' in the researchers about children. Positivistic researches that 'measure' child, even the researches using the techniques of observing and interviewing children (as an attempt to understand their thinking and problems) reflect 'the researcher's expertise about children's experience.' (Greene, 2005). Research questions have been analysed and interpreted from the point of the researcher's, not child's, views and priorities. The concept of child development has been mainly constructed by the adults for the other adults to understand the meaning of and stimulate the child development. It usually meant measuring and interpreting behaviours or certain achievements in relation to the set hypothesis or the controlled procedures to standardize the parameters.

PARADIGM RECONSTRUCTION: CONCEPTUAL, METHODOLOGICAL AND ETHICAL LEVELS

Changes of paradigm underlining the research with children can be followed on several levels: conceptual, methodological and ethical.

Conceptual levels:

a) *Understanding the development.* The development is not understood as a universal category or a linear sequence of stadiums independent of context or against the context. Socio cultural psychology views the development as a change of identity through the transformation of the participation in the social community (Rogoff, 2001). Development is a transformative process both for individuals and for their communities. The individuals develop through the shared usage of the cultural tools and at the same time contribute to their transformation and transformation of the institutions and practices.



b) *Understanding a child.* Dominant understandings of a child are related to a child as a being “to become”, hence an immature being, lacking the potentials and competences that make him/her an adult. Consequently, a childhood is seen as a preparatory period for school and adulthood while a child is seen as “a being preparing to grow up” rather than “a human being” with rights and values related to what s/he is. Understanding the childhood as a value for a future life, schooling and working life has devalued the value of a child and childhood as a period valuable per se for a child and social community.

c) *Understanding knowledge and learning.* Socio cultural theory interprets knowledge as a collaborative social construction while learning is seen as a collaborative process of building the meaning (Rogoff, 2001). Children have their own theories and interpretations of the world which they share, comprehend and develop with other children and adults. The central issue of a support to learning and comprehension is the issue of a support to the participation of children in the social activities in a given cultural context.

d) *Egalitarianism of theory, practice and research.* The changes in the contemporary education call for the unity of theory, practice and research. That means constant and larger transformation of a role of practitioners into a role of researcher, the development of a community of theorists, researchers and practitioners in the joint research and design of changes. Egalitarianism assumes an awareness about the difference between “listening” to children, practitioners and theorists and “hearing” them and acting accordingly.

Methodological levels:

a) *Multiple perspectives and contextuality versus objectivisation and generalisation.* During the last century, objectivity and generalization have, for many researchers, become the synonyms for the modern research. By the researches “dazzling” us with the statistic combinations and general recommendations, a child personality has been transformed into the object of the systematic investigation. Research with children is focused on the understanding of the participants’ multiple perspectives and contextual differences. The changes introduce more and more the ecological approach to the research. Cause and effect interpretations are replaced by understanding children’s different perspectives.

b) *From research object to the researcher.* Majority of the research, interpreted by the adults, have had an academic framework, education policy or the researcher professional perspective framework but not the framework which child has given to the research. By her/his perspective, a child as researcher contributes to making the research framework multi-perspective and a subject of dialogue. Children as the researchers can plan the questions, choose techniques, collect and analyse data, report on research and help in its publishing.

c) *Focus on the individual phases of the research has been replaced by focus on a research process.* Researches concerned with objectivity and generalisation concentrate on the research phases for collecting and interpreting data. Unlike them, research with children focus on following the research process which involves building research team and considering power relations, making initial decisions on the combination of techniques, the way of realizing the research, dialogue about the research and changes.

d) *Reflexion versus the researcher's neutrality.* Joint participation of children and adults in the research requires that they constantly integrate, interpret and re-examine children's and adult's views. The research topic deals with vitally important child experience: the issues of vital importance for the child are investigated, such as the appearance of the space in which a child spends time, relation to the kindergarten, aspects of daily routine..... Children and adults as co-researchers are the participants of the context in which they research and therefore take the responsibility for the changes ensuing from the research.

Ethical levels:

a) *Awareness of child rights.* Rights, position and role of a child have become the priority issues of social sciences that study child, childhood and education. UN Convention (1989) on the child rights has opened the issue of recognizing children as key actors for their own wellbeing, enjoying the right to express their opinion and to be consulted in the matters important for their life. This approach is built in the social and educational practice of many countries, such as Sweden, Finland, The Republic of Ireland, Australia, New Zealand.

b) *Power distribution between the adults and children.* Children participation in the research assumes their involvement in all the research phases, right to the feedback, dialogue and proposing the changes. Clark and Moss (2001) identify the following participation levels. The lowest level of children participation in the research is observing and listening children by the adults. On the next level, the adults support children in expressing their perspectives. The higher participation levels include respecting children perspectives, involving children in decision making. On the highest participation level there is a shared responsibility and power between children and adults. This does not imply making children responsible for the actions and changes for which they cannot realistically be responsible.

c) *Priority of child rights over the researcher's interest.* Child right to ask and participate in solving the questions of importance for his/her life has a priority over the researcher's interest and hypotheses. Children have a right to be informed about the research and the adults have a responsibility to obtain children's agreement to participate in the research. Orientation to testing the research hypothesis on the subject of the research has been replaced by children's involvement in choosing the subject of the research.

Children and Adults as Co-researchers

Children are the prime source of knowledge about their experiences and perspectives. Who can know more than children themselves about the aspects of their life? If children participate actively in everyday situation why they cannot actively research those situations? Accepting children as the researchers stems from the assumption that children have own opinions, own assumptions about the activities in which they take part which



they can express in different age-appropriate ways like, for example by symbolic speech, body language, sounds. Children are natural researchers. Researches show that children are competent communicators and decision makers and that they are even more than adults interested in each phase of research. Children constantly ask about the research, revise ideas, give new suggestions. They are also, more willing than the adults to pose direct questions to other children.

Research with children is participatory but the level of children participation depends on the adults' readiness to research together with children.

A large number of researches with children has been initiated within different projects in the Republic of Ireland, Sweden, Island, Australia, New Zealand. They were led by researchers and practitioners aiming to advance the quality of education and upbringing, self-evaluation, increase the number of children and families in preschool education and improve the quality of life in the community (Sheridan, 2010; Mahony, 2006; MacNaughton, 2006) .

Mosaic Approach: Triangulation Model or Crystal Metaphor

Mosaic (ClarkMoss, 2001) is „assembled” from different techniques as small parts that together make a big picture. However, purpose and combination of the particular techniques depend on the epistemological basis of the research with children. Researcher's deliberate effort to combine the techniques according to the purpose of research with children makes Mosaic approach different from other research approaches that simultaneously use different techniques.

Mosaic approach underlines a view that a research subject may have different meanings when looked at from different perspectives and that dialogue is a way of synchronizing different meanings and initiating a change. A larger number of different techniques enable adults to get the messages from children from more different sources. This increases the probability that the adults will understand the message in an appropriate way and act accordingly. “Crystal” metaphor (Christensen,2001) is used for the approach in which there is an understanding that each piece of information can reflect and refract different colours, patterns, arrays and what we see depends on an angle at which we stop and focus.

Researchers having another kind of epistemological basis also use the choice of several techniques (triangulation model) to ensure the diversity of data and make the participants more interested in the research. The difference from the research with children is in understanding the purpose of triangulation which is usually used to present certain reality interpreted more closely by the combination of more techniques and data. (Hallett, 2003)

To remove dilemma on the existence of „one fixed point” or „one reality“ that triangulation can explain more closely, the authors doing research with children use “crystal” metaphor.

Mosaic approach consists of a wide range of multisensory techniques:

- Photographing, video recording (children take photographs and video records);
- Children narratives, group and individual interviews done independently or after and during collecting data by some other technique;
- Focus group discussions with children about the topics important for their everyday experience;
- Tours, space mapping, making graphs, drawing;
- Doll plays – “fishing” game, games without end, pictures picking games, role plays;
- Participatory observations, narratives with children participation in the interpretation of data;

Researchers agree that children are different. This requires adjustment of techniques to a child. For example, same children can behave completely differently in a face-to-face or group interview. Besides personal differences among children, cultural diversities have a crucial role in the selection of the techniques.

Complexity and Obstacles in Research with Children

Through the research with children, researchers try to better understand children, support their interests, competencies and originality, to grasp their life in the context of a particular community. Researchers face dilemmas and questions in different phases of the research. How to share responsibility with children? How much should an adult intervene when a child does a research? Who should have a control over the research data and reports?

Researchers' experiences in resolving dilemmas, given in the form of the recommendations, usually refer to the selection of the techniques, time management, other adults in the research and a necessity of a well planned research.

Selection of the techniques with children of different ages, particularly children below age of five, requires a previous testing of the acceptance of the techniques. Photographing and tours, tape-recording have appeared to be more successful than, for example, doll plays or telephone interviews. Children above age of five accept better video recording, photographing, drawing and space mapping. They like interviews and speak gladly about own experiences.

The presence of other adults may disrupt the research if the present adults tend to respond instead of a child, interpret child's opinion or instruct a child what to do.

Time is an important element of a research with children. Children need time to build a trust with a person to who they are about to reveal their thoughts, feelings and problems. This makes the practitioners, who are with children every day, ideal co-researchers with children.

“Adjusting to a child“ (Pavlović-Breneselović, 2010) refers to respecting a child’s rhythm, attention, listening to a child, encouraging him/her to talk about different issues, adapting the activities, introducing the changes, opening dialogue on research data and consulting children on the change.

A research should be well planned in advance. The obstacles for a child as researcher can be not sufficiently thought through and too complicated research or not clearly explained research requirements.

CONCLUSION

Research of children perspective can be broadly understood as an improvement of our understanding of human psychology. Children experiences and perspectives can significantly contribute to the children and adults’ wellbeing. A practice so far shows that the issues crucial for children life have been mainly left to the adults. Research with children offers a contribution to a change of picture about children as social actors, change of practice on the basis of consultations with children, change of education policy that includes and respects children perspective. That is why we research with children, not on children!

LITERATURA

1. Aubrey C., Thompson L. Early Childhood Educational Research Issues in methodology and ethics, Falmer Press, London, 2006.
2. Christensen P, James A. Research with Children, Falmer Press, London, 2001.
3. Clark A., Moss P. Listening to young children: The Mosaic approach, National Children’s Bureau for the Joseph Rowntree Foundation, London, 2001.
4. Greene S., Hogan D. (ed) Researching Children’s Experience: Methods and Approaches, SAGE Publications, London, 2005.
5. Hallett C., Prout A. Hearing the Voices of Children, Routledge Falmer, London, 2003.
6. MacNaughton G., Smith K., Mackay-Brown L., Hughes P. Engaging in citizenship: Mornington Peninsula Shire’s Early Years Plan, The University of Melbourne Centre for Equity and Innovation in Early Childhood Faculty of Education, Melbourne, 2006.
7. Mahony K., Hayes N. In search of quality: Multiple perspectives, Final report, The Centre for Early Childhood Development and Education, Dublin, 2006
8. Павловић, Бренеселовић Д., Добробит детета у програму наспрам програма за добробит. Настава и васпитање, бр. 2, стр. 251-264, 2010.
9. Rogoff B., Bartlett L. Learning together, Oxford University Press, Oxford, 2001.
10. Woodhead M., Faulkner D. Subjects, Objects or Participants? Dilemmas of Psychological Research with Children, Falmer Press – Routledge, London, 2008.

ПОТЕНЦИЈАЛНО ДАРОВИТА ДЕЦА У ОКРУЖЕЊУ СВОЈИХ ВРШЊАКА

*Дијана Брусин, дипл. васпитач – мастер
П.У. „Пава Сударски“, Нови Бечеј*

Резиме: Након нешто више од једног века истраживања даровитости имамо много комплетнију слику њених компоненти. Постоје многе препоруке како препознати даровито дете, од тестова интелигенције, до анализе њихових креативних творевина или психомоторне спремности. Али битније од тога јесте шта радити када идентификујемо потенцијално даровито дете у вртићу? Овај рад предлаже идеју инклузивног рада са потенцијално даровитом децом где би се диференцијацијом и индивидуализацијом образовног програма задовољиле њихове потребе.

Кључне речи: дете, даровитост, вртић, инклузија

POTENTIALLY GIFTED CHILDREN IN AN ENVIRONMENT OF THEIR PEERS

*Dijana Brusin, Graduate master educator
Preschool „Pava Sudarski“, Novi Bečej*

Abstract: After more than a century of researching giftedness we have a more complete picture of its components. There are many suggestions to how to recognize a gifted child, from intelligence tests, to analyzing their creative outputs or psychomotor abilities. But even more important than that is the question of what to do when we have identified a potentially gifted child in the preschool. This paper suggests an idea of working with potentially gifted children inclusively, differentiating and individualizing the educational programs to suit their needs.

Keywords: child, talent, kindergarten, inclusion.

Боље од других, брже, другачије, квалитетније, успешније, неке су од најчешћих квалификација којима се карактерише дете које је даровито. Током више од једног века научног истраживања даровитих појединаца долазило је до многих редифинисања самог појма и проширења концептуалних оквира даровитости. Даровитост је у ствари етикета коју приписујемо некоме у складу са критеријумом (или критеријумима) које поставимо. Наравно, не постоји исправан или апсолутан критеријум. Друга ствар коју треба овде напоменути је да ови критеријуми могу



бити више или мање специфични, односно се кретати од опште даровитости која се испољава на бројним подручјима до уже, доменоспецифичне даровитости. Самим тим критеријуми нису ослобођени културног утицаја те је тако други критеријум даровитости у племеској заједници и једном граду попут Токија, данас или пре 200 година. И најзад, концепција даровитости може да почива било на експлицитној (емпиријски одређеној, тестабилној) било на имплицитној (лаичко виђење) теорији даровитости. Како имплицитно одређивање ко је даровит а ко не варира од особе до особе нас овде занима како се кроз историју истраживања овај појам мењао и развијао.

Почевши од Голтона и његове књиге "Наследна Генијалност" (1.) испитивање даровитости добија на научности и са терена спекулације прелази на терен емпирије. Голтон даровитост одређује као екстремно високу способност која је притом и урођена. Убрзо и Алфред Бине конструише први тест интелигенције и тако материјализује предмет испитивања и операционализује даровитост као висок коефицијент интелигенције. Најзад и Луис Терман у својој генетичкој студији даровитости о њој говори као о високој интелигенцији (мерено Станфорд-Бинеовим тестом преко 135 IQ јединица) (5.). Већ тада се јавља идеја о ексклузивном образовању надарене деце која би у специјалним одељењима за надарене могла да континуирано напредују убрзаним темпом. Неки истраживачи су користили другачије дефиниције интелигенције (интелигенција се више не посматра као g фактор већ као амалгам већег или мањег броја дискретних способности) па су и даровитост посматрали фрагментирано у терминима доменоспецифичне надарености. За разлику од следећег таласа истраживања у ово доба се особина као што је креативност сматрала продуктом надарености (читај: високе интелигенције) и могла је да уследи само након што је усвојена знатна количина знања.

У другом таласу испитивања даровитости влада опште становиште да је IQ добар почетак али представља само врх леденог брега и да природу даровитости ваља сагледати шире, иступањем из оквира опште интелигенције и њених деривата (4.). Њега карактерише проширивање појма даровитости у правцу назначавања нових, ванинтелектуалних домена даровитости као што су креативно и продуктивно мишљење, вођство, ликовне и сценске уметности, психомоторна способност и специфичне академске способности (6.). Тиме овај првобитни став изједначавања даровитости са високом општом интелектуалном способношћу бива оцењен као неподобан за сврху описивања комплексне природе даровитости што резултира бројним покушајима потпунијег дефинисања овог појма.

Трећи утицајан талас истраживања даровитости је обележила појава системских модела даровитости који, иако не одузимају значај интелигенцији и доменоспецифичним способностима, наглашавају улогу интеракције бројних психолошких варијабли (4.). Два најзначајнија модела су Стернбергов WICS модел и Рензулијева концепција три прстена. Први даровитост поцматра као синтезу (S) три компоненте: Мудрости (W), Интелигенције (I) и Креативности (C). Креативност



Стернберг операционализује кроз стварање нових идеја и творевина, али и не само као способност већ и у терминима одлуке или животног става. Интелигенцију поистовећује са појмом успешне интелигенције док мудрост представља најважнију компоненту модела јер посредује између интелигенције и креативности са једне стране, и остваривања опште добробити кроз властита постигнућа са друге. Рензулијева концепција три прстена произилази из систематизације постојећих одређења ове проблематике и представља први аналитички приступ изучавања даровитости (4.). Он даровитост схвата као интеракцију три кластера особина:

- Натпросечна способност,
- Креативност,
- Посвећеност задатку.

Можда и најбитнији допринос Рензулијевог истраживања јесте што је направио поделу између два типа даровитости : школске даровитости и креативно-продуктивне даровитости (одлично је описао разлику тако што су школски надарени добри корисници знања а ови други добри ствараоци истог) (3.).

Најзад и четврти, развојни талас истраживања даровитости критикује дотадашње претерано наглашавање генетских детерминанти (заједно са проширењем дефиниције даровитости) и даје нову перспективу уводећи у једначину и срединске факторе (4.). Вероватно најцитиранији аутор овог правца истраживања је Франсоа Гање чија се теорија концентрише на развијање талента код даровитих појединаца. Његов модел раздваја ова два појма и настоји да утврди који то фактори средине доприносе да се основна, генетски одређена надареност актуализује у специфичне таленте. Он такође примећује да развојни процес нужно претходи манифестацији талента у некој области али "дарови" не морају нужно бити праћени развојним процесом. Још већи значај срединским условима придаје Таненбаум у својој психосоцијалној концепцији даровитости у којој по први пут изједначава допринос персоналних и срединских чинилаца (осим друштва у глобалу, на даровитост утичу и родитељи, школа, вршњаци...). По њему дечија даровитост представља потенцијал а касније прераста у изузетан учинак а даровитост обухвата пет следећих фактора (4.):

- Општа интелигенција,
- Специфичне способности,
- Персоналне карактеристике (неинтелектуални фацилитатори),
- Средински утицаји,
- Фактори среће.

Главни допринос ове концепције је разликовање потенцијала од учинка услед наглашавања важности срединских фактора за развој даровитости. Такође овај модел пружа могућност да се разуме подбацавање потенцијално даровитих.

За праксу нам је од ове разноликости одређења даровитости најбитније да знамо како да у предшколској групи препознамо даровито дете. 1972. године С. П. Марланд је упутио америчком конгресу извештај у којем наводи области у којима даровити имају висок потенцијал и/или учинак (6.). Такође један од његових

најважнијих доприноса је био закључак да су даровита деца уствари депривирана у недовољно стимулативној, нормалној средини, и да могу подлећи психолошким оштећењима и трајном погоршању њихових способности која је еквивалентна депривацији којој је изложена било која друга популација лица са посебним потребама. Америчко Национално Удружење за Даровите и Талентоване (NSGT – National Society for the Gifted & Talented) користи управо његове смернице о томе у којим се областима даровитост може манифестовати (3.):

Креативно и продуктивно мишљење:

- Независно мисле,
- Испољавају оригиналност у писању и говору,
- Долазе до неколико решења датом проблему,
- Имају смисао за хумор,
- Стварају и проналазе нове ствари,
- Креативне задатке налазе изазовнима,
- Често импровизију,
- Не смета им што су другачија од осталих.

Генерална интелектуална способност:

- Формулишу апстрактне појмове,
- Обрађују информације комплексније,
- Веома добро опажају,
- Заинтересовани за нове идеје,
- Воле да теоретишу,
- Брзо уче,
- Користе се широким речником,
- Самоиницијативни,
- Љубопитљиви.

Специфичне академске способности:

- Добра способност памћења,
- Веома добро разумевање, на вишем ступњу од просека,
- Веома брзо савладава основе неке вештине,
- Широко информисана (или начитана) у области од интереса,



- Висока академска постигнућа у области од интереса (касније),
- Са ентузијазмом приступају својим интересовањима.

Вођство:

- Преузимају одговорност,
- Имају висока очекивања од себе и других,
- Флуентни су, концизни у излагању,
- Лако предвиђају последице и импликације одлука,
- Добро закључују у доношењу одлука (доносе добре одлуке),
- Воле структурираност,
- Омиљени код вршњака,
- Сигурни у себе,
- Организовани.

Психомоторна способност:

- Тешке атлетске активности су им изазовне,
- Испољавају прецизност у покрети,
- Уживају да учествују у бројним атлетским активностима,
- Истичу се моторним вештинам,
- Имају добру координацију,
- Добро манипулишу предметима,
- Висок ниво енергије.

Ликовне и сценске уметности:

- Имају изванредан осећај просторних односа,
- Необичну способност да искажу себе, своја осећања, расположења кроз плес, глуму, музику, цртањ,
- Имају добру моторну координацију и фину графомоторику,
- Показују креативно изражавање,
- Имају жељу да стварају "свој прозвод",
- Имају развијену истанчану способност опажања.

Овако дефинисана, даровитост постаје лакша за уочавање али то није крај већ тек почетак бављења њоме. Поставља се питање шта радити када препознамо да



имамо потенцијално даровито дете у предшколској групи? Да ли дете издвојити и сместити у посебну, "елитну" групу надарене деце или га инкорпорирати у постојећу? Да ли нужно треба радити са њим убрзано по питању свих области које се обрађују у вртићу или се треба фокусирати само на области његовог талента и интересовања? Ми смо овде мишљења да издвајање потенцијално даровитог детета из природног окружења са којим ће се касније сусретати цео живот може направити више штете по питању социјалног функционисања, него што може допринети развоју оваквог детета на овом раном узрасту. Интерактивна педагогија омогућава да се у процес учења укључе сва деца у складу са својим потребама и могућностима, односно да нема јединственог плана за сву децу, већ се развија диференцирани приступ сваком детету појединачно. За потенцијално даровите организују се додатни програми и тиме се стварају подстицајни услови и богатство садржаја за њих. Бригом за даровите подижемо стандард и квалитет свој деци, а мотивација васпитача се знатно повећава (2.). Овакав резултат је добијен у истраживању спроведеном за мој мастер рад где се користио диференциран и индивидуализован метод рада на пољу ликовних активности. Примећено је да је дошло до значајног напретка у ликовном изразу код све деце у експерименталној групи, па тако и код потенцијално даровите деце, док су два детета, на претесту идентификована као потенцијално ликовно даровита, на посттесту "пала" у категорију просечних. Овакав налаз нас такође упозорава да су мерила и даље релативна и да се најчешће одређују субјективно те да треба бити мање "великодушан" при давању етикете даровитости. Јер, ако схватимо даровитост не само као урођени и неприкосновени дар, већ као потенцијал који се развија, значи укључује и рад, видимо да од квалитета педагошког рада са дететом зависи да ли ће и колико тај потенцијал бити искориштен. Зато можемо поставити неколико циљева за будуће васпитаче који се буду сусретали са потенцијално даровитом децом у својим групама. Они би требали да се што више едукују и проширују знања о даровитости како би стекли сензибилитет за специфичне потребе ове деце и обогаћивањем активности и стварањем диференцираних и индивидуализованих програма задовољили ове њихове потребе у редовној васпитној групи њихових вршњака (2.). Овакав рад са свом децом, не само потенцијално даровитом, изискује огроман труд и знање али представља висок циљ (да не кажемо идеал) коме ваља тежити, па постићи макар и део онога што је могуће и већ смо на добитку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Galton F. (1869.) Hereditary genius. London: Macmillan, Доступно на URL: <http://galton.org/books/hereditary-genius/text/pdf/galton-1869-genius-v3.pdf> (05. 02. 2012)
2. Брусин Д. (2010.) Индивидуализација и диференцијација ликовних активности у предшколској установи, Мастер рад, Сомбор, Педагошки факултет
3. National Society for the Gifted & Talented. доступно на URL: <http://www.nsgt.org/articles/index.asp> (07. 02. 2012)



4. Sternberg R. & Kaufman, S.B., (2008.), Conceptions of Giftedness, доступно на URL: <http://www.sfu.ca/~kanevsky/428/Kaufman&SternbergConceptions2008.pdf> (05. 02. 2012.)

5. Terman L. M. (1925). Genetic studies of genius: Vol. 1. Mental and physical traits of a thousand gifted children, Stanford, CA: Stanford University Press, доступно на URL: http://books.google.rs/books?id=a4WaAAAAIAAJ&printsec=frontcover&dq=Mental+and+physical+traits+of+a+thousand+gifted+children.&hl=sr&sa=X&ei=5DUxT_CWJKal4gTs6fjoBA&ved=0C8Q6AEwAA#v=onepage&q=Mental%20and%20physical%20traits%20of%20a%20thousand%20gifted%20children.&f=false

6. Штула Ј, (2006.), Интелектуалне способности и особине личности као предиктори успешности математички даровитих средњошколаца, часопис Психологија, Vol 39(4), стр. 491–507.

„ЧУВАРИ ОСМЕХА” У ВРТИЋУ

Аутор рада: **Симић Мелинда**, предшколски васпитач;
Стручни сарадник: **Маја Видаковић**, родитељ и педагог;
Сарадници: родитељи и деца;
П.У. „Пава Сударски”, Нови Бечеј

*„Свако у себи реке друге
под овим истим мостом сретне.
Зато су наше среће и туге
тако другачије истоветне.”*

М. Антић

„Тако замишљам небо”



Резиме: У пројекту је приказана корелација психолошких радионица и других области васпитно – образовног рада са укључивањем родитеља у процес учења кроз игру, смех и радост. Циљ рада је да путем психолошких радионица подстакне децу емоционалну стабилност; унапреди вештине самоизражавања и споразумевања, осећање сигурности, поверења и прихваћености у групи; подстакне могућност изражавања емоција (позитивних и негативних) и методе превазилажења истих. Кроз решавање проблемских ситуација код деце изградити отпорност према стресним ситуацијама.

Психолошким радионицама неговати већу отвореност у васпитно – образовном раду, као и већу отвореност у сарадњи са породицом.

Кључне речи: Открити, спознати и изразити емоцију у предшколском узрасту.

“KEEPERS OF THE SMILES” IN KINDERGARTEN

*Author: Simic Melinda, Preschool Educator;
Associate: Maja Vidakovic, Parent and educator;
Contributors: Parents and children;
Preschool institution: “Pava Sudarski”, Novi Becej*

*„Свако у себи реке друге
под овим истим мостом сретне.
Зато су наше среће и туге
тако другачије истоветне.“*

*М. Антић
„Тако замишљам небо“*

Abstract: This project will present the correlation between the psychological workshops and other fields of educational work with parental involvement in the processes of learning through games, laughter and joy. The aim of this paper is to support children’s emotional constancy (through psychological workshops); improve their skills of self-expression, communicative skills, feelings of safety, trust and sense of belonging to a group; encourage possibilities of emotional expressions (both positive and negative) and methods of dealing with and overcoming such emotions. By means of problem-solving situations we need to work on children’s spirit of resistance to stressful situations.

Psychological workshops can nourish an open and friendly approach in bringing up and education of children, as well as an open and friendly cooperation with their families.

Key words: reveal, to acknowledge and show an emotion at preschool age.

Ово је мото и идеја водила аутора програма психолошких радионица „Чувари осмеха” Наде Игњатовић Савић. Програм је намењен одраслима, професионалцима који су спремни да заједно са децом уживају у лепоти откривања тајне, како смо другачије истоветни.



Основни задатак у васпитању је очување, подржавање и оплемењивање спонтаног израза детета у односу на околину и поштовање његове индивидуалне особености у откривању света и мењању околине. Важно је подстаћи формирање позитивне слике о себи, подржати развој самопоуздања и омогућити деци да осете да кроз давање другима и примање од других, обogaћује своју личност. Остварењу овог



www.vsovsu.rs

циља доприноси програм психолошких радионица за подстицање развоја деце „Чувари осмеха”, који се у нашем вртићу спроводи.

Кроз едукације и искуствено учење унапредили смо своју професионалну компетенцију и овај вид рада са децом примењујемо већ низ година. Резултати су веома позитивни. Деца воле да учествују у психолошким радионицама и радо прихватају правила понашања током рада. Постају сигурнија у себе, толерантнија, мање агресивна, успешнија у решавању и савладавању непријатних емоционалних стања.



ЦИЉ РАДА

Кроз размену у игровном контексту, помоћи деци да успоставе емоционалну стабилност.

Посебни циљеви:

Унапредити вештине самоизражавања и споразумевања.

Осећање сигурности, поверења и прихваћености у групи.

Израђивање сопствених начина за изражавање емоција прихватљивих и препознатљивих за друге.

Пружити могућност деци да изразе и позитивне и негативне емоције и развију стратегију за превазилажење, а не потискивање у себи.

Израђивање отпорности према стресовима и фрустрацијама кроз решавање проблемских ситуација.

МОТИВ ЗА ИЗБОР ТЕМЕ

Приказати реализацију психолошких радионица код деце узраста четири и пет година. Корелација психолошких радионица и других области васп. - образ. рада. Посебно приказати како упознати родитеље са овим начином рада и укључити их у процес учења кроз игру, смех и радост.

ПРИСТУП ТЕМИ

Пројекат је реализован у току радне 2009-2010.год. с тим да су коришћена искуства и неки радови из вишегодишње праксе васпитача у раду у психолошким

радионицама. Неке радионице су реализоване у току васп. - образ. рада, у вртићу, а неке у друштву и у сарадњи са родитељима, у корелацији са актуелном темом у друштвеној средини.

НАЧИН РАДА

Деца и васпитач седе у кругу, пажљиво слушају једни друге, јер је то једно од правила са којим се деца упознају већ на првој радионици.



Причају или раде нешто редом, један за другим с тим што могу да искористе и право на “даље”, уколико не желе да у том кругу учествују у задатку. Кроз цртеж, пантомиму, симболичке игре, размену у круг, деца постају свесна својих унутрашњих доживљаја, а вежбе опуштања и моторичке игре, пре кретања помажу им да се ослободе напетости и доприносе добром расположењу у групи.

Васпитач – водитељ радионице прати реакције деце, региструје и уважава евентуални отпор деце да учествују, а са посебном пажњом прати реакције осетљиве, повучене деце. Наметљива деца, која не поштују правила радионице, већ причају иако није дошао ред на њих, упадају другима у реч, благо се подсећају на правила радионице. Одрасли се у радионици прилагођавају деци, па се сценарио може и мењати и неопходно је, уколико васпитач примети да деца одбијају да раде.

Овакав систем радионица ставља дете у улогу актера, тј. некога ко у виду проживљеног искуства стиче знања, технике и компетенције које га оспособљавају да се суочи са тешким животним ситуацијама и са сопственим сазнајним проблемима.



ДОБИТИ

Позитивне промене у понашању деце – деца су постала отворенија, слободнија у изражавању осећања, пажљивија и истрајнија у ономе што раде, осетљивија у односу на друге, дружељубивија, маштовитија, радозналија, самосталнија и сигурнија у себе.

Позитивне промене у понашању родитеља – пораст поверења и сарадње између родитеља и деце и родитеља и васпитача.

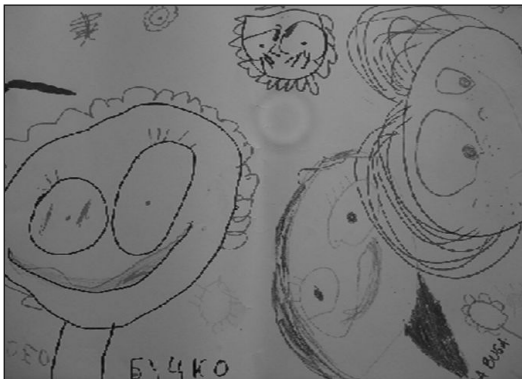
Васпитачи су кроз радионице добили драгоцену могућност да упознају душу сваког детета.



Најбоље мерило успешности било је понашање деце. Деца су са пажњом слушала једни друге, бавила се истраживањем себе и других, љубопитљиво и весело очекивала почетак радионица, а цртежи и искази садрже и носе лични печат сваког детета.

У овом процесу нема готових решења, нити исправних одговора. Нагласак је на процесу откривања и сазнавања, а не на исходу. Сазнање се одвија кроз игру. У томе учествују равноправно и активно и одрасли и деца.

И даље континуирано и по потреби тренутно актуелне теме, проблема или расположења у групи, радити са децом психолошке радионице. Неговати већу отвореност у васпитно – образовном раду и у сарадњи са породицом.



*„Ако те старо питање мучи,
какви су били твоји преци,
погледај себе и проучи, погледај
добро па сам реци. Какво дрво –
такав клин, какав отац – такав
син, каква мати – таква кћи, а
на кога смо – ја и ти..”*

Душко Трифуновић

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунцик Напан К. и сарадници (1998): ИГРОМ ДО СЕБЕ – 102 ИГРЕ ЗА РАД У ГРУПИ; „Алинеа”, Загреб
2. Гера И., Дотлић Љ. (1996): ПРИРУЧНИК ЗА ПОДСТИЦАЊЕ ДЕЧЈЕГ САМОПОШТОВАЊА; „Пријатељи деце Војводине”; Нови Сад
3. Игњатовић-Савић Н. (1993): ЧУВАРИ ОСМЕХА 1–3. Институт за психологију; Београд
4. ИДЕЈЕ ЗА РАДИОНИЧАРСКЕ АКТИВНОСТИ <http://www.training-youth.net>.
5. Ковач-Церовић Т., Росандић Р., Попадић Д.: УЧИОНИЦА ДОБРЕ ВОЉЕ I–III, Група; „МОСТ”, Београд, www.most.org.rs.
6. Розенберг М. (2002): ЈЕЗИК САОСЕЋАЊА, Завод за уџбенике и наставна средства; Београд

ОРАЛНА ХИГИЈЕНА У ФУНКЦИЈИ ОРАЛНОГ ЗДРАВЉА

др Жељко Стојановић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Орална хигијена представља скуп свих мера, које се систематски предузимају за уклањање зубног плака. Зубни плак (наслага) представља конгломерат остатака хране, микроорганизама са профитне и патогене флоре усне дупље и најзад продуката органског распада хране и поменутих микроорганизама. За етиологију већине немалигних патолошких промена у усној дупљи је одговоран поменути плак, и његови кисели продукти (РН вредности ниже од 7). О патогенези и патофизиологији поменутих патолошких промена, овде само толико, да поменути продукти било деминерализују чврсте зубне структуре, било неповратно разграђују периодонтално ткиво, чиме долази било до каријеса, било до пародонтозе.



Кључне речи: Орална хигијена, орално здравље, зубни плак, каријес, пародонтоза.

THE ROLE OF ORAL HYGIENE IN MAINTAINING ORAL HEALTH

Dr. Zeljko Stojanovic

*College of Vocational Studies, Subotica, Serbia
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers*

Abstrat: Oral hygiene constitutes all measures that are to be taken regularly on removing the dental plaque. Dental plaque (layering) is the result of remnants of food, microorganisms that exist in mouth cavity, and also the direct result of organic rotting of those food remnants and microorganisms. The cause of all non-malign pathological changes in mouth cavity is the above mentioned plaque, with all its acid products (pH value below 7). The pathogenesis and pathophysiology of these pathological changes are important to be mentioned here because the above mentioned products degrade the dental minerals and the solid tooth structure by either irreversibly degrading the periodontal tissue or, which causes it to decay, causing periodontitis.

Key words: oral hygiene; oral health; dental plaque; decay, periodontitis.

ДИСКУСИЈА

Укупну оралну хигијену из дидактичко практичних разлога, можемо да сведемо на едукативне, егзекутивне и евалуативне активности.

У едукативне активности спада упознавање циљне групе са дефиницијом и свим теоријским аспектима оралне хигијене. При томе је неопходно да се у плану предавања узме у обзир старосни и едукативни ниво аудиторијума. Отуд, неопходна је планска категоризација аудиторијума, да би се избегло било инсуфицијентно, било преобимно представљање проблема. Избегавање термилошких баријера такође спада у један од аспеката, који мора да се узме у обзир. Циљ ових активности је да се циљна група упозна са дефиницијом оралног здравља у грубим цртама, могућим изазивачима каријеса и пародонтозе и приступачним начинима за уклањање поменутих изазивача. Теме које су препоручене да се обраде би биле:

1. Састав зубног плака,
2. Начини утврђивања постојања зубног плака,
3. Упоредна анализа пирамиде исхране и квалитета оралног здравља,
4. Профилакса зубног плака.

У егзекутивне активности спада упознавање циљне групе са свим практичким аспектима оралне хигијене. Категоризација старосних и едукативних



нивоа могућег аудиторијума је и даље неопходна у плану активности. Циљ ових активности је да се циљна група упозна са свим средствима и методима одржавања оралне хигијене. У дидактичка средства предавача препоручујем, да се обавезно уврсте кратки филмови, у којима се јасно показује техника извођења уклањања зубног плака. Теме које су препоручене да се обраде су:

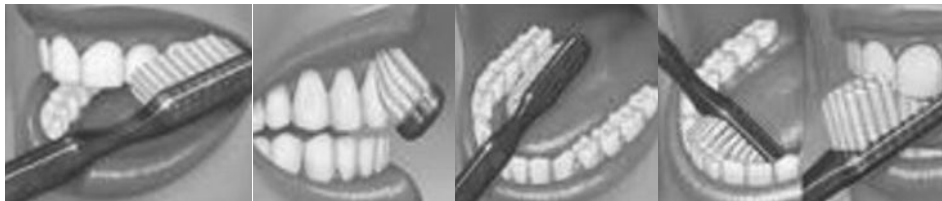
1. Уопште о прању уста и зуба,
2. Техника прања уста и зуба (дужина трајања, извођење правилних покрета),
3. Набрајање средстава и њихов правилан избор (четкице, зубни конци, чачкалице, жваке),
4. Додатна средства и њихов правилан избор (пасте, дезинфицијенси).

Егзекутивне активности подразумевају обавезно демонстративан метод рада, уз проверу приказаног, на сваком појединцу циљне групе, или бар понеком случајно изабраном.

У евалуитивне активности спадају систематско проверавање стечених знања и резултата, уз упоредну анализу у односу на постављену временску дистанцу. За објективну евалуацију је неопходно стручно особље (стоматолог), просторно технички минимум (стоматолошка ординација) и вођење здравствене документације (датотека у било ком облику). Мој предлог је да се прегледи периодично врше на 6 месеци, што се поклапа са препорученим стоматолошким контролним прегледима за општу популацију. Наравно да се ризичним популационим подгрупама препоручује чешћа контрола и евалуација.

На крају да се нагласи да профилакса, наравно даје најбоље резултате у свему, па и у одржавању задовољавајуће оралне хигијене. Поред исправне и добре едукације о профилакси оралних патолошких промена, неопходна је и примена медикаментозних средстава (препарати флуора) у свим облицима и на сваки начин (било флуоризација централних водовода, било систематско перорално узимање препоручених доза флуора, било локално интраорално флуорисање чврстих оралних структура разним течним препаратима флуора).

У закључку овог излагања, мора да се нагласи, да тренутно забрињавајуће стање оралног здравља захтева промену размишљања и деловања оних, од којих то здравље највише зависи. Декларативно прозивање Државе, осим за централну флуоризацију водовода, где је Она неприкосновена је контрапродуктивно, јер отупљује оштрицу личне одговорности сваког, за своје лично стање оралне хигијене. Такође је контрапродуктивно оптуживање недовољних материјалних ресурса за исти проблем. Одговор је у суфицијентној и квалитетној едукацији и стручној обуци широких популационих група, уз систематско праћење (не)постигнутих резултата. Одговор на примедбе да недовољни материјални ресурси спречавају популацију у одржавању оралне хигијене је непримерен и решење је у активностима, које су пропорционалне материјалном статусу појединих популационих група, а не у ламентовању над собом и нечињењу препорученог.



Свакодневна брига о оралном здрављу, укључујући правилно четкање и коришћење зубног конца ће помоћи да спречите настанак зубног каријеса, пародонтозе, запаљења зубног меса...

Добра орална хигијена је важна у свакодневном животу, јер нам омогућава леп изглед зуба, зубног меса и спречава задах из усне дупље. Основи за добру хигијену су:

1. правилно и редовно четкање зуба и целе слузокоже усне шупљине,
2. коришћење зубног конца,
3. коришћење интерденталних четкица (посебно код пацијената којима су постављени фиксни ортодонтски апарати).

Свакодневна брига о оралном здрављу, укључујући правилно четкање и коришћење зубног конца ће помоћи да спречите настанак зубног каријеса, пародонтозе, запаљења зубног меса... Самим тим ће да се смањи и потреба за стоматолошким третманима. Између редовних контрола код стоматолога, важно је одржавање оралне хигијене.

Зуби се четкају најмање два пута на дан.

Исправно четкање зуба траје најмање два минута, дакле 120 секунди. Већина одраслих, четка зубе 45 секунди, што није довољно. Препоручује се коришћење пешчаног часовника, посебно ако имате и децу, која на тај начин могу једноставно да прате време четкања.

Да би сте исправно опрали зубе, користите кратке, нежније покрете. Посебну пажњу обратите на прање зубног меса и неприступачна подручја усне шупљине.

Четкајте на следећи начин:

1. очистите спољне површине прво горњих, а затим доњих зуба,
2. очистите унутрашње површине горњих и доњих зуба,
3. очистите жвакатне површине свих зуба,
4. очеткајте језик.



Држите влакна под углом од 45° дуж линије десни. Влакна би требало да додирују површину зуба, као и линију десни.



Без вршења претераног притиска, четкајте спољну површину 2 или 3 зуба лагано титрајући назад и напред кружним покретом. Померите четкицу на следећу групу 2 или 3 зуба и поновите поступак.



Док настављате држање четкице под углом од 45° , са влакнима која додирују површину зуба и линију десни, користите исте покрете, како би сте пажљиво ишчеткали све унутрашње површине зуба.



Усправно нагните четкицу иза предњих зуба. Начините неколико потеза према горе и доле, користећи предњу страну четкице.

Препорука већине стоматолога је коришћење меких и средње тврдих четкица. Величина главе четкице може да буде различита. Електричне четкице се препоручују мањој деци и особама са посебним потребама. Четкице је потребно да замените свака 3 месеца.

С обзиром да на тржишту данас постоји велики број зубних паста, најважније је да нађете ону, која одговара вашим потребама.

Свакодневна употреба зубног конца одстрањује храну са оних места између зуба, где ниједна четица не може да доспе. Због накупљања плака и бактерија на тим контактним површинама између два зуба долази до каријеса и запаљења зубног меса. Из тог разлога је коришћење зубног конца једнако важно као и четкање зуби.

Техника коришћења зубног конца:

1. узмите око 10 см зубног конца и омотајте га око средњег прста леве и десне руке, остављајући отприлике 5 см дужине за провлачење између зуба,

2. придржавајте чврсто конач и пролазите горе-доле између зуба,
3. њежно захватите базу сваког зуба и уђите лагано под зубно месо,
4. користите чисте делове зубног конача док прелазите са зуба на зуб.

Зубни конач може да буде са импрегнисаним воском или не, од којих је бољи онај први, пошто восак спречава импрегнацију остатака хране у конач.



Осим зубног конача, интерденталне четкице исто тако могу одлично да очисте просторе између зуба. Интерденталне зубне четкице се користе као додатно и помоћно средство, после прања зуба обичним четкицама.



Четкица се састоји од дршке и наставка, који су различитих димензија зависно о простору у који се уводе; од тањих до дебљих. Особама, које имају одређене проблеме са пародонтозом и крвављењима зубног меса и дубоким цеповима, препоручује се да повремено апликују специјалне зубне пасте на четкицу и прођу међу зубним просторима, тако да те пасте заиста доспеју и понекад преко ноћи остану на проблематичним местима.



ЗАКЉУЧАК

Прање зуба код деце почиње оног тренутка када им израсте први зуб. Употреба дечјих паста за зубе креће око друге године живота. Родитељи би требало да деци перу зубе док сами нису у стању то добро да ураде.

Четкицу треба да промените свака два до три месеца, односно чим покаже знаке истрошености. Прва посета стоматологу се препоручује са првим ницањем млечних зуба.

ЛИТЕРАТУРА

1. проф.Стошић и коаутори, Картоотека др Стојановића: Уџбеник за дечју и превентивну стоматологију, Стоматолошки фак.

ИНТЕРНЕТ ПОДРШКА ОДРЖИВОМ РАЗВОЈУ У СЕГМЕНТУ ЗАШТИТЕ ЖИВОТНЕ СРЕДИНЕ

*Предраг Пртљага, наставник вештина на струковним студијама
Висока школа струковних студија за образовање васпитача
„Михаило Палов“, Вршац*

Резиме: Настојање наше земље да постане чланица Европске уније и напори који се чине у циљу остваривања тог циља намећу, између осталог, озбиљан приступ заштити животне средине. У том смислу, све већа пажња се поклања укључивању адекватних садржаја у целокупни систем образовања и васпитања. Синтеза знања, умења и навика из природних и друштвених наука предуслов су за формирање свеобухватне и комплексне еколошке свести појединца и читавог друштва.

Значај и улога образовно-васпитних организација у процесу формирања еколошког начина мишљења започиње у најранијим узрастима (предшколска установа) и никада не престаје. Овај рад темељи се на захтеву да знања која деца на предшколском узрасту стичу у области заштите животне средине нису довољна, већ је неопходно да живот у образовним установама буде организован тако да буде у складу са еколошким захтевима. Сајт *Еко-вртић*, као резултат рада наставника и студената, покушава да укаже на потребу и могућности које су у складу са наведеним захтевом.

Кључне речи: Интернет, информатика, екологија, дечји вртић, образовање.



INTERNET SUPPORT TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE ENVIRONMENTAL PROTECTION SEGMENT

*Predrag Prtljaga, Preschool Teacher
Training College "Mihailo Palov", Vrsac*

Abstract: The strivings of Serbia to become a member of the European Union and the attempts made at reaching the aim have imposed, among other things, a serious approach to environmental protection. In this sense, the increased attention has been paid to the introduction of adequate contents in the overall system of education and upbringing. Synthesis of knowledge, skills and habits within natural and social sciences are a precondition for comprehensive and complex ecological awareness of an individual and the society as a whole.

The importance and the role of educational-upbringing organizations in the process of forming ecological way of thinking begin at the earliest age (preschool institution) and it never stops. The starting point is that the environmental protection knowledge acquired by children at preschool is not sufficient; the paper is grounded on the demand for the life in preschool institutions to be organized in such a way that it is in accordance with environmental protection. As a result of the work of teachers and students, the site *Eco-kindergarten* makes an attempt to point to the need and the existence of the possibility to meet such a demand.

Key words: the Internet, IT, ecology, kindergarten, education.

Сprovedене реформе у политичком, економском и друштвеном животу, као израз решеност Србије да постане чланица Европске уније и напори који се чине у циљу остварења тог циља, још увек не дају очекиване резултате. Деценија транзиције, оптерећена тзв. *Косовским питањем* и читав низ, пре свега, економских проблема, ставља у заснак видљиве резултате, пре свега у смислу правног уређења, усклађивања домаће регулативе са европском и тд. Усвојени су национални стратешки планови и програми, одговарајући закони, подзаконски акти, уредбе и правилници, а ратификоване су и многе међународне конвенције и споразуми. Ове промене утичу на живот грађана Србије на нивоу читаве заједнице, а оправдана потреба за стандардизацијом образовања, доноси такође читав низ промена које осећају професори, наставници, васпитачи и њихови студенти, односно, ђаци. Еколошко образовање тако постаје део наставних планова, високошколских и факултетских курикулума, са циљем да заштита животне средине и одрживи развој не постану и остану само део комплексног процеса васпитања и образовања деце и омладине, него и свеукупног начина живота свих субјеката укључених у њихово спровођење.



ЕКОЛОШКО ОБРАЗОВАЊЕ

Систем еколошког образовања и васпитања има важну улогу у формирању еколошке културе савременог човека. Синтеза знања, умења и навика из природних и друштвених наука предуслов је за формирање свеобухватне и комплексне еколошке свести појединца. Овако конципирано стицање знања о животној средини, о њеним карактеристикама, о односима у њој и према њој, као и о човековом месту у њој, током читавог живота, темељ је на основу које ће он континуално тежити њеном очувању и унапређивању. Стицање сигурних знања о основним еколошким питањима савременог друштва, развијање критичког става према свеприсутној деградацији животне средине и указивање на неопходност рационалног коришћења природних ресурса мора постати свеприсутна компонента у систему образовања. *Основно начело еко-образовања и васпитања изражено је у захтеву да еколошко образовање не буде само информисање о еко-чињеницама* (Шеховић, Марјановић, Биочанин 2008: 222), да знања која ученици стичу остану само на нивоу обавештености, већ да читав живот у образовним установама буде у складу са еколошким захтевима. Када је у питању еколошка свест знање није довољно само за себе, развијање уверења и емоционално-вољне компоненте иницира практичну делатност која је један од најважнијих циљева еколошког образовања.

Значај улоге образовно-васпитних организација на свим нивоима стицања знања у процесу формирања еколошког начина мишљења започиње у најранијим узрастима (предшколска установа), и континуирано се наставља до нивоа високе школе – факултета. Како проблеми очувања човекове средине и отклањања негативних последица нарушене еколошке равнотеже захтевају систематизована знања, еколошко образовање не може бити препуштено стихији и доброј вољи предавача. *Питању организоване наставе, са тематиком из екологије, мора се прићи веома озбиљно и ефикасно, наравно кроз иновирање постојећих наставних планова и програма и увођењем регуларних еколошких садржаја као посебних предмета и у оквиру других предмета* (Шеховић, Марјановић, Биочанин 2008: 222). Екологија се веома често посматра и као заштита животне средине и како се за њу најчешће везује крилатица *мисли глобално, ради локално*, неопходно је, у складу са темом овога рада, сагледати област сарадње предшколских установа са друштвеном заједницом.

САРАДЊА ПРЕДШКОЛСКИХ УСТАНОВА СА ДРУШТВЕНОМ ЗАЈЕДНИЦОМ

Сарадња с друштвеном заједницом уопште дефинише се као начин живљења с окружењем. Она подразумева освешћивање и отварање путева ка променама, креирање визија, стални процес решавања проблема у окружењу и шире, дефинисање циљева и начина да се они реше ангажовањем свих заинтересованих страна.



У том смислу предшколска установа може постати центар који ће иницирати не само програме и сервисе везане за чување деце, већ и за бригу о њиховом здрављу, образовању, рекреацији, култури, па тако и о заштити животне средине. Својом делатношћу и активностима предшколска установа може постати место за повезивање друштвених организација, пословних центара, медија, стручних служби и друштава, школа, здравствених установа, религијских и других организација које могу бити од утицаја на добробит деце. Једна од мера које одређују успешност остваривања програма институционалног васпитања и образовања предшколске деце, је и добро постављена и организована сарадња са друштвеном средином и усаглашеност свих фактора који непосредно или посредно утичу на развој и унапређивање ове делатности.

Локална друштвена заједница одговорна је за стварање услова за успешно остваривање циљева институционалног васпитања и образовања предшколске деце, њихов већи обухват и задовољавање разноврсних потреба, као и стално усавршавање основне и пратећих делатности предшколских установа. Изградњом заједничке визије о томе какав квалитет одрастања је деци потребан и шта урадити да би се то остварило, започиње процес сарадње предшколске установе са друштвеном заједницом. Идентификовањем људских и економских потенцијала, као и разматрањем ризика и могућих претњи се наставља, а резултат се читава стварањем партнера, подизањем квалитета живота деце предшколског узраста, остваривањем њихових права и успостављањем квалитетније средине за одрастање у установи и окружењу.

На ширем плану, од изузетног значаја је и сарадња предшколске установе и високих школа и факултета, не само у погледу стручног усавршавања садашњих и будућих васпитача и стручних сарадника и запосленог особља, него и низа заједничких послова као што је стварање експерименталних група, укључивање у истраживања, израда приручника, билтена, креирање играчака и других васпитно-образовних средстава... Овакву сарадњу неопходно је остварити и са надлежним министарством и његовим службама и агенцијама.

Као закључак намеће се констатација да је постизање успешне и разноврсне сарадње са родитељима, школом, ужом и широм друштвеном заједницом услов за примену и успех у реализацији програма предшколске установе. На основу Општих основа припремног предшколског програма *тима се не мисли само на то да ови фактори потпомажу деловање установе*, него се од њих захтева уједињавање на вишем нивоу, на коме институционално прераста у друштвено васпитање и образовање. У оваквом контексту Интернет и веб сајтови могу умногоме побољшати комуникацију предшколске установе са родитељима, школом и друштвеном заједницом.

ВЕБ САЈТ ЕКО-ВРТИЋ

Увођење *блога* за презентовање студентских радова реализовано је на Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Вршцу током 2011.



године, у оквиру пројекта *Квалитет у образовању, високим школама и универзитетима уз коришћење иновативних метода и нових лабораторија*, уз учешће *Универзитета Јоан Славих* као партнера из Румуније. Задовољство ефектима постигнутим у настави, као резултат употребе *блога*, природно је довело до тога да ће овај, али и други облици Интернет комуникације бити задржани и даље развијани у складу са савременим достигнућима, као и могућностима Школе и њених студената. Значај и улога образовно-васпитних организација у процесу формирања еколошког начина мишљења започиње у најранијим узрастима (предшколска установа), и никада не престаје. Овај сајт темељи се на захтеву да знања која деца на предшколском узрасту стичу у области заштите животне средине нису довољна, већ је неопходно да живот у образовним установама буде организован тако да буде у складу са еколошким захтевима. Сајт *Еко-вртић*, као резултат рада наставника и студената, покушава да укаже на потребу и могућности које су у складу са наведеним захтевом.

Мада блог најчешће представља лични дневник, појединца или одређене интересне групе, постављен на Интернету и доступан свима, примењен у сврху образовања, блог може постати вредан, интересантан и иновативан метод презентовања студентских достигнућа. Применом релативно нове и једноставне CMS – WordPress технологије професорима и студентима је омогућено да постављају своје текстове (чланке) на веб сајт и тако их учине широко доступним. Првобитно и у највећем обиму овај вид комуникације је заживео, на иницијативу професорке, у оквиру предмета *Ментално здравље*, да би у 2012. години био примењен и у поступку изградње веб сајта *Еко-вртић*.

Најчешће замерке традиционалној настави на високошколским установама које се односе на недовољну активност студената, недовољну динамичност наставе и недостатак сталне повратне информације од стране студената, а у складу са интензивним развојем компјутерске технологије, требало је превазићи употребом *блога* у оквиру изборног предмета *Рачунари у васпитно-образовном раду*. Студенти су своје радове, на тему екологије, одрживог развоја и заштите животне средине усклађене са животом у предшколској установи, припремали у електронској форми. Након неопходних консултација, корекција и евентуалних допуна њихови текстови су постали део *базе знања* примењиве у вртићима, али и шире.

ЗАКЉУЧАК

Указујући на еколошку проблематику у Србији, сусрели смо се са нефункционалношћу државне политике, недостатком средстава и читавим низом *важнијих* тема. Констатујући да савремене тенденције указују на потребу *свођења* еколошке проблематике на локални ниво, у духу крилатице *Мисли глобално, ради локално*, уверили смо се да је образовање и развијање еколошке свести од темељне важности за остваривање видљивих резултата на овом пољу.

Осврнувши се укратко на општу ситуацију и положај екологије у образовању



можемо констатовати да будући васпитачи по природи ствари могу пресудно утицати на повећање еколошке свести младих и самим тим на побољшање ситуације у области заштите животне средине. Недостатак системског приступа у заштити животне средине, присутан у друштву, самим тим и у образовању проблем је са којим се сусрећемо свакодневно, а решења се нуде спорадично и стихијски. Зато је неопходно да, пре свега, у установама које школују наставни кадар, екологија постане саставни и незаобилазни део не само образовања, него и свеукупног начина живота и рада професора и студената.

Књиге и свеске заменили су рачунари и потпуно нови вид електронског записа. Ако су слова и слике и даље основа едукативних материјала, покрет, односно, анимација је најочигледнији квалитативни скок у погледу стицања нових знања. Не толико очигледна, али много важнија компонента је брзина приступа информацијама и њихова скоро неограничена доступност. Такође, коришћење савремене образовне технологије – блога, осим што је омогућило усвајање нових знања, подстакло је и развијање способности и креативних потенцијала свих учесника образовног процеса.

Осим ефеката у области образовања који су резултат коришћења ове методе, можемо говорити и о економским и еколошким ефектима као индиректним (али не и мање значајним). Наиме, чињеница да се студентски радови припремају у електронској форми и као такви објављују на блогу, говори о економским ефектима – уштеди (нема штампања и корицења семинарских радова) чиме су постигнути и ефекти у подизању еколошке свести – уштедом папира и општим *еколошким* деловањем студената она је подигнута на виши ниво. Ово су само неки од потенцијално значајних ефеката који говоре у прилог одрживости овог наставног *метода* и по завршетку реализације овог мини пројекта – сајта *Еко-вртић*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Благојевић Г. (2011). *Интернет у савременим етнолошким и антрополошким истраживањима*. Зборник Матице српске за друштвене науке, (134), 17-27
2. Даниловић М. (2008). *Нове одреднице (појмови, термини, изрази, метафоре) које могу да чине основу "савремене образовне технологије" и да буду уврштене у садржај нове "Педагошке енциклопедије"*. Педагогија, 63(3), 472-493.
3. Голетић Ш. (2008). *Образовање о околишту и одрживом развоју у наставном плану и програму студија разредне наставе*, Арнаут М. (ур.), Студиј разредне наставе у функцији деветогодишње основне школе, Педагошки факултет, Зеница, стр. 413-422.
4. Кантар С., Свржњак К. и Разум О. (ххх). *Заштита околиша у ставовима и понашању студената Копривничко-Крижевачке жупаније*, Петрић Х. (ур.), Роксандић Д. (ур.), Економска и екоисторија, Вол В, бр. 5, Друштво за хрватску економску повијест и екоисторију, Загреб, стр. 192-209.
5. Ковачевић И. (2011). *Технологија, екологија и образовање*, ТИО 6, Технички факултет, Чачак, стр. 873-879.
6. Максимовић Д. (ур.) (2011). *Реформа локалне политике заштите животне средине у АПВ: Студија тренутног стања*, Станиште, Вршац.



7. Мандић Д. (2010): *Интернет технологије*, Чигоја штампа, Београд.
8. Мандић Д., Ристић М. (2006): *Веб портали и образовање на даљину у функцији подизања квалитета наставе*, Медиаграф, Београд.
9. Nedimovic T., Prtljaga P. (2011). *The Blog as Innovative Educational Method. In Transnational Sustainable Methods for Quality Increase in Higher Education* (ed Gojkov G., Slavici T). Ioan Slavici Foundation for Culture and Education Press, Timisoara. Preschool Teacher Training College „Mihailo Palov“, Vršac. 57-63.
10. Predrag Prtljaga, Jelena Prtljaga (2012). ECO-Knowledge and Values of Future Preschool and Primary School Teachers u *Ekološka in etična zavest skozi edukacijski odnos do narave in družbe*: Znanstvena monografija, Zložba PEF, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru in RIS Dvorec Rakičan, Maribor, Slovenija.
11. Шеховић С., Марјановић Р. и Биочанин Р. (2008). *Еколошко образовање у функцији заштите и унапређења животне средине*, ТИО 2008, Технички факултет, Чачак, 221-235.
12. Шуман С., Глигора Марковић М. и Погарчић И. (2008). *Тко је Е-генерација*, рад презентован на конференцији Учинковито дјеловање – пут у вријеме знања, Вараждин.
<http://sr.wordpress.org/>
<http://www.draganvaragic.com/weblog/index.php/345/blog-osnove-besplatna-e-knjiga/>
<http://www.uskolavrsac.in.rs/eko-vrtic>

ПОВЕЋАЊЕ ПЕДАГОШКИХ ЕФИКАСНОСТИ ВИДЕА КОРИШЋЕЊЕМ КЉУЧНИХ РЕЧИ У ТИТЛОВАЊУ

Бранко Медић,
постдипломске ТЕСОЛ студије
Универзитет у Манчестеру, Велика Британија

Резиме: Резиме: Коришћење видеа у учioniцама за стране језика је детаљно истражена појава током протеклих деценија. Међутим, употреба видео материјала је више посматрана код предавача и истражвача као као допунску делатност, са фокусом на циљну културу и углавном за напредне или средње добре студенте који би били у стању да разумеју садржај вида и дискутују његов значај. У том смислу, овај рад ће покушати да пружи смернице о томе како наставници страних језика могу да повећају педагошку ефикасност видеа чак и за потпуне почетнике, и користите овај ресурс на редовној основи за развој речника. Наставник истраживач пружа теоријско образложење за коришћење кључних речи у титловању у оквиру три фазе гледања: пре-гледања, за време, после-гледања.

Кључне речи: додељивање имена, титловање, наставни видео, титлови, видео селекција.

MAXIMIZING PEDAGOGICAL EFFECTIVENESS OF INSTRUCTIONAL VIDEOS THROUGH KEYWORD CAPTIONING

Branko Medic,

Postgraduate TESOL studies

University of Manchester, Great Britain

Abstract: The use of videos in foreign language classrooms has been extensively researched over the past decades. However, the use of videos has been viewed as a supplementary activity, with a focus on target culture and mostly for advanced or intermediate students who would be able to understand video content and discuss its relevance. To this end, this paper will try to provide guidance on how foreign language teachers can maximize the pedagogical effectiveness of videos even for complete beginners, and use this resource on regular basis for vocabulary development. The teacher researches provides a theoretical rationale for the use of key word captioning in a framework of pre-viewing, while-viewing and post-viewing stage.

Keywords: captioning, key word captioning, instructional videos, subtitles, video selection.

INTRODUCTION

I work as an EFL teacher at the College of Vocational Studies in Subotica (Serbia). I teach a large class comprising pre-service nursery teachers (n=70) and pre-service sports trainers (n=40). Foreign language classes are compulsory for students in their first year of study. They have a session of 1.5h per week for two semesters or 30 weeks. The Cambridge Face2Face placement test administered at the beginning of the course showed that students' language proficiency is on A2 CEFR level (or on Cambridge Face2Face Elementary level).

The objective of the course is to prepare students to communicate quickly and effectively in English in today's world. To this end, there is a strong focus on listening and speaking in social situations where vocabulary and grammar are given equal importance. However, this strong focus on listening in social situations (audio tracks and transcripts), in-class work on vocabulary and grammar (students' book and workbook) and group & pair work communicative tasks (Elementary Teacher's Resource Pack) were still not enough for 13 students to pass (50 points out of 100) their Module 2 and 3 Progress Tests at A2 CEFR level. The mistakes they made in progress tests suggest that they find it hard to comprehend key words in paragraph-long texts, although the vocabulary is recycled from previous modules and from photocopiable resources provided in the teacher's book. Indeed, while some remember seeing the key words "still or sparkling; unemployed; cash-point; a suit etc.", although they cannot tell what they mean, others cannot remember seeing the words before, let alone use them by providing an example sentence.



Turning to research for an answer as to why this happens, studies in L2 vocabulary acquisition and use concluded that L2 vocabulary knowledge is essential in L2 text comprehension (Laufer, 1997; Nassji, 2003; Nation, 2001; Read, 2000 cited in Lin, 2009). Additionally, research also shows that vocabulary acquisition depends highly on the depth of processing involved, so “the greater the involvement load, the better the retention” (Hulstijn and Laufer 2001: 545 cited in Lertola, 2012). In accordance with this, I plan to provide a rationale for the pedagogical use of instructional videos to induce involvement and facilitate incidental vocabulary acquisition, argue for the use of target language subtitles [captions], and evaluate this pedagogical intervention in relation to my teaching context and my students’ needs.

VIDEOS FOR LANGUAGE LEARNING

In addition to students’ books, workbooks or printable resources, another media channel that could considerably enhance communicative skills and comprehension is multimedia (Dwyer, 1978 cited in Harji, Woods & Alavi, 2010). Many researchers have presented strong evidence that multimedia has useful effects on language learning in general, because of rich and comprehensible input (Brett, 1995; Egbert & Jessup, 1996; Khalid, 2001 cited in Harji, Woods & Alavi, 2010). That is because a lot of contextual information can be extracted from a video, e.g. about the authentic setting, accents, posture, gestures, etc. of interlocutors. Therefore, this multimodal input increases depth of understanding and knowledge (Swaffar & Vlatten, 1997 cited in Mekheimer, 2011). In addition, video segments help enhance memory and retrieval of information (Pezdek, Lehrer, & Simon, 1984 cited in Mekheimer, 2011).

With regard to written inputs, recent research has shown that rich and immersive learning context is essential for vocabulary teaching and learning (Sun & Dong, 2004 cited in Karakas & Saricoban, 2011). The importance of context in vocabulary instruction was noted even earlier than that by Stahl and Fairbanks (1986 cited in Koskiken, Wilson, Gambrell & Neuman, 1993). To this purpose, videos provide interesting and motivating clues to accompany audio or written inputs, thereby aiding comprehension and production of foreign language input/output (Hanley, et al., 1995; Herron, et al., 1995; Wen, 1989; Weyers, 1999 cited in Mekheimer, 2011). Moreover, a number of researchers have discussed the beneficial effects of presenting information using multimedia, particularly on vocabulary acquisition (Akbulut, 2007; Kim & Gilman, 2008 cited in Lin, 2009). In general, the results of these studies show that text along with video, pictures, and graphics fosters L2 vocabulary acquisition. Hu and Deng (2007 cited in Lin, 2009) indicated that multimedia could improve students’ ability to memorize words because the interplay of visual and audio stimuli can draw and keep learner’s attention for longer stretches of time. Therefore, the case for employing videos for teaching after the communicative approach cannot be turned down (Cummins, 1989; Ciccone, 1995; Coniam, 2001 cited in Mekheimer, 2011).



SELECTION OF VIDEOS

In this study, I plan to use the instructional videos that come as a textbook supplement for the A1 and A2 CEFR level. Instructional videos for English language development have been created for use in classrooms and have additional advantages. First, the authors have to meet certain standards in creating the content and, second, they are accompanied by video transcripts and captions [target language subtitles] (Stempleski, 1992 cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010). However, a critical review of literature and critical reflection on our teaching context is essential if we want to maximize the pedagogical effectiveness of the available videos and their features [e.g. subtitles] to facilitate vocabulary acquisition and induce involvement. Indeed, Chapelle (2003 as cited in Grgurović & Hegelheimer, 2007) argues that the real challenge in applied linguistics at present is "...to use software effectively in tasks, and to help learners to take advantage of the electronic resources available to them."

Although much has been published about selecting and using video material in the second and foreign language classroom (Cooper et al., 1991; Joiner, 1990; Rubin, 1995; Shrum & Glisan, 1994; Stempleski & Arcario, 1992; Stempleski & Tomalin, 1990 cited in Bell, 2003), far less research has explored the pedagogical problems of selecting (Brinton & Gaskill, 1978; Couch et al., 1999; Cooper, 1996; Gruba, 1997; Meinhof, 1998; Phillips, 1991; Tchaicha, 1996 cited in Bell, 2003). However, there is agreement on the factors that play an important role in the selection of audiovisual material.

The main aspect to consider is its comprehensibility (Arcario 1992, King 2002 cited Massi & Blazquez, 2008), which involves a teacher's evaluation of the linguistic complexity and exploitability of the material, i.e. its visual support, the standard accent used by the speakers, the speech delivery and text length. Several studies have noted the link between topic familiarity and comprehension (Chiang & Dunkel, 1992; Long, 1990; Markham & Latham, 1987; Tchaicha, 1996; Weissenreider, 1987 cited in Bell, 2003). There are universal "human interest" topics and contexts such as: at the cinema; planning a day out; get well soon; at the cafe, where it may safely be assumed that university students will have the appropriate background knowledge and experience [schemata]. Familiarity with the subject helps students predict meaning and, thus, provide the missing information required.

Students' affective strategies also give us a strong reason why teachers should use video materials as basic and not as supplementary material. Research informs us that [multimedia] multisensory presentation is appealing to students. Not only does it "decrease the difficulty of learning new words", but it is a medium in which students feel confident (Koskinen et. al., 1991 cited in Koskiken, Wilson, Gambrell & Neuman, 1993). Salomon (1984 cited in Koskiken, Wilson, Gambrell & Neuman, 1993) noted that students "perceive themselves as highly effective" at processing information from screens. Furthermore, Chang (2004) demonstrates that foreign films, especially when subtitled, increase viewers' motivation to acquire that language. Similarly, Danan (2004) maintains that media have a motivational effect on language learning. As Stempleski says (1987, as cited in Mekheimer,



2011), an authentic video is “a rich and exciting source” of video software for EFL/ESL classes.

In this study, I plan to use stories [instructional videos] of situations that I know students have experienced (data that I have gathered from informal discussions). Also, the plain text file that teachers may use to load TL subtitles [captions], I will edit to maximize its pedagogical effectiveness (more on that in the chapter on captions). *At The Cafe* video is linguistically suited to my students’ proficiency. The visual support in the respective video aids comprehension. The setting of a cafe, the menus in their hands and the dynamics of the situation is familiar to my students. The discursual transactions are very similar to my students’ culture. The video is 1.33 minutes long with the subtitled text of 151 words. However, for pedagogical reasons, I plan to edit the document¹ and load the subtitles leaving only the 18 key language chunks or words that are our target structures. The rationale for this pedagogical intervention is provided in the chapter on captions.

Another perspective to consider when selecting material is the learners’ age, needs and interests. Through informal discussions, I have discovered that students have either been in similar situations where they had to use English at a café (e.g. on the Adriatic coast with foreign English-speaking tourists) or have seen films with such video segments. *At The Cafe* situation also corresponds to their interests and needs since some students have worked for pocket money or plan to apply for summer jobs in the Adriatic hotel industry. This is indeed very common here, to hear of students earning their pocket money in Montenegro or Croatia.

Likewise, students’ cognitive learning strategies and cognitive styles play an important role in evaluating video materials as well. Vanderplank noted that subjects who came from countries where regular subtitling is the norm were most adept at quickly developing strategies to take advantage of captioning (Vanderplank, 1988: 276 cited in Danan, 2004). It is normal for them to use cognitive strategies such as inferencing or clarifying meaning (Rubin, 1995: 15, 16 as cited in Danan, 2004) or “resourcing,” i.e. looking up unknown words in a dictionary; “defining goals,” i.e. listening for key information; “monitoring,” i.e. tuning your listening skills through self-assessment (Thompson & Rubin, 1996: 331, 335 cited in Danan, 2004). Moreover, Yan-dong & Cai-fen (2007 as cited in Zarei, 2009) affirm that the use of captions is beneficial when language varieties other than the norm are used, or the quality of the recording is poor, as these obstruct comprehension. As a matter of fact, some of my students reported to have used English subtitles for the gaming GinX channel, which helped them comprehend unknown words and fast-paced narrative – Serbia Broadband Cable company provides tens of television channels in English, many with subtitles in students’ L1 (Serbian) and some even with English subtitles [captions].

Lastly, teaching purposes and objectives also deserve consideration in the evaluation of audiovisual materials. The curriculum objectives are that students should master

¹ The document or file can be opened in MS Notepad and saved after editing by the same file extension for subtitles (SRT). Character can either be deleted, replaced with characters like “*” or “.” In Microsoft Notepad.

key vocabulary and useful language chunks for ordering a meal and a drink at a cafe. To this end, I plan to modify the file that can be loaded to the media player as subtitled text and adopt a three-step framework for video viewing. In the following section, I will provide a rationale for this pedagogical intervention.

EXPLOITING VIDEOS (THE CASE FOR SUBTITLES)

When captioning was first introduced for use in foreign language classrooms in the 1980s, it was thought to be a way to “increase learners’ attention, reduce anxiety, give students instant confirmation” of their understanding of what was heard, and increase motivation (Burger, 1989; Froehlich, 1988; Grimmer, 1992; Vanderplank, 1988 as cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010). Following that initial period, the bulk of studies that investigated captioning looked at whether captioned video is more beneficial than non-captioned video (Baltova, 1999; Danan, 1992; Garza, 1991; Markham, 1993, 1999; Neuman & Koskinen, 1992 as cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010). The general agreement was that captioning leads to superior performance on subsequent comprehension and vocabulary tests.

However, from research by Pujola (2002 cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010) we learn that captions, even though beneficial, can be overused. Indeed, all my instructional videos come with files that can be loaded to multimedia players (e.g. VLC player) and function as subtitles. We find no mention of when, if or how teachers should exploit these resources in FL classrooms. Furthermore, the teacher’s book does not even attempt to explain why subtitles may be beneficial, which may lead some teachers to either overuse the subtitles or never use them at all, depending on their personal beliefs of what role subtitles may play. Therefore, raising awareness is essential for maximizing pedagogical effectiveness of subtitles in relation to my teaching context.

To start with what subtitles or captions actually mean, Zarei (2006: 47 cited in Zarei, 2009) distinguishes three types of subtitling as follows:

1. Bimodal subtitling [target language (TL) subtitles or captions]: from English dialogues to English subtitles,
2. Standard subtitling [L2 subtitles]: from English dialogues to subtitles in the learners’ mother tongue’, and
3. Reversed subtitling: from dialogues in the learners’ mother tongue (L1) to English subtitles (TL).

To the above list, Yang-dong & Cai-fen (2007 cited in Zarei, 2009), add full text TL subtitles, and keyword TL subtitles. Indeed, scholars have found beneficial effects of bimodal subtitles and standard subtitles in SL classrooms with regards to reading comprehension (Guillory 1998; Bravo 2008 cited in Lertola, 2012), listening comprehension (Danan 2004; Caimi 2006 cited in Lertola, 2012), oral production (Borrás & Lafayette 1994 cited in Lertola, 2012), and vocabulary recall (Bird & Williams 2002; Talaván 2007 cited in Lertola, 2012). On the other hand, research on the use of subtitles in FL classrooms as a teaching tool is still limited; however, recent studies report encouraging results on



the use of bimodal and standard subtitling practice and its pedagogical benefits (Williams and Thorne 2000; Sokoli 2006; Bravo 2008; Talaván 2010 cited in Lertola, 2012).

Some teachers' beliefs are that subtitles encourage laziness, are only distracting, or may even hinder comprehension. In retort to this, Schroter (2005 cited in Zarei & Rashvand, 2011) believes that, although it is a fact that subtitles distract viewers to focus on image, "it is not really too difficult to read, watch, and listen to all at once". Also, Wilson (2002 cited in Zarei, 2009) discards the idea that subtitled movies are distracting, showing that new vocabulary is noticed on a conscious level while watching, thus promoting acquisition.

To consider the benefits of bimodal or standard subtitles, Guillory (1999 cited in Grgurović & Hegelheimer, 2007) used digital video clips to check the comprehension of French learners, dividing learners into three groups: no subtitles, full text TL subtitles, and keyword TL subtitles. Guillory (1999) concluded that the full caption group performed better than the keyword caption group, although both conditions proved beneficial for students' comprehension. In the same vein, in their seminal study, Bianchi and Ciabattoni (2008 cited in Zarei & Rashvand, 2011) investigated the short and long-term effects of full text TL subtitles and standard subtitles on vocabulary acquisition and content comprehension in the novice, intermediate, and advanced Italian learners of English. Bianchi and Ciabattoni (cited in Zarei & Rashvand, 2011) concluded that standard subtitles facilitate the comprehension of video content. Moreover, standard subtitles were more useful than full text TL subtitles in the comprehension of vocabulary, especially in the case of lower-proficiency learners. These findings suggest that standard subtitling may be more appropriate for my low-proficiency learners.

Also, to consider the benefit of subtitled and non-subtitled video, Yuksel and Tanriverdi (2002 cited in Zarei & Rashvand, 2011) investigated the effects of full text TL subtitles and non-subtitled video on incidental vocabulary acquisition. They used 120 college intermediate students learning English as a foreign language at a Turkish university. The results of the study revealed that watching the movie clip had a significant effect on the participants' vocabulary knowledge. The subtitled group performed better than the control group. However, I should point out that these were college intermediate students and that we need a strong rationale to assume that subtitled video is beneficial for low-proficiency learners as well.

With regard to vocabulary learning, Baltova (1999: 33 as cited in Zarei, 2009) holds that subtitled films "provide simultaneous exposure to spoken language, printed text, and visual information" all conveying the same message, and so promote vocabulary learning "even in relatively inexperienced learners". In addition to vocabulary learning, Neuman and Koskinen found that captioning was more beneficial to vocabulary recognition and acquisition than traditional watching [no captions], or reading while listening. Even audio text strongly supported by images that "undoubtedly clarify and contextualize it" can become more comprehensible with captions (Neuman & Koskinen, 1992: 101 cited in Danan, 2004). Indeed, many studies help explain why captioning may lead to a greater depth of [word] processing, as suggested in the literature (Bird & Williams, 2002; Borras



& Lafayette, 1994; Danan, 2004; Garza, 1991 cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010) and this is probably why Nation and Waring (1997 cited in Karakas & Saricoban, 2011) point out that it [captioning] is one of the most important vocabulary learning strategies and an essential part of any vocabulary learning program. Koolstra and Beentjes (1999 cited in Zarei & Rashvand, 2011) go even deeper and claim that TL subtitles [captions] contribute to learning expressions and connotations while Zanon (2006) argues that captioning has an effective role in developing new idioms. On the whole, the contribution of captioning to vocabulary learning is not negligible.

Furthermore, research sustains the aspect that the use of subtitles causes “multi-sensory processing, interacting with audio, video and text mechanisms”. These “information input foundations” make the process of language learning “enhanced, improve the comprehension of the content, and develop vocabulary” by looking at the subtitled words in “meaningful and stimulating” circumstances (Lambert & Holobow, 1984: 3 cited in Danan, 2004). In particular, captioning may be “a bonus” because it helps language learners “connect auditory to visual input” (Garza, 1991 cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010), which may aid form-meaning connection, an essential process for foreign language acquisition. The connection of form to meaning is facilitated since captioning helps “identify word boundaries”, i.e. it helps learners “segment what might otherwise be an incomprehensible stream of speech” (Doughty, 2004 as cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010). Ellis (2003, p. 77 cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010) as well stressed that “learning to understand a language involves parsing the speech stream into chunks which reliably mark meaning.” In the same vein, according to Paivio (cited in Zarei, 2009) verbal, aural and imaginary systems are indeed independent systems but are “interconnected and presented simultaneously” which may lead to better processing and recall because of “the additive effects”.

With regard to students’ beliefs and perceptions, Caimi (2006 cited in Zarei & Rashvand, 2011) claims that captions enhance their self-confidence, and “replaces learning with entertainment”. In the same vein, Bravo (2005) maintains that watching subtitled movies enhances the learners’ motivation and results in incidental acquisition of foreign languages. Bean and Wilson’s (1989 cited in Harji, Woods & Alavi, 2010) adult non-native-speaking students received captioning with great positivity. Their reading and listening comprehension improved considerably after watching L2 subtitled materials, and so did their vocabulary acquisition, and word recognition skills.

WHAT AFFECTS THE USEFULNESS OF CAPTIONS?

Although numerous studies (see above) suggest that full text TL subtitles (or captions) are beneficial to FL learners in vocabulary acquisition, recognition, comprehension and recall, teachers should be reminded of the criteria (see above) for video selection or evaluation of the available videos because it affects the usefulness of captions (Markham, 2001 as cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010). In particular, Markham explored whether familiarity with the content of the video differentially affects the usefulness of cap-



tions. Results revealed that both background knowledge, video length, text length, speech delivery [density] and captions contributed substantially to the learners' comprehension of the videos. In the same way, Guillory (1998: 95, 102 as cited in Danan, 2004) argues that captions cannot support satisfactorily the comprehension of more advanced materials, with a fast speech rate and difficult vocabulary.

With regard to the usefulness of captions, Guillory (1998 cited in Winke, Gass & Sydorenko, 2010) also found that beginning-level students benefit more when only key words are presented as captions, rather than having the full text of what was spoken presented on screen. She noted that this might be better for beginning-level learners because it does not "impose as large of a cognitive load". Also, Reese & Davie (as cited in Zarei, 2009) conclude that the beneficial captioning effect on vocabulary recall suggests that "making them intermittent, versus continuous, lowers the processing demands on viewers" and permits the captions to "highlight key items rather than serve as a distraction". To this end, I plan to edit the subtitles by leaving only the targeted items, in capital letters, to make them more salient (see Appendix B).

Finally, according to the research line in the area of listening to audio and audio-visual material developed by Oxford 1990, Mendelsohn 1994, Mendelsohn & Rubin 1995, Chamot 1995, Morley 2001 and Herbert 2004 (cited Massi & Blazquez, 2008) the usefulness of captions also increases with the strategy-based framework for video viewing, that I plan to integrate in my teaching context:

a. Pre-viewing stage: the learners activate prior knowledge, make hypotheses and predictions. To exploit the visual clues, I plan to fast-forward the muted clip to elicit the vocabulary items. Additionally, to exploit the aural clues, I plan to play specific segments where target vocabulary items are used but pausing right before the targeted item, thereby eliciting hypotheses for the missing information.

b. While-viewing stage: the learners select part of the incoming information and focus on general or specific details. On second viewing, I plan to play the video with the modified subtitles (leaving only the keywords in capital letters on the screen) while the students jot down new words or expressions in the handout (see Appendix C).

c. Post-viewing stage: Learners check comprehension by using the context knowledge as well as the specific new information. Although many studies on vocabulary comprehension used multiple-choice tests, I plan to use a vocabulary knowledge scale (VKS) developed by Wesche & Paribakht (1996 cited in Karakas & Saricoban, 2011) since this scale is process-oriented, also compatible with the view that vocabulary acquisition is a continuum of development (see Appendix A).

EVALUATION

Although pre-tests and post-tests were not applied in this study to quantitatively measure students' vocabulary acquisition, a strong argument is given to use instructional videos not as supplementary but as basic material, to critically evaluate the available videos, to use modified subtitles for beginner-level learners and to use a three-step frame-



work for video viewing in the FL classroom.

Possible limitations of this study are that individual differences (e.g. their learning strategies and tactics) have been assumed, rather than researched. Furthermore, in some instructional videos (e.g. A Day Out [sightseeing London]) learners' background knowledge or experience may be limited. Therefore, teachers will need to pre-teach cultural information in the pre-viewing stage.

APPENDIX A: VOCABULARY KNOWLEDGE SCALE

Dear student,

This vocabulary knowledge scale is prepared to measure your knowledge of listed expressions and words.

- 1: I don't remember having seen this word/expression before
- 2: I have seen this word/expression before but I don't know what it means
- 3: I have seen this word before and I think it means _____ (synonym or translation)
- 4: I know this word/expression. It means _____ (synonym or translation)
- 5: I can use this word/expression in a sentence. e.g.: _____.

Mark the appropriate column for each word/expression and provide an answer, if possible.

Note: You can write synonyms and sentences in Serbian, if you wish.

Nouns	Level 1	Level 2	Level 3	Level 4	Level 5
a nice place					
burgers					
salads					
chicken salad					
order					
cheeseburger					
chips					
drink					
a bottle of miner water					
still					
sparkling					
a desert					
fruit salad					
apple pie with cream					
tea or coffee					
bill					
a tip					



APPENDIX B: AT THE CAFÉ - SUBTITLES

Clare: ~~This is A NICE PLACE.~~
Tom: ~~Yes, it is, isn't it? I hear the BURGERS are very good here.~~
Clare: ~~Hmm. The SALADS look good too. Oh, it's difficult to decide... Yes, the CHICKEN SALAD, I think.~~
Waitress: ~~Would you like to ORDER now?~~
Clare: ~~Yes, I'd like the CHICKEN SALAD, please.~~
Tom: ~~Can I have the CHEESEBURGER and CHIPS, please?~~
Waitress: ~~What would you like to DRINK?~~
Clare: ~~We'd like A BOTTLE OF MINERAL WATER, please.~~
Waitress: ~~STILL or SPARKLING?~~
Clare: ~~SPARKLING, please.~~
Waitress: ~~Would you like anything else?~~
Tom: ~~No, that's all, thanks.~~

[pause indicating time passing...]

Waitress: ~~Would you like A DESERT?~~
Clare: ~~Yes, I'd like the FRUIT SALAD, please.~~
Tom: ~~And can I have the APPLE PIE WITH CREAM.~~
Waitress: ~~Certainly.~~

[pause indicating time passing...]

Waitress: ~~Would you like TEA OR COFFEE?~~
Clare: ~~Not for me, thank you.~~
Tom: ~~No, thank you. Can we have the BILL, please?~~
Waitress: ~~Yes, of course.~~
Tom: ~~No, don't worry, Clare. Let me pay for this.~~
Clare: ~~Are you sure?~~
Tom: ~~Yes, of course.~~
Clare: ~~Ok, Here's A TIP.~~

APPENDIX C: VIDEO HANDOUT

Clare: This is _____.
Tom: Yes, it is, isn't it? I hear the _____ are very good here.
Clare: Hmm. The _____ look good too. Oh, it's difficult to decide... Yes, the _____, I think.
Waitress: Would you like to _____ now?
Clare: Yes, I'd like the _____, please.
Tom: Can I have the _____ and _____, please?
Waitress: What would you like to _____?



Clare: We'd like _____, please.
Waitress: _____ or _____?
Clare: _____, please.
Waitress: Would you like anything else?
Tom: No, that's all, thanks.

[pause indicating time passing...]

Waitress: Would you like _____?
Clare: Yes, I'd like the _____, please.
Tom: And can I have the _____.
Waitress: Certainly.

[pause indicating time passing...]

Waitress: Would you like _____?
Clare: Not for me, thank you.
Tom: No, thank you. Can we have the _____, please?
Waitress: Yes, of course.
Tom: No, don't worry, Clare. Let me pay for this.
Clare: Are you sure?
Tom: Yes, of course.
Clare: Ok, Here's _____.

REFERENCES

1. Bell, D. M. (2003, December). TV News in EFL/ESL Classroom: Criteria for Selection. (M. Sokolik, Ed.) *TESL-EJ, Volume 3*(No. 3). Retrieved May 23, 2012, from <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej27/a2.html>
2. Chang, J. Y. (2004). *Captioned movies and vocabulary acquisition: Learning English through movies*. M. A. proposal. University of Southern California.
- Danan, M. (2004). Captioning and Subtitling: Undervalued Language Learning Strategies. (L. P. Montréal, Ed.) *Translators' Journal, Volume 49*(Number 1), p. 67-77. Retrieved June 5, 2012, from <http://id.erudit.org/iderudit/009021ar>
3. Fazey, M. (1999). "Guidelines to help instructors help their learners get the most out of video lessons." Unpublished manuscript. (Available from Kentucky Educational Television, Lexington, KY)
4. Grgurović, M., & Hegelheimer, V. (2007, February). HELP OPTIONS AND MULTIMEDIA LISTENING: STUDENTS' USE OF SUBTITLES AND THE TRANSCRIPT. *Language Learning & Technology, Volume 11*(Number 1), pp. 45-66. Retrieved June 11, 2012, from <http://lt.msu.edu/vol11num1/grgurovic/>
5. Harji, M. B., Woods, P. C., & Alavi, Z. K. (2010, September). The Effect Of Viewing Subtitled Videos. *Journal of College Teaching and Learning, Volume 7*.
6. Hwang, Y., & Huang, P. (2011, March 3). Using Subtitles to Enliven Reading. (P. B. Nayar, Ed.) *English Language and Literature, Volume 1*(Number 1). Retrieved May 29, 2012, from <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ells/article/view/10715/7534>



7. Karakas, A., & Saricoban, A. (2011). The Impacts of Watching Subtitled Animated Cartoons on Incidental Vocabulary Learning of ELT Students. *The Journal of Language and Linguistic Studies*.
8. Koskiken, P. S., Wilson, R. M., Gambrell, L. B., & Neuman, S. B. (1993). Captioned Video and Vocabulary Learning: An Innovative Practice in Literacy Instruction. In P. Koskinen, *The Reading Teacher*. International Reading Association.
9. Lertola, J. (2012, May 2). The Effect of the Subtitling Task on Vocabulary Learning. Galway, Ireland: National University of Ireland. Retrieved June 6, 2012, from http://isg.urv.es/publicity/isg/publications/trp_4_2012/isgbook4_web.pdf#page=54
10. Lin, L.-F. (2009, December). English Learners' Incidental Vocabulary Acquisition in the Video-based CALL Program. *Asian EFL Journal, Volume 12*(Issue 4).
11. Massi, M. P., & Blázquez, A. B. (2008, August 1). *Exploiting DVDs' Extra Features: an Added Bonus in the EFL Class*. Retrieved June 10, 2012, from Humanising Language Teaching: <http://www.hltmag.co.uk/aug08/mart03.htm#C8>
12. Mekheimer, M. A. (2011, April). The Impact of Using Videos on Whole Language Learning in EFL Context. *Arab World English Journal, Volume 2*(Number 2), 5-39.
13. Sokoli, S. (2006). Learning via Subtitling: A Tool for The Creation of Foreign Language Activities Based on Film Subtitling. *EU-High-Level Scientific Conference*. Athens.
14. Stempleski, S. (1992). Teaching communication skills with authentic video. In S. Stempleski & P. Arcario (Eds.), "Video in second language teaching: Using, selecting, and producing video for the classroom" (pp. 7-24). Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (EDRS No. ED 388 082)
15. Winke, P., Gass, S., & Sydorenko, T. (2010, February). THE EFFECTS OF CAPTIONING VIDEOS USED FOR FOREIGN LANGUAGE LISTENING ACTIVITIES. *Language Learning & Technology, Volume 14*(Number 1), pp. 65-86. Retrieved June 11, 2012, from <http://llt.msu.edu/vol14num1/winkegasssydorenko.pdf>
16. Zarei, A. A. (2009, December). The Effect of Bimodal, Standard, and Reversed Subtitling on L2 Vocabulary Recognition and Recall. (J. Kahnemouipour, Ed.) *Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji [Foreign Language Studies], Volume 49*(Special Issue English), pp. 65-85. Retrieved May 28, 2012, from <http://journals.ut.ac.ir/page/main-page.html>
17. Zarei, A. A., & Rashvand, Z. (2011, May). The Effect of Interlingual and Intralingual, Verbatim and Nonverbatim Subtitles on L2 Vocabulary Comprehension and Production. *Journal of Language Teaching and Research, Volume 2*(Number 3), pp. 618-625.



www.vsovsu.rs

ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИ И СПОРТСКИ ХОРИЗОНТИ
NEW HORIZONS IN EDUCATION, CULTURE AND SPORTS

ЧИНИОЦИ РАЗВОЈА СЛИКЕ О СЕБИ ДЈЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Мира Галић, помоћник директора за васпитно образовни рад

Центар за предшколско васпитање и образовање, Бања Лука

*Наташа Радловић, директор Центра за предшколско васпитање и образовање,
Бања Лука*

*доц. др Александра Шиндић, Центар за предшколско васпитање и образовање
Бања Лука*

Резиме: Слика о себи је веома сложен психолошки и педагошки феномен који се односи на психофизичку структуру личности и важан је темељ њеног менталног здравља. Рад је проистекао из сазнања да је формирање позитивне и реалне слике о себи још на раном узрасту значајан предуслов развоја личности и из настојања да се истражи који су то чиниоци који утичу на формирање слике о себи код предшколског дјетета. Дакле, истраживачки циљ овог емпиријског сервеј истраживања је *утврђивање најзначајнијих чинилаца развоја елемената слике о себи дјеце предшколског узраста.*

За потребе истраживања конструисани су инструменти за прикупљање релевантних података: скала процјене за васпитаче, анкетни лист за родитеље и протокол везаног интервјуа за дјecu. Резултати статистичке анализе наводе на закључке да већина дјеце на овом узрасту има позитивну слику о себи мада она још није реална, те да њен развој није условљен полом. Утврђена је повезаност између родитељских процјена дјетета и дјечије слике о себи, те је важно едуковати родитеље о њиховој улози у раном развоју дјетета.

Кључне ријечи: слика о себи, дјеца предшколског узраста, породица, васпитачи, вршњаци.

FACTORS OF DEVELOPMENT OF SELF-IMAGE OF PRESCHOOL AGED CHILDREN

*Mira Galic, assistant director for educational work Center for preschool education
Banja Luka*

Natasa Radulovic, director of the Center for preschool education, Banja Luka

Assistant Dr. Aleksandra Sindic, Center for preschool Education, Banja Luka

Abstract: The image of oneself is a very complex psychological and pedagogical phenomena which refers to psycho-physical structure of a personality and it is an important foundation of its mental health. The work has arisen out of a cognition that the forming of a positive and real picture of oneself at an early age is a significant precondition of devel-



opment of personality and out of an effort to find out what are the factors which effect the forming of an image of oneself in a preschool child. Therefore, the research goal of this empirical survey of research is the determining of factors of development of characteristics of the image of oneself in children of a preschool age.

For the needs of the research constructed were instruments for collection of relevant data: assessment scale for educators, a survey sheet for parents and a protocol of the connected interview for children. The results of the statistical analysis lead to conclusions that most children of this age has a positive image of oneself although it is still not real, and that its development is not conditioned by the sex. A link has been established between parents' evaluations of children and the child's image of oneself, and it is important to educate parents about their role in the early development of a child.

Key words: image of oneself, preschool aged children, family, educators, peers

УВОД

Дјетињство је период када започиње психо-социјални развој сваког од нас. Већ тада успостављамо сопствена увјерења о себи. Начини на који себе видимо, како мислимо да нас други виде и како нас стварно други виде битни су фактори у развоју личности сваке особе и условљавају различиту лепезу понашања. У дјетињству смо најподложнији утицајима разних фактора међу којима су најзначајнији: породица, васпитачи, вршњаци.

ТЕОРИЈСКА ПОСТАВКА ИСТРАЖИВАЊА

Дјететова слика о себи има значајан удио у процесу учења, социјализације и за цјелокупан развој личности. Педагози, родитељи и васпитачи прошлих времена су учавали да дијете може имати реалну и искривљену слику о себи. Сократ је мисао *спознај самог себе*, обогатио и ставио у функцију васпитног дјеловања, указујући да она не значи само рационално теоријско сазнање себе самог, већ и стварање реалне слике о себи, рад на себи и стално усавршавање себе да би се остварио неопходан идентитет и поставили темељи дигнитета личности. Ови Сократови ставови су остали актуелни и у нашем времену.

Савремени педагози и психолози, директно или индиректно, у својим радовима покушавају анализирати човјеково ЈА и показати колико је значајно за развој и понашање ако човјек познаје и реално процјењује своје ЈА. Слика о себи у савременој литератури се различито тумачи, именује и описује, а садржи три димензије: знање о себи, очекивања од себе и вредновање себе.

Приликом дефинисања појма о себи користили смо се углавном психолошком литературом, мада ова тема спада у мултидисциплинарне. Појам *ја* веома је сложен, и управо он означава оно што многи називају *језгром личности*. Најједноставније речено, *ја* је свијест о свом сопственом постојању, то је начин на који особа сама себе доживљава, односно то је личност гледана изнутра. *Ја* је језгро



личности зато што он садржи интегративни доживљај који нам омогућује да сами себе препознамо у разним ситуацијама и временима. *Ја* је спона између прошлости, садашњости и будућности, односно то је континуитет у дисконтинуитету (Олпорт, 1969). Што је дијете млађе, то слабије доживљава своје *ја*. Дијете у почетку живи у *недиференцираном апсолуту*, не прави разлику између *ја* и *не ја*. У раном дјетињству физички идентитет још није искристалисан па дијете умјесто *ја* говори *оно* (Гутовић, 2006). Развојем самосвијести, човјек ствара слику о себи, своме тијелу, којом се он разликује од других људи.

На развој слике о себи утичу бројне перцепције које произилазе из нас као личности, утицај васпитања, културне средине и социјалних норми. Према Ериксону (1976) два фактора играју значајну улогу: утицај значајних одраслих и повратна спрега која се формира у процесу дјететове активности у истраживању средине у којој расте и развија се.

Наиме, развој слике о себи, према Олпорту, је најинтензивнији око друге године, али се она стиче постепено првих пет до шест година живота (Олпорт, 1969). Он наводи да се свијест о себи развија кроз шест аспеката. Током прве три године настају три аспекта свијести о себи, а то су:

1. осјећање тјелесног себе;
2. осјећање трајног идентитета;
3. самоцијењење и понос.

У периоду између четврте и шесте године јављају се још два аспекта самосвијести, а то су:

4. проширење себе;
5. слика о себи.

Послије шесте године дијете постаје свјесно своје способности мишљења, па тај аспект Олпорт назива:

6. ја као разуман рјешавалац (ibidem).

Зоран Миливојевић у дјелу *Емоције*, прави разлику између осјећања које субјект осјећа према другоме и осјећања које субјект осјећа према самом себи. Ове друге назива самоосјећања, која настају интернализацијом односа са значајним одраслим. Дакле, особе често себе третирају на онај начин на који су их родитељи или неке друге значајне особе третирале у дјетињству (Миливојевић, 2003). Ако су родитељи показивали дјетету да га прихватају, да га воле таквог какво јесте, да га поштују као личност и дијете о себи развија слику особе вриједне љубави и поштовања.

Многи фактори утичу на развој слике о себи у предшколском узрасту, а њихов број углавном зависи од способности дјетета да разумије значај тих фактора у односу на њега самога. Најзначајнији фактори су: физичке карактеристике личности, здравствено стање, одијевање, име и надимак, интелектуалне способности, рано искуство, породица, вршњаци. Улога родитеља и васпитача је неоспорна и на њу се мора обратити посебна пажња.

ИСТРАЖИВАЊЕ

Проблем овог истраживања је формирање слике о себи дјеце предшколског узраста, док је циљ утврђивање пресудних чинилаца развоја елемената слике о себи дјеце предшколског узраста. Пред себе смо поставили 4 истраживачка задатка:

1. Утврдити какву слику о себи имају дјеца на основу васпитачеве процјене;
2. Установити да ли присуство нереалне слике о себи зависи од пола дјетета;
3. Утврдити какву слику о себи имају дјеца предшколског узраста на основу њихових одговора;
4. Испитати међузависност дјететове слике о себи и родитељске слике о дјетету.

С обзиром да не постоје стандардизовани инструменти за предшколски узраст у овој области, за ову прилику конструисали смо следеће инструменте: упитник за васпитаче; скала процјене за родитеље; протокол везаног интервјуа за дјецу. Сви осмишљени инструменти имају задовољавајућу поузданост, што смо и статистички провјерили израчунавајући коефицијент Алфа кромбах.

Узорак у нашем истраживању обухватио је 100 дјеце старијих вртићких група узраста од 5 до 6,5 година у вртићима *Плави чуперак*, *Бамби* и *Наша дјеца* у Бањалуци.

РЕЗУЛТАТИ И ЗАКЉУЧЦИ ИСТРАЖИВАЊА

Упоредо са порастом дјечијих менталних способности оно би требало све реалније да процјењује себе и своје способности. Многи чиниоци утичу на формирање слике о себи као што су здравствено стање, рано искуство, адаптивност и прилагодљивост, утицај породице, родитеља, вршњака.

Анализирајући податке прикупљене анкетирањем васпитача, примјењујући хи-тест и израчунавајући хи-квадрат који износи 0,64 и није статистички значајан (Табела број 1), установили смо да многа дјеца на овом узрасту још немају изграђену реалну слику о себи. Према процјени васпитача већи број дјеце прецјењује своје способности (26% испитаника), док 18% дјеце подцјењује своје способности и има негативну нереалну слику о себи. Наиме, дјеца на овом узрасту су когнитивно, социјално и емоционално недовољно зрела да би реално сагледала своју личност.

Табела бр. 1: Васпитачева процјена реалности дјечије слике о себи

Слика о себи		N	
Реална слика о себи			54
Нереална слика о себи	прецјењивање	26	46
	потцјењивање	18	
Укупно		46	100



Наиме, дио појма о себи, став о себи као бићу вриједном или безвриједном, које заслужује или не пријатељство, љубав, постигнуће, успијех и срећу је самопоштовање. „Васпитање тежи томе да самопоштовање буде реалистично, али и подстицајно“ (Педагошки лексикон, 1996, стр. 447), без прецењивања и потцењивања, те је значајан период за васпитно дјеловање у том смјеру управо предшколски узраст јер се слика о себи тек формира. За формирање ових дјечијих представа о себи значајна је комуникација с родитељима, њихова комуникација кроз ријечи и дјела (Шиндић, 2010).

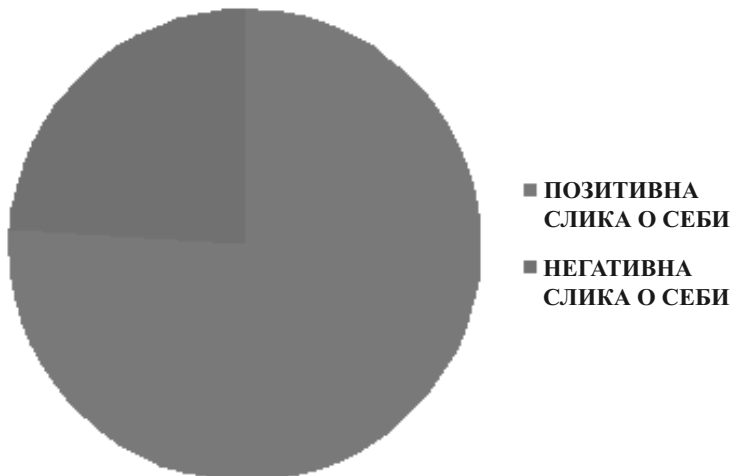
Примјењујући хи-тест на податке добијене од васпитача утврдили смо да реална слика о себи није повезана са полом јер хи квадрат износи 2,852 и није статистички значајан те нема статистички значајне разлике између дјечака и дјевојчица у односу на степен реалне самопроцјене (Табела број 2).

Табела бр. 2: Пол дјетета и слика о себи

Пол	Процјена реалности дјечије слике о себи		Укупно
	Реална слика о себи	Нереална слика о себи	
Дјевојчице	36	23	59
Дјечаци	18	23	41
Укупно	54	46	100

Истраживањем дјечијих одговора учили смо да већина дјеце (76%) има позитивну слику о себи (Графикон број 1), јер сматрају да су успјешна у игри, да имају пријатеље, да их родитељи и васпитачи хвале, да су добра и сл. Позитивна слика о себи омогућава ментално здравље особе која сматра да је добра, вриједна љубави, прихватања и поштовања.

Графикон бр. 1: Заступљеност позитивне слике о себи





Потврђивањем корелације ($r = 0,363$, $p = 0,01$) између прикупљених података од дјеце о слици о себи и родитељској процјени властитог дјетета још једном смо потврдили чињеницу да је улога родитеља у развоју дјечије личности на предшколском узрасту и формирању слике о себи веома наглашена (Табела број 3).

Табела бр. 3: Повезаност дјететове слике о себи и родитељске слике о дјетету

Дјечија процјена слике о себи	Родитељска процјена слике о дјетету		Укупно
	позитивна	нагativна	
позитивна	76	0	76
нагativна	20	4	24
укупно	96	4	100

Наиме, одрастање дјеце се заснива на релацијама међуљудских односа у којима родитељи имају пресудну улогу (Шиндић, 2010). За спознају дјечије слике о себи од непроцјенљиве су важности родитељска љубав, прихватање, интересовање, пажња и брига коју одрасли пружа дјетету, као и адекватни васпитни утицаји и подршка. С обзиром на добијене резултате који упућују на родитељски значај пожељно би било едуковати родитеље о њиховој улози у раном развоју дјетета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ериксон Е. *Омладинска криза и идентификација*. НИП Победа, Београд (1976)
2. Гутовић В. *Развојна психологија*. Универзитет у Бања Луци, Факултет за физичку културу и спорт (2006)
3. Кундачина М. и Банђур В. *Методолошки практикум*. Merlin company, Београд (2007)
4. Миливојевић З. *Емоције*. Прометеј, Нови Сад (2003)
5. Олпорт Г. *Склоп и развој личности*. Култура, Београд (1969)
6. *Педагошки лексикон*. Завод за уџбенике и наставна средства, Београд (1996)
7. Роџерс К. *Како постати личност*. Нолит, Београд (1985)
8. Шиндић А. *Родитељски стилови васпитања и компетенције дјеце на предшколском узрасту*, XBS Бања Лука (2010)

ЗАПИС О ИТАЛИЈИ

проф. др Војо Ковачевић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

Резиме: Описи путовања исказани у путописној форми чине особен вид сазнања. Импресије и знања која се стичу непосредно, употпуњују дотадашња искуства и знања о државама и народима, њиховој повести, култури и уметничким



делима. Жеља да се види бар део раскоши Италије годинама притиска многе. На тлу ‘‘чизме’’, коју са три стране запљускује море, сустижу се векови, упоредо теку слава и пропадање, раскош и беда, узвишено и приземно, бришу границе материјалног и духовног. Другде човек мора, да уз велики напор, тражи оно што је значајно, а овде, у престоници света, то га на сваком кораку салеће, са њим се непосредно среће. Где год крочи указују му се најразличитије слике палата и рушевина, фонтане и паркови, пружају светли видици и тамне урвине, тријумфални лукови и стубови, и све то заједно, често толико близу, да би се могло, како вели Гете, пренети ‘‘на један једини лист’’. Импресије у Италији су толико снажне да поглед засвагда остаје засењен величином и трошношћу тако да се човек од дивљења умори и исцрпи. Скоро нужно намеће се потреба да се колико-толико осветле скоро избледела школска знања о Римском царству или потоњим епохама. Као на филмској траци испред нас се смјењују, укрштају и сједињују досадашња сазнања и искуства са старим знамењима. Неизбежно се намеће утисак да је све са свим у нераскидивој вези. У непрестаном укрштању и сједињавању (сплитању) су реално и имагинарно, митско и легендарно, историјско и апокрифно... Та многострука преплитања и чудесни узајамни односи духовног и материјалног, проширују значај и смисао разноврсних појава. Једино су, чини се, наново примећује Гете, ‘‘... јарко сунце, прозирно небо и неспутано море вековима исти. Без њих ни мисли, ни поглед, ни осећања и прегнућа Италијана не би, засигурно, били овакви. У Риму се, верујем, налази највише школа за цео свет...’’¹

Кључне речи: путопис, Италија, Растко Петровић, В. Гете, П. Петровић, Његош, култура, уметност

NOTES ON ITALY

prof. dr Vojo Kovacevic

College of Vocational Studies, Subotica

Vocational Training for Preschool Teachers and Sports Trainers

Abstract: Notes from journeys expressed in a form of travel journals constitute a particular way of insight and derived knowledge. Impressions and information gained directly, only fulfil our present experiences and information about the countries and nations, their history, culture and works of art. A wish to see even a glimpse of lush splendor in Italy has for so many years been teasing many people. There on the grounds of ‘‘a boot’’ bathed by three different coastal sides, centuries clash together, fame and dilapidation of forlorn glory walk hand in hand. splendor and poverty, excelled and down to earth, all borders of spiritual and of material world are erased. At some other place, with great efforts, will a man look for what is really important, but here, in the world capital, one is overwhelmed with values from all sides, with one it walks all along. Wherever one threads one sees

¹ Гете, Исто, стр. 327.



most varying palace paintings and ruins, fountains and parks, most illuminating vistas and gloomiest dens, triumphant arches and pillars, and all of it combined, oftentimes so much close to one, so we could, as great Goethe would say, transfer it “on a single leaf”. Impressions from Italy are so strong that our gaze is forever arrested under the great and ruinous sights so that one grows tired of adoration. Almost needfully it comes that, as much as possible, the faded knowledge from school course books on Roman empire and those epochs should be vivified and illuminated afresh. As if in a movie theater, great scenes of how knowledge slides away, is inter-crossed and combined with knowledge of antiquity are right here before our very eyes. Unavoidable it seems to us that everything is interrelated and connected. In continuous entanglement and combining are the real and the imaginative, mythical and legendary, historic and apocryphal... Those multi-layered embroideries of events and wondrous mutual relationships between the spiritual and the material, extend the value and the essential values of all notions. It seems that only, again Goethe would say, “... blazing Sun, transparent sky and relentless sea” are constant throughout centuries. Without them, no thought, no gaze, no feelings in Italians would be, for sure, the way it is now. There in Rome, I believe, is the highest school of thought for the whole world...

Key words: travel journal, Italy, Rastko Petrovic, Goethe, P. Petrovic, Njegos, culture, art.

ПУТ У ИТАЛИЈУ И РИМ

(књижевно-документарна грађа као особит вид сазнања)

Жеља да се види бар дио раскоши Италије годинама притиска многе. На тлу „чизме“, коју са три стране заплускује море, сустижу се вијекови, упоредо теку слава и пропадање, раскош и биједа, узвишено и приземно, бришу границе материјалног и духовног. Другдје човјек мора, да уз велики напор, тражи оно што је значајно, а овдје, у “престоници свијета”, то га на сваком кораку салијеће и са њим се најнепосредније среће. Гдје год да крочи указују му се најразличитије слике палата и рушевина, фонтана и паркова, пружају свијетли видици и тамне урвине, тријумфални лукови и древни стубови, и све то заједно, често толико близу, да би се могло, како вели В. Гете, пренети “на један једини лист”.

Изразећи на Везув, стазама којима се раније кретао и владика Раде, Растко Петровић са усхићењем биљежи: „Море се издизало к нама косо, плаво као очи, све косије, глаткије и плавље са изненадним осенчењима. Све оно што је материјално; градови, бакшиши, несносни туристи, моја личност, није ми сметало да будем узбуђен, срећан. Апсолутно срећан... Нигде острва и обале не изгледају толико као да плове у азуру.”²

Импесије у Италији су тако снажне да поглед за свагда остаје засјењен величином и љепотом, тако да се човјек од дивљења умори и исцрпи. Скоро нужно

² Растко Петровић, Сицилија и други путописи, Нолит, Београд, 1988, стр. 20.



намеће се потреба да се колико-толико освијетле изблиједела школска знања о Римском царству или потоњим епохама. Као на филмској траци испред нас се смјењују, укрштају и сједињују досадашња сазнања и искуства са старим знамењима. Изнад блуди прозирно плаво небо, около промичу астрални пејсажи, а доле куља прашњава земља, из које се, као кроз купу Везува, извија густ стуб млечног дима развијаваног у бијелу, жуту или ружичасту боју. Ти фантастични призори неријетко носе и знаке апокалиптичног. „То је пејзаж астралних тела где владају само хемијски и физички закони... хуктање земље, љутите детонације и усијани пројектили“³. Контрасти којима је у Италији окружен, наводе Растка Петровића на мисао: „Да сам умео да читам Дантеа некада, читао бих га са таквим осећањем. Упоредо *Раж* и *Пакао*.“⁴

У Италији се неизбежно намеће утисак да је све са свим у нераскидивој вези. У сталном су укрштању и преплитању реално и имагинарно, митско и легендарно, историјско и апокрифно. Та многострука сплитања и чудесни узајамни односи, богате значај и смисао разноврсних појава и дјела. Једино су, наново примјећује Гете, „... јарко сунце, прозирно небо и неспутано море вековима исти. Без њих ни мисли, ни поглед, ни осећања и прегнућа Италијана не би, засигурно, били овакви. У Риму се, верујем, налази највише школа за цео свет...“⁵

За вријеме боравка у Риму Јован Дучић, уочава да „вјечни град“ нуди по нешто за свако животно доба, сходно младости и искуству: „Кад нам је двадесет година, ми на римским улицама мислимо на стотине генерација лепих римских жена које су прошле тим путима. У тридесетој години, ми овде мислимо на старинске римске хероје и тражимо по путу Апије стопе далеких цезарских легија. У четрдесетој, мислимо на античке беседнике и мудраце. У педестој, на мученике и светитеље.“⁶ Гледајући вијековима притиснута, а ипак неуништава људска прегнућа, што непобитно и неумитно свједоче о постојаности духа и бесмртности имена, те тако опомињу на предузимање сличних радњи.

И данас у граду у којем се стапају сви путеви, непосредно се сусрећемо са увијек „живим организмом“, старим више од двије хиљаде година, који се, на толико разних начина, и из темеља мијењао, па, ипак, упркос свему, остало је исто тле, исти бријег, па често, чак, и исти стуб, док у народу препознајемо још трагове старог римског карактера. Српски кнез пјесника посведочује да „ми онда постајемо сведоци великих одлука судбине, и отуда посматрачу већ од почетка бива тешко да докона како за једним Римом долази други, и то не само нови за старим, него и различите епохе било новог било старог једна за другом.“⁷

Вјечни град одвајкада потресају највећи узлети и потонућа, љепоте и гнусливости. „Јеретици, германски и француски краљеви, подела вере на више цркава, и

³ Исто, стр. 21.

⁴ Исто, стр. 21.

⁵ Ј. В. Гете, Одабрана дела, књ. 2, Рад, Београд, 1982, стр. 327.

⁶ Јован Дучић, Градови и химере, Слово љубве, Београд, 1982, стр. 140.

⁷ Ј. В. Гете, наведено дело, 324-325.



подела папства на више папа, ренесанса и реформа, све је прошло над овим градом, али главне његове основе никад нису попуцале.⁸ Разврати и убиства што су се ковали у папским резиденцијама Латерану и Ватикану, доприносили су, неријетко, да папа губи моћ и углед, али је „свет побожни разликовао личност човека од личности свештеника, и свет је примао благослов Бонифиција VII и Александра VI, и узимао причест из руке убица.“⁹

Уморства и морална изопачења у Риму с краја XV века и почетка XVI века пратила су изузетна умјетничка открића и остварења. Сам почетак XVI вијека остаје трајно упамћен по откривању најзначајнијих античких дјела, *Лаоконове групе* и *Аполона Белведерског*, али и иницирањем градање базилике Светог Петра. Њихову љепоту ни најмање не могу умањити гријехови чланова породице Борџија, папе Александра VI, његових синова, Франческа и братоубице Ћезара или његове посебно обожаване кћери, неодољиве куртизане и саучесника породичних инцеста, Лукреције, нити наложнице, племкиње Ђулије Фарнезе, који су у то вријеме, скоро на очиглед Римљана, без икаквих скрупула, обијесно и разуздано, приређивали свакојаке „забаве“.

Дакле, у освит ренесансе, Рим Борџија, поред инцеста, оргија, убистава и отрова, као саставних дијелова „свете“ породице, кресе наречена античка открића и сасвим нова стремљења духа. Тешко је и претпоставити, а немоли знати, који су све импулси потресали савременика њихових злодела и иницијатора градње нове базилике Светог Петра у Риму. Познато нам је да је папа Ђулио II одмах по открићу *Лаоконове групе*, 14. јануара 1506. наложио да се скулптура пренесе у двориште Ватикана, понад старе цркве Светог Петра. Само неколико мјесеци након њеног открића, тачније 18. априла, иницирао је градњу нове базилике. Могуће да је Ђулијано Роверо, у историји запамћен као врли ратник, али и платоничар, дошавши на трон Светог Петра, као папа Ђулије II, био тронут љепотом и неуништивошћу античких споменика, желио да сједини те свјетове и на њиховим темељима за свагда утврди бесмртност храма, хришћанске вјере и умјетности. Прослави дјело Творца и, свакако, свог имена. И данас се на улазу у ватиканске музеје, на мјесту одакле се пружа поглед на уређене вртове, види колосална *Лаоконова група*.

На десетак километара од базилике Светог Петра, у базилици Светог Петра у ланцима (San Pietro in Vinkoli), налази се вјечни дом папе Ђулија II. Под сводовима ове древне базилике озлоглашене Борџије чинили су многа непочинства. У једној од њених одаја млађи Борџија би заједно са својом мајком приправљао *мелем небески*, отровну смјесу која се користила сваким поводом и, нарочито, без повода. За казне због невјерста у љубави, Ћезаре је користио одаје базилике. У романтираној историји Борџија, Гијом Аполинер је, на основу рукописа који му је „уручила удовица једног чувеног историчара“¹⁰, живописно представио разноврсне призоре што се се збивали под куполом те цркве. Аполинер биљежи како је по злу чувени Че-

⁸ Дучић, Јован, нав. дело, стр. 141.

⁹ Исто, 142.

¹⁰ Аполинер, Гијом, Рим Борџија, стр. 5.



заре Борција, када је требало да се освети кардиналу Асканију, отео је његову љубавницу и одвео је у базилику Светог Петра у ланцима. Ту је простро на даске начичкане ексерима па ју је без устручавања узимао како му се прохтјело. „Хвалисао се касније да никада није осетио снажнију похоту. Несрећница, чију су кожу сву избушили оштри врхови, била се онесвестила. Чезаре је онда позвао све мушкарце из његове куће да учине као он. Била је то истинска „редаљка“. Редом, дакле, и по нахођењу најлуђих фантазија, сви су је силом узели. Затим су доведени и пси, па се намирена послуга потрудила да се и животиње задовоље.“¹¹ Сцене из храма са љубавницом кардинала Асканија касније је открио један слуга из храма, и за то откриће је био „награђен“ набијањем на колац. Њихове радње нису смјеле бити забиљежене, обавијане су на различите начине велом тајне, сијале су страх и палиле машту. Није могуће поуздано знати шта се све одвијало унутар цркве, а не можемо ни посвједочити да ли је будући папа Ђулије II био упознат са могућим злодјелима Борција. Недвојбено је једино то да је управо ова базилика, постала његово последње уточиште. Иако је испрва папа Ђулије II имао жељу да његова гробница буде у цркви Светог Петра те је са Микеланђелом о томе направио договор одмах по иницирању градње велелепне базилике Светог Петра. „Године 1508. Ђулије II позвао је Микеланђела у Рим, да му помогне у његовим грандиозним градитељским потхватима, а посебно у изградњи гробнице коју је папа спремао за себе у ватиканској базилици Св. Петра. Ђулије II се угледао на римске императоре и планирао систематичну рестаурацију папског града која би била увод у политичку реформу.“¹²

Папа и фирентински умјетник су се у почетку сјајно слагали. Обојица су били несумњиво снажне личности, опседнути великим идејама. Микеланђело је папи предложио нацрт велелепне гробнице, са преко 40 статуа, од који неке изузетних размјера и бројним бронзаним рељефима. Одмах по начињеном договору, отпутовао је у Карари, у каменолом, где је провео више од осам мјесеци. Пронашао је најчистији мермер за клесање и усхићен тим открићем „тамо га је обузело стање божанског заноса“.¹³ У екстази је чак помишљао да исклеше читаво брдо. Када су блокови мермера допремљени на трг Св. Петра, „били су тако огромни да је народ био запањен, а папа ван себе од среће.“¹⁴

Убрзо протом, однос између папе и Микеланђела умногоме се измјенио, захваљујући првенствено љубомори његових супарника, пре свих Доната Брамантеа, савјетника светог оца. Стога Ђулије II обуставља градњу своје гробнице, а Микеланђело, љут и повријеђен, бјежи из Рима. Каснија папина наређења да се врати у Рим с гнушањем одбија, све док га Ђулије II лично не срећекада побједоносно улази у Болоњу 1506. године. Њихов изнадани сусрет није носио никакве знаке помирења. Микеланђело је касније забиљежио: „Био сам принуђен да са омчом око врата одем и тражим његов опрост“. Како би се осветио Микеланђелу због непослушности, а зна-

¹¹ Исто, стр. 108.

¹² Жил Нере, Микеланђело, превод Никола Градић, Тасцхен, ИПС, Медиад.о.о, Београд

¹³ Исто.

¹⁴ Исто,



јући колико мрзи сликарство, наредио му је да фрескама ослика свод Сикстинске капеле. Била је то замка, коју су папи предложили Браманте и други Микеланђело-ви супарници. Ако одбије, опет ће се сукобити са папом, а ако прихвати, мора да истрпи поређење са *Stancata* којима је Рафаел достигао до тада невиђено мајсторство. Микеланђело је требало или да га надмаши или да пропадне и опет се понизи. На све начине је покушавао да избјегне указану папину „част“. Бунио се и говорио да сликарство није за њега те да је неуспех неизбежан. Чак је предлагао да га замени Рафаел. Узалудни су му били сви изговори, папа је остао неумољив. И од јесени 1508. слика фреске на таваници Сикстинске капеле и њих ће осликати за свега четири године. Сикстинска капела отворена је за јавност 31. октобра 1512. године, а Јулије II умире кроз четири мјесеца.

У нади да ће се напакон вратити клесању гробнице, Микеланђело се суочава са другим потешкоћама. Нови папа Лав X (Ђовани, син Лоренца де Медичија) га у почетку подстиче на том послу, упркос тестаменту који је остао од претходног папе, а у којем је назначено да он за себе не жели првобитно замишљену, грандозну гробницу, већ другу и сасвим скромну. „Одмах по смрти Јулија II, на почетку понтификата Лава X, Агинензис [кардинал, извршилац Ђулијевог тестаментa], одлучио је да гробница буде већа чак и знатно више од мог првог нацрта, и уговор је потписан.“ Нови нацрт је предвиђао 32 велике статуе, које представљају победу Цркве над паганским свијетом. У доњој зони биће представљене *Победе*, „провинције које је освојио папа Јулије II и довео под окриље апостолске цркве“ (Вазари), и *Робови*, пагански народи који примају праву веру. Изнад ове зоне, налазиће се *Мојсије и Св. Павле*, као симболи победе душе над телом.¹⁵ Међутим, од те Микеланђелове замисли није било ништа. Прве три године свог понтификата, Лав X није се супротстављао опорукама свог претходника, па је Микеланђело несметано радио. Међутим, убрзо је ријешио да га одвоји од величанственог задатка и упосли га за сопствени потхват, градњу прочеља цркве Св. Лоренца у Фиренци.

Према Микеланђеловом свједочењу, Лав X му је онда забранио да ради на гробници Јулија II: „Папа Лав X није желео да за Ђулија правим споменик. Опет су се ствари искомпликовале.“¹⁶

Након смрти папе Лава X дошао је нови папа, а са њим нове поруцбине и нови неспоразуми. Кардинал Ђулио де Медичи устоличен је као папа Климент VII 1523. године. Као и његови претходници, био је спреман да одмах упосли Фиорентинца, па му је повјерио рад на новој сакристији цркве Св. Лоренца и поруцбини за Библиотеку Лауренцијану. И он је, наравно, као скоро сви његови претходници, опхрван завишћу на славу и моћ свог претходника.

Микеланђела оптерећује силним пословима, тако да је он гробницу за Ђулија II завршио тек 1545. године. Била је само сјенка његове оригиналне замисли.

Растрзан на различитим поруцбинама, ипак је три године радио искључиво на давно отпочетом (овом) споменику, који је надахнуо многе од његових најбољих

¹⁵ Исто.

¹⁶ Исто,



дела. Данас је то свакако најзначајније и најатрактивније дјело које се налази у цркви Св. Петра у ланцима у Риму. Умејетник је првобитно замислио да старозавјетни пророк, заједно са још пет статуа, краси врх гробнице. Међутим, променом те идеје, и истицањем пророка у први план, само Мојсије својим значајем, превазилази читав споменик и постаје својеврсно свједочанство Микеланђелових тежњи, фигура која, по Де Толнајевим ријечима, „дрхти, тек што је обуздао ерупцију свог гнева“.¹⁷ Основна идеја споменика била је хладна, апстрактна алегорична која је сама себи сврха: „како, после папине смрти, Смрт заробљава Врлине“.¹⁸ Микеланђело је нацрт споменика ослободио плитких лажи и претворио га у узвик бијеса и отпора, бедом свијета и угњетавања људског живота. Ђ. Вазари је са дивљењем писао: „Божанственост којом је Бог озарио свето лице овог пророка такође је добро израђена у мрамору; осим тога, и одело му је исклесано и израђено у дивним наборима на крилу; мишице и мишићи, руке, кости и нерви су толико лепо и исто тако савршени као и ноге, колена и стопала у одговарајућим сандалама.“¹⁹

У величанственој композицији доминира старозавјетни пророк Мојсије, који се одликује „страховитом снагом, коју су уметникови савременици називали *terribilità* – а то је појам сродан појму узвишености. Његов став, који изражава и будност и медитацију, одаје човека способног за мудро вођство баш као и за страховит гнев.“²⁰ Мојсијев кип као да благосиља папину узвишену одлуку да сагради највећи храм и призове на молитве, љубав и помирење цио свијет, а притајени гнев на Мојсијеву лицу, примјетан само оштром оку, опомиње на грозомору и свакојака неваљалства, којих смртници никако да се ослободи. Кад је ријеч о Микеланђеловом ставу, његов пријекор се односи и на поједине наследнике трона Светог Петра.

Поред узора које препознајемо код творца мермерне композиције папине гробнице, почев од хеленистичког вајарства до Ђота, Донатела и Масаћа, није искључено да се Микеланђело током клесања и обликовања „светог“ гроба, повиновао каткат крајње личним мотивима, што сугерише извајана фигура папе, нимало узвишена и врло профана. Скулптор га је приказао у лежећем положају, отупјелог и подлакћеног, како се одмара, као последице насладе или обједа, док га мирно дворе жене, Радела и Лија. Тако лаички приказ његове узвишене личности, нимало се није допао наручиоцу, наследнику свете столице, папи Ђулију II.

Комплексни односи уметника и утицајних личности унутар држава или црква, основ су настанку многих уметничких дјела. Подсјетимо се скулптора Ђанлоренца Бернинија и његовог оца Петра, изабраних од стране породица Боргезе, папе Павле V или кардинала Скипионеа, као и племићке фамилије Барберини, као свједочанства о узајамној сарадњи, као залогу вишевековне традиције ктитора, мецена и уметника. Уз њихову материјалну потпору у Италији су настала многа ванредна скулпторска дјела и декорисања црква.

¹⁷ Исто, стр.

¹⁸ Исто,

¹⁹ Исто,

²⁰ H.W. Janson, *Istorija umetnosti*, Izdavački zavod Jugoslavija, str. 359.



Намеће се утисак да велика умјетничка дјела, њихови аутори и иницијатори, ако су у историји остали забиљежени, кореспондирају, без обзира да ли је њихова повезаност производ личног или, пак, дубоко промишљеног културног, вјерског или неког другог друштвеног програма. У историји умјетности налазимо примјере где се, сходно одговарајућим побудама и замислима, на основу повезаности приватних, историјских и друштвених околности, које су утицале на формирање аутора и настанак њихових дјела, бирају само оне премисе што утврђују издвојено „критичко“ мишљење или став до разине „општеприхваћеног“ и „неупитног“ суда. Препознајемо, такође, и континуиране тенденције, гдје се псеудоисторијске чињенице, упорним и „доследним“ преквалификавањем, доводе на ниво историјских факата. Међутим, упркос свему томе, вриједност умјетничком дјелу не могу умањити и такви наноси, нити њихове ствараоце занимају те и такве претпоставке, јер њихово главно занимање и императив јесте да створе умјетнички вриједно дјело. Све друго временом постаје безначајно, али, с друге стране, од особите користи је да се човјек, пред оваква ходочашћа, помно припреми читајући понајбоља дјела која су у српском и другим језицима написана на ту тематику, а потом се и својим очима увјери у фасцинацију љепоте. Тек онда, је слободно можемо рећи доживљај потпун.

ПРИМЕНА HALLIWICK МЕТОДЕ КОД ДЕЦЕ СА НЕУРОМУСКУЛАРНИМ ОШТЕЋЕЊИМА

др Иван Јанковић, проф. Висока школа за васпитаче струковних студија

Алексинац

Ана Динић вasp. вртић „Меда“ Ниш

Интенција нашег друштва је да особе са инвалидитетом још као предшколску децу треба интегрисати кроз физичке активности у све друштвене токове. Адаптивно пливање представља једну од могућих физичких активности где деца са инвалидитетом могу успешно упражњавати, јер се јача физичка способност, а повољно утиче на ментално стање, социјалну инклузију и здравље. Неуромускуларна оштећења (мишићна дистрофија, церебрална парализа, спина бифида...) су честа појава код новорођенчади и деце. Кроз Halliwick метод обуке пливања који састављен од десет тачака деца са неуромускуларним оштећењима усвајају знање пливања.

ПРИСТУПНА РАЗМАТРАЊА О АДАПТИВНОМ ПЛИВАЊУ

Савремене тенденције образовања претпостављају инклузију, тј. интеграцију особа са инвалидитетом у све друштвене токове и то још као предшколску децу. Организоване физичке активности су један од начина да се то



спроведе. Једна од физичких активности које деца са инвалидитетом могу успешно упражњавати је свакако, пливање. ().

Из литературе и праксе је познато да пливачке активности хармонично доприносе развоју човековог тела (Јоргић, 2010), али и на друге облике антрополошког простора (моторички, морфолошки, функционални, психо-социјални). Специфична појава при пливању је привидно губљење тежине због деловања силе потиска, што омогућује лакше кретање нарочито код особа са оштећеном моториком, тј. са неуромускуларним оштећењима (церебрална парализа, мишићна дистрофија, спина бифида...). То се може сматрати разлогом што се пливање успешно користи не само у рехабилитацији, већ и као облик спортско-рекреативних активности код особа са неуромускуларним оштећењима. Бављење пливањем позитивно утиче на смањење анксиозности и депресивности, те побољшава расположење. Усвајање пливачких вештина у групи доводи до дружења и пријатељства. То су само неке од разлога који чине да пливање буде једна од најзаступљенијих физичких активности код особа са неуромускуларним оштећењима (Daly & Lambeck, 2007).

Самим биофизичким својствима (потисак, специфична густина...), вода представља погодну средину за особе са повредама, са смањеним физичким и психичким способностима, као и за особе са инвалидитетом. Пливање је, када се практикује у групи, друштвена активност, може да подстиче нпр. склапање нових пријатељстава, развијање спортског духа, самодисциплине... Такође, учење нових вештина и савладавање препрека је драгоцено искуство којим се стиче осећај властите вредности, поверење и независност, што води до бољег квалитета живота. Редовно бављење пливањем повећава издржљивост, јача мишиће и кардиоваскуларни систем. Пливање као физичка активност, код особа са посебним потребама има неколико значаја од којих ћу навести неколико:

Пливање је изврсна терапија ниског ризика за особе са инвалидитетом. Потисак воде ублажава оптерећење мишића, које нормално настаје деловањем гравитације, што омогућава већи опсег и бољу координацију покрета. Такво окружење пружа особи прилику да јача мишиће и побољша координацију. Додатни ефекат је да је осећај воде на телу добар за неуролошки развој.

Пливање се сматра физикалном терапијом сигурнијом од оне на сувом, јер у базену нема тврде подлоге на коју особа може пасти и повредити се. Све док имамо квалификованог терапеута вода се показује као безбедно окружење.

Још један циљ пливања као терапије за особе са посебним потребама је повећање њихове самосталности (физичка активност, спретност, интеракција са другим особама), што води повећању самопоуздања. А самопоуздање може довести до бољег квалитета живота.

Социјална интеграција је један од најважнијих ефеката терапије пливањем. Према изјавама родитеља, деца која редовно учествују у програму почела су да се више друже у школи и ван ње, не само међусобно него и шире. Постала су пажљивија на часовима и мање немирна.



Менталне способности су побољшане тамо где тренер пливања укључује у терапију различита когнитивна сазнања и игре (нпр. бројање, понављање речи, прављење геометријских фигура у води, итд).

Код деце са инвалидитетом (церебрална парализа, парепарезом, мишићном дистрофијом, мултипла-склерозом, пареплегијом...) бављење овом физичком активношћу (кроз разне прилагођене програме пливања, аква-терапије, хидро-терапије, балнео-терапије...) у зависности од степена врсте дијагнозе, интензитета и трајања, може се у значајној мери одржати или побољшати: плућна функција, кардио-васкуларни систем, мишићна и зглобна функција, равнотежа у ходању, селф концепт, интеграција у околини, самопоштовање, свакодневне вештине... Такође, оне смањују учесталост стереотипних покрета, хиперактивно понашање, анксиозност, лоше држање кичменог стуба... (Getz et al., 2006; Aleksandrović et al., 2010).

Најраспрострањенија метода обучавања пливања особа са инвалидитетом је Halliwick метода обуке пливања. Циљ овог метода је да се омогући особама са инвалидитетом (а самим тим и особама са неуромускуларним оштећењима) је да науче да пливају и да се самостално крећу у води (Karus et al., 2002; Brody & Geigle, 2009; Петровић, 2009).

КРАТКА ИСТОРИЈА HALLIWICK МЕТОДЕ

Halliwick метод је осмишљен 1949. Године. Њу је осмислио Г. Џејмс Мекмилан, у то сврху подучавања деце са инвалидитетом. Г. Мекмилан је у прво време радио са девојчицама са инвалидитетом из школе Halliwick (Лондон), па је по тој школи метода добила име. Први клуб се звао „Halliwick Пингвини“ и основан је 1950. Клуб је прихватао све особе са различитим видовима оштећења, било да су то била физичка, ментална или сензорна. У овом периоду, Мекмилан први пут развија свој програм назван „Десет тачака“, а 1952. основа Пливачко терапеутску асоцијацију у оквиру Halliwick школе. Halliwick метода је тако деловала у различитим пливачким клубовима, у вртићима, установама за особе са посебним потребама, рехабилитационим центрима, болницама... Проширењем Halliwick методе ван граница Британије, долази до сарадње са стручњацима из других сродних области. Тако је 1974. Мекмилан био позван од стране медицинског центра Бад Рагаз, Швајцарска, где усавршава програм „Десет тачака“ радећи са пацијентима који имају ортопедске, неуролошке и реуматолошке проблеме. 1982. Мекмилан почиње сарадњу са Холанђанином Јоханом Ламбеком, физиотерапеутом, специјалистом за хидротерапију, који је за развој своје идеје користио терапију „Десет тачака“. После смрти Џејмса Мекмилана (1994), његова удовица Фил заједно са још неким стручњацима који су радили са њеним супругом ницира основање прва Међународна Halliwick асоцијација (International Halliwick Association - ИНА). Особе које су присуствовале оснивачкој скупштини биле су: После оснивања ИНА, Halliwick метода почиње да се шири и на друге континенте (Луковић, 2010).



ОСНОВНЕ ПОСТАВКЕ HALLIWICK МЕТОДЕ

Као што је већ речено, циљ Halliwick метода је да омогући особама са инвалидитетом да науче да пливају и да се самостално крећу у води (Brody & Geigle, 2009). Овај метод је прилагођен свим узрастима и различитим облицима инвалидитета. Темелји се на познатим законима хидростатике, хидродинамике и механике кретања тела у води. Овај метод подразумева учење један на један без употребе помоћних пливачких реквизита, како би се обезбедила што већа повезаност између ученика и учитеља. Niromi, Takako & Junko (2005) су у свом истраживању потврдили позитиван утицај примене овог метода на учење пливања и ослобађања страха од воде код девојчице са церебралном парализом, без употребе помоћних реквизита. Када пливач стекне одређену сигурност прелази се на вежбање у групи (Jorgić, 2010).

Ова метода се показала као погодан и безбедан начин обуке за све старосне групе и код свих врста и типова телесних и менталних деформитета, али исто тако и за особе које немају те проблеме. Учење пливања по овој методи искључује различите помоћне реквизите као што су (пливачке наочаре, гумени "мишићи", сунђери...), јер на такав начин долази до већег зближавања између инструктора и ученика (Jorgić, 2010).

Halliwick метода пливања је најпознатија метода обуке пливања за особе с инвалидитетом која се све више примењује и изван те популације (Vute, 1999), што га чини употребљивим и за обуку предшколске популације. Предност овог концепта односно начина обуке пливања у односу на друге начине подучавања јесте синергија индивидуалног приступа и групног рада што омогућује развој способности на индивидуалном нивоу за сваког пливача и истовремено социјалну интеракцију кроз групни рад. С обзиром да су деца са инвалидитетом више хетерогена група, овакав приступ је неопходан. Деца се подучавају низу вештина, упознају се са својствима и понашањем воде те уче како контролисати властите проблеме неравнотеже.

Главни наставни метод је учење кроз игру. Програм 10 тачака је основна структура подучавања Halliwick методом. У њену основну филозофију, такође спада: учење од лакшег ка тежем (поступност), подстицање напретка без притиска, без помоћних реквизита, сваки ученик има свог инструктора, однос 1:1, нагласак на способност, позитивни начин размишљања (сви смо ми пливачи), без притиска, позитивно вредновање пружене помоћи, нагласак на стабилност, пријатно проживљавање часа, свако може нешто да пружи, игра, и оптимална температура воде, употреба имена (једнакост).

ПРОГРАМ У ДЕСЕТ ТАЧАКА

Основа Halliwick метода јесте програм пливања састављен од десет тачака (Karus t al., 2002). То су: психичка прилагодљивост, самосталност, трансверзална



у једној непрекидној целини. Са учењем ротација се почиње када је ученик психички прилагођен и довољно самосталан за извођење одређених покрета.

Седма тачка представља *потисак* је и заснива се на коришћењу силе потиска која омогућава плутање тела. Наиме, многи људи се плаше да загњуре из страха да неће бити у могућности да подигну главу и удахну ваздух када им је потребан. Зато је циљ ове тачке програма да ученик стекне искуство да га вода сама подиже на површину воде. То је веома важно у психичком прилагођавању на воду, јер повећава самопоуздање пливача.

Осма тачка представља *равнотежу у мировању*. Она има за циљ да научи пливача како да одржава равнотежу у води. Примењује се одржавање у вертикалном положају и у плутању на леђима као и одржавање у положају “столице”. Пажња је усмерена на став, равнотежу и стабилност у наведеним положајима. Приликом одржавања равнотеже у води користе се различити покрети трупа и главе док се не успостави стабилан положај који омогућује несметано дисање.

Турбуленција је претпоследња, девета тачка програма, која има за циљ да ученик осети могућност кретања кроз воду стварањем вртлога. Ученик плутајући на леђима клизи по површини воде уз вртлоге која ствара инструктор покретима својих руку кроз воду без физичког контакта са њим. При томе задатак пливача је да не ради никакве покрете који стварају пропулзију. Он само одржава дати положај. Клизање по површини воде помоћу турбуленције је последња активност која претходи пливању када је у питању Halliwick метод.

Последња тачка овог програма представља *елементарне облике кретања у води и основна пливачка техника*. Она претпоставља оспособљеност полазника да се самостално креће по води (плива). Елементарне облике пливања у води ученик изводи плутајући на леђима што му омогућава самостално кретање. Ученик се у почетку креће кратким завеслајима шака и подлактица плутајући на леђима. Основна техника пливања која се примењује је поједностављено леђно пливање са наизменичним радом ногу и истовременим завеслајима руку (германијум). Ноге врше наизменичне ударце као код леђне технике. Руке улазе у воду нешто изнад нивоа главе и истовремено изводе завеслај до бутина а затим се ниско изнад воде враћају у почетни положај. Код смањене покретљивости руке изводе завеслај од нивоа рамена до бутина без изласка из воде по нови завеслај. Пливачи који не могу истовремено да изводе завеслаје рукама и ударце ногама пливају само ногама или рукама. Особе са неуромускуларним оштећењима могу даље да напредују и да уче спортске пливачке технике које се прилагођавају њиховим могућностима. У Halliwick методу начин и стил пливања је подређен циљу да пливач буде самосталан и да осети задовољство кретања у води.

ПРОСТОРНИ УСЛОВИ ЗА СПРОВОЂЕЊЕ HALLIWICK МЕТОДЕ

Настава Halliwick методом захтева базен са константном дубином од 120cm до 150cm, окцирних димензија 15m x 20m. Ивице базена би требало да да буду до

30cm (због олакшаног уласка у базенаа). Температура воде би требало да износи између 30°C и 32°C.

Одржавање курсева за ову методу потребна је лиценца која захтева строго прописан вишедневни план и програм рада који се састоји од теоријског и практичног дела. Лиценцу додељује коју додељује ИНА или нека регистрована национална Halliwick асоцијација. Сваки кандидат који жели да добије лиценцу мора да положи теоријски и практични испит.

ЗАКЉУЧАК

Halliwick метод егзистира већ више од шест деценија и представља увод у пливање као одличну терапију. Та терапија се огледа не само у физичком, већ и у психичком домену, јер вода пре свега омогућује особама са неуромускуларним оштећењима извођење покрета који су им на сувом отежани или немогући. У нашој земљи постоје просторно-материјални услови за примену овог метода. Зато је неопходно организовати семинаре како би се што већи број стручњака који се баве адаптивним пливањем (пливачких тренера, физиотерапеута, професора физичког вапитања, учитеља, васпитача, родитеља...) оспособило за примену овог метода. Како је овладавање овом методом не захтева пуно напора и вансеријско знање пливања, прихватљив је за васпитаче. Како је Halliwick методом могуће вршити обуку пливања и здраве деце, па се самим тим отвара могућност инклузије у програмским садржајима претшколских установа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Aleksandrović M., Čoh M., Daly D., Madić D., Okičić T., Radovanović D., Dimitrijević L., Hadžović M., Jorgić B. & Bojić I. (2010). Effects of adapted swimming program onto orientation in water of children with neuromuscular impairments. In Kovač M., Jurak G., & Starc G. (Eds.), *Proceedings of the 5th International Congress "Youth Sport"* (pp. 135-140). Ljubljana: Faculty of Sport, University of Ljubljana.
2. Александровић М., Соко Бања, Amateur Swimming Assotiation (2000). Inclusion of swimmers with disabilities. Loughborough.
3. Association of Swimming Therapy (1992). *Swimming for people with disabilities*. London: A & C Black.
4. Brody L. & Geigle P. (2009). *Aquatic Exercise for Rehabilitation and Training*. Champaign: Human Kinetics.
5. Daly D. & Lambeck J. (2007). New Trends in Adapted Swimming. In: Colomina R., Molina J., Valdivieso F., Ortiz E., Contreras G. (Eds.), *Swimming science I* (pp. 19-30). Granada, Spain: Editorial Universidad de Granada.
6. Daly D. & Martens J. (2010). Competitive Swimming and Disabilities. In: Seifert L., Chollet D., Mujika I. (Eds.), *Swimming: Science and Performance*. Hauppauge NY: Nova Science Publishers.
7. Getz M., Hutzler Y. & Vermeer A. (2006). Effects of aquatic interventions in children with neuromotor impairments: a systematic review of the literature. *Clinical Rehabilitation*, 20, 927-936.



WWW.VSOVSU.RS

8. Jorgić B. (2010). The Halliwick method for teaching swimming to disabled persons. In N. Živanović (Ed.), *Proceedings of the 5th European FIEP Congress*, (pp. 848-856). Niš: Panopticum.
9. Kapus V., Štrumbelj B., Kapus J., Jurak G., Pincolič Šajber D., Vute R., Kapus M. & Čermak V. (2002). *Plavanje, učenje*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
10. Hiromi T., Takako I. & Junko S. (2005). The effect of swimming by Halliwick Method for a girl with cerebral palsy-Through the process of learning to float on her back without any help. *Nihon Joshi Taiiku Daigaku Kiyo*, 35, 65-73.
11. Vute R. (1999). *Izziv drugačnosti v športu*. Ljubljana: Debora.

САДРЖАЈ



СЕКЦИЈА:

из области физичког васпитања и спорта

CLUB:

For Physical education and sport

НЕНАСИЛНА КОМУНИКАЦИЈА У СПОРТУ

*спец. Александар Јовановић, спец. Јелена Радовић Јовановић
Академија фудбала, Београд*

2

**СТРУКТУРА ОПТЕРЕЂЕЊА СТУДЕНАТА ТОКОМ ПЕШАЧЕЊА
РЕАЛИЗОВАНОГ КАО РЕДОВНА НАСТАВНА АКТИВНОСТ**

*мр Слободан Андразић, виши предавач; Момир Ћирић; мр Ранко Крулановић;
доц. др Милан Цветковић
Спортско рекреативни центар Економског факултета у Суботици;
Средња саобраћајна школа „Пинки“;
Факултет спорта и физичког васпитања, Нови Сад*

8

ОЛИМПИЈСКИ ПОКРЕТ У ЦРНОЈ ГОРИ

*др Димитрије Рашовић, црногорски олимпијски комитет
др Драгутин Рајић, висока школа струковних студија за
образовање васпитача и тренера, Суботица*

14

ТРЕНД РАЗВОЈА ГИПКОСТИ КОД ФУДБАЛЕРА

*Драган Додер, Живко Калентић, Ненад Сударов, Биљана Савић, Бранко Ђукић,
Михајло Милетић, Бранислав Страјнић
Покрајински завод за спорт и медицину спорта, Нови Сад*

23



ОСНИВАЊЕ СПОРТСКОГ ДРУШТВА „ACHILLES“

*Аутор: Драгутин др Рајић,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица
Коаутор: Виолета др Шиљак,
Факултет за менаџмент у спорту Алфа универзитета у Београду*

29

УТИЦАЈ ПОЈАЧАНИХ МОТОРИЧКИХ АКТИВНОСТИ НА ПРЕВЕНЦИЈУ РАВНОГ СТОПАЛА

*др Јадранка Коцић, доц. Факултета за спорт и физичко васпитање;
др Зоран Јонић, директор; Мирјана Петровић, стручни сарадник;
Љиљана Стаменковић, Иван Тодоров, стручни сарадник
П.У. “Пчелица”, Ниш*

35

МЕДИЈИ И СПОРТ – НОВА КУЛТУРНА ПАРАДИГМА

*спец. Јелена Радовић Јовановић, спец. Александар Јовановић
Академија фудбала, Београд*

39

РЕГРЕСИОНИ ОДНОС МОРФОЛОШКИХ КАРАКТЕРИСТИКА И АТЛЕТСКЕ ДИСЦИПЛИНЕ СКОК УДАЉ

*проф. др Кемал Идризовић,
Факултет за спорт и физичко васпитање, Никшић*

43

УТИЦАЈ ЕЛЕМЕНАТА СЕГМЕНТИРАНОГ МОТОРИЧКОГ ПРОСТОРА НА АТЛЕТСКУ ДИСЦИПЛИНУ СКОК УДАЉ

*мр Александар Влаховић, Хубер центар, Подгорица
проф. др Кемал Идризовић, факултет за спорт и физичко васпитање, Никшић*

50

ЕЛЕМЕНТИ ИНДИВИДУАЛНЕ ТАКТИКЕ НАПАДА У КОШАРЦИ

*проф. др Ласло Хајнал
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

57

ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ И СПОРТ

*спец. Марко Кими Милић; мр Владимир Обрадовић
Висока школа струковних студија Академија фудбала, Београд*

66

ТЕРОРИЗАМ У СПОРТУ

*др Туфегџија Мирко
Паневропски универзитет Апеирон, Бања Лука*

78



УПОТРЕБА ХИДРОСОЛУБИЛНИХ ВИТАМИНА У СПОРТУ

*прим. др спец. мед. Момчило Павловић, Сарадник у настави,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица
др стом. Жељко Стојановић, Сарадник у настави,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

86

ЗАСТУПЉЕНОСТ ПОВРАТНИХ ЛОПТИ У САВРЕМЕНОЈ ФУДБАЈСКОЈ ИГРИ

*Небојша Ђошић, сарадник у настави,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

93

ИНТЕГРАЦИЈА МОТОРИЧКИХ И СЕМАНТИЧКИХ ВЕЖБИ – УТИЦАЈ НА РАЗВОЈ МОЖДАНИХ ХЕМИСФЕРА КОД ДЕЦЕ ОСНОВНО-ШКОЛСКОГ УЗРАСТА

*мр Сандра Милановић,
Педагошки факултет у Јагодини, Србија*

100

МОДУЛАРНИ ПРОГРАМИ ОБРАЗОВАЊА ВАСПИТАЧА

*др Славица Костић
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

106

ОПШТА ПЕДАГОГИЈА ФИЗИЧКЕ КУЛТУРЕ И СПОРТА

*др Славица Костић, Страхиња Костић
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

110

МЕНАЏМЕНТ У ФИЗИЧКОМ ВАСПИТАЊУ И СПОРТУ

*Снежана Ружић
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

116

ЗАМОР И ОПОРАВАК КАО КЉУЧ У РАЗВОЈУ СПОРТСКЕ ФОРМЕ

*доц. др Веселин Бунчић
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

123

РАЗЛИКЕ ДОСТИГНУЋА ИЗМЕЂУ УЧЕНИКА РЕПУБЛИКЕ МАКЕДОНИЈЕ И РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ

*др Виктор Митревски, СОШ „Крсте Петков Мисирков“ – Демир Хисар
и ван. проф. др Георги Георгиев,
Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – ФФК Скопје*

128



**САМОЕФИКАСНОСТ И СТАВОВИ СТУДЕНАТА ПРЕМА ИНКЛУЗИВНОМ
ФИЗИЧКОМ ВАСПИТАЊУ**

*проф. др Вишња Ђорђевић, проф. др Татјана Тубић и асист. Сунчица Почек, МА
Факултет спорта и физичког васпитања, Нови Сад*

134

СПОРТ КАО ПОСЛЕДИЦА ЦИВИЛИЗОВАЊА РАЗОНОДЕ

*Владимир Јерковић,
специјалиста социологије образовања*

140

**THE INFLUENCE OF THE CHAMPIONS LEAGUE AS AN INSPIRATION FOR THE
FOOTBALL DEVELOPMENT IN OUR COUNTRY**

*mr Vladimir Obradović, Akad. spec. Marko Kimi Milić
College of Professional Studies, Academy of Football, Belgrade*

144

**ПОСТОЈИ ЛИ ПОТРЕБА ЗА СУПЛЕМЕНТАЦИЈОМ ВИТАМИНОМ Ц КОД
СПОРТИСТА?**

*др Жељко Стојановић, сарадник у настави,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица
прим. др срећ. Момчило Павловић, сарадник у настави,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

150

**УПРАВЉАЊЕ ПРОЦЕСОМ ЕДУКАЦИЈЕ И ЛИЦЕНЦИРАЊА ТРЕНЕРА
АТЛЕТИКЕ У СРБИЈИ**

др Бранко Бошковић, Атлетски савез Србије

158

**ПРАВИЛНО ДРЖАЊЕ ТЕЛА, НАСТАНАК И САНИРАЊЕ ЛОШЕГ ДРЖАЊА ТЕЛА
КОД ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА**

*др Радиша Ратковић
Висока школа струковних студија за образовање васпитача, Пирот*

167

**ТЕЛЕСНА КОМПОЗИЦИЈА И МОТОРИЧКЕ
СПОСОБНОСТИ У ПРВОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ**

*Саболч Халаши, МСц
Учитељски факултет на мађарском наставном језику у Суботици, Универзитет у Новом*

175

НАСИЉЕ У СПОРТУ

*др Јово Радош, Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица
Бранимир Нешић, МСц, Универзитет РУДН, Москва
др Горан Шатара, Спортски савез општине, Бачка Паланка*

180



**УЛОГА МАРКЕТИНГ МИКСА У РАЗВОЈУ КОНЦЕПТА "УНИВЕРЗАЛНЕ
СПОРТСКЕ ШКОЛЕ"**

*др Милан Нешић, Универзитет Едуконс, Сремска Каменица
спец. Лазар Радош, Спортски савез општине, Бачка Паланка
мр Драган Кубуровић, Спортски савез општине, Бачка Паланка*

184

РАЗВОЈ МОТОРИЧКИХ СПОСОБНОСТИ У МЛАЂЕМ ШКОЛСКОМ УЗРАСТУ

*Јосип Лепеш
Универзитет у Новом Саду, Учитељски факултет на мађарском наставном језику,
Суботица*

193

**ПОВЕЗАНОСТ ПРЕВЕНТИВНОГ ВЕЖБАЊА СА СРОДНИМ ДЕЛОВИМА
РАЗЛИЧИТИХ ОБЛАСТИ
ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ РАДА**

*др Зоран Јонић, Мирјана Петровић, Роза Николић, Миланка Пејчић,
др Јадранка Коцић*, Љиљана Стаменковић
П.У. "Пчелица", Ниш
*Факултет за спорт и физичко васпитање у Лепосавићу Универзитета у Приштини,
Косовска Митровица*

199

ХИПОКИНЕСИЈА ПОЧИЊЕ У ПРЕДШКОЛСКОМ УЗРАСТУ?!!!

*Зоран Милић,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

203

СЕКЦИЈА:

**Предшколско васпитање и
образовање у пракси /
Васпитачка проблематика у пракси**

CLUB:

***Preschool Education in Practice /
Preschool Teachers' Challenges in Practice***

**ФОРМИРАЊЕ ТИМОВА У ВАСПИТАЧКИМ ГРУПАМА ПУТЕМ
КООПЕРАТИВНОГ УЧЕЊА**

*мр Гера Ибоја, координаторка за квалитет и пројекте,
Висока струковна школа за образовање васпитача, Нови Сад
мр Виолета Петковић, стручна сарадница,
Педагошки завод Војводине, Нови Сад*

214



ПРОЈЕКТНО ПЛАНИРАЊЕ – ИНТЕРАКТИВНО УЧЕЊЕ

*Каролина М. Живковић - струковни васпитач, специјалиста,
Зоран Ивошевић – струковни васпитач, специјалиста
П.У. "НАША РАДОСТ", Суботица*

220

МОЈ СВЕТ

*Штефковић Ксенија – васпитач
Стојић Наташа – васпитач,
П.У. "НАША РАДОСТ", Суботица*

228

КАРАКТЕРИСТИКЕ И ЗНАЧАЈ ФАЗЕ ШКРАБАЊА, СТАДИЈУМА ШАРАЊА – СЛУЧАЈНОГ РЕАЛИЗМА, ПРВОГ СТУПЊА ДЕЧИЈЕГ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА

*Милош Насковић, магистар сликарства,
Висока школа за образовање васпитача, Алексинац*

232

МОДЕЛИ БОГАЂЕЊА РЕЧНИКА ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

*Мирјана Вишинић, васпитач у предшколској установи,
Предшколска установа "Наша радост", Суботица*

237

„НАСМЕЈАНИ СУНЦОКРЕТ“ ТВ ЕМИСИЈА ЗА ДЕЦУ

*Аутор: васпитач, Наташа Вранчевић
Коаутори: струковни васп. спец. Каролина Живковић,
струковни васп. спец. Небојша Маркез
Саветник на пројекту: педагог Виолета Врцељ Одри
Предшколска установа "Наша радост", Суботица*

244

ШКОЛСКИ ПУТЕВИ ПРОТИВ НАСИЉА

*Данијела Ђедовић, професор педагогије
О.Ш. „Милош Црњански“ у Суботици, Србија*

249

ОГЛЕДАЊА

*Рефлексија аспеката мушких и женских улога у дејој души
др Máté Емесе
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

254

ОД ИГРЕ ДО ПРАВИЛНОГ ГОВОРА

*проф. Олга Аријева Гусева
Државна образовна установа д/с бр. 523 г. Москва, Русија и
проф. Марина Анатољевна Панова
Државна образовна установа д/с бр. 372 г. Москва, Русија*

259

ДРАМСКИ МЕТОД У ВАСПИТНО ОБРАЗОВНОМ РАДУ

*Дијана Копуновић Торма,
магистар психолошких наука и психотерапеут, П.У. "Наша радост", Суботица
Душица Бојовић, аутор и васпитач*

265

ПОЗИВ ВАСПИТАЧА И УЧИТЕЉА – ЖЕНСКА ИЛИ МУШКА ПРОФЕСИЈА?

*Дома Човић, проф. разредне наставе
Ева Вишњић, спец. Методике развоја говора
Наташа Костадиновић, мр Методике музичке наставе
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

271

**АЛЕКСАНДРА ВРЕБАЛОВ,
КОМПОЗИТОРКА СРБИЈЕ У ФОКУСУ – МЕДИЈСКА (НЕ)ПРЕПОЗНАТЉИВОСТ**

*Наташа Костадиновић, мр методике музичке наставе
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

281

ПОЕТИЧКЕ ОСНОВЕ ЛАЗЕ КОСТИЋА

др Војо Ковачевић Висока струковна школа за образовање васпитача и тренера, Суботица

293

**ПРОЈЕКЦИЈА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ ИЗ ДЕЧИЈИХ УСТАНОВА НА РЕЛАЦИЈИ
СЕЛО-ГРАД**

*проф. мр Сава Халугин
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

296

СЕКЦИЈА:

из општеобразовних и педагошких области

CLUB:

***For General Education and Pedagogical
Research***

ИНФОРМАТИЧКО ПРОСТРАНСТВО НАСТАВНИКА

*проф. мр Давор Симовић Туба
Државна образовна установа СОШбр. 113 г. Москва, Русија*

302

**ОДЛАСЦИ У ПРИРОДУ КАО ВАЖНА КОМПОНЕНТА КОНТИНУИРАНОГ
ЕКОЛОШКОГ ОБРАЗОВАЊА УЧЕНИКА**

*проф. Дмитриј Александрович Зерењин и проф. Андреј Игоревич
Парамонович ГБОУ гимназија бр. 1503, г. Москва, Русија*

307

**ПРОБЛЕМИ У КОЈИМА СЕ ЈАВЉАЈУ ТЕШКОЋЕ И ПРЕДЛОЗИ ЗА РЕШАВАЊЕ
ПРОБЛЕМА У РАДУ СА ПРЕДШКОЛСКОМ ДЕЦОМ КОЈА ИМАЈУ ТЕШКОЋЕ У
РАЗВОЈУ**

*др Ерика Балог, професор струковних студија, Илдико Бокић, спец
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

312

**СПЕЦИФИЧНОСТ МОТИВИСАНИХ ПОНАШАЊА У
ОБРАЗОВНО-ВАСПИТНОМ ПРОЦЕСУ**

*спец. Илдико Бокић, др Ерика Балог, др Гордана Стојановска,,
др Методија Стојановски
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица
Педагошки факултет у Битољу, Р. Македонија*

316

**ДОПРИНОС ОБРАЗОВАЊА У ФУНКЦИЈИ РАЗВИЈАЊА СВЕСТИ О КОНЦЕПТУ
ОДРЖИВОГ РАЗВОЈА**

*Јасмина Ђорђевић, др Добри Петровски, Душан Павловић
Геодетска техничка школа - Београд
Педагошки факултет - Битолаа
Мегатренд факултет за културу и медиј*

321

**УЛОГА И ЗНАЧАЈ ВАСПИТАЧА У РАДУ СА ДЕЦОМ
НА БОЛНИЧКОМ ЛЕЧЕЊУ**

*Јасмина Кнежевић, спец
др Надежда Родић
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

326

**PARENT-TEACHER PARTNERSHIP MANAGEMENT
- Enhancement and development parental competence -**

*Prof. Jasminka Zloković, PhD
University of Rijeka
Faculty of Philosophy
Department of Pedagogy
Croatia*

334

СПЕЦИФИЧНОСТИ РАДА СА НАДАРЕНОМ ДЕЦОМ

*проф. Јелена Александровна Баркаја, логопед
Државна образовна установа СОШ бр. 113 г. Москва, Русија*

344

**ОТРАЖЕНИЕ РУССКОГО РИТОРИЧЕСКОГО ИДЕАЛА В ПОСЛОВИЦАХ И
ПОГОВОРКАХ**

*Елена Святославовна Симакова
Россия, Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина*

349

ЗАЈЕДНИЧКЕ ИГРЕ ДЕЦЕ И РОДИТЕЉА

мр Јелена Ветро

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица, Србија **353**

УЛОГА ШКОЛСКИХ ПРЕДСТАВА У ФОРМИРАЊУ МЕРИЛА ВРЕДНОСТИ КОД УЧЕНИКА

проф. Јулија Јевгењевна Карпова, педагог – психолог

358

ПОСЛОВНО ПЛАНИРАЊЕ ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА

*мр Ксенија Јовановић, др Добри Петровски, др Дијана Вучковић
Висока школа за пословно индустријски менаџмент – Крушевац
Педагошки факултет, Битола, Р. Македонија
Филозофски факултет, Никшић*

363

КОРИШЋЕЊЕ ИНФОРМАТИЧКО-КОМПЈУТЕРСКЕ ТЕХНОЛОГИЈЕ НА ЧАСОВИМА ГЕОГРАФИЈЕ

*Маргарита Јефимовна Попова, професор географије
Државна образовна установа СОШ бр. 113 г. Москва, Русија*

368

ПОЛОЖАЈ УМЕТНОСТИ У МОДЕРНОМ СВЕТУ И ЖИВОТ ОБИЧНОГ ЧОВЕКА

мр Марија Александровић, предавач

Висока школае струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица **372**

VJERONAUК – PUT CJELOVITOG ODGOЈA ČOVJEKA

*Marko Šutalo, dr sc.
Katolički bogoslovni fakultet u Sarajevu – Teološko-katehetski institut u Mostaru
Slavica Pavlović, mr sc. asistent; Vesna Sušac, mr art predavač;
Svetlana Slišковић, bacc
Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgoјnih znanosti Sveučilišta u Mostaru*

378

RAD PEDAGOGA KAO IZAZOV U ODGOЈU DJECE S POSEBNIM POTREBAMA U SPECIJALIZIRANIM USTANOVAMA

*Nikolina Beljo, prof
Osnovna škola za djecu s posebnim potrebama, Mostar
Martina Bošnjak, mag.
Rehabilitacijski centar „Sveta obitelj“*

385

IZBIRA ART MOTIVIH PRI NAČRTOVANЈU LIKOVNE NALOGE V NIŽЈIH RAZREDIH OSNOVNE ŠOLE

*dr. Matjaž Duh, Jerneja Herzog, PhD student, Klara Megla, prof.
Faculty of Education, University of Maribor, Slovenia
Pedagoška fakulteta Maribor, Univerza v Mariboru, Slovenija*

396



**КОМПЕТЕНЦИЈЕ И СТРЕС ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА У РАДУ СА ДЕЦОМ СА
РАЗВОЈНИМ СМЕТЊАМА**

*спец. Мирјана Станковић - Ђорђевић,
Висока школа струковних студија за образовање васпитача, Пирот*

403

**ДИСПРОПОРЦИОНАЛНОСТ ДЕМОГРАФСКО-ПРИВРЕДНОГ РАЗВОЈА И
ОБРАЗОВНО-ВАСПИТНОГ СИСТЕМА РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ**

*др Мирослав Кука, Зоран Славнић, др Јове Талевски
Висока школа за васпитаче струковних студија у Алексинцу
ОШ „Филип Кљајић“, Београд
Педагошки факултет - Битола, Македонија*

415

**ЕСТЕТСКО ВАСПИТАЊЕ КАО МЕТОД ПОВЕЋАЊА МОРАЛНИХ ВРЕДНОСТИ
ЛИЧНОСТИ**

*Наталија Васиљевна Матицина, професор руског језика и књижевности
Државна образовна установа СОШбр. 113 г. Москва, Русија*

423

ELS GAMES AND THEIR ROLE IN LEARNING ENGLISH

*Oksana Dudina, teacher of English
State Educational Institution, Secondary School 113, Moscow, Russia*

428

CULTURE OF BOARDING SCHOOLS - COMPARISON

*Dr. Olga Dečman Dobrnjič
The National Education Institute, Poljanska 28, 1000 Ljubljana, Slovenia*

433

ОД ИГРЕ ДО ПРАВИЛНОГ ГОВОРА

*проф. Олга Аријевна Гусева
Државна образовна установа д/с бр. 523 г. Москва, Русија
проф. Марина Анатољевна Панова
Државна образовна установа д/с бр. 372 г. Москва, Русија*

443

ПРЕЗЕНТАЦИЈА – КАО ЈЕДАН ОД ОБЛИКА РАДА НАСТАВНИКА НА ЧАСУ

*Олга Фјодоровна Саричева,
професор руског језика и књижевности
Државна образовна установа СОШбр. 113 г. Москва, Русија*

449

ПОРТРЕТ И ПЕРФОРМАНС У ДЕЧЈЕМ СТВАРАЛАШТВУ

мр Предраг Лојаница, магистар сликарства, слободан уметник

453

НИЈЕ ТЕШКО БИТИ ПИСМЕН

*Сандра Илић Костић
Основна школа „Матија Губец“, Таванкут*

459

ДРУШТВЕНИ АСПЕКТИ УТИЦАЈА МАС-МЕДИЈА НА СУБКУЛТУРУ МЛАДИХ

др Славољуб Хилченко
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица
спец. Владимир Јерковић, проф.
Основна школа "Младост" - Пригревица

467

РАЧУНАР И МАРИЈА МОНТЕСОРИ, ЈЕДНИ КРАЈ ДРУГОГ!

др Славољуб Хилченко
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица
проф. др сц. Јасминка Злоковић
Свеучилиште у Ријеци, Филозофски факултет, Одсек за педагогију
мр Вукан Поповић
Педагошки факултет, Сомбор

480

АКВИЗИЦИЈА И СИСТЕМАТИЗАЦИЈА ПОДАТАКА О ПОУЗДАНОСТИ РАДА РАЧУНАРА

др Слободан Манојловић, доцент
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

488

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СОЗДАНИЮ ТЕКСТА

Светлана Алексеевна Алентикова,
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина

495

О РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Светлана Викторовна Сысоева
Россия, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

502

SADRŽAJ RADA RAZREDNIKA U OSNOVNIM I SREDNJIM ŠKOLAMA

Tanja Zelenika,
magistar pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti, asistent,
Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti Sveučilišta u Mostaru

507

МЕНАџМЕНТ И КВАЛИТЕТ У ОБРАЗОВАЊУ

мр Татјана Р. Маринковић
Магистар економских наука
Директор ОШ "Светозар Марковић", Крагујевац

514

СТАВОВИ СТУДЕНАТА ПРЕМА ИНКЛУЗИВНОЈ НАСТАВИ

проф. др Татјана Тубић, проф. др Вишња Ђорђић и
асист. Сунчица Почек, МА
Факултет спорта и физичког васпитања,
Универзитет у Новом Саду, Србија

519



**КОРИШЋЕЊЕ ИНТЕРНЕТА НА ЧАСОВИМА МАТЕМАТИКЕ У
ОПШЕОБРАЗОВНОЈ ШКОЛИ**

*Вера Љвовна Осипова, професор математике
Државна образовна установа СОШ бр. 113 г. Москва, Русија*

524

**PROPOSED MODEL OF THE CONTENT OF TECHNICAL
EDUCATION IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL**

*Wojciech WALAT, prof. dr. hab.
University of Rzeszow, Poland*

531

**RESEARCH WITH CHILDREN: NEW PARADIGM OF
EDUCATIONAL PRACTICE**

*Živka Krnjaja, Ph.D
Faculty of Philosophy, Belgrade University*

537

ПОТЕНЦИЈАЛНО ДАРОВИТА ДЕЦА У ОКРУЖЕЊУ СВОЈИХ ВРШЊАКА

*Дијана Брусин, дипл. васпитач - мастер
П.У. „Пава Сударски“, Нови Бечеј*

544

„ЧУВАРИ ОСМЕХА” У ВРТИЋУ

*Аутор рада: Симић Мелинда, предшколски васпитач;
Стручни сарадник: Маја Видаковић, родитељ и педагог;
Сарадници: родитељи и деца;
П.У. „Пава Сударски“, Нови Бечеј*

550

ОРАЛНА ХИГИЈЕНА У ФУНКЦИЈИ ОРАЛНОГ ЗДРАВЉА

*др Жељко Стојановић
Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица*

555

**ИНТЕРНЕТ ПОДРШКА ОДРЖИВОМ РАЗВОЈУ У СЕГМЕНТУ ЗАШТИТЕ
ЖИВОТНЕ СРЕДИНЕ**

*Предраг Пртљага, наставник вештина на струковним студијама
Висока школа струковних студија за образовање васпитача
„Михаило Палов“, Вршац*

561

**ПОВЕЋАЊЕ ПЕДАГОШКИХ ЕФИКАСНОСТИ ВИДЕА КОРИШЋЕЊЕМ
КЉУЧНИХ РЕЧИ У ТИТЛОВАЊУ**

*Бранко Медић,
постдипломске ТЕСОЛ студије
Универзитет у Манчестеру, Велика Британија*

567



www.vsovsu.rs

ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИ И СПОРТСКИ ХОРИЗОНТИ
NEW HORIZONS IN EDUCATION, CULTURE AND SPORTS

ЧИНИОЦИ РАЗВОЈА СЛИКЕ О СЕБИ ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Мира Галић, помоћник директора за васпитно образовни рад

Центар за предшколско васпитање и образовање, Бања Лука

Наташа Радловић, директор Центра за предшколско васпитање и образовање, Бања Лука

доц. др Александра Шиндић, Центар за предшколско васпитање и образовање

Бања Лука

580

ЗАПИС О ИТАЛИЈИ

проф. др Војо Ковачевић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица

585

**ПРИМЕНА HALLIWICK МЕТОДЕ КОД ДЕЦЕ СА НЕУРОМУСКУЛАРНИМ
ОШТЕЋЕЊИМА**

др Иван Јанковић, проф. Висока школа за васпитаче струковних студија Алексинац

Ана Динић васп. вртић „Меда“ Ниш

593