

ЗБОРНИК РАДОВА
Collected Papers



ХОРИЗОНТИ
HORIZONS

МАЈ 08-9. MAY
2015.

СУБОТИЦА - СРБИЈА/SUBOTICA - SERBIA

Издавач / Published by

ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА ЗА ОБРАЗОВАЊЕ ВАСПИТАЧА И
ТРЕНЕРА, СУБОТИЦА

*/ College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers*

Организатор / Organized by:

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера Суботица

*College of Vocational Studies, Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers
Предшколска установа "Наша радост" Суботица
Preschool institution "Nasa radost" [Our Joy], Subotica*

Главни и одговорни уредник / Editor-in-Chief

Др Драгутин Рајић / *Dr. Dragutin Rajic*

Организациони одбор / Conference Editorial Board

Др Славољуб Хилченко / *Dr. Slavoljub Hilcenko*
Славко Бабичков, мастер / *Slavko Babickov M.Sc.*

Међународни уређивачки одбор / International Editorial Board

Др Јово Радош / *Dr. Jovo Rados*
Мр Давор Туба / *Davor Tuba M.Sc.*
Др Ђорђе Нићин / *Dr. Djordje Nicin*
Дос. Др. Rolf Laven / *Assoc. PROF. Dr. Rolf Laven*
Др Славољуб Хилченко / *Dr. Slavoljub Hilcenko*
Paed Dr. Jozef Zentko PhD. / *Paed Dr. Jozef Zentko PhD.*
Prof. Dr. Sc. Wojciech Walat / *Prof. Dr. Sc. Wojciech Walat*
Prof.dr.sc. Jasminka Zloković / *Prof. Dr. Sc. Jasminka Zlokovic*
Yrd. Doç. Dr. Ahmet Karaarslan / *Yrd. Doç. Dr. Ahmet Karaarslan*
Dr. Olga Dečman Dobrnjić / *Dr. Olga Decman Dobrnjic*

Рецензенти / Reviewers

Prof. Dr. Sc. Wojciech Walat / *Assoc. PROF. Dr. Sc. Wojciech Walat*
Prof.dr.sc. Jasminka Zloković / *Prof. Dr. Sc. Jasminka Zlokovic*

Лектор и коректор / Lecturer and Proof-reading

Бранко Медић, мастер / *Branko Medic M.Sc.*
Мр Јелена Ветро / *Jelena Vetro M.Sc.*
Др Војо Ковачевић / *Dr. Vojo Kovacevic*

Графички дизајн / Lay-out

Ненад Милаковић, мастер / *Nenad Milakovic M.Sc.*

Прелом текста / Typesetting

Славко Бабицков, мастер / *Slavko Babickov M.Sc.*

Штампа / Print

Madia Consigliere / *Madia Consigliere*

Конференцију помогли / Conference Supported by

Министарство за науку Републике Србије / *Ministry of Science of Republic of Serbia*
Покрајински секретаријат за науку АП Војводине / *Department of Science of
Autonomous Province of Vojvodina*

**ЗБОРНИК РАДОВА СА 8. МЕЂУНАРОДНЕ ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНЕ
НАУЧНО-СТРУЧНЕ КОНФЕРЕНЦИЈЕ:**

ХОРИЗОНТИ

САДРЖАЈ:

РЕЧ ОРГАНИЗАТОРА	16
СЕКЦИЈА ИЗ ОПШТЕОБРАЗОВНЕ И ПЕДАГОШКЕ ОБЛАСТИ	17
<i>EDUCATION & PEDAGOGY SECTION</i>	17
ASSESSING, MONITORING AND ENCOURAGING MENTAL AND PHYSICAL DEVELOPMENT AND LEARNING ABILITY IN PRESCHOOL CHILDREN	18
Nadezda Rodic	
Jasmina Knezevic	
PROCENJIVANJE, PRAĆENJE I PODSTICANJE PSIHOFIZIČKOG RAZVOJA I RAZVOJA SPOSOBNOSTI UČENJA KOD DECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA	18
Nadežda Rodić	
Jasmina Knežević	
ATTITUDES AND OPINIONS OF STUDENTS ON CONENT AS CONCEPTUALLY DEFINED IN VOCATIONAL STUDIES OF PRESCHOOL TEACHERS	26
Ildiko Dokic	
Miroslav Kuka	
Jove Talevski	
СТАВОВИ И МИШЉЕЊА СТУДЕНАТА СТРУКОВНИХ ВАСПИТАЧКИХ СТУДИЈА О САДРЖИНСКОЈ КОНЦЕПЦИЈИ ВАСПИТАЧКИХ СТУДИЈА	26
Илдико Ђокић	
Мирослав Кука	
Јове Талевски	
CONNECTION BETWEEN RUSSIAN LANGUAGE LEARNING AND DEVELOPMENT OF ART SKILLS IN CHILDREN OF SCHOOL AGE	32
Rastislav Stajic	
Marija Aleksandrovic	
ВЕЗА ИЗМЕЂУ УЧЕЊА РУСКОГ ЈЕЗИКА И ЛИКОВНОГ РАЗВОЈА КОД ДЕЦЕ ШКОЛСКОГ УЗРАСТА	32
Растислав Стајић	
Марија Александровић	
DEVELOPING A MATHEMATICAL CONCEPTS IN THE CONTEXT OF DIFFERENT PROGRAMS PRESCHOOL EDUCATION	38
Slavica Kostic	
РАЗВИЈАЊЕ ПОЧЕТНИХ МАТЕМАТИЧКИХ ПОЈМОВА У КОНТЕКСТУ РАЗЛИЧИТИХ ПРОГРАМА PREDŠKOLSKOG VASPITANJA	38
Slavica Kostić	

DISPLAY INCLUSIVE PRACTICES IN MULTICULTURAL SCHOOLS IN VOJVODINA	43
Violeta Petkovic	
Silvia Tapiska	
ПРИКАЗ ИНКЛУЗИВНЕ ПРАКСЕ У МУЛТИКУЛТУРАЛНИМ ШКОЛАМА У ВОЈВОДИНИ	43
Виолета Петковић	
Силвија Тапишка	
EARLY DIAGNOSTIC AND REHABILITATION OF CHILDREN WITH A COMBINATION OF DAMAGES	46
Erika Balog	
РАНА ДИЈАГНОСТИКА И РЕХАБИЛИТАЦИЈА ДЕЦЕ СА КОМБИНОВАНИМ СМЕТЊАМА	46
Ерика Балог	
ENVIRONMENTAL CRIME AS ALLERGY SYNDROME GLOBALIZATION AND PREDICTION IN SUSTAINABLE DEVELOPMENT	50
Rade Biocanin	
Mirsada Badic	
Jelena Borovcanin	
EKOLOŠKI KRIMINALITET KAO ALERGIJSKI SINDROM GLOBALIZACIJE I PREDIKCIJA U ODRŽIVOM RAZVOJU	50
Rade Biočanin	
Mirsada Badić	
Jelena Borovčanin	
INDIVIDUAL EDUCATIONAL PLAN FOR A DEAF CHILD	51
Tamara Danyi	
Nadezda Rodic	
INDIVIDUALNO OBRAZOVNI PLAN ZA DETE OŠTEĆENOG SLUHA	51
Tamara Danji	
Nadezda Rodic	
METHODOLOGICAL APPROACH TOWARDS BROTHER'S GRIMM FAIRY TALES	52
Jovanka Denkova	
МЕТОДИЧКИ ПРИСТАП КОН СКАЗНИТЕ НА БРАЌАТА ГРИМ ВО НАСТАВАТА	52
Јованка Денкова	
PHYSICAL ACTIVITIES IN CORRELATION AND INTEGRATION SYSTEM	58
Veselin Buncic	

Aleksandar Nadj Olajos	
ФИЗИЧКЕ АКТИВНОСТИ У КОРЕЛАЦИЈСКО-ИНТЕГРАЦИЈСКОМ СИСТЕМУ	58
Веселин Бунчић	
Александар Нађ Олајош	
ПСИХОЛОШКЕ РАВНИ ТЕХНОЛОШКОГ ОБРАЗОВАЊА	64
Војчец Валат	
PSYCHOLOGICAL PLANE OF TECHNOLOGY EDUCATION	64
Wojciech Walat	
SOCIAL DIMENSION AND HIGHER EDUCATION IN SERBIA	68
Branko Medic	
Metodija Stojanovski	
Dobri Petrovski	
СОЦИЈАЛНА ДИМЕНЗИЈА И ВИСОКО ОБРАЗОВАЊЕ У СРБИЈИ	68
Бранко Медић	
Методија Стојановски	
Добри Петровски	
STRUCTURE OF GENERAL BASIS OF PRESCHOOL PROGRAM EDUCATION AND UPBRINGING AND REASONS FOR CHOOSING A MODEL AND B	73
Danijela Djedovic	
СТРУКТУРА ОПШТИХ ОСНОВА ПРЕДШКОЛСКОГ ПРОГРАМА ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА И РАЗЛОЗИ ОДАБИРА МОДЕЛА А И Б	73
Данијела Ђедовић	
STUDY OF ARCHAISM LEXIS RUSSIAN LANGUAGE	86
Svetlana Sysoeva	
Jelena Vetro	
ИЗУЧЕНИЕ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА	86
Светлана Сысоева	
Елена Ветро	
TEAMWORK AND RECOGNITION DRIVE US TO WORK EVEN HARDER	91
Goran Satara	
Duskica Knezic	
Dragana Cikos	
Dragan Pandurov	
ТИМСКИ РАД И ПРИЗНАЊЕ МОТИВИШУ НА ДАЉЕ ЗАЛАГАЊЕ	91
Горан Шатара	
Душкица Кнежић	

Драгана Чикош	
Драган Пандуров	
THE COMICVOX PROJECT - IMPROVING LISTENING SKILLS THROUGH MOBILE LEARNING	95
Slavko Babickov	
Branko Medic	
ПРОЈЕКАТ КОМИКВОКС - РАЗВИЈАЊЕ ВЕШТИНА СЛУШАЊА КРОЗ МОБИЛНО УЧЕЊЕ	95
Славко Бабичков	
Бранко Медић	
THE DEVELOPMENT AND IMPORTANCE OF BILINGUALISM WITH PRE AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN	98
Lenka Erdelj	
РАЗВИЈАЊЕ И ЗНАЧАЈ ДВОЈЕЗИЧНОСТИ КОД ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ И ОСНОВНОШКОЛСКОГ УЗРАСТА	98
Ленка Ердeљ	
THE ESSENCE AND THE ART OF LECTURING VOCATION	105
Jovo Rados	
Lazar Rados	
БИТ И УМЕЋЕ ПРЕДАВАЧКЕ ДЕЛАТНОСТИ	105
Јово Радош	
Лазар Радош	
THE ROLE OF EDUCATORS IN TEACHING CHILDREN WITH PRACTICAL-GNOSTIC DISORDERS	108
Ljiljana Trivunovic	
Sabina Mesaros	
ULOGA VASPITAČA U RADU SA DECOM SA PRAKTO-GNOSTIČKIM POREMEĆAJIMA	108
Ljiljana Trivunović	
Sabina Mesaroš	
TO BE OR NOT TO BE: TECHNOLOGY OR HUMAN	112
Slavoljub Hilcenko	
БИТИ ИЛИ НЕ БИТИ: ТЕХНОЛОГИЈА ИЛИ ЧОВЕК	112
Славољуб Хилченко	
WEB PORTALS AND DISTANCE LEARNING – IMPROVING ELEMENTS OF THE LEARNING PROCESS	117
Vukan Popovic	

ВЕБ ПОРТАЛИ И УЧЕЊЕ НА ДАЉИНУ - ФАКТОРИ УНАПРЕЂЕЊА ПРОЦЕСА УЧЕЊА	117
Вукан Поповић	
PROVISIONING PROGRAMME OF ADEQUATE FIRE ESCAPE	122
Goran Andonovic	
PROGRAM OBEZBEĐIVANJA ADEKVATNE EVAKUACIJE U SLUČAJU POŽARA	122
Goran Andonović	
СЕКЦИЈА ЗА ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ И СПОРТ	130
<i>PHYSICAL EDUCATION & SPORTS SECTION</i>	130
ANALYSIS OF QUANTITATIVE CHANGES IN BASIC MOTOR ABILITIES BY PIONEER IN FOOTBALL	131
Osmo Bajric	
Miladin Jovanovic	
Velibor Srdic	
Jovica Loncar	
ANALIZA KVANTITATIVNIH PROMJENA BAZIČNIH MOTORIČKIH SPOSOBNOSTI KOD PIONIRA U FUDBALU	131
Osmo Bajric	
Miladin Jovanovic	
Velibor Srdic	
Jovica Loncar	
AQUAROBIC AS AN ADAPTIVE PHYSICAL ACTIVITY	139
Armin Paravlic	
Stefan Djordjevic	
Dejan Madic	
Stevan Stamenkovic	
АКВАРОБИК КАО АДАПТИВНА ФИЗИЧКА АКТИВНОСТ	139
Армин Паравлић	
Стефан Ђорђевић	
Дејан Мадич	
Стеван Стаменковић	
CANONIC RELATIONS OF THE FUNCTIONAL ABILITIES AND EXPLOSIVE STRENGTH IN ELEMENTARY SCHOOLCHILDREN	140
Snezana Ruzic	
Badema Kurtovic	
Milos Mitov	

Senad Cokovic	
FUNKCIONALNE SPOSOBNOSTI I EKSPLOZIVNA SNAGA KOD UCENIKA OSNOVNE SKOLE	140
Snežana Ružić	
Badema Kurtović	
Milos Mitov	
Senad Čoković	
DIFFERENCES MORPHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PLAYERS U-16 IN RELATION TO THE LENGTH OF SPORTS ACTIVITIES	145
Slobodan Andrasic	
Milan Cvetkovic	
Nebojsa Djasic	
RAZLIKE MORFOLOŠKIH KARAKTERISTIKA FUDBALERA KADETSKOG UZRASTA U ODNOSU NA DUŽINU SPORTSKOG STAŽA	145
Slobodan Andrašić	
Milan Cvetković	
Nebojsa Djasic	
GOALBALL – SPORT FOR PEOPLE WITH VISSUAL IMPAIRMENTS	150
Dejan Madic	
Igor Stanojević	
Marko Aleksandrović	
Bojan Jorgić	
ГОЛБОЛ – СПОРТ ЗА ОСОБЕ СА ОШТЕЋЕЊЕМ ВИДА	150
Дејан Мадих	
Игор Станојевић	
Марко Александровић	
Бојан Јоргић	
IVAN SARIC - FAMOUS CYCLISTS FROM SUBOTICA	156
Dragutin Rajić	
ИВАН САРИЋ ПОЗНАТИ БИЦИКЛИСТА СУБОТИЧАНИН	156
Драгутин Рајић	
KNOWLEDGE AND ATTITUDES LIFTERS IN FITNESS CENTERS ON THE REGULATION OF EXCESS BODY WEIGHT	160
Aleksandar Petkov	
ЗНАЊА И СТАВОВИ ВЕЖБАЧА У ФИТНЕС ЦЕНТРИМА О РЕГУЛИСАЊУ ВИШКА ТЕЛЕСНЕ МАСЕ	160
Александар Петков	

LIFESTYLE HABITS AS A DETERMINANT OF ACTIVE LIFESTYLE OF STUDENTS IN SUBOTICA	166
Milan Nestic	
Dragutin Rajic	
Zoran Milic	
Lazar Rados	
ЖИВОТНЕ НАВИКЕ КАО ДЕТЕРМИНАНТА АКТИВНОГ ЖИВОТНОГ СТИЛА СУБОТИЧКИХ СТУДЕНАТА	166
Милан Нешић	
Драгутин Рајић	
Zoran Milić	
Лазар Радош	
RELATIONS BETWEEN MOTOR SKILLS AND SITUATIONAL MOTOR SKILLS IN YOUTH BASKETBALL	180
Dusko Simic	
Veselin Buncic	
RELACIJE MOTORIČKIH I SITUACIONO MOTORIČKIH SPOSOBNOSTI MLADIH KOŠARKAŠA	180
Duško Simić	
Veselin Bunčić	
SPORTS EXPERTS AND EXPERT ACTIVITIES IN TABLE TENNIS	187
Branko Djukic	
Dragan Doder	
Nenad Sudarov	
Branislav Strajnic	
СПОРТСКИ СТРУЧЊАЦИ И СТРУЧНИ ПОСЛОВИ У СТОНОМ ТЕНИСУ	187
Бранко Ђукић	
Драган Додер	
Ненад Сударов	
Бранислав Страјнић	
STATUS OF BALANCE AS A PLANNING FACTOR IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN	194
Sava Maksimovic	
STATUS RAVNOTEŽE KA O FAKTOR PLANIRANJA U FIZIČKOM VASPITANJU PREDŠKOLSKE DECE	194
Sava Maksimović	
THE DEVELOPMENT OF MOTOR SKILLS IN PRE-SCHOOL CHILDREN	198

Radisa Ratkovic	
Danijela Vidanovic	
РАЗВОЈ МОТОРИЧКИХ СПОСОБНОСТИ КОД ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА	198
Радиша Ратковић	
Данијела Видановић	
THE INFLUENCE OF ANTROPOMETRIC CHARACTERISTICS ON THE EXPLOSIVE STRENGTH OF CERTAIN LEG MUSCLES IN CHILDREN WITH POSTURAL DISORDER	206
Zoran Milic	
Josip Lepes	
Szabolcs Halasi	
UTICAJ ANTROPOMETRIJSKIH KARAKTERISTIKA NA EKSPLOZIVNU SNAGU POJEDINIХ MIŠIĆA NOGU KOD DECE NARUŠENOG POSTURALNOG STATUSA	206
Zoran Milić	
Josip Lepeš	
Szabolcs Halasi	
THE PROBLEM OF SELECTIVE RECEPTION OF BUDDHIST PHILOSOPHY IN THE EDUCATION OF SPORTSMEN	213
Dejan Djordjevic	
PROBLEM SELEKTIVNE RECEPCIJE BUDISTIČKE FILOZOFIJE U VASPITANJU SPORTISTA	213
Dejan Đorđević	
USAGE OF RUSSIAN BELL IN SOCCER TRAINING	216
Nebojsa Djosic	
Slobodan Andrasic	
Darko Bozic	
ПРИМЕНА РУСКОГ ЗВОНА У ТРЕНИНГУ ФУДБАЛЕРА	216
Небојша Ђошић	
Slobodan Andrašić	
Дарко Божић	
СЕКЦИЈА ЗА ВАСПИТАЧЕ	222
<i>PRESCHOOL TEACHERS' CLUB</i>	222
DEVELOPMENT OF IT ABILITIES IN KINDERGARTEN - ADVANTAGES AND DISADVANTAGES	223
Dijana Brusin	

Radmila Homanov	
РАЗВОЈ ИНФОРМАТИЧКИХ КОМПЕТЕНЦИЈА У ВРТИЋУ – ПРЕДНОСТИ И МАНЕ	223
Дијана Брусин	
Радмила Хоманов	
CHILDREN – CREATORS OF THEIR OWN PROGRAMS	228
Natasa Vrapcevic	
Nebojsa Markez	
Violeta Vrcelj Odri	
ДЕЦА - АУТОРИ И ПРЕЗЕНТАТОРИ ВЛАСТИТИХ ПРОЈЕКТА	228
Наташа Врапчевић	
Небојша Маркез	
Виолета Врцелј Одри	
PARENTS IN A KINDERGARTEN	231
Zoran Ivosevic	
РОДИТЕЉ У ВРТИЋУ	231
Зоран Ивошевић	
„CLEAN UP OUR PLANET WITH RECYCLING“	235
Ana Pertet	
Livia Tricko Stantic	
„РЕЦИКЛАЖОМ ЧИСТИМО НАШУ ПЛАНЕТУ“	235
Ана Пертет	
Ливиа Тричко Стантић	
FAMILY AND KINDERGARTEN AS AN IMPORTANT FACTOR IN CHILD DEVELOPMENT	238
Mirjana Visnic	
PORODICA I VRTIĆ KAO VAŽAN FAKTOR RAZVOJA DETETA	238
Mirjana Višnić	
FROM WORDS TO MATH	242
Suzana Milovanovic	
Natasa Stojic	
ГОВОРОМ ДО МАТЕМАТИКЕ	242
Сузана Миловановић	
Наташа Стојић	
LET US GET IN TOUCH WITH OUT EMOTIONS	247
Emese Mate	
STUPIMO U KONTAKT SA SOPSTVENIM ЕМОЦИЈАМА	247

Emese Mate	
MATHEMATICS THROUGH GAMELIKE ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGE FOR ALL AGE GROUPS	250
Natasa Stojic	
МАТЕМАТИКА КРОЗ ИГРОЛИКЕ АКТИВНОСТИ НА СТРАНОМ ЈЕЗИКУ ЗА СВЕ УЗРАСТЕ У ВРТИЋУ	250
Наташа Стојић	
MENSA AND LEARNING IN PRESCHOOLS	255
Anamarija Kolosnjaji	
Slavoljub Hilcenko	
МЕНСА И УЧЕЊЕ У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВАМА	255
Анамарија Колошњаји	
Славољуб Хилченко	
СЕКЦИЈА ЗА УМЕТНОСТ И ДИЗАЈН	260
ARTS AND DEISGN SECTION	260
AESTHETIC DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS	261
Rolf Laven	
Rene Stangl	
PROZESSE ÄSTHETISCHER ENTWICKLUNG IN LERNPROZESSEN	261
Rolf Laven	
Rene Stangl	
DIGITAL CREATIONS	269
Nenad Milakovic	
Slavko Babickov	
IMPLEMENTATION ACTIVITIES DIRECTED EDUCATION ART CULTURE APPLICATION OF INOVATIVE DIDACTIC-METHODICAL MODEL RESPONSIBILITY PROCESS OF EDUCATION IN KINDERGARTENS	273
Marija Aleksandrovic	
Zivorad Milenovic	
РЕАЛИЗАЦИЈА УСМЕРЕНИХ ВАСПИТНООБРАЗОВНИХ АКТИВНОСТИ ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ ПРИМЕНОМ ИНОВАТИВНОГ ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКОГ МОДЕЛА РЕСПОНСИБИЛНОГ ВАСПИТНООБРАЗОВНОГ РАДА У ДЕЧЈЕМ ВРТИЋУ	273
Марија Александровић	
Живорад Миленовић	
VISUAL CULTURE AND CONTEMPORARY ART IN PRE-SCHOOL TEACHERS' EDUCATION	282
Војана Nikolic	

ВИЗУЕЛНА КУЛТУРА И САВРЕМЕНА УМЕТНОСТ У ОБРАЗОВАЊУ
ВАСПИТАЧА ПРЕДШКОЛСКЕ ДЕЦЕ 282

Бојана Николић

МЕДИЦИНСКА СЕКЦИЈА 290

***MEDICAL CLUB* 290**

IMPACT OF NUTRITION ON DENTAL CARIES 291

Milena Gavrilovic

УТИЦАЈ ИСХРАНЕ НА КАРИЈЕС ЗУБА 291

Милена Гавриловић

IMPLEMENTATION OF BASIC PRINCIPLES OF FOOD SAFETY IN NURSERY
298

Natasa Kilibarda

ПРИМЕНА ОСНОВНИХ ПРИНЦИПА БЕЗБЕДНОСТИ ХРАНЕ У ВРТИЋИМА
298

Nataša Kilibarda

MONITORING AND IMPROVMENT OF CHILD DEVELOPMENT 304

Klara Vlastic

Agota Jelacic Sutus

Има Серник

ПРАЋЕЊЕ И УНАПРЕЂИВАЊЕ ДЕЧИЈЕГ РАЗВОЈА 304

Клара Влашић

Агота Јелачик Шутуш

Илма Черник

RESPIRABLE PARTICLES IN SUBOTICA WITH REFERENCE TO THEIR
IMPACT ON HEALTH 311

Natasa Camprag Sabo

Momcilo Pavlovic

Karolina Berenji

РЕСПИРАБИЛНЕ ЧЕСТИЦЕ НА ПОДРУЧЈУ СУБОТИЦЕ СА ОСВРТОМ
ЊИХОВОГ УТИЦАЈА НА ЗДРАВЉЕ 311

Наташа Чампраг Сабо

Момчило Павловић

Каролина Берењи

RISK FACTORS FOR RELAPSE AND MORTALITY OF CLOSTRIDIUM
DIFFICILE INFECTION 317

Momcilo Pavlovic

Bogdan Arsic

Natasa Kilibarda

Zeljko Stojanovic

Karolina Berenji

Natasa Camprag Sabo

Zeljko Rokvic

ФАКТОРИ РИЗИКА ЗА ПОЈАВУ РЕЛАПСА И МОРТАЛИТЕТА КОД
ИНФЕКЦИЈЕ СА CLOSTRIDIUM DIFFICILE 317

Момчило Павловић

Богдан Арсић

Наташа Килибарда

Жељко Стојановић

Каролина Берењи

Наташа Чампраг Сабо

Жељко Роквић

THE EFFECTS OF HANDEDNESS ON SIZE OF CORPUS CALLOSUM 324

Dragana Drljasic

ЕФЕКТИ ЛАТЕРАЛИЗОВАНОСТИ ФУНКЦИЈЕ ШАКЕ НА ВЕЛИЧИНУ
CORPUS CALLOSUM-A 324

Драгана Дрљачић

РЕЧ ОРГАНИЗАТОРА

Добродошли на осму Међународну интердисциплинарну стручно-научну конференцију „Хоризонти“ која се осми пут за редом у организацији наше високе школе и предшколске установе „Наша радост“ организује у Суботици.

Пре свега, желим да Вам упутим неколико речи и кључних порука у име организатора ове конференције, у својству директора и председника Организационог одбора ове међународне конференције.

Желим да упутим захвалност секретару Покрајинског секретаријата за науку и технолошки развој из Новог Сада господину Владимиру Павлову и његовом заменику Горану Стојановићу на части, значају и пажњи приликом избора ове конференције за место њихове посете и доласка и свечаног отварања догађаја. У име наше високошколске установе и своје лично име захваљујем Вам још једном на доласку и присуству овде данас.

Од почетка рада ове високошколске установе као једне од најстаријих на овом подручју и на Балкану прошло је много година. Оне су биле испуњене ентузијазмом, напорним радом, борбом за опстанак, стварањем елементарних услова за рад и почетком операционализације једне опште идеје водиле а то је квалитет високог образовања којим се бавимо. Овај људски енергетски потенцијал нас је инспирисао, мотивисао, спајао, помагао нам да пребродимо веома тешке тренутке, добијемо акредитације, акредитујемо нове студијске програме, упишемо на студије значајан број квалитетних младих људи који су стекли своја знања и данас раде у бројним установама и институцијама као амбасадори ове школе. Одржавањем ове конференције, као што је ова, легитимира се научно-образовни и друштвени значај наших институција. На тај начин је омогућено снажније и непосредније деловање на друштвене, социјалне, културне и научно-образовне процесе, односно непосредније учешће у стварању нове парадигме научног, друштвеног и привредног развоја друштва. Врло је важно учешће партнерских институција на овој конференцији по којој желимо бити и већ јесмо препознатљиви како код нас тако и шире, а пуну подршку овом скупу сте дали и ви, вашим доласком и активним учешћем и путем својих радова унели сте нове аспекте и димензије у погледу кретања глобалних развојних трендова.

Наши напори да постигнемо висок степен пажње и заинтересованости релевантних учесника конференције не би били могући без подршке медија који су у предходном периоду, а евидентно и данас, извештавали јавност о активностима у вези организације и порука овог догађаја. Стога им упућујем изразе наше захвалности.

Надам се да смо као организатори у овом нашем покушају да подстакнемо и унапредимо позитивне процесе у високом образовању у овом делу Европе успели да окупимо пажњу јавности и релевантних актера академске и стручне заједнице, те смо истрајни у уверењу да су наведени циљеви и поруке ове конференције достижни, Уколико се суштинска питања која су подједнако важна за целокупну друштвену заједницу поставе на прави начин и на право место.

Још једном вас срдачно поздрављам и желим свима успешан рад и дружење у наставку конференције као и угодан боравак у Суботици.

др Драгутин Рајић



СЕКЦИЈА ИЗ ОПШТЕОБРАЗОВНЕ И ПЕДАГОШКЕ ОБЛАСТИ

EDUCATION & PEDAGOGY SECTION



ASSESSING, MONITORING AND ENCOURAGING MENTAL AND PHYSICAL DEVELOPMENT AND LEARNING ABILITY IN PRESCHOOL CHILDREN

*Nadezda Rodic
Jasmina Knezevic*

Abstract: The requirements of modern educational practices demand that preschool teachers should be trained for competently assessing, monitoring and encouraging mental and physical development of children and the development of learning abilities in children, with the aim of improving the quality of educational activities and realizing a competent and timely assistance of children in educational and general physical development and progress. Diagnostics in educational work should be the basis of a successful operation and improvement of preschool teachers work. One of the principles of diagnosis is timely application of diagnostic techniques, which indicates that it needs to start at preschool period and continuously progress in subsequent periods. Assessing and monitoring the development of the child would not make sense if it were not accompanied by encouraging mental and physical development. In order to achieve these objectives, it is essential that preschool teachers know the general physical and psychological characteristics of children, and that, according to them, set tasks and activities that correspond to the child's age, interests, abilities and skills. Timely assessment, monitoring and encouraging mental and physical development of the child will have positive effects for all children (children with disabilities, children with elevated possibilities and children of "the mass population". In order to empower preschool teachers, the paper will discuss the methods, techniques, instruments, assessment and monitoring of development, as well as methods of encouraging certain aspects of childrens development.

#assessment #monitoring #learning ability #preschool #encouraging.

PROCENJIVANJE, PRAĆENJE I PODSTICANJE PSIHOFIZIČKOG RAZVOJA I RAZVOJA SPOSOBNOSTI UČENJA KOD DECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA

*Nadežda Rodić
Jasmina Knežević*

Rezime: Zahtevi savremene vaspitno-obrazovne prakse nameću potrebu da se vaspitači osposobe za kompetentno procenjivanje, praćenje i podsticanje psihofizičkog razvoja dece i razvoja sposobnosti za učenje, a sve u cilju podizanja nivoa kvaliteta vaspitno-obrazovnih aktivnosti i kompetentne i blagovremene pomoći deci u edukativnom i opštem psihofizičkom razvoju i napredovanju. Dijagnostika u vaspitno-obrazovnom radu treba da bude osnova uspešnog delovanja i unapređenja rada vaspitača. Ona ima izuzetan značaj u neposrednom vaspitno-obrazovnom procesu, savetodavnom pedagoškom radu, planiranju i programiranju vaspitno-obrazovne delatnosti, kao i tokom procesa pružanja pomoći deci sa smetnjama u razvoju, talentovanoj deci i deci masovne populacije. Dijagnostika u vaspitno-obrazovnom radu je usmerena ka individualizaciji vaspitno-obrazovnog rada koji je u skladu sa pojedinačnim sposobnostima i interesovanjima dece. Jedan od osnovnih principa dijagnostike je njena pravovremena primena. Ovaj princip ukazuje da sa dijagnostikom treba početi još u predškolskom periodu i nastaviti kontinuirano u kasnijim razvojnim periodima. Da bi se ovi dijagnostički zadaci mogli realizovati, neophodno je da vaspitači poznaju opšte psihofizičke karakteristike dece, i da, u skladu sa njima, postavljaju zadatke i aktivnosti koji korespondiraju sa dečijim uzrastom, odnosno, da ih usklađuju sa interesovanjima, mogućnostima i sposobnostima dece. U cilju osposobljavanja vaspitača, u radu će biti reči o metodama, tehnikama, instrumentima procenjivanja i praćenja razvoja, kao i o postupcima podsticanja pojedinih aspekata razvoja dece predškolskog uzrasta.

#procena #praćenje #razvoj #sposobnost učenja #predškolski uzrast.

TERMINOLOŠKO RAZJAŠNJENJE OSNOVNIH POJMOVA

Sadržaji termina *procenjivanje i praćenje* delimično se poklapaju, pa se usled toga, često koriste kao sinonimi. Termin *procenjivanje* (ponašanja, sposobnosti, osobina ličnosti) odnosi se na „izveštaj o napretku, ocenjivanje uspešnosti, pogodnosti; dolaženje do vrenosti ili kvantitativne odredbe pregledom podataka“ (Inglis i Inglis, 1972). Naime, procenjivanje se odnosi na dijagnostikovanje, što znači „raspoznavanje – razlikovanje“. Dijagnostički postupak omogućava procenu svih struktura i funkcija preko kojih ličnost organizuje svoje kontakte sa okruženjem (Ćordić i Bojanin, 1992).

Postoje razlike i u pojmovnom određenju i formulaciji termina *dijagnoza* sa medicinskog, psihološkog, pedagoškog i defektološkog aspekta, a razlike postoje i unutar istog aspekta. Međutim, bez obzira na razlike u pojmovnom određenju termina, mogu se uočiti i zajednički elementi ovog termina, bez obzira na aspekt, a to su: prepoznavanje, razlikovanje, klasifikacija, prikupljanje, utvrđivanje određenih podataka o predmetu ispitivanja, donošenje suda o proučavanoj pojavi itd. (Kozic i Rodić, 2008). U vaspitno- obrazovnom radu dijagnoza se odnosi na aktivnosti prikupljanja i klasifikovanja potrebnih podataka radi utvrđivanja činilaca koji su usloveli određeno stanje u razvoju, učenju ili ponašanju, a u cilju optimalizacije procesa razvoja ličnosti.

Praćenje razvoja deteta podrazumeva prikupljanje važnih informacija o detetu i njegovom radu: o stečenom znanju, sposobnostima, razvijenim veštinama i navikama, interesovanjima, motivaciji, uslovima u kojima dete živi itd. (Đurić, 1997). Sve to ima za cilj potpunije informisanje vaspitača/nastavnika i sistematsko, smišljeno i blagovremeno praćenje detetovog razvoja. Da bi se vaspitno-obrazovni rad prilagodio detetovim potrebama, sposobnostima i mogućnostima, neminovno je da se prati i upoznaje detetov razvoj. U tom pravcu, prikupljaju se informacije o detetu i uslovima u kojima se ono razvija, što omogućava potpunije upoznavanje individualnih karakteristika deteta i praćenje njegovog razvojnog napredovanja. Ovakvo dobijene informacije pružaju mogućnost upoznavanja svakog deteta u grupi i sagledavanje opštih odlika vaspitne grupe u predškolskoj ustanovi, kao i varijacije koje se javljaju unutar grupe (Grupa autora, 1989). Procenjivanje i praćenje razvoja deteta ne bi imalo smisla ako ne bi bilo praćeno podsticanjem psihofizičkog razvoja.

Podsticanje predstavlja „snažan i trajan impuls ili motiv za određenu aktivnost ili za postizanje postavljenog cilja“ (Grupa autora, 1989, str. 205). Značaj podsticanja jeste u tome što ono pozitivno utiče na aktivnost i donošenje odluka koje su u vezi sa postavljenim ciljem. Sredstva spoljašnje motivacije (podsticanja) treba primenjivati smišljeno, jer mogu imati osim pozitivnog i negativno dejstvo, odnosno, podsticanjem se mogu razvijati osobine kao što su rivalstvo, egoizam, obmanjivanje i sl.

Sposobnosti za učenje podrazumevaju više međusobno povezanih aktivnosti (Kvašćev, 1980): pamćenje činjenica, razumevanje informacija, kritičko rezonovanje i vrednovanje usvojenih podataka. Manifestuju se kao sticanje, razumevanje novih znanja, kao kritička obrada materijala (uočavanje sličnosti i razlika), pronalaženje skrivenih ideja i značenja, izvođenje generalizacija u vidu opštih principa, primena znanja u raznim situacijama (Đurić, 1997). Navedene karakteristike sposobnosti za učenje predstavljaju indikatore i karakteristike inteligencije. Što se proces učenja više zasniva na uviđanju i rešavanju problema, sposobnosti za učenje se više izjednačavaju sa inteligencijom. Pored inteligencije, na uspeh u učenju utiče prethodno znanje, osobine ličnosti (istrainost, emocionalna stabilnost, snaga ega), motivacija za učenje, metode i tehnike učenja itd. Sposobnosti za učenje se razvijaju tokom života i najviši nivo dostižu oko 40-te godine. Ne razvijaju se stalno istim tempom. Na ranijem uzrastu razvijaju se brže (prema krivulji sa negativnim ubrzanjem).

Svrha i funkcija procenjivanja, praćenja i podsticanja psihofizičkog razvoja i razvoja sposobnosti učenja dece

Zahtevi savremene vaspitno-obrazovne prakse nameću potrebu da se vaspitači osposobe za kompetentno procenjivanje, praćenje i podsticanje psihofizičkog razvoja dece i razvoja sposobnosti za učenje. Ne može se govoriti o podsticanju razvoja, a da tome ne prethodi dijagnostikovanje, odnosno procenjivanje psihofizičkog razvoja. Funkcija pedagoško-psihološke dijagnostike može biti *selektivna, modifikacijska i podsticajna*. Iz navedenog se vidi da ona uključuje i podsticanje, kao i da razvija sposobnosti za učenje.

Procenjivanje, praćenje i podsticanje neophodno je realizovati još na predškolskom uzrastu i kontinuirano ga nastaviti u kasnijim periodima života. Razlog za to jeste činjenica da su rani periodi života vreme u kome je psihofizički razvoj naročito podložan uticajima i promenama. Znamo da postoje periodi („kritički periodi“, „gotovost“) u kome se pojedine funkcije najoptimalnije razvijaju, a upravo je predškolski uzrast – period kada se najbrnije razvijaju intelektualne funkcije, motorika, govor, socijalnost i ostali aspekti ličnosti. To je period koji predstavlja osnovu od koje će zavisiti celokupan razvoj sposobnosti, osobina ličnosti, stavova, vrednosti, interesovanja. U predškolskom periodu stvaranje neuronskih veza je mnogo veće nego što je to posle sedme godine. Iz tih razloga je bitno da se podstiče razvoj važnih centara u mozgu i, kako kaže Rajović, u toj stimulaciji neurona nalazi se odgovor na pitanje: „Hoće li dijete dosegnuti svoje biološke potencijale ili ne?“ (Rajović, 2012, str. 4). U prilog tome je i činjenica koju podržava većina psihologa, a to je da se 50% ukupne inteligencije odrasle osobe razvije već do četvrte godine, a 80% do osme godine života, tako da podsticanje i uticaj okoline u prvim godinama života dobrim delom determiniše čitav dalji razvoj. Uloga vaspitača u tom periodu je ogromna. Podizanjem nivoa kvaliteta vaspitno-obrazovnih aktivnosti i blagovremenom pomoći deci, stvoriće se uslovi za povoljniji psihofizički razvoj i napredovanje. Pravovremena procena, praćenje i podsticanje psihofizičkog razvoja deteta će imati pozitivne efekte za svu decu: decu sa smetnjama u razvoju, decu sa povišenim mogućnostima i decu „masovne populacije“ (direktno neupadljivih osobenosti).

Vaspitač treba da se upozna sa individualnim osobenostima i tempom rasta i razvoja svakog deteta, pri čemu se ove odlike razlikuju od deteta do deteta. Individualnom procenom svakog deteta vaspitač dobija uvid u osobenosti pojedinca, a time procenjuje i mogućnosti cele vaspitne grupe u kojoj radi. Reč je o analizi (proceni) koju svaki vaspitač mora obaviti na početku vaspitno-obrazovnog procesa, na osnovu koje će vršiti praćenje i podsticanje sposobnosti za učenje i razvoj svih aspekata ličnosti deteta (fizičkih, intelektualnih, socijalno-emocionalnih, govornih itd.). To predstavlja i osnovu za programiranje i planiranje, a kasnije i za evaluaciju vaspitno-obrazovnih postupaka prema grupi i prema pojedincima u grupi.

Primer grupne procene (Kozić i Rodić, 2008, str. 108-109):

STRUKTURA I NIVO VASPITNE GRUPE - podsetnik za Knjigu rada vaspitača (“Dnevnik”)

1. Opšti podaci o strukturi grupe:

Naziv vaspitne grupe

Broj upisane dece

Polna struktura

Uzrasna struktura

Celovitost porodice

Obrazovni nivo roditelja

Zaposlenost roditelja

2. Nivo razvijenosti navika

Radne navike

Kulturne navike

Higijenske navike

3. Nivo razvijenosti socijalnih odnosa

Opšta socijalna “klima” u grupi
 Stepen kooperativnosti (spremnost na saradnju i pomaganje)
 Komunikacija
 Socijalni konflikti
 Razlozi neprihvaćenosti pojedinaca ili manje grupe

4. Nivo adaptacije i razvijenosti emocionalnih reakcija

Emocionalno prihvatanje odvajanja od porodice
 Pojave emocionalne “lepljivosti” i “odbojnosti”
 Kontrola impulsivnosti
 Dominantna emocionalna raspoloženja
 Emocionalne reakcije na uspeh i neuspeh
 Emocionalne reakcije u frustracionim i konfliktnim situacijama

5. Nivo razvijenosti znanja, intelektualnih sadržaja i operacija

Poznavanje boja, oblika, relacija, ukusa, mirisa
 Vremenska orijentacija
 Uočavanje sličnosti i razlika među stvarima i pojavama
 Sposobnosti serijacije, korespodencije i klasifikacije
 Sposobnosti kauzalnog mišljenja
 Nivo usvojenosti govora i eventualna prisutnost govornih smetnji
 Pažnja (obim, trajanje, fluktuacija)
 Radoznalost
 Nivo poznavanja okoline
 Nivo usvojenosti osnovnih matematičkih pojmova
 Posebni talenti.

Metode, tehnike i instrumenti procene i praćenja razvoja deteta

U zavisnosti od problema koji je predmet procene (dijagnostikovanja), koriste se i metode, tj. postupci, načini usmereni za postizanje postavljenog cilja. To uključuje i određene tehnike i instrumente za prikupljanje i merenje podataka.

Postoje različite klasifikacije metoda, tehnika i instrumenata. U cilju procene, a i praćenja razvoja deteta, pokazale su se kao pogodne metode koje pominje Stanojlović u pedagoškoj dijagnostici (Stanojlović, 2012): *Metoda proučavanja pedagoške dokumentacije* - Ovom metodom dobija se uvid u dokumenta koja su značajan izvor saznanja o karakteristikama vrtića, škole, dece, njihovom napredovanju, problemima u ponašanju i sl. (dnevnici rada, izveštaji, zapisnici, karton deteta (dosije), dečji radovi itd.);

Deskriptivna metoda - Ovu metodu karakteriše opisivanje stanja određene pojave radi utvrđivanja bitnih karakteristika posmatranih pojava i utvrđivanja mogućih uzroka koji su doveli do određenog stanja u razvoju, učenju i ponašanju deteta.

Metoda proučavanja pojedinačnog slučaja - Ova metoda se odnosi na detaljno proučavanje pojedinačnih slučajeva, bilo da se radi o pojedincu, ustanovi ili grupi koja se smatra celinom, a sastoji se u opisivanju i sagledavanju svih važnih aspekata određene pojave u životnim i radnim uslovima

U okviru metoda koriste se različite tehnike i instrumenti dijagnostikovanja. Tehnike obuhvataju načine korišćenja instrumenata koji se koriste prilikom prikupljanja, merenja, opservacije itd., a instrumenti su sredstva (alati) da se dođe do tih podataka.

Tehnike koje se najčešće koriste su:

Introspekcija - To je dobijanje podataka o ličnim doživljajima ispitanika i rezultatima njihovog samoposmatranja, samosagledavanja.

Opservacija (posmatranje) - Omogućava da se zapazi način psihomotornog ponašanja; kvalitet socijalne adaptiranosti; kvalitet odnosa između porodice i deteta itd.

Intervjuisanje (razgovor) - To je tehnika u kojoj se vodi razgovor (eksplozacija) u cilju prikupljanja informacija o ponašanju ili nekoj pojavi koja je predmet ispitivanja. Poteškoće u intervjuisanju dece mogu biti: problemi određeni uzrastom (odnosi se na probleme razumevanja jezika, lakoću izražavanja, artikulaciju) i konvencionalnosti odnosa uloga između dece i odraslih (Grupa autora, 1969).

U cilju prilagođavanja jeziku dece i uspešnije motivacije dece, koriste se specijalne adaptacije intervju tehnike. U tu svrhu se koriste neke adaptacione forme kao što su:

Pijažeova klinička metoda,
Upotreba lutke u verbalnom intervjuu,
Dopunjavanje priča i rečenica,
Slike kao dodatak intervjuu.
Merenje (testiranje, upoređivanje itd.)

U okviru pomenutih tehnika koriste se različiti instrumenti kao što su:

Testovi
 Razvojne skale
 Upitnici
 Ček-liste
 Projektivne tehnike
 Sociometrijske skale

Psihološkim istraživanjima je utvrđeno šta većina dece određenog uzrasta može da uradi. Kao primer, ovde će biti navedena ček-lista pitanja i zadataka za kalendarski uzrast od šest godina, i to za intelektualni razvoj, učenje i kreativnost (Stojaković, 2012):

Poznaje konvencionalne mere: metar, kilogram, litar, _____
 Ume da deli i obeležava prostor linijama (prave i krive linije), _____
 Može da se orijentiše u poznatom prostoru, _____
 Zna da imenuje osnovne geometrijske likove (krug, trougao, pravougaonik, kvadrat) i da ih pokaže na crtežu, _____
 Zna da imenuje osnovna geometrijska tela (lopta, kocka, valjak, kupa) i da ih pokaže, _____
 Prepoznaje vremenski sled događaja (ranije, kasnije, jutro, podne, veče u sadašnjem vremenu), _____
 Posедуje znanja o sedmici, mesecima i god. dobima, _____
 Ume da pokaže svoju desnu ruku, svoju levu nogu, levo uvo. _____
 Ako pokažemo detetu sliku na kojoj je nacrtano pet jabuka i šest krušaka i pitamo dete gde ima više, ono tačno odgovori, _____
 Ume da kaže suprotno od velik (mali), spor (brz), _____
 Može da obavi računске radnje sabiranja i oduzimanja u okviru broja 10. _____
 Zna da kaže koji je broj za 4 veći od broja 6, _____
 Zna da kaže koji je broj za 4 manji od broja 7. _____

Vaspitač će, posmatrajući ponašanje i razvoj deteta i postavljenih zadataka procenjivati dete i pratiti tok ishoda razvoja i učenja. Pored aktivnosti i zadatka (tvrdnje) koje dete uspešno reši staviće plus (+), a ako ne reši minus (-). Na isti način se vrši procena ishoda razvoja i učenja za ostale aspekte razvoja (fizički razvoj i

razvoj motorike, socijalno-emocionalni, razvoj govora), za različite uzraste. Tako se u protokolu, u prostoru predviđenom za to, može videti kako teče razvoj u pojedinačnim komponentama (intelektualni razvoj, razvoj govora, socijalni itd), kao i razvoj u celini. Smatra se da dete ima zadovoljavajući razvoj ako u tvrdnjama o ishodu razvoja i učenja za njegov uzrast ispunjava preko 50% zadataka predviđenih za njegov uzrast. U skladu sa tim vaspitač će individualizirati rad, podsticati razvoj, što će imati za posledicu napredak deteta u skladu sa svojim sposobnostima i interesovanjima. Dete neće doživljavati neuspehe te će ispoljavati radost u aktivnostima.

PODSTICANJE PSIHOFIZIČKOG RAZVOJA I SPOSOBNOSTI ZA UČENJE

Podsticanje razvoja deteta sastojalo bi se u tome da se što adekvatnije strukturira najbliža dečja okolina (Stojaković, 2012). Da bi se to ostvarilo neophodno je da vaspitači poznaju mogućnosti deteta određenog uzrasta, tj. da poznaju opšte karakteristike psihofizičkog razvoja deteta za svaku kalendarsku godinu. Tako je moguća individualizacija vaspitno-obrazovnog rada, znajući da mentalni uzrast, kod velikog broja dece, ne korespondira sa kalendarskim uzrastom. Kako bi se što bolje ostvario zahtev individualizacije vaspitno-obrazovnog rada, vaspitač treba da prihvati decu onakvu kakva ona jesu (plašljiva, povučena, agresivna, smanjenih intelektualnih potencijala itd.). Na razvoj deteta ne utiče samo vaspitno-obrazovni program, daleko više utiče način na koji će taj program detetu biti približen (Mikalački-Briski, 1989). Učenje treba da bude aktivan proces u kome dete samo manipuliše, isprobava, upoređuje. Uloga vaspitača ne bi smela biti samo prenošenje gotovih znanja i odgovaranje na pitanja dece, nego u pomoći deci da sama konstruišu svoje znanje (Rodić i Zorić, 2006). Vaspitač treba da stvara kognitivno-konfliktne situacije koje su podstrekajući intelektualne aktivnosti. Kognitivni konflikt možemo odrediti kao nesklad između saznanja organizacije – neusklađenost saznanja sa realnošću. Da bi konflikt nastao, problem za dete ne sme biti ni pretežak ni suviše lak. Motivacija će biti najveća kada je diskrepancija dovoljno velika da bi bila interesantna, ali ne toliko velika da je van mogućnosti deteta da je shvati (problem za dete da ne bude ni suviše lak ni težak, umeren stepen raskoraka).

Dobro postavljanjem pitanjima vaspitač će izazivati dečju radoznalost i oni će početi da misle. Cilj je razvijati istraživački duh i način dolaženja do odgovora, a ne sam odgovor. Međutim, od deteta se često traže tačni verbalni odgovori iako ih dete ne shvata. Obezbeđenjem odgovarajućih sredstava za rad, vođenjem, usmeravanjem i postavljanjem pravih pitanja, vaspitač razvija želju za saznanjem, razmišljanjem i zaključivanjem.

Razvijanje motivacije kod dece predstavlja složen proces usled raznovrsnosti motiva, načina njihovog ispoljavanja i činilaca koji na njih utiču. Posebnu važnost imaju dve vrste motiva: unutrašnji (intrinzični) i spoljašnji (ekstrinzični). U korenu unutrašnje motivacije nalazi se *motiv radoznalosti i motiv postignuća*.

Motiv postignuća, koji u sebi sadrži niz spoljašnjih i unutrašnjih motiva, može se razvijati, podlozan je vaspitnim uticajima (Rodić i Zorić, 2006) koji podrazumevaju sledeće:

Da se postavljaju zahtevi u skladu sa uzrasnim karakteristikama i mogućnostima dece i da se razvija samostalnost u postavljanju ciljeva,

Navikavanje dece da sebi postavljaju realne ciljeve i da planiraju aktivnosti kojima se ti ciljevi mogu ostvariti,

Potkrepljenje (naročito emocionalno) za postignute rezultate,

Podsticanje dece na takmičenje sa drugima (ali da ne pređe u rivalstvo) i sa samim sobom.

Stojanović (1997, prema Stojaković, 2012) u radu *Istraživači dječjih duša* navodi igrovne aktivnosti i vežbe koje se mogu koristiti za podsticanje ukupnog razvoja deteta do polaska u školu, kao što su: Ja i drugovi, Želim da odrastem, Moja čula, Čeličenje, Kad radimo zajedno, Moji snovi, Zoo vrt, Mali arheolozi, Mi smo arhitekti itd.

Intelektualni razvoj deteta (opažanje, pamćenje, mišljenje, govor itd.) može se u znatnoj meri podstaknuti spoljašnjim uticajima. Kroz svakodnevne aktivnosti, igrivne aktivnosti, vaspitač može razvijati te sposobnosti. U skladu sa procenom detetovih sposobnosti i interesovanja, vaspitač će odabrati pogodne aktivnosti, a na taj način će dete početnim uspesima, dobijati ohrabrenje i motivaciju za rad na sledećim zadacima. Nije dobro govoriti deci o njihovim osobinama sa negativnom konotacijom („Sva deca mogu to uraditi, a ti ne možeš”; „Ti si nesposoban...”). Takođe, pošto su procesi kritičnosti kod male dece manje razvijeni, rezultate koji su ispod dečjih mogućnosti ne treba nagrađivati. Pogrešna nagrada, kao i kazna, može nepovoljno uticati na razvoj deteta predškolskog uzrasta. Povratna informacija (potkrepljenje) treba da sledi odmah po obavljenoj aktivnosti, jer će tako dete znati za šta je dobilo nagradu.

U interakciji dece sa prirodnom sredinom, tj. neposrednim i konkretnim dodirima sa predmetima i pojavama, stvaraju se iskustva o fizičkim svojstvima sveta, a ta iskustva su preduslov za razvoj i obavljanje misaonih radnji ili logičkog iskustva. Sledeći primeri to pokazuju (Rodić i Zorić, 2006):

klasifikacija biljaka: plodova voća i povrća na osnovu spoljašnjih ili drugih svojstava (po mestu gde rastu, vrsti, po boji, ukusu),

klasifikacija životinja: po pripadnosti, vrsti, prema načinu kretanja, načinu života (jato, čopor, par), po pokrivenosti tela (perje, krljušti, krzno).

Sa starijom decom (u šestoj godini) može se primeniti i *tehnika istraživačkog razgovora i učenja* koja podstiče kognitivni razvoj i razvoj govora (Stojaković, 2012, str. 153):

Istraživačko učenje i razgovor sa decom na temu o životu i ponašanju divljih životinja

<i>I Opis životinje</i>	<i>II Kakvu hranu jede</i>
- Kako izgleda?	- Šta najradije jede?
- Kako bi se mogla opisati onome ko je još nije vidio?	- Kako dolazi do hrane?
- N šta najviše liči?	- Gdje najčešće nalazi hranu?
<i>III Gdje joj je stanište:</i>	<i>IV Koristi i štete za ljude:</i>
- Kako ga bira i gradi?	- Ima li neprijatelje?
- Kako i kad ga koristi?	- Koje su koristi za ljude?
- Kako na njeno boravište utiče promjena godišnjih doba?	- Koje su štete?
	- kako se ljudi odnose prema njoj?

ZAKLJUČAK

Procenjivanje i praćenje razvoja deteta ne bi imalo smisla ako ono ne bi bilo praćeno podsticanjem psihofizičkog razvoja. Sposobnosti za učenje mogu se razvijati sistematskim podsticanjem, vežbanjem stvaralačkih oblika učenja i postavljanjem dece u situacije da kreativno koriste svoje potencijale. Sve ovo je moguće ako vaspitači poznaju opšte psihofizičke karakteristike dece, i ako, u skladu sa njima postavljaju zadatke i aktivnosti koje korespondiraju sa dečjim uzrastom, odnosno, ako ih usklađuju sa interesovanjima, mogućnostima i sposobnostima dece.

LITERATURA

- Ćordić, A. i Bojanin, S. (1992). Opšta defektološka dijagnostika. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Đurić, Đ. (1997). Psihologija i obrazovanje. Sombor: Učiteljski fakultet u Somboru.
- Ingliš, H. i Ingliš, A. (1972). Obuhvatni rečnik psiholoških i psihoanalitičkih pojmova, Beograd: Savremena administracija.
- Grupa autora (1989). Pedagoška enciklopedija. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kozić, S. i Rodić, N. (2008). Vaspitači, učitelji i nastavnici kao učesnici dijagnostičkog postupka u vaspitno-obrazovnom radu. U: Obrazovno-vaspitni procesi u predškolsstvu, Zbornik radova sa međunarodne stručno-naučne konferencije, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, Subotica, 99-114.
- Kvašček, R. (1980). Sposobnosti za učenje i ličnost. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Mikalački-Briski, A. (1989). Pedagoške implikacije Pijažeoze teorije. Beograd: Savez društava psihologa Srbije.
- Rajović, R. (2012). NTC sistem učenja. Banjaluka: Mako Print.
- Rodić, N. i Zorić, J. (2006). Motivacija dece predškolskog uzrasta za interakciju sa prirodno i društvenom sredinom, U: Obrazovanje vaspitača prema evropskim standardima, Zbornik radova sa međunarodne stručno-naučne konferencije, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, Subotica, str. 276-285.
- Stojaković, P. (2012). Prvih šest godina. Banjaluka: Grafid.

ATTITUDES AND OPINIONS OF STUDENTS ON CONTENT AS CONCEPTUALLY DEFINED IN VOCATIONAL STUDIES OF PRESCHOOL TEACHERS

Ildiko Dokic

Miroslav Kuka

Jove Talevski

Abstract: Education in the future involves the reconstruction of the education system. This means implementing reforms of its entire system, as well as the development of the concept of lifelong education aligned with social needs and changes. Changes in the education system are important because: general social, economic, cultural and other forms of organization that provide existential human needs and social functioning. New systems also imply new goals and functions at different levels of formal education and on the other hand affects the compilation of newly revised curricula. What are the attitudes and opinions of students (would-be-preschool-teachers) of the content as conceptually defined in the syllabi, that is presented in this paper. The paper also shows the results of the research with the population sample of students finishing the third year of vocational teacher training studies in Serbia.

#preschools #perspective.

СТАВОВИ И МИШЉЕЊА СТУДЕНАТА СТРУКОВНИХ ВАСПИТАЧКИХ СТУДИЈА О САДРЖИНСКОЈ КОНЦЕПЦИЈИ ВАСПИТАЧКИХ СТУДИЈА

Илдико Ђокић

Мирослав Кука

Јове Талевски

Резиме: образовање у будућности подразумева реконструкцију система образовања. То практично значи спровођење реформи његовог целокупног система, као и развој концепције перманентног образовања усклађеног са друштвеним потребама и променама. Промене у систему образовања важне су због: општедруштвених, економских, културних и других видова организације егзистенцијалних људских потреба и социјалног функционисања. Нови системи тако имплицирају нове циљеве и функције на различитим нивоима формалног школовања а са друге стране утиче на састављање компатибилнијих курикулума. Какви су ставови и мишљења о садржинској концепцији васпитачких студија овај рад показује кроз резултате спроведеног истраживања са студентима завршне треће године струковних васпитачких студија у Србији.

#предшколске установе #перспективе.

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 (ОЕСД, 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: ОЕСД и UNICEF - свеобухватни извештаји из 2009. и 2011. 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 нпр. курикуларна реформа заснована на образовним исходима. У процесу реформе високог образовања показује се опште неразумеваше 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 усавшавања 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.

ПРЕДЛОЗИ ЗА НОВУ КОНЦЕПЦИЈУ ПРЕДШКОЛСКО ОБРАЗОВАЊЕ

Од школске 2006/07. године у Србији је уведено обавезно предшколско образовање деце од шест година, које се у Закону (Закон о изменама и допунама Закона о основама система образовања и васпитања, Сл. гласник, бр. 58/04) назива саставним делом обавезног образовања у трајању од девет година. Увођењем обавезног предшколског образовања, које је иницирано и у складу са европским препорукама образовних стандардизација, нема потребе за битним структуралним изменама, на овом образовном нивоу. Међутим, на нивоу предшколског образовања, унутар интегрисаности нашег образовно-васпитног система, нема јасно дефинисане стратегије друштвених циљева који би се програмски предвидели и у циљевима предшколског васпитања. Наиме, како би се избегао закључак, који произилази из досадашње праксе, о вештачкој природи предшколског образовања, исто би програмски, а самим тим и курикуларно требало редефинисати. Измене би примарно требало усмерити у правцу редефинисаности циљева и задатака, које би требало усмерити на упознавање другог детета или одрасле особе. Овај циљ се остварује перманентним усмеравањем детета на контакт у самој комуникацији на линији дете-дете, дете-одрасла особа. Полазећи од развијености комуникацијског контакта, као примарног задатка и циља предшколског образовања, детету је сада знатно лакше да научи друштвене вештине које су му потребне у социјално прихватљивим ситуацијама. Занемарени или барем програмски недефинисани су и правци развоја процене етичких

вредности од стране предшколаца, што унутар пројектованих циљева апстрахује развијање емоционалног осећања и укључивања у заједничке активности са другом децом око истог задатка и циља (колективни дух). Дакле програмски је апстраховано доживљавање искуства колективног успеха (успех је детерминисан индивидуално), као и потребе за помоћи и подржавању другог детета (етичке вредности). Сагледавано на нивоу предшколског узраста циљеве треба поделити на когнитивне, афективне и психомоторне. У контексту социјалних циљева децу треба изложити искуствима основних норми друштвене коегзистенције и искуствених ситуација у којима слобода појединца треба да буде балансирана индивидуалним и колективним правилима и дисциплином. Излагање деце ка основама систематског процеса учења треба да се заснива на стимулисању њихове радозналости на себе саме, на друштво, природу, знање и културу. Исто тако, оно треба да стимулише креативност и радост због приближавања новим искуствима. Деца треба да развијају своје способности за одржавање пажње и концентрације на различите поруке. Ово се може вежбати/учити приликом учествовања у различитим игракаким активностима и кроз обављање самосталних задатака који захтевају сарадњу с другима. Посебно треба акцентовати физички развој деце изражаван кроз разне физичке активности као и придржавање хигијенско здравствених правила. Деца предшколског узраста (старости између 5 и 6 година) треба да буду изложена учењу које личи на оно у основном образовању. То укључује основне елементе припреме за читање, писање и рачунање. Деца треба да се упознају с елементима слова и структуром једноставног текста (на пример, праћење радње у причи помоћу низа сличица у којима ће препознати елементе приче). Исто тако, децу треба упознати с бројевима и једноставним математичким операцијама преко груписања елемената, стварања асоцијација између математичких симбола и различитих конкретних предмета и решавања простих, дневних животних проблема коришћењем математичких операција. Комплетан приступ планско програмској артикулацији за предшколски узраст дато је у Кука - Милетић програм за предшколски узраст, аутора др Мирослава Куке и спец. Милице Милетић, издање 2010. године. На крају предшколског циклуса, васпитач би требало да за свако дете попуни упитник који ће садржински бити дефинисан од стране педагошко-психолошке службе. Тај упитник треба да буде јединствен на националном нивоу и да садржи одговоре на питања којим се комплетира утисак о когнитивној, карактерној, афективној, психомоторној, социјално адаптивној црти и постигнућу свршеног предшколца. Овај упитник са већ понуђеним одговорима (одговори вишеструког избор или алтернативног карактера) захтева да васпитач на основу свог искуства и непосредне перцепције ка сваком предшколцу понаособ заокружи одговор који је најближи његовом утиску и стручној процени. Тако дефинисан упитник, обима не већег од 2 стране формата А₄, обавезно мора да садржи и процену карактера и темперамента предшколца, који ће као независне варијабле поред обављеног тестирања у основној школи бити примарни градијенти у формирању што уједначенијих одељења на почетку основношколског процеса. У датом упитнику васпитач одговара и на питања о нивоу усвојених знања (читање, писање, рачунање), вештина (психомоторика) и навика (културно-хигијенске, радне и навике понашања). Одговори на ова питања такође се заснивају на одабиру једног од вишеструко понуђених одговора. Само посебано запажене карактеристике, уколико их има, васпитач уписује у делу напомена.

ПРИСТУП ЕМПИРИЈСКОМ ДЕЛУ ИСТРАЖИВАЊА РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Нема никакве сумње да свака следећа генерација зна много више од претходних. Међутим, знање као скуп сазнања којима владамо има релативан практичан смисао. Оно нам помаже и према томе у животу вреди толико колико га умемо примењивати и колико од његовог поседовања имамо личног задовољства и користи. Вредност знања је релативна јер зависи од способности и могућности индивидуе да до њега дође, да њим овлада и да га у одређеним условима примени. Циљ нашег истраживања, поред осталих, био је у испитивању садржинске концепције струковних васпитачких студија. Путем истраживања покушали смо да о овом питању сазнамо ставове и мишљења студената завршних, трећих година струковних васпитачких студија у Суботици и Алексинцу. Истраживање је спроведено почетком марта 2015. године на узорку од 98 студента. Приложен упитник, је конципиран из три групе питања: Прва група питања подразумева испитивање ставова и мишљења

студената о садржинској концепцији васпитачких студија (питања у упитнику: 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10), друга група питања подразумева испитивање стручне оспособљености студената на крају студирања (питања у упитнику: 1, 2, 7, 8, 9, 10) и трећа група питања подразумева мишљење о професионалним перспективама васпитачког образовног профила (питања у упитнику: 11, 12, 13, 14, 15). На крају, подаци у истраживању су сређени, груписани и представљени. На нивоу дескриптивне статистике израчунати су основни статистички параметри - аритметичка средина и стандардна девијација као показатељ густине груписања података око средње вредности.

Испитујући курикуларни распоред теоријске и практичне наставе на струковним васпитачким студијама може се на основу анализе добијених резултата уочити диспропорционалност; 19 (19,38%) у прилог равномерног распореда и 79 (80,62%) у прилог не равномерног распореда односа теоријске и практичне наставе. Изузетно велик број 85 (85,71%) у односу на 14 (14,29%) наводи да практичне наставе има мање а управо би она требала бити концепцијска суштина струковних васпитачких студија. Ово упућује на потребу за изменама у оквиру курикуларних концепција. Такође, садржаји који предјаче у перцепцији студената као непотребни односе се на социолошку и вокално инструменталну наставу уз образложење да исти нису примарно битни за струку тј. да се програмски дефинисан већи број предмета из ових области може сажети у један предмет. Повезано са питањем односа теоријске и практичне наставе, студенти у великом проценту 87 (88,78%) наспрам 11 (11,22%) истичу да нису научили ни једну стручну процедуру коју ће применити у предшколској установи. Најчешће истицана процедура која је на студијама научена је; како се обавља активност у предшколској установи, препознавања даровите и деце ометене у развоју и методе рада са децом. Уз све већу популаризацију инклузивног васпитања, студенти у великом броју 92 (93,88%) наспрам 6 (6,12%) сматрају да на студијама нису стручно оспособљени за рад са децом ометеном у развоју, што се може потврдити и у изузетно високом броју 91 (92,86%) наспрам 7 (7,14%), где студенти износе да на студијама стичу првенствено општа (формална) знања, наспрам конкретних (стручних) знања, која треба да представљају основу концепције струковних студија, небитно од школованог образовног профила. Од афирмативних утисака студената на струковним васпитачким студијама примарно се истичу социолошки аспекти; друштво и нова пријатељства, могућност одласка у иностранство (студентска размена), па тек потом занимљивост одређених предмета и реализовање у малом броју практичне наставе. Од не афирмативних утисака, ставови студената примарно су усмерени на; нејасна, не занимљива и лоша предавања, не регуларна оцењивања, не адекватна информатичка опремљеност школе и не ретко истицани не хигијенски услови. Све изнето наводи на закључак да у испитивању садржинске концепције васпитачких студија велику улогу мора да имају нека будућа интердисциплинарна истраживања која ће детектовати узроке и разлоге актуелног тренутка. Постоје многи индикатори, што потврђују и овде изнети подаци кроз ставове и мишљења студената, који упућују на алармантност и потребу да се стручно превентивним мерама спречи регресивни тренд који у великој мери детерминише процесе у образовању нашег друштва у последњих неколико деценија.

УПИТНИК

за испитивање мишљења и ставова студената о садржинској концепцији васпитачких студија, стручној оспособљености студената и професионалним перспективама васпитачког образовног профила

Ово истраживање је анонимно, а добијени подаци ће се користити у научно-истраживачке сврхе. Ваше мишљење не може бити ни тачно ни погрешно, али ће зато корисно послужити у даљем разматрању теоријске и практичне подлоге за унапређење васпитачког образовног профила. Уз свако питање понуђени су одговори, а Ви треба да одаберете само један. Означавање одговора извршићете заокруживањем броја испред одговора који сте одабрали. У питањима која траже образлагање одговора, настојте да ваш одговор буде што конкретнији и јаснији.

1. Завршетком струковних васпитачких студија сматрам да сам оспособљен/а да стручно обављам посао васпитача: 1. у потпуности се слажем 2. слажем се 3. не знам 4. не слажем се 5. у потпуности се не слажем
2. Уколико је твој одговор у претходном питању под бр. 4 или бр. 5 наведи неколико аргумената којима исто потврђујеш:
3. Школујући се за васпитача, однос практичне и теоријске наставе је равномерно распоређен: 1. ДА 2. НЕ
4. Уколико је твој одговор у претходном питању под бр. 2 наведи које наставе има мање: 1. теоријске 2. практичне
5. Уколико сматраш да је учење неких садржаја на васпитачким студијама непотребно, наведи који су то садржаји: _____ и образложи зашто сматраш да су непотребни: _____
6. Да ли си на студијама научио/ла неку стручну процедуру (овде се не мисли на писање административних форми припрема и планова рада) коју ћеш моћи да примениш у предшколској установи: 1. ДА 2. НЕ. Уколико је твој одговор под бр. 1 наведи коју процедуру:
7. Сматраш ли да си оспособљен за рад са децом ометеном у развоју: 1. ДА 2. НЕ
8. Сматраш ли да на студијама стичеш: 1. конкретна (стручна) знања 2. општа (формална) знања
9. Неведи три афирмативна утиска са школовања на васпитачким студијама:
10. Неведи три не афирмативна утиска са школовања на васпитачким студијама:
11. Да си у прилици да мењаш шта би променио у раду предшколских установа:
12. Сматраш ли да ћеш се запослити у струци и у ком времену после завршених студија: 1. за пола године 2. у периоду до годину дана 3. најмање за три године 4. мислим да се нећу запослити
13. Да си у прилици да поново уписујеш студије, да ли би уписао васпитачке: 1. ДА 2. НЕ. Уколико је твој одговор под бр. 2 наведи разлоге зашто не би уписао васпитачке студије:
14. Шта сматраш да би првенствено добио уписом специјалистичких студија после завршених основних струковних: 1. виши ниво стручних знања 2. већу вероватноћу за запослење 3. ништа битно не би добио
15. Сматраш ли да је перспектива предшколских установа у: 1. друштвеном сектору 2. приватном сектору. Уколико је твој одговор под бр. 2 шта сматраш основним проблемом у реализацији приватног сектора:

ЛИТЕРАТУРА

- Кука М., Йованович К., Талевски Ђ, Проектирование новых структур системы образования, журнал „Известия Южного Федерального Университета - Педагогические науки“, Ростов-на-Дону / Россия, (11 - 15), № 5. 2013, УДК 001.895:378
- Kuka M., Jovanović K., Talevski J., Change Of Pre-School System In Function Of New Structural Changes In Educational System, International conference on innovation and challenges in education 2013 (CICE 2013), Kütahya / Turkey, 26 - 28. 4. 2013. (Abstracts book, page 30).
- Kuka, M. Jovanović, K. Talevski, J. Projecting the New Strategies of Education System, 4th Conference: 2012 Asia regional open courseware and open education conference (AROOC), Bangkok / Thailand, 21 - 22. 1. 2013. (152 - 156).
- Kuka M., Jovanović K., Talevski J., Model of Strategic Planning In High Education, ARPN Journal of science and technology - Granada / Spain, (371 - 376), Volume 2, Special Issue, ICTL (Part 2) 2012., ISSN 2225 - 7217.
- Ђокић И., Кука М., Талевски Ј., Стојановски М., Интристичка понашања образовно васпитних субјеката у образовно-васпитном процесу, НАУЧНО - СТРУЧНА КОНФЕРЕНЦИЈА „МЕТОДИЧКИ ДАНИ „КОМПЕТЕНЦИЈЕ ВАСПИТАЧА ЗА ДРУШТВО ЗНАЊА“, Кикинда / Србија, 26. Мај 2012, (89 - 94), ISBN 978-86-85625-10-7, COBISS.SR - ID 278811655
- Кука М., Милетић М., Ђокић И., Кука - Милетић програм у функцији унапређења предшколског образовања, II КОНФЕРЕНЦИЈА СА МЕЂУНАРОДНИМ УЧЕШЋЕМ „ИНКЛУЗИЈА У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВИ И ОСНОВНОЈ ШКОЛИ“, Сремска Митровица / Србија, 24. Јун 2011, (зборник резимеа, стр. 67 - 68), ISBN 978-86-7447-094-7, COBISS.SR-ID 264555271
- Кука, М, Живковић, В, Редифинисаност структуре образовног система Републике Србије, Ауторско издање, Београд, 2009.

CONNECTION BETWEEN RUSSIAN LANGUAGE LEARNING AND DEVELOPMENT OF ART SKILLS IN CHILDREN OF SCHOOL AGE

Rastislav Stajic

Marija Aleksandrovic

Abstract: Words are much better remembered if they are associated with the image. People have always been remembered through symbols and associations. Given that children develop at the same time ability to speak (words) and visual art skills (color and shape), it is well to combine these two processes and integrate the development of the child's abilities. For example, the teacher can teach new lesson, and for the homework to give to the children for the new words to draw what those words signify. Also, we can specify the children to make a board with grammatical tables of the Russian language, where different categories of words were marked, for example with different colours. Or to stick paintings and drawings, on the panel that are accompanied by texts in Russian. For example, the text about Moscow in the Russian language can be on the panel, and that the text can accompany the images of Moscow and what is described in the text of Moscow (Red Square, the Kremlin, the church Basil's Cathedral, Moscow metro ...). Children also can illustrate the main theme of the new lessons. In addition can be used also games with musical and dramatical elements for learning a new material and restoring what has been learned in Russian. In this way, by making associations, children will learn new material better through creative teaching.

#russian language #images #associations #integrated learning.

ВЕЗА ИЗМЕЂУ УЧЕЊА РУСКОГ ЈЕЗИКА И ЛИКОВНОГ РАЗВОЈА КОД ДЕЦЕ ШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Растислав Стајић

Марија Александровић

Речи се много боље памте ако су повезане са сликом. Људи су још од давнина памтили путем симбола и асоцијација. С обзиром да се код деце истовремено развијају говор (речи) и ликовност (боја и облик) добро је повезати ова два и интегрисати развој дететових способности. На пример, наставник даје нове речи а ученици код куће за домаћи задатак имају да нацртају предмете, људе, животиње, односно оно што те речи означавају. Затим, може се деци задати да направе пано са граматичким табелама руског језика, где би различите категорије речи биле обележене, нпр. различитим бојама, или да на пану залепе слике, цртеже, пропраћене текстовима на руском. На пример, да текст о Москви на руском језику буде на пану, а да тај текст прате слике Москве и онога што је описано у тексту о Москви (Црвени трг, Кремљ, црква Василија Блаженог, московски метро...). Деца могу и да илуструју главну тему нове лекције. Поред ликовних игара могу се користити и музичке и драмске игре у корелацији са учењем новог градива и обнављањем и утврђивањем наученог у руском језику. На тај начин, путем прављења асоцијација, деца ће боље научити ново градиво кроз креативну наставу.

#руски језик #слике #асоцијативно повезивање #интегрисано учење.

УВОД

Овај рад представља само полазну тачку и даје нека оквирна полазишта као могућност за нека даља истраживања ове теме.

У овом раду ћемо размотрити фазе ликовног развоја код деце, затим фазе учења код деце по узрасту, и начине како укомбиновати и спојити ликовне задатке са учењем руског језика код основаца.

У раду ћемо такође размотрити и основне проблеме у настави руског језика у основним школама.

ЛИКОВНИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ

У књизи „Развојна психологија“ Проф. Др Алекса Брковић¹ дели развој дечјег цртежа у 4 фазе:

1. Фаза шкрабања (2-3 године)
2. Фаза симболичког цртања (3-7 година)
3. Фаза визуелног реализма (8-9 година)
4. Фаза реалистичког цртежа (од 10. године)

Овде увиђамо да дете од друге, треће године почиње да црта, али тек од треће или четврте године, то што црта почиње да има свој смисао, најпре симболички, а касније (негде од 8. године) све више дечији цртеж добија реалистички облик.

Од 10. године, када по подели већ почиње фаза реалистичког цртежа, дете настоји да цртежом ствари представи онако како их и види, и ако у томе не успе неће бити задовољно.

Због тога је за ову фазу карактеристично да деца почињу и да избегавају да цртају да се не би разочарала неуспехом.

РАЗВОЈ СПОСОБНОСТИ УЧЕЊА СТРАНОГ ЈЕЗИКА КОД ДЕЦЕ

Деца у периоду од 3 – 6 година су најспособнија за учење страних језика. Касније, од 7. године та способност почиње да опада, али све до 9. односно 10. године дечје способности за учење страних језика су добре.

Оно што представља препреку у учењу страних језика у основној школи је то што су деца већ оптерећена другим предметима и језик који уче могу доживети као још једну обавезу и оптерећење. Због тога је битно наставу организовати кроз низ забавних игара и креативних задатака.

Једна врста креативних задатака би могла бити и укључење ликовних задатака у наставу руског језика. Пре свега, као илустрација лексике која се учи али може се укључити и улога боја у прављењу граматичких табела и сл. Ово ћемо касније размотрити на примерима.

ОСНОВНИ ПРОБЛЕМИ У НАСТАВИ РУСКОГ ЈЕЗИКА У ОСНОВНИМ ШКОЛАМА

У већини основних школа у Србији, са учењем руског језика се почиње од 5. разреда. Значи, узраст између 12 и 15 година. То је већ узраст у коме је касно почињати са учењем неког страног језика, будући да је до 9. године најбоље време за децу да почну да уче основе неког страног језика.

Осим тога, ово је време бурног емоционалног сазревања праћено и тешкоћама у учењу уопште и проблемом контроле импулса.

Од 5. разреда деца престају да имају једног учитеља који их води и добијају много нових наставника и њихова пажња се додатно разбија.

Осим овога, још један проблем у многим школама је проблем великог броја ученика, а такође постоји и проблем неуједначености способности ученика у једном одељењу.

¹ Prof. Dr. Aleksa Brković „Razvojna psihologija“, Čačak 2011.

КАКО ПОВЕЋАТИ ИНТЕРЕСОВАЊЕ УЧЕНИКА ЗА РУСКИ ЈЕЗИК?

У циљу повећања интересовања ученика за учење руског језика наставник мора да осмишља и организује нове игре и начине за подстицање пажње ученика.

Слике, музика, ритам, мултимедијални садржаји, све је ово потребно увести у наставу и уклопити са наставним циљевима, наставним планом и програмом.

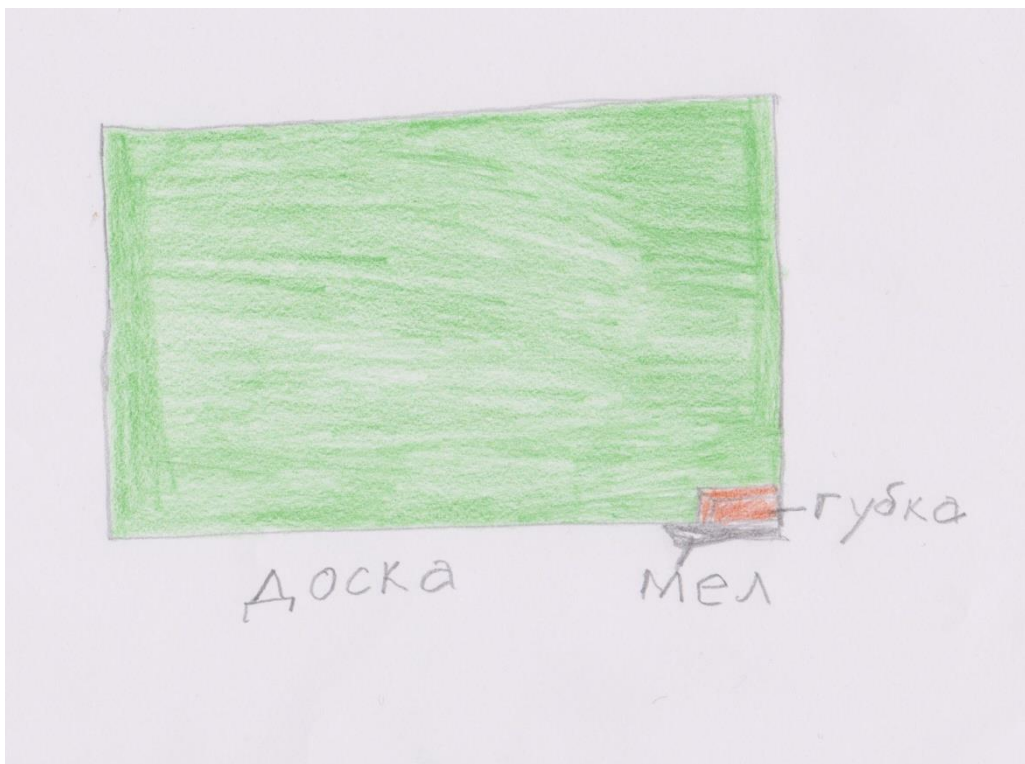
Један од видова креативне активности је и давање ликовних задатака, с тим што у овоме треба бити обазрив, да се детету не дају претешки задаци. Овде циљ није направити што боље уметничко дело већ путем сликовног повезивања детету олакшати учење новог градива у руском језику (речи, граматика).

Као што је речено горе у тексту, ово је узраст када су деца посебно осетљива на критику у вези са цртањем, тако да треба охрабривати децу на ликовно изражавање.

ПРИМЕРИ ЛИКОВНОГ ЗАДАТКА

Један од примера ликовног задатка из лексике (учење нових речи) може бити задатак да се деци зада за домаћи да нацртају речи које су учили на часу и напишу их.

Нпр. речи: доска (табла), мел (креда), губка (сунђер). Речи су тематски повезане и могу се нацртати на једној слици као у примеру испод.



Сл. 1: табла, креда, сунђер

Задатак је једноставан и не захтева посебан таленат за цртање, а слика ће се много боље запамтити него да стоји само превод на српски.

Или породица(семья): папа, мама, брат, сестра, сын, дочка.



Сл. 2: породица – тата, мама, сестра, брат, ћерка, син

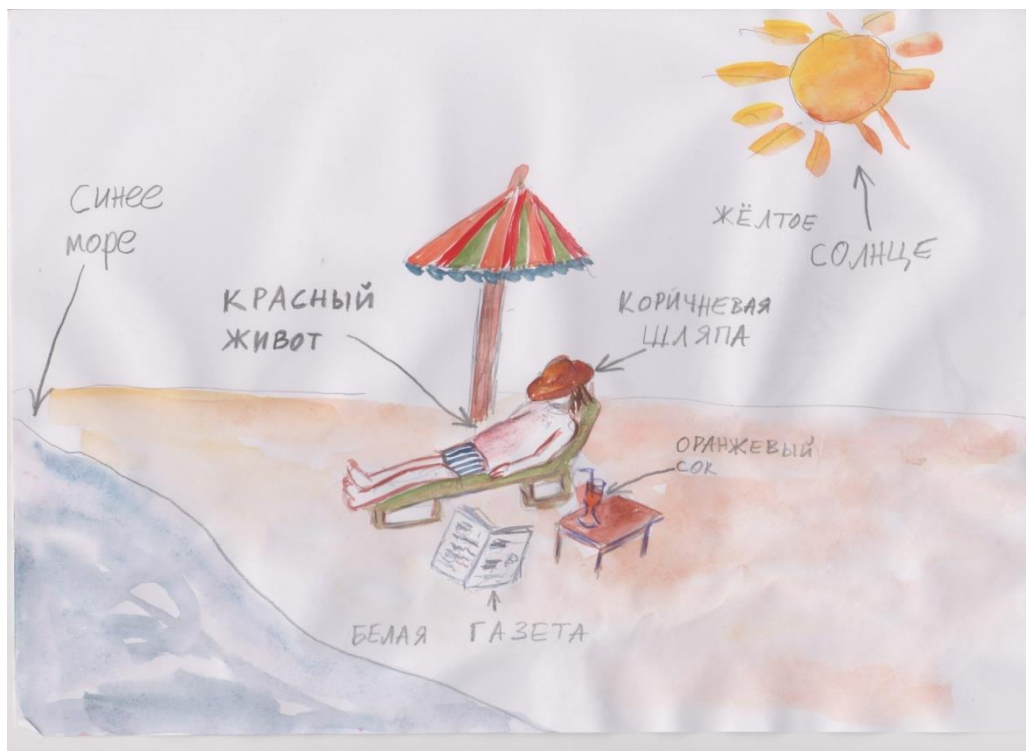
Набрајајући чланове породице можемо видети сличност између руског и српског језика, готово све наведене речи су исте или врло сличне у српском и руском језику.

Међутим, постоје и међујезички хомоними. То су речи које се у српском и руском исто изговарају а имају различито значење.

Реч 'семья' значи породица, а реч 'фамилия' не значи фамилија, него презиме. Тако, питање: „Как твоя фамилия?“ не значи: „Како је твоја фамилија?“ већ значи: „Како се презиваш?“

Међујезички хомоними се такође могу представити сликом. Тако у руском језику красный живот није леп (красан) живот већ црвен стомак, а то се може и сликовито представити.

На пример, човек лежи на плажи, ужива у мору. Заспао је, и помислићете, како је то красан живот, излежавати се на плажи и уживати. Али пошто је сунце упекло а он заспао на сунцу, он има „красный живот“, што значи: „црвен стомак“.



Сл. 3: црвен стомак (красный живот)

ГРАМАТИКА

У граматички се може употребити игра бојама у разликовању различитих граматичких категорија или нпр. разних врста глаголских промена.

Пример може бити разликовање глагола I и II промене. Могу се направити табеле у којима су глаголи I промене представљени плавим пољима, а глаголи II промене црвеним пољима. Мешовита промена би била представљена са обе боје (у пољима где је I промена плаво, а где је II промена црвено). Неправилна промена би била представљена жутом бојом.

I промена:

ИДТИ	
я иду	мы идём
ты идёшь	вы идёте
он она идёт оно	они идут

II промена:

ХОДИТЬ	
я хожу	мы ходим
ты ходишь	вы ходите
он она ходит оно	они ходят

Мешовита промена:		Неправилна промена:	
БЕЖАТЬ		ДАТЬ	
я бегу	мы бежим	я дам	мы дадим
ты бежишь	вы бежите	ты дашь	вы дадите
он она бежит оно	они бегут	он она даст оно	они дадут

ЗАКЉУЧАК

Настава руског језика, као и свака настава страног језика мора имати дефинисане пре свега наставне циљеве, затим наставни план и програм, и у њега укључене активности које би мотивисале ученике да уче страни језик.

Узраст у коме се почиње учење руског језика (12 година) је неповољан, с обзиром да је прошао период када је дете најспособније за учење језика.

Зато је посебно потребно посветити пажњу на стимулацију и мотивацију ученика кроз боје, слику, покрет, ритам на учење језика.

Задаци који се дају треба да буду лаки и забавни. У овом узрасту деца могу бити осетљива на критику својих ликовних способности и због тога их треба охрабривати да цртају без обезвређивања њихових радова. Осим ликовних задатака, потребно је укључити и музику, и филм... али то је тема шира од овог рада.

ЛИТЕРАТУРА

- Prof. Dr. Aleksa Brković „Razvojna psihologija“, Čačak 2011.
- P. Мароевич „Русская грамматика“ Том II, Москва-Белград, 2001.

DEVELOPING A MATHEMATICAL CONCEPTS IN THE CONTEXT OF DIFFERENT PROGRAMS PRESCHOOL EDUCATION

Slavica Kostic

Abstract: Earlier understanding that young children, because of their characteristics, are not capable of dealing with mathematical problems have long been overcome. Thanks to the materials used (eg, Montessori) children are able to achieve more than expected. Various programs for preschool education (models A and B, Montessori, inclusion) in the field of mathematical concepts deal mainly with the same elements, but at the same time using different methods, forms and means of operation. In this paper, we try to point out and specificity, as well as the possibilities of supplementing each other

Keywords: initial mathematical concepts, preschool education, Montessori methods, means and forms of work.

#initial mathematical concepts #preschool education #Montessori methods #means and forms of work.

RAZVIJANJE POČETNIH MATEMATIČKIH POJMOVA U KONTEKSTU RAZLIČITIH PROGRAMA PREDŠKOLSKOG VASPITANJA

Slavica Kostić

Rezime: Ranija shvatanja da mala deca, zbog svojih osobnosti, nisu u stanju da se bave matematičkim problemima odavno su prevaziđena. Zahvaljujući materijalima koji se koriste (npr. Montesori) deca su u stanju da postignu i više od očekivanog. Različiti programi predškolskog vaspitanja (modeli A i B, Montesori, inkluzija) u oblasti matematičkih pojmova uglavnom obrađuju slične sadržaje, ali pri tome koriste različite metode, oblike i sredstva rada. U ovom radu ćemo nastojati da ukažemo na te specifičnosti, kao i mogućnosti međusobnog dopunjavanja. Ključne reči: početni matematički pojmovi, programi predškolskog vaspitanja, Montesori metoda, sredstva i oblici rada.

#početni matematički pojmovi #programi predškolskog vaspitanja #Montesori metoda #sredstva i oblici rada.

Ne tako davno vladalo je mišljenje da deca predškolskog uzrasta nisu u stanju da se bave matematičkim problemima. Čak je i Marija Montesori, koja je na tom planu kasnije učinila i najviše, bila skeptična na početku svog rada po pitanju mogućnosti male dece da se bave matematikom. Razlozi za to nalaze se svakako u osobinama dečjeg mišljenja koje karakteriše: realizam, animizam, artificijelizam, magizam, fenomenalizam, nedostatak sposobnosti serijacije, klasifikacije, konzervacije i sl. Danas smo svesni toga da deca mogu na ovom planu da postignu mnogo više nego što se moglo i pretpostaviti. Tome je doprinelo korišćenje odgovarajućih metoda, oblika i sredstava rada, pri čemu su svakako Montesori- materijali među najznačajnijima.

U Srbiji se trenutno primenjuju različiti programi predškolskog vaspitanja : model A i B, Montesori, inkluzija i dr. Što se tiče sadržaja koji se u tim programima realizuju u oblasti razvoja početnih matematičkih pojmova možemo zaključiti da su oni uglavnom slični. Tačnije obrađuju se pojmovi : operacije sa skupovima, brojevi, geometrijski pojmovi, prostorna orijentacija, prostorne dimenzije predmeta, mere i merenja (dužina, težina, zapremina, vreme). Razlika je u načinu ostvarivanja određenih sadržaja. Možemo čak reći da nekih velikih promena po tom pitanju nema još od Komenskog i njegove “Materinske škole”. U daljem tekstu ćemo nastojati da ukažemo na specifičnosti u realizaciji matematičkih sadržaja u kontekstu različitih programa predškolskog vaspitanja.

MODEL "A"

Za ovaj model su karakteristični centri interesovanja, a jedan od njih je i matematički centar. Ukoliko se model "A" realizuje na nivou objekta vrtića kroz timski rad, tada obično jedan od vaspitača preuzima rukovođenje ovim centrom. Ako se program realizuje samo na nivou vaspitne grupe tada vaspitač sam planira i ostvaruje sadržaje svih centara pa i matematičkog. Pošto se deca dobrovoljno opredeljuju za određeni centar bitno je voditi računa o tome da sva deca prođu u toku nedelje kroz sve centre, pa i kroz matematički. S obzirom na to da je u matematici neophodno sukcesivno planiranje ne bi valjalo da neko dete izostane iz matematičkog centra jednom ili više puta. U tom slučaju takvo dete ne bi moglo da se uključi u sledeće aktivnosti. Slična je situacija i sa decom koja iz nekog razloga izostaju iz vrtića (bolest i tsl.) , pa o tome vaspitač mora posebno da vodi računa. Generalno gledano model "A" u tom smislu nije najpogodniji kada je reč o realizaciji matematičkih sadržaja. Na temelju ličnog iskustva autora ovog teksta možda je upravo to razlog zašto se matematički sadržaji u okviru ovog modela programa pomalo zaobilaze.

MODEL „B“

Ovaj model programa je po svojoj organizaciji pogodniji za realizaciju matematičkih sadržaja. On se ostvaruje na nivou cele vaspitne grupe što obezbeđuje kontinuitet u ostvarivanju ovih sadržaja. Ono o čemu vaspitač u okviru ovog programa treba da brine jeste sledeće :

Kakve su sposobnosti pojedine dece u grupi i da tome prilagođava rad sa njima;

Da se u toku rada smenjuju različiti oblici i metode u radu, da se izbegava statičnost;

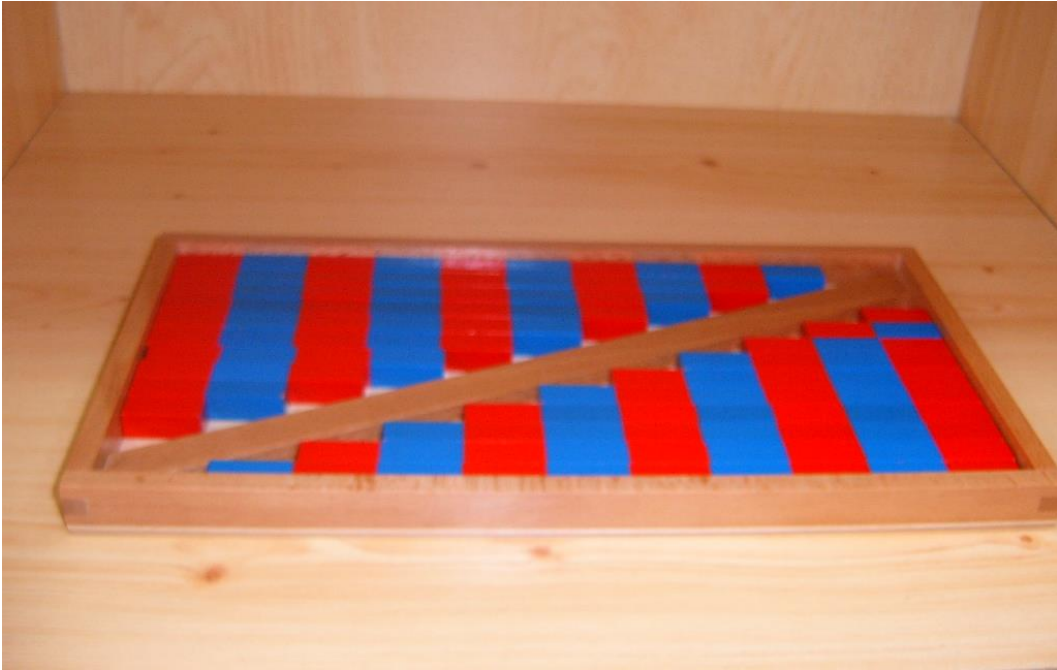
Da se sadržaji ostvaruju kroz aktivnosti dece, a vaspitač je u ulozi organizatora.

Takođe je važno da se posebna pažnja posveti što većoj korelaciji između pojedinih aktivnosti. Kada je reč o tematskom planiranju treba reći da je nekada moguće matematičke sadržaje uklopiti u temu, a kada to nije moguće oni se planiraju i ostvaruju zasebno. Na primer : ako realizujemo temu „U svetu bajki“ možemo povezati „Snežanu i sedam patuljaka“ sa pojmom skupa od 7 ili 8 elemenata kao i sa istim tim brojevima.

„MONTESORI PROGRAM“

Slično kao i u modelu „A“ „Montesori program“ se ostvaruje kroz različite centre od kojih je jedan i matematički centar. Najveći kvalitet ovog programe nalazi se u materijalima za matematiku, koji su svakako primenljivi i u svim drugim programima, pa čak i u nižim razredima osnovne škole. To su sledeći materijali :

Обојени штапови



Златне куглице



Podloga sa žljebovima (za množenje)



U Montesori programima vaspitači obično vode tzv. „ček liste“ za svako dete u kojima se evidentira napredovanje dece ponaosob u svim aspektima, pa i u matematici. Deca sama biraju sadržaje svojih aktivnosti, a vaspitač je tu da pomogne kad je neophodno i da prati aktivnosti dece.

INKLUZIJA

U inkluzivne grupe u vrtiću uključuju se deca sa različitim vrstama smetnji u razvoju. Zavisno od toga o kakvoj smetnji se radi deca na različite načine mogu da učestvuju u matematičkim aktivnostima.

Slepa i slabovidna deca – sa očuvanom inteligencijom mogu da učestvuju u matematičkim aktivnostima, ali im je neophodna pomoć vaspitača i druge dece. Kod njih je više nego kod ostale dece naglašena potreba da sve opipaju i provere, kao i da im se daju dodatne informacije o onome što ih zanima. Kod slabovide dece sva sredstva koja se koriste moraju biti krupnija i sa izrazitim bojama.

Gluhonema i naglupa deca – bilo bi najbolje kada bi vaspitač sa ovom decu mogao da komunicira pomoću znakovnog jezika. Ako to nije moguće onda je neophodno da se ta komunikacija ostvaruje direktnim kontaktom „licem u lice“ pri čemu vaspitač polako govori nastojeći da dete može da mu čita sa usana. Isto važi iza komunikaciju dete-dete.

Deca sa telesnim smetnjama – najčešće je reč o raznim vidovima cerebralne paralize ili nedostatku nekog ekstremiteta i ukoliko su očuvane intelektualne sposobnosti jedina prepreka u matematičkim aktivnostima je vezana za kretanje. Zato treba planirati takve aktivnosti u kojima to nije neophodno.

Deca sa intelektualnim smetnjama – ovo su deca koja nisu u stanju da rešavaju matematičke zadatke. To ne sme biti razlog za njihovo isključivanje iz tih aktivnosti. Njima se daju zadaci koje oni mogu da urade kao npr. da pomognu vaspitaču, u radnom listu samo da nešto oboje i tsl.

Deca sa socio-emocionalnim smetnjama – kao što je autizam i sindrom hiperaktivnosti takođe nisu u stanju da odgovore na matematičke zadatke i kod njih je osnovni zadatak vaspitača usmeren na socijalizaciju.

Razne socijalne kategorije dece – kao što su romska deca, deca bez roditeljskog staranja i sl. takođe zahtevaju više pažnje u domenu socijalizacije, ali ih treba svakako uključiti i u sve ativnosti pa i matematičke, pri čemu te zadatke treba prilagoditi njihovim mogućnostima.

Darovita deca – imaju drugu vrstu posebnih potreba tj. oni mogu itreže više od ostale dece. U tom smislu vaspitač ovoj deci uvek daje posebne zadatke koji će zadovoljiti njihova interesovanja.

UMESTO ZAKLJUČKA

Deca predškolskog uzrasta često nas iznenade svojim potencijalima. Tako je i sa matematikom. Ono što se nekada činilo nemoguće danas je ostvarivo zahvaljujući adekvatnim metodama i sredstvima vaspitno-obrazovnog rada. Tu svakako posebno mesto imaju Montessori-materijali za matematiku koji su primenljivi u svim modelima programa.

LITERATURA

- Grupa autora (1997) : Korak po korak 2; Kreativni centar; Beograd;
- Kamenov,E. (1995) : Model osnova programa...; Filozofski fakultet u Novom Sadu-VŠOV Kikindi; Novi Sad;
- Montessori,M. (2003) : Upijajući im; DN Centar; Beograd;
- Philipps,S. (2004) : Montessori vježbe matematike; Zagreb;
- Pravilnik o osnovama programa prtedškolskog vaspitanja; Ministarstvo prosvete;

DISPLAY INCLUSIVE PRACTICES IN MULTICULTURAL SCHOOLS IN VOJVODINA*Violeta Petkovic**Silvia Tapiska*

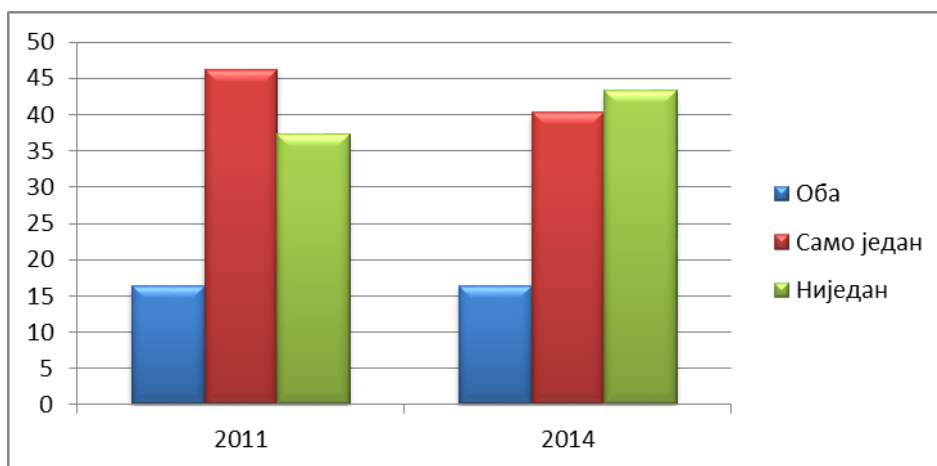
Abstract: The paper presents the results of a research project of the Pedagogical Institute of Vojvodina "Inclusive schools in multicultural community" with coverage 67 primary schools in the Autonomous Region of the Vojvodina. In order to monitor and improve inclusive practices analyzed the success of inclusive education in bilingual and trilingual schools in the primary grades comparative analysis of data from 2011 and 2014 years. Inclusive practice in schools was monitored at several levels: coverage of children with inclusive education and reviewing school resources involved in inclusive education, quality of implementation of Individual Education Plans in accordance with the classifications of students; providing support to students for their final exams and professional services capabilities and possibilities of providing adequate support to the students native language. The results of monitoring the quality of inclusive practice in multicultural schools indicate significant changes in the adequate support of expert schools teams, but also the cooperation of schools and other professional institutions in order to provide individual support to students in inclusive education.

#inclusive practice #multicultural schools #support students.

ПРИКАЗ ИНКЛУЗИВНЕ ПРАКСЕ У МУЛТИКУЛТУРАЛНИМ ШКОЛАМА У ВОЈВОДИНИ*Виолета Петковић**Силвија Тапишка*

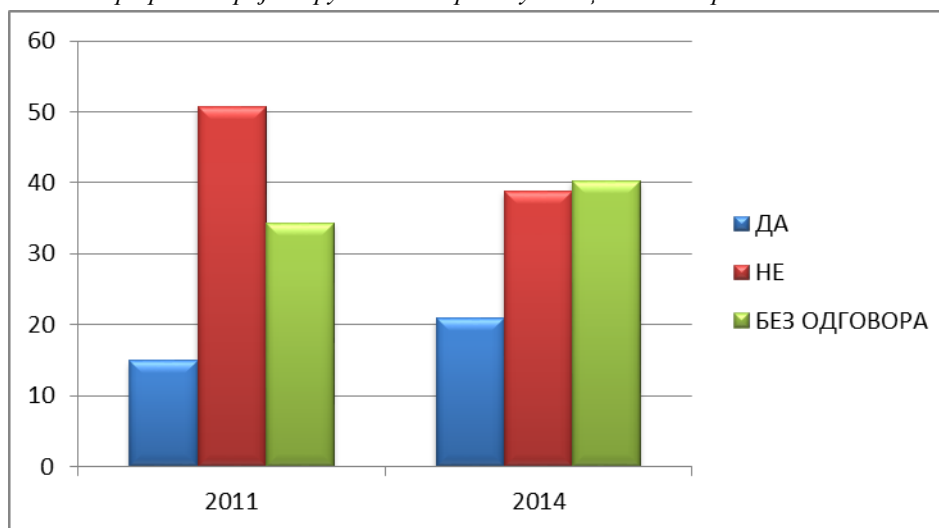
Резиме: У раду су приказани резултати емпиријског истраживања пројекта Педагошког завода Војводине „Инклузивна школа у мултикултуралној заједници” уз обухват 67 основних школа на територији Аутономне покрајине Војводне. У циљу праћења и унапређења инклузивне праксе анализирана је успешност инклузивног образовања у двојезичним и тројезичним школама у нижим разредима основне школе компаративном анализом података из 2011. и 2014. године. Инклузивна пракса у школама праћена је на више нивоа: обухватом деце инклузивним образовањем и сагледавањем школских ресурса укључених у инклузивну наставу, квалитетом имплементације Индивидуалних образовних планова у складу са класификацијама ученика; пружањем подршке ученицима за завршне испите и капацитетима стручних служби и могућностима пружања адекватне подршке на матерњем језику ученика. Добијени резултати праћења квалитета инклузивне праксе у мултикултуралним школама упућују на значајне позитивне помаке у адекватној подршци стручних тимова школа, али и сарадњи школа са другим стручним установама у циљу пружања индивидуалне подршке ученицима у инклузивном образовању.

#инклузивна пракса #мултикултурална школа #подршка ученицима.



У анализираним годинама запажа се исти, непромењени резултат, од 16,42% на питање: „Да ли оба стручна сарадника говоре језик друштвене средине”? Долази до смањења резултата у 2014. години, податка који говори да само један стручни сарадник говори језик националне мањине за 5,97%. Значајан податак за анализу је видљив пораст стручних сарадника који не говоре језик националне мањине у 2014. години, што чини 43,28% у односу на 2011. годину (37,31%). Када је пружање подршке деци са посебним потребама у питању, увиђа се да недовољно познавање језика од стране стручних сарадника не представља толико проблем у пракси, из разлога што се комуникацијски проблем превазилази уз посредство родитеља и одељенских старешина.

Графикон број 3 Пружање подршке ученицима за завршне испите



Бележи се благи пораст броја ученика завршних разреда који наставу похађају по ИОП-у, а који су уједно полагали прилагођени завршни испит на крају школске године (са 14,92% на 20,89%). Прилагођавање завршног испита вршено је изменама или прилагођавањем самог садржаја у зависности од потреба ученика. Као основна помоћ и подршка ученицима који наставу похађају по ИОП-у, махом се пружа организовањем припремне и допунске настава током осмог разреда.

ЗАКЉУЧАК

Приказ инклузивне праксе у мултикултуралним школама у Војводини показује само један мали део анализе успешности имплементације инклузивног образовања у двојезичним и тројезичним школама. Резултати показују да је у порасту број ученика који су обухваћени Индивидуалним плановима и програмима, уз ниску стопу познавања језика националне мањине од стране стручних сарадника у школама и малог броја деце која полажу прилагођене завршне испите.

Добијени подаци посебно би били значајнији ако би се налази употпунили анализом са ширег становишта као што су: социјални и културолошки контекст школа, наставника, ученика и родитеља. Предлози добијени у наведеном упитнику из 2011. и 2014. године показују додатну потребу за: обезбеђивањем већег броја семинара, радионица и предавања за запослене у школама, већи обим ангажовања спољних стручних сарадника и поједностављивање израде ИОП-а. У циљу што бољег праћења ефекта и трајности инклузивне праксе у наведеним мултикултуралним школама неопходно је увести и упоредиве мере уз експерименталне програме креиране за сваког ученика поанаособ.

ЛИТЕРАТУРА

- Петковић, В.: Школа у инклузивном контексту. Норма, Педагошки факултет, Сомбор, 69-76, 2010
- Радивојевић, П., Јеротијевић, М.: Водич за унапређење инклузивне образовне праксе, Београд, Министарство просвете Републике Србије, 2007
- Рајовић, В., Станић, Н. и сар.: Школа по мери детета 2-Приручник за примену инклузивног модела преласка са разредне на предметну наставу за ученикеса тешкоћама у развоју, Save the Children, Београд: 2009
- Стратегија развоја образовања у Републици Србији до 2020. године, www.mpn.gov.rs
- Веналаинен, Р., Јеротијевић, М: Стратегија за подучавање ученика са сметњама у развоју и инвалидитетом, Министарство просвете Републике Србије, Београд, 2010

EARLY DIAGNOSTIC AND REHABILITATION OF CHILDREN WITH A COMBINATION OF DAMAGES

Erika Balog

Abstract: In this work we will handle the early diagnostic and rehabilitation of the combinable damaged children. It's hard to list all of the possibilities of damages that are derived from epilepsy, however in this work we will describe the most common occurrences.

#hyperactive #impulsive #dislekcija #disgrafija #tremor.

РАНА ДИЈАГНОСТИКА И РЕХАБИЛИТАЦИЈА ДЕЦЕ СА КОМБИНОВАНИМ СМЕТЊАМА

Ерика Балог

Резиме: У оквиру овог рада биће изнет проблем ране дијагнозе и рехабилитације деце двоструко или вишеструко хендикепиране, тј. деце са комбинованим поремећајима. Тешко је набројавати све могуће комбинације оштећења, јер практично колико је органа и система постоји могућност комбинације оштећења, али ће у раду бити изнете нејћешће клиничне слике комбиноване хендикепиране деце.

#хиперактивност #импулзивност #дислекција #дизграфија #трмор .

ОПИС ЗА ПРИКАЗИВАЊЕ ДИЈАГНОСТИКОВАЊА И РЕХАБИЛИТАЦИЈЕ ДЕЦЕ СА КОМБИНОВАНИМ СМЕТЊАМА

Ради што раније евиденције оштећење деце или само посебног праћења деце где се сумња да могу једног дана показати неке промене, ради правовремене евентуалне категоризације, а што је најважније ради превенције и преузимања што раније терапије и хабилитације, постављена је потреба систематске обраде ове деце – популације, која треба да буде.

ЕМПИРИЈА

С медицинског аспекта према врсти оштећења, дефектолошким факторима, времену настајања и времену дијагностицирања оштећења, као и према терапеутским и хабилитационим могућностима; Детаљни подаци добијени оваквом анализом оштећење популације да ју подлогу задаља научно истраживачка изучавања као и посматрања овог проблема са правног, економског, социјалног аспекта

У раду ће бити изнета нека запажања из досадашњег рада о најчешћим комбинованим поремећајима код деце лечене и праћене током дугогодишњег хабилитације

ОПИС И ПРИКАЗИВАЊЕ ДЕЦЕ СА КОМБИНОВАНИМ СМЕТЊАМА

ЕПИЛЕПСИЈА И ОЛИГФРЕНИЈА

Епилепсија је клинични синдром проузрокован повременим ексцесивним пражњењима неурона у ЦНС. Овај синдром карактеришу епилептични напади који имају тенденцу да се понављају, а њихов патофизиолошки корелат представља пароксималне дисритмије. Са својом учесталашћу представља дефектелоски проблем са којим се среће сваки дефектолог када се ове болест јавља нај изражења су два зубаца: први зубец чине две прве године живота, а други зубец период адолесценције. Са гледишта социјалног живота комицијална болест је често повезана поред епилептичких криза са интелектуалном инсуфицијенцијом. Ипак постоји криза са интелектуалном инсуфицијенцијом, и постоји маса охрабрујући статистика које показују да је две трећине болесника добро адаптирано у социјално животу. У нашој епилептичној популацији деце највећи зубец је био у групи деце од 7 до

15 година и од укупних болестника свих животних доба олигофрених је било само у групи деце и омладине. Интересантно је да је околина приметила менталну ретардацију тек у школском добу, док је код осталих беђ је примећено у првим месецима или у предшколском добу. Вероватни временски период оштећења ЦНС је пренатални, и трајања болести од рођења је забележено код предшколског доба. Неспецифичне и специфичне промене регистроване су код предшколске деце док су остали показивали генерализоване неспецифичне или специфичне епизодичне промене. Дефектолошки налаз износио је 81, просечно општи IQ показао се да су квоценти добијени Граце – Артур II скалом нижи од оних који су раније добијени за исте пацијенти на другим тестовима (Бине – Симонова скала, W-V скала или Beta test) што је одговарало општој процени менталних способности.

Понашање пацијената испитиване групе су главни узроци за неуспех у хабилитацији чак и код оних чији IQ дозбољава сасвим солидну хабилитацију. Од деце која су прошла кроз комисију за категоризацију похађају специјалну основну школу а због учесталости напада и удаљености школе није у стању да је похађа, а школовање код куће није успео. Дебилна деца са епилепсијом, за разлику од деце које су само дебилна или само имају епилепсију, у врло значајну поценту показују незадовољавајући успех у школи. Сигурно је да су могућности учења везане за коришћења рехармонизованих функција ЦНС после адекватног лечења, уколико су боље контролисани напади, у толико је боље социопрофесионалне оспособљавање. Хипердозирање субдозирање терапије као и нерeално примењени лекових су такође хендикеп за ову децу. Значи да комицијалност моделира напосебан начин дебилност код ове категорије деце. Према подацима студије праћења олигофрене деце са епилепсијом укилоко се на време предузму мере њихове социопрофесионалне хабилитације кризе епилепсије су ишчезле, имају добру школску еволуцију. Сматра се да те правремене хабитулације треба да се обављају под неопходним институцијални заштитом због напада. Сматра се да у групи деце оболеле од епилепсије које су имала IQ 50 – 65 скоро половина није показала битна напредовања у својој хабитулацији на крају, могло би се закључити да епилепсија омета олигофрену децу у њиховој хабилитацији и да је за хабитулацију ових болесника неопходан редовни медицински – дефектолошки третман у току целог школовања. Посебно наглашавамо да у овом делу нисмо изнели проблеме теже ментално ретардирано деце са епилепсијом која се у значајном борју налазе као штченици специјалних завода.

ЕПИЛЕПСИЈА И ДЕЧИЈА ЦЕРЕБРАЛНА ОДУЗЕТОСТ (ДЦО)

Конгениталном церебралном парализом сматрају случајеве где је симптоматологија откривена врло рано на рођењу или најкасније у време када је дете требало да прохода и где је већином узрок несигуран. Стечену ДЦО деле не две групе

Парализа има једну прецизну етиологију, појавила се у току неког обољења које је често праћено статус епилептикусом који коегзистира са успостављањем хемиплегије

Значи церебралне парализе су се успоставили током самог статуса често унилатерално, фебрилног или не, етиологије често непознате, и статус може да обасне консективну парализу.

Код конгетинаталне ДЦО епилепсија се појављује релативно рано пре друге године, у 1/3 случајева, пре 5 године у готово 2/3, а само код 1/10 болестника после 10 година.

Што се тиче прогнозе она зависе од тежине епилепсије, то јест фреквенци криза и услед њих ометања функција као бенигне епилепсије се сматрају оне са ретким кризама (1-2 пута годишње) или ако су кризе чешче или са симптоматологијом “мало узнемирујућом” на пример кратке психомоторне кризе, кратке парцијалне моторне кризе али код тешких епилепсија кризе се јављају једном или више пута недељном и чешче су праћење статус епилептикусом. Скоро код 1/3 болестника конгенитална ДЦО бележи се са погошањем епилепсије.

ФАКТОРИ КОЈИ УТИЧУ НА ПРОГНОЗУ ЕПИЛЕПСИЈЕ КОД ДЦО

Веза између појаве напада и узраста. Уколико се раније појави епилепсија, прогноза је тежа код обе групе;

Да ли има један тип криза или комбиноване форме нападе. Прогноза је тежа је ако болестник има и парцијалне и генерализоване нападе;

Прогноза је лошија и код парцијални моторна криза које су често резистентне на терапију;

И уколико је епилепсија тежа IQ је нижи.

3) Поремећај понашања које се може и спољити код све три горње комбинације.

ПОРЕМЕЋАЈ ПОНАШАЊЕ КОД ОВЕ ДЕЦЕ СЕ САСТОЈИ У:

А) агресивном понашању, некеда дужим кризама импулзивности;

Б) поремећеној активности у смислу психомоторни нестабилности или, с друге стране, не нормалне повучености и изолованости;

Ц) анксиозности или се пак и спољавја другим манифестација које допуњавају клиничку слику: тешкоће у исхрани, недостатак апетита или прождрљивост, енуреза, енкопреза итд.

МИНИМАЛНА ЦЕРЕБРАЛНА ДИСФУНКЦИЈА ИЛИ МИНИМАЛНИ ЦЕРЕБРАЛНИ СИНДРОМ И ПОРЕМЕЋАЈ ПОНАШАЊА

Деца са синдромом церебралне дисфункције су она чије су глобалне умне способности нормалне а имају парцијалне недостатке у интелектуалном функционисању, специфичне тешкоће код учења, моторне сметње и сметње понашање од блажег до тежег степена. Церебралне дисфункција се јавља или као последица утицаја болести или као конституционална варијанта и предстаља препреку у предшколској и у школској васпитној адаптацији. Сматра се да у популацији деце у редовним школама 6-10 % показује клиничку слику овог синдрома. Ова деца због специфични дефеката менталне способности, и поред глобално очувано интелигенције, имају великог тешкоће у предшколском раду као и у школи, врло су осетљива, тешко се прилагођавају због тога белики број има промене понашање и емоционалне сметње. Обично су та деца показивала извештан застој у развоју говора, моторике, повечан моторни немир, поремећај ритма спавања, касни почетак контроле свинктера. У вртићу, забавишту и у школи су немирна хиперактивна импулсивна, раздражљива, нестрпљива не могу да се среде, и спољављају поремећај пажње дислексију, дизграфију итд. Много је чешће хиперкинетика од хипокинетичке слике понашање. Неуролошки налаз показује дискретне промене, "софт сигнс": диспраксију тремор неспретност поремећај координације. Уколико се оваквом детету не пружамо помоћ, дете ће доживљавати многи непријатности емоционалне озбиљне сметње прерасту или у праве *неурозе*. Проблем код ове деце је у томе што у оваквим случајевима није увек евидентно да се ради у болестном, то јест хендикепираном детету, јер су промене некада тешко приметљиви за околину, те га сватају као здраво дете, његове тешкоће се прогрешно тумаче, а некада и родитељи из школа спроводе репресивне мере.

ЗАКЉУЧАК

Овим радом су наговештене само неке могућности комбиновахих оштећење код деце и смим тим потреба веће ангажованости целог тима у дијагностици, терапији и хабилитацији. Деца са двоструким и вишеструким хендикепима постаљају велику одговорност пред дефектолога, генетичара јер прво њима обраћају родитељи са некада наизглед здравим одојчетом које има у анамнези или недонешеност, или хипербилирубинемију, интракраниалну крвављење итд. С друге стране, врло је понекад тешко поставити етиолошку дијагнозу, посебно ако је касније констатовано церебрално оштећење.

Познато је да пре-перинатални фактори имају 3-4 пута већи улогу у настајању лезије ЦНС него познатални. Дефектолог- генетичар проценују плач, осмех прве гласове одојчета, контакт са мајком, саливацију, положај језика, кретање булбуса итд. Важно је да посматра детета у миру и плачу и у спавању. Морамо да дозвољење варијације развоја говора и моторике крећу се у нормалној популацији у оквирима од више недеља, па и месеци. Дете које у развоју поједених функција нешто заостаје, а непоказује неко евидентна оштећења захтева повечану дефектолошко – генетску пажњу у развоју с обзиром на могућности индивидуалних варијација развоја не треба превремена трауматизирати родитеље.

ЛИТЕРАТУРА

- Kirken, P., Jouppila, P.: Prenatal Ultrasonic Findings in Congenital Chloride Diarrhoea. Prenatal diagnosis 1984, Vol 4
- Sondergaard, Fim, Merete Kristensen, Niels Tommerup: High Resolution Chromosomes From First Timester Trophoblast Cultures, Prenatal Diagnosis, 1985 Vol 5
- Ђордић, Александар: Развијености усменог говора у децу са лаком менталном ретардацијом, докторска дисертација, Дефектолошка факултет београд 1982
- Ђордић, Александар и Бојанин, Светомир: Психомоторна реедукација ментално ретардирани ница, Зборник радова дефектолошка факултет суботица, Београд 1978
- Ђордић, Александар и Бојанин, Светомир: Организација специјалног васпиташког – образовног рада з редовним основним школама, Дефектолошка теорија и пракса бр. 5-6 СДДЈ, Београд 1979

ENVIRONMENTAL CRIME AS ALLERGY SYNDROME GLOBALIZATION AND PREDICTION IN SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Rade Biocanin

Mirsada Badic

Jelena Borovcanin

Abstract: In the history of planet Earth eco - disasters are often shaken by the biosphere, carrying contamination, damage and death of sentient beings, fundamentally altering the composition of the eco-system. Man is constantly changing its attitude towards nature, destroying its beauty and uniqueness. Not thinking about the consequences, one is all the more intensified use of natural resources, to the abuse of natural resources and the laws of nature brought into question the very survival of the country. In the postmodern ambience eco-crime, as a social phenomenon involves the totality of offenses in a particular area at a particular time, where hardly affects the natural environment, health and quality of people. Accordingly, the country in which the most prominent, daily face the need of continuous monitoring, prediction, eliminate the effects and to inform the public, especially in emergency situations. In this paper, the authors deal with this, more and more problem with noticeably disclosure causes and consequences, along with finding solutions in the system of eco-security in the framework of sustainable development.

#environment #globalization #ecological disturbances #eco-crime #prediction.

EKOLOŠKI KRIMINALITET KAO ALERGIJSKI SINDROM GLOBALIZACIJE I PREDIKCIJA U ODRŽIVOM RAZVOJU

Rade Biočanin

Mirsada Badić

Jelena Borovčanin

Rezime: U istoriji planete Zemlje eko - katastrofe su često potresale biosferu, noseći sa sobom kontaminaciju, oštećenja i uginuća živih bića, suštinski menjajući sastav ekosistema. Čovek je neprestano menjao svoj odnos prema prirodi, uništavajući njenu lepotu i jedinstvenost. Ne misleći na posledice, čovek je sve više intezivirao korišćenje prirodnih resursa da bi zloupotrebom prirodnih resursa i zakonitosti u prirodi doveo u pitanje i sam opstanak zemlje. U postmodernom ambijentu eko-kriminalitet , kao društvena pojava podrazumeva ukupnost krivičnih dela na određenom prostoru za određeno vreme, gde se osetno narušava prirodni ambijent, zdravlje i kvalitet ljudi. U skladu s tim, zemlje u kojima je najizraženiji, svakodnevno se suočavaju sa potrebom kontinuiranog monitoring, predikcije, uklanjanja posledica i informisanja javnosti, posebno u vanrednim situacijama. U ovom radu, autori se bave ovom, sve aktuelnijom problematikom, uz osetno razotkrivanje uzroka i posledica, uz iznalaženje rešenja u sistemu eko-bezbednosti, u okviru održivog razvoja.

#životna sredina #globalizacija #eko-poremećaji #eko-kriminalitet #predikcija.

INDIVIDUAL EDUCATIONAL PLAN FOR A DEAF CHILD

*Tamara Danyi**Nadezda Rodic*

Abstract: The aim of this paper is presenting the psycho-physical characteristics of children with hearing impairments, its stage of development to the emotional, cognitive and speaking areas, family history, behavior disorders and other developmental disorders. This paper is primarily the consequence of which emerged in the middle of the hearing damage, while equally represented and processed and the secondary consequences that a child with this type of disturbance is developing in the midst of exclusion and rejection from society and lack of understanding of the family and social environment for their needs and desires. The very essence of the work is reflected in the corrective pedagogical interventions that are undertaken for the sake of mitigating the effects of hearing loss in a 10-year-old boy and improvement of their psycho-physical condition and educational progress. The boy is in the status of the treatment of speech and psychomotor rehabilitation. This paper describes the corrective pedagogical methods used in rehabilitation psychomotor type: phonetic rhythm that is the basis for this type of rehabilitation and serves to mitigate the effects of damage to hearing because the game itself represents the expressive and creative activity. Then there are games for corrective exercise kinesthetic and functions of the body as well as the formation of motor body image, including: balance games, game design and game development of basic movement. When we talk about the corrective pedagogical work related to the adoption of the articulation of the Serbian language, the adoption of speech in the function of communication and the introduction of basic grammar rules that priority is given phonological games, which are games characters, syllables and words. The paper puts emphasis on the treatment of games such as: game grammatical forms and rules, games meanings and knowledge and listening games.

#individual educational plan #corrective exercise #phonological games # phonetic rhythm #corrective pedagogicmethods .

INDIVIDUALNO OBRAZOVNI PLAN ZA DETE OŠTEĆENOG SLUHA

*Tamara Danji**Nadezda Rodic*

Cilj ovog rada jeste predstaviti pre svega psiho-fizičke karakteristike deteta sa slušnim oštećenjima, njegove faze razvoja kako u emocionalnom, saznavnom i govornom području, porodičnu istoriju, smetnje u ponašanju i druge razvojne poremećaje. U radu se bavim primarnim posledicama koje su nastala usred samog oštećenja sluha , dok su podjednako zastupljene i obrađene i sekundarne posledice koje dete sa ovom vrstom smetnji razvija usred izopštavanja i odbacivanja od društva i nerazumevanja porodice i socijalne sredine za njegove potrebe i želje. Sama suština rada ogleda se u korektivno pedagoškim intervencijama koje se preduzimaju zarad ublažavanja posledica oštećenja sluha kod 10-godišnjeg dečaka i poboljšanja njegovog psiho-fizičkog stanja kao i edukativnog napretka. Dečak se nalazi u statusu tretmana govora i rehabilitacije psihomotorike. U radu su opisane korektivno pedagoške metode koje se koriste u rehabilitaciji psihomotorike tipa: fonetska ritmika koja je osnova u ovom tipu rehabilitacije i služi za ublažavanje posledica nastalih oštećenjem sluha, jer sama igra predstavlja ekspresivnu i kreativnu aktivnost. Zatim tu su korektivne igre za vežbanje kinestetike i funkcije tela kao i formiranja motorne slike tela u koje spadaju: igre ravnoteže, igre oblikovanja i igre za razvoj osnovnih pokreta. Kada govorimo o pedagoško korektivnom radu vezanom za usvajanje artikulacije srpskog jezika, usvajanje govora u funkciji sporazumevanja i uvođenja osnovnih gramatičkih pravila tu se prioritet daje fonološkim igrama koje jesu igre znakovima, slogovima i rečima. U radu akcenat stavljam na obradu igara tipa : igre gramatičkih formi i pravila, igre značenjima i znanjem i igre slušanja. Takođe pored pedagoško korektivnih postupaka koji se sa dečakom rade i opisani su detaljno u radu, bavila sam se i aspektom pružanja pomoći i podrške dečaku od strane porodice. Aspekt koji je posebno obrađen u ovom radu je nedovoljna emocionalna vezanost između deteta i roditelja.

#korektivno pedagoškim metode #tretmana govora #rehabilitacije psihomotorike. #fonetska ritmika #fonološke igre.

METHODOLOGICAL APPROACH TOWARDS BROTHER'S GRIMM FAIRY TALES

Jovanka Denkova

Abstract: This paper reviews the presence of Brothers Grimm's fairy tales in the lectures of Macedonian language in three primary schools in Shtip, Republic of Macedonia. The reviewed corpus of textbooks shall indicate to the small number from Brothers Grimm's fairy tales included in the elementary education. It shall indicate to teaching – methodological approach of the teachers on the lesson where Brothers Grimm's fairy tale is interpreted, the methods and techniques used, i.e. the teaching strategies and so on. On that manner, the fairy tale as a literary type, which develops the intellect of the child and its fantasy, shall be reviewed once again.

#fairy tale #Brothers Grimm #teaching interpretation.

МЕТОДИЧКИ ПРИСТАП КОН СКАЗНИТЕ НА БРАЌАТА ГРИМ ВО НАСТАВАТА

Jovanka Denkova

Резиме: Во овој труд се разгледува застапеноста на сказните на браќата Грим во наставата по македонски јазик, во три основни училишта во Штип, Р. Македонија. Разгледаниот корпус на учебници, ќе покаже дека многу мал е бројот на сказни од браќата Грим кои се обработуваат во основното образование. Ќе се укаже на методичко - методолошкиот пристап на наставниците на часот кога има интерпретација на сказна од браќата Грим, методите и техниките кои се користат, односно наставните стратегии и сл. На тој начин, уште еднаш ќе се разгледа сказната како книжевен вид кој го развива интелектот на детето и неговата фантазија.

#сказна #Браќа Грим #наставна интерпретација.

Сказната е книжевен вид со кој децата најрано се среќаваат, уште во кругот на семејството, па во предучилишната возраст и затоа таа има најголемо влијание врз нивниот интелектуален и емоционален развој. Тие се првиот допир на детето со книжевноста. Со убавите реченици и со константните морални поуки, тие го воведуваат детето во свет во кој добрината и позитивните вредности постојано се потенцираат (Vrnjković 2011: 194).

Кога ќе се разгледа корпусот на сказните со кои се воведува детето во светот на литературата, не можеме да не се согласиме со ставот на Јадранка Владова дека среќен избор е ако „читањето“ започне со „Снежана и седумте цуциња“ од браќата Јакоб и Вилхелм Грим (Владова 2001: 35). Токму затоа, во овој труд, предмет на анализа ќе бидат сказните на браќата Грим кои се користат во одделенската настава во основните училишта во Штип, Р.Македонија (ОУ „Ванчо Прке“, ОУ „Тошо Арсов“, ОУ „Димитар Влахов“ и ОУ „Гоце Делчев“). По направената анализа на литературата која се користи во наставата по македонски јазик во овие основни училишта, беше констатирано дека во сите училишта ситуацијата е скоро идентична.²

Имено, во сите четири училишта, во наставата по македонски јазик во прво одделение се користи учебникот „Македонски јазик (Стрезовска и др. 2008). На стр.69 од посочениот учебник, им се поставува задача „Раскажи ја „Црвенкапа“ по сликите. Ова е сосем разбирливо со оглед на возраста на детето-реципиент и неговото сфаќање на светот. Бидејќи односот на детето кон сказната се карактеризира со уживање во ритамот и сликовитоста на зборовите, во содржините и начините на претставување на ти содржини, затоа што сказната го прикажува светот онака како што детето на таа возраст го замислува (Стојановиќ 2010: 385), логично е што наставниците во одделенска настава најпрвин преку презентирање на осум слики/илустрации или слајдови, ќе се обидат преку набљудување и разговор да го разбудат интересот кај учениците. Најновите педагошко-дидактички размислувања говорат дека треба да се применува креативна настава, во која на учениците ќе им се овозможи и самите да творат и да бидат креативни. Поточно, бидејќи сржта на креативноста ја

² Во учебниците за погорните одделенија, не се застапени сказни од браќата Грим. Согласно тоа, нашата анализа се фокусираше само на учебниците во кои се застапени сказните од браќата Грим.

сочинува тријадата: дете-околина/клима-наставник, основната смисла на заедничките активности на наставникот и учениците во одделението, треба да биде откривањето на творечките можности на секој ученик и нивното креативно будење, пронаоѓање на креативноста и во наставникот и во ученикот (Станојевиќ 2010: 410). Истиот автор ни го посочува и начинот како да се постигне тоа: „Не постои правилен и единствен, ниту пак погрешен начин за учење на креативноста. Децата треба да се пуштат да одат по сопствените патишта за да го пронајдат сопствениот начин на креација, а својот ум да го претворат во уметнички, креативен и холистички. Таква компонента имаат книжевните текстови во наставниот процес, воспитна и креативна, бидејќи токму книжевноста е погоден терен за естетско воспитување на учениците – за нивно оспособување да воочуваат, разбираат, проценуваат, да доживуваат естетски вредности (Станојевиќ 2010: 411). Во таа смисла, сказната Црвенкапа со која се среќаваат учениците во прво одделение (иако не им е сосема нова!), е одличен избор. Сказната *Црвенкапа* ја содржи старата приказна за крвожедниот волк кој ги проголтнал бабата и девојчето, како и современската порака за сеприсутното око на правдата која не дозволува злото да остане неказнето. Црвенкапа е олицетворение на детската наивност и невиност. Во нејзиното однесување доминира љубовта и љубопитноста, водена од исконскиот нагон на човекот за спознавање на светот. Хедонистичката склоност за убавото и непознатото, малата хероина ја доведува во состојба на екстатичен заборав, кога не се забележуваат опасностите и многубројните искушенија. Волкот е олицетворение на злото кое на крајот ќе настрада во прангите на сопственото лицемерие. Популарната *Црвенкапа* е приказна од новелистички тип, во неа се преплетуваат реалното и чудесното, на начин од кој се препознава стварноста на човековиот живот и цената на човековата егзистенција (Милинковиќ 2006: 120-123). Со тоа што на учениците им се покажуваат илустрации од сказната, во измешан ред, и се бара од нив да ги подредат по вистинскиот ред на дејството во сказната, се постигнуваат повеќе цели: прво, тие се повикуваат на своето претходно знаење за сказните кои ги слушале во домашниот круг, со што се подобрува нивната меморија, потоа, се навикнуваат да размислуваат логички додека ги подредуваат илустрациите, а со оглед на фактот што од учениците се бара и да ја раскажат сказната според сликите, се развива нивниот говор, експресија... Во таа смисла Бруно Бетелхајм во своето дело *Значењето на бајката* изјавува: „За да го задржи вистински вниманието на детето, една приказна мора да го забавува и да ја поттикнува неговата љубопитност; ама за да му го збогати животот, таа мора да ја поттикне неговата фантазија; мора да му помогне да го развива својот интелект и да ги објаснува своите чувства; мора да биде во согласност со неговите стравови и стремежи...“ (Betelhaјm 1976: 18). Овде потсетуваме и на ставовите на Лихачов за сказните: „Темата во сказните е борба за надвладување на некоја тешка ситуација, сиромаштија или некој природен недостаток, борба за лична афирмација, а тоа во бајката е богатство, лична среќа, или раката на убава девојка или момче ...Во мноштвото тешкотии и искушенија низ кои мора да помине, на главниот јунак му е обезбедена помош од типизиран помошник. Помошта е директна или индиректна, со посредство на магичен предмет...Судирите во сказната се предизвикани од „духовните“ сили. Лихачов истакнува дека во сказната се води борба на досетливоста, борба на разни намери и волшебните сили на природата. Намерите не наидуваат на отпор на средината, туку се судираат со други намери, често немотивирани. Затоа, препреките во сказната не можат да се предвидат. Тие се неочекувани, ненадејни“ (Лихачов 1978: 63-64).

На стр.78 од учебникот за прво одделение, се наоѓа задачата „Ликови од познати приказни“. Најпрвин, наставникот чита опис од три познати приказни, а учениците ги препознаваат и именуваат. Дадени се извадоци од сказните *Снежана*, *Црвенкапа* и *Пепелашка*, по што, врз основа на слики од гореспоменатите сказни: „Погоди и кажи за кои ликови станува збор?“, учениците имаат конкретна задача да ги именуваат ликовите од гореспоменатите сказни. При толкувањето на сказните, ликовите како носители на дејството се примарни, а нивната анализа на часовите е неизбежна. Најчесто, по воочувањето на главните и споредните ликови, се зборува за нивните особини, се издвојуваат и се класифицираат како позитивни или негативни. Учениците најчесто ги карактеризираат ликовите, не наведувајќи ги конкретните делови од сказната од кои се "гледа" таа особина. Наставниците ја иновираат постапката, така што бараат од учениците да им ги посочат местата од каде се гледаат

особините на ликовите, односно да ги поткрепат своите одговори со извадоци од текстот (Stojanović 2012: 120).

Пепелашка е народна приказна не само според основните потези туку и во секој детаљ. Основниот мотив за лошата маќеа и тешкиот живот на паштерката е многу чест, приказната тече без застој, без запирање на описи, во неа стандарден е кралот и принцот кој се жени, во неа, преку птиците, мртвата мајка му помага на своето дете во неволја, во неа не изостанува типичното повторување од народната приказна (стиховите кои Пепелашка ги кажува на дрвцето, повикувањето на птиците, песната на гулабицата за вистинската свршеница); приказната има среќен крај, се изрекуваат груби казни (на ќерките на маќеата, „нежните“ гулабици им ги копаат очите), доброто и убавото бескомпромисно победува. Но, вистинската вредност на духот на народната приказна, треба да се бара во деталите, во атмосферата на прикажаниот живот, во целокупното однесување на јунаците. А тоа се открива на секој чекор. Пред својата смрт, мајката на својата ќерка ѝ упатува едноставни зборови: „Мило дете, биди мила и добра, така секогаш ќе ти биде добро...“. Едноставна чувствителност е присутна и во секвенцата: „Кога дојде зимата, снегот со бела прекривка го покри мајчиниот гроб, па кога на пролет сонцето ја тргна, таткото се ожени“. Исто така, кога Пепелашка го моли таткото: „Откинете го, татко, првото гранче кое ќе ви го допре шеширот...неа донесете ми ја“, таа всушност сака тој да се сети на неа. Кога за ќерките на маќеата писателот вели дека „на око биле убави и бели, но грди и црни во срцето“, тогаш размислува како човек од народот на кој белиот тен му бил кодекс за убавина. Домашните работи кои Пепелашка мора да ги работи се опис на секојдневните селски активности: да стане рано, да носи вода, да го запали огнот, да готви и да пере. Облеката генерално се опишува како златна или сребрена. Пепелашка се сокрива во гулабарникот или се качува на дрво што не му пречи на вкусот на народниот раскажувач, како што не му пречи ни описот како паштерките си ги сечат палецот или стапалото, по што потекува крв: „Отсечи дел од петата; кога ќе бидеш кралица, нема да мора да одиш пеш“ (Crnković 1987: 59-60).

На стр.79 е задачата: „Препознај ја приказната“. Наставникот чита извадоци од три приказни од браќата Грим: „...Таа трчаше низ шумата. Беше исплашена и изморена. Дојде до една ливада на која имаше куќичка“ (Прашање од наставникот: Дали се сетивте за која приказна станува збор? Потоа пак се чита текстот: „...Ја отвара вратата и внатре здогледа масичка со седум столчиња наредени околу неа, седум чинии, седум виљушки, седум лажичиња“. Пак се вметнува наставникот: „За која приказна станува збор? Потоа наставникот ја чита приказната сè додека учениците не ја препознаат. На крај од часот, наставникот им дава насоки на учениците, за следниот час, да дадат опис на ликови од приказните кои им се допаѓаат. На истата страница, се дава една поучно-забавна игра со наслов „Најди го парот“ каде се даваат осум илустрации, кои се од четири приказни, и учениците имаат задача да ги спојат илустрациите кои се од иста приказна. Овде се застапени приказните: *Црвенкапа*, *Снежана*, *Пепелашка* и *Волкот и седумте јариња*.

Во учебникот за второ одделение нема ниту една сказна од браќата Грим. Единствено во второ одделение како лектира се толкува и интерпретира сказната „Снежана и седумте џуциња“. Јунаците во сказната се градени на принципот добро - зло, без никакво психологизирање. И во доброто и злото постојат одредени варијанти: добро - наивно, добро - умно, добро - итро, добро - глупаво, добро - снаодливо ; зло- пакосно, зло- желба за физичко елиминирање на противникот, зло - итро, зло снаодливо, зло - силно, зло - натприродно (со волшебни атрибути) (Проп 1978: 10). Па, и ликовите во сказната „Снежана“ се поларизирани: тие се добри (кралицата-мајка, Снежана, ловџијата, џуцињата, принцот) и зли (кралицата-маштеа). Ваквата редуцираност на детето, всушност, му помага во разбирањето на постапките на секој од ликовите и, како што укажува психологијата, му овозможува на детето да го организира хаосот на своите амбивалентни (двојни) чувства, да ги определи сопствените чувства кои го измачуваат. Затоа, наместо наставникот да инсистира на прашањето зошто Снежана, по доаѓањето во куќата на џуцињата, зема од сите нив еднакво за да го смири гладот, во насока на развој на мислењето на децата е добро да се поставува прашањето „Зошто мислиме дека Снежана е добра?“ (Владова 2001: 41-42) и тоа да се илустрира со примери од сказната. Во оваа

сказна, браќата Грим дале силна осуда на човековата егоцентричност и женската нарцисоидност. Сказната може да се дефинира и како апологија на добрината, манифестирана во природното однесување и едноставноста на незаштитеното девојче. Во борбата против лошата и зла кралица на Снежана ѝ помагаат натприродни суштества—џуциња, кои симболизираат примерни обрасци на човековото однесување, а на страната на арогантната кралица се волшебното огледало, чешелот и јаболкото. Во особините и дејствувањето на маѓепсаните предмети, се истакнува илузорноста на физичката убавина ако е лишена од духовен шарм и топлина, додека џуцињата, со своите постапки демонстрираат труд и ред, како критериум и мерило за човековите вредности (Милинковиќ 2006: 120-123). Всушност, во овие сказни ненаметливо им се даваат многу животни лекции или учениците сами доаѓаат до сознание за нив. Во *Црвенката* се истакнува важноста од слушање на родителските совети и оваа сказна е многу корисна затоа што ги предупредува децата на опасноста од разговор со непознати луѓе и ризикот заради скитање без родителски надзор (Vrnjkić 2011: 195), а слична е и пораката од *Волкот и седумте јариња*.

Волшебните предмети со кои ќе се сретнат учениците во овие сказни, (волшебното огледало на лошата маќа на Снежана, чудесните помошници на Пепелашка, и сл.), се можност да им се потенцира на учениците дека огледалото е т.н. волшебен предмет, еден од оние различни волшебни предмети со чија помош се случуваат невозможните нешта во сказните. Децата можат да се потсетат и за другите чудесни предмети од сказните (ламбите, летачките килими, капите-невидливки, танцувачките чевли, чевлите од седум милји, златните јаболка, волшебните масички и сл.) (Владова 2001: 43-44).

Многу полезно за поквалитетна наставна интерпетација на сказните, се некои од стратегиите кои се користат во одделенската настава: *грозд*, *бура на идеи*, *свезда на приказната*, *скелетен приказ*, *неторед*, каде особено доаѓа до израз креативноста на секој ученик. Во стратегијата *свезда на приказната*, на учениците им се дава можност да направат илустрација на сето она што го осознале од читањето и разговорот за сказната: за ликовите, за местото на одвивање на дејството, предметот на приказната, и сл. Во стратегијата *грозд* им се овозможува на учениците да ги стават на хартија сите емоции, асоцијации, мисли, идеи и сл. кои кај нив ги буди сказната. На тој начин се добива слика и за мисловниот и емотивниот свет на секој ученик.

Она по што се препознатливи сказните на браќата Грим, а што е карактеристично за сказната воопшто, тоа е нивниот епilog во кој секој го добива она што го заслужил: доброто ликува над злото, правдата над неправдата; сиромашните заслужуваат богатство, принцовите ги освојуваат срцата на своите избранички, а лошата маќа и другите јунаци како олицетворение на злото, се соодветно казнети. Сè се завршува така што главниот јунак по низа препреки кои му ги создаваат натприродните суштества, триумфално ги остварува своите желби (Милинковиќ 2006: 120-123). Тоа е во согласност и со ставот на В. Ј. Проп: „...бајката му дава можност на човекот да ја оствари својата постојана желба за бегство од реалноста, а притоа сепак да остане во нејзини рамки. Ослободена од границите на реалноста, а стремејќи се кон повисока, уметничка вистина, бајката отсекогаш претставувала нераскинлив дел од книжевното творештво. Сите оние дела во кои главниот јунак минува низ бројни животни искушенија, запаѓа во безизлезни ситуации, за на крајот сосема неочекувано, со божја помош или со некое друго чудо, на сосем неверојатен начин, да ги реши своите неприлики, се многу слични на бајката...“ (Проп 1978: 5). Според Проп, сказната е народна приказна во чие сиже се испреплетуваат реалното и нереалното. За разлика од преданието и митот, таа не претендира на вистинитост. Нејзината цел е да ги разоноди слушателите, кои ја прифаќаат како нешто измислено, што никогаш вистински не се случило (Проп 1978: 7-8).

Во учебникот за трето одделение, „Македонски јазик“ (Спасевски и др. 2013), на стр.145, е поместена сказната „Волшебното грнче“, а на истата страна се дава и дефиниција што се бајки или сказни, кои се најзастапените ликови во сказните, најпознатите творци на сказни... Ова е еден водич на наставникот за начинот на организација на часот, со тоа што часот обично започнува со прашања

од типот: Дали знаете што е сказна? Кои сказни ги знаете? и сл. Бидејќи се работи за ученици од трето одделение, голема е веројатноста дека ќе се добијат солидни и разновидни одговори. Оваа сказна е особено податлива за поврзување/корелација на содржините од предметот Македонски јазик со предметот Ликовно воспитание, каде учениците имаат можност илустративно да ги прикажат сознанијата, чувства, доживувања, ставови и асоцијациите од сказната. На овој начин, наставниците ги поттикнуваат ликовно/уметнички да го претстават ликот или некои ситуации од сказната кои им оставиле најголем впечаток.

Во учебникот од четврто одделение „Македонски јазик“ (Атанасова 2009), на стр.58 е поместена сказната „Златниот клуч“, а на стр.86 е сказната-басна „Лисицата и волчицата“. Во случајот на сказната „Златниот клуч“ која нема крај, наставникот на учениците им ја остава можноста тие да ја завршат приказната и притоа да се видат одговорите на учениците за тоа што се крие во ковчето, поточно што секој од нив би сакал да се крие. Ова е индикативно, бидејќи на показ се желбите на децата-ученици кои честопати не се во согласност со реалноста. Раде Прелевиќ ја согледува катарзичната функција на фантастиката во литературата за деца: „...детето е суштество кое ретко го признава поразот и во секоја ситуација ја пронаоѓа онаа спасоносна нишка која го извлекува од добро подготвените замки кои ги создава животот. Чувствувајќи што му нуди животот, детето го одбива таквиот живот, одбивајќи да порасне, определувајќи се за еден имагинарен простор каде можат да се остварат сите желби... Значи, тоа е просторот на вечната мена која е диктирана од детската желба. А тој простор со своите постојани и чудесни мени е просторот на фантастиката“ (Prelevič 1978: 96-97). Друга стратегија која наставниците ја користат при работата на оваа сказна, е кога учениците поставуваат и одговараат на прашањата поставени од самите ученици. Поставувањето прашања пред, за време на читањето и по него, овозможува учениците поактивно и подлабоко да се вклучат во процесот на читањето. Со тоа, тие се оспособуваат да ги идентификуваат празнините во разбирањето кои дополнително треба да се разјаснат (Moss). На оваа повисока возраст од учениците се настојува да дадат информација за просторот опишан во сказната, за описите на природата или пејзажот, да цитираат интересни мисли, да дадат свое мислење за сказната, за нејзината порака и сл. Кога со учениците се разговара за просторот, се става акцент на прашања со кои тие ќе дојдат до сознание за движењето на јунакот во сказната, на пример, заминувањето на Снежана во шумата, и сл. Освен што давајќи опис на околината, учениците се оспособуваат за перцепција на детали, тие можат да добијат сознание и за начинот на движење на јунакот низ сказната и како тоа влијае врз дејството во неа. Топосот на патот има генеративна, но и поврзувачка функција, не само во структурата на сказната, туку и на ниво на сижето. Имено, патот како патека, по која јунакот во сказната се движи низ просторот и времето претставува можност за многубројни вкрстувања (средби, разделби, потврдени или изневерени очекувања и сознанија), а таа ризница на можности која стои пред патникот ги одредува и различните исходи од неговото патување...Правиот и долг пат води кон целта, страничниот пат води во неизвесност, патот налево води во смрт, кон десно овозможува успех...Ваквата постапка придонесува за одржување на неизвесноста кај читателот и очекување на среќниот исход. Доброто ќе победи, но дури откако ќе им одолее на многубројните искушенија. Па и доколку дојде до смрт на јунакот, во финалниот дел ликовите-помошници ќе го оживеат и ќе му овозможат успешно враќање на иницијалната позиција (Станковиќ – Шошо 2005: 119-131). Од ова се гледа дека често пати се наметнува и прашањето за смртта или темата на смртта. Во гореспомнатите сказни темата на смртта е присутна на повеќе места: смртта на мајката на Снежана, налогот за убиство на Снежана од лошата маќеа, обидите за убиство на Снежана од страна на лошата маќеа, привидната смрт на Снежана од отровното јаболко и сл. Одговорите на прашањата од типот: Како изгледа Снежана? Зошто изгледа токму така? Што се случило со нејзината мајка?, ќе ги откријат ликот на мајката на Снежана, чија прерана смрт ќе ги поттикне асоцијациите на детето во две насоки: од аспект на текстот, ќе ја дефинираат Снежана како сирак, а од психолошки аспект „природно“ и безболно (како што тврдат психолозите) ќе ја воведат смртта (Владова 2001: 42-43). Иако е сосем веројатна како раѓањето, па со тоа и средбата на детето со неа (преку смрт на блиски членови на семејството или личности од околината), почесто се доживува како табу, објаснувањата во врска со неа најчесто се мистични, отколку што нешто објаснуваат. Сите овие сказни од браќата Грим кои се

работат во одделенската настава, можат да послужат како добар пример за тоа како децата доаѓаат до посредни сознанија за смртта како животна појава. Во сказните на браќата Грим опасноста по живот на носителите на позитивното општествено однесување, ја предизвикуваат суштества слични на луѓето, нивните персонификации, било да се во животински или човечки облик, потпомогнати со натприродни моќи. Нивното дејствување позитивниот лик го доведува до работ на смртта, но таа по некое „чудо“ е одложена, со што се дава можност за спас. Во бајката на браќата Грим, најчесто нема директно, непосредно убиство кое предизвикува смрт. Носителите на позитивното однесување, како по некое правило се поштедени од смртта, додека носителите на негативното или се самоуништуваат или исчезнуваат од сказната. Ловецот во *Снежана*, треба да изврши убиство по налог на кралицата, но како брана се јавува неговата совест, казната за кралицата-маќеа е таква што таа се самоуништува пред фактот за сопствениот неуспех, волкот во Црвенкапа иако има можност да ја изеде во шумата, тој не го прави тоа тогаш, туку во куќата на бабата, извршувањето на казната над волкот му се препушта на ловецот, чувар на шумата, чувар на општествениот човеков поредок и морал, па според тоа, тоа му е зададена задача од општеството која тој мора да ја изврши без грижа на совеста, па дури може да се каже и со општествен благослов (Константиновиќ 2006: 91-104).

ЛИТЕРАТУРА

- Атанасова, Љиљана. *Македонски јазик*, Учебник за четврто одделение во деветгодишното основно образование, Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија Скопје, 2001.
- Betelhajm, Bruno. *Značenje bajki*, Beograd: Zenit, 1976.
- Stanković, Milan. *Sto lica priče*, Zagreb: Školska knjiga, 1987.
- Константиновиќ, Стеван. *Упознавање деца са појмом смрти на граѓи бајки браће Грим и Ханса Кристијана Андерсена*, Норма, XII, 1/2006, Нови Сад: Педагошки факултет, 2006.
- Лихачов, Д.С. *Уметнички простор бајке, Народна бајка у модерној књижевности*, Београд: Нолит, 1978.
- Милинковиќ, Миомир. *Страни писци за децу и младе*, Чачак: Легенда, 2006.
- Prelevič, Rade. *Poetika dečje književnosti*, Mostar: Prva književna komuna, 1978.
- Проп, Владимир Јаковлевиќ. *Народна бајка у модерној књижевности*, Београд: Нолит, 1978.
- Спасевски, Мито., Гркова, Лидија., Лалчевска, Билјана. *Македонски јазик*, Учебник за трето одделение во деветгодишното основно образование, Скопје: Просветно дело, 2013.
- Станковиќ – Шошо, Наташа. *Топос пута и његове одлика у бајци*, Zbornik Matice srpske za književnost i jezik, вол. 53, бр. 1-3, Novi Sad: Matica srpska, 2005.
- Stojanović, Buba. *Razvoj emocionalnih i estetskih kompetencija učenika kroz umetnost reči*, Pedagogija, br.1, Beograd: Forum pedagoga Srbije i Crne Gore, 2012.
- Стојановиќ, Буба. *Бајка и њен значај у васпитању деца*, Зборник радова са научног скупа „Савремени тренутак књижевности за децу у настави у науци, 8 мај 2009, Врање: Учитељски факултет, 2010.
- Станојевиќ, Драгана. *Наставне стратегии у раду на книжевним текстовима у функцији децјег стваралачког изражавања*, Зборник радова са научног скупа „Савремени тренутак књижевности за децу у настави у науци, 8 мај 2009, Врање: Учитељски факултет, 2010.
- Стрезовска, Елеонора, Симитковска, Јадранка, Неческа, Татјана. Митровска, Александра *Македонски јазик*, Учебник за прво одделение во деветгодишното основно образование, Скопје: Топер, 2008.
- Владова, Јадранка. *Литература за деца*, Скопје: Ѓурѓа, 2001.
- Vranković, Liljana. (2011). *Lektira u razrednoj nastavi*, Život i škola, br.25, br.1, 2011, god.57, Osijek: Filozofski fakultet, 2011.
- Moss, Joy F. *Literature, literacy & comprehension strategies in elementary school*, Theory and practice, p.10.
<https://secure.ncte.org/library/NCTEFiles/Resources/Books/Sample/29900chap01x.pdf>

PHYSICAL ACTIVITIES IN CORRELATION AND INTEGRATION SYSTEM

*Veselin Buncic**Aleksandar Nadj Olajos*

Abstract: This paper attempts to point out the specificity of the subject Physical education in the modern education system. Starting from the idea that physical education is an authentic subject, the authors try to point out the possibility of connecting content with the teaching of biology, physics, mathematics and music. Modern teaching very little attention is paid to correlation and integration methodical system, although this system provides great opportunities in teaching. In mathematics, the teaching area geometry, it is possible realized certain categories and physical education using the correlation and integration system.
#learners #teaching #physical education #correlation #integration.

ФИЗИЧКЕ АКТИВНОСТИ У КОРЕЛАЦИЈСКО-ИНТЕГРАЦИЈСКОМ СИСТЕМУ

*Веселин Бунчић**Александар Нађ Олајош*

Резиме: У раду је покушано указати на специфичност наставног предмета Физичко васпитање у савременом образовном систему. Полазећи од идеје да је Физичко васпитање аутентичан наставни предмет, аутори настоје указати на могућност повезивања садржаја са наставом Биологије, Физике, Математике и Музичке културе. Савремена настава веома мало пажње поклања корелацијско-интеграцијском методичком систему, иако овај систем пружа велике могућности у реализацији наставе. У настави Математике, кроз наставну област геометрија, могуће је реализовати одређе
#ученик #настава #Физичка култура #корелација #интеграција.

УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Корелација образовања представља координиран процес где главни императив постаје интеграција знања, односно повезивање научних чињеница у јединствене логичке структуре. То значи да систем институционалног образовања и васпитања треба да обезбеди вертикалну повезаност циљева, задатака, садржаја и активности, како би се одвијала надоградња и остваривала корелација међу садржајима у смислу кавалитенијег стицања знања применљивог у пракси. У овом смислу, предшколско образовање представља карику на коју се надовезује основношколско образовање, на које се опет надовезује средњошколско образовање које иде све до универзитетског образовања. Иако је овај континуитет неопходан, он се у пракси не остварује у потпуности.

Наставне садржаје Физичког васпитања, могуће је применити у свим осталим школским предметима. Одређена врста кретања или покретна игра, треба да нађу своје место у разредној, али и у предметној настави, како би се постигла динамичност наставног процеса. У стручној литератури, многи аутори (Тодорић, 1998; Пелемиш, Стевић, Ковачевић, 2009) наводе проблем недовољног кретања и физичке активности код ученика. Циљеви и задаци физичког васпитања усмерени су на потребе савременог ученика за кретањем. Недовољно кретање током дана упућује на једноставно активирање малог броја мишића, док се већина мишића занемарује. Све то доводи до поремећаја и деформитета који се најлакше уочавају у лошем телесном држању. Поред тога циљ физичког и здравственог васпитања је да разноврсним и системским кретним активностима, у повезаности са осталим васпитно-образовним подручјима, допринесе интегралном развоју личности деце (когнитивном, афективном, моторичком) развоју моторичких способности, стицању, усавршавању и примени моторичких умења, навика и неопходних теоријских знања у свакодневним и специфичним условима живота и рада (Крагујевић, 1991).

У циљу што боље реализације постављених циљева и образовних исхода физичког васпитања, односно, како би се постигла максимално могућа ангажованост ученика у наставном процесу, од изузетне важности је познавање и примена корелацијских и интеграцијских поступака. Примена

корелацијско-интеграцијског дидактичког система захтева од наставника велику инвентивност и стручност. Овај систем треба да допринесе бољем разумевању и поступном схватању појединих садржаја. То значи да корелацијско-интеграцијски систем захтева квалитетног наставника који добро познаје савремене методичке тенденције и зна како ће их применити у својој наставној пракси.

Психолошке основе корелације програмских садржаја наставник треба да проналази у самом ученику јер су условљене узрастом, развојем мишљења, закључивања, способности и интересовања. Због тога је корелацију могуће применити у раду са ученицима на свим узрастима и у свим подручјима васпитно-образовног рада. У педагошкој литератури, идеја о корелацији и интеграцији наставе, означена и детерминисана је мноштвом синонима, јавља се под називом: корелација наставе, целовитост наставе, концентрација наставе, скупна настава, комплексни систем, глобалност наставе, интегративна настава, интердисциплинарност наставе. Објашњења ових појмова у педагошкој литератури нису у потпуности усаглашена нити еквивалентна са корелацијско-интеграцијским системом у настави.

ДЕФИНИСАЊЕ КОРЕЛАЦИЈСКО-ИНТЕГРАЦИЈСКОГ СИСТЕМА У НАСТАВИ

Методички систем заснован на “одредницама интеграцијских процеса јесте корелацијско-интеграцијски дидактичко методички систем” (Гајић, Зуковић, 2007: 164). Применом корелацијско-интеграцијског система настоји се превазићи предметна дезинтеграције у настави. При томе, применом корелацијско-интеграцијског система издвајају се два канала:

- корелација и интеграција постају канал информационе интеракције ученика са светом у целини у његовој разноликости, актуелизацији природних могућности вишедимензионалног доживљаја стварности,

- овладавање различитим начинима спознавања света полазећи од општег ка појединачном (Вилотијевић, Н. 2011:350).

Корелацијско-интеграцијски систем наставе подразумева да сви елементи наставног процеса буду функционално повезани и да чине хармоничну целину.

У корелацијско-интеграцијском методичком систему процес сазнавања треба да се састоји од анализе и синтезе. Да би се једна појава боље проучила и разумела, потребно је анализирати елементе који је чине, а затим је неопходно да се сазнања о тим елементима синтетизују у једну логичну целину. У примени корелацијско-интеграцијског система, анализом се целина разлаже на све њене карактеристике и појединости, а синтезом ученици самостално формулишу одредбе, обрасце и дефиниције (Јукић, 2005).

Корелацијско-интеграцијски систем означава се као “успостављање корелата/еквивалената који омогућавају успостављање веза и односа између различитих уметности, тј. уметничких дела из различитих уметности” (Росандић, 1986: 206). Слично виђење и дефинисање овога система срећемо и код Илића, који под овим системом подразумева корелацију и интеграцију наставних садржаја у изучавању градива (Илић, 2006). Применом корелацијско-интеграцијског система повећава се мотивација ученика у процесу стицања знања и развијању вештина. Управо настава креирана по овом систему омогућује “развијање оригиналних идеја, активацију ученика који размишљају на целовит начин и који ће бити спремни суочити се с одређеним проблемом или питањем које ће покушати решити применом знања и идеја из различитих научних дисциплина” (Dryden, Vos, 2001: 114).

У педагошким истраживањима интегративна настава заснована на принципима корелације и интеграције дефинише се као:

- опсежно истраживање знања у различитим предметима;
- пречица кроз предмете, која повезује различите аспекте наставе у логичне целине на холистички начин који одражава реални интерактивни свет;
- јединствен поглед на заједничко у знању, које је основа за изналажење нових односа, стварање нових модела, система и структура;

- примењена методологија и језик више дисциплина с циљем преиспитивања централне теме, проблема или искуства;
- комбиновање неколико школских предмета у један активан пројекат по угледу на начин на који деца савладавају предмете у реалном свету, сједињене у заједничку активност;
- нови начин мишљења;
- образовање засновано на идеји преноса знања употребом модела мишљења (Lake, 1994, Finch and all., 2000).

Корелацијско-интеграцијски систем заснован је на идеји повећане мисаоне и физичке ангажованости ученика. Применом корелацијско-интеграцијског система, настава: постаје активна и усмерена на ученика, омогућује ученику сагледавање различитих димензија једног проблема, из различитих углова и са различитих страна, међусобно повезује знања из више наставних предмета.

У целини посматрано корелацијско-интеграцијски систем у савременој настави могуће је дефинисати као повезивање наставних садржаја који има за циљ развијање ученикове самосталности. Корелацијско-интеграцијски методички систем представља целовитост у којој су појединачни наставни садржаји и предмети само елементи једне целине.

Корелацијско-интеграцијски методички систем у настави Физичког васпитања могуће је дефинисати у ужем, тј. интерном и ширем, тј. екстерном смислу. Ужа или интерна корелација подразумева функционално повезивање садржаја између наставних подручја унутар истог наставног предмета. Тако се, на пример, у савременој методици наставе Физичког васпитања могу се повезати наставна подручја: вежбање, игра лоптом и спортска активност. Интерна корелација се постиже променом методског поступка у настави и готово је присутна на сваком наставном часу.

У ширем смислу корелацијско-интеграцијски систем у настави Физичког васпитања се заснива на повезивању сродних наставних предмета у заједнички дидактички систем, а постиже се сагледавањем садржаја осталих предмета из наставних планова који имају додирне тачке са садржајем који се настоји реализовати. Међупредметна или шира корелација подразумева повезивање и усклађивање наставних садржаја из различитих школских предмета који су слични или се међусобно допуњују у јединствену логичку структуру.

У савременом образовању све се више тежи “међудисциплинарном знању које се заснива на интегративним и синтетичким процесима” (Вилотијевић, Н., 2006:16). Циљ је да се знање интегрише на основу међудисциплинарних веза и по хоризонтали и по вертикали, што би требало да допринесе целовитој визији и свестранијем сагледавању проблема и појава. У наставном процесу применом корелацијско-интеграцијског методичког система долази до формирања међудисциплинарних веза:

Међудисциплинарне непосредне везе у наставном процесу формирају се када се усвајање градива једног предмета заснива на знању другог наставног предмета, па тако одређени наставни садржаји из физике захтевају одређени ниво знања из математике;

Истраживачке међудисциплинарне непосредне везе се успостављају када се општи проблем истраживања посматра и анализира кроз неколико научних дисциплина. За овакво проучавање у разредној настави могућа је тема “Јесен”, која би могла обухватати садржаје наставе српског језика, ликовне и музичке културе, природе и друштва, а као основни проблем може се поставити питање на који начин карактеристике јесени као годишњег доба представљају наведене научне дисциплине;

Ментално посредоване везе се формирају када се кроз неколико наставних предмета формирају исте вештине и способности. Овај вид међудисциплинарних веза доприноси унутарпредметној интеграцији, обједињавању садржаја различитих предмета;

Посредовано примењене везе се формирају када се појмови стечени у једном наставном предмету примењују у проучавању другог наставног предмета (Вилотијевић, 2007).

У савременој настави повезивање наставних садржаја и предмета могуће је сагледати кроз хоризонталну, вертикалну и практичну корелацију (Prasanth, 2004). У вертикалној корелацији, односно повезаности наставних садржаја настоји се садржај предмета креиран за нижи разред користити за наставу истог предмета у вишим разредима (La Marca, Redfield, Winter, Bailey, and Despriet, 2000; Porter, 2002; Webb, 1997). Хоризонтална корелација представља координирање учења различитих предмета, то се остварује на два начина - повремено и систематски (Porter, 2002; Webb, 1997a; Webb, 1997).

Међупредметна корелација захтева сасвим нови облик организације наставног процеса који подразумева “повезивање програмске целине и наставних предмета, њихове садржаје, методологије, циљеве и задатке у јединствену структуру” (Гајић, Зуковић, 2007: 170). Суштина међупредметне корелације у настави састоји се у примени тематског приступа. Овај приступ омогућује повезивање садржаја из различитих научних дисциплина, односно школских предмета у оквиру одабране теме. На тај начин се омогућује комплексно изграђивање појмова који су обухваћени темом, јер се садржаји могу сагледати са више аспеката.

МЕТОДИЧКИ МОДЕЛИ ПОВЕЗИВАЊА НАСТАВЕ ФИЗИЧКЕ КУЛТУРЕ СА ОСТАЛИМ ПРЕДМЕТИМА

Рogaљ и Ковачевић (2011), примењујући корелацијско-интеграцијској систем повезују наставу Математике и Физичко васпитање у разредној настави. Настава Физичког васпитања је специфична у свим сегментима антрополошког статуса ученика: моторичког, функционалног, морфолошког, психолошког, социолошког и когнитивног. У настави Физичког васпитања, ученицима се поставља задатак за “моторичком креативношћу и решавању сложених моторичких проблема у ситуацијским и такмичарским условима” (Рogaљ, Ковачевић, 2011:477). У том процесу у великој мери доминантни су бројни когнитивни процеси као што су: перцепција, визуализација, антиципација и слично. У том смислу, поменути аутори истичу да настава Физичког васпитања утиче позитивно и на психолошки развој ученика. Повезивање наставе Физичког васпитања и Математике огледа се у неколико аспеката:

упознавање са геометријским појмовима, ликовима и телима опсервацијом на часу Физичког васпитања;

упознавање са геометријским појмовима, ликовима и телима кроз кинезиолошке активности на часу Физичког васпитања (игре хваталица);

упознавање са мерним инструментима кроз садржај наставе Физичког васпитања;

упознавање са бројевним појмовима и рачунским операцијама кроз кинезиолошке активности на часу Физичког васпитања (Рogaљ, Ковачевић, 2011: 478).

Наставна област “Геометрија и геометријски појмови” за ученике разредне наставе прилично је тешка и апстрактна. Потешкоће које ученици имају у савладавању геометријских појмова проузроковане су карактеристикама мишљења, које је у млађем школском добу заснована на емпатији, а мисао још није сазрела за потпуно разумевање апстрактних релација. Превазилажење потешкоћа остварује се постепеним прелазом од конкретног ка појмовном и апстрактном мишљењу, што се у наставном процесу постиже повезивањем садржаја са другачијом организацијом рада. Ученици могу опсервирати и анализирати црте спортских терена и на тај начин спознати појам правоугаоника, спојеви црта могу јасно представити појам правога угла, појам дужине спознаће путем омеђене црте, круг и кружницу на средишту игралишта. Аутори наводе да коришћењем самих ученика могуће је објаснити појам тачке, правца и геометријских ликова. Такође, геометријска тела могуће је упознати и преко бројних реквизита који се користе у настави гимнастике (на пример, шведски сандук или струњача могу представљати квадар). Такође, у разредној настави и мерне јединице представљају проблем за ученике. Настава Физичког васпитања пружа ученицима да очигледно спознају мерну јединицу килограм приликом телесног мерења, јединице времена приликом реализације полигона или вежби издржљивости. Аутори Рogaљ и Ковачевић (2011) закључују да учењем математике кроз игру, такмичења и моторичке затаке позитивно доприноси синергији и целовитости утицаја наставног процеса на све димензије антрополошког статуса ученика и значајно доприносе његовој утилитарности.

Неки аутори (Cone, T., Werner, Cone, S., 2008) сматрају да је могуће интегрисати наставне садржаје Матерњег језика, Математике, Науке, друштвене науке и уметности (музика, позоришне уметности и визуелне уметности) са садржајем Физичког васпитања кроз активно учење. Ученици могу да вежбају чак основне вештине као што је читање у контексту физичког васпитања. Такође, поједини стручњаци (Scieszka, Lane, 2004) истичу да ученици могу стећи висок ниво знања повезујући наставу Физичког васпитања са наставним садржајима Биологије и Физике. Повезујући

наставни садржај Биологије са обичном шетњом, ученици стичу знања о стаништима, екосистемима - развијају еколошку свест. Ученике је могуће подстаћи да засаде дрвећа, уреде двориште школе и сличне активности. Повезујући шетњу, трчање или спринт ученици могу мерити количину времена утрошеног на поменуте активности чиме се постиже корелација са садржајима Физике. Повезујући елементе фитнеса, кроз кардио и кондиционе вежбе ученици могу стећи сазнања о грађи човековог тела (Scieszka, Lane, 2004).

У савременој настави могућа је примена покретних игара, које поред остваривања задатака из Физичког васпитања остварују и задатке из осталих подручја васпитно-образовног рада јер су комплексне и делује на целокупну личност ученика. Покретна игра се дефинише као игра са готовим правилима и заснива се ба вршењу одређених кретања и радњи сопственим телом, а понекад уз помоћ разних реквизита и справа (Каменов, 1997). Ове игре су исходиште физичких вежби и утичу на физички развој ученика. Покретне игре се користе у свим структуралним деловима наставног часа, с тим да у сваком од делова наставног часа имају посебну функцију (Херљевић, 2002). Сходно томе, покретна игра на крају часа физичког васпитања треба да допринесе смиривању ученика и њиховом опуштању, а за то су примерене игре додавања, гађања, игре уз музику и песму. Повезујући наставни садржај Физичког васпитања са елементима музичких игара, наставник приеми међупредметну корелацију. У настави Физичког васпитања, у уводном делу часа треба примењивати покретну игру већег оптерећења, чиме се постиже и мотивациона функција.

Поред часова Физичког васпитања, покретне игре се могу примењивати на свим осталим наставним предметима. Ако се покретна игра примењује на часу Математике онда се препоручује да ту игру ученици познају, та игра треба да је једноставна и лака за организацију. Такође, у настави књижевности покретна игра може да подстакне мисаону ангажованост ученика приликом интерпретације.

Покретне игре се нарочито препоручују за коришћење у нижим разредима основношколског образовања. Разлог је врло јасан, већина ученика је похађала предшколску установу, у којој покретне игре заузимају један од елеманата у режиму дана. Пошто су ученицима познате одређене игре, учитељи и наставници их могу уопити у реализацији одређених наставних садржаја. Тако на пример, након обрађене наставне јединице о стаништима птица у нашој околини, могуће је уопити покретну игру Свако дрво на свој ред, како би постигли код ученика ефикасност у даљој обради наставне јединице. Сходно развоју ученика, у настави је могуће изменити одређене правила или игру прилагодити захтевима наставне јединице.

Корелација у настави Физичког васпитања може се постићи и применом римике, сложене физичке активности у којој се повезују покрет, музика и ритам (Новковић, 1997). Ритмичка вежба коју прати музика, мора бити исказана покретом. Овај вид корелације највише долази до изражаја у разредној настави, али захтева систематично и плански јасно детерминисано вежбање.

ЗАКЉУЧАК

Корелација се може планирати унутар једног наставног предмета или као корелација између два или више наставних предмета. Приликом планирања корелације и интеграције у настави неопходно је водити рачуна о томе да ученици презентовано градиво логички повежу у систем знања. На тај начин ученици лакше и брже усвајају научне појмове, научене законе и научне чињенице.

Настава Физичког васпитања пружа велике могућности примене корелације и интеграције садржаја. Такође, и настава Српског језика, Математике, Биологије, Музичке културе и других наставних предмета пружају велике могућности за примену корелацијско-интеграцијског система. Разни облици кретања, покретне игре, шетње могу у великој мери помоћи ученицима у схватању одређених апстрактних појмова.

Значај корелацијско-интеграцијског система у настави је неспоран. Итегративни приступ учењу наглашава интелектуални, друштвени, емоционални и естетски развој, подржава целовит развој ученика, не усресређује се на издвојене, углавном когнитивне аспекте. Учители и предметни наставници треба на почетку школске године да испланирају када и са којим наставним садржајима ће извршити корелацију. Међутим, у настави се веома мало пажње поклања усаглашавању, односно

корелацији са другим наставним предметима. Учитељи и наставници, у мањој или већој мери, у зависности од својих инетресовања и умећа повезује наставне садржаје наставних предмета. На жалост, ово има за последицу неповезана и неприменљива знања која су усвојена без размишљања.

ЛИТЕРАТУРА

- Вилотијевић, М. (2000): *Дидактика I*, Београд: Учитељски факултет.
- Вилотијевић, Н. (2006): *Интегративна настава природе и друштва*, Београд: Школска књига.
- Вилотијевић, Н. (2011): Утицај диференцијације и интеграције наука на наставу. *Методичка пракса*, (3), 347-356.
- Гајић, О., Зуковић, С. (2006/2007): Садржаји веронаке и књижевности у корелацијско-интеграцијском методичком систему, у: *Зборник одсека за педагогију*, 162-179, Нови Сад: Филозофски факултет.
- Dryden, G., Vos, J., (2001): *Revolucija i iscenji*, Zagreb: Educa.
- Илић, П. (2006): *Српски језик у наставној теорији и пракси* (методика наставе), Нови Сад: Змај.
- Крагујевић, Г. (1991). *Методика физичког васпитања*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Каменов, Е. (1997). *Методика II део*. Нови Сад: Одсек за педагогију.
- Новковић, Љ. (1997). Од планирања до реализације садржаја ритмике од првог до четвртог разреда основне школе. *Методичка пракса*, (2), 100-106.
- Lake, K. (1994). *Integrated curriculum. School improvement research series*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- La Marca, P. M., Redfield, D., Winter, P. C., Bailey, A., & Despriet, L. (2000). *State standards and state assessment systems: A guide to alignment*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- Пелемиш, М., Стевић, Д., Ковачевић, Б., Пелемиш, В. (2009). Став и мишљење родитеља о школи у природи. Други међународни симпозијум „Спорт и здравље“, Зборник радова, 4. (стр. 215- 220). Тузла: Универзитет у Тузли.
- Porter, A. C. (2002). Measuring the content of instruction: Uses in research and practice. *Educational Researcher*, 31(7), 3–14.
- Росандић, Д. (1986): *Методичке основе савремене наставе хрватског или српског језика и књижевности у средњој школи*, Загреб: Школска књига.
- Рогуљ, Н., Ковачевић, Ж. (2011): *Корелација наставе тјелесне и здравствене културе иматематике у основној школи*. У: Зборник радова-Дијагностика у подручјима едукације, спорта, спортске рекреације и кинезитерапије (ур. Финак, В.) 477-481, Пореч: Хрватски кинезиолошки савез.
- Тодорић, Г. (1998). Однос ученика средњих школа према рекреативним активностима. *Физичка култура*, 52 (2-4), 132-142.
- Херљевић, И. (2002). *Говор-ритам-покрет*, Остварење.
- Finch, C.R, Frantz, N.R., Mooney, M., & Norbert, N.O. (1997). *Designing the thematic curriculum: An all approach*. Berkeley: National Center for Research in Vocational Education.
- Webb, N. L. (1997a, April). Research monograph No. 6. Criteria for alignment of expectations and assessments in mathematics and science education. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- Cone, T., Werner, P., Cone, S., & Woods, A. (1998). *Interdisciplinary teaching through physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics.

ПСИХОЛОШКЕ РАВНИ ТЕХНОЛОШКОГ ОБРАЗОВАЊА

Војчеџ Валат

Резиме: Суштина техничког размишљања је процес признавања и примене оних закона који се односе на природу и принципе технологије у техничкој људској активности (у анализи самих потреба, пројектовања, изградње, програмирања, производње, рада и ликвидације).

#технолошко образовање #техничко мишљење #технички задаци.

PSYCHOLOGICAL PLANE OF TECHNOLOGY EDUCATION

Wojciech Walat

Abstract: The essence of technical thinking is the process of recognition and application of the laws concerning the nature and principles of technology in human technical activity (in the analysis of the needs, design, construction, programming, production, operation and liquidation).

#technology education #technical thinking #technical tasks.

INTRODUCTION

Technology education in the psychological plane tends to ensure that the student took place in the psyche of the desired changes in the knowledge, skills and system of values [1]. These changes are based on the cognitive ability of a single parent, which is the technical thinking. This means that the learning of technology must be through the development of technical thinking (practical, graphic, imaginative and conceptual) and other cognitive abilities of students [2] on the basis of specific forms of technical activities.

1. Dual nature of the technical thinking

On the one hand, it refers to recognition of the reality (through a number analyses carried out), and on the other hand, to its transformation (through creation or making a synthesis of micro-syntheses up to a macro-synthesis, depending on the degree of a problem complexity). This duality results from a well established practice of taking the two notions related to the spheres of human activity, i.e. **science** and **technology** in opposition. Science plays a cognitive role here and hence thinking in science is credited with a cognitive function. Whereas, technology plays a creative, productive, role and this is why (technical) thinking serves a purpose of formulating new solutions [3]. Since the latter half of the 20th century, it has become evident that marking a distinct division between science and technology is not too sensible and that further civilisation development must be based on a simple equation: **S+T** (so called the second technical revolution).

Hence, it is assumed that thinking has a dual nature: cognitive (analysis) and creative (synthesis), i.e. cognitive and creative (analytic and synthetic) (Fig. 1).

The dual structure is a universal feature of all thinking processes. Besides it, thinking processes have a subject characteristics, or specific, connected with some speciality qualities of the activity in a given field. With this respect, the processes of theoretical scientific thinking, technical thinking, artistic thinking, musical thinking, etc., are different from one another. However, the definitions of the processes of objectified thinking (e.g. technical thinking) should contain both characteristics (a processual and objective characteristics).

Subsystem A constitutes a processual structure of thinking, which includes two universal and basic operations of analysis and synthesis which make up the cognitive and creative process which leads to the constructive solution of a task.

Subsystem B constitutes a scientific basis of thinking which includes the achievements of theoretical sciences, also including the principles of the latest complex sciences, i.e. ergonomics and ecology.

Subsystem C constitutes a technical basis which includes theoretical and practical achievements with respect to means related to contents in the form of categorial notions and conceptions, standards, graphical language, etc., as well as principles of production technology necessary to find substantial solutions to tasks.

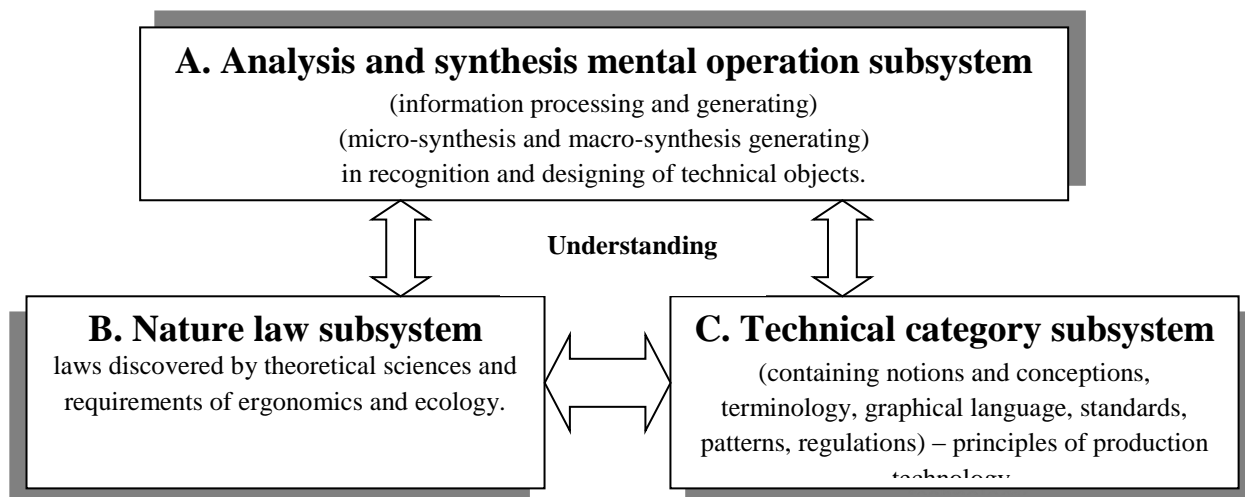


Fig. 1. A model of the structure of technical thinking [4].

Subsystems **B** and **C** constitute a basis for subsystem **A**. This way, both the processual features and objective features represent an essential centre of technical thinking. In functioning of the centre which combines universal and special features, the bonds are maintained of all the elements taking part in thinking, based on **understanding**, without which the entire process of technical thinking would collapse.

The following are the most important features of thinking as an intellectual and objectified process:

- a) the phase manipulation of the analysis and synthesis operations in designing and recognising new artefacts;
- b) the understanding as a warranty of effectiveness;
- c) the use of a technical drawing as a graphical language;
- d) the use of specific conceptual and notional and terminological categories;
- e) the application of the laws of nature;
- f) the observance of the humanistic principles of ergonomics and ecology;
- g) the adoption of the principles of production technology [5].

2. Types of technical thinking and types of technical tasks

In praxeology, and also in the theories of organisation, the notion of a “task” is connected with the notion of an objective, and by the objective, an anticipated state of affairs and events which a man wants to achieve is defined. This means that states of affairs are for some reasons very much valuable for the man and they can be achieved through one’s own activity.

W. Okoń in his *Pedagogical Dictionary* [6] says: *a task is a situation where a certain need or necessity to overcome some difficulties arises which causes a certain action to be taken, the result of which are some achievements in the material sphere or in the field of values.*

Technical tasks will be determined by various forms of technical activities occurring in the course of transforming motivational situations into problem ones. A man acting in a technical situation understands the scope and character of the emerging difficulties, so he knows what is the order of actions and is aware of the expected results of the individual stages of actions. The character of a problem is changed with some elements missing or being modified.

Taking the above mentioned comments into consideration, we can assume that a technical problem is a divergence observed (a technical discordance) between the actual state of the creations and technical phenomena (the results of technical actions), the methods of taking advantage of them and the application of the laws of nature in order to satisfy the differentiated human needs and enrich the man’s psychical and physical properties and the states desired by the man due to the values accepted by him.

As regards the technical thinking presented in the form of a model, technical tasks can be arranged not only by assigning them to individual types of thinking, but by building a hierarchy of their own (Fig. 2).

The development of technical thinking in this model, we can present as a four-level hierarchic system.

The division of technical thinking was introduced by E.Franus [8].

The first level – **practical thinking** – is developed through technical actions of students on technical creations. Students carry out technological operations (they shape materials), assemble and disassemble as well as diagnose unserviceabilities of the equipment.

The second level – **graphical thinking** – technical activities are pursued on the basis of technical drawings (methods of recording a construction). Students read and make technical drawings.

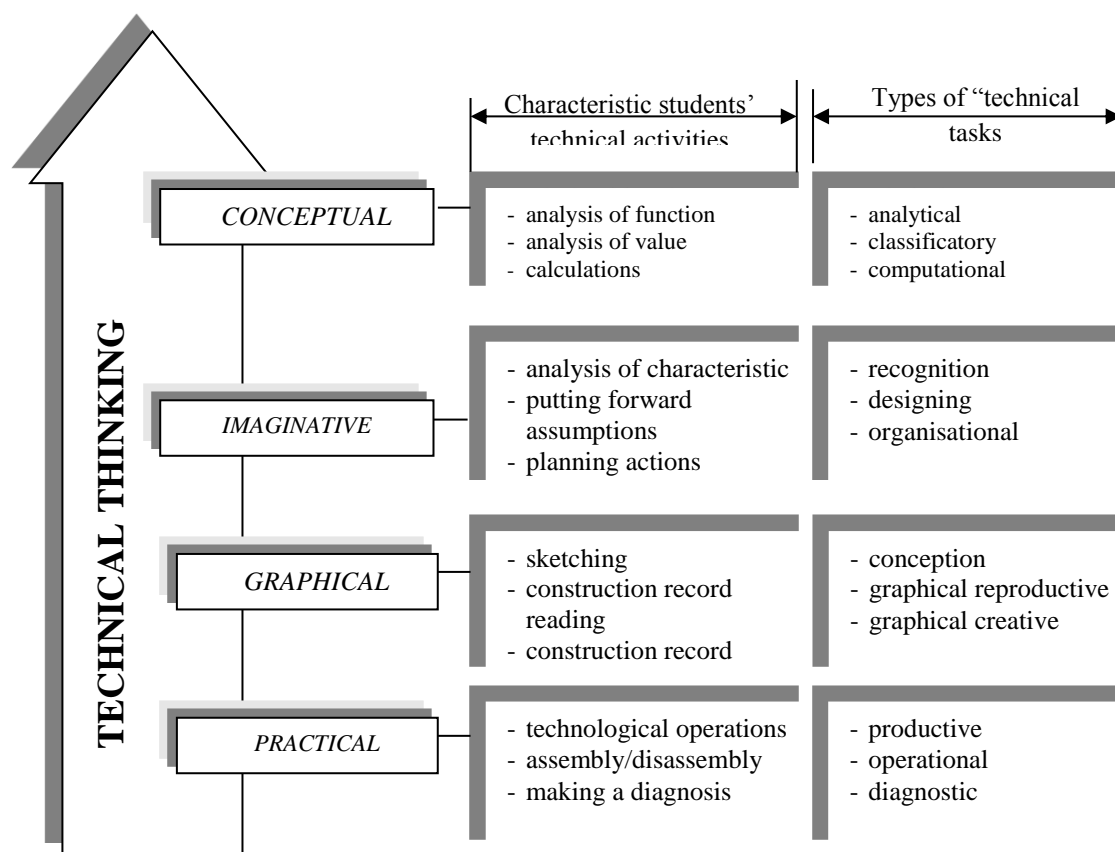


Fig. 2. In a psychological plane, development of students' technical thinking is assumed as based on a series of technical tasks selected on purpose.

The third level – **imaginative thinking** – it's technical operations involving the development of the concept (projects) products of and technical activities. Students analyze the characteristics (use the imaginative schemas and convert them) designed products of, plan of action.

The fourth level – **conceptual thinking** – is developed through technical activities which consist in analysing the functions of technical creations, analysing values and making calculations, e.g. constructional calculations. Students solve some problems related to analysis, classification and calculation – on a general way – and they use notions on the level of a category.

It is worth mentioning, that technical tasks which develop technical thinking on the first level are based on technical activities with respect to technical creations, whereas technical tasks developing technical thinking on the second, third and fourth levels are based on technical activities with respect to technical productions.

CONCLUSION

It is required by modern technology that in modelling of the processes of technical education, the technical tasks of productive character which clearly aim at preparing only makers and users of any technical goods are no longer predominant. It is always forgotten that among students in each class, there are future creators of technology and therefore, the necessity of differentiating technical tasks from the point of view of developing technical thinking of students should be stressed.

LITERATURE

- KRUSZEWSKI, K. *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*. Warszawa : PWN 2005.
- FRANUS, E. *Myślenie techniczne*. Warszawa-Kraków : Ossolineum 1978, p. 82-109.
- FRANUS, E. *Wielkie funkcje technicznego intelektu. Struktura uzdolnień technicznych*. Kraków, Rzeszów : Wyd. WSP i Wyd. UJ 2000.
- FRANUS, E. *Wielkie funkcje ...*, 2000, p. 6-7.
- FRANUS, E. *Wielkie funkcje technicznego ...*, 2000, p. 6-7.
- OKOŃ, W. *Słownik pedagogiczny*. PWN, Warszawa 1992, p. 241.
- FURMANEK, W. *Podstawy wychowania technicznego*. Rzeszów, WSP : 1987, p. 288.
- FRANUS, E. *Myślenie techniczne ...*, 1978.
- WALAT, W. *Modelowanie podręczników techniki-informatyki*. Rzeszów : Wyd. UR 2006.

SOCIAL DIMENSION AND HIGHER EDUCATION IN SERBIA

*Branko Medic
Metodija Stojanovski
Dobri Petrovski*

Abstract: The social dimension of higher education implies the establishment of structural preconditions for improving the chances of young people to gain higher education at universities in Serbia. Equal access to higher education enhances their opportunities for access to the labour market and is an important tool for poverty reduction and social exclusion. The Bologna Process (which is the most important vehicle of change in Higher Education in Europe) mentions the social dimension in all ministerial statements since 2001. However, it was only in London in 2007, where the term was defined through the objective that all "student population that entered, attended and finished high education at all levels reflects the diversity of our societies. " What is the social dimension of Serbian higher education is presented in this paper and analysed and discussed through a comparative statistical process.

#social dimension #society #higher education #proposals #development.

СОЦИЈАЛНА ДИМЕНЗИЈА И ВИСОКО ОБРАЗОВАЊЕ У СРБИЈИ

*Бранко Медић
Методија Стојановски
Добри Петровски*

Резиме: Социјална димензија високог образовања подразумева успостављање структурних претпоставки за повећање шанси младих људи да стекну високо образовање на универзитетима у Србији. Једнак приступ високом образовању побољшава шансу за приступ тржишту рада и представља значајно средство за смањење сиромаштва и социјалне искључености. У Болоњском процесу, најважнијем покретачу промена у високом образовању Европе, социјална димензија спомиње се у свим министарским саопштењима од 2001. године. Међутим, тек је у Лондону 2007. године појам дефинисан као циљ да „студентска популација која уписује, похађа и завршава високо образовање на свим нивоима одражава различитост наших друштава“. Каква је социјална димензија српског високог образовања овај рад показује у једној статистичко компаративној анализи.

#социјална димензија #друштво #високо образовање #предлози.

СТОПА НЕЗАПОСЛЕНОСТИ И НАЦИОНАЛНА СТРАТЕГИЈА ЗАПОШЉАВАЊА

Према подацима Републичког завода за статистику, Анкета о радној снази (октобар 2012.), може се видети да млади узраста 15 - 24 године имају изузетно ниску стопу запослености од само 18.7% у 2005. години, односно 15% у 2010. години. Овако ниска стопа запослености младих објашњава се њиховим школовањем, тј. не активношћу на тржишту рада током школовања. Према подацима истраживања Фонда за развој економских наука (ФРЕН) која је пратила транзицију младих старости 15 - 29 година (Крстић Г., 2010) само 1% младих који су били на школовању је тражило посао у 2009. години. У поређењу са 27 земаља ЕУ, стопа запослености младих у 2009. години је износила 35.9%. Посматрано у односу на укупан број незапослених у Р. Србији скоро половину чине две најмлађе старосне групе (15 - 24 и 25 - 34). Истраживање ФРЕН-а која су објављена 2013. године дају пројекцију кретања стопе незапослености одраслог становништва (15 - 24) за период 2013 - 2020, табела 1.

година	2013.	2014.	2015.	2016.	2017.	2018.	2019.	2020.
стопа незапослености	19.57 %	14.91 %	14.09 %	13.30 %	12.53 %	11.79 %	11.03 %	10.31 %

Табела 1.

У табели 2. приказана је стопа незапослености у земљама ЕУ, као и податак за ЕУ 27, односно просечна стопа незапослености свих чланица ЕУ у 2012. години. Пет година за редом, Шпанија је земља са највећом укупном стопом незапослености (у 2012. години 25%).

Земље ЕУ	стопа незапослености до 25 година	стопа незапослености од 25 - 74 година
ЕУ 27	22,8 %	9,1 %
Аустрија	8,7 %	3,6 %
В. Британија	21,0 %	5,7 %
Грчка	55,3 %	22,2 %
Италија	35,3 %	8,9 %
Мађарска	28,1 %	9,6 %

Табела 2.

Влада Р. Србије је донела Националну стратегију запошљавања младих за период 2011 - 2020 године, која се у једном симплификованом облику може приказати у табели 3.

Индикатор	Полазно стање	Очекивани резултат
Стопа активности младих - пропорција активности становника старости 15 - 24 у укупном становништву радног узраста	<ul style="list-style-type: none"> • Стопа активности становника старости 15 - 24 28.2 % у 2010. • Стопа запослености становника старости 15 - 24 15.2 % у 2010. • Стопа незапослености становника старости 15 - 24 46.1 % у 2010. 	<ul style="list-style-type: none"> • Стопа активности становника старости 15 - 24 30.7 % у 2020. • Стопа запослености становника старости 15 - 24 23.3 % у 2020. • Стопа незапослености становника старости 15 - 24 24 % у 2020.
Број младих обухваћених	Број младих 15 - 30	Однос стопе незапослености младих и стопе незапослености

мерама активне политике запошљавања	обухваћених мерама активне политике запошљавања 61.279 у 2009.	становништва радног узраста 2.1 : 1
Број младих који се запослио са евиденције НЗС	Број младих 15 - 30 који се запослио са евиденције НЗС → 59.082 у 2010.	<ul style="list-style-type: none"> ● Учешће младих 15 - 19 у образовању → 90 % у 2020. ● Учешће младих 20 - 24 у образовању → 40 % у 2020.

Табела 3.

Међутим, аутори овог рада су марта 2015. године спровели истраживање на узорку од 98 студената, завршне треће године: Високе школе струковних васпитачких студија у Алексинцу и Високе школе струковних студија за образовање васпитача и тренера у Суботици, испитујући ставове и мишљења студената о садржинској концепцији васпитачких студија, стручној оспособљености на крају студија и тржишним перспективама за наведени образовни профил. Испитујући ставове и мишљења студената о тржишним перспективама васпитачког образовног профила на тржишту рада (претпоставка је да је сличан однос и за друге образовне профиле), добијени резултати (питања: 12, 13, 14 и 15) показују диспропорционалност са пројекцијом Националне стратегије запошљавања за период 2011 - 2020 године али и Национална стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године. Добијени резултати имплицирају следећи закључак: „Национална стратегија запошљавања младих у периоду 2011 - 2020 година и Национална стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године у апсолутној су не сразмери са очекивањима младих, тј. мишљењима и ставовима студената на завршним годинама студија“.

СОЦИО-ЕКОНОМСКА ДИМЕНЗИЈА ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА

Број студената који наводе високошколске установе у Србији увек је већи од броја студената које региструје Републички завод за статистику (РЗС). Наиме, РСЗ региструје само „активне студенте“ тј. студенте који су уписали текући семестар, док високошколске установе региструју и тзв. „пасивне студенте“ тј. студенте који се нису исписали са студија мада нису уписали текући семестар или још увек нису дипломирали (апсолвенти). Из тог разлога, због статистички тачнијих резултата ми ћемо користити податаке РСЗ-а. Према подацима РСЗ, студентску популацију Србије школске 2010/2011 године, чинило је 228.531 особа уписана на неку од високошколских установа у Србији (студенткиње чине 56,6% студентске популације). Највећи број студената (90% свих студената основних студија) старо је од 19 - 26 година. Око 21 000 студената (9% студентске популације) старије је од 30 година док је око 1% студената старије од 40 година. На приватним универзитетима школске 2010/2011 године уписано је 39.093 студента или 17% свих студената у Србији. Највише их студира на универзитету Сингидунум (8.928) и универзитету Мегатренд (7.177). На Привредној академији је студирало (4781) а на универзитетима Унион, Едукос, Европском универзитету и Интернационалном универзитету у Новом Пазару студира између 2.000 - 2.500 студената. Приступањем Србије ширим реформским процесима реструктурисања високог образовања тј. „болоњском процесу“ исто је детерминисало и нови Закон о високом школству. Овај закон је у систем високог образовања унео бројне измене а једна од највидљивијих представља тренд наглог повећања броја студената, који непрестано расте у односу на учешће броја студената у истој старосној групи (20 - 24 године) унутар опште популације Србије.

Социо - економски статус породица из којих студенти потичу, на основу података о занимању и образовању родитеља студената, сматра се посебно релевантном за социјалну димензију високог образовања. Истраживање које је 2007. године, на узорку од 1992 домаћинства извео Институт за

социолошка истраживања Филозофског факултета у Београду под називом „Социо - економска стратегија домаћинства у Србији“ даје валидне показатеље овог стања. Наиме, домаћинства су, према методологији Института, разврстана у пет категорија материјалног положаја: низак, нижи средњи, средњи, виши средњи и висок уз релативно лако издвајање домаћинства у чијем саставу има лица старости 18 - 25 година и лица која студирају. На основу података приказаних у табели 4. јасно се процењује однос материјалног положаја и шанси да се буде студент.

Материјални положај	Члан домаћинства стар 18 - 25 година					
	Нема		Има		Укупно	
Низак	83	5,7 %	11	2.1 %	94	4.7 %
Нижи средњи	573	36.6 %	162	30.8 %	699	35.1 %
Средњи	409	27.9 %	151	28.7 %	560	28.1 %
Виши средњи	276	18.7 %	132	25.1 %	408	20.5 %
Висок	161	11.0 %	70	13.3 %	231	11.6 %
Укупно	1466	100 %	526	100 %	1.992	100 %

Табела 4.

Наведени статистички подаци пројектују следећа реална очекивања: „Тренд смањења броја младог становништва у Србији (18 - 25 година) ће се наставити као и осиромашење друштва. Претпоставка је да ће ови, поред других тржишних тј. социо - економских параметра у наредним годинама утицати на смањење броја студената“.

ЛИТЕРАТУРА

- Kuka M., Talevski J., Jovanović K., *Transformation due to New Concepts within the System of Education and Learning*, ADVANCED RESEARCH IN SCIENTIFIC AREAS - ARSA, Zilina / Slovakia, 2 - 6 December 2013, (256 - 259), ISBN: 978-80-554-0825-5, ISSN 1338-9831
- Kuka M., Jovanović K., Talevski J., *New Conceptions of Educational Systems in the Function of Projecting School of the Future*, JO JOURNALS OF USA-CHINA EDUCATION REVIEW A & B, September 2013, EL Monte / USA, (703 - 708), Volume 3, № 9, ISSN: 2161-6248
- Kuka, M. Jovanović, K. Talevski, J. *Changes in the structure of educational system in the function of millennium tendencies*, International conference on teaching and learning - ICTL 2012, Abuja / Nigeria, (134 - 138), 23 - 27 October 2012, Legal Deposit no. MU-705-2012, ISBN 2224-946X
- Kuka, M. Stojanoska, G. *Redefinition of education structure of republic of Serbia*, International conference "Education across borders", Florina / Greece, 5 - 7 October 2012, (657 - 660), ISBN 978-618-81385-0-6, ISSN 2241-8881
- Kuka M., Talevski J., Stojanovski M., *Pravci rekonstrukcije sistema edukacije*, IV MEĐUNARODNI NAUČNO - STRUČNI SKUP „EDUKACIJA ZA BUDUĆNOST“, Zenica / BIH, 24 – 25. maj 2012, (51 - 57), COBISS.BH-ID 20370694
- Kuka, M. Kolondžovski, B. *Cooperative learning as a socio-cognitive form of life in the intercultural education*, The VI International Balkan congress for education and science „the modern society and education“, Ohrid / Macedonia 29. 9 - 1. 10. 2011, (165 - 170), ISBN 978-9989-823-33-6, COBISS.MK-ID 89314314
- Кука, М, Живковић, В, *Редефинисаност структуре образовног система Републике Србије*, Београд, 2009.

STRUCTURE OF GENERAL BASIS OF PRESCHOOL PROGRAM EDUCATION AND UPBRINGING AND REASONS FOR CHOOSING A MODEL AND B

Danijela Djedovic

Abstract: Education is important segment of the educational process. We have done research in the Subotica PU "Naša radost" by interviewing the teachers, we have studied the target selections of programs that implement (model A and model B) and tried to examine at the reasons for their choice in practice. The results of our study indicate that a similar program concepts which models possess, though in a different way are implemented in practice. We found that according the Model A work 61% of respondents, while according Model B work 39% of respondents. As the reason for the choice, the greater the number of teachers working through the Model A survey, stated that the model A simpler to write and to give greater freedom to educator in the organization of work, then the flexibility, identified and a ease of organization of games in which the creativity of teachers can come to the fore. Respondents who are determined for both of models, in work equally use didactic games as appropriate, taking into account the child's individual abilities, preferences and characteristics of each individual. Analysis of the survey showed that more over 10 years, 61% of respondents applied in practice the chosen model, which shows that once chosen model, educators almost never change. Half of the respondents believe that there is up to 50% similarity between models A and B. Of all respondents, 83.3% said that their work records in the book of work coincided between 75% and 100%, which shows, in real terms, that not all activities, didactic games and constructor's activities are entered, both, because of the plan, and because of the diversity of preparation and requires of the child.

#preschool #model A and model B #the child.

СТРУКТУРА ОПШТИХ ОСНОВА ПРЕДШКОЛСКОГ ПРОГРАМА ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА И РАЗЛОЗИ ОДАБИРА МОДЕЛА А И Б

Данијела Ђедовић

Резиме: Образовање је важан сегмент васпитног процеса. У намери да увидимо разлику и разлоге примене различитих модела рада у предшколским установама, урадили смо истраживање у Суботичкој ПУ „Наша радост“ анкетирањем васпитача. Применом дескриптивне методе и поступака анализе анкета испитаника, проучили смо циљне одабире програмских садржаја које примењују (модел А и модел Б) и покушали сагледати разлоге за њихов избор у пракси. Резултати нашег истраживања указују да сличне програмске концепције које поседују модели, ипак на различит начин спроводе у пракси. Утврдили смо да по моделу А ради 61% испитаника док по моделу Б ради 39%. Као разлог за одабир, већи број васпитача који ради по моделу А путем анкете изјаснило се да је модел А једноставнији за писање и да даје већу слободу васпитачу у организацији рада, затим флексибилност, лакшу организацију игре у којој креативност васпитача може доћи до изражаја. Испитаници који су опредељени и за један и за други модел рада једнако користе дидактичке игре према потреби детета узимајући у обзир индивидуалне способности, склоности и специфичности сваког појединца. Анализа анкете је показала да више од 10 година 61% испитаника примењује у пракси изабрани модел, што показује да се једном изабрани модел васпитача скоро не мења. Половина испитаника сматра да је до 50% сличност између модела А и Б. Од укупног броја испитаника, 83,3% изјаснило се да се њихова евиденција рада у књизи рада подудара између 75% и 100%, што приказује, реално, да се баш све активности, дидактичке игре и конструкторске активности не уписују, како због плана, тако и због различитости припрема и захтева детета.

#предшколско васпитање #модел А #модел Б #дете #васпитач.

Предшколским васпитањем и образовањем детета постављају се темељи будуће личности и од његовог квалитета, значајним делом, зависе успешност и дometи каснијег развоја и учења. За њега је, осим породице, заинтересована и читава друштвена заједница. Оно има друштвени карактер јер је породица основна ћелија друштва, те је због тога старање о развоју и учењу младих генерација од виталног значаја за напредак, па и опстанак, самог друштва. То је разлог да се као допуна породичног

предшколског васпитања јављају предшколске установе, чије деловање, уједињено са породичним, представља друштвено васпитање деце предшколског узраста.

Иако је породица остала најважнији агенс примарне социјализације детета, промене у савременом друштву условиле су потребу да јој се помогне у остваривању ове значајне улоге. То нарочито долази до изражаја када се у већој мери код детета испољи потреба за друштвом вршњака и порасте њихово интересовање за друге људе и различите односе у које ступају. Такође, породица најчешће није у стању да обезбеди све неопходне услове за развој сазнајних способности детета, нарочито када за његов ментални развој постане неопходна већа количина пробраних подстицаја. Боравак у установи омогућује да дете дође у додир, комуницира и сарађује са одраслима и вршњацима са којима није у сродству, као и да постане члан једне друштвене установе у којој за све постоје исти услови, начин и правила живљења и понашања. Као саставни део живота детета, предшколска установа омогућава да дете доживи богато и позитивно искуство о сарадњи са другим људима, игри, раду и учењу, па и о самом себи као друштвеном бићу и особеној личности. Њена основна вредност је што омогућава детету активно учешће у заједници малишана сличних себи, и то у условима који су прилагођени њему, његовим могућностима, интересовањима и развојним потребама.

Тако схваћена, предшколска установа је одређена као прва ванпородична социјална средина у коју се дете укључује, која му пружа повољне услове за развој и учење. Ова средина му обезбеђује средства, узоре и подстицај за развој богатих, разноврсних и осмишљених активности, у које може да се удуби и којима може да се бави без ометања, као и да делује практично, конструктивно и стваралачки. У њој дете треба да се осећа сигурно и прихваћено, како би могло безбедно и релативно самостално да испитује свет око себе. Будући да у установи проводи велики део свог времена и то када је најактивније, њен утицај на развој и учење детета је врло велики и долази одмах после родитељског, са којим треба да буде у сагласности.

ТЕРМИНОЛОШКО И ПОЈМОВНО ЗНАЧЕЊЕ ОСНОВНИХ ПОЈМОВА

Због комплексности проблема који желимо да проучимо, неопходно је пре свега ближе одредити основне појмове који из њега произилазе. Дете предшколског узраста и Појам предшколског васпитања и образовања.

Дететом предшколског узраста сматра се свако дете од рођења до поласка у школу. Основе програма предшколског васпитања и образовања деце обухвата узраст од три до седам година. Овај период детињства назива се још и период раног детињства.

„Васпитање предшколског детета има своје специфичности условљене, пре свега, његовим узрасним карактеристикама, којима је у великој мери одређен и његов положај у друштву, односно у процесу васпитања и образовања. Ове карактеристике одређују значај васпитања у раном детињству, приликом кога се морају узимати у обзир законитости развоја у том периоду, без чега нема ни успешног васпитно – образовног деловања на њега, односно, одговарајуће подршке новом развоју:“ (Каменов, 2006; стр.141)

Рано детињство је период живота квалитативно и квантитативно различит од осталих периода и карактеришу га: биолошки дефицит (дужи развојни период зависности од старања одраслих, што условљава могућност достизања сложенијих стадијума у развоју од осталих живих врста), пластичност (подложност утицајима средине, који су у предшколском периоду посебно делотворни и остављају трајне последице), емоционалност (зависност читавог сазнања и понашања детета од снажних емоција које у његовом животу играју значајнију улогу него код одраслих), рањивост (мања отпорност према неповољним утицајима који могу изазвати разна психосоматска обољења), чулност (чула су основни посредник између детета и света у који улази, што истиче потребу обезбеђивања

богатих и разноврсних чулних искустава у предшколском периоду) и егоцентричност (склоност детета да о свему суди према себи, односно неспособност да схвати туђу тачку гледишта.).

„Предшколско васпитање је формативни процес којим се на узрастима од рођења детета до његовог поласка у школу нуде и актуализују његови психофизички потенцијали, подстичу и усмеравају позитвне тенденције, које се испољавају у развоју, задовољавају дечје потребе као сталан извор разноврсних могућности и стварају услови за што боље и успешније изражавање и коришћење ових могућности за постизање све виших нивоа у способностима, проширивање и усавршавање искуства, изграђивање вољно – карактерних особина и ставова, оплемењивање емоција и мењање понашања детета, односно, оформљивање и развијање свих позитивних својства његове личности“ (Каменов, 1997; стр.8)

Предшколско васпитање и образовање треба посматрати као део ширег процеса васпитања и образовања намењеног свим узрастима, у оквиру свих мера које се подразумевају ради побољшања живота и рада у породици, локалној друштвеној средини и читавој друштвеној заједници, а које подразумевају и уважавање основних права све деце на васпитање и образовање, здравствену заштиту и социјалну равносправност, заснованих на принципима Конвенције о правима детета УН.

ОСВРТ НА ИСТОРИЈУ И ПОЧЕТАК БРИГЕ О ДЕЦИ У УСТАНОВАМА

Брига коју неко друштво показује за своје најмлађе чланове најбољи је показатељ општег стања у том друштву, далековидости и мудрости оних који њиме управљају и стварног хуманизма који влада у односима његових чланова. Све значајније друштвене промене преламају се и кроз збивања у систему друштвене бриге о деци, а квалитет овог система је и најбољи показатељ општег квалитета живљења у једној земљи, конструктивности њене социјалне, просветне али и опште политике, и погледу ка будућности. Наша земља у том погледу није изузетак. У историји њеног предшколства, за које се рачуна да је почело далеке 1843. године, огледају се многе друштвене промене које су се за скоро два века одиграле у животу људи на овом делу Балкана. У овим променама могуће је уочити законитости карактеристичне, не само за наш, него и системе друштвене бриге о деци других земаља.

„Пре свега, потреба за збрињавањем деце раних узраста, пре поласка у школу, јавила се и повећавала паралелно са мењањем традиционалних улога жене у породици – бриге о домаћинству и подизању деце. Јан Амос Коменски (1592-1670), у свом чувеном делу „Информаторијум материнске школе“ (објављеном први пут 1633. године) уз низ вредних мисли о васпитању најмлађих, не говори о њиховом одвајању од мајке да би се укључили у институције. За утемељивача предшколског институционалног васпитања и образовања сматра се немачки педагог Фридрих Фребел (1782-1852), иако је, нема сумње, већ пре њега било примера окупљања и чувања мале деце, посебно збрињавања сирочади.“ (Гавриловић, 2001; стр.6)

Опште прихваћен став је да је деци која нису у стању социјалне потребе, која су у погледу свих осталих функција збринута у родитељском дому, неопходно (нарочито после треће и четврте године живота) потребно активно укључивање у заједницу деце сличне себи, јер то има вишеструке користи како за њихову социјализацију, неговање комуникативних способности, тако и за припрему за школу. Отуда институционално предшколско васпитање и образовање постоји у скоро свим земљама и друштвеним системима у свету, без обзира на њихову разноврсност, и представља, као што је већ речено, један од битних показатеља њихове развијености.

Развојне специфичности деце предшколског узраста наглашавају потребу аутономности у програмирању, остваривању и вредновању предшколског васпитања и образовања. Оно има друштвени карактер по два основа. Породица је основна ћелија друштва, а старање о развоју и учењу младих генерација је од виталног значаја за напредак самог друштва.

Савремено друштвено предшколско васпитање и образовање полази и од права родитеља на активно учешће у васпитању детета. Родитељи имају слободу избора постојећих васпитних установа, програма васпитно – образовног рада, организационог облика као и директног укључивања у процес васпитно – образовног рада.

Примена Основа програма подразумева побољшање основних услова за рад у предшколским установама, утврђивање педагошких стандарда, у складу са могућностима друштва и родитеља, као и подизање нивоа стручне оспособљености и мотивације за рад педагошких радника.

ФУНКЦИЈЕ ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Сматра се да човечанство дугује детету најбоље што може да му се пружи у остваривању његових права. Оно, пре свега, има права да расте у атмосфери наклоности, моралне и материјалне сигурности, право на сопствено детињство са свим карактеристикама које га разликују од свега одраслих (без њиховог супростављања, већ посматрајући их у континуитету), као и право на развој особених квалитета сопствене личности у оквирима које обезбеђује друштво, што није у нескладу са задовољавањем потребе детета да се усмерава у свом развоју.

На предшколско васпитање и образовање се на тај начин гледа као на делатност којом се у породичним и ванпородичним условима обезбеђује подржавање и подпомагање нормалног одвијања процеса квантитативних и квалитативних промена које значе развој, подстицање онога што у личности детета постоји као најбоља могућност, а није му природом дато, или до тада изграђено и уобличено, уз обезбеђивање и наглашавање оних аспеката средине који ће најбоље погодовати његовом развоју и учењу. Његове основне функције су:

„Прешколским васпитањем и образовањем треба да се обезбеди задовољавање дечјих и друштвених потреба и остваривање њихових права. Дечје потребе и права су да се роде и живе у средини која ће унапређивати њихово физичко и ментално здравље, у којој ће се осећати прихваћена и вољена, у којој ће постојати најбољи услови за њихов раст, развој и учење које друштво може да им обезбеди, без изузетака или дискриминације.“ (Каменов, 1997; стр.9)

Друштвена потреба и право интервенције, у овом смислу, изводи се из неопходности да се обезбеди природни интеракцијски континуитет којим се на млађе генерације преносе (првенствено путем најшире схваћеног процеса васпитања и образовања) материјална и културна добра које су створиле предходне генерације ради њиховог очувања и даљег умножавања. Отуда се јавља потреба друштвене бриге о најмлађима, али не само у интересу деце и родитеља, већ и као сегмент целовите стратегије друштвеног развоја којим се обезбеђује будућност читаве заједнице. „Будући да савремена породица (нарочито с обзиром на чињеницу да се најчешће састоји од родитеља и једног или двоје деце) представља преузак друштвени оквир за социјални развој детета (нарочито после његове треће године), институционалним предшколским васпитањем и образовањем обезбеђује се активно учествовање детета у заједници деце сличне себи, у условима који су прилагођени њему, његовим могућностима, интересима и развојним потребама, о њему се стара педагошки и психолошки обучен кадар, а чије деловање се налази под друштвеном бригом и контролом.“ (Каменов, 1997; стр.10)

Као што је повећана друштвена помоћ и заштита потребна деци изложеној разним облицима ускраћености, још више је нужна деци ометеној у развоју за коју се оснивају специјални облици предшколских установа где она уживају посебан корективни поступак, васпитање, образовање и бригу зависно од врсте и степена ометености. Нека од њих се смештају у редовне, а нека у специјалне предшколске институције.

СТРУКТУРА ОПШТИХ ОСНОВА ПРОГРАМА ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

У сваком времену за дете, породицу и друштво је значајно да се све функције предшколске установе остварују истовремено и да, с обзиром на једнак значај, имају и једнак третман. Њихов историјат потврдио је да њихово напредовање и развој директно зависе од уважавања и санкционисања мултифункционалности њихове делатности и адекватне организованости.

„Предшколске установе у Србији имају, на крају 20. века, 1906 наменски грађених објеката и прилогођених простора, производне и прихватне кухиње за исхрану деце у целодневном и полудневном боравку, преко 2.5 милиона квадратних метара дворишног простора, опрему и одговарајућа средства за рад са децом. У предшколским установама у Србији запослено је 17250 радника, а повећању броја запослених увек је претходило повећање обима делатности“ (Гавриловић, 2001; стр.23)

Основе програма предшколског васпитања и образовања обухваћене су Законом о основама система образовања и васпитања у „Сл.гласнику РС“ број 72/2009, 52/2011 ии 55/2013.

Модел А нових Основа програма подразумева интензивну сарадњу са родитељима и другим социјалним окружењем. То не значи само велики број контаката, него и велики број разноврсних понуда и улога у које се родитељи, студенти, волонтери и други заинтересовани, сходно својим способностима и склоностима, могу укључити. Одрасли у овом програму нису лица од којих се очекује да буду пасивни посматрачи и спонзори. Они треба да активно учествују у васпитању деце, да буду саиграчи и планери; организатори; помоћници, посматрачи; они који равноправно са децом и васпитачима одлучују о свим виталним квалитетима живљења мале деце. Већина евалуационих студија потврдила је чињеницу да су само програми који су интензивније укључивали родитеље и остале заинтересоване у рад вртића имали дугорочније ефекте по васпитање и образовање мале деце. http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/dokumenta/Pravilnik_o_opstim_osnovama_predskolskog_programa.pdf страница посећена 24.01.2015.

У предшколској установи „Наша радост“ у Суботици, донет је Предшколски програм 2011/2012. године, из којег издвајамо концепцију оба модела: А и Б на основу којих се ради и због које нам је тема истраживања: разлике модела и разлози за њихов одабир.

У предшколској установи избор између модела А и Б врши се на нивоу сваког посебног објекта (а не целине предшколске установе), а на основу слободног стручног расправљања о разликама (и сличностима) између два модела, водећи рачуна о претходном практичном искуству оних који се опредељују, процене предности и недостатака, као и евидентирања проблема који проистичу из избора једног или другог модела, утврђивања начина како решити одређена питања која произилазе из учињеног избора и сл.

МОДЕЛИ ПРОГРАМА ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Васпитачи који се одреде за Модел А полазе од следећих идеја у свом раду:

- Установа је отворена за искуства, потребе и идеје из породице и локалне средине.
- Деца у Установи живе живот, а не припремају се за њега.
- Учење је активна конструкција и реконструкција знања. Најплодније је у интеракцији са социјалном и физичком средином. Учење је логичка конструкција коју дете мора самостално да изгради.
- Васпитач ствара услове за дечје учење, ствара прилике и подстиче учење као активну конструкцију знања.
- Васпитач је више помагач и посредник него директни извор знања. То значи да васпитач прво посматра децу, препознаје и открива шта деца већ знају, које су њихове потребе и интересовања, а

затим планира средину, материјале и активности који ће деци бити подстицај за учење и стварање нових потреба и интересовања.

- Деца су природно мотивисана да уче и откривају себе и свет.
- Васпитач радост откривања препушта самој деци.
- Образовање није преношење готових, вербалних знања него процес стварања услова и подстицаја за учење.
- Пажљивим планирањем васпитач нуди свакоме по нешто и обавезно прилику за интеракцију у малој групи, у пару, у великој групи.
- Простор, време, начин груписања деце прилагођавају се самој деци и васпитачу, а програм није унапред дат и не реализује се него се заједно са децом и родитељима ствара и живи.
- Васпитач није централна фигура него равноправни члан групе, неко ко учествујући посматра и прати децу у континуитету, бележи и размењује податке са родитељима и на основу њих даље планира активности са децом и процењује свој рад.
- Деца уче оно што живе и васпитавају се стилем живота који влада у Установи, а то им се преноси структуром и начином на који се користи простор и материјал, стилем социјалних односа, начином груписања деце и доминантном атмосфером, начинима доношења правила и регулисања понашања.
- Програм се прилагођава деци и свим њиховим особеностима, а васпитач мора бити осетљив на различитости које постоје међу децом и уважавати их у раду.
- Васпитач промишља о сваком детету и открива шта би код свакога од њих требало јачати и подстицати.
- Васпитач обезбеђује за свако дете портфолио/досије у коме се чувају личне ствари и радови.
- У соби се могу видети и многи заједнички и групни радови.
- На дневном нивоу планира се велики број садржаја и активности ради разноврсности и алтернативности и планирају се садржаји специјално намењени одређеном детету или некој групи деце.
- Планирају се делови дана за заједничке договоре деце и васпитача и заједничко процењивање процеса напредовања.
- Стварају се услови за самостално задовољавање физичких и физиолошких потреба.
- Васпитач подстиче унутрашњу мотивацију, самосталност и аутономију тиме што нуди изборе, уважава предлоге и мишљења, даје повратне информације о раду, обезбеђује време и место за деље презентовање идеја, замисли и продуката, охрабрује дете да прича о својим успесима, повезује прошле и будуће активности дајући тако детету целовиту слику.
- Три главна циљ васпитања у складу са три глобалне области развоја су:
 1. Упознавање себе и овладавање собом;
 2. Развијање односа и сазнања о другим људима и
 3. Изграђивање сазнања о околини и начину деловања на њу.
- Васпитач свој рад планира по темама, пројектима или центрима интересовања тј областима, а то се огледа и у организацији простора собе и вртића у целини, разноврсности активности, понуди материјала, груписању деце, начину комуникације и сл.
- Намештај и материјали су доступни деци и видљиво и јасно означени.
- Цео простор је организован у неколико различитих целина које деци омогућавају одвијање различитих активности у њима, а посебно рад у малим групама.
- Кад планира, васпитач мисли не само на циљеве и садржаје него и на процесе, планирајући и интеракцију деце, индивидуализацију рада и организацију средине за учење, као и начине укључивања породице и локалне средине у живот групе.
- План је предлог акција са извесним очекивањима тј. жељеним ефектима, а евалуација је резултат анализе колико је тај план остварен и зашто.
- Евалуација доводи до освешћивања и професионалног напредовања, а омогућава квалитетније наредно планирање.
- За процену сопственог рада и напретка деце васпитач користи различите технике и инструменте: неформално и систематско посматрање, разговоре са децом, родитељима и колегама, белешке о деци, деље досијее, скале развоја, скале понашања, чек листе, интервјуе, дискусије итд.

Васпитачи који се одреде за Модел Б у свом раду и планирању воде рачуна о следећем:

- Човечанство дугује детету најбоље што може да му пружи у остваривању његових права.
- Васпитно - образовни процес задовољава основну дечју потребу за интеракцијом и укључивањем у околину, за шта је потребно изградити вештине и способности (физичке, сазнајне, афективне и социјалне) које ће му омогућити деловање и сналажење у свету.
- Васпитање и бразовање је процес преношења материјалних и културних добара (информативна функција) и процес изграђивања вештина и способности (формативна функција).
- Предшколско васпитање и образовање обезбеђује:
 1. Активно учествовање детета у заједници деце;
 2. Пропрему за школско учење;
 3. Допуну породичном васпитању и образовању;
 4. Унапређивање педагошко - психолошке културе родитеља;
 5. Компензаторску функцију и заштитно деловање на децу из социјално угажених средина и породица;
 6. Подршку породицама са децом ометеном у развоју као и деци са повећаним развојним могућностима.
- Предшколска установа је прва ванпородична социјална средина која омогућава детету да доживи богато искуство сарадње и комуникације са вршњацима и одраслима.
- У Установи дете треба да се осећа сигурно и прихваћено да би могло безбедно и самостално да истражује свет око себе.
- Установа омогућава детету активно учествовање у вапитној групи као заједници деце и одраслих, у уловима прилагођеним дечјим могућностима, интересовањима и развојним потребама.
- Васпитно - образовни процес се заснива на животном искуству детета и оном што оно доноси из породице и непосредне околине.
- Васпитање и образовање се не сме затворити у зидове Установе, нити ограничити задацима и садржајима програма.
- Васпитање и образовање проистиче из конкретног дечјег искуства, уважава игру као природан начин учења и развијања деце, а знање се стиче активним учествовањем и проверавањем, као и применом у свакодневним животним ситуацијама.
- Планирање и програмирање васпитно - образовног рада подразумева уважавање како дечјег искуства, тако и његовог животног контекста који чине породица и шира друштвена заједница.
- Васпитно - образовни процес се не своди на усвајање програмских садржаја, него узима у обзир и све друге битне елементе који утичу на његове ефекте као што су:
 1. Организација времена и простора;
 2. Структура социјалних односа и положај детета у групи;
 3. Општа атмосфера у групи;
 4. Методи рада васпитача;
 5. Сарадња са родитељима и друштвеном средином.
- Трајна својства личности се не развијају спонтано. На природне дечје потенцијале треба утицати подстицајима, подржавањем, оплемењивањем и то у оквиру:
 1. Физичког развоја,
 2. Социо - емоционалног и духовног развоја,
 3. Когнитивног развоја и
 4. Развоја изражавања (комуникације и стваралаштва).
- Основни циљ предшколског васпитања и образовања је развој укупних потенцијала детета и напредовање у свим аспектима развоја. Тежи се формирању еманциповане личности, свесне себе и својих потенцијала и друштвене и природне средине. Да би она постала конструктиван и задовољан члан заједнице, који се руководи хуманим вредностима, треба да развије и уравнотежи аутентична лична својства са индивидуалним потенцијалима.
- Циљеви се остварују кроз систем активности разрађен за сваки аспект развоја.
- Циљеви физичког развоја (моторика, чула, здравље и хигијена) се постижу кроз телесне, перцептивне и здравствено - хигијенске активности.

- Циљеви социо - емоционалног и духовног развоја (однос према себи, другима и околина и осећања) се постижу кроз друштвене, афективне и еколошке активности.

- Циљеви когнитивног развоја (свет, логичко - математичке структуре, примена знања и рад) се постижу кроз откривачке, логичке, практичне - радне и саобраћајне активности.

- Развој комуникације и стваралаштва се постиже кроз говорне, драмске, ликовне, музичке и плесне активности.

- Садржаји дају оквир и информативни аспект активностима. Они су врло разноврсни и налазе се у свету науке, уметности, философије, комуникационих система и искустава која се стичу сопственим телом и чулима.

- Игра има важно место у животу детета, па самим тим и у раду васпитача. Она је доминантна активност детета, начин његовог учења, али и метод рада васпитача. Васпитач обезбеђује деци довољно времена за спонтану и слободну игру, али у игри утква операције које подстичу дечји развој и воде њихове активности ка вишим и сложенијим нивоима.

- Организују се покретне игре, драмске игре, игре маште или игре улога, дидактичке игре, конструкторске игре и игралике активности.

- Циљеви васпитно - образовног рада и задаци васпитача:

1. Установа васпитава читавим својим устројством и није место за припрему него за стварни живот деце, где се стичу разноврсна искуства кроз разнолике активности. Да би били развојно значајни за дете, квалитети и утицаји средине треба да буду пробрани, сређени, згуснути и наглашени и наравно разноврсни и искуствено осмишљени. Зато васпитачи средину вртића уређују тако да у што већој мери она представља дечји свет који деца познају, разумеју, у њему се добро сналазе и осећају, који је заштићен од стресова и који је привлачан и прилагођен свакоме од њих. Успостављају удобан, пријатан и опуштен ритам дана прилагођен дечјим потребама. Флексибилно организују простор тако да се према потребама лако може мењати и прилагођавати. Прилагођавају простор деци тако да се она у њему могу безбедно кретати, играти се, сањарити, учествовати у активностима са другом децом и тд. Намештај распоређују тако да деци све буде доступно и удобно. Амбијент Установе оплемењују продукцијама људског рада и природним елементима и објектима, тако што их распоређују са укусом и мером да би били подстицајни за децу у естетском, етичком, логичком и сазнајном домену. Обезбеђују деци функционалан, безбедан и погодан за руковање материјал и играчке. Стварају услове за очување и унапређивање дечјег здравља и брину да се деци обезбеди физичка средина која задовољава хигијенске захтеве у погледу чистоће, проветравања, и осветљења и подстичу децу да се осамостаљују у погледу задовољавања физиолошких и хигијенских потреба.

2. Васпитач обезбеђује деци физичку, емоционалну и менталну сигурност и највећу могућу слободу унутар граница које гарантују безбедност. Деца имају могућност избора и заштиту од искустава којима нису дорасла.

3. Васпитач сарађује са дечјим родитељима. Уважава их, гради поверење, информише их о дечјем напредовању и активностима.

4. Однос према деци је дефинисан стилем васпитача и начином на који он доживљава себе и своју улогу, како види дете и на који начин са њим комуницира. Поштује личност детета, пажљиво се односи према њему, предусретљив је, подстиче развој самопоштовања код детета, помаже му кад треба, изражава поверење у дечје снаге и способности, ствара добре односе у заједници деце и на разне начине утиче и подстиче осамостаљивање детета.

5. Васпитач утиче на развој и учење детета.

Посматра децу и прати њихов развој, упознаје мотиве понашања, интересовања, односе према себи и другој деци, квалитет интеракција и размена са другом децом, склоности и навике, могућности и стилове учења.

Процењују резултате сопственог рада преко напредовања које уочава код сваког детета, тако што је свако дете критеријум само себи.

Ствара услове за стално напредовање детета, увођењем нових активности и садржаја у складу са законитостима дечјег развоја и личним карактеристикама.

Ствара прилике за вежбање актуелних способности у развоју у складу са особеностима темпа и начина учења детета.

Повећава осетљивост детета за проблеме, подстичући га да запажа и пита, а не дајући готове одговоре.

Труди се да чињенице које пружа детету буду у складу и функцији његовог интелектуалног развоја. Гради код деце смелост у прихватању грешака, незнања и другачијег мишљења и става као подстицај за даље учење и трагање.

Верује да је најважнији начин на који деца уче и развијају се активно практично деловање на околину и то у односу са одраслим, са другом децом и индивидуално. Сходно томе васпитач нуди активности у којима деца могу да трансформишу предмете, решавају практичне проблеме, активно доживљавају и проживљавају различите ситуације учења. Ослања се на унутрашњу мотивацију детета и ствара услове да дете ужива у процесу учења, да верује и цени знање и жели све више да га и само стиче, јер учење може бити занимљиво и узбудљиво.

Даје обавештења, упутства и савете првенствено кад дете то само тражи и одговара на његова питања у складу са дечјим узрастом и зрелошћу.

Познаје вредности локалне културе и према њој се односи са поштовањем, а деци на разне начине приближава оно што је у њој највредније и на чему дете може да темељи сопствени идентитет.

Обезбеђује детету да активно стиче знања, вештине и навике и развија способности битне за живот у конкретној заједници.

Обезбеђује деци разне врсте учења:

1. Перцептивно - помоћу чула;
2. Моторно - уз помоћ телесних активности;
3. Социјално - у односу са другим људима;
4. Идеационо - повезивањем идеја и изумевањем.

Подстиче дечју имагинацију и негује љубав према истини. Гради и проширује речник деце, развија способност комуникације, формира појмове и подстиче дете да своје знање изрази кроз различите медијуме свих уметности. Подстиче развој флексибилне структуре мишљења и понашања деце кроз еманциповане од ауторитета одраслог и критичко проверавање постојећег, како би отишли даље од датог и створили нешто ново и оригинално.

http://www.nasaradost.edu.rs/download/predskolski_program.pdf

страница посећена 24.01.2015.

Разрађене активности, васпитно-образовне циљеве који се остварују захваљујући њима и задатке васпитача од којих зависи њихово остваривање, могуће је наћи у књизи Модел Б Основе програма, аутора овог модела. Методичка упутства како то треба чинити, како планирати и евалуирати васпитно-образовни рад, васпитачи и стручни сарадници могу наћи у књизи Васпитно-образовни рад у дечјем вртићу.

Табела бр. 1: Број деце и број група у целодневном и полудневном боравку установе, „Наша радост“ у Суботици школске 2012/2013.године

Облик рада	Целодневни боравак		Полудневни боравак	Укупно
	Јаслице	Обданиште		
Број група	26.5	111	56	193.5
Број деце	456	2635	967	4058

file:///E:/RADOVI/radovi/Predskolsko/Izvestaj_o_poslovanju.pdf страница посећена 30.01.2015.

Предшколска установа "Наша радост" у текућој радној години у свом саставу има 54 објекта на територији града и околине који обухватају 196 васпитних група.

Установа има три педагошке јединице, а рад се одвија на српском, мађарском и хрватском, језику. Васпитно-образовним програмом обухваћено је око 3900 деце узраста од 0,5 до 7 година са којима ради 37 медицинских сестара и 284 васпитача.

<http://www.nasaradost.edu.rs/you/dokumenti/index.html> страница посећена 30.01.2015.

ДИСКУСИЈА И ЗАКЉУЧАК

Циљ истраживања је био да се утврди које задатке васпитачи сматрају приоритетним па то утиче на одређење за рад по „моделу А“ или „моделу Б“ и да ли постоји повезаност у њиховом избору на основу тежине (лакоће) израде обавезне документације. Резултати истраживања потврђују да при избору и реализацији васпитних задатака по „моделу А“ васпитачи имају мање посла око писања и даје већу слободу организацији рада.

Табела бр.2: По ком моделу радите (А или Б)?

	А	Б
По ком моделу радите? А или Б	44 испитаника (61%)	28 испитаника (39%)
Из којих разлога сте се определили за овај модел рада?	-једноставније за писање -даје већу слободу васпитачу у организацији рада -опуштенији рад -већа слобода изражавања -флексибилност	-прегледнији, -због плана и програма, -због прецизнијег припремања за активности. -јер су образовани за овај модел -због јасноће -више одговара испитанику -због плана и програма

Резултати показују да је један од важних разлога за одабир модела А управо већа обимност уписивање радне књиге по моделу Б. Такође, битни разлози које су навели васпитачи су и ти да се време организује опуштеније, флексибилније и да су деца у њиховим васпитним групама креативна са више слободе у избору.

Табела бр.3: Сличност између А и Б модела?

Одговори у процентима	Од 0-25%	Од 25-50%	Од 50-75%	Од 75-100%
Колико има процентуално сличности између ова два модела у раду и у писању дневника?	(11,1%) анкетираних сматра да има сличности до 25%	(52,8%) анкетираних испитаника сматра да има 25-50%	(8,3%) сматра да има 50-75% сличности између оба модела	(2,8%) да се подударују модели

Док 18 испитаника (25%) сматра да нема сличности између ова два модела у раду и писању дневника. Мишљења су и овде веома подељена, ал је видно да је више од 52% испитаника одговорило да има до 50% сличности у припремању, раду и писању дневника између оба модела.

Више од 10 година 44 испитаника (61%) примењује у пракси изабрани модел. Између 10 и 5 година 6 испитаника (8.3%) примењује у пракси изабрани модел. Ни један испитаник не примењује изабрани модел између 5 и 2 године. Мање од 2 године 16 испитаника (22,2%) примењује у пракси изабрани модел.

20 испитаника (27,8%) ради више од 20 година у ПУ „Наша радост“ у Суботици; 26 испитаника (36,1%) ради између 20 и 10 година; 12 испитаника (16,7%) ради између 10 и 5 година и 14 испитаника (19,4%) ради мање од 5 година у ПУ „Наша радост“ у Суботици.

Изражено у процентима, највише анкетираних васпитача има радног искуства између 10 и 20 година у ПУ „Наша радост“ 36,1%, што је, рекли бисмо, богато искуство и компетенција од става у изјавама до богатства активности којим децу оплемењују.

Литература коју анкетирани васпитачи користе је: Приручник за васпитаче „Корак по корак (I, II и III)“, Приручник за писање дневника по моделу А (I, II, III) од Е. Каменов, „Методика“ од др Емил Каменов, „Корак по корак у основе програма“, „Дете је дете (I и II)“ и остале приручнике за сценске игре и активности, развој интелигенције и когнитивни развој деце до школског узраста. По анализи одговора на питање литературе, рекло би се да су наведени Приручници једни извор додатног материјала и подстицаја, што баш не иде у прилог основној идеји да је неопходно ићи у корак са временом и стално се професионално усавршавати и надограђивати базу знања. Ипак, верујемо с обзиром на искуство, да с васпитачи сами изналазе ране иновативне игрице и начине да свакодневницу деце учине занимљивом и подстицајном.

18 испитаника (25%) је рекло да му је социограмско истраживање помагало у раду и да га још увек користе у моделу А.

10 испитаника (13,9%) је рекло да му социограмско истраживање није помагало у раду и да га не користе у моделу А.

4 испитаника (5,6%) је рекло да му је социограмско истраживање понекад помагало у раду и да га још увек понекад користе у моделу А.

40 испитаника (55,6%) нема (јер ради по моделу Б)

Једно од честих питања у образовању уопште је подударност планова и практичан рад. Интересовало нас је колико се процентуално подудара евиденција са праксом васпитача. Структура узорка према овом критеријуму дата је у наредној Табели.

Табела бр.4: Колико се процентуално подудара Ваша евиденција рада са праксом?

25% - 75%	75% – 100%	без одговора
Ни један одговор	60 испитаника (83,3%)	12 испитаника (16,7%)

На последње питање, већина испитаника је одговорило да се од 80-100% придржава изабраног модела за рад, док 30% анкетираних није одговорило на питање.

Руковођени хуманистичким схватањем детета, као активног, интерактивног и креативног бића, творци оба модела Основе програма, суштину предшколског васпитања и образовања одређују као очување, подстицање и оплемењивање спонтаних стваралачких могућности и својства предшколског детета. Полазну основу за њихову израду представљају потребе, интересовања, способности и предходна искуства деце раних узраста и на тај начин васпитно–образовни поступци могу се прилагодити индивидуалним катактеристикама предшколског детета. То подразумева отворено васпитање, што представља педагошки правац који условљава корените промене у филозофији свеукупног васпитања.

Сагледавањем утврђених елемената за праћење и поређење развоја и карактеристика програма у овом периоду, запажамо да они у потпуности егзистирају у Основама програма. Конципирани као основне смернице којима ће се васпитачи руководити, у њима су утврђени циљеви предшколског васпитања и образовања, начела, утврђена је улога васпитача у активностима, планирању и евалуацији. Квалитет модела који се данас примењује у нашим предшколским установама огледа су у њиховој отворености, недовршености, прилагодљивости према свима који ће учествовати у њиховој реализацији према датим условима.

Истраживање је рађено у суботичкој општини и обухватило већи број васпитача из три вртића ПУ „Наша радост“. У намери да се осврнемо и на сам избор између модела А и Б, заинтриговало нас је питање из којих се разлога васпитачи опредељују за један од понуђена. Иако је само 39% анкетираних васпитача одговорило да је њихов избор модел Б, организација живота и васпитно – образовног рада у предшколској установи у овом моделу се конкретизује у односу на организацију живота и васпитно–образовног рада, временских распореда дечијих активности и саме организације. Такође је приметно да су наведени разлози због којих већи број васпитача ради по моделу А: да је

једноставније за писање и да даје већу слободу васпитачу у организацији рада, затим флексибилност и опуштенији рад. Тако је и потврђена хипотеза истраживања да се у васпитно – образовним институцијама више фокусирају на сам рад у групи него на припрему, писању радне књиге, евалуацију и препривању активности.

Чињеница је да ваљаност Основа програма представља један од чинилаца од којих зависи квалитет и ефикасност васпитно образовног рада у предшколским установама. Искуства васпитача у вези њихове примене наводе нас на претпоставку да ће у наредном периоду бити све евидентнија потреба њиховог комплементарног деловања у остваривању целовите концепције предшколског васпитања и образовања у Србији.

У њима је утврђено да по моделу А ради 61% испитаника док по моделу Б ради 39% испитаника. Већи број васпитача раде по моделу А јер су се путем анкете изјаснили да је једноставније за писање и да даје већу слободу васпитачу у организацији рада, затим флексибилност, лакшу организацију игре у којој креативност васпитача може доћи до изражаја.

ПРИЛОГ

А Н К Е Т А

Ова анкета је анонимна и служи само у сврху истраживања ради писања научног рада.

1. ПО КОМ МОДЕЛУ РАДИТЕ (А или Б) _____
2. ОД КАД ПРИМЕЊУЈЕТЕ У ПРАКСИ ИЗАБРАНИ МОДЕЛ РАДА _____
3. КОЛИКО ИМА ПРОЦЕНТУАЛНО СЛИЧНОСТИ ИЗМЕЂУ ОВА ДВА МОДЕЛА У РАДУ И У ПИСАЊУ ДНЕВНИКА (радне књиге)?

4. ИЗ КОЈИХ РАЗЛОГА СТЕ СЕ ОПРЕДЕЛИЛИ ЗА ОВАЈ МОДЕЛ?

5. КОЛИКО ГОДИНА РАДИТЕ У ПУ „НАША РАДОСТ“У СУБОТИЦИ?

6. ДА ЛИ КОРИСТИТЕ СТУЧНУ ЛИТЕРАТУРУ И КОЈУ?

7. КОЛИКО СЕ ПРОЦЕНТУАЛНО ПОДУДАРА ВАША ЕВИДЕНЦИЈА РАД СА ПРАКСОМ?

8. ДА ЛИ ВАМ ЈЕ СИЦИОГРАМСКО ИСТРАЖИВАЊЕ ПОМАГАЛО У РАДУ И ДА ЛИ ГА ЈОШ УВЕК КОРИСТИТЕ У МОДЕЛУ А?

9. КОЛИКО ЧЕСТО УПИСУЈЕТЕ ЕВАЛУАЦИЈУ У КЊИГУ РАДА ПО МЕДЕЛУ Б?

10. КОЛИКО СЕ ПРОЦЕНТУАЛНО ПРИДРЖАВАТЕ ОДАБРАНОГ МОДЕЛА У РАДУ?

ХВАЛА ВАМ НА ИСКРЕНОСТИ, ВРЕМЕНУ И СТРПЉЕЊУ!

ЛИТЕРАТУРА

- Божић, В.; (2005) Вежбе, игре и спорт, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
- Гавриловић, А.; (2001) Предшколске установе у Србији од 1834. До 2000., Службени гласник, Београд
- Дабетић, З. Мајкић, К. И Николић, Д.; (2009) Развој говора – приручник за васпитаче, Стилос, Нови Сад
- Ђурковић, З.; (1995) Методика физичког васпитања деце предшколског узраста, Виша школа за образовање васпитача, Шабац
- Каменов, Е.; (1982) Експериментални програм за рано детињство, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
- Каменов, Е.; (1990) Предшколска педагогија, књига I, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
- Каменов, Е.; (2002) Предшколска педагогија, књига II, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
- Каменов, Е.; (2006) Васпитно-образовни рад у деџем вртићу, Драгон, Нови Сад
- Каменов, Е.; (2006) Игре и играчке, васпитање и образовање деце кроз игру, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
- Каменов, Е.; (2006) Модел В припремног предшколског програма, Драгон, Нови Сад
- Малиновић, Е.; Малиновић – Јовановић Н.; (2002) Методе наставне математике, Учитељски факултет, Врање
- Манојловић, А.; Младеновић, У.; (2009) Математика – приручник за васпитаче, Стилос, Нови Сад
- Поткоњак, Н.; (ур.); (1996) Педагошки лексикон, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
- <http://www.pedagog.rs/Nastava%20tekstovi/nastava%20tekst%20multifunkcionalna.php> страница посећена 25.01.2015.
- <http://www.besplatniseminarskiradovi.com/Psihologija-radovi/Dete-i-predskolska-ustanova.htm> страница посећена 25.01.2015.
- http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/dokumenta/Pravilnik_o_opstim_osnovama_predskolskog_programa.pdf страница посећена 24.01.2015.
- http://www.predskolstvo.rs/zakoni/Predlog_Zakon_o_PVO.pdf страница посећена 30.01.2015.
file:///E:/RADOVI/radovi/Predskolsko/Izvestaj_o_poslovanju.pdf страница посећена 30.01.2015.

STUDY OF ARCHAISM LEXIS RUSSIAN LANGUAGE

*Svetlana Sysoeva**Jelena Vetro*

Abstract: Folklore and works of classical literature contain significant amounts of obsolete words, most of which are not understandable to younger students. It is very important to acquaint students with the vocabulary. The article considers the system working on outdated vocabulary in elementary school, can be used in the study of Russian as a foreign language.

#active and passive vocabulary #outdated vocabulary #archaisms #historicism.

ИЗУЧЕНИЕ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Светлана Сысоева**Елена Ветро*

Фольклор и произведения классической литературы содержат значительное количество устаревших слов, большинство из которых малопонятно младшим школьникам. Очень важно познакомить учащихся с такой лексикой. В статье рассматривается система работы над устаревшей лексикой в начальной школе.

#активный и пассивный словарный #устаревшая лексика #архаизмы #историзмы.

Слово – начало всех начал; благодаря художественному слову мы понимаем не только тему и идею произведения, но и ту культурную, общественную, историческую среду, в которую помещены персонажи. С помощью слова создаются характеристика литературного героя, его образ. Сама природа слова, его связь с окружающим миром требует вдумчивого и осмысленного подхода к работе над лексикой русского языка. Через родное слово, как отмечал К.Д. Ушинский, отражается вся история духовной жизни народа. Поэтому, на наш взгляд, так важно с самого начала обучения ребёнка в школе раскрывать «загадки» и возможности родного языка, прививать интерес к нему, формировать и развивать чувство слова.

На кафедре гуманитарных и естественно-научных дисциплин и методики их преподавания РГУ имени С.А. Есенина уделяется большое внимание вопросам методики работы над словом. Среди тем выпускных квалификационных работ, выполняемых студентами бакалавриата профиля «Начальное образование», значительное место занимают проблемы изучения различных аспектов словарной работы: «Работа над изобразительно-выразительными средствами языка при изучении стихотворений (басен) в начальной школе», «Работа над лексической синонимикой как средство обогащения речи младших школьников», «Обогащение речи младших школьников паронимической лексикой», «Работа над лексическим значением слова на уроках чтения в начальной школе как средство углублённого изучения художественного произведения», «Работа над лексическим значением слова на уроках чтения в начальной школе при раскрытии образа персонажа», «Изучение устаревшей лексики в начальной школе», «Лексико-фразеологическая работа как средство речевого развития младших школьников», «Лексико-фразеологическая работа на уроках литературного чтения как средство раскрытия образа персонажа» и многие другие.

Хотелось поделиться нашим опытом работы над проблемой «Изучение устаревшей лексики в начальной школе».

В последние годы в программах начального литературного образования стало больше фольклора, классики, что не может не радовать. Однако все эти произведения содержат значительное количество устаревших слов, большинство из которых малопонятно младшему школьнику. Очень важно познакомить учащихся с такой лексикой: разъяснить значение устаревших слов, научить пользоваться словарями с тем, чтобы узнать толкование слова, проиллюстрировать употребление этих слов в речи, особенности их семантической сочетаемости.

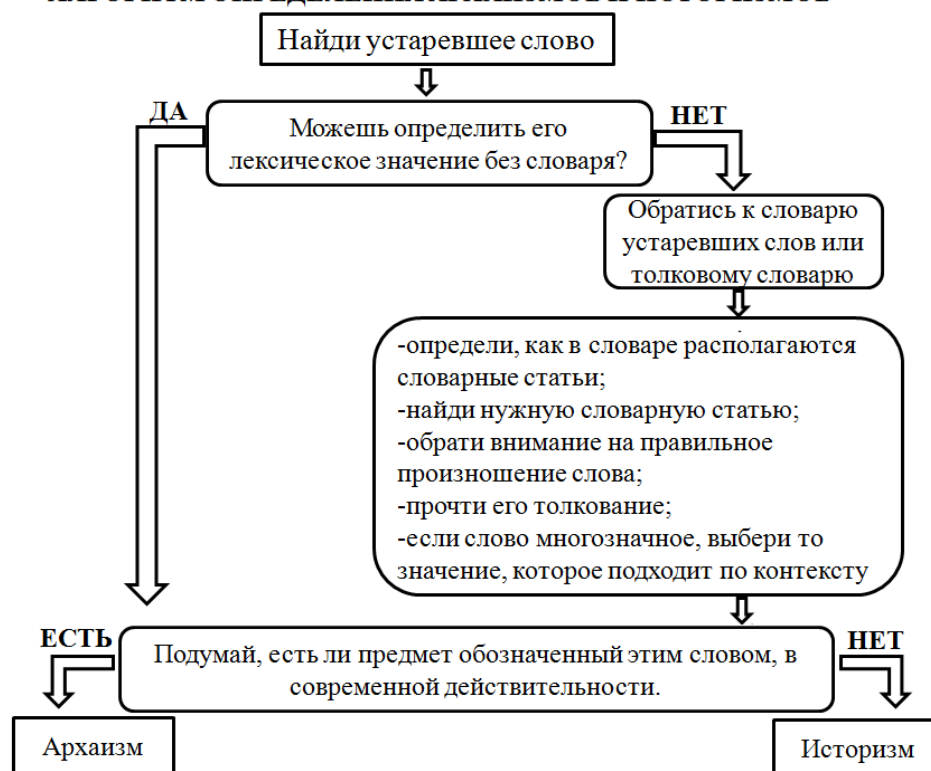
К сожалению, изучению устаревшей лексики в начальной школе уделяется очень мало внимания, а ведь именно она позволяет нам приобщиться к культуре предков, лучше познать нашу историю и историю русского языка. Изучение устаревшей лексики не должно быть узким, сугубо информационным.

В ходе работы с устаревшей лексикой у учащихся формируется целостное представление о лексической системе русского языка, развивается умение различать названные группы слов, умение проводить аналогии между словами устаревшими и современными.

При работе над устаревшей лексикой можно широко применять средства информационных и коммуникационных технологий, что способствует развитию познавательных интересов у младших школьников и лучшему усвоению редко употребляемых слов. Главное достоинство применения современных информационных средств обучения – доступность и наглядность изложения нового материала. Студентами разработан комплекс таких упражнений (в виде презентации), которые можно употреблять на уроках русского языка и литературного чтения в начальных классах.

Как известно, устаревшие слова подразделяются на два класса: архаизмы и историзмы. Слова, служившие названиями исчезнувших предметов, понятий, явлений, называются историзмами (*аршин, приказчик, волостной старшина*). Устаревшие слова, у которых есть современные синонимы, заменившие их в языке, называются архаизмами (*воляж, лицедей, чело*). При введении понятий «архаизм» и «историзм» мы использовали следующую схему:

АЛГОРИТМ ОПРЕДЕЛЕНИЯ АРХАИЗМОВ И ИСТОРИЗМОВ



Многие объяснения устаревшей лексики в учебниках по чтению и русскому языку являются слишком лаконичными, не раскрывающими для учащихся всего содержания устаревшего слова. Например, в «Сказке о рыбаке и рыбке» А. Пушкина при описании старухи, ставшей столбовой дворянкой, дети встречаются с незнакомыми словами *душегрейка* и *кичка*, которые в сносах объяснены следующим образом: *душегрейка – тёплая короткая кофта без рукавов, кичка –*

старинный женский головной убор. Очевидно, что младшим школьникам, у которых преобладает конкретное, наглядно-образное мышление, без дополнительных объяснений учителя, без показа иллюстраций очень трудно представить себе эту старинную одежду.

Основные методы при объяснении устаревшей лексики – словесные и наглядные. В качестве методического приёма работы над устаревшей лексикой можно использовать тематическую классификацию, которую можно оформить в виде таблицы (желательно с рисунками) и систематически пополнять её новыми словами, встретившимися в учебниках по чтению, русскому языку, либо в произведениях для внеклассного чтения. Можно выделить следующие тематические группы устаревшей лексики: военная лексика (*латы, доспехи, палица и др.*), бытовая лексика (*терем, кичка, лапти, верста и др.*), государственная лексика (*купец, ямщик, боярин, царь и др.*), части тела человека (*чело, перст, око, длань и др.*).

Военная лексика	Бытовая лексика	Государственная лексика	Части тела человека
<p>Латы</p> 	<p>Терем</p> 	<p>Боярин</p> 	<p>Перст</p> 
<p>Богатырь</p> 	<p>Лапти</p> 	<p>Царь</p> 	<p>Око</p> 

С помощью такой таблицы учитель может стимулировать учащихся к пополнению их словарного запаса, повышать интерес к чтению исторической литературы.

Работа с такой таблицей может быть достаточно разнообразной:

- 1) к какой тематической группе можно отнести следующие устаревшие слова: *землянка, царские палаты, котомка, чёрная крестьянка* и т.д.;
- 2) мог ли князь надеть на себя *зипун*, подвязаться *кушаком*;
- 3) можно ли молвить *перстами*, сверкать *устами*, перебирать *очами*;
- 4) найдите «лишнее» слово: *кучер, ямщик, каретник; богатырь, ратник, вельможа; аршин, сажень, овин* и т.д..

Задания такого рода смогут выполнить учащиеся только после достаточно кропотливой работы учителя по толкованию слов. Данный вид работы на уроке будет эффективен, если учитель доходчиво, эмоционально, наглядно сможет представить детям того или иного героя, предмет или явление действительности.

В ходе исследовательской работы студенты разработали системы упражнений по работе над архаизмами и историзмами русского языка, которые включают в себя следующие виды упражнений:

- пропедевтические;
- иллюстративные;
- закрепительные;
- повторительно-обобщающие;
- творческие.

Приведём примеры упражнений.

Пропедевтические:

1. Из списка слов выпишите только те, которые входят в активный запас русского языка: *учитель, кухня, горница, столб, корзина, царь, досуг, машина, богатырь, ковёр, телевизор, аршин, литр, гонец, барин, судьба.*

2. Из списка слов выпишите только те, которые входят в пассивный запас русского языка: *погода, верста, стража, двор, сад, доспехи, магазин, колесница, кушак, жена, палица, пистолет, глаз, ограда, буфет, лапти, царица, дерево.*

Иллюстративные:

1. Докажите, что эти слова являются архаизмами: *ланиты, ведать, стража, град, диво, лихо, молва, перст.*

2. Объясните, почему данные слова относятся к историзмам: *малахай, палица, витязь, барин, душегрейка, меченосец, пуд, пядь, рыцарь, светёлка.*

Закрепительные:

1. В каждой строке найдите устаревшее слово:

- лоб, щёки, очи, губы, нос;
- платок, юбка, колготки, кичка, блузка;
- торный, просторный, жадный, угрюмый.

2. Найди все устаревшие слова в данных отрывках.

*«...Все теперь идут в палаты:
У ворот блистают латы,
И стоят в глазах царя
Тридцать три богатыря...» (А.С. Пушкин)*

Повторительно-обобщающие:

1. Подпишите названия к рисункам:



а) _____ б) _____ в) _____

2. Подберите к данным словам антонимы и выясните оттенки их значений: *ретивый, тужить, миловать, вдосталь, галдеть.*

Творческие:

1. Составьте мини-рассказ, используя в нём все представленные слова: *зга, боярин, кибитка, ножны, колчан, хорунжий, челядь.*

2. Нарисуйте *булат, палицу, колчан, шишак древнего воина.*

3. Используя архаизмы и историзмы, которые вы встретили в этом (-их) произведении (-ях), сочините: 1 вариант – бытовую сказку; 2 вариант – басню; 3 вариант – волшебную сказку.

По теме «Изучение устаревшей лексики в начальной школе» защищены две выпускные квалификационные работы. В 2011 г. студентом С.И. Казицыным разработан словарь для младших школьников и дополнительные упражнения к учебнику «Литературное чтение. 4 класс» Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий. Материалы выпускной квалификационной работы прошли апробацию на пяти международных научных студенческих конференциях в Москве, Рязани, Владимире. Основные положения выпускной квалификационной работы отражены в шести публикациях.

В 2014 г. М.М. Лёвина разработала «Словарь устаревших слов (по произведениям С.А. Есенина)». Материалы выпускной квалификационной работы прошли апробацию на двух

Всероссийских научных студенческих конференциях в Рязани. Основные положения выпускной квалификационной работы отражены в двух публикациях. Исследование заняло I место на

Всероссийском конкурсе выпускных квалификационных (дипломных) работ студентов в номинации «Актуальные проблемы гуманитарного образования».

В ходе проведения исследования студенты сделали следующие выводы:

– Работа над устаревшей лексикой ведёт к углублению знаний о языке, повышению качества этих знаний и языковых умений;

– Владение пассивным словарным запасом помогает приобщиться к русской национальной культуре, богатому историческому прошлому нашей страны;

– Изучение архаизмов и историзмов в начальной школе способствует развитию самостоятельной познавательной деятельности учащихся, развитию основных мыслительных операций школьников (анализа, синтеза, классификации, обобщения, абстрагирования и других).

Работа с устаревшей лексикой станет своеобразным мостиком от прошлого поколения к нынешнему и будущему. Воспитывая у детей уважение к русской старине, к устаревшему слову, учитель воспитывает любовь к Родине, её самобытности.

TEAMWORK AND RECOGNITION DRIVE US TO WORK EVEN HARDER

*Goran Satara
Duskica Knezic
Dragana Cikos
Dragan Pandurov*

Abstract: In 2005, we won the Djordje Natosevic Award given to the best schools, preschools and teachers in Vojvodina. The award was the result of the four month team work of one hundred employees, who worked in a variety of expert teams. The vast written material, in which we recorded our many years of experience, was organized into the working material for the Djordje Natosevic Award. We've received this award because of: inovations, organization, using up-to-date methods, additional programs, the quality of our work with parents, the education program which emphasizes developing tolerance and dialog, research projects, as well as the originality of the work material itself. Encouraged by this success, we moved on. We continued to develop that which is our trademark – teamwork. We've increased the number of teams in our Preschool Institution, which improved the organization and quality of our work. Two computer centres were formed to increase the scope of our computer literacy program for children. A music studio was started to record songs for children, and the authors are our own employees. Educational radio shows are also recorded in the studio. Our participation in the "Let's Animate" and PRECEDE projects confirmed that we are one of the most inclusive environments in Serbia and the organization of the local Sports Olympics encouraged young children to participate in sports. The power of encouragement that comes from the heart and relies on team values is the quality that must not be lost.

#motivation #quality #team work #award #encouragement.

ТИМСКИ РАД И ПРИЗНАЊЕ МОТИВИШУ НА ДАЉЕ ЗАЛАГАЊЕ

*Горан Шатара
Душкица Кнежић
Драгана Чикош
Драган Пандуров*

Резиме: 2005. год. добили смо награду Ђорђе Натосевић, која се додељује најуспешнијим школама, предшколским установама и просветним радницима на нивоу Војводине. Награда је добијена као резултат четворомесечног тимског рада стотину запослених, који су били ангажовани кроз сва стручна тела и тимове. Огромна количина писаног материјала, којом смо документовали наше дугогодишње искуство, је вишемесечним радом систематизована и преточена у радни материјал за Награду Ђорђе Натосевић. Наведена награда је добијена због: иновација, модерне организације, примене савремених метода и облика рада, додатних програма, квалитета реализоване сарадње са родитељима, програма васпитно – образовног рада са посебним нагласком на развијање толеранције и дијалога, истраживачког рада установе, али и оригиналности самог радног материјала. Подстакнути оствареним успехом, наставили смо даље. Наставили смо да негујемо и развијамо оно по чему смо препознатљиви – тимски рад. Повећан је број тимова на нивоу ПУ, чиме је унапређена организација и квалитет во рада; оформљена су два информатичка центра, чиме је повећан обухват деце програмом информатичког описмењавања; формиран је музички студио у ком су снимљене децје песме, чији су аутори запослени у ПУ и у ком су снимљене едукативне радио емисије; учешће у пројектима "Покренимо се" и PRECEDE потврдило је да смо једна од најинклузивнијих средина у Србији; организацијом Спортске олимпијаде на нивоу града, подстакли смо најмлађе на бављење спортом. Моћ охрабривања која долази "од срца" и почива на основним вредностима тима, јесте квалитет који не сме да се изгуби.

#мотивација #квалитет #тимски рад #награда #подстицај на даљи рад.

Испричаћемо вам причу о ПУ "Младост" која је **ИСТИНИТА**, јер се стварно догодила, а о којој сведочи писани траг. **ДОБРА** је, јер представља тимски рад у ПУ "Младост", који је вреднован од других. **ДОБРА**, јер указује на квалитет због којег је добијена награда "Др Ђорђе Натошевић". **КОРИСНА** је, јер је мотивисала запослене на даљи квалитет у тимском раду. Желимо да **ИСТИНИТУ** и **ДОБРУ** причу поделимо са вама, како би свако извукао корист из ње.

2005.год. добијена је награда Ђорђе Натошевић, која се додељује најуспешнијим школама, предшколским установама и просветним радницима на нивоу Војводине. Награда је била резултат четворомесечног тимског рада стотину запослених, који су били ангажовани кроз сва стручна тела и тимове.

Наведена награда је добијена због: иновација, модерне организације, примене савремених метода и облика рада, додатних програма, квалитета реализоване сарадње са родитељима, програма васпитно – образовног рада са посебним нагласком на развијање толеранције и дијалога, истраживачког рада установе, али и оригиналности самог радног материјала.

КАКО ЈЕ РАЂЕНО

Рађено је тимски, документовано, оригинално и креативно. Огромна количина писаног материјала, којим је документовано дугогодишње искуство на нивоу ПУ "Младост", систематизовано је и преточено у радни материјал.

У раду су коришћене следеће **методе**: дијалошка, усменог излагања, проблемска, демонстративна, илустративна, компаративна.

Коришћене су **технике**: посматрања, активног слушања, критичког приступа, анализирања документације.

ШТА ЈЕ ПРИКАЗАНО У РАДУ

Приказани су:

1. **Историјат предшколства у Бачкој Паланци**
2. **Примена савремених метода и облика рада**
 - 2.1.Саобраћајно васпитање
 - 2.2.Књижевно дело као окосница васпитно -образовног рада
 - 2.3.Музичке активности деце јасленог узраста
 - 2.4.Перцептивно – сензорни развој детета
 - 2.5.Позориште сенки
 - 2.6.Ликовне радионице у сарадњи са запосленима у Геронтолошком центру
 - 2.7.Сарадња са васпитачима који су у саставу ОШ, при селима Општине Бачка Паланка: посете са разним циљевима (Дечја недеља, развојно планирање, посете родитељским састанцима, размена стручних тема...)
3. **Додатни програми у раду са децом**
 - 3.1.Информатичко описмењавање деце предшколског узраста кроз игру
 - 3.2.Енглески језик
 - 3.3.Једнодневне екскурзије и рекреативна настава
 - 3.4.Превентивно - корективна гимнастика
4. **Састав васпитно – образовног кадра**, који су чинили: директор, 3 стручна сарадника, 38 васпитача, 6 медицинских сестара
5. **Облици и начини сарадње са родитељима:**
 - 5.1. Информисања васпитача и родитеља
 - 5.2. Индивидуални контакти

- 5.3. Родитељски састанци (информативног, едукативног и радионичког карактера)
- 5.4. Играонице
- 5.5. Панои за родитеље
- 5.6. Радне акције
- 5.7. Приредбе и прославе
- 5.8. Усмерене активности
- 5.9. Заједничка дружења са родитељима (одлазак у позориште, биоскоп, израда костима, лутака...)
- 6. Динамика реализоване сарадње са родитељима**
- 7. Стручно усавршавање:**
 - 7.1. На нивоу ПУ (ВО веће, Актив васпитача и Актив медицинских сестара), као и
 - 7.2. Ван установе – учешће у Активу стручних сарадника Јужнобачког округа и стручним скуповима струковних удружења, похађање акредитованих програма...
- 8. Начини пружања подршке у дошколовавању васпитача**
- 9. Учешћа на:**
 - 9.1. Смотрама
 - 9.2. Такмичењима
 - 9.3. Манифестацијама
 - 9.4. Ликовним конкурсима
- 10. Програми са посебним нагласком на развијање толеранције и дијалога, уопште међунационалне толеранције, хуманих односа међу половима** (Пројекат самопоштовања, Школа за родитеље , хуманитарне акције...)
- 11. Истраживања у областима информатичке писмености и превентивног деловања на здравље дечјих зуба**
- 12. Објекти и њихова уређеност.**

ШТА СЕ ДЕШАВА ПОСЛЕ – КАКО ЈЕ НАСТАВЉЕНО ДАЉЕ

Време промена, прилагођавања, учења, напредовања, иновација...

Развојно планирање и самовредновање - започето је са процесима развојног планирања и самовредновања. Запослени су били свесни својих снага и слабости. Учило се од других. Стечено знање је кроз системску обуку пренето на запослене. Постављен је Развојни план и планирани су процеси самовредновања. Преузета је одговорност за реализацију планираних активности – рађено је тимски, запослени су пажљиво слушали једни друге, усаглашавали ставове, делили обавезе, били одговорни, креативни, оригинални. ПУ "Младост" је прва започела са процесима хоризонталне евалуације. Стечено искуство и знање, подељено је са другима.

Инклузија - Бачка Паланка је проглашена за једну од најинклузивнијих средина у Србији. У оквиру пројекта "Покренимо се", који је финансирала амбасада Финске, настали су песма и спот под називом "Песма за сву децу". У току је пилотирање Балканског регионалног приручника за прихватање различитости у оквиру пројекта PRECEDE, који финансира UNICEF.

Музички студио - "Песма за сву децу" настала је у музичком студију, који је отворен 2009.год. у оквиру пројекта "Музика без граница". У оквиру њега се снима, ради са талентованом децом и васпитачима, припремају едукативне емисије... Чести гости су: песници, дечји хорови... Песме са издатог диска "Добар добар дан, довиђења", који је у потпуности настао у музичком студију, омиљене су код деце предшколског узраста.

Информатичко описмењавање, као специјализовани програм - повећан је обухват деце (поред постојећег, отворена су још два информатичка центра). Програм је бесплатан за децу и родитеље. Обучено је десет генерација предшколаца. Стечена искуства уткана су у књигу "Деца у свету

рачунара". Постављени циљеви и задаци из књиге уврштени су у Основе припремног предшколског програма. Уследила је и акредитација програма.

Спортска олимпијада - увек се креће од деце. (Зашто спорт? - "Кроз спорт се играм.", "Стално сам у покрету.", "Нисам сам.", "Смејем се.", "Задовољн сам и радостан."; Зашто олимпијада? – "Упознајем спортове.", "Развијам такмичарски дух.", "Бирам спорт којим ћу се бавити", "Маштам шта ћу бити!")

Екологија - акценат је на практичним активностима, едукацији деце и формирању еколошки пожељних ставова. ПУ "Младост" је иницијатор и организатор општинских манифестација "Паланачко еко – пролеће" и "Зелена априлијада" и добитник награда на свим конкурсима "За чистије и зеленије школе у Војводини".

Отварање нових и адаптација постојећих објеката – отварањем објекта "Цврчак" отворена је могућност за смештај стотину деце предшколског узраста. Започета је адаптација постојећег објекта вртића "Бамби", чије отварање жељно очекују родитељи чија деца се налазе на непопуларној листи чекања.

Задовољство родитеља – сарадњом - подigli смо квалитет у: информисању родитеља, њиховом активном укључивању у процесе адаптације, праћења и документовања децјег развоја, као и укључивања у в.о. рад. На основу анализе података добијених из самовредновања, преко 80% родитеља је изјавило да добија правовремену стручну подршку.

КЉУЧ УСПЕХА

Васпитно – образовни рад реализују: 7 медицинских сестара - васпитача, 49 васпитача, 2 сарадника за послове неге и превентивно здравствене заштите, 7 стручних сарадника и сарадника, директор. Квалитету васпитно – образовног рада доприносе и сви остали запослени, не мање важни. Квалитет организације се заснива на умрежености рада двадесет стручних тимова на нивоу установе.

Овим радом приказан је само део активности који се тимски реализује на нивоу предшколске установе.

Шта је кључ успеха? **"ТИМСКИ РАД: ЈЕДНОСТАВНО ПОСТАВЉЕНО, ТО ЈЕ МАЊЕ ЈА И ВИШЕ МИ."**

ЛИТЕРАТУРА

- Чикош, Д., Кнежић, Д., Урошев, П., "Деца у свету рачунара", Драгон, Нови Сад, 2006.
- Чикош Д., Јовић Б., "Књига о нашим зубићима", Логос, Бачка Паланка, 2008.
- Милошевић др З., Мичурин др Б., "Ђорђе Натошевић – утемељивач и реформатор школског физичког васпитања", Факултет спорта и физичког васпитања у Новом Саду, Нови Сад, 2010.

THE COMICVOX PROJECT - IMPROVING LISTENING SKILLS THROUGH MOBILE LEARNING

Slavko Babickov

Branko Medic

Abstract: The ComicVox Project is an android app for both smartphones and tablets developed for educational purposes, primarily to provide extensive listening opportunities through digital storytelling and comics. The project sets out to bring and make accessible classic Hans Christian Andersen and Brothers Grimm stories (long ago published as Junior Classics Illustrated Comics) to modern parents who critically assess the uploaded content in the app stories for their children. The video recordings are provided in different languages, therefore children's' intercultural awareness is developed which is known to have profound positive cognitive, affective and behavioral effects as it stimulates the child's brain through exposure to different literary characters, morals, messages conveyed, different language melodies and pronunciation patterns.

#digital storytelling #intercultural competence #comics #android app #mobile assisted learning.

ПРОЈЕКАТ КОМИКВОКС - РАЗВИЈАЊЕ ВЕШТИНА СЛУШАЊА КРОЗ МОБИЛНО УЧЕЊЕ

Славко Бабичков

Бранко Медић

Резиме: Комиквокс пројекат је андроид апликација како за паметне телефоне тако и таблете, која је развије за образовне сврхе, пре свега да понуди квалитетно дуготрајно слушање страног језика кроз дигиталну нарацију и илустроване приче у облику стрипа. Пројекат настоји да донесе и оживи класике Ханс Кристијан Андерсена и браће Грим (класике који су давно публиковани у облику стрипа под едицијом "Junior Classics Illustrated Comics") модерним родитељима који критички пробирају садржај постављен у Гугл андроид продавницу под категоријом за децу. Видео снимци су понуђени у више језика, према томе дечија интеркултурална компетенција се развија што је научној литератури познато да има дубоке позитивне промене, како когнитивне тако и афективне, као и промене у понашању пошто се стимулише мозак детета кроз излагање различитим књижевним садржајима, моралним дилемама, порукама, различитим мелодијама језика и изговорним тоналитетима.

#дигитално приповедање #интеркултурална компетенција #стрипови #андроид апликација #потпомогнуто учење.

PRESENTING THE ANDROID APP - COMICVOX

Modern parents have very recently been swept, astonished and overwhelmed with the sheer number of mobile and tablet applications which have been reviewed, approved and published as educational. However, majority of those apps are certainly better to be avoided as many critical thinking parents are well aware of since the same applications provide very little beyond teaching children simple concepts of the world around them and fine motor skills required to perform those same tasks. Parents have been launching debates on discussion boards across the Internet in search of the truly amazing and educational applications which can provide both cognitive and affective challenges, foster language production through extensive comprehensible language input whilst at the same time providing important guidelines for the world around us, gender differences, age differences and circumstances affecting our complex human nature.

The present project has emerged in order to address a gap in the market as there are few YouTube channels providing story reading opportunities and none providing digital storytelling of the famous classics through video recordings published for android handheld and tablet devices. Moreover the project ComicVox aims to be a simple navigable app offering video recordings of the famous stories illustrated as comics, in many

languages in order to raise children's intercultural competence and deepen their understanding of human nature through storytelling.

The project has a very peculiar personal background of the two authors as we had been discussing the benefits of digital literacies, online educational content and advantages and disadvantages of owning portable devices in relation to children and their health. As we are both fathers of very small children and were both brought up with digital literacies of browsing online content, we have been very willing to persevere in our search for truly educational content for our children. Namely, we both raise trilingual children as our partners come from different countries, we see and intimately know the benefits of multilingualism on children's cognition, intelligence, memory retention, pronunciation and wit. Therefore, we have thought of and search for an application that would embrace multilingualism, but at the same time offer something truly remarkable in its value and content. The authors have reviewed the available literature and have discovered that there are few disciplines and activities which can impact the child's mind like literature and extensive dramatized readings. Moreover, we thought of comics as an ideal medium for conveying important messages treasured in the famous classics of Hans Christian Andersen and Brothers Grimm. Comics are known in the research literature to captivate children's attention as the plot unfolds rather rapidly over many pages and scenes. However, the challenge for the particular project has been to find comics that would indeed convey valuable traits of human behavior in numerous circumstances. It is rather easy to discover comics where violence, superhuman heroes and scenes of shattered glass and broken windows, demolished buildings are oftentimes featured but our quest was to find comics where language production is extensive and scenes unfold rather slowly, almost imperceptibly in the very words and thoughts of the literary characters. The comics we have found in a rather old-published but recently digitized edition known as Junior Classics Illustrated and the same comics we have read to our children over light-weight tablets before bedtime or upon waking. It seems that children have wholeheartedly embraced the comics, have ever since been willing to reproduce scenes from the comics, have unknowingly learned that reading is an enriching and rewarding experience to be treasured.

The ComicVox project is soon going to be published as an android application entirely developed in Java programming language for both smartphones and tablets and is therefore going to be freely accessible over Google's Play Store. The video recordings that the application is going to provide will, at the start, be provided in British English, Hungarian and Romanian language and later possibly in Arabic, Russian, French and German for each story illustrated as a comic. We confidently assume that modern parents will assess the content of the application for them and find a valuable treasure chest for their children of all ages and interests.

Finally, the project funds will determine project realization but very likely in near future, the project will also be provides to parents of iOS devices (iphones and ipads) as the programming language SWIFT supports video streamed content just like Java programming language does for android powered devices. We wish to see its realization and the first version of the application to be published to the Play Store by the end of June 2015 and we would welcome all contributions in funding the project as well as in transcribing and recording video content of the same comics into other languages.

REFERENCES

- Bull, S., & Kukulska-Hulme, A. (2009). Theory- based support for mobile language learning: Noticing and recording. *iJIM*, 3(2), 12-18.
- Cavus, N., & Ibrahim, D. (2009). m-Learning: An experiment in using SMS to support learning new English language words. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 78-91.
- Chang, C-K., & Hsu, C-K. (2011). A mobile-assisted synchronously collaborative translation–annotation system for English as a foreign language (EFL) reading comprehension. *Computer Assisted Language Learning* 24(2), 155-180.
- City College Southampton (2005). Multimedia learning with mobile phones.
- Innovative practices with elearning. Case studies: Anytime, any place Learning. Joint Information Systems Committee.
- Cooney, G., & Keogh, K. A. (2007). *Use of mobile phones for language learning and assessment for learning, a pilot project*. Paper presented at the Proceedings of the 6th Annual International Conference on Mobile Learning, Melbourne, Australia
- Demouy, V., & Kukulska-Hulme, A. (2010). On the spot: Using mobile devices for listening and speaking practice on a French language programme. *The Journal of Open, Distance and e-Learning* 25(3), 217-232.
- Garcia Cabrero, J.C. (2002). Third generation telephony: new technological support for computer assisted language learning. *International Journal of English Studies*, 2(1), 167-178.
- Houser, C., Thornton, P., & Kluge, D. (2002). Mobile learning: Cell phones and PDAs for education. In Kinshuk, L., Akahori, K., Kemp, R., Okamoto, T., Henderson, L., & Lee, C. (Eds.) *International conference on computers in education*. 3-6 December, Auckland (Vol. 2) (pp. 1149-1150). IEEE: Massey University.

THE DEVELOPMENT AND IMPORTANCE OF BILINGUALISM WITH PRE AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Lenka Erdelj

Abstract: Pedagogical Institute of Vojvodina, since its foundation, within projects on Innovative methods in multicultural school, has been contributing to a development of bilingualism with preschool children and children enrolled in the first cycle of primary schooling in Vojvodina. In this paper I will give a short review of bilingualism in Vojvodina; of the results obtained in the pilot investigation of the efficient learning of the non-mother tongue as a language of the social environment; of languages that are used in preschool education in Vojvodina; of a successful application of a communicative-experiential method in the process of learning a language of a social environment with preschool children. I will also give some suggestions for development of teaching Serbian as a non-mother tongue in primary school. The development and nourishment of additive bilingualism with minority children is an inevitable factor in the process of reaching communicational equality, as well as an important prerequisite for a successful life with majority population. Knowing languages that are spoken in the social environment is a base for building a multicultural society that recognizes differences as an enormous wealth and wants to get closer to European standards.

#bilingualism #preschooler #communicative-experiential #language #non-mother tongue.

РАЗВИЈАЊЕ И ЗНАЧАЈ ДВОЈЕЗИЧНОСТИ КОД ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ И ОСНОВНОШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Lenka Erdelj

Резиме: Педагошки завод Војводине од почетке свог оснивања кроз пројекте из области Иновативне методе у мултикултуралној школи доприноси унапређивању двојезичности код деце предшколског и у првом циклусу основношколског образовања у Војводини. У раду се даје осврт на појам двојезичности, на резултате пилот истраживања из области ефикасности учења нематерњег језика као језика друштвене средине, подаци о језицима на којима се остварује предшколски програм у Војводини, о успешној примени комуникативно-искуственог метода код деце предшколског узраста у процесу усвајања језика друштвене средине, као и предлози за унапређивање наставе српског као нематерњег језика у основној школи. Развијање и неговање адитивне двојезичности (двојезичности која се надограђује на матерњи језик) код деце припадника националне мањине, је незаобилазан чинилац у постизању комуникативне равноправности, важан предуслов за успешан суживот са припадницима већинског народа. Знање језика средине у којој се живи, основа је изградње вишекултурног друштва, које препознаје богатство у различитости, и жели да се приближи европским стандардима. Кључне речи: двојезичност, деца предшколског узраста, комуникативно-искуствени метод, језик друштвене средине, српски као нематерњи језик.

#двојезичност #деца предшколског узраста #комуникативно-искуствени метод #језик друштвене средине #српски као нематерњи језик.

UVOD

Znanje većinskog/manjinskog jezika je neophodno za svakog pojedinca koji živi na ovom prostoru. Ova činjenica sve koji se bave nastavom srpskog kao nematernjeg jezika stavlja u obavezu da na osnovu postojećeg Plana i programa, svojim didaktičko-metodičkim znanjem i svojom savešću podstiče i motiviše svoje učenike na prihvatanje jezika većinskog ili manjinskog, kao jezika komunikacije u sredini u kojoj živi. Jedino razvijanjem aditivne dvojezičnosti, tj. dvojezičnosti koja se ne razvija na uštrb maternjeg jezika, deca manjinskih zajednica mogu da steknu komunikativnu ravnopravnost u široj društvenoj zajednici. Problematikom razvijanja nematernjeg jezika i dvojezičnosti u Vojvodini bavili su se naučnici prvenstveno sa ovog prostora. Jedan od prvih objavljenih radova datira od 1976. godine sa naslovom *Prilog proučavanju tipologije višejezičnosti u Vojvodini*, autorke Melanije Mikeš. Izdvojiću još nekoliko tema: početkom osamdesetih godina pažnja je posvećena individualnim i društvenim aspektima rane dvojezičnosti. O jezicima nacionalnih manjina u Vojvodini sa sociolingvističkog i psiholingvističkog aspekta predstavljeni su

radovi na međunarodnim naučnim skupovima, početkom devedesetih godina. U tom periodu takođe su bila istraživanja, koja su bila posvećena položaju deteta u višejezičnoj zajednici, posebno sa stanovišta uslova višejezičnosti.

Obrazovanje u Republici Srbiji uređeno je prosvetnim zakonima koji uređuju i pitanja obrazovanja nacionalnih manjina. To su: *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, *Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju*, *Zakon o osnovnoj školi*, *Zakon o srednjoj školi*, *Zakon o visokom obrazovanju*.

Član 9. *Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* propisuje da se obrazovno-vaspitni rad ostvaruje na srpskom jeziku, a za pripadnike nacionalne manjine na maternjem jeziku i da se izuzetno može ostvarivati i dvojezično ili na srpskom jeziku, u skladu sa posebnim zakonom.

Prema *Zakonu o predškolskom vaspitanju i obrazovanju* (objavljen u „Službenom glasniku RS“, br. 18/2010 od 26.3.2010. godine, Član 5.), za pripadnike nacionalnih manjina vaspitno-obrazovni rad ostvaruje se na maternjem jeziku, a može i dvojezično ili na srpskom, ako se za to opredeli najmanje 50% roditelja, odnosno staratelja dece.

Termin i definicija dvojezičnosti (bilingvalizma)

Termin dvojezičnost se definiše na različite načine. Dok za neke dvojezičnost predstavlja podjednaku sposobnost komuniciranja na dva jezika, za druge on znači sposobnost (pojedince ili grupe) da komunicira na dva jezika, ali s mogućnošću izuzetnih veština samo u jednom od ta dva jezika.

Dvojezičnost se definiše kao sposobnost pojedinca, grupe ili naroda da se služi sa dva jezika bez vidljive veće sklonosti za jedan od njih.

Ranim bilingvizmom smatra se usvajanje oba jezika do četvrtе godine, a kasnim bilingvizmom usvajanje drugog jezika posle četvrtе godine života.

Simetrična dvojezičnost označava podjednako poznavanje oba jezika, dok asimetrična označava slabije poznavanje drugog jezika.

Tabela broj 1 Predškolsko obrazovanje i vaspitanje

Opšti podaci o predškolskim ustanovama u APV

Školska godina	Broj jedinica lokalne samouprave	Broj predškolskih ustanova	Broj dece	Broj grupa	Prosečan broj dece u grupi
2006/07.	44	44	18.908	994	19
2007/08.	44	44	21.138	1.162	19
2008/09.	44	44	21.001	1.169	18
2009/10.	44	44	20.660	1.159	18
2010/11.	44	44	19.870	1.104	18
2011/12.	44	44	19.188	1.074	18
2012/13.	44	44	18.810	1.102	17

Sa izuzetkom, 2007/08. godine, broj dece je porastao za 2230, a grupa za 168.

Prateći opšte podatke o predškolskim ustanovama, može se konstatovati, da od školske 2006/07. godine do 2012/13. godine u 44 jedinice lokalne samouprave postoje 44 predškolske ustanove. Prosečan broj dece u grupi kreće se između 17 i 19. Sa izuzetkom 2007/08. godine, broj dece je porastao za 2230, a broj grupa za 168. Od 2008/09. godine broj dece konstantno opada (Vujić 2011).

Pripremni predškolski program za decu u godini pred polazak u školu ostvarivao se na 6 jezika: na srpskom, mađarskom, slovačkom, rumunskom, rusinskom i hrvatskom jeziku, a u nekim nacionalno mešovitim sredinama dvojezično.

Tabela broj 2 Broj dece u predškolskim ustanovama

Broj dece u predškolskim ustanovama 2014/15. god.

Jezik grupe	Broj dece
Srpski jezik	15.081
Mađarski jezik	1529
Slovački jezik	336
Rumunski jezik	85
Rusinski jezik	62
Hrvatski jezik	24
Ukupno	17.117

Dok je broj dece školske 2012/13. godine u predškolskim ustanovama na teritoriji Autonomne Pokrajine Vojvodine iznosio 18.810, taj broj se 2014/15. godine umanjio za 1693. Na srpskom jeziku vaspitno-obrazovni rad pohađa 15.081 dete, a na jezicima nacionalnih manjina ukupno 2036 deteta.

U periodu od 2006/07. do 2013/14. godine najveći broj dece pohađao je pripremni školski program na jednom jeziku, dok je manje dece bilo obuhvaćeno dvojezičnim programom. Što se tiče dvojezičnih grupa, najveći broj dece pohađao je pripremni školski program na srpskom i mađarskom, a poslednje dve godine na srpskom i engleskom jeziku. Procentualno gledano, smanjio se broj dece obuhvaćene dvojezičnim programom na srpskom i mađarskom i na srpskom i slovačkom, dok je na srpskom i rumunskom jeziku u blagom porastu.

Zašto su važne aktivnosti na nematernjem jeziku - jeziku društvene sredine?

U procesu usvajanja jezika dete učestvuje stvaralački, a njegovo okruženje ga podstiče da to učini i tako iskoristi sposobnost kojom ga je priroda obdarila. Međutim, ta sposobnost deteta da kreativno učestvuje u procesu usvajanja jezika je vremenski ograničena (doba puberteta). Što je dete mlađe, utoliko je veća sposobnost da kreativno učestvuje u usvajanju nematernjeg jezika. Razlike koje postoje između maternjeg i nematernjeg jezika ne predstavljaju ozbiljne smetnje prilikom usvajanja struktura i pravila nematernjeg jezika u ranom detinjstvu, pa tako ni razvijanje jednog jezika ne ugrožava razvoj drugog jezika. Dete koje počinje da usvaja nematernji jezik posle navršene treće godine života već je steklo dovoljno iskustva u otkrivanju jezičkih pravila. Njegova radoznalost ga motiviše da kad čuje poruku na njemu još nedovoljno poznatom jeziku, želi da otkrije njeno značenje.

Dečiji vrtić je idealno mesto za usvajanje nematernjeg jezika, jer je to zabavno za decu i može da postane njihova omiljena aktivnost. Aktivnosti koje podstiču usvajanje jezika društvene sredine su: igre (dečije, situacione, dramske), učenje razbrajalica i pesmica, pevanje, interaktivne priče i dr.

Prilikom rada, od vaspitača se očekuje da usvoji i poseduje određena metodička znanja vezana za razvijanje jezičkih kompetencija dece predškolskog uzrasta. Svesno treba da razvija kod dece saznanje o tome da svoje misli i osećanja mogu da izraze, saopšte i na drugom jeziku. Neophodno je i to da ih stalno motiviše na komunikaciju i da razvija njihove analitičke sposobnosti.

Komunikativno-iskustveni metod

Komunikativni metod usvajanja jezika zasniva se na tome, da reči i rečenice svoju funkcionalnu vrednost ostvaruju u komunikaciji, a za to treba da se steknu određene veštine. Ovaj metod se zalaže za sticanje iskustava na nematernjem jeziku. U procesu usvajanja jezika predlažu se postupci za sticanje komunikativnih iskustava, mogućnosti primene novostečenih komunikacionih iskustava, kao i različiti oblici utvrđivanja i proširivanja tih iskustava (Mikeš 2008).

Vaspitač će se zalagati na više načina da deca steknu komunikativna iskustva na jeziku sredine u kojoj žive. Nastojće da aktivnosti prilagodi interesovanju dece, pa će na taj način i da ih motiviše. Treba da vodi računa o stvaranju adekvatnog konteksta (razumevanje izrečenog i usvajanje novog). U razumevanju komunikativne situacije i otkrivanju značenja poruke na nematernjem jeziku, deca treba da koriste više čula. Takođe je važna sinhronizacija verbalnog i motoričkog izražavanja.

Primer dobre prakse

Projekat Pedagoškog zavoda Vojvodine (u daljem tekstu Zavod) *Razvijanje i negovanje maternjeg i nematernjeg jezika i interkulturalnosti kod dece u Vojvodini* u 2015. godini ulazi u jedanaestu godinu razvoja, a realizuje se u okviru sledećih programa: *Stručno usavršavanje vaspitača koji izvode aktivnosti na srpskom odnosno mađarskom kao nematernjem jeziku; Stručno usavršavanje vaspitačica za ostvarivanje*

programa *Teddies and Bunnies* koje izvode aktivnosti na engleskom jeziku i *Stručno usavršavanje vaspitačica za ostvarivanje programa Deutsch als Zweitsprache im Kindergarten* koje izvode aktivnosti na nemačkom jeziku.

U Dečijem vrtiću „Snežana - Hófehérke“ u Senti razvijanje komunikativnih veština na srpskom kao nematernjem jeziku odvija se u 24 vaspitne grupe sa 469 dece, a razvijanje komunikativnih veština na mađarskom kao jeziku društvene sredine u 5 vaspitnih grupa sa 113 dece.

Aktivnosti koje omogućuju realizaciju projekta su obuke vaspitača/učitelja na akreditovanim seminarima Zavoda, redovni sastanci stručnog tima vaspitača za srpski i mađarski kao nematernji jezik, praćenje izvođenja aktivnosti i pružanje stručno-metodičke pomoći za organizovanje i izvođenje aktivnosti kao i ugledne aktivnosti za roditelje u kojima učestvuju deca pripremno predškolskog uzrasta gde su prikazane igrovne aktivnosti u funkciji utvrđivanja stečenih jezičkih iskustava.

Tabela broj 3 Osnovnoškolsko obrazovanje i vaspitanje

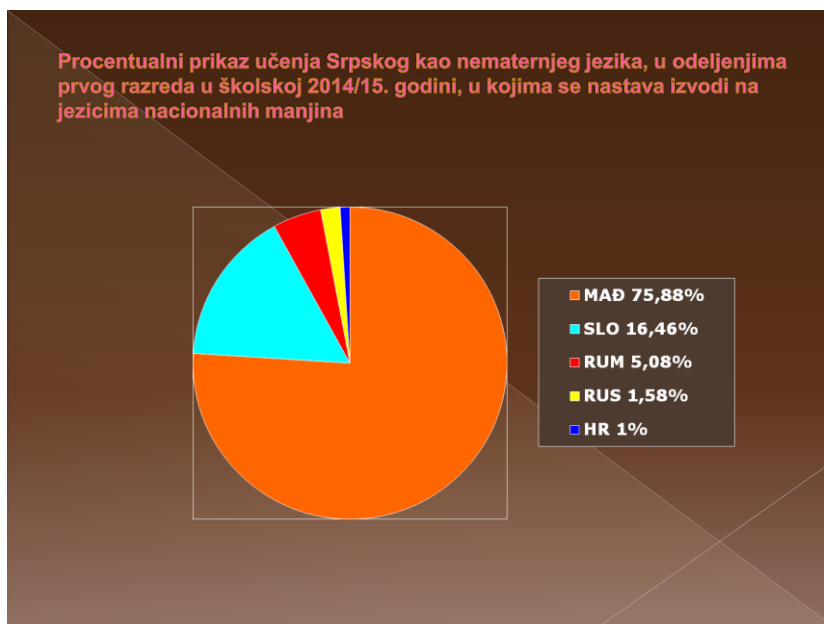
Broj učenika u prvom razredu

	2006/07.	2014/15.
Srpski j.	15.729	15.758
Mađarski j.	2004	1586
Slovački j.	379	344
Rumunski	197	106
Rusinski j.	67	33
Hrvatski j.	28	21
Ukupno	18.404	17.848

▲ 556

U školskoj 2006/2007. godini odnosno unazad 8 godina, ukupan broj učenika u prvom razredu smanjio se za 556. Najmanja razlika je u odeljenjima u kojima se nastava izvodi na srpskom jeziku (-29). Broj učenika u odeljenjima na mađarskom nastavnom jeziku bio je 2.004, a broj upisanih prvaka u školsku 2014/15. godinu manji je za 418. Broj učenika koji su pohađali nastavu na slovačkom jeziku za osam godina smanjio se za 35, a broj učenika koji pohađaju na rumunskom jeziku je manji za 91. Broj upisane dece u prvi razred na rusinskom jeziku se gotovo prepolovio. U odeljenjima na hrvatskom jeziku broj učenika se smanjio za 7.

Tabela broj 4 Učenje Srpskog kao nematernjeg jezika u odeljenjima u kojima se nastava izvodi na jezicima nacionalnih manjina



Dijagram pokazuje procentualni prikaz učenja Srpskog kao nematernjeg jezika u odeljenjima prvog razreda u 2014/15. godini, u kojima se nastava izvodi na jezicima nacionalnih manjina.

Tabela broj 5 Problemi u nastavi



Analizom prethodna dva dijagrama može se zaključiti, da se najbrojniji problemi javljaju u odeljenjima, u kojima nastavni jezik ne pripada slovenskim jezicima, a to je mađarski (76%). To znači, da su problemi drugačije prirode, kada je u pitanju slovački, rusinski i hrvatski jezik (24%), nego kod učenika, čiji je maternji jezik mađarski. Na osnovu rezultata istraživanja učinjeni su prvi pokušaji unapređivanja ove nastave i to u dečijim vrtićima, te u prvom i u drugom razredu osnovne škole, tj. za vreme razvijanja ranog i bilingvizma koji se razvija kasnije

Na osnovu dospelih podataka iz osnovnih škola izvršili smo analizu, pa smo došli do sledećih konstatacija i sugestija:

Konstatacije učitelja, nastavnika i profesora koji predaju srpski kao nematernji jezik u odeljenjima u kojima se nastava odvija na **slovačkom, hrvatsko, rusinskom i rumunskom jeziku** su: da se nastava izvodi bez problema, pošto deca žive u dvojezičnoj sredini. Olakšavajuća okolnost je što postoji srodnost između srpskog i maternjeg jezika. Zamerka je što Plan i program za Srpski kao nematernji jezik nije dovoljno zahtevan, a tekstovi u čitanci nisu zanimljivi, pa ne motivišu učenike na usvajanje nematernjeg jezika.

Problemi se javljaju u homogenim sredinama u odeljenjima na **mađarskom** nastavnom jeziku gde je sredstvo komunikacije isključivo ili u velikoj meri mađarski jezik. Učenici koriste srpski jezik isključivo na časovima srpskog jezika. Fond časova i Program ne odgovaraju nivou znanja jezika učenika. Pošto sadržaj programa i fond časova nije prilagođen nivou znanja učenika oni pokazuju nezainteresovanost prema ovom predmetu.

ZAKLJUCAK

Pedagoški zavod Vojvodine zalaže se za unapređivanje dvojezičnosti i interkulturalnosti kod dece u Vojvodini inicijativom za institucionalnu primenu efikasnih metoda i didaktičkih pristupa, adekvatnih planova i programa za učenje srpskog kao nematernjeg jezika/jezika društvene sredine počevši od predškolskih ustanova. Nastavni programi moraju prepoznati značaj dvojezičnosti kod dece u Vojvodini u izgradnji višekulturnog društva, koje prepoznaje bogatstvo u različitosti. Samo na taj način naše obrazovanje i vaspitanje može da se približi evropskim standardima koji zahtevaju kvalitetno obrazovanje za sve, poštujući prava nacionalnih manjina na punu socijalnu integraciju.

LITERATURA

- Mikeš, M.: Mali jezikoslovci u vrtiću: priručnik, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, 2008.
- Vujić, A.: Obrazovanje pripadnika mađarske, slovačke, rumunske i rusinske nacionalne manjine u Vojvodini od školske 1974/75. godine, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, 2011.

THE ESSENCE AND THE ART OF LECTURING VOCATION

*Jovo Rados**Lazar Rados*

Abstract: It is obvious that the true lessons (as the basic form of the teaching process) have almost completely disappeared. They have replaced with the so-called "presentations" (exposure of the thematic material through computer technology). It brought a uniformity and monotony of the classes. Gone is honest and emotional approach in communication with listeners, neglected are the creative forces of imagination and inner speech life. The paper emphasizes the reaffirmation of the living lecturing process and mere rhetoric skills. It involves the establishment of metered and a harmonious connection of rational and emotional, that is, discursive fact of metaphysical and poetic speech. This would overcome the stereotypes and pale communication coordinated action between the speakers and the listener, which is a supporting feature presentation.

#lecture #presentation #emptiness #monotony #living word.

БИТ И УМЕЋЕ ПРЕДАВАЧКЕ ДЕЛАТНОСТИ

*Jovo Rados**Lazar Rados*

Резиме: Евидентна је чињеница да су истинска предавања (као основни облик наставног процеса) готово сасвим ишчезла. Њих су замениле такозване „презентације“ (излагање тематске грађе путем компјутерске технологије). То је унело једноличност и монотонију на часовима. Нестао је искрен и емотиван приступ у комуникацији са слушаоцима, а занемарена је и креативна имагинација и унутрашњи говор живота. У раду се потенцира реafirмација живе предавачке речи и вештине лепоречја. То подразумева успостављање одмереног и складног споја рационалног и емоционалног, односно дискурзивних чињеница и метафизичко-поетског говора. Тиме би се превазишла стереотипија и бледо комуникационо садејство између предавача и слушаоца, што је пратеће својство презентација.

#предавање #презентација #празнина #монотонија #жива реч.

ОНТОЛОШКЕ ДЕТЕРМИНАНТЕ ПРЕДАВАЊА

О фундаменталним одредницама беседништва и предавачке делатности (њиховом суштеству и сврси) најпреданије и са истинском удубљеношћу су говорили духовни делатници и мислиоци античког света. По Хомеру, речитост је, као и песништво, дар богова, што његов млађи савременик Хесиод (сељачки песник из Беотије) потврђује на сличан начин: беседнички таленат је дар муза. И римски учитељ Квинтилијан, у свом делу *Начела беседничке вештине*, износи готово идентичну констатацију да је речитост (и говор уопште) дар богова.

Први покушаји да се стручно појми и дефинише суштина беседништва (његови принципи и методе) сусрећу се код софиста. Они су зачетници и у састављању приручника из беседничке вештине, у којима се, поред осталог, уочавају тежње ка успостављању музичко-поетских ефеката. Водили су рачуна о стилу – експресији, дикцији и декламацији. Саветовали су да треба неговати неизвештаченост и природност стила, са јасноћом и живим представљањем.

Платон је предавања и усмена казивања уздизао до највећих висина сматрајући да у њима увек треба да „лебди нешто крилато и свето“. Самим тим, он се негативно односио према писаном тексту, којим се, како је говорио, не могу изразити „своје озбиљне мисли“. Мада је у дијалогу *Горгија* изложио целовиту филозофску теорију беседништва, његови ставови о предавањима најупутније и најсажетије су изнети у Другом и Седмом писму. Ту он назначавачу основну разлику између својих писаних текстова (дијалога), као „популарних списа“, и самих предавања. По његовом мишљењу, писани

текстови не показују најозбиљнија схватања свога аутора³, док предавања испољавају све оно што је „негде у њему на најлепшем месту скривено“.⁴ Зато је, каже он, најсигурније „да се ствари држе у памети“⁵.

Код Платона се могу наћи и ставови да надахнутост и драматски говор, (који се препоручују) морају, наравно, почивати на истини и компетентном владању аргументацијом.

Аристотел у предавања уноси и моралну димензију јер, како каже, пука вештина није делотворна ако нема ничег заједничког са моралним и неморалним делањем. У својој *Реторици*, он поставља логичке темеље беседничкој вештини. По њему, без логичке аргументације нема успеха у образлагању предмета.

Дакле, и Платон и Аристотел (на свој особен начин) упућују на то да језичка средства утицаја морају почивати на истини (за разлику од еристичке употребе говорних замки и смицалица). Код Платона, то је дијалектичка метода са анализом и синтезом, а код Аристотела тежиште се ставља на логику и њене принципе. Додуше, Платон се више ослања на индукцију, док је код Аристотела доминантна дедукција, са силогизмом у првом плану.

РЕАФИРМАЦИЈА ЖИВЕ ПРЕДАВАЧКЕ РЕЧИ

Мудрост и вештину лепоречја потребно је, разуме се, поново вратити у анфитеатре и учионице и предавањима удахнути њихов истински живот и изворни смисао. То подразумева успостављање одмереног и складног споја рационалног и емоционалног, односно, дискурзивних чињеница и метафорично-поетског говора. Другим речима, крути и шкрти језик компјутерских пројекција (са инфлацијом и шаблонизацијом речи утемељених наука) потребно је заменити сликовитим, надахнутим и преданим говорним ангажовањем, које неће, наравно, изгубити из вида чињеничност и истинитост предавачких садржаја. Визуелни контакт предавача и аудиторијума (који се само делимично остварује код презентација), треба да буде непосредан и близак и да води успостављању њихове међусобне видљиве и невидљиве духовне везе, где се, предавачко-херменеутичким спојем интуитивног и рационалног, постиже жељено и циљно овладавање тематско-сазнајним подручјем. Спонтан и природан говор јесте пратилац оваквог начина рада. Он је плод стваралачког надахнућа, које се наслања на знање, искуство и интуитивни осећај тренутка. Њиме се успостављају потребне аналогии, симетрије и паралеле између грађе о којој се говори и разних других асоцијативних подручја. Дакако, све то не сме добити обресе површности и импровизације, са пратећим повлађивањем ниским укусима и ефектима, што свакако води неизбежном застрањивању.

Пошто је предавање условљено језиком и лексичким фондом, реч предавача треба да буде јасна, гласна и жива. Језик се огледа у живом говору. Он је сам по себи уметност. Та чињеница већ упућује на потребу да се увек има у виду и естетска димензија и квалитет предавачке делатности. Да би се слушалац унео у тематику о којој се говори, он мора осетити (као код природе естетског акта) да се предавач приближава њему, а он предавачу, и да се међу њима успоставља топло струјање и искрена веза. Зато, предавач не сме испољити страх, несигурност, умор и мрзовољност. Он, напротив, треба да покаже да је „унутра“ (у наставној грађи), а не да „вири кроз прозор“ и непоуздано назире објекте о којима прича. Његова ерудиција, инспиративност и концентрација плене слушаочеву пажњу и чине га будним, док неискрен, читалачки и интерпретативни говор (код презентација), напротив, уноси незаинтересованост, празнину и досаду. Уз то, у том облику наставе, честа је и употреба потрошених фраза и излизаних флоскула, као и вештачког комбиновања прочитаног текста и уснутних

³ Ниједан разуман човек се „неће никада усудити да своје мисли повери једном таквом инструменту, нарочито не једном таквом непроменљивом, као што је писани текст“, Платон, *Писма*, стр. 47

⁴ Исто, стр. 49

⁵ Исто, стр. 11

објашњења, која, такође, води осиромашеној стереотипији и бледом комуникационом садејству између предавача и слушалаца.

Дакле, извесно је да су производи технолошког ума олакшали човеку обављање различитих послова на разним пољима његовог деловања, па и у извођењу наставе, Али, то „олакшање“ је истовремено довело и до „лењости ума“ и претварања професорског посла у својеврсно чиновничко и формалистичко одрађивање радних задатака. Једном припремљену презентацију он професионално (и по аутоматизму) изговара и „успешно“ понавља колико год му је то потребно (осим ако нестане струје, или дође до квара „технике“, када остаје збуњен и непријатно затечен). Студенти, који се временом навикавају на ову форму рада, и сами неосетно усвајају и прихватају такву дириговану „роботику“ укупног понашања и живљења, истовремено се задовољавајући својим скромним лексичким фондом и његовом применом у академском или свакодневном комуницирању. Нечитање књига (које је код њих евидентно), полагање испита писменим путем (тачно – нетачно), као и упућеност искључиво на интернет, већ, по природи ствари, доводи до инфлације речи и губљења осећаја за матерњи језик, па се поставља питање њиховог каснијег укључивања у професионални рад (посебно у настави). А умешност мишљења и умешност говорења не сме нестати на уштрб свевладајуће технологије, која је усавршила и олакшала комуникацију на даљину, али је готово сасвим потиснула и осиромашила комуникацију на близину.

Кратак закључак, који би се могао извести на крају, може да гласи: људска жива реч, непосредност, приступачност, истинитост, концизна једрина, склад форме и садржине, занимљивост и стилска дотераност треба да остану незаменљиве категорије истинске предавачке делатности.

ЛИТЕРАТУРА

- Аристотел, *Реторика* 1/2/3, Независна издања, Београд, 1987
- Петровић, Тихомир, *Умеће говорења*, Учитељски факултет, Врање, 2003
- Платон, *Протагора*, *Горгија*, Култура, Београд, 1968
- Платон, *Писма*, Кривови, Сремски Карловци, 1998
- Радош, Јово, *Филозофија васпитања и образовања*, ВШСС за образовање васпитача и тренера, Суботица, 2012

THE ROLE OF EDUCATORS IN TEACHING CHILDREN WITH PRACTICAL-GNOSTIC DISORDERS

*Ljiljana Trivunovic
Sabina Mesaros*

Abstract: The aim of this paper is to present psycho-physical characteristics of children with practical-gnostic disorders and the role of teachers in working with these children. The paper is primarily dealing with corrective pedagogical exercises that educator should be used in work with children with some of the practical-gnostic disorders. The paper gives examples of exercises that can be used if the child has a practical gnostic disorder or general development dysgnosia, developmental dyscalculia, developmental dyslexia, developmental dysortography or general developmental dyspraxia. In addition to practical exercises for each of the disorders, the most commonly used and relaxation exercises as well as exercises reeducation. As for the practical exercises are exercises orientation in space, logical mathematical operations exercises, exercises for language development. The educator must be ready at any time to help children with some of the disorders to children more easily integrated into the collective and agreed with their peers. In this paper, we touched upon the theme of inclusion which is very important because of the inclusion of children with special needs in regular kindergartens of great importance to the lives of children.
#child #educator #practical gnostic disorders #inclusion #therapy disorders.

ULOGA VASPITAČA U RADU SA DECOM SA PRAKTO-GNOSTIČKIM POREMEĆAJIMA

*Ljiljana Trivunović
Sabina Mesaroš*

Rezime: Cilj ovog rada jeste predstavljanje psihofizičkih karakteristika dece sa prakto-gnostičkim poremećajima i uloga vaspitača u radu sa tom decom. U radu se prvenstveno bavimo korektivno pedagoškim vežbama koje vaspitač treba da koristi u radu sa decom koja imaju neki od prakto-gnostičkih poremećaja. U radu su navedeni primeri vežbi koji mogu da se koriste ukoliko dete ima prakto-gnostički poremećaj, odnosno opštu razvojnu disgnoziju, razvojnu diskalkuliju, razvojnu disleksiju, razvojnu disortografiju ili opštu razvojnu dispraksiju. Pored praktičnih vežbi za svaki od poremećaja, najčešće se koriste i vežbe relaksacije, kao i vežbe reedukacije psihomotorike. Što se tiče praktičnih vežbi, to su vežbe orijentacije u prostoru, vežbe logičko matematičkih operacija, vežbe za razvoj govora. Vaspitač mora biti u svakom trenutku spreman da pomogne deci koja imaju neki od poremećaja kako bi se deca što lakše uklopila u kolektiv i sporazumela sa vršnjacima. U radu smo se dotakle i teme inkluzije koja je veoma bitna, jer je uključivanje dece sa posebnim potrebama u redovne vrtiće od velike važnosti za život dece, kako bolesne tako i zdrave dece.

#dete #vaspitač #prakto-gnostički poremećaji #inkluzija #tretman poremećaja.

UVOD

Pod KPR podrazumevamo methodske postupke čiji je cilj pomoć u razvoju neke nedovoljno razvijene ili nepostojeće fizičke ili psihičke funkcije kod deteta ili odrasle osobe. Problemi mogu biti razni. Teškoće u: percepciji, mišljenju, govoru, nespretnost u pokretima, problemi u ponašanju, oštećenje čula, socio-emocionalni problemi... KPR se primenjuje kad ustanovimo da dete ne može da usvaja sadržaje VOR-a uobičajenim pedagoškim postupcima.

PRAKTOGNOSTIČKI POREMEĆAJI

U praktognostičke poremećaje spadaju: opšta razvojna disgnozija (saznajni problemi), razvojna diskalkulija (problemi sa računanjem), razvojna disleksija (problem je čitanje), opšta razvojna dispraksija (problem voljnih radnji).

Opšta razvojna disgnozija

Sve što se registruje čulima identifikuje se u gnostičkim strukturama mozga. Ako se razvoj strukture CNS, odgovornih za gnostičke funkcije, odvija disharmonično javljaju se problemi u oblasti: PREPOZNAVANJA i SIMBOLIZACIJA. Javljaju se problemi organizacije govora (dete ne ume da priča priču po redu).

Tretman opšte razvojne disgnozije

Problem kod ove dece je u ravni predstava (opažene sadržaje dete ne može da pretoči u verbalni iskaz i da saopšti rečeničnim nizom, kao misaonu celinu). Dete dobro funkcioniše na psiho-motornom nivou (spretno organizovano kretanje telom). Kako su začeci simbolizacije vezani za 2-3 godinu i usvajanje govora, u tretman treba uključiti: obnavljanje aktivnosti koje čine osnovu simbolizacije (konverzaciju, reverzibilnost, serijaciju, redosled, korespodenciju), vežbe orijentacije u vremenu i prostoru (senzomotorno (rođenje do 2. godine)).

Razvojna diskalkulija

Suština poremećaja je problem simbolizacije (nedograđenost sposobnosti računanja). Problem je razvijenost kortikalnih struktura mozga.

Klinička slika i uzroci – teškoće u ovladavanju logičko-matematičkim operacijama: klasifikacija (grupisanje predmeta prema zajedničkim svojstvima), korespodencija (pridruživanje jedne grupe predmeta drugoj grupi (više/manje/=)), serijacija (upoređivanje elemenata prema nekom svojstvu (rastući niz)), tranzitivnost (relacije između elemenata) – shvatanje relativnosti veličine nekog predmeta. Kod ove dece problem nije upadljiv kada su zadaci vezani za konkretne materijale, ali je problem na simboličkom nivou (brojevi, zadaci).

Program pomoći – tretman je dugotrajan, podrazumeva celovit pristup ličnosti deteta. Tretman obuhvata: relaksaciju – vežbe relaksacije (tonično postularnih šema), reedukacija psihomotorike – vežbe orijentacije u prostoru, koordinacija pokreta, lateralizovanost, usavršavanje simbolizacija i preciznije auditivne diskriminacije govora.

Razvojna disleksija i disortografija

Manifestuje se teškoćama u ovladavanju čitanja odnosno pisanja, prevođenja znaka (slova) u zvučni oblik ili prevođenje glasova u slikovni znak.

Klinička slika podrazumeva otežano čitanje u vreme gotovosti za čitanje (6-7 godina) – dete nerazume to što je pročitao. Čitanje je sporo, nekad se dodaju glasovi koji u reči ne postoje ili se izostavljaju. Deca ne razumeju to što su pročitala.

Klinička slika disortografije – otežano savladavanje pravilnog, gramatički, jezički ispravnog pisanja. Disortografija je problem gnozije (simbolizacija) za razliku od disgrafije koja je problem praktični.

Uzroci disleksije u disortografiji – bez evidentnog oštećenja CNS su loša auditivna diskriminacija, usporen razvoj govora, teškoće osećajnog razvoja.

Dijagnoza i tretman – potrebna je klinička procena čitanja: tačnost čitanja shodno uzrastu, IQ i nivou obuke, brzina čitanja, spajanje i razdvajanje reči, nerazumljivost teksta za onoga ko sluša.

Tretman obuhvata reedukaciju psihomotorike: orijentacija u prostoru, lateralizovanost, govorne vežbe, vežbe čitanja u okviru logopedskih tretmana.

Opšta razvojna dispraksija

Praksije su voljne radnje koje subjekt izvodi voljno i sa jasnim ciljem. To je sposobnost usmeravanja aktivnosti koja se uči. Podrazumeva neskladno izvođenje praktičnih aktivnosti čiji je uzrok usporenje sazravanja relevantnih cerebralnih oblasti. Bolji su rezultati na verbalnom nego manipulativnom nivou.

Kliničke manifestacije:

opšta razvojna dispraksija Valonovog tipa – neizdiferentiranost telesnih funkcija gde dete ne razlikuje vlastite motorne reakcije od reakcija drugih ponašanja koje se od njega zahteva. Etiologija – poremećaji nisu vezani za povrede CNS, već problem doživljaja telesnih šema, prostora i vremena.

razvojna konstruktivna dispraksija – nesporetnost, neprilagođenost socijalnim normama ponašanja uz očuvanu IQ. Uzroci – prevremeno rođenje deteta, odnos majka dete.

razvojna disgrafija – nesposobnost oblikovanja slova, loše oblikovanje u periodu kojim je završen proces sazrevanja rukopisa.

Uzroci nisu jasni, od naslednih do sredinskih (frustracija).

Program pomoći: vežbe za opštu reedukaciju psihomotorike, osamostaljivanje pokreta, ujednačavanje tonusa i orijentacije u prostoru i vežbe relaksacije uz muzičke varijacije.

PRAKTIČNI DEO RADA

U praktičnom delu, bavimo se radom vaspitača sa detetom koje ima određeni poremećaj. Veoma je bitna uloga vaspitača, koji pored roditelja pomaže detetu tokom boravka u vrtiću.

Vaspitač uvek mora da ima strpljenja za decu, mora da bude predusretljiv i da podstiče decu da kažu ukoliko imaju nekih nejasnoća. U svakom trenutku od vaspitača se zahteva maksimalna angažovanost, pomaganje detetu pri radnjama koje nisu u domenu njegovih sposobnosti.

Ukoliko dete u nečemu pogreši, dužnost vaspitača je da detetu na to ukaže, ali ne na taj način da se dete vredi, nego je najbolje i kad greši detetu uputiti neku pohvalu, npr “Ovo si lepo uradila, ali nisi obratila pažnju na to da treba da dočrtaš nešto, ne samo obojdišeš.”

Osnovne ideje inkluzivnog programa: potrebe deteta i razvijenost njegovih sposobnosti su osnovni kriterijumi za izbor programa koji su mu namenjeni, vaspitači su dodatno edukovani i osposobljeni za rad sa svakim detetom, znaju da prepoznaju njegove potrebe, iskoriste očuvane sposobnosti i podstaknu razvoj deteta u svim aspektima, roditelji su partneri vaspitačima u podsticanju razvoja deteta, ovakav vrtić je dostupan svakom detetu bilo da ima ili nema razvojne teškoće, za ulazak u vaspitnu grupu osim što je pripremljeno samo dete sa smetnjama u razvoju i njegovi roditelji, pripremljen je i vaspitač ali i ostala deca u grupi i njihovi roditelji.

Uključivanje u redovne grupe dece sa nekim od razvojnih poremećaja, ima sledeća očekivanja: za dete - ostvarivanje bolje socijalne integracije i socijalizacije, podsticanje razvoja dečjih očuvanih sposobnosti, podsticanje razvoja i stabilizacije dečjeg osećanja sigurnosti, zadovoljstva, samopoštovanja, razvoj sposobnosti komunikacije, izražavanja potreba, želja i namera verbalnim i neverbalnim putem, podsticanje telesnog razvoja. Za roditelja deteta sa posebnim potrebama - sticanje pozitivnog iskustva o mogućnostima njihove dece i spremnosti za zajednički život sa vršnjacima i drugim ljudima. Zatim, razvijanje partnerskog odnosa, pružanje podrške i ohrabrivanje roditelja da pružaju podršku svom detetu. Za vaspitača - poboljšanje profesionalne kompetencije za rad sa decom sa posebnim potrebama i razvijanje empatijskog odnosa prema njima i njihovim roditeljima.

Opšta razvojna disgnozija

Vežba koju radimo sa decom je priča po slikama “Lisica i gavran”.

Razvojna diskalkulija

Vežbe koje ćemo da radimo sa decom: klasifikacijaod logičkih blokova dete treba da napravi skup u kom se nalazi 5 velikih trouglova, plave boje. Serijacijaštapiće složiti u rastući niz, od manjeg ka većem (5 štapića). Štapiće složiti u opadajući niz, od većeg ka manjem (5 štapića). Korespondencijapridružiti (1:1) elemente jednog skupa, elemntima drugog (odrediti gde ima više, ili manje, ili ih je =). Tranzitivnost uočavanje pojedinog elementa u nizu, u odnosu na prethodni elemenat, ili onaj koji za njim sledi.

Razvojna disleksija i disortografija

Provlačenje linija od tačke do tačke. Omeđavanje okrugnih predmeta (novčić). Redanje predmeta po zapamćenom redosledu. Čitanje i pisanje krupnih brojeva, zatim postepeno smanjivanje veličine, i navikavanje na normalnu veličinu brojeva. Vežbanje pisanja brojeva u vazduhu sa pokretima ruku iz većih zglobova.

Opšta razvojna dispraksija

Vežbe koje radimo sa decom: slušamo dečiju pesmicu “Glava, ramena, kolena i stopala” i uz ritam dodirujemo određeni deo tela. Dete treba da zatvori oči i sluša šta mu vapijač kaže da uradi: “Podigni levu ruku.”, “Ispruži ispred sebe desnu nogu.”, “Podigni obe ruke visoko, a desnu nogu stavi ispred leve.” Koračamo obema nogama, sunožno, prvo napred, zatim nazad, levo pa desno. Nakon ovoga uzimamo stolicu, koja nam služi kao orijentir. Stavimo je pored sebe, pa radimo, napred (ispred stolice), nazad (iza stolice), levo – desno (pored stolice). Vežba opuštanja – dete treba da oseti kada naduvava stomačić kao balon, i kada ga izduvava.

LITERATURA

- Eraković, T (1995). *Pokaži mi pa ću znati – korektivni pedagoški rad*. Novi Sad: Dnevnik.
- Rodić, N (2015). *Prezentacije sa predavanja – korektivno pedagoški rad*. Subotica: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača i trenera.
- <http://www.disleksija.rs/> 30.04.2015.
- http://www.dyspraxiaireland.com/teachers_tips.php 30.04.2015.
- <http://www.nature.com/news/dyscalculia-number-games-1.12153> 30.04.2015.
- <http://www.nasaradost.edu.rs/you/program/vrtic-po-meri-deteta.html> 30.04.2015.

TO BE OR NOT TO BE: TECHNOLOGY OR HUMAN

Slavoljub Hilcenko

Abstract: The nature of relationship between technology and humans can be perceived as positive or negative. According to Cadell Last (an eminent researcher from the Institute of Global Brain) "we live the evolution and technological transition that will end in 2050 when we completely rely on artificial intelligence". Virtual increasingly replaces real. According to Stephen Hawking (the new Albert Einstein as he is known today), all these limits are increasingly erased and he even goes on to say: "I believe that the borders between virtual reality and reality are to completely disappear! " On the other hand, technology distances us further and further away from ourselves and from each other – and with it also from our human nature and of Nature in general. Are the 'higher interests' - money, those which will turn us into bionic humans...? "We're losing the race with technology which we do not know how to utilize smartly and that will lead us to extinction", this is the message of the research team from the Institute for the Future of Humanity at Oxford. The aim of the paper is to show both implementations of new technology in various social activities.

#technology and humans #real and virtual #(un)natural #(un)humane #necessity or interest.

БИТИ ИЛИ НЕ БИТИ: ТЕХНОЛОГИЈА ИЛИ ЧОВЕК

Славољуб Хилченко

Резиме: Однос технологије и човека може се посматрати као позитиван или негативан. Према мишљењу Кадела Ласта (Cadell Last), истраживача са Института Глобални мозак (Global brain), живимо у еволутивно-технолошкој транзицији која ће се завршити 2050. када ћемо се у потпуности ослањати на вештачку интелигенцију. Виртуелно све више замењује реално. Према речима Стивена Хокинга (Stephen Hawking), новог Алберта Ајнштајна (Albert Einstein), ове границе се све више бришу, који каже: "Верујем, да ће границе између виртуелне реалности и стварности потпуно нестати!" Са друге стране, технологија нас све више удаљава од нас самих и једних од других – тиме од наше природе и природе уопште. Да ли су "виши интереси" – новац, ти који ће нас претворити у бионичког човека... "Губимо трку са технологијом коју не унемо паметно да користимо и то ће нас одвести до изумирања", порука је тима са Института за будућност човечанства на Оксфорду. Циљ рада јесте приказ оба примера имплементације технологије у различите друштвене делатности.

#технологија и човек #виртуелно и реално #(не)природно #(не)хумано #нужност или интерес.

УВОД



*"Бојим се да ће једног дана технологија надмаширати општење међу људима.
Свет ће тада имати генерацију идиота."
(Алберт Ајнштајн)*

Научници са Оксфорда упозоравају: *"Ово је последње столеће човечанства, уништиће нас технологија коју смо сами створили!"* Екипа истраживача са Института за будућност човечанства дошла је до закључка да је ово последњи век које ће човечанство доживети. *"У току је трка између технолошких моћи човечанства и наше памети у коришћењу тих моћи. Бојим се да би човечанство могло да изгуби ту трку"*, рекао је директор Института Ник Бостром (*Никлас Бостром*). Према његовим речима ово би могао да буде последњи век човечанства јер технологија постаје моћнија од нас [8].

На многе претње човечанству већ дуго указује и највећих физичара данашњице професор Стивен Хокинг (*Stephen Hawking*). Он сматра да нећемо преживети дуже од 1000 година, ако не побегнемо са планете Земље. Синтетичка биологија, вештачка интелигенција и нанотехнологија су нам знатно побољшали квалитет живота, али с друге стране, представљају велику претњу за нашу будућност. Човечанство би се могло суочити са нуклеарним уништењем и еколошким армагедоном [5]. *Да ли је овде реч о бити или не бити: између технологије и човека?* Памтимо бројне апокалиптичне најаве по човечанство (последња у низу, мајански календар 2012. године), да би дан након "дана "Д", свет наставио да живи својим уобичајеним ритмом. Па ипак ова упозорења долазе од најумнијих глава данашњице! *Да ли технологија као и било шта друго, има само своје лице и наличје или је фатална по људски род?*

ЕВОЛУТИВНО-ТЕХНОЛОШКА ТРАНЗИЦИЈА

Ево, низ примера примене технологије у неким областима друштвеног живота – позитивних или негативних, просудите сами:

а) Социолози годинама упозоравају да традиционалне методе држања наставе нису компатибилне са новим генерацијама младих, рођених у дигиталној ери. Ова тзв. Генерација "З", користи таблет рачунаре, интеракују на виртуелним друштвеним мрежама и свакодневно користе широкопојасни интернет. Студије су показале да је ова генерација прилично различита од старијих генерација, што није ствар генетике (?) већ реакције организма и мозга на дигитално окружење. Резултат тога су изражене перцептивне способности данашњих младих који врло лако прихватају визуелне форме и ефикасније уче посредством њих. Предавачи морају испоштовати ове промене и понудити садржине која се радије гледају него слушају [2, 9].

Карактеристике Генерације "З" биле би: *"Хоћу то јуче, не могу да слушам дужице од 10-15 минута и нећу причу, већ "з(анимацију)".* Иначе слово "Z" је последње слово у аглосаксонској абеди. *"Случајно или намерно?"*

б) Бројна су сведочења (иностраних) васпитача, који су своју праксу "обогатили" учењем применом паметне електронске интерактивне табле (ПЕИТ) или таблет рачунарима. Они истичу неупоредиву мотивисаност, интерактивност, пажњу и радост деце за рад и динамичност овакве наставе. Као пример, наводимо операцију одузимања у математици која у традиционалном приступу деци често представљала баук: *"Магични састојак рада са ПЕИТ огледа се у чину уклањања виртуелних јабука из скупа и њихово "бацање" у непостојећу канту, које је далеко ефикасније од вежбе помоћу стварних јабука. Увођењем "канте за отпатке" у коју се смешта "вишак" (разлика), код деце најчешће изазивао оптимистичко "Ах!"* [3, 4].

в) У емисији Хоризонти, емитованој на ТВН1 сазнајемо да Компанија Blivik Politehnika (*Blivic Politehnics, Poljska*), развија виртуелну апликацију намењену деци са моторичким проблемима, аутизмом и Дауновим синдромом. Терапеути укључени у пројекат, истичу већу спремност пацијената на сарадњу у односу на конвенционалане методе лечења – непосредне моторичке активности (и посебно конструисани дидактички материјал). Према речима проф. Давида Лариша (*David Laris*), деца губе интересовање у раду са традиционалним методама лечења, док применом ове методе у тз. "ЗД пећини", ситуација је обрнута. Накнадним мерењима покретљивости зглобова овим приступом она се повећала. Деца су у овом поступку отворенија за сарадњу и комуникацију и мотивисанија за рад [7].

Да ли је информациона технологија (ИТ) много пријемчивија нашим чулима и когницији од традиционалног приступа учењу или је то последица свеопштег окружења, атрактивности медија, профита и помодарства да виртуелно замени реално? Све више примера, указује да се природан процес учења, посредством ИТ не коси са физиолошким следом "од манипулације до апстракције" у којем предмети не морају бити реални. Образовна технологија процес учења, полако али сигурно из реалног окружења премешта у виртуелно. Према речима Стивена Хокинса, *"Људски род иде ка томе да ће границе између виртуелне реалности и природе нестати."*

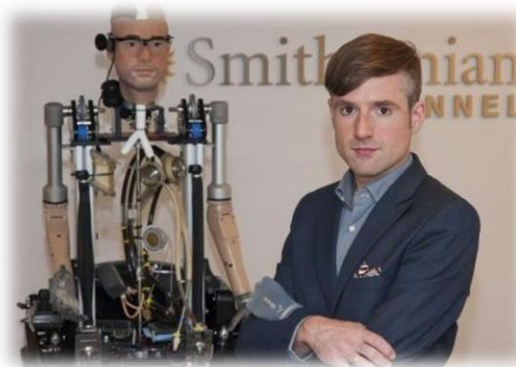
г) Према мишљењу Кадела Ласта (*Cadell Last*), истраживача са института Глобални мозак (*Global brain*), живимо у еволутивно-технолошкој транзицији која ће се завршити 2050. године када ћемо се у потпуности ослањати на вештачку интелигенцију. Он наставља, *"невероватан технолошки развој, као и потреба савременог друштва за самоусавршавањем, увео нас је у еволутивну транзицију која од нас ствара један потпуно нови тип људи. И док су еволутивне промене током протекла 2-3 века биле под доминантним утицајем економских, политичких и културних фактора, оне се данас убрзано одвијају под окриљем радикалне технологије, људског понашања и природне селекције, која ће нас увести у доба у коме ће на земљи живети другачији људи. Овај еволутивни процес завршиће се средином овог века, када ће људи живети дуже, родитељи ће постајати у позним годинама, а свакодневне животне активности ће се обављати уз потпуно ослањање на вештачку интелигенцију."* У раду објављеном у Журналу Курент Аџинг Сајенс (*Current Aging Science*) он истиче: *"да је светско друштво тренутно у потпуном хаосу али да ће следећи систем који човечанство буде створило бити софистицираније и праведније од данашње цивилизације."* Према његовом истраживању, живот ће се због драматичног технолошког напретка више одвијати у виртуелној стварности, ослањајући се на роботе и модерну технологију [1, 6].

д) Са друге стране, Стивен Хокинг истиче: *"Да би биолошки системи били у предности над електронским, потребно је додатно усавршавање људске врсте. Компјутери тренутно имају предност у брзини, али не показују никакве знаке интелигенције. То не изненађује пошто су данашњи компјутери и даље мање сложени од мозга једне кишне глисте...али, компјутерска брзина и сложеност удвостручују се сваких 18 месеци, и тај тренд ће се вероватно наставити све док се не достигне сложеност слична људском мозгу."* Па наставља: *"Ако врло компликовани хемијски молекули утичу на то да људи постану интелигентни, онда подједнако компликована електронска кола могу такође да учине да се компјутери понашају интелигентно. А ако су компјутери интелигентни, вероватно ће моћи да створе компјутере који су још интелигентнији и сложенији од њих"* [10].

Хокинс упозорава: *"Роботи ће уништити човечанство!? Црно нам се пише! Сценарио из серијала филмова "Терминатор" у коме се људи боре против машина убица могао би да постане јава."* За "Би-Би-Си" (*BBC*) дао је ни мало оптимистичну изјаву: *"Развој потпуно вештачке интелигенције могао би да значи крај људске расе."* Његово алармантно упозорење уследило је као одговор на питање шта мисли о даљем унапређењу технологије коју сам користи у комуникацији, а која подразумева основни облик вештачке интелигенције. Хокинг, који болује од прогресивне неуромоторичке болести, добио је нови систем за говор који је развио Интел. Та технологија, која се већ налази у апликацијама паметних телефона, учи како он размишља и сугерише речи које би могао да употреби. Хокинг истиче да се постојећа примитивна форма вештачке интелигенције показала веома корисном, али да постоји страх од последица стварања нечег што би могло да надмаши човека, као у холивудским филмовима. *"Та технолохија би се осамосталила и све убрзаније редицајнирала. Условљени спором биолошком еволуцијом, људи не би могли да се такмиче с њом и били би превазиђени"* [11].

ђ) Нећемо дуго чекати ни на првог правога Робокапа (гледали смо га у култном филму истог наслова (1987), режисера Пола Верховена који ове године доживљава свој римејк). Наиме, научници из Цириха успели су да конструишу првог потпуног "бионичког човека", који може да дише, хода, види, чује и има функционално срце које куца уз помоћ електронске пумпе које кроз крвоток пумпа вештачку крв која, као и права, носи кисеоник.

Назив "бионички човек" скован је у популарној научно-фантастичној ТВ серији из 70-тих година "Човек од шест милиона долара", која је пратила авантуре и доживљаје Стива Остина (*Steve Austin*), бившег астронаута чије тело је након несреће у којој је готово погинуо, обновљено уз помоћ вештачких делова. Сада је, међутим, тим инжињера успео да склопи робота који користи вештачке органе, удове, и друге делове тела, и који подсећа на право "бионичког човека". Висок је око 180cm, може да седи и да хода уз помоћ ходаће "Рекс", намењене онима који непокретни због повреда кичме. Функционални вештачки бубрег који тек је у фази прототипа, али вештачки орган који ће у скорије да се имплантира уместо правога, тако пресађивање бубрега и апарати за какве познајемо постати прошлост. делова добијених од 17 произвођача света, од система крвотока, па до импланта и импланта мрежњаче,



машине за су остали

је уграђен представља време моћи да ће дијализу Уз помоћ широм кохлеарног Ричард

Вокер (*Richard Walker*), извршни директор британске Компаније "Шедоу робо" ("*Šedou robo*"), и његов тим роботичара склопили су робота који обавља 60-70% људских телесних функција. Сви делови који су у њему употребљени функционишу, али многи од њих су још увек прилично далеко од тога да се користе за "поправку" људи, док одређени кључни "резервни делови" и даље недостају: робот нема систем органа за варење, јетру, кожу, а ни мозак. Роботово лице састоји се од низа протеза намењених људима који су због болести или повреде изгубили неки део лица. "Лични опис" робота позајмљен је од Бертолда Мајера (*Berthold Meyer*) (36), клиничког психолога са Циришког универзитета, а урађен је помоћу 3Д скенера лица, који је рођен без леве подлактице и носи бионичку протезу. Он каже да је приказ робота с његовим ликом на њега деловао као шок.

Што се цене тиче, бионички човек је за сад јефтинији од свог научно-фантастичног рођака – произвођачи су делове употребљене за експеримент поклонили, али цена им износи око милион долара. Овај занимљиви робот, треба да прикаже ниво напретка високе технологије у савременој медицини. [12].

ДА ЛИ ЈЕ ВЕЋ КАСНО, ЗАКЉУЧИТЕ САМИ?

Технологија јесте инструмент употребљен за интересе самопрозваних "одабраних елита". И *"зато је модерна технологија један од стубова тоталитарног друштва"*.

Данас се суочавамо са преображајем система контроле унутар свих "цивилованих(?)" друштава, а битан проблем је у томе што се процес одвија "спонтано" (лукаво), неприметно и без веће реакције јавности. Тиме се контрола и усмеравање овог цивилизацијског помака препушта класама којима је у интересу свеобухватно управљање. *"Западна цивилизација промовише начин комуникације који све више удаљава човека од другог човека и тај тренд помаже изграђивању контролисанога друштва."*

Потпуна контрола друштва, у облику каквом је данас видимо, проистиче из основа одржања капиталистичког режима модерне западне цивилизације. Контрола појединца за такво уређење значи стабилност система и ефикасност која је усмерена на корпоративни капитал. Јединка, у потпуности зависна од система и услуга које црпи из њега (које су чисто егзистенцијалне природе заслађене повременим примитивним комфором), тежи да сваки свој атом снаге и тренутак живота подреди систему и да га потхрањује јер не увиђа могућност живљења ван програмираног режима. Такву контролу успешно омогућава примењена ИТ, али за разлику од историјских "аналогних" примера, савремена технологија кроз систем масовних евиденција и профилација омогућава и контролу мисли (не у буквалном смислу али која се касније неприметно трансформише у немислећи и

фундаменталистички став креирајући медиокритетско друштво – "зомбија"). Битно је, за контролисано друштво, систематски управљати чиниоцима који човека "одржавају" у будном духовном стању и одузети му их, тј. скренути му ток мисли на пуко преживљавање. Ту убрајамо све друштвене ресурсе – науку, знање, веру, уметност.... У сржи, криза духовног бића отвара врата тоталитарним идеологијама и ИТ није узрок кризи али је одличан алат за продубљивање, управо због могућности имплементације у сваку пору свакодневице.

Зато, технологија мора бити подређена човеку и све што потенцијално може узроковати повреду интегритета личности, мора бити детаљно проучено обраћајући при том пажњу на утицај и друштвене промене које се употребом технологија могу изазвати. Реч је дакле, о **примењеној и наметнутој технологији** у свакодневном животу када остајемо без избора и алтернативе. На пример, биометријска лична карта итд. Са друге стране, човек мора да остане аутентична личност и то је његов лични избор без обзира на понуду мас-медија који пласирају погрешне етичке постулате потрошачког друштва у које је комплетна цивилизација уронила. Чувањем личног и националног идентитета, чувањем породице, васпитањем деце у здравом систему вредности и бригом за будућност друштва у којем ће наша деца одрасти, враћамо критички став и промишљено делујемо на свим пољима. Супротно, конзумирањем ретроградних емисија, серија, прихватањем комформизма... усвајамо начин живота у којем је човек објекат без идентитета, личности и душе, такав живот није благословен и тада смо само податак у неком виртуелном систему [13].

До сада је било многих најава Апокалипсе *"на смо се навикли или извукли"*. Предвиђања говоре да (не)свесно идемо ка томе. Остаје да се види да ли ће човек то увидети на време или је већ извесно да су *"помахниталом возу напретка читај: технологији – отказале кочнице"*. Ко преживи, причаће или ће се слатко смејати!

ЛИТЕРАТУРА

- Cadell, L., Human Evolution, Life History Theory, and the End of Biological Reproduction. Current Aging Science, 7(1), pp. 1-8. DOI: 10.2174/1874609807666 140521 101610, 2014.
- Хилченко, С., Метода наопаког учење за Генерацију "3", 7. међународна интердисциплинарна научно-стручна конференција "Васпитно-образовни у спортски хоризонти" (ВОиСХ), Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера - Суботица, Е-зборник радова стр. 26-30, 2014а.
- Хилченко, С., Образовна технологија, уџбеник, стр. 51-52, 101, 177-189, Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера - Суботица, "Висион", 2014б.
- Хилченко, С. (Не)хумана информациона технологија у учењу ђака, научни скуп "Васпитање за хумане односе - Проблеми и перспективе", Зборник радова, стр. 472-475, Филозофски факултет – Ниш, 2011.
- Хокинг, С. Кратка повест времена, Алнари, Београд, 2010.
- <http://www.medias.rs/2014/09/12/evolutivna-tranzicija-je-u-toku>
- <http://rs.n1info.com/>
- <http://www.vesti.rs/Politika/NAUCNICI-SA-OKSFORDA-UPOZORILI-Ovo-je-poslednje-stolece-covecanstva-unistice-nas-tehnologija-koju-smo-sami-stvorili-3.html>
- <http://www.valentinkuleto.com/2012/05/3-metode-ucenja-za-nove-generacije/>
- http://www.vreme.com/arhiva_html/473/26.html
- <http://www.alo.rs/vesti/svet/roboti-ce-unistiti-covecanstvo/76407>
- <http://www.nibib.nih.gov/science-education/bionic-man>
- <http://www.srbel.net/2012/06/23/moderna-tehnologija-u-sluzbi-totalitarnog-drustva/>

WEB PORTALS AND DISTANCE LEARNING – IMPROVING ELEMENTS OF THE LEARNING PROCESS*Vukan Popovic*

Abstract: Contemporary trend in educational system is characterized by application of web portals and distance learning in teaching process. Creative use of information technologies provides a possibility of individualized teaching, which represents a significant element of motivation for students. Curriculum, with its topic, scope and complexity, is simply adjusted not only to students with average ability but to each student. Distance learning is appropriate for independent learning since it enables finding the way of problem solving situations, time of learning, student's independency and creativity.

#web portals #distance learning #learning process.

ВЕБ ПОРТАЛИ И УЧЕЊЕ НА ДАЉИНУ - ФАКТОРИ УНАПРЕЂЕЊА ПРОЦЕСА УЧЕЊА*Вукан Поповић*

Резиме: Савремени тренд у образовном систему карактерише апликација веб портала и учења на даљину у наставни процес. Креативна примена информационог технологија пружа могућност индивидуализације наставе, што представља значајан мотивациони фактор за ученике. Наставни садржаји се темом, обимом и сложености, једноставно прилагођавају способностима сваког ученика, а не само ученику просечних способности. Учење на даљину је веома погодно за самостално учење јер омогућује избор пута којим се проблем решава, термина за учење, самосталност и креативност ученика.

#веб портали #учење на даљину #процес учења.

УВОД

Информатичка ера [1] значајно утиче на образовање и радикално мења постојећи процес учења и подучавања. У Србији, као и у већини држава света, су покренуте и реализују се иницијативе које означавају револуцију у коришћењу нових технологија у школама. Наиме, извесно је да књига, односно уџбеник, губи примат као основни извор нових знања. Нове технологије, као што су мултимедија и Интернет, намећу употребу нових наставних средстава, а тиме и метода у наставном процесу. Предавачи, све више, њима обогаћују наставни процес и тиме данашње генерације припремају за дигитално доба, односно на време их обучавају да користе све технолошке иновације и креативно делују у областима за које се одреде.

Поучавање и учење није више искључиво везано за учионицу и школски радни дан. Нови облици комуникација пружају могућност да се успешно превазилазе недостаци традиционалних метода поучавања, чиме долазе до изражаја бројне предности учења на даљину, а пре свега разноврсност и флексибилност када се говори о томе где ће се, када и како одвијати процес образовања. [3]

Услов за укључивање у образовање на даљину је задовољавајућа информатичка писменост и култура опхођења у мрежном окружењу.

Циљ овог рада је стварање извора знања неопходних за образовање наставника и ученика доступних преко Интернета. Такође, циљ овог рада је да понуди конкретно решење модернизације образовања путем веб технологије. Образовни веб портал омогућује бољу комуникацију између предавача и ученика као и једноставнију припрему и проверу знања. Коришћење веб портала има велику економску оправданост јер вишеструко смањује трошкове образовања запослених наставника, што је у условима живота и рада у Србији веома значајно.

УЧЕЊЕ НА ДАЉИНУ

Образовање представља битни услов опстанка и развоја модерних друштава. У области информационо-комуникационих технологија значај образовања је у директној пропорцији са технолошким развојем друштва.

Нагли развој информационих технологија, која своју примену налази у готово свим подручјима људске делатности, пружа могућност да процес образовања превазиђе оквире традиционалне наставе и постане независан од времена и простора.

Примена Интернета у образовању заузела је највише места на Универзитетском нивоу, али је и све више основних и средњих школа које примењују Интернет у учионицама. Ученици и наставници активно учествују у пројектима образовања на даљину. Двосмерна мултимедијска комуникација коју омогућује Интернет значајно рационализује и обогаћује процес учења. Уз богату комуникацију коју омогућава Интернет могу се у знатној мери смањити обим класичне едукативне комуникације која се остварује уз помоћ класичних комуникационих медија или уз директне контакте наставника и ученика.

На заседању Европског већа у Лисабону 2000. године донет је Меморандум о доживотном учењу [2] који потврђује да је Европа ушла у „друштво знања” са свим последицама које та чињеница има на културни, економски и друштвени живот. Европско веће је, такође, закључило да је унапређење доживотног учења нужно за успешну транзицију ка друштву и економији утемељеним на знању. Доживотно учење мора постати водеће начело целокупне организације образовања и стицања знања и главни начин за развој грађанства, друштвене повезаности и запошљавања.

Образовање на даљину јесте концепт који дуго постоји у области образовања. Јавља се још крајем XIX века. Е-образовање (e-learning) чини сваки образовни програм који користи информационо-комуникационе технологије како би унапредио наставни процес. Ради се о различитим деловима образовног процеса, различитим наставним методама као и медијима који се у њих укључују.

Онлајн образовање на даљину је ужи појам од е-образовања, а подразумева образовне програме који се у потпуности или у највећем делу заснивају на употеби Интернета у наставном процесу. Њихов развој се ослања на развој самог медија.

Образовни веб портали налазе своју примену у процесу е-образовања јер омогућавају:

- дељење знања између различитих категорија корисника,
- приступе структурираним ускладиштеним подацима у складиштима података, и системима база података,
- организовање неструктурираних података као што је електронска пошта, научене лекције, приче, ...

Образовни веб портали [6] обезбеђују:

- једноставност приступа обиљу информација и образовних садржаја у разним апликативним системима,
- олакшање сарадње у мрежној динамици интелигентне образовне организације,
- помоћ образовној институцији да шири своје границе, повезивањем са персоналним корисницима.

Постојећи образовни веб портали представљају потврду да се образовни систем коренито мења у правцу све веће примене учења на даљину. Широка лепеза сервиса и широк спектар садржаја који су доступни у реалном времену, могућност онлајн помоћи при учењу, организовање форума на којима се расправља о проблематици која је битна корисницима, добијање савета за превазилажење проблема су значајни моменти који дају значајно место веб порталима у процесу учења.

Електронско учење представља процес управљања и дистрибуирања обуке унутар контекста онлајн образовног модела. Потпуне могућности електронског образовања могу се реализовати преко прихватања одговарајућег модела. Имплементација модела електронског учења не мора обавезно да обухвати пренамену целокупног наставног садржаја, и може увелико побољшати вредност постојећег образовног материјала школе.

Неопходно је истаћи да прелазак на електронско учење не значи одбацивање постојећег садржаја за обучавање. За већину школа први корак ка електронском учењу састоји се у прављењу свог садржаја који ће бити доступан на Интернету или интранету. Мишљења смо да је прихватљиво и добро решење креирање веб портала који би садржали материјале за обуку или ресурсе које „ученик” може да преузме.

Понуђени садржаји портала захтевају интерактиван рад, тј. директну комуникацију корисника и портала, која се одвија под контролом администратора система. Корисник има могућност да добије помоћ при реализацији неких активности, као и да своја запажања изнесе на форуму корисника, а такође и да врши размену искустава с другим корисницима.

Програми учења на даљину су прилагођени различитим особинама ученика, а разликују се по технологији која се користи, по структури програма и по степену надгледања ученика. Код програма учења за ученике нижих разреда, потребан је већи надзор него код програма учења за ученике виших разреда.

Основно питање везано за учење на даљину везано је за ефикасност таквог начина поучавања. Учење на даљину нуди мноштво предности наспрам традиционалног учења, као што су практичност, флексибилност и ефективност. Учење на даљину омогућава стално учење и професионално усавршавање, ученици уче независно, властитим темпом, на месту и у времену које сами одреде, на располагању им је велики број предмета које нуде различите институције или наставници. Предности учења на даљину огледају се кроз: властито темпо учења, место и начин учења се одабира самостално, омогућено је несметано учествовање у најквалитетнијим програмима.

Захваљујући сталном порасту популарности Интернета, учење на даљину добија ново значење. Интернет сервиси, као што су: електронска пошта, новинске групе, собе за чет, служе за побољшање комуникације између учесника учења на даљину. Веб својим корисницима нуди информације у различитом облику, тако да материјали за учење на веб-у садрже различите мултимедијалне елементе, као што су: текст, графика, звук, видео, анимације, и слично. [5] Осим тога, на веб-у се лако долази до додатних информација о одређеној теми. Наставници могу брзо и једноставно поставити материјале за учење на веб, тако да буду доступни свим заинтересираним ученицима. Ученици путем веб-а могу међусобно комуницирати користећи електронску пошту, било да траже додатна објашњења од наставника, било да међусобно размењују мишљења о теми која се обрађује.

МОДЕЛ ОБРАЗОВНОГ ВЕБ ПОРТАЛА ОШ „ИСА БАЈИЋ“ У КУЛИ

Модел образовног веб портала [4] ОШ „Иса Бајић“ у Кули је модулрног типа. Обухвата (дијаграм 1.):

- базу знања, коју сачињавају мултимедијална предавања, вежбе, материјали за учење, као и примери тестова и сами тестови,
- модул за ваннаставне активности – додатну и допунску наставу и, секције,
- модул за провере знања – писмене вежбе, контролне и писмене задатке,
- модул за логистику – чет онлајн консултација, мејл консултација, консултација уживо, разноврсних анкетирања, форума и огласних табли.

У оквиру базе знања би се налазили мултимедијални материјали предавања, вежби, материјали за учење и примери тестова за учење. Сви ови материјали би били доступни у свако време, стално ажурирани и допуњавани новим садржајима.

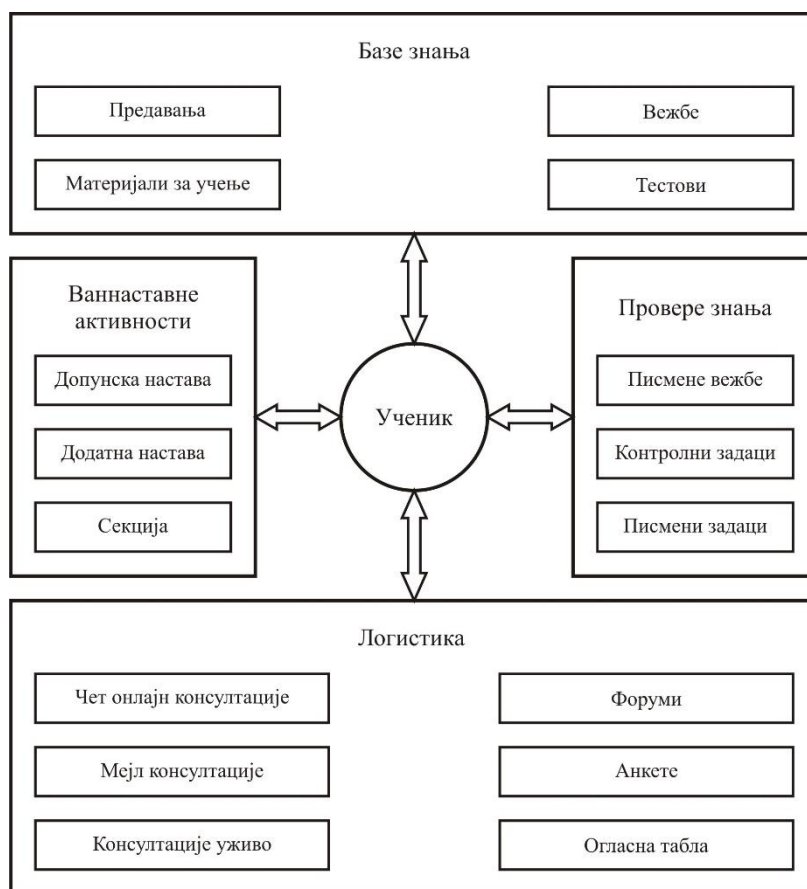
Модул ваннаставних активности пружа ученицима помоћ приликом реализације допунске, додатне наставе и секција.

Модул логистике је веома битан, због интерактивности коју треба да обезбеди. Квалитетном реализацијом овог модула омогућила би се добра подршка ученицима у њиховом раду, реализацији предвиђених активности, развијању креативних способности, критичког мишљења, објективности, изграђивања проактивног става према окружењу.

Модул логистике треба да омогући сваковрсне консултације, да пружи могућност оцењивања и процењивања пређашњих активности, да даје квалитетне информације које су битне за даљи рад и напредак ученика, да пружи могућност учешћа у разним темама и дискусијама на форуму. Такође, потребно је да ученици добијају на време све потребне информације и о свим другим јавним, културним и спортским дешавањима која могу бити за њих занимљива.

Модул за испите треба да омогући студентима пробно тестирање, које би им дало информације о тренутној припремљености. Наравно, све покушаје је неопходно пратити и на тај начин добити и додатне информације о уложеном раду и труду студента. Сматрам и да би било добро да се омогући полагање испита по појединим модулима, односно по областима у оквиру модула, тамо где је то могуће.

Дијаграм 1. Модел образовног веб портала ОШ „Иса Бајић“ Кула



ЗАКЉУЧАК

Технологије учења на даљину пружају могућност праћења наставе ученицима који из било којих разлога нису у могућности да редовно похађају наставу. На пример, неки часови се сниме и направе видео записи који се потом дистрибуирају заинтересованим ученицима.

Појава нових образовних технологија пружа могућност да се задовоље стално растуће потребе корисника за новим знањима, имајући у виду чињеницу да се свакодневно умножавају знања у свим областима људских активности. Слободно се може констатовати да је учење на даљину постало потреба. Такође, мора се приметити да учење на даљину изазива велике промене у класичном начину образовања и чини га много интересантнијим и ка крајњем кориснику приступачнијим.

Портали омогућавају да се ширина и садржај одређене области осматре кроз категорије различитих тема које је чине. На пример, у области науке, у оквиру биологије можете наћи подврсте попут океанографије и ботанике. Исто тако категорија историје уметности представља широко поље у оквиру предмета саме историје.

Анализирајући потребе за осавремењавањем разредне наставе, уочена је могућност примене образовних веб портала у настави нижих разреда основне школе. Имајући у виду постојећу праксу, страна искуства и трендове у развоју образовног система, као и теоријско утемељење проблематике учења на даљину активно ћемо примењивати веб портале у разредној настави.

ЛИТЕРАТУРА

- Надрљански, Ђ., Солеша, Д.: Информатика у образовању, Универзитет у Новом Саду, Учитељски факултет у Сомбору, Сомбор, 2004., стр. 4.
- Memorandum on lifelong learning, European Comision, Paris, 1996.
- Поповић, В.: образовање за медије на Педагошком факултету у Сомбору, Зборник радова са међународне стручно-научне конференције „Образовно-васпитни процеси у предшколству“ Грађевински факултет Суботица, Висока школа струковних студија за образовање васпитача Суботица, страна 87-97, Суботица, 2008.
- Поповић, В., Пећанац, Р., Хилченко, С.: Модел образовног веб портала, Педагогија, вол. 66, бр. 2, стр. 315-324, Београд, 2011.
- Popović, V., Radosav, D.: Application of web portal in classroom teaching, ITRO 2011, Zrenjanin, Tehnički fakultet „Mihajlo Pupin“ Zrenjanin, Page 386-390. Zrenjanin, 2011.
- Солеша, Д.: Концептуални модел образовања и усавршавања наставника на бази савремених информатичких и образовних технологија, Монографија „Развој система васпитања и образовања у условима транзиције“, Темпограф Нови Сад, 2005.

PROVISIONING PROGRAMME OF ADEQUATE FIRE ESCAPE*Goran Andonovic*

Abstract: Emergency evacuation was organized by taking people to a safe area in case of fire or other dangers. Locating fire and general disruption to the facility, equipment and installations could cause danger to life and health of persons and property, and therefore performance of all employees and students is necessary. What is the general procedure of evacuation in case of fire? Modes of evacuation from the building? After assembling the students and employees at the assembly area, executives start with the evacuation and the rescue operation. Signs must be put to be visible and intelligible as well as interpreted unambiguously and that they are not dangerous themselves. Measures must be taken to avoid grouping a number of signs in one place. Signs should not be placed on a moving object or close to moving objects such as doors, windows, racks, etc., as they can cover the sign, except when required to do just so.

#school #evacuation alert #danger of fire #signs for evacuation.

PROGRAM OBEZBEDIVANJA ADEKVATNE EVAKUACIJE U SLUČAJU POŽARA*Goran Andonović*

Rezime: Nužna evakuacija je organizovano odvođenje ljudi u bezbednosnu zonu u slučaju požara ili druge opasnosti. Otkrivanje i dojavu požara i opšte poremećaje na objektu, opremi i instalacijama, koji bi mogli izazvati opasnost po život i zdravlje osoba i imovinu vrše svi zaposleni i studenti. Šta je opšte postupanje kod evakuacije u slučaju požara? Način izvođenja evakuacije iz objekta? Nakon provedene akcije i okupljanja studenata i zaposlenih radnika na zbornim mestima rukovoditelji evakuacije i spašavanja procenjuju situaciju. Znakovi se moraju postaviti tako da budu shvatljivi, bez nedoumica, i da oni sami ne predstavljaju opasnost. Mora se voditi računa da se izbegne grupisanje većeg broja znakova na jednom mestu. Znakovi se ne smeju postavljati na pokretnim predmetima ili blizu pokretnih predmeta kao što su vrata, prozori, stalci, itd., jer u slučaju pomicanja mogu zakloniti znak, osim kada je to potrebno upravo tako učiniti.

#škola #evakuacija #dojava #opasnost #znakovi za evakuaciju

1. UVODNE NAPOMENE**EVAKUACIJA**

Nužna evakuacija je organizovano odvođenje ljudi u bezbednu zonu u slučaju požara ili druge opasnosti.

DEFINICIJA POJMOVA

Propusna moć – najveći broj ljudi koji mogu proći kroz dati broj jedinica širine izlaza za određeno vreme, imajući u vidu kapacitet stepeništa u višespratnici.

Specifična propusna moć – broj ljudi koji mogu proći kroz jedinicu širine izlaza za dato vreme.

Postupak (plan) evakuacije – zapis ukome su navedeni putevi evakuacije i bezbedne zone, propisana pravila ponašanja, postupci i neophodne aktivnosti prisutnih ljudi u slučaju požara.

Prilikom izrade plana evakuacije, posebna pažnja mora da se obrati na broj ljudi koji treba evakuisati, dužinu puteva evakuacije, konstruktivna rešenja objekta i sigurnosnih stepeništa, način odimljavanja evakuacionih puteva i postupke evakuacije kulturnih dobara.

Evakuacioni put se može podeliti u tri dela:
 pristupni put do izlaza,
 izlaz,
 put udaljavanja od izlaza.

Vreme evakuacije – vreme evakuacije ljudi iz ugroženog objekta se prema inostanim propisima može definisati na sledeće segmente:

vreme otkrivanja požara,
 vreme uzbunjivanja ljudi,
 vreme priprema za sprovođenje,
 vreme oklevanja pre početka evakuacije,
 napuštanje ugrožene prostorije ili sektora,
 prelazak u drugi deo osmišljenog puta.

2. SITUACIJA tj. PLAN POSMATRANOG OBJEKTA UKLJUČUJUĆI I BROJ OSOBA

Objekat u kojoj je smeštena današnja Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača i trenera (u daljem tekstu Visoka škola) (tada pod imenom Pedagoška akademija) i OŠ „Miloš Crnjanski“ (tada pod imenom „Vežbaonica“) izgrađena je početkom pedesetih godina prošlog veka. Objekat Visoke škole nalazi se u tzv. „Teslinom naselju“. Sa severne strane objekat izlazi na Teslinu ulicu u čijoj se blizini nalazi OŠ „Jovan Mikić“, sa istočne strane izlazi na Banijsku ulicu iz koje se ulazi u Visoku školu, sa južne strane nalazi se park u kojem je sklopu Dom za decu sa posebnim potrebama, sa zapadne strane izlazi na ulicu. Objekat je izgrađen u obliku ćiriličnog slova „Dž“. On u svom sklopu sadrži:

- prizemlje-hodnik
- prizemlje: amfiteatar, fotokopirnica, kantina, prostorije OŠ „Miloš Crnjanski“
- I sprat : prostorije OŠ „Miloš Crnjanski“
- I polusprat : prostorije OŠ „Miloš Crnjanski“
- II sprat : sanitarni čvor, sekretarijat, biblioteka sa čitaonicom, tehnički sekretarijat, kancelarija za direktora, referentska služba, računovodstvo, predavaona 8
- II polusprat : sanitarni čvor, zbornica, predavaona 13, predavaona 14, prostorija za spremačice 16, studentski klub 15
- III sprat : sanitarni čvor, kabinet 25, pedagoška sala 23, kabinet 18, učionica, prostorija za stoni stoni tenis, arhiva, kabinet 23A
- III polusprat : kabinet 26, sauna, vežbaona 27, kabinet 29, kabinet 30, predavaona 28.

Ukupna površina objekta u kojima su smeštene prostorije, koje koriste gore navedene škole iznosi: 2192 metara kvadratnih.

Ukupna površina zemljišta na kojoj se objekat nalazi iznosi: 13 083 metara kvadratnih.

Ovaj Elaborat prvenstveno će se baviti zaštitom ljudi i imovine, tj. merama i načinom evakuisanja prilikom eventualnog požara u Visokoj školi. Dakle, posebno će se obratiti pažnja izbijanja požara na II spratu i II poluspratu, na III spratu i na III poluspratu, na kojima se nalaze prostorije Visoke škole ili zahvatanja požara na drugim nivoima, a da su ugrožene prostorije Visoke škole.

BROJ OSOBA U ŠKOLI

Broj zaposlenih i studenata u Visokoj školi na dan 06.06.2012. godine bio je sledeći:

- zaposlenih: 47
- studenata: 556
- I godina vaspitači 114
- II godina vaspitači 120
- III godina vaspitači 167
- Specijalističke studije 67
- I godina treneri 71
- II godina treneri 17

UKUPNO : 603

3. PROCENA UGROŽENOSTI

TABLIČNI PREGLED UGROŽENOSTI OD IZNENADNIH DOGAĐAJA

R. br.	IZVANREDAN DOGAĐAJ	MOGUĆI DOGAĐAJI NA GRAĐEVINAMA	MOGUĆI DOGAĐAJI NA OPREMI	MOGUĆI DOGAĐAJI KOD STUDENATA I RADNIKA
1.	potres	- oštećenje građevine, - rušene građevina ili dela građevina, - kvarovi na instalacijama građevine, - prekid energetskih instalacija.	- požar - oštećenje ili uništenje nastavnih sredst., nameštaja, kompjutera, uređaja i dr., - prestanak rada	- panika, - ozlede, - opekotine, - trovanje, - smrt.
2.	olujni i orkanski vetrovi	- rušenje delova građevine, - kvarovi na instalacijama građevine, - prekid energetskih instalacija	- kvarovi na instalacijama, - oštećenje ili uništenje nastavnih sredst., nameštaja, kompjutera i dr., - prestanak rada	- panika, - ozlede, - smrt.
3.	udar groma	- požar, - oštećenje delova građevine, -kvarovi ili uništenje električnih instalacija i opreme	- požar, - oštećenje ili uništenje nastavnih sredstava, kompjutera, uređaja i dr.,	ozlede, - smrt.
4.	neispravnost, preopterećenje elektr. instalacija i opreme	- požar, - opasni produkti izgaranja, - oštećenje ili uništenje građevine i instalacija.	- požar - oštećenje ili uništenje nastavnih sredst., nameštaja, kompjutera i dr., - prestanak rada	- panika, - ozlede, - gušenje, - trovanje, - smrt.

5.	nekontrolisana upotreba vatre u biko kom obliku	- požar, - opasni produkti izgaranja, - oštećenje ili uništenje građevine i instalacija.	- požar - oštećenje ili uništenje nastavnih sredst., nameštaja, kompjutera i dr., - prestanak rada.	- panika, - ozlede, - gušenje, - trovanje, - smrt.
6.	propuštanje zapaljivog gasa	- požar, - opasni produkti izgaranja, - oštećenje ili uništenje građevine.	- požar - oštećenje ili uništenje nastavnih sredst., nameštaja, kompjutera i dr., - prestanak rada.	- panika, - ozlede, - gušenje, - trovanje, - smrt.

4. NAČIN OTKRIVANJA OPASNOSTI, DOJAVA, UZBUNJIVANJE I UPOZORAVANJE

Otkrivanje i dojavu požara i opte poremećaja na objektu, opremi i instalacijama, koji bi mogli izazvati opasnost po život i zdravlje osoba i imovinu, vrše svi zaposleni i studenti. Dojavu obavljaju lično ili telefonom i to: profesori, viši predavači, predavači, saradnici u nastavi i dr. (u daljem tekstu: nastavno osoblje) i osposobljenim rukovodiocima za evakuaciju i spašavanje. Ovi će dalje procenjivati situaciju i preduzimati potrebne mere (dojavu, uzbunjivanje, evakuaciju, pozivanje spoljnjih faktora i sl.).

Isti postupak provodi se i u slučaju pojave opasnosti od bilo koje elementarne nepogode.

SISTEM OBAVEŠTENJA:

- telefon,
- mobilni telefon.
- sistem lične veze.

Dojavu iznenadnih događaja treba obaviti na sledeće telefone:

- telefonska centrala tel. 547 870
- lice odgovorno za protivpožarnu zaštitu: mobilni tel. 065 999 5702

NAČIN DAVANJA UZBUNE:

Za davanje uzbune na lokaciji u slučaju iznenadnog događaja ne postoje odgovarajuća sredstva za uzbunjivanje. Za slučaj uzbune moraju se hitno odrediti osobe koje će obići sve prostorije u objektu i sistemom lične veze obaviti uzbunjivanje.

Zapoved za uzbunjivanje daje direktor, osoba koja ga u odsutnosti zamenjuje.

NAČIN DAVANJA UPOZORENJA LICIMA U OPASNOSTI RADI PRAVOVREMENE EVAKUACIJE:

- glasno i odsečno naglasiti potrebu evakuacije iz tog dela objekta,
- odmah ukazati na pravac kretanja pri napuštanju objekta,
- smirenim, ali energičnim glasom ostvariti autoritet kod organizovanja evakuacije,
- sa osobama koje je neophodno evakuisati, konstantno obavljati razgovor, što je to moguće smirenim tonom i ne dozvoliti da menjaju vaše komande.

5. PROTIVPOŽARNA STEPENIŠTA I REZERVNI IZLAZI

U Visokoj školi ne postoje posebna protivpožarna stepeništa već se za normalnu komunikaciju i za evakuaciju koriste glavna stepeništa, ulazi i prolazi. Iz ovih razloga neophodno je pre svih aktivnosti, ova stepeništa i prolaze prvenstveno iskoristiti za potrebe evakuacije zaposlenih i studenata, kao i svih drugih prisutnih lica i za evakuaciju imovine.

6. NAČIN PROVOĐENJA EVAKUACIJE

Na znak uzbunjivanja o iznenadnom događaju ili kod nastupa iznenadnog događaja svi studenti i zaposlene osobe u Visokoj školi dužne su se evakuirati prema odredbama ovog plana, odnosno prema uputstvima osoba zaduženih za rukovođenje akcijom evakuacije i/ili nastavnog osoblja koji su trenutno na predavanjima u pojedinim predavaonicama i sl.

NAČIN IZVOĐENJA EVAKUACIJE IZ PRIZEMLJA OBJEKTA JE SLEDEĆI :

- evakuacija od mesta boravka studenta (amfiteatar), radnog mesta ili drugog mesta u objektu gde se student ili zaposleni zatekao u slučaju uzbunjivanja, obavlja se u principu hodnicima do izlaza (spoljašnja vrata),
- u slučaju da je jedan izlaz blokiran, osoba zadužena za rukovođenje evakuacijom, bez panike, upućuje studente i zaposlene na drugi izlaz,
- u slučaju da su blokirani izlazi, nužna evakuacija se može izvršiti preko prozora u prizemnim prostorijama OŠ „Miloš Crnjanski“,
- nakon izlaza iz objekta studenti i zaposleni se kreću i moraju se okupljati na određenim zbornim mestima, gde će od rukovoditelja evakuacije i spašavanja dobiti dalja uputstva.

NAČIN IZVOĐENJA EVAKUACIJE SA SPRATNIH DELOVA OBJEKTA JE SLEDEĆI:

- evakuacija od mesta boravka studenta i radnih mesta na spratovima gde se student ili zaposleni zatekao u slučaju uzbunjivanja, obavlja se hodnicima do stepeništa gde stepenicama, odmoristima na stepeništima silaze u prizemlje.
- nakon izlaska sa spratnih prostora, odnosno objekta, studenti i zaposleni se kreću i moraju okupiti na određenim zbornim mestima na otvorenom prostoru gde će od rukovoditelja evakuacije i spašavanja dobiti dalja uputstva.

Evakuacijski putevi, smerovi kretanje i izlazi prikazani su u nacrtima osnove preseka objekta, koji se nalaze u grafičkim priložima ovog Plana.

7. OPŠTE POSTUPANJE KOD EVAKUACIJE U SLUČAJU POŽARA

1. Dati odgovarajući alarm o nastanku požara u objektu Visoke škole.
2. Za gašenje nastalog požara, iskoristiti najbližu opremu za gašenje početnog požara. Ukoliko ne postoji opasnost po lice koje gasi i opasnost po okolinu, Visoka škola je opremljena PP aparatima tipa „S“ i „CO2“ i unutrašnjom i spoljnom hidrantskom mrežom.
3. Gašenje požara vršiti tako da se izbegnu produkti gorenja (dim, plamen...).
4. Telefonom pozvati vatrogasno – spasilačku jedinicu Vatrogasnog saveza Subotice biranjem broja 93 sa fiksne mreže ili 02493 sa mobilnog telefona.
5. Dežurnom vatrogascu u dežurnoj jedinici Subotica dati tačnu adresu objekta gde je požar nastao i što je moguće preciznije odgovoriti na sva postavljena pitanja.
6. Po objavi evakuacije, odmah prekinuti sve radnje u vezi gašenja i u skladu sa uputstvima koja se dobiju. Preko izlaza za bezbednu evakuaciju i nadalje stepeništem odmah izaći na slobodan prostor izvan objekta, pridržavajući se sledećih pravila:
 - ne kretati stepeništem naviše i ne ulaziti u druge prostorije povezane sa stepeništem,
 - ne nositi sa sobom velike predmete i torbe, osim u slučaju evakuacije imovine,

- po izlasku potrebno se udaljiti od izlaska i neometati druge da nesmetano izlaze iz objekta,
- kada se jednom napusti objekat u kome je dat alarm za evakuaciju, u objekat se više ne ulazi,
- ne prolaziti vozilima pored izlaza za evakuaciju dok evakuacija traje,
- locirati se dalje od objekta da se prisustvom ne blokira pristup objektu.

Mesto okupljanja je prostor ispred ulaza/izlaza iz objekta Visoke škole, udaljen najmanje 10m od izlaza (ulica ili plato ispred ulaza u Visoku školu), a zaposlenima i ostalom osoblju je zabranjeno udaljavanje sa ovog prostora nakon evakuacije, bez odobrenja ovlašćenih lica.

8. POSTUPCI NAKON PROVEDENE EVAKUACIJE

Nakon provedene akcije i okupljanja sutenata i zaposlenih radnika na zbornim mestima. Rukovoditelji evakuacije i spašavanja, procenjuju situaciju u okviru koje:

- sa nastavnim osobljem proveravaju jesu li svi stutenti i zaposleni radnici napustili građevine,
- određuju radnje koje treba preduzeti na nužnom saniranju posledica iznenadnog događaja (gašenje požara i sl.),
- određuju radnje koje treba preduzeti radi provođenja akcije spašavanja osoba koje su blokirane u delovima objekta (korišćenje opreme za izvođenje spašavanja, određivanje rasporeda i redosleda spašavanja i sl.)
- otpuštaju kućama preostale osobe koje ne mogu učestvovati u daljim akcijama.

9. NAČIN PROVOĐENJA SPAŠAVANJA

U svim slučajevima, kad evakuacija studenata i zaposlenih radnika nije provedena u potpunosti, pristupa se akciji spašavanja preostalih osoba.

U ovoj akciji učestvuju:

- osobe koje odrede rukovoditelji evakuacije i spašavanja,
- pripadnici profesionalne vatrogasne jedinice,
- prema potrebi stručne osobe drugih preduzeća.

Rukovoditelj evakuacije i spašavanja u okviru svog delokruga rada, utvrđuju putem izviđanja sledeće:

- koliko je osoba ugroženo i gde se nalaze,
- kakva im neposredna opasnost preti,
- da li je nastupila panika,
- koji su hodnici i stepeništa neprohodni.

Istovremeno ocenjuju koja su sredstva za spašavanje potrebna i koja su lična i kolektivna zaštitna sredstva potrebna za radnike koji ovu akciju provode.

Do dolaska vatrogasne jedinice, u granicama mogućnosti, koriste vlastita sredstva za spašavanje.

Nakon dolaska profesionalne vatrogasne jedinice grada koristiti će se oprema za spašavanje vatrogasne jedinice, a rukovođenje preduzima zapovednik vatrogasne jedinice.

Za spašavanje osoba s visine treba koristiti vlastitu raspoloživu opremu. Nakon dolaska profesionalne vatrogasne jedinice grada koristiti će se oprema za spašavanje navedene jedinice.

10. SPAŠAVANJE U SLUČAJU POŽARA

U slučaju požara moraju se najpre spašavati ugrožene osobe, a tek onda kreće akcija za konačno savladavanje požara. Rukovoditelji evakuacije i spašavanja određuju način spašavanja Osoba u slučaju požara.

Rukovoditelji evakuacije i spašavanja u saradnjisa nastavnim osobljem, odrediti će meste na kojima će se sakupiti sredstva za gašenje požara, kako bi se u što kraćem vremenu spasile osobe zaostale u gorućem objektu.

U svakom slučaju poziva se vatrogasna jedinica grada

U slučaju požara koji otežava spašavanje studenata i zaposleni h radnika potrebno je:

- odmah uporedno sa ostalim radnjama spašavanja osoba, vatrogasci pristupaju gašenju požara,
- isključuju se instalacije koje predstavljaju opasnost u slučaju požara (električna struja, gas, sistem grejanja),
- prilikom napuštanja ugrožene prostorije zatvaraju se prozori i vrata,
- otvaraju se vrata i prozori na hodnicima, stepeništima i prostorijama u kojima se obavlja evakuacija, odnosno spašavanje radi odvoda dima i prevelike toplote,
- određuje se probijanje zidova, plafona i sl., kako bi se zaobišla ugrožena mesta i obavilo spašavanje blokiranih osoba, te učinkovita akcija gašenja požara.

11. SPAŠAVANJE IZ RUŠEVINA

Pretraživanje ruševina i spašavanje zatrpanih osoba obavljaju rukovoditelji evakuacije i spašavanja, pripadnici specijalne vatrogasne jedinice i radnici koji su određeni.

U slučajevima rušenja objekta ili njezinog dela mora se odmah:

- isključiti sruja, voda, sistem grejanja i dr.,
- utvrditi kritična mesta na koja je potrebno obratiti pažnju,
- utvrditi mesta odakle se javljaju zatrpani i ozleđeni,
- utvrditi delove objekta koji bi se tokom spašavanja mogli srušiti, te poduzeti mere otklanjanja opasnosti od rušenja.

Spašavanje osoba iz ruševina treba obavljati krajnje oprezno kako ne bi došlo do ozleda osoba ili novih ozleda već ozleđenih osoba.

Pri spašavanju treba koristiti odgovarajući alat i opremu, a u krajnjem slučaju i građevinsku mehanizaciju pod nadzorom građevinskih stručnjaka.

12. OBELEŽAVANJE PUTEVA EVAKUACIJE

Za potrebe nužnog osvetljavanja puteva evakuacije i ukazivanja na ispravan pravac kretanja u slučaju potreba za evakuacijom u Višoj školi koristiti će se signalna svetla – „panik rasveta“.

Na ovim signalnim svetlima ili neposredno ispod njih, kao i na drugim mestima po potrebi, nalaziće se strelice smera kretanja u slučajevima potrebe za evakuacijom.

Strelice moraju biti vidne pri normalnom napajanju električnom energijom i pri dnevnoj svetlosti, odnosno kod normalnog osvetljavanja evakuacionih puteva.

U noćnim uslovima i u slučajevima nestanka električne energije, signalna svetla moraju

Imati mogućnost automatskog prebacivanja na lokalni izvor napajanja kako bi nesmetano nastavila sa radom.

13. POSTAVLJANJE ZNAKOVA ZA EVAKUACIJU

Znakovi se moraju postaviti tako da budu shvatljivi, bez nedoumica i da oni sami ne predstavljaju opasnost. Mora se voditi računa da se izbegne grupiranje većeg broja znakova na jednom mestu.

Znakovi se ne smeju postavljati na pokretnim predmetima ili blizu pokretnih predmeta kao što su vrata, prozori, stalci itd., jer u slučaju pomicanja mogu zakloniti znak, osim kada je to potrebno upravo tako učiniti.

Ako podloga na koju se znak postavlja nije kontrastne boje u odnosu na boju ivice znaka, mora postojati okvirkako bi se postigla bolja uočljivost znaka.

Kada nestanu razlozi zbog kojih je neki znak postavljen, odnosno kada se uslovi toliko izmene da upozorenja sa nekog znaka imaju suprotan efekat ili mogu izazvati negativne efekte, on se mora ukloniti ili prekriti neprozirnim zastorom.

Znakovi moraju biti upotrebljivi i noću kao i pri nepovoljnim vremenskim uslovima.

Posebna pažnja mora se obratiti potrebi opažanja znakova u izuzetnim prilikama (vatra, nestanak električne energije, zamračenje i sl.). Tamo gde osvetljenje može biti slaba u izuzetnim prilikama znakovi moraju imati posebnu rasvetu, biti osvetljeni ili biti refleksni.

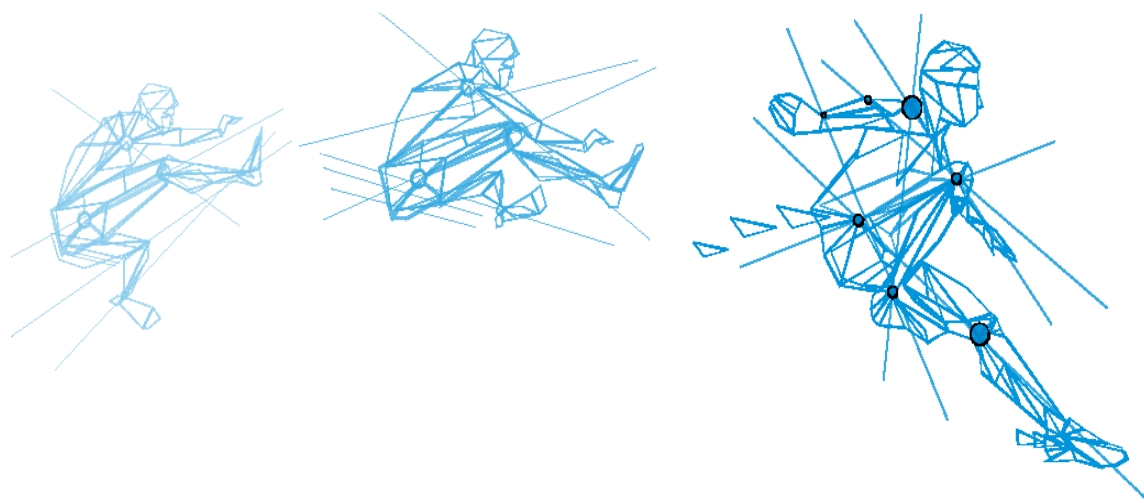
Na putovima za evakuaciju treba postaviti znakove za evakuaciju koji će označavati smer napuštanja osoba iz objekta u slobodan prostor.

Znakove za evakuaciju treba postaviti na visinu od 1,50 do 2,00 m (linija gledanja), a na izlazima – ulazima iznad vrata.

Ovaj Plan evakuacije i spašavanja stupa na snagu danom donošenja.

СЕКЦИЈА ЗА ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ И СПОРТ

PHYSICAL EDUCATION & SPORTS SECTION



ANALYSIS OF QUANTITATIVE CHANGES IN BASIC MOTOR ABILITIES BY PIONEER IN FOOTBALL

Osmo Bajric
Miladin Jovanovic
Velibor Srdic
Jovica Loncar

Abstract: The study was conducted on a sample of 70 respondents - players aged 12 - 14 from football clubs of Banja Luka (FC "Spartak" Banja Luka, FC "Mladost" Banja Luka, FC "Future" Banja Luka, FC "Krajina" Banja Luka). The study applied a set of 18 variables for the estimation of basic motor skills. The main objective of this study was to determine quantitative changes (differences) basic motor skills in young players under the influence of specially defined program of football. In order to determine the quantitative changes (differences) of basic motor abilities formed under the influence of a four-month program of football was applied to analyze the results of T-test and canonical discriminant analysis. Based on these results it can be concluded that the programmed work for four months produced significant partial quantitative changes in all variables, as well as the significant quantitative changes on a global level. Quantitative changes in the applied motor variables are the result of a significant increase in fund primary motor information at the interval that included the programed.

#football players #motor skills #partial changes #lobal changes #T-test.

ANALIZA KVANTITATIVNIH PROMJENA BAZIČNIH MOTORIČKIH SPOSOBNOSTI KOD PIONIRA U FUDBALU

Osmo Bajric
Miladin Jovanovic
Velibor Srdic
Jovica Loncar

Istraživanje je provedeno na uzorku od 70 ispitanika – fudbalera uzrasta 12 – 14 godina iz fudbalskih klubova regije Banja Luka (OFK „Spartak“ Banja Luka, FK „Mladost“ Banja Luka, FK „Budućnost“ Banja Luka, FK „Krajina“ Banja Luka). U istraživanju je primijenjeno set od 18 varijabli za procjenu bazičnih motoričkih sposobnosti. Osnovni cilj istraživanja bio je da se utvrde kvantitativne promjene (razlike) bazičnih motoričkih sposobnosti kod mladih fudbalera pod uticajem posebno definisanog programa fudbala. U cilju utvrđivanja kvantitativnih promjena (razlika) bazičnih motoričkih sposobnosti nastalih pod uticajem četveromjesečnog programa fudbala primijenjena je analiza rezultata T- testa i kanonička diskriminativna analiza. Na osnovu dobijenih rezultata može se konstatovati da je programirani rad u trajanju od četiri mjeseca proizveo značajne parcijalne kvantitativne promjene kod svih primijenjenih varijabli, kao i značajne kvantitativne promjene na globalnom nivou. Dobijene kvantitativne promjene kod primijenjenih motoričkih varijabli posljedica su značajnog povećanja fonda primarnih motoričkih informacija u intervalu koji je obuhvatio programirani rad.

#fudbaleri #motoričke sposobnosti #parcijalni promjene #globalne promjene #T-test.

UVOD

Savremeni fudbal postao je vrlo zahtjevan sport koji traži univerzalnost igrača, visok nivo tehničko-taktičke obučenosti i racionalnosti u složenim situacijama igre, kao i psihičku stabilnost. Takvi zahtjevi su značajno doprinijelo razvoju nove, moderne trenažne tehnologije, posebno u okviru segmenta rada sa mlađim selekcijama fudbalera.

Rad sa mlađim selekcijama fudbalera sve više napreduje, a naučni radnici ulažu puno napora da novi programi rada što više doživljavaju svoju implementaciju u svakodnevnoj fudbalskoj praksi. Fudbalski treneri koji rade sa mladim fudbalerima su zainteresirani za nova saznanja o svim faktorima koji primarno

utiču na uspjeh u fudbalu, jer ih oni svakodnevno susreću i registruju u trenažnoj praksi (Gabrijelić, i sar. 1983., Dujmović, 2000., Bajrić i sar. 2015). Iz tog razloga, praćenje razvojnih osobina i sposobnosti mladih fudbalera je primarni zadatak svih fudbalskih trenera, jer bez objektivnih pokazatelja i naučnog utemeljenja, nije moguće kvalitetno i objektivno programirati, a niti realizovati transformacijski postupak i doći do željenih rezultata (Talović, M., 2001., Bajrić, O. 2012.). Fudbalski treneri koji kroz dugi vremenski period „stvaraju“ vrhunske fudbalere kako bi mogli odgovoriti zahtjevima današnjeg fudbala, neophodno je da poznaju, povezuju i u praksi primjenjuju naučno utemeljene informacije, koje se odnose na različite tehnologije trenažnih procesa u jedinstvenu strukturalnu cjelinu. Na današnjem nivou razvoja fudbala jedna trenažna tehnologija nije dovoljna za maksimalni razvoj i integraciju svih potrebnih osobina i sposobnosti u specifični oral fudbalskih akcija.

Danas se u trenažnoj praksi sve više koriste različite tehnologije i modeli rada u programiranju trenažnog procesa. Posebno mjesto u programiranju treninga zauzimaju metode savremene trenažne prakse prilagođena uzrasnoj dobi fudbalera. To je i garancija uspješnosti realizacije trenažnog transformacionog procesa i formiranje cjelovitog fudbalera u seniorskom uzrastu (Molnar i sar. 2007; Radaković i sar. 2012).

Da bi se mogli objektivno programirati transformacioni procesi, neophodno je praćenje razvojnih osobina mladih fudbalera kroz proces treninga. Time će se na najbolji način smanjiti učinci mnogih generatora neprihvatljivih varijacija koji se mogu javiti u procesu treninga kod mlađih uzrasnih kategorija fudbalera (Malacko, J., Rađo, I., 2004., Lolić, V., Bajrić, O., 2011).

2. METOD RADA

2.1 Uzorak ispitanika

Populacija iz koje je izvučen uzorak od 70 ispitanika definisan je kao populacija pionira uzrasta 12 do 14 godina na prostoru regije Banja Luka. Svi ispitanici su registrovani igrači koji nastupaju za svoje pionirske ekipe u regionalnoj ligi sportskog saveza regije Banja Luka. Pri izboru ispitanika za ovo istraživanje vodilo se računa o sljedećim elementima:

- da su svi ispitanici uzrasta 12 do 14 godina,
- da su svi ispitanici registrovani igrači pomenutih pionirskih ekipa,
- da su svi ispitanici ljekarski pregledani kao dozvola za sistematski trenažni proces i nastupe na prvenstvenim utakmicama,

2.2 Uzorak varijabli

Varijable za procjenu bazičnih motoričkih sposobnosti

Izbor varijabli za procjenu motoričkih sposobnosti izvršen je tako da kvalitetno pokrije značajne segmente koji se smatraju da značajno utiču na uspjeh u fudbalu, a dobro pokrivaju podprostore brzine, koordinacije, fleksibilnosti, eksplozivne i repetitivne snage i ravnoteže.

1.Trčanje na 20m iz visokog starta.....	MFE20 V
2.Taping nogom.....	MBFTAN
3.Taping nogom od zid.....	MBFTAZ
4.Slalom nogama sa dvije lopte	MKLSNL
5.Koraci u stranu.....	MAGKUS
6.Okretnost u vazduhu	MKOVA
7.Pretklon na klupici.....	MFLPRK
8.Prednoženje iz ležanja na leđima.....	MFLPLU
9.Bočni raskorak.....	MFLBOR
10.Skok u dalj iz mjesta.....	MFESDM
11.Troskok iz mjesta.....	MFETRO
12.Skok u vis iz mjesta.....	MFESVM
13.Dizanje trupa iz ležanja na leđima.....	MRCDTZ
14.Dizanje nogu iz ležanja na leđima.....	MRCDDL
15.Sklekovi.....	MRC SKL

16. Stajanje na dvije noge uzdužno na klupici za ravnotežu s otvorenim očima..MBAU20
 17. Poprečno stajanje na niskoj klupici s dvije noge zatvorenim očima.....MBAP2Z
 18. Stajanje na jednoj nozi uzdužno na klupici za ravnotežu.....MBAU10

2.3 Program rada

Programirani rad u potpunosti je bio prilagođen uzrasnim karakteristikama i sposobnostima mladih fudbalera. Prilikom izrade programa rada vodilo se računa o razvojnim karakteristikama pionira uzrasne dobi od 12 do 14 godina, vremenskoj dužini uključenosti u sistematski trenažni proces učenja fudbala, poznavanje metoda rada koje se primjenjuju u obučavanju i usavršavanju elemenata fudbalske tehnike, dužini trajanja programa rada kao i svake trenažne jedinice ponaosob. Vremenska komponenta programa rada zasnovana je na četvoromjesečnom sprovođenju trenažnih aktivnosti, tako što su ispitanici nedeljno imali tri treninga i jednu utakmicu. Ukupan broj treninga četvoromjesečnog programa iznosio je 48, a dužina trajanja svakog treninga bila je 70-80 minuta.

Struktura svakog treninga je koncipirana na načelima i principima teorije i prakse koja tretira metodiku rada sa fudbalerima uzrasta od 12 do 14 godina. Svaki trening je strukturiran od tri dijela: uvodno pripremnog, glavnog i završnog, u kojima su realizovani određeni ciljevi i zadaci u pogledu emocionalnog, intelektualnog i fiziološkog opterećenja.

2. 4 Metode obrade podataka

Za utvrđivanje kvantitativnih promjena, (parcijalnih i globalnih kvantitativnih razlika) u testovima bazičnih motoričkih sposobnosti na univarijantnom nivou analizirani su rezultati T-testa, a za utvrđivanje kvantitativnih promjena na globalnom nivou primijenjena je kanonička diskriminativna analiza u manifestnom prostoru.

3. REZULTATI I DISKUSIJA

Analiza rezultata kvantitativnih promjena koje je mogao proizvesti primijenjeni program fudbala izvršena je tako što su prvo analizirane parcijalne kvantitativne promjene (razlike) za svaki primijenjeni motorički test posebno (T-test), a zatim su pod vidom rezultata diskriminativne analize, analizirane globalne kvantitativne promjene (razlike) u testovima bazičnih motoričkih sposobnosti.

3.1 Analiza parcijalnih kvantitativnih promjena bazičnih motoričkih sposobnosti (T-test)

Analizom rezultata (T-testa) u prostoru bazičnih motoričkih testova (tabela 1) može se vidjeti da su rezultati aritmetičkih sredina (Mean) u finalnom mjerenju bolji od rezultata u inicijalnom mjerenju, kod svih primijenjenih varijabli bazičnih motoričkih sposobnosti.

Na osnovu prikazanih rezultata aritmetičkih sredina (Mean) na početku i na kraju realizacije programa fudbala kao i na osnovu značajnosti promjena (p) testiranih (T-testom) može se uočiti da je primijenjeni program fudbala proizveo parcijalne promjene (razlike) kod svih primijenjenih motoričkih varijabli, a vrijednosti (T-testa) bile su značajne na nivou $p = 0,000$.

U daljem postupku analize značajnosti promjena (p) testiranih (T-testom) uočava se da je kod svih testova motoričkih sposobnosti kod kojih je došlo do poboljšanja rezultata u finalnom mjerenju vrijednosti aritmetičkih sredina (Mean) došlo i do statističke značajnosti, odnosno postigli su pripadajući im koeficijent statističke značajnosti (p).

Sve varijable bazičnih motoričkih sposobnosti testirane (T-testom) postigle su pripadajući im koeficijent statističke značajnosti (p) i time ukazuju da je u svim varijablama došlo do statistički značajnih parcijalnih promjena (razlika).

Na osnovu dobijenih rezultata nije teško zaključiti da su dobijene značajne promjene (parcijalni transformacioni kvantitativni efekti), kod svih varijabli u prostoru bazičnih motoričkih sposobnosti, kao rezultat primijenjenog programa fudbala.

Tabela 1. Rezultati T-testa u prostoru bazičnih motoričkih sposobnosti.

	Mean	Std.Dev.	N	Diff.	Std.Dev.	t	df	p
MFE20VI	4,6407	0,40453						
MFE20VF	4,3482	0,37084	70	0,292	0,27181	9,0033	69	0,000000
MBFTANI	52,3000	6,33552						
MBFTANF	55,3679	5,86545	70	-3,068	3,20578	-8,0066	69	0,000000
MBFTAZI	15,0952	4,48657						
MBFTAZF	16,3524	4,46993	70	-1,257	1,52190	-6,9111	69	0,000000
MKLSNLI	26,6400	3,02958						
MKLSNLF	25,1531	2,54883	70	1,487	1,32619	9,3802	69	0,000000
MAGKUSI	4,4431	0,43019						
MAGKUSF	4,2555	0,41850	70	0,188	0,24011	6,5380	69	0,000000
MKOVAZI	5,0110	0,77882						
MKOVAZF	4,7233	0,66721	70	0,288	0,25970	9,2660	69	0,000000
MFLPRKI	19,2619	5,72727						
MFLPRKF	20,5619	5,48972	70	-1,300	1,26281	-8,6130	69	0,000000
MFLBORI	106,7214	15,12733						
MFLBORF	110,8714	15,59082	70	-4,150	4,10933	-8,4494	69	0,000000
MFLPLUI	89,3095	9,76575						
MFLPLUF	93,0952	9,17396	70	-3,786	3,56582	-8,8825	69	0,000000
MFESDMI	166,2286	31,14554						
MFESDMF	173,9286	30,95699	70	-7,700	6,75953	-9,5307	69	0,000000
MFESVMI	18,1107	3,60722						
MFESVMF	19,8571	3,79516	70	-1,746	1,51472	-9,6465	69	0,000000
MFETROI	487,7286	66,32931						
MFETROF	506,3214	64,31109	70	-18,593	16,64773	-9,3442	69	0,000000
MRCDTZI	28,1714	13,36334						
MRCDTZF	36,8286	17,84391	70	-8,657	7,64784	-9,4708	69	0,000000
MRESKLI	13,0286	5,99026						
MRESKLF	17,2714	7,30083	70	-4,243	5,24041	-6,7740	69	0,000000
MRCDNLI	13,0143	5,80478						
MRCDNLF	16,8571	7,08803	70	-3,843	4,47420	-7,1860	69	0,000000
MBAU20I	4,0839	2,19650						
MBAU20F	5,7118	3,66259	70	-1,628	1,78934	-7,6115	69	0,000000
MBAP2ZI	3,3000	1,63132						
MBAP2ZF	4,6157	2,84846	70	-1,316	1,59288	-6,9108	69	0,000000
MBAU10I	5,6568	2,95857						
MBAU10F	8,1796	3,12610	70	-2,523	1,82392	-11,5727	69	0,000000

3.2 Analiza globalnih kvantitativnih promjena

Da bi se utvrdile globalne kvantitativne promjene - razlike u testovima bazičnih motoričkih sposobnosti primijenjena je kanonička diskriminativna analiza.

Diskriminativna analiza je metoda koja vodi računa o kvantitativnim veličinama pojedinih varijabli i o njihovim međusobnim odnosima.

Kriterij za diskriminativnu jačinu primijenjenih varijabli bio je tzv. Wilksova Lambda. Određivanje statističke značajnosti svake diskriminativne varijable vršeno je na osnovu Bartletovog Hi-kvadrat testa. Za interpretaciju korištene su značajne diskriminativne varijable i one objašnjavaju određeni procenat zajedničke varijanse.

U tabelama su prikazani i standardizovani diskriminativni koeficijenti kao i normirani koeficijenti učešća varijabli istraživanih prostora u formiranju značajnih diskriminativnih funkcija centralnih grupa na značajnim diskriminativnim funkcijama.

Analiza globalnih kvantitativnih promjena bazičnih motoričkih sposobnosti

Na osnovu dobijenih rezultata prikazanih u tabeli (2) analizirane su razlike između inicijalnog i finalnog mjerenja u kvantitativnim efektima programa fudbala u prostoru bazičnih motoričkih sposobnosti.

U tabeli 2 prikazani su rezultati diskriminativne analize bazičnih motoričkih sposobnosti. Kao što se vidi dobijena je jedna statistički značajna diskriminativna funkcija koja ima statistički značajnu vrijednost (Canonical Correlation = .98), a koja nam pokazuje u kojoj je korelaciji skup podataka na osnovu kojih smo vršili diskriminativnu analizu i rezultati u diskriminativnim funkcijama.

Da bi se provjerila efikasnost primijenjenog programa fudbala izmjereno je na početku i na kraju programa osamnaest testova za koje se pretpostavlja da su dobra mjera istraživanih prostora bazičnih motoričkih sposobnosti.

Na osnovu korelacija sa diskriminativnom funkcijom (struktura diskriminativne funkcije, tabela 3, dakle sa varijablom koja maksimalno razlikuje inicijalno od finalnog mjerenja, može se uočiti da je test za procjenu repetitivne snage (MRESKL) najodgovorniji za postignute promjene, a zatim slijede testovi za procjenu fleksibilnosti (MFLBOR), testovi ravnoteže (MBAU10), eksplozivne snage (MFESDM) i koordinacije (MAGKUS).

Ovi navedeni motorički testovi uticali su na dobijene efekte prouzrokovane primijenjenim programom fudbala.

Na osnovu prezentiranih rezultata možemo konstatovati da je program fudbala svojim sadržajem koji je strukturiran na bazi usvajanja osnovnih elemenata fudbalske igre i optimalnim obimom opterećenja povoljno djelovao u prvom redu na razvoj repetitivne snage, fleksibilnosti i ravnoteže, a zatim eksplozivne snage i koordinacije. Test za procjenu brzine trčanja (MFE20V) koji u ovoj populaciji ispitanika vjerovatno znatno više zavisi od genetskog koda, ne diferencira značajno kvantitativne promjene. Bajrić i sar. (2015) su pratili efekte šestomjesečnog trenažnog rada i utvrdili značajne kvantitativne promjene bazičnih i situaciono-motoričkih sposobnosti kod fudbalera kadetskog uzrasta. Dobijene promjene autori pripisuju programiranom radu koji je doprinio značajnom povećanju efikasnosti u većem broju bazičnih i situaciono-motoričkih informacija u intervalu koji je obuhvatio program fudbala.

Dobijene globalne kvantitativne promjene kod određenih varijabli u motoričkom prostoru posljedica su značajnog povećanja efikasnosti u većem broju fizičkih sposobnosti, u intervalu koji je obuhvatio program fudbala.

Na osnovu dobijenih rezultata kanoničke diskriminativne analize može se konstatovati da je program fudbala po svojoj strukturi, trajanju, učestalosti te izborom trenažnih operatora u predviđenom vremenskom intervalu doveo do značajnih pozitivnih promjena u prostoru bazičnih motoričkih sposobnosti.

Iz dobijenih rezultata kanoničke diskriminativne analize može se konstatovati da je došlo do statistički značajnih globalnih kvantitativnih promjena (razlika) u prostoru bazičnih motoričkih sposobnosti.

Tabela 2 Začajnost izolovane diskriminativne funkcije

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation
1	28.948	100.0	100.0	.983

Test of Functions	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig
1	.0337	135.98	18	.002

Legenda/Legend: *Eigenvalue* - kvadrati koeficijenata diskriminacije, *Canonical Correlation* - koeficijenti kanoničke korelacije, *Wilks Lambda* - vrijednosti Bartletovog testa, *Chi-square* - značajnost veza istraživanih prostora, *df* - stepeni slobode.

Diskriminativna jačina je iskazana preko testa **Wilks lambda** i iznosi **.337**.

Tabela 3 Struktura izolovane diskriminativne funkcije

Varijable	Function 1
MRESKL	-.874
MFLBOR	.685
MBAU10	.530
MFESDM	.527
MAGKUS	.504
MFETRO	-.464
MRCDDL	-.462
MFLPLU	.420
MFESVM	-.344
MKLSNL	-.301
MFLPRK	.275
MKOVZ	.233
MBAP2Z	.191
MRCDTZ	-.182
MBAU20	.127
MFE20V	-.119
MBFTAZ	.111
MBFTAN	.000

Tabela 4 Centroidi grupa

Inicijalno	Function 1
1.00000	-2.690
2.00000	2.690

4. ZAKLJUČAK

Istraživanje je provedeno sa ciljem utvrđivanja kvantitativnih promjena bazičnih motoričkih sposobnosti koje su nastale pod uticajem četvoromjesečnog programiranog rada sa pionirima u fudbalu. Prvo je izvršena analiza rezultata T- testa radi utvrđivanja parcijalnih kvantitativnih promjena (razlika), a zatim su primjenom kanoničke diskriminativne analize utvrđene promjene (razlike) na globalnom nivou. Dobijeni rezultati ukazuju da je pod uticajem programiranog rada u trajanju od četiri mjeseca u okviru kojeg je realizovano 48 trenažnih jedinica došlo do statistički značajnih kvantitativnih promjena (razlika) kako na parcijalnom tako i na globalnom nivou. Dobijeni rezultati u ovom istraživanju pokazuju da je primijenjeni program fudbala kod ispitanika u finalnom mjerenju proizveo statistički značajne pozitivne efekte u svim primijenjenim varijablama. Takvim pozitivnim efektima doprinijeli su adekvatni sadržaji programiranog rada, primijenjeni oblici rada i optimalno određeni intervali odmora za oporavak funkcionalnih energetskih sistema kod ispitanika. Poboljšanje rezultata bazičnih motoričkih sposobnosti u drugom mjerenju ostvareno, vjerovatno i većim brojem ponavljanja zadataka, što dovodi do stvaranja automatizma pokreta, a time je smanjeno potrebno vrijeme za razumijevanje i pamćenje redoslijeda zadataka u testovima, koje je uvijek prisutno pri prvom susretu sa složenim motoričkim situacijama.

Iz analize dobijenih rezultata parcijalnih i globalnih kvantitativnih promjena (razlika) u prostoru motoričkih sposobnosti, kada se radi o primijenjenom tretmanu u ovom istraživanju od 48 trenažnih jedinica, može se konstatovati da je program fudbala po svojoj strukturi, trajanju, učestalosti te izborom adekvatnih opterećenja doveo do značajnih pozitivnih transfera u prostoru motoričkih sposobnosti mladih fudbalera. Dobijeni rezultati primjenom ovakvog modela programiranog trenažnog rada može poslužiti kao smjernica i svojevrsna uputa trenerima i ekspertima koji rade u fudbalu o eventualnim pravcima djelovanja u metodici i metodologiji rada sa mladim fudbalerima.

5. LITERATURA

- Bajrić, O., Talović, M., Jelešković, E., Alić, H. (2009). Promjene morfoloških karakteristika pod uticajem programiranog trenažnog procesa kod nogometaša uzrasta 14 – 16 godina. Sport mont”, str. 270 – 275.
- Bajrić, O., Mandić, P., Lolić, V., Srdić, V. (2012). Qualitative changes of motoric abilities of footballers under influence the programmed training exercise, International Journal of Scientific and Professional, Issues in Physical Education, Sport and Health, Vol. 1, (153-159), Skopje.
- Barišić, V. (1996). Strukturalna analiza nogometne igre na temelju nekih antropoloških karakteristika, Magistarski rad, Fakultet za fizičku kulturu, Zagreb.
- Čolakhodžić, E. (2008). Transformacioni procesi morfoloških karakteristika i motoričkih sposobnosti nogometaša uzrasta 12 – 15 godina. Magistarski rad. Sarajevo: Fakultet sporta i tjelesnog odgoja.
- Dujmović, P. (2000). Škola nogometa. Zagreb.
- Gabrijević, M., Jerković, V., Aubrech, V., Elsner, B. (1983). Analiza pouzdanosti situaciono-motoričkih testova u nogometu, Kineziologija, br. 5, Zagreb.
- Jerković, S. (1986). Relacije morfoloških i motoričkih sposobnosti sa efikasnošću u nogometu kod nogometaša uzrasta 12-14 godina. Doktorska disertacija. Zagreb: Fakultet za fizičku kulturu.
- Bajrić, O., Selimović, N., Bajrić, S., Srdić, V. (2015). Efekti primjene programa nogometa na transformaciju antropoloških obilježja mladih nogometaša. U Knjiga sažetaka 1. InSSED konferencija, str. 15, Travnik.
- Lolić, V., Bajrić, O. (2011). Fudbal, tehnika, taktika i metodika, Panevropski univerzitet „Apeiron“, Banja Luka.
- Molnar, S., Popović, B., Smajić, M. (2007). Relacije između bazično motoričkih i pojedinačnih varijabli specifično-motoričkih sposobnosti dječaka u fudbalskoj školi, Zbornik naučnih i stručnih radova „Nove tehnologije u sportu 2007“, Fakultet sporta i tjelesnog odgoja, Sarajevo.

- Radaković, R., Đurović, M., Filipović, N. (2012). Utjecaj posebno planiranog i programiranog treninga na razvoj motoričkih sposobnosti visokoselektiranih nogometaša. 10. godišnja međunarodna konferencija Kondicijska priprema sportaša, Zagreb.
- Talović, M. (2001). Efekti programa na poboljšanje motoričkih i funkcionalnih sposobnosti kao i nekih elemenata tehnike nogometaša. Doktorska disertacija, Fakultet sporta i tjelesnog odgoja, Sarajevo.
- Šunje, E. i sar. (2011). Globalne kvantitativne promjene nogometaša pod uticajem eksperimentalnog tromjesečnog programiranog rada, Zbornik radova sa 4. Međunarodnog simpozijuma „Sprt i zdravlje“, str. 109-116, Tuzla.
- Malacko, J., Rađo, I. (2004). Tehnologija sporta i sportskog treninga, Sarajevo: Fakultet sporta i tjelesnog odgoja.

AQUAROBIC AS AN ADAPTIVE PHYSICAL ACTIVITY*Armin Paravlic**Stefan Djordjevic**Dejan Madic**Stevan Stamenkovic*

Abstract: Aquarobic is a form of group physical activity in the water. In recent years more and more popular, primarily because of the favorable impact on health. This activity can be practiced by everyone, no matter the gender and age. It is particularly suitable for pregnant women, people with disabilities, people with chronic diseases and the elderly. The paper will give the basic settings of this activity (technique of performance, conditions, equipment, indications).

#aquarobic #physical activity #water.

АКВАРОБИК КАО АДАПТИВНА ФИЗИЧКА АКТИВНОСТ*Армин Паравлић**Стефан Ђорђевић**Дејан Модић**Стеван Стаменковић*

Резиме: Акваробик је вид групне физичке активности у води. Последњих година је све популарнији, пре свега због самог повољног утицаја по здравље. Ову активност могу вежбати сви без обзира на пол и узраст. Посебно је погодан за труднице, особе са инвалидитетом, особе са хроничним обољењима и старије особе. У раду ће се дати основне поставке ове активности (техника извођења, услови, опрема, индикације).

#акваробик #физичка активност #вода.

CANONIC RELATIONS OF THE FUNCTIONAL ABILITIES AND EXPLOSIVE STRENGTH IN ELEMENTARY SCHOOLCHILDREN

*Snezana Ruzic
Badema Kurtovic
Milos Mitov
Senad Cokovic*

Abstract: A sample of 64 subjects in this study is drawn from the population of the elementary school pupils in Niš, aged 11 years \pm 6 months, who attend an organized, regular physical education teaching process. The main goal of this research is to determine the statistically significant relations of the functional abilities and the results of the explosive strength in subjects. In the regular physical education teaching process a high level of the anaerobic potential of the functional capability and explosive strength are especially necessary when there is a need for the timely triggering of the agonists and antagonists muscles, in short time intervals, during the implementation of the teaching units, when it is necessary to realize the eccentric-concentric muscle contractions. In addition, knowledge of the internal structure, direction and size of the connection between the cified dimensions, is all the more important to structure the training contents, aimed at optimizing the results and overall compliance of developing a ries of the anthropological dimensions. To determine the functional abilities ee tests were applied: a vital lung capacity (FVKP), frequency of the pulse rate after the applied load(FPPO), and frequency of the pulse rate at rest (FPUM). Explosive power was estimated by means of the following tests: standing long jump (MSDM), standing high jump (MSKV) and standing triple jump (MTRS). The research results were processed by the canonical rrelation analysis. The obtained study results showed that the functional abilities of the subjects were statistically significantly correlated with the results of the explosive strength.

#function tests #explosive strength tests #canonical correlation analysis.

FUNKCIONALNE SPOSOBNOSTI I EKSPLOZIVNA SNAGA KOD UCENIKA OSNOVNE SKOLE

*Snežana Ružić
Badema Kurtović
Milos Mitov
Senad Čoković*

Rezime: Uzorak od 64 ispitanika u ovom istraživanju izvučen je iz populacije učenika osnovnih škola u Nišu, uzrasta 11 godina \pm 6 meseci, koji imaju organizovanu redovnu nastavu fizičkog vaspitanja. Osnovni cilj ovog istraživanja je utvrđivanje statistički značajnih relacija funkcionalnih sposobnosti i rezultata eksplozivne snage kod ispitanika. U redovnoj nastavi fizičkog vaspitanja visok nivo anaerobnih potencijala funkcionalnih sposobnosti i eksplozivne snage su posebno neophodni kad je potrebno pravovremeno da se aktiviraju mišići agonisti i antagonisti u kratkim vremeskim intervalima tokom realizacije nastavnih jedinica koje je neophodno realizovati ekscentrično-koncentričnim kontrakcijama mišića. Osim toga, poznavanje interne strukture, smera i veličine povezanosti navedenih dimenzija, važno je za strukturiranje trenajnih sadržaja usmerenih ka optimalizaciji rezultata rada i ukupnoj usklađenost razvoja niza antropoloških dimenzija. Za utvrđivanje funkcionalnih sposobnosti primenjena su tri testa: vitalni kapacitet pluća (FVKP), frekvencija pulsa posle opterećenja (FPPO) i frekvencija pulsa u miru (FPUM). Eksplozivna snaga procenjena je testovima: skok udalj iz mesta (MSDM), skok u vis iz mesta (MSKV) i troskok iz mesta (MTRS). Rezultati istraživanja obrađeni su kanoničkom korelacionom analizom. Dobijeni rezultati istraživanja pokazali su statistički značajnu povezanost funkcionalne sposobnosti sa rezultatima eksplozivne snage ispitanika.

#funkcionalne sposobnosti #eksplozivna snaga.

1. UVOD

Integralni razvoj celokupnog antropološkog statusa učenika jedan je od osnovnih zahteva u redovnoj nastavi fizičkog vaspitanja. Ostvarivanje navedenog cilja moguće je jedino uz šire poznavanje međusobnih odnosa i nivoa uslovljenosti većeg broja specifičnih dimenzija čovekovog bio-psihosocijalnog statusa.

Samo na osnovu utvrđenih i naučno dokazanih saznanja moguće je planirati i programirati sadržaje rada koji će u kvalitativnom smislu omogućiti ispunjavanje autentičnih potreba svakog pojedinca, kao prioritarnog cilja pedagoškog delovanja (Findak, 1999.). Ovo istraživanje ima za cilj definisanje kanoničkih relacija funkcionalnih sposobnosti i parametara eksplozivne snage učenika u uzrastu od 11 godin \pm 6 meseci.

Ovakva istraživanja bila su predmet većeg broja autora na uzorku sportista i nesportista učenika školskog uzrasta. Rezultati istraživanja većine autora su pokazali da postoji statistički značajna povezanost funkcionalnih sposobnosti sa rezultatima motoričkih dimenzija učenika osnovnih škola, obuhvaćenih redovnom nastavom fizičkog vaspitanja (Stojanović, Ilić, N., Momirović i Hošek, 1980; Malacko i Rado, 2004; Pavlović, 2006; Veličković, 2009.)

Dobijeni rezultati ovih istraživanja dopuštaju mogućnost provere antropološkog razvoja kod učenika osnovnih škola, a u vezi s tim i izbor željene trenajne tehnologije radi aktualizacije programskih sadržaja, mogućnosti određivanja svrsishodnih projekcija i njihovog daljeg željenog razvoja (Višnjic, 2006; Ćavar, Glibić i Markota, 2009.).

Poznavanje interne strukture, smera i veličine povezanosti navedenih dimenzija, neophodno je za strukturiranje nastavnih sadržaja usmerenih ka optimalizaciji rezultata rada, ukupnom i usklađenom razvoju niza antropoloških dimenzija.

2. METODE RADA

Uzorak od 64 ispitanika sastavljen je od učenika petog razreda osnovnih škola u Nišu. Istraživanje je sprovedeno u školskoj godini 2014./15., u okviru metodičke prakse studenata Fakulteta sporta i fizičkog vaspitanja.

Baterijom od tri funkcionalne varijable (Heimar i Medved, 1997.) i tri varijable dimenzije eksplozivne snage (Kurelić i sar., 1975.) izmerene su funkcionalne sposobnosti (vitalni kapacitet pluća (FVKP), frekvencija pulsa posle opterećenja (FPPO) i frekvencija pulsa u miru (FPUM). Eksplozivna snaga procenjena je testovima skok udalj iz mesta (MSDM), skok u vis iz mesta (MSKV) i troskok iz mesta (MTRS). Kod dobijenih podataka izračunati su parametri deskriptivne statistike, dok je za definisanje povezanosti funkcionalnih sposobnosti i eksplozivne snage korišćena kanonička korelaciona analiza. Za obradu podataka primenjen je programski paket Statistica 7.1.

3. REZULTATI

Tabela 1. Osnovni statistički parametri za procenu funkcionalnih sposobnosti ispitanika

Varijable	N	Mean	Min.	Max.	Std.	Skewn.	Kurtos.
FVKP	64	1950.56	1700.00	2160.00	6.15	-0.107	0.341
FPPO	64	172.64	163.00	158.00	3.65	0.275	-1.224
FPUM	64	72.34	57.00	81.00	5.92	-0.049	0.030

Legenda: aritmetička sredina (Mean), minimum (Min), maksimum (Max), standardna devijacija (Std. dev.), skjunis (Skewn.), kurtozis (Kurtos.)

Tabela 2. Osnovni statistički parametri za procenu eksplozivne snage ispitanika

Varijable	N	Mean	Min.	Max.	Std.	Skewn.	Kurtos.
MSDM	64	122.30	106.00	158.00	4.54	-0.462	-1.752
MSKV	64	26.52	19.00	32.00	0.58	0.264	-1.253
MTRS	64	362.36	312.00	426.00	5.28	-0.036	0.054

Legenda: aritmetička sredina (Mean), minimum (Min), maksimum (Max), standardna devijacija (Std. dev.), skjunis (Skewn.), kurtozis (Kurtos.)

Prikazani rezultati ispitanika na inicijalnom merenju (tabele 1 i 2) ukazuju, da nema statistički značajnih odstupanja rezultata od normalne distribucije. Rezultati testova kojim su procenjivane funkcionalne sposobnosti i eksplozivna snaga ispitanika pokazuju da je distribucija pozitivna. To potvrđuju rezultati asimetrije distribucije (skjunis) koji ne prelazi -1.00, a to znači da testovi nisu teški (do +1.00) ni laki (do -1.00), već odgovaraju istraživačkoj populaciji i ispod su jedinice. Homogenost rezultata (kurtozis) ukazuje da je prisutna dobra osetljivost (diskriminativnost testova), jer su dobijene vrednosti ispod 2.75.

Tabela 3. Kanonička korelaciona analiza funkcionalnih sposobnosti i eksplozivne snage

R	R ²	Chi-sqr.	df	p
.64	.52	78.32	46	.000

Legenda: koeficijent kanoničke korelacije (R), koeficijent determinacije (R²), Hi-kvadrat test (Chi-sqr.), stepen slobode (df.), značajnost (p)

Rezultati kanoničke korelacione analize pokazuju (tabela 3) da je u relacijama između sistema prediktora, koji čine varijable za procenu funkcionalnih sposobnosti i kriterijuma, koji čine varijable za procenu eksplozivne snage, dobijen jedan statistički značajan par kanoničkih faktora.

Kanonički faktor značajno objašnjava nivo povezanosti seta prediktorskih varijabli sa kriterijumom (R=.64), kao i njihove zajedničke varijanse (R²=.52), čime je uticaj funkcionalnih sposobnosti na uspešnost u eksplozivnoj snazi objašnjen koeficijentom determinacije sa 52%. Verovatnoća greške za odbacivanje hipoteze o tome da li je funkcija značajna ili ne, utvrđena je između prediktora i kriterijuma (P=.000) na nivou 99%.

Tabela 4. Kanonički faktori prediktorskih varijabli funkcionalnih sposobnosti

Varijable	Root 1
FVKP	0.48
FPPO	-0.56
FPUM	-0.36

U tabeli 4 dobijeni rezultati ukazuju na velike projekcije funkcionalnih sposobnosti na kanonički faktor. Najznačajnije projekcije na kanonički faktor ima frekvencija pulsa posle opterećenja (FPPO 0.56), zatim vitalni kapacitet pluća (FVKP 0.48), a najmanje značajna je frekvencija pulsa u miru (FPUM 0.36).

Tabela 5. Kanonički faktori kriterijumskih varijabli eksplozivne snage

Testovi	Root 1
MSDM	0.45
MSKV	0.57
MTRS	0.32

U tabeli 5 dobijeni rezultati ukazuju na visoke projekcije testova eksplozivne snage na kanonički faktor. Najznačajnije projekcije na kanonički faktor ima skok uvis iz mesta (MSKV 0.57), zatim skok udalj iz mesta (MSKV 0.45), a najmanje značajne troskok iz mesta (MTRS 0.32).

Tabela 6. Kroskorelaciona analiza funkcionalnih varijabli i brzine trčanja

Varijable	MSDM	MSKV	MTRS
FVKP	0.45	0.28	0.53
FPPO	-0.63	-0.69	-0.64
FPUM	-0.39	-0.44	-0.42

Iz matrice kroskorelacija funkcionalnih varijabli i varijabli uspešnosti u eksplozivnoj snazi (tabela 6), kod ispitanika, može se uočiti različiti nivo koeficijenta korelacije. Funkcionalni test frekvencija pulsa posle opterećenja u korelaciji sa skokom udalj iz mesta (MSDM -0.63), skokom uvis iz mesta (MSKV -0.69) i troskokom iz mesta (MTRS 0.64) ukazuje na najveću povezanost ispitivanih varijabli.

4. DISKUSIJA I ZAKLJUČAK

Rezultati prikazani u tabelama 4 i 5, kojim su definisane relacije kanoničke povezanosti prvog kanoničkog faktora iz sistema funkcionalnih varijabli i prvog kanoničkog faktora iz sistema motoričkih varijabli segmenta eksplozivne snage, ukazuju na odgovarajuće konstatacije.

Naime, ispitanici koji su postizali bolje rezultate u svim primenjenim testovima sa kojima je utvrđen prvi kanonički faktor funkcionalnih sposobnosti, istovremeno su postizali i bolje rezultate u testovima sa kojima je utvrđen prvi kanonički faktor motoričkih sposobnosti iz segmenta eksplozivne snage.

To se vidi iz negativnih predznaka koeficijenta saturacije testova: frekvencija pulsa posle opterećenja (FPPO) i frekvencija pulsa u miru (FPUM), kao i pozitivnog predznaka testa vitalni kapacitet pluća (FVKP) u odnosu na prvi kanonički faktor koji je definisan kao opšta funkcionalna sposobnost. Prema tome, jasno je da su negativni, odnosno niži rezultati u testovima FPPO i FPUM, ustvari bolji rezultati. Isto tako je poznato da su pozitivni rezultati u testu FVKP bolji rezultati.

Svakako da u ovoj interpretaciji važe i obrnute relacije koje se ogledaju u tome da su ispitanici sa boljim motoričkim sposobnostima iz segmenta eksplozivne snage, postizali bolje rezultate u funkcionalnim testovima, odnosno imali su bolje funkcionalne sposobnosti koje su procenjivane primenjenim testovima.

Na osnovu dobijenih rezultata može se konstatovati da utvrđivanje relacija funkcionalnih sposobnosti sa rezultatima motoričkih sposobnosti iz segmenta eksplozivne snage, predstavlja osnovni i još uvek veoma aktuelan praktičan i teorijski problem, koji je od velikog značaja, pre svega zbog mogućnosti formiranja racionalnih procedura za optimalnu orijentaciju i selekciju učenika osnovnih škola, planiranje, kontrolu i programiranje treninga, kao i efikasno praćenje razvoja relevantnih antropoloških karakteristika (Malacko i Rađa, 2004.).

Navedena potreba integrativnog antropološkog razvoja, naslanja se na dobro poznate i naučno proverene postavke o celokupnom i međusobno uslovljenom razvoju svih ljudskih dimenzija. U vezi sa tim, poznavanje interne strukture i povezanosti niza antropoloških dimenzija, predstavlja važan uslov kvalitetnom i svrsishodnom radu u redovnoj nastavi fizičkog vaspitanja, s obzirom da se uravnotežen i skladan razvoj antropoloških karakteristika pojedinca ističe kao jedan od važnih ciljeva.

Dobijeni rezultati kanoničke korelacione analize upućuju na neophodnost planiranja, programiranja i kontrole nastavnih sadržaja sa ciljem optimizacije odnosa funkcionalnih sposobnosti i eksplozivne snage, čime se ostvaruje mogućnost povećanog motoričkog funkcionisanja u većem broju motoričkih dimenzija, a posebno u eksplozivnoj snazi.

Navedeni nalazi upućuju na nužnost strukturiranja nastavnih sadržaja redovne nastave fizičkog vaspitanja usmerenih na ostvarivanje povećanog nivoa funkcionalnih sposobnosti i eksplozivne snage što doprinosi optimalnim odnosima za integralan i uravnotežen razvoj svih antropoloških dimenzija.

5. LITERATURA

- Čavar, M., Glibić, M i Markota, M. (2009). Opravdanost dijagnostike funkcionalnih sposobnosti dece testovima isključivo aerobnoga karaktera. U I. Jukić, D Milanović, C. Gregov i S. Šalaj (Ur). 7. godišnja međunarodna konferencija “Kondiciona priprema sportista 2009” (str 362-365). Zagreb. Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Heimar, S. i Medved (1997). Praktikum kineziološke fiziologije, drugo izmenjeno i dopunjeno izdanje. Zagreb: Fakultet za fizičku kulturu Sveučilišta u Zagrebu.
- Malacko, J. i Rađo, i. (2004). Tehnologija sporta i sportskog treninga. Sarajevo: Fakultet za sport i telesni odgoj Univerziteta u Sarajevu.
- Metikoš, D., Mraković, M. i Prot. F. (1986). Struktura situacionih mera funkcionalnih sposobnosti. Kineziologija 18 (2), 107-111.
- Pavlović, R. (2006). Relacije nekih segmenata antropološkog prostora sa rezultatima trčanja, Doktorska disertacija. Istočno Sarajevo: Fakultet fizičke kulture.
- Stojanović, M., Ilić N., Momirović K. i Hošek A (1980). Relacije vitalnog kapaciteta pluća i antropometrijskih dimenzija u mladim odraslim muškaraca, Kineziologija, 13, (1), 98-106. 10.izv.3 ,27-32
- Veličković, V (2009). Relacije morfoloških karakteristika i motoričkih sposobnosti sa brzinom trčanja kratkih staza kod učenika srednjih škola, Magistarski rad. Istočno Sarajevo: Fakultet fizičkog vaspitanja i sporta.
- Višnjić, D. (2006). Nastava fizičkog vaspitanja: od V do VIII razreda osnovne škole: Priručnik za studente, nastavnike i profesore. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

DIFFERENCES MORPHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PLAYERS U-16 IN RELATION TO THE LENGTH OF SPORTS ACTIVITIES

Slobodan Andrasic

Milan Cvetkovic

Nebojsa Djosic

Abstract: Analysis of differences in morphological characteristics in relation to the length of sports activities conducted on footballers aged 14 to 16 years. The sample was divided into three subsamples, in relation to the length of practicing football, as follows: players who spent 2 to 5 years (11 players), players who spent 6 to 7 (21 players) years and the players who spent one 8 to 10 years (28 players). Analysis was conducted on six morphological features, such as: body weight, body height, percentage value of body fat, water quantity, percentage value of non-fat mass and basal metabolic rate. The research seeks to determine the impact of length of sports participants in the morphological characteristics of the players.

#football players #morphological charac #sports experience.

RAZLIKE MORFOLOŠKIH KARAKTERISTIKA FUDBALERA KADETSKOG UZRASTA U ODNOSU NA DUŽINU SPORTSKOG STAŽA

Slobodan Andrašić

Milan Cvetković

Nebojsa Djosic

Rezime: Analiza razlika morfoloških karakteristika u odnosu na dužinu sportskog staža sprovedena je na fudbalerima starosti od 14 do 16 godina. Uzorak ispitanika je podeljen na tri subuzorka, u odnosu na dužinu bavljenja fudbalom, i to: igrači sa sportskim stažom od 2 do 5 godina (11 fudbalera), igrači sa sportskim stažom od 6 do 7 (21 fudbaler) godina i igrači sa sportskim stažom od 8 do 10 godina (28 fudbalera). Analiza se sprovedla na šest morfoloških karakteristika, i to: telesna masa, telesna visina, procentualna vrednost masnog tkiva, količina vode, procentualna vrednost bezmasne mase i bazalni metabolizam. Istraživanjem se želi utvrditi uticaj dužine sportskog staža ispitanika na morfološke karakteristike fudbalera.

#sportski staž #morfološke karakteri #fudbaleri.

UVOD

Veliki je broj istraživanja koji se bavi problematikom uticaja bavljenja sporta u određenom vremenskom periodu, genetskog potencijala sportista, razlikama između sportista i osoba koje se ne bave sportom (Ponorac i sar., 2007), na promene antropometrijske strukture pojedinca. U Poljskoj (Žak, 2000) je sprovedeno istraživanje na 44 fudbalera prosečne starosti 15 godina sa ciljem da se utvrde razlike u motoričkim sposobnostima i morfološkim karakteristikama, u zavisnosti od toga da li su se roditelji bavili sportom u prošlosti. Fudbaleri od roditelja bivših sportista imali su prosečne vrednosti telesne visine 170,6 cm i telesne mase 58,2 kg, odnosno 171,8 cm i 60,6 kg kod dece čiji se roditelji nisu bavili sportom u prošlosti, što ukazuju da ne postoji značajna razlika između ove dve grupe fudbalera. Istraživanjem (Đurić, 2014) na uzorku od 35 netreniranih učenika i 35 džudista uzrasta 17 ± 6 meseci, merena je razlika u tri antropometrijske varijable, i to: telesne visine, telesne mase i indeksa telesne mase. Prosečna telesna visina kod učenika sportista iznosila je 179cm, a kod netreniranih učenika 178cm, telesna masa 79,31 kg, a kod netreniranih učenika iznosi 82,09 kg i indeksa telesne mase kod učenika sportista iznosi 24,59 a kod netreniranih učenika je 25,86. Uočava se statistički značajna razlika u telesno masenom indeksu, i kod netreniranih učenika je već prevazišao 25 (25,86), odnosno već ulaze u zonu prekomerne telesne mase, što nije slučaj sa treniranim učenicima koji su i dalje u zoni normalne telesne mase (24,59). Poređenjem (Malićević, 2000) antropometrijskih karakteristika kod kadeta i seniora, analiziran je uticaj intenzivnog košarkaškog treninga na fizičke i funkcionalne karakteristike tela, odnosno koje telesne karakteristike najbolje razdvajaju grupu kadeta od grupe seniora, tj. koje fizičke karakteristike se najviše menjaju tokom godina bavljenja košarkom.

Metod rada

U istraživanju je primenjen eksperimentalni metod. Istraživanje je tranzveralnog karaktera i sastoji se od jednokratnog merenja morfoloških karakteristika fudbalera,

Uzorak ispitanika

Osnovni kriterijumi za izbor ispitanika bio je da su igrači hronološke starosti 14-16 godina, muškog pola, da su zdravstveno sposobni za bavljenje fudbalom i da su bez ikakvih morfoloških i motoričkih aberacija. Uzorak ispatinika u ovom istraživanju obuhvata 60 fudbalera kadetskog uzrasta. Fudbaleri su analizirani kroz tri subuzorka, u odnosu na dužinu bavljenja fudbalom, i to: igrači sa sportskim stažom od 2 do 5 godina (11 fudbalera), igrači sa sportskim stažom od 6 do 7 (21 fudbaler) godina i igrači sa sportskim stažom od 8 do 10 godina (28 fudbalera).

Primenjene antropometrijske mere

Merenje i analiza se sproveda na šest morfoloških karakteristika, i to: telesna masa (TEMAS), telesna visina (TEVIS), procentualna vrednost masnog tkiva (MASTK), količina vode (KOLVO), procentualna vrednost bezmasne mase (MISIT) i bazalni metabolizam (BAZAM).

Metoda obrade podataka

U ovom radu će se prikazati deskriptivni parametri, srednja vrednost, standardna devijacija (Sd), minimum i maksimum svih vrednosti, koeficijenta varijacije (Cv) intervala poverenja, mere asimetrije Skjunis, mere spoljoštenosti Kurtozis i vrednost testa Kolmogorov-Smirnov. Koristiće se multivarijantni postupci MANOVA i diskriminativna analiza. Od univarijantnih postupaka primeniće se ANOVA t-test i Roy-ev test.

Rezultati i diskusija

Analiza se sproveda na šest morfoloških karakteristika, koje su navedene u ranijem tekstu, na uzorku od 60 fudbalera, različite dužine sportskog staža koji se kreće u rasponu od dve do deset godina.

Centralni i disperzioni parametri, mere asimetrije i spljoštenosti kod procene morfoloških karakteristika ispitanika reprezentuju fudbalere u odnosu na dužinu sportskog staža i usmeravaju na mogućnost primene parametrijskih postupaka.

Tabela 1 Osnovni statistički parametri morfoloških karakteristika fudbalera u odnosu na dužinu sportskog staža

2-5 god.											
	<i>sr.vr</i>	<i>std.d</i>	<i>grš</i>	<i>min</i>	<i>maks</i>	<i>k.var</i>	<i>interv. pov.</i>	<i>sk</i>	<i>ku</i>	<i>p</i>	
TEMAS	61.02	9.78	2.95	46.6	75.8	16.03	54.44	67.59	.18	-1.29	.789
TEVIS	173.68	5.64	1.70	165.0	183.0	3.24	169.90	177.47	-.14	-.96	.992
MASTK	8.35	2.26	.68	5.6	13.8	27.11	6.82	9.87	1.30	1.16	.597
KOLVO	42.58	7.13	2.15	32.6	56.3	16.75	37.79	47.37	.41	-.71	.989
MISIT	91.65	2.26	.68	86.2	94.4	2.47	90.13	93.18	-1.30	1.16	.998
BAZAM	1958.54	169.21	51.02	1753.2	2219.4	8.64	1844.83	2072.24	.38	-1.40	.594
6-7 god.											
TEMAS	66.89	8.06	1.76	51.0	83.4	12.04	63.23	70.56	.12	-.45	.725
TEVIS	177.86	6.74	1.47	165.5	190.0	3.79	174.79	180.92	.22	-.70	.185
MASTK	7.91	1.83	.40	4.9	12.1	23.11	7.08	8.74	.86	.18	.564
KOLVO	47.24	6.61	1.44	37.6	58.9	13.99	44.23	50.25	.11	-1.09	.975
MISIT	92.09	1.83	.40	87.9	95.1	1.99	91.26	92.92	-.86	.18	.000
BAZAM	2079.56	159.78	34.87	1825.8	2370.5	7.68	2006.81	2152.31	.18	-.97	.185
8-10 god.											
TEMAS	69.82	6.79	1.28	58.4	85.0	9.72	67.19	72.46	.17	-.45	.000
TEVIS	180.10	5.78	1.09	167.0	190.0	3.21	177.85	182.34	-.36	-.43	.000
MASTK	8.70	2.38	.45	6.1	16.1	27.32	7.78	9.62	1.75	2.56	.027
KOLVO	48.73	6.25	1.18	36.5	69.4	12.83	46.31	51.16	1.00	2.70	.153
MISIT	91.30	2.38	.45	83.9	93.9	2.60	90.38	92.22	-1.75	2.56	.000
BAZAM	2123.76	128.84	24.35	1791.2	2358.0	6.07	2073.79	2173.74	-.54	.18	.000

Pregledom tabele 1 uočava se da distribucija rezultata igrača sa sportskim stažom od osam do deset godina statistički značajno odstupa od normalne raspodele u svim posmatranim varijablama, osim količine vode (KOLVO) gde vrednost ne odstupa od normalne raspodele. Takođe, kod igrača sa sportskim stažom od šest do sedam godina vrednost bezmasne mase (MISIT) statistički značajno odstupa od normalne raspodele.

Najveće odstupanje od srednje vrednosti (heterogenost grupe), na šta nam ukazuju veći rezultati koeficijenta varijacije prisutne su u svim posmatranim grupama kod procentualne vrednosti masnog tkiva (MASTK), dok kod ostalih parametara vrednosti koeficijenta varijacije ukazuju na homogenost.

Varijable procentualna vrednost masnog tkiva (MASTK) kod prve i treće posmatrane grupe, a na osnovu skjunisa pokazuju blagu pozitivnu asimetričnost, odnosno da su veće vrednosti brojnije. Kod istih grupa za procentualnu vrednost bezmasne mase (MISIT) vrednosti skjunisa ukazuju na blagu negativnu asimetričnost. Sve ostale varijable nalaze se u granicama normalnog odstupanja. Negativne vrednosti kurtozisa (ku) ukazuju da je kriva spljoštena i da je prisutna veća rasplinitost rezultata, kod prve grupa za: telesnu masu (TEMAS) i bazalni metabolizam (BAZAM), i kod druge za količinu vode (KOLVO).

Najveće prosečne vrednosti telesne visine (TEVIS) i telesne mase (TEMAS) imaju igrači sa najdužim sportskim stažom (180,10 cm i 69,82 kg), nešto niže sa srednjim tj. 6-7 god. (177.86 cm i 66.89 kg) i najmanje sa najkraćim sportskim stažom (173.68 kg i 61.02 cm).

U ovom delu rada dokazaće se ili odbaciti tvrdnja da postoje značajne razlike između tri grupe ispitanika podeljenih prema dužini sportskog staža (od 2 do 5, od 6 do 7 i od 8 do 10 godina) u odnosu na procenu morfoloških karakteristika.

Tabela 2 *Značajnost razlike u morfološkom prostoru između fudbalera prema dužini sportskog staža*

	<i>n</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
MANOVA	6	.000	1.000
DISKRIMINATIVNA	4	1.799	.085

Primenom multivarijantne analize varijanse MANOVA ($p = 1.000$) nije uočena značajna razlika između tri grupe ispitanika podeljenih prema dužini sportskog staža. Ipak diskriminativna analiza ($p = .085$) ukazuje da postoji značajna razlika i jasno definisana granica između grupa u odnosu na procenu morfoloških karakteristika (tabela 2).

Tabela 3 *Značajnost razlika i koeficijent diskriminacije po pojedinim obeležjima morfološkog prostora između fudbalera prema dužini sportskog staža*

ANOVA	<i>F</i>	<i>P</i>	koeficijent diskriminacije
TEMAS	5.007	.010	MISIT 223.064
TEVIS	4.388	.017	MASTK 220.422
MASTK	.790	.459	BAZAM .032
KOLVO	3.503	.037	KOLVO .007
MISIT	.790	.459	
BAZAM	4.937	.011	

Na osnovu dobijenih rezultata (tabela 3) možemo konstatovati da postoji statistički značajna razlika kod telesne mase (TEMAS .010), telesne visine (TEVIS .017), količine vode (KOLVO .037) i bazalnog metabolizama (BAZAM .011). Obeležje procentualna vrednost masnog tkiva (MASTK) i procentualna vrednost bezmasne mase (MISIT) je bolje isključiti jer je saglasno sa nekim drugim obeležjem. Koeficijent diskriminacije upućuje da je najveći doprinos diskriminaciji tri grupe ispitanika podeljenih prema dužini sportskog staža u odnosu na procenu morfoloških karakteristika (odnosno da je razlika najveća) kod varijabli: procentualna vrednost bezmasne mase (MISIT 223.064), procentualna vrednost masnog tkiva (MASTK 220.422), bazalni metabolizam (BAZAM .032) i količina vode (KOLVO .007).

Analizom homogenosti grupa (tabela 4) u odnosu na procenu morfoloških karakteristika ispitanika pokazalo se da fudbaleri sa dužim sportskim stažom homogeniji u odnosu na prvu grupu gde je procenat nešto manji.

Tabela 4 *Homogenost fudbalera različite dužine sportskog staža u odnosu na procenu morfoloških karakteristika*

	<i>m/n</i>	<i>%</i>
od 2 do 5 god.	6/11	54.55
od 6 do 7 god.	14/21	66.67
od 8 do 10 god.	18/28	64.29

Definisane karakteristike grupe sa najmanjim sportskim stažom ima 6 od 11 ispitanika, homogenost je 54.5% (manja). Druge dve grupe sa dužim sportskim stažom imaju veću homogenost, odnosno veći broj igrača ima karakteristike svoje grupe.

Tabela 5 *Distanca (Mahalanobisova) fudbalera različite dužine sportskog staža u odnosu na procenu morfoloških karakteristika*

	od 2 do 5 god.	od 6 do 7 god.	od 8 do 10 god.
od 2 do 5 god.	.00	.82	1.20
od 6 do 7 god.	.82	.00	.55
od 8 do 10 god.	1.20	.55	.00

Računanjem Mahalanobisove distance između posmatranih grupa dobija se još jedan pokazatelj sličnosti ili razlika. Rezultati iz tabele 5 ukazuju da je najmanje rastojanje između grupa sa sportskim stažom od 8 do 10

i od 6 do 7 godina (.55) i razlika je definisana kao umerena, a najudaljenije su grupe sa sportskim stažom od 8 do 10 i od 2 do 5 godina (1.20), i razlika je definisana kao veća.

ZAVRŠNA RAZMATRANJA

U ovom istraživanju najveće prosečne vrednosti telesne visine i telesne mase imaju igrači sa najdužim sportskim stažom (180,10 cm i 69,82 kg), nešto niže sa stažom od 6-7 god. (177.86 cm i 66.89 kg) i najmanje sa najkraćim sportskim stažom (173.68 kg i 61.02 cm). Rezultati ukazuju da dužina bavljenja sportom utiče na antropometrijske karakteristike, odnosno povećanje telesne mase koja verovatno nastaje usled hipertrofičnih procesa u mišićnom tkivu, kao reakcija na dugogodišnje izlaganje intenzivnom trenaznom procesu. Takođe, kod telesne visine vidljiva je razlika u korist grupe sa najdužim sportskim stažom, što se delom može prepisati na pozitivan uticaj fizičke vežbe u dužem vremenskom periodu. Približne vrednosti dobili su McMillan i sar. (2005) kod fudbalera U-17 Škodske lige i utvrdili su da prosečna vrednost telesne visine i telesne mase ispitanika iznosi 177 cm, odnosno 70,6 kg. Do sličnih rezultata došao je i Flanagan i sar. (1999) kod Australijskih fudbalera prosečne starosti 17 godina (177±6 cm i 72,3±5,2 kg). Približne vrednosti dobio je i Hill-Hass i sar. (2009) na uzorku šesnaest Australijskih fudbalera prosečne starosti 16,2±0,2 god. Telesna visina fudbalera u ovom istraživanju iznosila je 173,7±2,1 cm, a telesna masa 65±2,5 kg. Takođe, približne vrednosti telesne visine (176±6 cm) i procentualne vrednosti potkožnog masnog tkiva (7,53±3,91 %), kao u ovom istraživanju, dobili su Da Silva i sar. (1999) na uzorku 19 Brazilskih fudbalera prosečne starosti 16,94±0,55 godina. Više vrednosti potkožnog masnog tkiva (13,99%) izmerene su kod dvadesetčetiri Brazilska fudbalera (16,14 godina), dok su vrednosti telesne visine i telesne mase (179,14 cm i 70,78 kg) približne dobijenim vrednostima u ovom istraživanju kod igrača sa dužinom sportskog staža od 8 do 10 godina (Lollo i sar. 2007).

LITERATURA

- Da Silva S.G, Kaiss, L., Campos, W. & Ladewig, I. (1999). Decrease in aerobic power and „anaerobic threshold“ variables with age in Brazilian soccer players. Communications to the Fourth World Congress of Science and Football. *Journal of Sports Sciences*, 17, 823.
- Đurić, A. (2014). Razlike u morfološkim karakteristikama i motoričkim sposobnostima džudista i netreniranih dečaka uzrasta 16-17 godina. Master rad, Univerzitet u Beogradu, Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja.
- Lollo, P. C., Salgado, J. V., Endrighi, P., Shibucawa, R., Chiminazzo, J. G., Matias, F. H., Arruda, M. & Miyasaka C. K. (2007). Yo-Yo intermittent recovery performance test, body composition and biochemistry markers in young soccer players. Physiological testing of football players-poster presentations. *Journals of Sports Science and Medicine*, 10, 111.
- Flanagan, T.R. & Merrick, E. (1999). Quantifying the workload of soccer players during training and competition. Communications to the Fourth World Congress of Science and Football. *Journal of Sports Sciences*, 17, 811-812.
- Hill-Hass, S., Rowsell, G., Dawson, B. & Coutis, A. (2009). Acute physiological responses and time-motion characteristics of two small-sided training regimes in youth soccer players. *Journal of Strength and Conditioning Research*, Vol.23, No.1, 111-115.
- Malićević, S. (2000). Komparativna analiza antropomorfoloških i kardio vaskularnih parametara seniora i kadeta vrhunskih sportista. *Sportska medicina*, Volumen 7, broj 3, 27-80.
- McMillan, K., Helgerud, J., Macdonald, R. & Hoff, J. (2005b). Physiological adaptations to soccer specific endurance training in professional youth soccer players. *British J Sports Med.* Vol. 39, 273-277.
- Ponorac, N., Matavulj, A., Rajkovača, Z., Kovačević, P. (2007). Analiza anaerobnog kapaciteta sportista koji se bave različitim sportovima. *Medicinski pregled*, Novi Sad, 427-430.
- Simonović Z., Kozomara, G., Mujanović, R., Projović, A. (2010). Razlike u morfološkim karakteristikama između karatista i nesportista. Zbornik radova, FIS komunikacije 2010-XIV Međunarodni naučni skup. Univerzitet u Nišu. Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja, 489-495.

GOALBALL – SPORT FOR PEOPLE WITH VISSUAL IMPAIRMENTS*Dejan Madic**Igor Stanojević**Marko Aleksandrović**Bojan Jorgić*

Abstract: Goalball was created in 1946 as a physical activity for people who are damaged or lost their sight during the Second World War. Over time, the rules of the sport have been changed. Today, this sports game is played on the field dimensions 9m x 18m, goals are 9m long, players wear blindfolds, three players are in the field, and the ball has a bell. This sport appeared at the Paralympic Games as a demonstration sport in 1976, and the next Paralympic games in the regular program, which is still the case today. The paper will give the basic settings of this sport (organization, rules, classification).

#golball #people with visual impairments.

ГОЛБОЛ – СПОРТ ЗА ОСОБЕ СА ОШТЕЋЕЊЕМ ВИДА*Дејан Мадих**Игор Станојевић**Марко Александровић**Бојан Јорџић*

Резиме: Голбал је настао 1946. године као физичка активност за особе које су оштетиле или изгубиле вид током Другог светског рата. Временом су се правила овог спорта мењала. Данас се овај спорт игра на терену димензија 9m x 18m, голови су дугачки 9m, играчи носе повезе преко очију, три играча се налазе у пољу, а лопта има звоно. Овај спорт се појавио на Параолимпијским играма 1976. као демонстрациони спорт, а од наредних параолимпијских игара је у редовном програму, што је и данас случај. У раду ће се дати основне поставке овог спорта (организација, правила, класификација).

#голбол #особе са оштећењем вида.

ПОЧЕЦИ И РАЗВОЈ ГОЛБАЛА

Голбал је спорт намењен слепим и слабовидим особама. Овај спорт је осмишљен да буде део рехабилитације ветерана из Другог светског рата који су оштетили или изгубили вид. Правила за овај спорт су осмислили Аустријанац Ханз Лорензен (Hanz Lorenzen) и Немац Сеп Рајндле (Sepp Reindle) 1946. године. Од тада је голбал веома популаран и у свету признат спорт међу слепим и слабовидним особама.

Велику експанзију голбал доживљава педесетих и шездесетих година прошлог века. Овај спорт се појавио на Параолимпијским играма (ПОИ) 1976. у Торонту као демонстрациони спорт. Од 1980. године на ПОИ у Арнхему, голбал се налази у редовном програму те спортске манифестације. Поред ПОИ, голбал се игра на светским (СП) и европским (ЕП) првенствима. На међународном плану, о голбалу води рачуна Међународна спортска асоцијација за слепе у слабовиде особе (IBSA).

Тренутно, најуспешније земље у голбалу су: Турска, Данска, Шведска, Финска, Канада, Шпанија, Кина, Литванија, Иран, ...

Некада се и наша земља убрајала у светске велесиле у овом спорту. Највећи успеси наше голбал репрезентације на ПОИ су: бронзана медаља у Њујорку 1984. и злато 1988. у Сеулу. На СП нас медаље нису заобиле, па су тако освојене златне медаље 1986. и 1988., а 1990. је освојена бронзана медаља. Такође, „владали“ смо европским голбалом са освојеним златним медаљама на ЕП 1985., 1987. и 1989. Последњи „прикључак“ светском врху наш голбал је имао 1995. године, када се на предпараолимпијском турниру наша репрезентација није квалификовала за ПОИ 1996. у Атланти.

У међувремену, голбал се негде „изгубио“. Довољан је само један свеж пример. На последњем одржаном државном првенству 2014. године у Пожаревцу, учествовало је шест екипа, што је максимално 36 такмичара (било их је мање). Ако се зна да нико од њих редовно не тренира и да га махом играју особе средњих година, намеће се закључак да нешто треба променити.

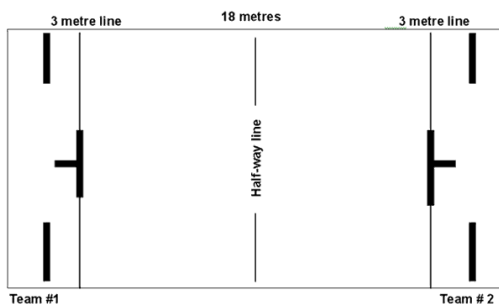
Оно што иде у прилог чињеници да голбал има перспективу у Србији је да спорт није скуп. Такође, постоји једна институција која може да буде језгро за развој голбала – а то је Школа за ученике оштећеног вида “Вељко Рамадановић” у Земуну. Параолимпијски комитет Србије има план да управо у овој школи поново развије голбал у нашој земљи. За повереника ПОКС-а је изабран прослављени атлетичар параолимпијац – Милош Грлица (који је иначе слабовида особа).

ОСНОВЕ ГОЛБАЛА

Голбал се игра се терену за одбојку. У игри учествују две екипе од којих свака има по три играча и три играча у замени, тимови су на супротним странама терена. Битно је напоменути да сваки играч има повез на очима, видео он или не. Игра се тако што се лопта баца на другу страну, са циљем да лопта пређе гол линију, која је последња линија на терену. Лопта емитује звук, који стварају звона која се налазе у лопти, да би помогла играчу да зна где се лопта налази. Играчи имају одређену област коју покривају од зависности од своје позиције и у тој области они покушавају да зауставе бачену лопту. Играчи покушавају да зауставе лопту, и ако је успешно зауставе брзо је бацају назад и надају се да ће проћи поред противничких играча и постићи гол. Голбал је тимска игра која захтева да играчи раде заједно како у одбрани тако и у нападу.

ТЕРЕН ЗА ИГРУ

Терен за игру је као и одбојкашки. Дугачак је 18 m, а широк 9 m и подељен је у три области. Средина терена се зове неутрална област и дуга је 6 m. Остале две области се називају бацачка област и означене су за оба тима и дугачка 3 m. Као помоћ играчима у препознавању њихових области за игру, танак канап је постављен на под и прекривем траком. Ове траке су паралелне са линијом гола. Линија која означава неутралну зону је удаљена 6 m од гола.



Слика 1. Терен.

КЛАСИФИКАЦИЈА ИГРАЧА У ГОЛБАЛУ

Степен оштећења вида код играча голбала није пресудан, зато што сви играчи носе повез преко очију. Потребно је да играчи припадају једној од четири класе слабовидих и слепих особа. Карактеристике сваке од класа се налазе у табели 1.

Табела 1. *Класификација спортиста са оштећењем вида.*

Класа	Способност вида
Б1	Не виде светлост, немају способност препознавања објекта у било ком правцу или на било којој даљини.
Б2	Виде на 2 m оно што људи без оштећења вида виде на 60 m. Поље вида је мање од 5 ⁰ .
Б3	Препознају објекте између 2 m и 60 m удаљености. Имају поље вида између 5 ⁰ и 20 ⁰ .
Б4	Препознају објекте између 2 m и 70 m. Виде на 2 m што особе без оштећења вида виде на 70 m. Видно поље је веће од 20 ⁰ .

СПРАВЕ И ОПРЕМА ЗА ГОЛБАЛ

Гол за голбал личи на фудбалски гол, дугачак је 9 m метара и висок је 120 cm и смештен је на гол линији. Лопта је слична величини лопте за кошарку направљена од гуме. Унутар лопте су постављена звона која звоне када је лопта у покрету. Лопта је тешка 1,6 kg. Играчи за време игре носе повезе преко очију и не смеју их дирати. Ако имају проблема са повезом, морају да питају судију за одобрење. Препоручљиво је да играчи имају штитнике на куку, коленима и лакту због начина на који се зауставља бачена лопта, јер је зауставање лопте агресиван покрет и може доћи до повреда.

ПОЧЕТАК ИГРЕ

Бацањем новчића се одлучује који тим ће имати први напад, а друга страна добија гол који брани. Трајање игре од два пута по 10 min. Играју се по потреби и два продужетка од по 3 min. Опет се баца новчић да би се установило ко ће извести почетни ударац.

Играчи морају бити упознати са својим позицијама на терену. Пре почетка утакмице имају одређено време за оријентацију на терену. Сви играчи почињу у стојећем почетном положају.

ЦИЉ ИГРЕ

Циљ игре је да лопта прође поред противничких играча и уђе у мрежу. Постоје три позиције играча на терену: центар и два крила. Центар се налази између два крила и до 1 m испред њих. Крила покривају мањи део обично дужину тела. Играчи имају ограничене покрете. Када је лопта бачена играчи морају да реагују брзо и да се спусте и баце (клизају) у страну звука долазеће лопте. Блокирање се врши у хоризонталном положају на поду. Играчи који блокирају морају бити у могућности да устану што брже да би вратили лопту у игру, тим не може задржавати лопту дуже од 10 s. Дозвољено је да исти играч два пута узаступно блокира ударац и да оба пута гађа противнички гол, али трећи узаступни блок не може бити праћено са трећим узаступним бацањем. Зато што ни једном играчу није дозвољено да баца лопту више од два пута узаступно.

СПЕЦИФИЧНА ПРАВИЛА ЗА ГОЛБАЛ

Тренер прати играче свог тима до њихових почетних играчких позиција. Када игра почне играчи су одговорни за одржавање њихове позиције у току игре. Могу да користе тактичке линије за помоћ у оријентацији. Лопта мора дотакнути тимску област и мора да се котрља кроз целу неутралну област. Лопта не може прелетети неутралну област, ако се ово не поштује лопта се додељује супротном

(противничком) тиму. Ако се лопта заустави у неутралном пољу, назива се кратка лопта, и додељује се тиму који се брани. Ако се одбијена лопта заустави у неутралном пољу, додељује се тиму који је ту лопту бацио. Пенали у голбалу могу бити лични и тимски. Током извођења пенала сви противнички играчи, морају да се склоне са терена са изузетком од једног играча. У случају личног пенала, играч који је направио пенал мора да брани гол једном руком. У случају тимског пенала, последњи играч који је бацао лопту у тиму против кога је досуђен пенал мора да брани гол једном руком. Када је извршен пенал, игра се зауставља и играчима је дозвољено да се врате на терен.



Слика 2. Пенал у голбалу.

Разлози за личне пенале су:

- додиривање повеза за очи док је играч на терену,
- бацање лопте трећи пут узастопно од стране истог играча,
- неке форме недозвољене одбране,
- неспортско понашање.

Разлози за тимски пенал су:

- кашњење дуже од 10 s,
- тимско одуговлачење,
- неспортско понашање.

ОСНОВНЕ ТЕХНИКЕ У ГОЛБАЛУ

Постоје три основне технике у голбалу: *бацање, блокирање и додавање.*

Став и прилаз *бацању* лопте је сличан бацању кугле. Да би реализовао бацање, играч изводи кретање „лева - десна – лева“. Први корак треба бити краћи и бржи праћен другим и трећим дужим. Током првог корака студент повлачи лопту иза себе, придржавајући је одоздо десном руком. У другом кораку играч гура лопту напред са одређеном снагом. Током трећег корака спушта своје тежиште тела и ослобађа се лопте.



Слика 3. Бацање.

Слика 4. Блокирање.

Слика 5. Додавање.

Играчи у *блок* крећу из основног положаја са тежином тела на оба стопала са флексијом у коленима, руке су напред у висини струка и лактови су у благој флексији. Ако лопта долази са десне стране играч заузима кратак корак у десно и почиње са спуштањем у страну у коју долази лопта. Пре него што га лопта додирне, играч прави корак са подлогом рукама и шакама да би ублажио контакт са подлогом. Када му шаке додирну подлогу брзо спушта десну страну тела. Када је тело на поду, играч се издужује што је више могуће. Иста техника се примењује и на леву страну.

Додавање је обавља котрљањем лопте између два саиграча, додавање је могуће једном или двама рукама. Циљ додавања је пребацили лопту до саиграча, а да то противнички играчи не чују, то се обавља тако што се играч који има лопту окреће према саиграчу и подиже лопту 10 cm. Пошто није препоручљиво да се користи вербална комуникација, препоручује се лупање руком од под као знак успешног паса. Дозвољена су два паса између саиграча.

УМЕСТО ЗАКЉУЧКА

Голбал је као игра за особе са оштећењем вида у последњих деценија све популарнији спорт у свету. Постоји много такмичења у голбалу. Наша земља је раније била једна од водећих земаља у свету у овом спорту. Све је више особа које су заинтересоване за овај спорт, а немају оштећења вида, што је веома добро за будућност овог спорта.

ЛИТЕРАТУРА

- Costa, C. D. M., Souza, J. V. D., & dos Anjos, J. O Goalball e a Percepção Auditiva: um Relato de Experiência. *ADAPTA*, 9(1), 27-32, 2014.
- Davis, R.W. *Teaching Disability Sport: A Guide for Physical Educators - 2nd Edition*. Champaign (IL): Human Kinetics. 2011.
- International Paralympic Committee. *Goalball*. 2013.
- Scherer, R. L., Karasiak, F. C., da Silva, S. G., & Petroski, É. L. Morphological profile of goalball athletes. *European Journal of Human Movement*, 28, 1-13, 2012.

СКРАЋЕНИЦЕ

ЕП Европско првенство

ПОКС Параолимпијски комитет

ПОИ Параолимпијске игре

СП Светско првенство

IBSA Међународна спортска асоцијација за слепе у слабовиде особе

IVAN SARIC - FAMOUS CYCLISTS FROM SUBOTICA

Dragutin Rajic

Abstract: While still competing in June 1896 as a senior at the Millennium school sports competition, his true athletic career began when he returned to school in September 1896. As a true successor of Nandor and Lajos Vermes, as he was cycling very quickly, he showed his true face as a champion-to-be, on a bicycle given to him by his father in 1891. At the international cycling competition in Pecs September 1896 Ivan Saric was even a novice racer at the 1km and 25km where he won two second places behind Tibor Sigla famous Hungarian professional. And after a month Ivan Saric scored his first notable success. In Sombor, a national championship in cycling was held on 4th October 1896. In the event of races for handicapped at 20 km, Ivan Saric won the first place and the title of national champion of Hungary.

#sports #bicycling #champion #Subotica #universal athletes.

ИВАН САРИЋ ПОЗНАТИ БИЦИКЛИСТА СУБОТИЧАНИН

Драгутин Рајић

Резиме: Иако се још такмичио у јуну месецу 1896. године као матурант на миленијумским школским спортским такмичењима своју праву спортску каријеру је започео када се вратио са школовања септембра 1896. године. Као прави наследник Нандора и Лајоша Вермеша у бициклизму веома брзо показује своје право лице шампиона, на бициклу који му је поклатио отац још 1891. године. На интернационалном бицикличком такмичењу у Печују септембра месеца 1896. године Иван Сарић је иако почетник у тркама на 1 и 25 км освојио два друга места иза Тибора Сигла познатог мађарског професионалца. И већ након месец дана Иван Сарић постигао је свој први запажени успех. У Сомбору одржано је 04. октобра 1896. године државно првенство у бициклизму. У дисциплини хендикеп трке на 20 км Иван Сарић освојио је био прво место и титулу државног првака Мађарске.

#спорт #бициклизам #шампион #Суботица #универзални спортиста.

Иван (János) Сарић родио се у Суботици 27. јуна 1876 године у грађанској породици од оца Паје Сарића и мајке Ане Сарић рођ. Мак у Војничкој улици 824 (данашња улица Соње Маринковић – прим. аутора). Имао је две старије сестре Марију (1872) и Клару (1873). Сво троје деце уписано је у матичне књиге црквене жупе св. Ђурђа, (Грлица, 2010.а, стр. 10). Четири разреда основне школе завршио је 1886. године у Суботици, где је 1887 и уписао гимназију, коју је прекинуо похађати школске 1893/94. године због тога што није могао савладати строги критеријум понављајући 5. разред. Отишавши у мање захтевну средину успео је завршити Вишу Трговачку школу за рачуновође у Мишколцу 1896. године. Као финансијски стручњак најпре је радио од 28. октобра 1897. године као нижи чиновник, а од 1902. године као рачуновођа прве класе у Управи града Суботице, да би га 01. марта 1913. године велики жупан унапредио у рачуноиспитивача. Највероватније је регрутован у Аустро-угарску војску крајем 1915. или почетком 1916. године. Након завршетка Првог светског рата враћа се на радно место у градској управи, (Грлица, 2010.б, стр. 10).

Иван Сарић 1904. године узима за жену Ирену Шренк синовицу месног адвоката Јаноша Сабадоша из Старе Кањиже. Венчање и свадба обављена је вероватно у месту рођења своје супруге. Старија ћерка Пирошка рођена је 1906. године, док је млађа Ленке рођена годину или две после. Са супругом и ћеркама становао је у скромној кући у улици Пипа, касније преименовану у Иванову улицу бр. 24 (данас улица Отона Жупанчића 24 – прим аутора).

Иако се још такмичио у јуну месецу 1896. године као матурант на миленијумским школским спортским такмичењима своју праву спортску каријеру је започео када се вратио са школовања септембра 1896. године. Као прави наследник Нандора и Лајоша Вермеша у бициклизму веома брзо показује своје право лице шампиона, на бициклу који му је поклатио отац још 1891. године. На интернационалном бицикличком такмичењу у Печују септембра месеца 1896. године Иван Сарић

је иако почетник у тркама на 1 и 25 км освојио два друга места иза Гибора Сигла познатог мађарског професионалца.

И већ након месец дана Иван Сарић постигао је свој први запажени успех. У Сомбору одржано је 04. октобра 1896. године државно првенство у бициклизму. У дисциплини хендикеп трке на 20 км Иван Сарић освојио је био прво место и титулу државног првака Мађарске.

У Сомбору је било одржано дводневно такмичење 03. и 04. јула 1897. године. Првог дана било је такмичење из пливања, а другог дана такмичење из осталих спортова. На том такмичењу учествовали су и такмичари *Суботичког спортског друштва*. У бицикличкој трци на 500 м Иван Сарић је био освојио прво место.

Главни догађај на дводневном државном првенству које је одржано 21. и 22. августа 1897. године на Палићу била је бицикличка трка од Бездана до Палића. Од 20 пријављених бициклиста на старт изишло је њих 13, Армањ, Ловроковић и Лихтштајн из Новог Сада, Баимлер, Брајмер, Хофман, Пор и Кацер из Будимпеште, Деже Брунер из Ходмезевашархеља, Чирска из Сомбора и Шимеги и Станиша Буквић из Суботице. На крају, после веома оштре борбе победио је Иван Сарић који је стазу дужине 85 км по великом благу прешао за 5 сати и 5 минута и у циљ на Палићу ушао са 22 минута предности у односу на другопласираног бицикlistу Чирску из Сомбора. Тако је постао шампион Мађарске за 1897/98. годину, добивши златну медаљу и позлаћену табакеру вредности 100 форинти за тај успех.

Трећег октобра 1897. године одржано је такмичење у бициклизму у Великом Бечкерекy. У трци за Шампионат Јужне Мађарске на 10 км од седам учесника најбољи је био Иван Сарић са временом од 18 мин. 19 секунди. Као победник добио је шампионску диплому, златну медаљу, златан сат као почасну награду и звање Шампиона Јужне Мађарске на 10 километара за 1897/98. годину. У првој дисциплини, отварајућој трци на 2000 м, у другој квалификационој групи Иван Сарић је победио испред важећег најбољег бицикliste Европе, Милутина Лилића из Будимпеште. У финалној трци из поменуте дисциплине Иван Сарић заузео је ипак само треће место.

Бициклички клуб из Печуја организовао је такмичење 31. јула 1898. године на којем је победио Иван Сарић (СШЕ) у дисциплини трке великих бицикала.

Две недеље касније 15. августа 1898. године, *Суботичко спортско друштво* организовало је своје друго кућно такмичење. У трци од Суботице до Бачке Тополе и назад до Суботице дужине 66 км победио је Иван Сарић у времену од 2 сата и 45 минута испред Јожефа Мамужића.

У Ходмезевашархељу организовано је 21. августа 1898. године државно такмичење у атлетици и бициклизму на коме су учествовали и такмичари из *Суботичког спортског друштва*. Суботичани су освојили 2 златне медаље, 4 сребрне медаље и 6 бронзаних медаља. У трци бицикала на 62 км први је био Иван Сарић.

У Великом Бечкерекy 1898. године организовано је државно првенство у бициклизму. Члан *Суботичког спортског друштва* Иван Сарић победио је у трци бицикала на 10 км и поново постао је првак Јужне Мађарске овог пута за 1898/99. годину.

Друго државно првенство у организацији *Суботичког спортског друштва* било је одржано 26. и 27. августа 1899. године. У друмској возњи на 80 км од Суботице до Сенте и назад, које је било и међународно државно првенство, победио је Иван Сарић (СШЕ Суботица) са резултатом од 3 сата 50 мин. испред познатог будимпештанског бицикliste Ференца Папа (МТеК Будимпешта), који је освојио друго место у времену 3 сата и 55 мин. и трећепласираног Иштвана Штрауба из Сенте који је постигао време 3 сата и 56 минута.

У биографији Ивана Сарића убележено је да је крајем 1899. године у Пратеру, у Бечу освојио титулу

шампиона Аустрије у трци бицикала на 25 километара, (Грлица, 2011, стр. 21).

Бициклическо друштво из Темишвара, најбоље у Јужној Мађарској, 04. јуна 1900. године организовало је државно првенство у бициклизму. Главна карактеристика је била у томе што је у већини трка Суботичанин Иван Сарић победио испред познатог шампиона бициклисте из Темишвара Липота Питрофа. У отварајућој трци на 1000 м у прве две трке победио је Иван Сарић. Победио је у трци за госте на 3000 м, затим у трци великих бицикала на 5000 м, у трци за награду темишварских жена на 2000 м и у такмичењу бицикала тандема у пару са Јаношем Мамужићем. Само је у хендикеп трци на 2000 м први био Липот Питроф испред Ивана Сарића, после старта из места на циљу је победио за ширину длана. У финалној трци отварајућег такмичења, Иван Сарић је пао са бицикле и озбиљно се повредио и у наставку такмичења у осталим дисциплинама је стиснуо зубе и ваљано се показао као храбар момак и због тога га је темишварска публика на крају такмичења наградила великим овацијама.

Прво српско бициклическо друштво у Београду организовало је велико спортско такмичење 22. јула 1900. године под покровитељством Његовог Величанства краља Александра I. Обреновића у краљевском врту у Топчидеру. Иван Сарић победио је у свим тркама на којима је учествовао: на 12 км, на 3 км и на 30 километара. На 12 км и на 30 км био је први испред Београђана Светолика Савића и Стевана Матковића. У трци на 3 км победио је испред Београђана Стевана Матковића и Милутина Поповића.

У недељу и понедељак 19. и 20. августа 1900. године на такмичарској стази Мађарског бициклическог савеза одржан је био државни шампионат у бициклизму. Учешће на њему узео је и члан *Суботичког спортског друштва* Иван Сарић, који је освојио две прве награде и 5 других награда. У трци на 100 км постао је шампион Мађарске.

У Будимпешти *Бициклическо друштво* организовало је 14. јула 1901. године треће дерби такмичење. На њему су учествовали и такмичари из *Суботичког спортског друштва*. Иван Сарић освојио је златну медаљу у трци на 25 км, испред познатих мађарских бициклиста, Грајнера, Папа, Посерта и Шварца, а стазу је прешао у времену од 37 минута. Такође, прво место освојио је у трци тандема у пару са Мартоном Фричом.

Иван Сарић учествовао је у Будимпешти 04. августа 1901. године на међународном такмичењу у бициклизму. Освојио је једно прво место и једно друго место.

У Будимпешти је одржано међународно бициклическо такмичење 10. августа 1901. године на коме су учествовали Иван Сарић и Јожеф Новак чланови *Суботичког спортског друштва*. У хендикеп трци тандема на 2000 м они су са пола круга предности победили. Иван Сарић у трци на 40 км заузео је друго место иза познатог швајцарског бициклисте Фредерика, а испред великог ривала Ференца Папа из Будимпеште. Куриозитет ове трке био је што је победник ове трке из Базела Фредерик користио уз бициклу и снагу мотора.

Своју кратку, али веома успешну каријеру бициклисте окончао је те 1901. године. Разлог томе огледа се у његовом немирном духу и тежњи за новим сферама деловања. Тако је после бициклизма прешао на мотоциклизам, где је делом због својих великих конструкторских квалитета, а делом због хроничног недостатка финансијских средстава кренуо на самосталну израду мотоцикала, са којима је учествовао на такмичењима.

Недуго затим, када је први аутомобил у Суботици купио познати суботички апотекар Ференц Силберлајтнер ст, Иван Сарић прелази на сопствену израду ове врсте возила, на којима се истицала груба израда, али су били у савршеној функцији.

Суботички апотекар Ференц Силберлајтнер ст. затражио је од градског Сената дозволу да успостави услужну комерцијалну аутомобилску линију у граду и ван њега. Уједно, тражио је да му се дозволи вожење моторног чамца на језеру Палић. Предвидео је следеће цене вожње аутомобила: 15 минута вожње – 1,5 круна; између 15 – 30 минута вожње – 3 круне; 1 сат вожње – 5 круна; вожња до Палића и назад – 4 круне; доплата по особи која се вози у аутомобилу 1 круна. Уједно је затражио да дозвољена брзина буде 40 – 50 км/сат при вожњи ван града, а 25 км/сат при вожњи у граду, (*Vácskai Napló*, бр. 108, стр. 2, 13. мај 1910).

Али Иван Сарић после једног ауто релија по Француској, и његовог упознавања са Лујем Блериом долази на идеју за самосталну израду авиона моноплана, коју реализује и своје суграђане упознаје са ваздухопловством. Тачно 16. октобра 1910. године организује авијатичарски хепенинг на коњичком хиподрому и по први пут на просторима Аустро-угарске приказује лет у моноплану сопствене производње.

Упоредо са досад набројаним активностима, он активно учествује у раду фудбалске секције САК *Бачка*, а касније и као оснивач фудбалског клуба *Други квартал* у Суботици.

За време свог живота био је члан и оснивач многих клубова и асоцијација, доживео је дубоку старост. За потврду његовог квалитетног живота може да посведочи и његова регистрација као активног бициклисте из 1954. године, када је имао 78 година и његово освајање титуле државног првака у мотоциклизму до 98 кубика у својој 75-ој години.

ЛИТЕРАТУРА

- Грлица, М. (2010). Иван Сарић, Суботица: Градски музеј.
- Грлица, М. (2011). Град бициклиста, Историјски, етнолошки и уметнички аспекти бицикла у Суботици, Суботица: Градски музеј.
- *Vácskai Napló*, бр. 108, стр. 2, 13. мај 1910.
- Рајић, Д. (2015). Историја суботичког спорта (1878-1914), Суботица: Рукопис

KNOWLEDGE AND ATTITUDES LIFTERS IN FITNESS CENTERS ON THE REGULATION OF EXCESS BODY WEIGHT

Aleksandar Petkov

Abstract: Summary: The main objective of this research is to examine knowledge and attitudes lifters in fitness centers in Subotica on the regulation of excess body weight, those that exercise can reach the ideal body weight and how environment obligation affecting it. Exercises through survey research that contains 17 questions presented their views exercise and life style. Surveyed 17 females and 24 male persons in two centers with an average life expectancy of about 30 years. The research are presented in tables and each answer percentage values.

#fitness #body weight #obesity.

ЗНАЊА И СТАВОВИ ВЕЖБАЧА У ФИТНЕС ЦЕНТРИМА О РЕГУЛИСАЊУ ВИШКА ТЕЛЕСНЕ МАСЕ

Александар Петков

Резиме: Основни циљ овог истраживања је испитивање знања и ставова вежбача у фитнес центрима у Суботици о регулисању вишка телесне масе, те којим вежбама и методама се може доћи до идеалне телесне масе и колико животне обавезе утичу на то. Вежбачи су кроз анкетно истраживање које садржи 17 питања изнели своје ставове о вредностима телесног вежбања и начину живљења. Анкетирано је 17 особа женског пола и 24 особе мушког пола у два фитнес центра, са просеком животне старости од око 30 година. Резултати истраживања представљени су табеларно и то сваки одговор у процентуалним вредностима.

#фитнес #регулисање телесне масе #гојазност.

УВОД

Данашњи начин живота носи са собом веома лоше навике и некавалитетан начин живљења. Људи су често под стресом, не крећу се довољно, хране се некавалитетно, не посвећују довољно пажње себи, односно свом телу и здрављу и као плод свега тога данашњи човек има гојазност као један он најозбиљнијих социално-медицинских проблема, чија превенција и лечење захтева огромне напоре не само здравствених служби, већ и целокупне друштвене заједнице. С обзиром на ту чињеницу, све више људи схвата да мора да побољша свој начин живота и да покуша да га доведе на оптималан ниво тако што ће се хранити квалитетније, бавити се неком телесном односно кретном активношћу, одвојити време за себе и успорити овај брзи темпо који је наметнут напредком цивилизације.

ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА

Циљ овог истраживања је да се на основу резултата анкете, обрати пажња на едукацију вежбача у фитнес центрима и да на тај начин, вежбачи постану активни субјекти у процесу вежбања, тиме што ће бити свесни значаја и улоге вежбања у регулисању телесне масе.

ПОЈАМ И ПОЈАВА ПРЕКОМЕРНЕ ТЕЛЕСНЕ МАСЕ

Гојазност представља метаболички поремећај кога карактерише повећање телесне масе која се ствара у виду масних наслага, тако да је удео масних наслага већи од 30% код жена и 25% код мушкараца. Потенцијални узроци који утичу на појаву гојазности су: наслеђе, хипокинезија, поремећај регулације глади и ситости, измењен енергетски баланс, психички, социјално-економски и други чиниоци.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

➤ Године живота

Број испитаница	17	Број испитаника	24
Просек година	29	Просек година	30

1. Стручна спрема

Стручна спрема испитаника/ца	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Факултетско образовање	8	47	5	20.8
Висока школска спрема	1	5.8	3	12.5
Студент/киња	1	5.8	3	12.5
Средња школска спрема	5	29.4	9	37.5
Основна школска спрема	0	0	0	0
Ученик/ца	2	11.7	4	16.6
Укупно испитаника	17	100	24	100

2. Да ли сте раније били укључени у неке облике вежбања?

Предходни спорт	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да	15	88.2	23	95.8
Не	2	11.7	1	4.2
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

3. Да ли поред редовних радних и животних активности, упражњавате неки од облика телесног кретања, најмање два пута недељно? (Набројати које)

Телесно кретање	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Трчање	4	23.5	6	25
Пешачење	7	41.1	10	41.6
Вожња бицикла	7	41.1	7	29.1
Пливање	1	5.8	2	8.3
Плес	1	5.8	0	0
Вожња ролера	1	5.8	0	0
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

4. Којом телесном активношћу се систематски тренутно бавите? (тренирате најмање два пута недељно)

Тренутна активност	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Аеробик	11	64.7	0	0
Теретана	3	17.6	23	95.8
Пилатес	1	5.8	0	0
Бокс	0	0	2	8.3
Укупно испитаника/ца	15	100	24	100

5. Који су Ваши мотиви за редовно вежбање? (један или више мотива)

Мотиви за вежбање	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Побољшање физичке кондиције	12	70.5	13	51.1
Жеља за смањењем телесне тежине	6	35.2	3	12.5
Очување телесног и психичког здравља	12	70.5	15	62.5
Смањење психичке напетости	6	35.2	8	33.3
Дружење и стицање познанства	3	17.6	3	12.5
Естетски разлози	5	29.4	10	41.6
Правилно провођење слободног времена	6	35.2	1	4.2
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

6. Да ли било какво редовно телесно вежбање, утиче на смањење телесне масе?

Било какво телесно вежбање	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да, у великој мери	9	53	9	37.5
Делимично утиче	8	47	13	51.1
Не утиче	0	0	2	8.3
Не знам	0	0	0	0
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

7. Да ли редовно телесно вежбање доприноси побољшању кондиције?

Доприноси побољшању кондиције	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да, у великој мери	16	94.2	15	62.5
Делимично доприноси	1	5.8	8	33.3
Не доприноси	0	0	1	4.2
Не знам	0	0	0	0
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

8. Да ли редовно телесно вежбање доприноси побољшању здравља?

Доприноси побољшању здравља	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да, у великој мери	15	88.2	18	75
Делимично доприноси	2	11.8	5	20.8
Не доприноси	0	0	0	0
Не знам	0	0	1	4.2
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

9. Да ли редовно телесно вежбање (најмање три пута недељно, у току 30 дана) доприноси смањењу телесне масе?

Доприноси смањењу телесне масе	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да, у одређеној мери (2-3кг)	11	64.7	15	62.5
Доприноси мало	4	23.6	6	25
Не доприноси	0	0	2	8.3
Не знам	2	11.8	1	4.2
Укупно испитаника	17	100	24	100

10. Да ли редовно телесно вежбање утиче на смањење психичке напетости?

Утиче на смањење психичке напетости	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да, у великој мери	13	76.4	12	50
Делимично доприноси	4	23.6	12	50
Не доприноси	0	0	0	0
Не знам	0	0	0	0
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

11. Да ли редовно телесно вежбање доприноси у повећању самопоуздања?

Доприноси повећању самопоуздања	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да, у великој мери	13	76.4	11	45.8
Делимично доприноси	4	23.6	12	50
Не доприноси	0	0	0	0
Не знам	0	0	1	4.2
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

12. Да ли редовно телесно вежбање утиче на коришћење слободног времена?

Утицај на слободно време	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да	16	94.2	22	91.7
Не	1	5.8	2	8.3
Не знам	0	0	0	0
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

13. Да ли редовно телесно вежбање утиче на друштвени живот?

Утицај на друштвени живот	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Да, доприноси стицању нових познанстава	14	82.3	16	66.6
Дружимо се само у току тренинга	1	5.8	4	16.6
Дружимо се и у слободно време	1	5.8	2	8.3
Не дружимо се осим поздрава на почетку и крају тренинга	1	5.8	2	8.3
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

14. Колико исхрана утиче на смањење вишка масних наслага?

Утицај исхране	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
Има значајан утицај	15	88.2	20	83.4
Има делимичан утицај	2	11.8	4	16.4
Нема никакав утицај	0	0	0	0
Не знам	0	0	0	0
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

15. Која врста телесног вежбања утиче на сагоревање вишка масних наслага?

Врста телесног вежбања која је на 1. месту листе код оба пола са 46.6% код жена и 30.4% код мушкараца је брзо ходање са успоном.

16. Колико је минималног времена потребно за обављање телесне активности на једном тренингу ради ефикасног смањења вишка масних наслага?

Минимално време за ефикасно смањење	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
До 20 мин	2	11.8	2	8.3
До 30 мин	5	29.4	5	20.8
До 45 мин	6	35.2	10	41.6
До 60 мин	4	23.6	7	29.1
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

17. Колико би требало да буду вредности пулса, да би се ефикасно подстакло смањивање масних наслага?

Вредност пулса	бр.жена	%	бр.мушкараца	%
До 90	1	5.8	2	8.3
Од 91 до 100	3	17.6	3	12.5
Од 101 до 120	6	35.2	7	29.1
Од 121 до 140	4	23.6	11	45.8
Преко 140 откуцаја у минути	3	17.6	1	4.1
Укупно испитаника/ца	17	100	24	100

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Резултати истраживања показују да је просек година живота људи који су анкетирани, а уједно и вежбачи у оба фитнес центра 30 година. Истраживање такође показује да је већина особа женског пола факултетски образована, а да мушка популација већином има средњу школску спрему. Затим, велика велика већина испитаника је раније била укључена у неки облик телесног вежбања. Телесно кретање које испитаници најчешће упражњавају јесте пешачење и вожња бицикла, што је и разумљиво, јер је то код већине примарно средство за кретање. Из анкете се може закључити да је активност са којим се тренурно испитаници баве у највећој мери теретана и Аеробик. Као главне мотиве за редовно телесно вежбање испитаници наводе побољшање физичке кондиције и очување телесног и психичког здравља. Да има велики допринос редовно телесно вежбање у стицању кондиције, увидели су и испитаници. Редовна телесна активност свакако да утиче на смањење психичке напетости и на повећање самопоуздања, што су и испитаници потврдили на анкетном упитнику. Као што је већини испитаника познато је то, да начин исхране има значајну улогу у смањењу вишка масних наслага, јер је то веома битан фактор у очувању здравља. Када је реч о ефикасном смањењу вишка масних наслага неком активношћу, релативно је тачно то што су испитаници одговорили да је минимално потребно време до 45 минута како би ефикасно дошло до редукције вишка масних наслага, наравно и више од тога би свакако било ефикасно, и да су, по речима већине мушких особа, вредности пулса од 140 откуцаја у минути свакако најпогоднији за то.

ПРЕДЛОГ ФИТНЕС ПРОГРАМА ЗА РЕГУЛИСАЊЕ ВИШКА ТЕЛЕСНЕ МАСЕ

Вежбе, односно фитнес програми којима се регулише вишак телесне масе би требало да буду цикличне, већином многоструктуралне активности, које се изводе у неком минималном временском интервалу од 30 минута, са фреквенцијом откуцаја срца до 140 у минути за особе средње животне старости (30-40 година). Као најбоље фитнес програме и тренажере издвојио бих Аеробик, у који спада Аеробик Тае бо, Степ Аеробик и Акваробик. Ови фитнес програми побољшавају кондицију, издржљивост, флексибилност, снагу и редукују вишак телесне масе, док од фитнес тренажера издвајам бицикл тренажер, покретну траку, степер и елиптични тренажер. Сва четири тренажера су циклична и веома ефикасна када је реч о редукацији вишка телесне масе.

ЗАКЉУЧАК

Вежбачи у оба фитнес центра релативно добро познају вежбе и мере којима се треба служити како би се редуковао вишак масних телесних наслага које човек има због убрзаног начина живота, стреса, нездраве исхране, хипокинезије и многих других фактора који изазивају гојазност код особа које воде такав живот. Занимљиво је то, што се у 21. веку стиче утисак да људи покушавају све више да воде здрав живот, јер постају свесни колико им је он уствари угрожен тим лошим начином живота који воде. Када је реч о редукацији телесне масе, добра, пре свега циклична активност без адекватне исхране и квалитетног одмора неће бити толико ефикасна, односно било који од та три сегмента да изостане, напредак у смислу редукације телесне масе ће бити мање видљив.

ЛИТЕРАТУРА

- Ивковић, Т, Ивковић, Л, Мијатовић, А. (2004): Гојазност, приручник за свакога „графо продукт“, Нови Сад
- Ивковић, Т, Ивковић, Л. (2004): Гојазност. Универзитет у Новом Саду медицински факултет, Нови Сад
- З.Нићин, Ђ. (2003): Фитнес. Факултет за менаџмент и спорт универзитета „Браћа Карић“, Београд и Виша школа за спортске тренере, Београд
- Нићин, Ђ. (2005): Ставови вежбача према фитнес активностима, Спорт Монг, бр. 8-9/III, Подгорица

LIFESTYLE HABITS AS A DETERMINANT OF ACTIVE LIFESTYLE OF STUDENTS IN SUBOTICA

*Milan Nesić
Dragutin Rajić
Zoran Milić
Lazar Rados*

Abstract: Research studies of recent date have concluded that the level of physical preparedness and performance of modern members of society has become very low, and that this phenomenon adversely affects our health. One of the main causes affecting our health is usually declared to be: "Morbogeni triad" of various factors (hypokinesia, obesity and stress). Also there have been recent researches in the area of Vojvodina, which included the student population, and have unveiled and indicated an insufficient presence of physical activity in the life of students as well as the low values of indicators of functional abilities, but also the representation of poor nutritional and other health habits. This research was conducted on a sample of 115 students of the College of Vocational Studies in Subotica and was aimed at the detection of factors that determine an active lifestyle or factors representing particular habits of students that can determine active lifestyle presence among the respondents. In the context of this study lifestyle is contextually defined as segmented construct of behavior that reflects the dominant orientation of students toward practices that promote active conduct in relation to certain life activities. The survey was conducted in the form of a non-experimental study of a transversal character in which the empirical material was collected through surveying techniques. Results of the research showed that students of the College of Vocational Studies in Subotica, in general, prefer unhealthy living habits. Most indicators proved to be the representation of the bad habits that have a significant collision with elements representing an active lifestyle. One of the causes of this situation certainly can be traced to their lack of awareness, deficit of knowledge of the student population about the values and the fundamental determinants of health, and, in this vein, the overwhelming positive impact of appropriate models of physical exercise.

#life habits #active lifestyles #students.

ЖИВОТНЕ НАВИКЕ КАО ДЕТЕРМИНАНТА АКТИВНОГ ЖИВОТНОГ СТИЛА СУБОТИЧКИХ СТУДЕНАТА

*Милан Нешић
Драгутин Рајић
Зоран Милић
Лазар Радош*

Истраживачке студије новијег датума констатовале су да је ниво физичке и радне способности савременог човека постао врло низак, те да ова појава неповољно утиче на његово здравље. Као један од главних узрочника најчешће се проглашава тзв. „морбогени тријас“ фактора (хипокинезија, гојазност и стрес). Такође су и досадашња истраживања на подручју Војводине, која су обухватала студентску популацију, указала на недовољно присуство физичких активности у животу студената, као и ниске вредности показатеља функционалних способности, али и на заступљеност лоших нутритивних и других здравствених навика. Истраживање које је спроведено на узорку од 115 студената Високе школе струковних студија за образовање васпитача и тренера у Суботици имало је за циљ детекцију чинилаца који детерминишу активни животни стил, односно заступљеност појединих животних навика студената које могу одредити његову егзистенцију код испитаника. У контексту овог истраживања животни стил је контекстуално дефинисан као сегментирани конструкт понашања које одражава доминанту оријентацију студената ка навикама које их оријентишу према активном понашању у односу на одређене животне активности. Истраживање је реализовано у форми трансверзалне студије неексперименталног карактера (Сервеј) у којој је емпиријска грађа прикупљена применом технике анкетања. Резултати истраживања су показали да студенти Високе школе струковних студија за образовање васпитача и тренера у Суботици, генерално, преферирају ка нездравим животним навикама. У већини индикатора се показала заступљеност лоших животних

навика које су у знатној колизији са елементима које детерминише активни животни стил. Један од узрока оваквог стања сигурно да се може тражити и у дефициту знања студентске популације о вредностима и суштинским одредницама здравља и у том контексту утицаја одговарајућих модела физичког вежбања. Пре свега физичких активности аеробне усмерености.

#животне навике #активни животни стил #студенти.

УВОД

У разматрањима проблема активности младих у свакодневном животу и, са њима у вези, (не)здравих животних навика које усвајају, неопходно је имати у виду и теоријску дистинкцију појмова животни стил и начин живота. Мада су, у реално-животном смислу, ове одреднице међусобно чврсто интегрисане, начин живота се најчешће повезује са – стабилном заједницом и изражен је у виду заједничких стандарда, ритуала, образаца друштвеног поретка и вероватно посебног дијалекта или говора заједнице, а заснивају на друштвено-структуралним обрасцима као што су занимање, вера, пол, порекло, етничка припадност и старосна доб (Ћејни, 2003: 119). У односу на њих, животни стилови представљају симбиозу прихватања одређених вредности и понашања, те представљају спој имплицитних и експлицитних вредносних детерминанти (људи се међусобно опажају као припадници неког животног стила и делују у складу с њим; усредсређени су на примену знања, понашања и вредности којима придају нормативна значења – нпр: етичка, спортска, политичка и сл.) (Милиша & Багарић, 2012, стр. 85).

Савремена теорија и пракса која се бави питањима здравог начина живота стоји на становишту да основу активног животног стила човека сачињава скуп одређених понашања, поступака и/или навика. Уколико се оне посматрају парцијално, свака за себе, тада не представљају посебно „интересантне“ одреднице које могу значајније утицати на здравље. Међутим, ако се одређени образац понашања човека (који обухвата синтезу правилних поступака, здравих навика и адекватног понашања и односа „према самом себи и другима“) тада се може говорити о активном животном стилу. Један број истраживања, који су свакако тесно повезани и са активним животним стилем младих, дефинисан је кроз синтагму здрави животни стил (*healthy lifestyle*). Он се углавном дефинише као активно бављење физичким вежбањем, спортом и рекреацијом (Godin & Kok, 1996; Pięgo, Mannetti & Livi, 2003), а везу са активним животним стилем (*active lifestyle*) темељи на истраживањима које га дефинишу кроз идентификацију количине кретања током одређеног временског периода (Chatzisarantis et al, 2006). Активан животни стил данас се сматра једном од најснажнијих „узданица“ на путу ка личном здрављу и виталности, у пуном смислу ових појмова. Овакав контекст у поимању активног животног стила, односно здравог начина живота, сатупљен је кроз тзв. *здравствену доктрину активног стила живота* (Sharkey & Gaskill, 2008). Он обухвата следеће међусобно интегрисане компоненте: а) физичку активност, б) здраву и правилну исхрану, ц) контролу телесне тежине, д) контролу стреса и ф) сигурносне навике.

Животни стилови, као друштвена појава уопште, представљају интегрални фактор развоја савременог окружења младих. Првенствено јер чине значајан покретач трагања за индивидуалним идентитетом младог човека, али и битну одредницу њиховог друштвеног повезивања, преференција, претензија и дистанцирања (Томић–Колудровић & Лебурић, 2002).

Са друге стране и избор будућег занимања младог човека може бити (у мањој или већој мери) повезан са одређеним животним стилем. Односно, бити условљен и формиран вредносним оријентацијама као покретачима ка избору будућег занимања (Лазаревић & Јањетовић, 2003). Тако, на пример, личност васпитача представља веома важан фактор у институционализованом васпитању и образовању предшколске деце. Васпитач учествује у процесу социјализације и укупном психичком развоју деце предшколског узраста. Међу веома важним аспектима личности васпитача, као значајног одраслог за психосоцијални развој деце, истиче се његов систем вредности који је тесно повезан и са преферентним стилем живота (Лазаревић & Јањетовић, 2003, стр. 290). Како је и

спортски тренинг, у суштини, активни педагошко-едукативни процес, где се посебно у спортском вежбању младих (деце и омладине) инсистира првенствено на васпитним атрибутима (а тек после на образовно-техничким елементима спортске активности), то се личности спортског тренера, такође, може говорити као о најважнијем фактору ванинституционалног васпитања и образовања деце у контексту спорта и физичког вежбања.

ИСТРАЖИВАЧКО ПОЛАЗИШТЕ

Студије новијег датума (Kvaak, Meyer & Tverdal, 2004; Myint et al., 2007; Međedović, Perić & Ahmetović, 2013) су констатовале да је ниво физичке и радне способности савременог човека веома низак и да то неповољно утиче на његово здравље. Главним узрочником се најчешће проглашава тзв. „морбогени тријас“ који обухвата три фактора: хипокинезију, гојазност и стресна пренапрезања. Прихватање позитивних навика (здравих стилова живота), све више пропагира као важан задатак друштва за очување јавног здравља. Активни животни стил, дакле, обједињује свест и активну борбу против фактора ризика, односно борбу за унапређење квалитета живота. Повећање нивоа физичке активности и усвајање правилних нутритивних навика два су најчешће апострофирана задатка у препорукама здравствених и кинезиолошких институција (Нешић и сар., 2014, стр. 389).

Досадашња истраживања на подручју Војводине која су обухватала студентску популацију (Nešić & Kovačević, 2011; Нешић & Кубуровић, 2011; Nešić, Fratrić & Пић, 2010; Нешић, 2012; Međedović, Perić & Ahmetović, 2013; Ahmetović i sar. 2014) указују на недовољно присуство физичких активности у животу студената, затим на ниске вредности показатеља функционалних способности, те на заступљеност лоших нутритивних навика. У оквиру истраживања о обрасцима понашања младих у слободном времену у Републици Србији (Група аутора, 2007; Степановић, Виденовић & Плут, 2009), као основна обележја неких животних навика која се односе на спорт, детектовани су првенствено пасивне активности, попут праћења спорта кроз различите медије и посету спортских манифестација, уз мање изражену склоност за бављењем спортом. Нека истраживања страних аутора (Aquatias, 2000; Dawson et al., 2004; Orford et al., 2004) указују на лошу позиционираност здравих животних навика код младих, односно њихову склоност ка ризичним понашањима која имају негативан утицај по здравље (Нешић и сар., 2014).

МЕТОД

У контексту овог истраживања животни стил је контекстуално дефинисан као сегментирани конструкт понашања које одражава доминанту оријентацију студената ка навикама које их оријентишу према активном понашању у односу на одређене животне активности. Односно, садржаје који доминантно сачињавају активан животни стил (према моделу здравствене доктрине). Квантитативни искази, на овакав начин дефинисаног животног стила, а који су послужили за анализу његових детерминанти, обезбеђени су индикаторима анкетног упитника којим је обухваћено пет кључних подручја активног животног стила: 1) физичка активност, 2) навике у исхрани, 3) контрола телесне тежине, 4) „борба“ против стреса и 5) сигурносне навике.

Истраживање је реализовано у форми трансверзалне студије неексперименталног карактера (Сервеј) у којој је емпиријска грађа прикупљена применом технике анкетирања.

Узорак испитаника је сачињавало укупно 115 испитаника студената Високе школе струковних студија за образовање васпитача и тренера у Суботици. Укупан узорак испитаника био је, у истраживачком погледу, диференциран на два доминантна субузорка и то према критеријуму полне припадности (мушкарци – 19,1% и жене – 80,9%). Такође, субузорковање је у секундарном обухвату диференцирало испитанике и по припадности одређеном студијском програму (васпитачи – 72,2% и тренери – 27,8%).

Све варијабле обухваћене истраживањем су социо-психолошког карактера и доминантно су опсервиране као ставови и мишљења анкетираних испитаника који су их исказивали избором адекватне позиције на понуђеним вербалним скалама. Примењени упитник је конструисан као мултиајтемски инструмент у којем се од испитаника тражило да свој однос према специфичним елементима везаним за одређене аспекте активног животног стила (према моделу здравствене доктрине) исказу бирањем једне од позиција на скали. На овај начин је омогућено добијање употребљивих и интерпретабилних података на којима су могле да буду примењене одговарајуће статистичке процедуре.

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Карактер истраживања условио је потребу детекције одређених карактеристика узорка испитаника, пре свега са позиције индивидуалне перцепције и самопроцене појединих аспеката њиховог здравственог контекста. Односно, самопроцене "здравствене слике о себи". Одговори на три индикатора самопроцене (опште "кондиције", општег здравственог стања и своје "килаже") су показали да испитаници у највећем проценту сматрају да имају задовољавајућу (30,4%), односно добру кондицију (27,0%). Своју кондициону спемност као одличну пороцењује скоро четвртина испитаника (26,1%), али и њих 10,4% сматра да је у лошој "физичкој форми". Са друге стране испитаници у највећем броју сматрају да су у погледу општег здравственог стања у веома повљном положају, с обзиром да су се углавном изјашњавали кроз индикаторе осећаја доброг (34,8%), веома доброг (25,2%) и одличног здравственог стања (30,4%). Исто тако, о својој "килажи" углавном заузимају став да је "у границама нормале" (57,4%), мада скоро трећина испитаника процењује да има и "мало вишка" килограма (30,4%).

Дакле, може се сматрати да испитаници показују уобичајену "општу слику" популације којој припадају, а коју углавном карактерише смањена физичка форма (припремљеност) као последица, пре свега, седентарног начина живота; али и добро опште здравствено стање, што се од студентске популације и очекује (с обзиром на старосну доб, али и карактер одабраних студија, који у овом случају подразумевају добар здравствени статус).

Ово се, свакако, може сматрати сагласно општим ставовима да су животне навике човека, у суштини, детерминисане њиховим основама постављеним још у најранијим фазама личног развоја сваког појединца. Позитивне животне навике, нарочито оне које су усмерене ка здрављу, као што су правилна исхрана, редовна физичка активност, избегавање дувана и алкохола, редовне здравствене контроле и сл., стичу се и развијају током целог живота. Стога се животне навике свакако могу директно повезати и са одговарајућим животним стилем. Постоји доста истраживања која су се и раније, али и у новије време бавила питањима тзв. здравог животног стила (*helathy lifestyle*) (Godin & Kok, 1996; Piero, Mannetti & Livi, 2003; Boot & Chakravaty, 2002; Sharkey & Gaskill, 2008), а који се углавном дефинише као бављење физичким вежбањем, спортом и рекреацијом. Односно активним начином живота где доминира телесна активност. Међутим, активни животни стил треба посматрати као вишедимензионални систем понашања човека, који није детерминисан искључиво физичким активностима као фундаментом своје егзистенције. Њега одређују и друга понашања и активности које су повезане са здрављем (правилна исхрана, превентивни здравствени и стоматолошки прегледи, редовна контрола крвног притиска, „контрола“ стреса, елиминисање штетних животних навика, итд.).

Први простор опсервираног истраживачког модела односио се на поједине навике у погледу *редовне физичке активности* испитаника, а био је обухваћен кроз шест индикатора (бављење спортом; бављење физичким активностима током тромесечног периода; употребом бицикла; упражњавањем трчања и упражњавањем пливања).

Утврђено је да се највећи број студената бави рекреативним облицима спортских активности (43,5%), док се у такмичарском виду спортом бави око четвртина испитаника (24,7%). Међутим, може да забрињава података да се готово трећина испитаника (31,8%) уопште не бави спортом или неком редовном спортско-рекреативном активношћу. То је посебно уочљиво у оквиру субзорака васпитача, где се види да је готово трећина студената (34,8%) спортски "неактивно" (Табеле 1 и 1а). Гледано са аспекта карактера будућег професионалног рада ових стручњака у предшколском васпитању и образовању, то је податак који може да забрињава. Јер, васпитачи (као и спортски тренери) би, у суштини, требали да буду својеврсни "модел" понашања и узорима којима се васпитавају.

Табела 1 - Бављење спортом испитаника различитих студијских програма

БАВЉЕЊЕ СПОРТОМ	СМЕР		Σ
	тренери	васпитачи	
професионално	7 6,1%	2 1,7%	9 7,8%
такмичарски	10 8,7%	5 4,3%	15 13,0%
рекреативно	13 11,3%	36 31,3%	49 42,6%
не бави се спортом	2 1,7%	40 34,8%	42 36,5%
Σ	32 27,8%	83 72,2%	115 100,0%

$$\chi^2 = 34,592 \quad \text{Сиг.} = ,000$$

Табела 1а - Бављење спортом испитаника различитог пола

БАВЉЕЊЕ СПОРТОМ	ПОЛ		Σ
	м	ж	
професионално	4 3,5%	5 4,3%	9 7,8%
такмичарски	9 7,8%	6 5,2%	15 13,0%
рекреативно	7 6,1%	42 36,5%	49 42,6%
не бави се спортом	2 1,7%	40 34,8%	42 36,5%
Σ	22 19,1%	93 80,9%	115 100,0%

$$\chi^2 = 23,437 \quad \text{Сиг.} = ,000$$

У овом контексту индиковано је изјашњавање испитаника да се у последња три месеца бавили неким од облика физичког вежбања: редовно 47,8% (свакодневно – 21,7% или 3-4 пута недељно – 26,1%), повремено 36,5% (1-2 пута недељно – 20% или викедном – 16,5%) и уопште се нису бавили физичким вежбањем (15,7%).

Група индикатора која се односила на физичке активности које имају изразити аеробни карактер (аеробни капацитет представља један од битних чинилаца добре физичке припремљености и, уопште, доборг функционисања човековог организма) била је идентификована кроз одговоре испитаника: колико возе бицикл, трче и пливају. Уочљиво је да се пливање налази најмање заступљено у редовним спортско-рекреативним активностима испитаника. Такође, забрињавајући је податак да се код готово трећине испитаника ове три врсте физичких активности уопште не појављују као део животних навика (бицикл и трчање - 31,3%; пливање - 52,2%). Са друге стране трчање као спортска и/или спортско-рекреативна активност је код испитаника најзаступљенија, док се бицикл вози знатно мање (мада је ово превозно средство карактеристично за подручје Војводине) (Табела 2).

Табела 2 - Дистрибуција одговора о упражњавању спортских садржаја аеробне усмерености испитаника различитог пола

Ајтем	Вози бицикл		Трчи		Плива	
	м	ж	м	ж	м	ж
Уопште не	7 6,1%	29 25,2%	0 0%	36 31,6%	5 4,3%	55 47,8%
Спорадично (1-2 пута месечно)	8 7,0%	28 24,3%	3 2,6%	17 14,9%	9 7,8%	25 21,7%
Повремено (1-2 пута недељно)	3 2,6%	19 16,5%	5 4,4%	23 20,2%	6 5,2%	10 8,7%
Углавном редовно (3-4 пута недељно)	3 2,6%	9 7,8%	7 6,1%	12 10,5%	1 ,9%	1 ,9%
Редовно (пет и више пута недељно)	1 0,9%	8 7,0%	7 6,1%	4 3,5%	1 ,9%	2 1,7%
Σ	22 19,1%	93 80,9%	22 19,3%	92 80,7%	22 19,1%	93 80,9%
	$\chi^2=1,358$ Сиг.= ,851		$\chi^2=29,225$ Сиг.= ,000		$\chi^2=10,784$ Сиг.= ,029	

У односу на пожељне облике физичких активности којима би се испитаници најрадије бавили у слободном времену као најдоминантније се и овом приликом издвојило трчање (29,6%), док су спортске игре (18,3%) и фитнес (18,3%) подједнако интересантне активности ка којима испитаници преферирају. Остале врсте активности које су студенти навели као индивидуално преферентне су биле значајно мање заступљене (Табела 3).

Табела 3 - Дистрибуција одговора о преферентним спортским садржајима испитаника различитог пола

ВРСТА СПОРТСКЕ АКТИВНОСТИ	ПОЛ		Σ
	м	ж	
бицикл	0 ,0%	11 9,6%	11 9,6%
шетња	0 ,0%	12 10,4%	12 10,4%
трчање	7 6,1%	27 23,5%	34 29,6%
пливање	4 3,5%	5 4,3%	9 7,8%
спортске игре	7 6,1%	14 12,2%	21 18,3%
ролери	0 ,0%	3 2,6%	3 2,6%
фитнес	3 2,6%	18 15,7%	21 18,3%
плес	0 ,0%	1 ,9%	1 ,9%
борилачки спортови	1 ,9%	1 ,9%	2 1,7%
тенис	0 ,0%	1 ,9%	1 ,9%
Σ	22 19,1%	93 80,9%	115 100,0%

$$\chi^2 = 18,5947 \text{ Сиг.} = ,029$$

Дакле, када је реч о првом моделном простору може се констатовати да испитаници у целини не придају довољно пажње континуираном упражњавању физичких активности које би им се могле дефинисати као редовне животне навике. Како су индикаторски конструкти упитника били оријентисани као типичне петостепене номиналне скале, емпиријске фреквенције одговора су биле валидан статистички податак који одсликава проминентност ставова испитаника. Исказане скаларне вредности јасно указују да се код карактеристичних индикатора (активности аеробне усмерености) оне крећу углавном у негативном делу вредносне скале и то распону од 1,73 (пливање) до 2,55 (трчање). Иако је вредност која показује позитвну скалну оријентацију (мада слабог интензитета) утврђена код индикатора процене о индивидуалној тромесечној учесталости упражњавања физичких активности испитаника (3,22), у целини се не може говорити о позитивном вредновању испитаника када је реч о њиховом редовном и систематском физичком вежбању (као чиниоца животних навика) (Табела 4).

Табела 4 - Дескриптивни параметри израчунати из скаларних оцена индикатора физичких активности испитаника

	тримесечно бављење спортом	вожња бицикла	трчање	пливање
Св	3,22	2,32	2,55	1,73
Ст.пог.АС	,128	,116	,126	,088

Овакви подаци веома илустративно показује да је код испитаника присутан дефицит знања о правилном физичком вежбању. Одсуство оптималне „количине“ физичких активности указује на недовољни ниво едукације студената о избору и правилном дозирању физичких активности. Изгледа да студенти, под утицајем дневног маркетинга, под физичким вежбањем пре свега подразумевају одлазак у неки фитнес центар или теретану, где се, по правилу, најмање примењују добро дозирани аеробне активности које имају највећи утицај на метаболичке функције организма. Иако то у овом истраживању није „дубински“ проверавано, студенти су генерално највише изложени активностима у којима преовлађују анаеробна оптерећења (програми типа дизања тегова и „рад“ у теретани, играња малог фудбала и баскета или пак неки савремени фитнес програми високог интензитета који делују атрактивно, али немају повољно дејство на енергетске механизме просечног човека).

Други простор опсервираног истраживачког модела односио се на поједине навике које у погледу својих особености се најчешће диференцирају као *добре/лоше животне навике*. Овај простор је био истражен помоћу укупно једанаест индикатора и условно подељен у три сегмента: 1) лоше животне навике (конзумирање цигарета, алкохола и наркотичких средстава), 2) навике у исхрани (број дневних оброка, редовност доручка, доминантне прехранбене намирнице, конзумирање воде, конзумирање воћа и поврћа) и 3) навике у вези спавања (време одласка на спавање и квалитет спавања).

Када је реч о конзумирању цигарета као једном од најкарактеристичнијих облика лоших животних навика уочено је да већина испитаника уопште не пуши (65,2%). Међутим, уочљиво је и да је код једног броја испитаника ова навика редовно присутна (пуше до 20 цигарета дневно - 20,0%). Такође, у погледу конзумирања алкохола испитаници показују тенденције ка повременим коришћењу алкохолних пића и то углавном спорадично (приликом прослава и сл. - 84,4%), док свега 12,2% испитаника уопште не конзумира алкохол. У погледу евентуалне употребе наркотичких средстава испитаници у највећем броју тврде да никада нису били у контакту са дрогом (82,6%). Међутим, посматрано са аспекта њиховог будућег занимања може да забрине податак да је чак 12,2% испитаника бар једном у животу пробало неку врсту наркотичких средстава (мада им се, како тврде, "није уопште допало") што се може, између осталог, приписати и младалачкој знатижељи. Али, свакако је забрињавајући податак да 3 испитаника изјављују да повремени конзумирају "траву" како би "појачали" ужитак приликом "провода". Посебно што се ови испитаници налазе у оквиру субзорка васпитача.

У погледу навика у исхрани утврђено је да испитаници углавном редовно обедују најмање три оброка дневно (редовно -26,1%; углавном – 41,7%), док њих 16,5% редовно узима од 4-5 дневних оброка, што се може сматрати добрим навикама у исхрани. Међутим, око 15% испитаника се изјаснило да дневно конзумира само два оброка, што се може сматрати неадекватним и штетним навикама у исхрани. Томе у прилог иде и податак да готово петина испитаника (24,4%) никада или ретко доручкује, а највећи проценат је оних који повремени доручкују (33%) правдајући се, при томе, „недостатком времена“. Да редовно узима доручак (као један од најважнијих дневних оброка) изјаснило се само 19,1% испитаника.

Ако се овоме додају подаци о намирницама које доминирају у њиховој свакодневној исхрани (месо и месне прерађевине – 68,7%; воће и поврће – 14,8%; брза храна – 7%; риба – 2,6%) онда се може констатовати да код испитаника доминирају лоше навике у исхрани. И наравно тиме знатно могу имати дугорочног утицаја на лошији квалитет живота. Овоме треба додати и то да су се испитаници у највећем броју изјаснили о томе да воће конзумирају само повремено (један до два пута недељно - 62,6%), односно поврће као део оброка или „главни“ оброк (1-2 пута недељно – 72,2%). Једино је нешто повољнија ситуација у погледу дневног конзумирања напитака, где доминира коришћење чисте питке воде (76,8%) и воћних сокова (15,9%), док се за пиво и енергетска пића (као претежно конзументску течност) изјаснило укупно 5,2% испитаника.

Мада недостају подаци о саставу оброка, односно о избору и избалансираности хранљивих материја, што би вероватно додатно "покварило" слику о нутритивним навикама студената, генерално се може говорити о актуелном присуству лоших прехранбених навика код обухваћене студентске популације.

Такође, један од битних индикатора животних навика јесте и ноћни одмор, односно спавање. Испитаници су се у овом контексту изјашњавали одговорима кроз два ајтема и то у погледу времена када одлазе на спавање и субјективне процене квалитета спавања током ноћи. Највише испитаника се изјаснило да спавање углавном одлази између 22 и 24 часа (53,1%), мада није занемарљив ни број оних који редовно на спавање одлазе после 24 часа (24,4%). Само 13% испитаника се изјаснило да најчешће иду на спавање око 22 часа и то су углавном они студенти који се професионално или такмичарски баве спортом. У погледу квалитета спавања (у овом контексту се то односило на дужину сна током ноћи) готово трећина испитаника је навела да спава у просеку између 3-6 сати (30,5%), али је највећи број оних који дневну потребу за сном (током ноћи) реализују у „нормалном ритму“ сна од 7-8 сати (42,6%). Такође, испитаници су се у знатном проценту изјаснили да током радне недеље спавају између 7 и 9 сати, али да током викенда остају често будни и по целу ноћ (23,5%), што се може сматрати данас преовлађујућим „животним ритмом“ већине младих.

На основу анализа дистрибуције одговора везаних за одређене животне навике, а посебно пушење, конзумирање алкохола и број дневних оброка, може се констатовати и додатно поткрепити раније запажање о недовољној едукацији студената о појму здравља и здравим стиловима живота. Испоставило се да студенти једино пушење егзактно препознају као непосредну претњу здрављу, док остале (не)здраве животне навике перцепирају још увек недовољно јасно као дугорочну опасност по здравље.

Трећи простор истраживаног модела активног животног стила обухватио је детекцију неких аспеката *индивидуалног односа према сопственом здрављу*. Кроз четири ајтемска сегмента утврђиване су навике према: редовној контроли телесне тежине, редовној контроли крвног притиска, редовним превентивним лекарским прегледима и редовним вакцинацијама против сезонских болести.

Телесну тежину редовно контролише свега 9,6% испитаника, док се већина њих на ову превентивну меру одлучује само повремено или „када осети да се угојио/ла“ (59,1%). Да скоро никада не контролишу своју телесну тежину изјаснило се 17,4% испитаника, док је 20,9% испитаника потврдило да то ради углавном редовно (2-3 пута недељно) или редовно (9,6%) (углавном у овој категорији доминирају испитаници који се професионално или такмичарски баве спортом). Још неповољнија слика је и у погледу контроле крвног притиска, где се највећи број испитаника изјаснило да никада или готово никада (углавном један пут годишње) не контролише свој крвни притисак (56,4%). Повремено то чини 23,5% (5-6 пута годишње), а редовно га контролише само 17,4% испитаника (и овде се углавном ради о активним спортистима). У овом контексту се налазе и навике одласка код лекара ради превентивних здравствених прегледа, односно „редовне“ контроле личног здравља. И у овом погледу најмање је испитаника који то редовно чине и углавном је реч о активним спортистима (22,7%) који то обављају 2-3 пута током године. Да то чине једном годишње се изјаснило 35,7% испитаника (што је превасходно последица потребе прибављања неопходних

лекарских потврда ради регулисања студентског статуса, а не спознаја о важности ових прегледа), а више од трећине испитаника је одговорила потпуно негативно (40%) („само када су болесни“). Редовним вакцинацијама против сезонских болести се подвргава свега 15,7% испитаника.

Дакле и у овом сегменту опсервираног модела активног животног стила може се констатовати да је присутна тенденција ка животним навикама које се могу окарактерисати као лоше и које могу имати дугорочне последице по укупно здравље младих. Посебно у контексту поимања здравља које дефинише Светска здравствена организација (WHO, 2005) где се о њему говори као о потпуном физичком, психичком и друштвеном благостању, а не само као одсуству болести. Односно и као способности сваког појединца да води друштвено и економски продуктиван живот. У том смислу се и истиче значај информисања људи као најефикаснијег и најмање скупог вида превентивног деловања које је усмерено на очување здравља.

Четврти простор истраживаног модела активног животног стила обухватио је поједине аспекте понашања испитаника у неким животним ситуацијама, која се условно могу назвати *сигурносне навике*. Овај простор је био обухваћен са шест ајтема који су се односили на: индивидуалну процену подложности стресу, изворе стреса, начине „борбе“ против стреса, као и свакодневна „понашања“ када је реч о неким навикама које имају сигурносни карактер (коришћење сигурносног појаса у аутомобилу, ношење сунчаних наочара као мера заштите од УВ зрачења, ношење заштитне каске приликом вожње бицикла).

Како је индикатор присуства стреса (као ајтемски предиктор) био формиран у виду петостепене скале то се могло уочити да испитаници у целини не сматрају да су генерално изложени свакодневном и континуираном стресу ($S_v = 3,41$). Највећи број испитаника је одговорио да се само повремено (веома ретко) сусрећу са неком изразито стресном ситуацијом (51,3%), а готово никада не осећају да су под стресом изјаснило се укупно 7% испитаника. Ако се томе додају и испитаници који сматрају да у својим редовним животним и радним активностима углавном нису изложени значајнијим стресорима („углавном нисам под стресом“ – 14,8%) онда се може говорити о релативно повољним животним контекстима којима је овај део студентске популације окружен. Међутим, не би се смела занемарити ни чињеница да се готово петина испитаника (20,9%) изјаснила до углавном живи под стресом. У овом контексту је веома значајн податак о најдоминантнијим изворима стреса код испитаника. У највећем броју случајева то се односи на радно окружење (радно место или факултет као место свакодневних студентских обавеза – 55,7%), док је на другом месту наведена породица као извор стресних ситуација (23,5%). Остали извори стреса су знатно мање присутни у истраживаној популацији (пријатељи и вршњаци као извор стреса – 8,7; медији и медијски садржаји – 4,3%; и тд.). Када је реч о активностима и начинима „борбе“ против стреса код испитаника се као најзаступљеније средство појављују физичке активности (40,9%) (спортски садржаји – 20%; трчање – 8,7%; шетња – 12,2%), а потом следи тзв. „пасиван одмор“ (31,3%) (лежање и спавање – 18,3%; слушање музике – 13%). Остали начини отклањања акутног стреса су знатно мање заступљени (читање књига – 5,2%; вежбе дисања – 7%; конзумирање слаткиша – 5,2%; дружење са пријатељима – 5,2%; цигарете – 1,7%; и тд.).

И на крају, **пети сегмент** истраживања се односио на одређене активности које, на први поглед, не представљају можда неку значајну одредницу животног стила, али свакако да могу имплицитно утицати на његову садржајност. Посебно са аспекта урбане културе живљења, али и као превенција негативним утицајима животног окружења на младе. Тако, на пример, када је реч о навикама коришћења сигурносног појаса током вожње у аутомобилу највећи број испитаника то редовно чини (75,7%), али има и оних који то чине „само када угледају полицију на путу“ (12,2%). Да се никада не везује током вожње одговорило је 8,7% испитаника. Наочаре за сунце редовно носи мање од половине испитаника (40,9%), док их повремено користи њих 47%. Мада су фреквенције одговора испитаника оријентисане углавном ка позитивном смеру, може се сматрати да је овакав исход првенствено одраз модних трендова, него стварна спознаја о штетности високог нивоа УВ индекса

сунчевог зрачења којим смо (посебно у летњем периоду) изложени и потреби адекватне заштите органа вида. Такође, навика која још увек није присутна у нашем окружењу јесте коришћење заштитне кациге приликом вожње бицикла. Мада нас на то (још увек) не обавезују законски прописи, у већини европских земаља то је једна од уобичајених урбаних навика. У случају нашег истраживања испитаници су се у највећем броју (94,8%) изјаснили у негативном контексту (никада не користе кацигу током вожње бицикла као превозног средства).

Резултате и овог истраживања би требало посматрати, пре свега, у контексту физичке (не)активности младих који живе у времену високо развијених информационих технологија и све веће отуђености. Многи од њих су изложени све присутнијој тенденцији хипокинезије, а све већи део дана проводе са мислима (и активностима) у виртуелном свету информационих технологија. То се, наравно, преноси и на друге одлике актуелних животних навика. Бројна истраживања су показала (Lazarević & Janjetović, 2003; Grupa autora, 2007; Grandić & Letić, 2009; Stepanović, Videnović & Plut, 2009) да млади све више времена проводе уз средства масовне комуникације, а посебно је интензиван развој друштвених мрежа створио претпоставке за доминантну виртуелну друштвену комуникацију и све више изражен седентарни начин живота. У овом контексту проблем физичке (не)активности младих отворио је суштинско питање – како сачувати и развијати здраве животне навике, а уједно не бити „жртва“ технолошких иновација? Спорт и физичко вежбање, наиме, постају све мање конкурентни у односу на „благодети“ које нуди виртуелни свет информационих технологија. Нека истраживања су показала (Lazarević & Janjetović, 2003; Grandić & Letić, 2009; Nešić, 2012) да код младих данас доминира хедонистички животни стил, у коме је спорт и физичко вежбање уступило приоритетно место тзв. пасивним задовољствима (интернет, друштвене мреже, телевизија, кафићи, и сл.). То, наравно, директно утиче на њихово здравље, квалитет живота и формирање здравих животних навика (Grozdanov i sar., 2007). Мада се и данас један део младе популације бави неким од облика физичког вежбања, доминира тенденција да је то више подстакнуто модним трендовима који владају у окружењу, него спознајом о важности физичких активности и њиховом утицају на здравље, као и на развој здравих животних навика (Nešić i sar., 2014).

ЗАКЉУЧАК

Мада су бројна истраживања потврдила тезу о позитивном дејству физичког вежбања на здравље човека и даље је присутна појава смањене физичке активности (нарочито код млађих особа). Што, наравно, узрокује и пад физичких способности просечног човека. Актуелне научне студије показују да је око 80% људске популације недовољно физички активно, а да у већини развијених земаља преко 50% одраслих особа има вишак килограма. Као главни узрочник ниског нивоа физичке радне способности савременог човека наводи се тзв. „морбогени тријас“, а који се дефинише као синдром три фактора: хипокинезије, гојазности и стреса. Стручњаци зато све више пропагирају важност прихватања позитивних навика, односно активног стила живота, где централно место заузима дозирање рекреативно физичко вежбање. Дакле, активни животни стил обједињује свест и активну борбу против фактора ризика, односно борбу за здрав, квалитетан и дуг животни век. Повећање нивоа физичке активности, које прати и правилна исхрана, јесу једни од његових основних атрибута.

Познато је да животни стил представља начин задовољења људских потреба, тако да се може говорити о потреби његовог прихватања као својеврсног обликовања личног и друштвеног идентитета младог човека. Исто тако, индивидуално формиран и прихваћен животни стил код младих људи, наметнут је, између осталог, и захтевима који долазе од појединаца у потрази за активностима које представљају друштвено прихватљиве моделе међуљудског повезивања. Свакако да је спорт (посматран кроз призму детерминанти сврсисходног физичког вежбања) једна од активности која може интензивно да утиче на све аспекте интелектуалних односа и комуникације, уз истовремено изузетан позитиван утицај на здравље, односно формирање здравих животних навика.

Проблем присутности здравих животних навика код младих данас је једно од најчешће постављаних питања када се сагледавају њихови услови живота и рада. Истраживања показују да је присутан тренд пораста броја младих, посебно међу студенатском популацијом, код којих доминирају животне навике окарактерисане као нездраве. Међу појавама ризичним по здравље, нарочито су присутни: неправилна и нередовна исхрана, недостатак физичке активности, седентарни начин живота, пушење, конзумирање алкохола и употреба наркотичких средстава.

Нашим истраживањем је утврђено да студенти Високе школе струковних студија за образовање васпитача и тренера у Суботици, генерално, преферирају као нездравим животним навикама. У већини индикатора се показало да егзистирају лоше животне навике које су у знатној колизији са елементима које детерминише активни животни стил (према моделу здравствене доктрине). Један од узрока оваквог стања сигурно је да се може тражити и у дефициту знања студентске популације о вредностима и суштинским одредницама здравља и у том контексту утицаја одговарајућих модела физичког вежбања. Пре свега физичких активности аеробне усмерености. Али и о „обрасцима“ исхране, дневном „ритму“ живота, одговарајућим сигурносним навикама, итд.

Као што је већ и констатовано, резултате овог истраживања би требало третирали у ширем контексту све израженијих тенденција младих ка физичкој неактивности, пре свега као доминантног проблема који може имати дугорочне импликације на њихово укупно здравље. Посебно када се има у виду избор будућег занимања које је, у овом случају, карактеристично по својој особености (васпитачи и тренери „морају“ бити модели друштвено-прихватљивог и здравог понашања и начина живота). Међутим, како и студенти ове високошколске установе (и њој сличних) који живе у времену високо развијених информационих технологија (које неминовно доводе до све веће отуђености) и многи од њих су изложени знатном присуству хипокинезије, а не ретко су и са мислима у нереалном виртуелном свету. У прилог томе говоре резултати и ове студије, те у том контексту још један пут скрећу пажњу и апострофирају потребу за активацијом свих релевантних научних и друштвених субјеката у циљу подизања свести младих људи о значају превентивног деловања на здравље. Оваква становишта добијају на значају када се сагледају резултати новијих социолошких истраживања која су обухватила различите аспекте слободног времена младих и која указују на то да спортске активности и активно физичко вежбање нису високо позициониране категорије у животу младих, посебно студентске популације.

На основу резултата ове, као и претходних сродних студија, могуће је препоручити пракси фокусирање на следећа три правца друштвене активације (Нешић и сар. 2014, стр. 395):

- 1) Перманентна и интензивна едукација младих (посебно студената) о утицају и вредностима физичког вежбања на здравље и развој здравих животних навика;
- 2) Успостављање сврсисходног и развојно одрживог система универзитетског спорта, конципраног у форми редовног физичког вежбања најшире студентске популације, а не само као такмичарског спорта (што је тренутно случај) у којем учествују искључиво млади активни спортисти који су „уз пут“ и студенти неког факултета или високе школе; и
- 3) Реафирмација спорта на универзитету кроз контекст оживотворења старогрчког идеала калокагатије. Спорт на универзитету би свој задатак требало да испуни кроз вишедимензионални систем, у којем се међусобно надопуњују едукативни (васпитно-образовни), етички, естетички и друштвено одговорни аспекти неопходни за формирање младих људи као целовитих личности. Универзитетски спорт, користећи све потенцијале спортске науке (пре свега у сфери кретно-функционалних структура), би требало да допринесе успостављању баланса између физичких и осталих димензија човека.

ЛИТЕРАТУРА

- Aquatias, S. (2000.). Sporting activity and risk behaviours: the uses of psychoactive products in sports. *La Revue des Addictions*, 2, 333-336)
- Boot, F., Chakravaty, M. (2002). Cost and consequences of sedentary living: New battleground for an old enemy. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 3rd ser., no 16.
- Chatzisarantis, N.L.D., Hagger, M.S., Smith, B., Sage, L.D. (2006). The influences of intrinsic motivation on execution of social behaviour within the theory of planned behaviour. *European journal of social psychology*, 36, pp.229-237.
- Čejni, D. (2003). *Životni stilovi*. Beograd: Clio.
- Dawson, D.A., Grant, B.F., Stinson, F.S., Chou, P.S. (2004.). Another look at heavy episodic drinking and alcohol use disorders among college and noncollege youth. *Journal of Studies on Alcohol*, 65, 477- 489.
- Godin, K., Kok, G. (1996). The theory of planned behavior: A review of its applications in health-related behaviors. *American journal of health promotion*, 11, 87-98)
- Грандић, М., Летић, М. (2009). Животни стилови слободног времена младих у Србији. *Педагошка стварност*, LV, 5-6, 468-478.
- Група аутора (2007). *Коришћење слободног времена младих у АП Војводини*. Нови Сад: Покрајински секретаријат за спорт и омладину.
- Грозданов, Ј., Вуковић, Д., Крстић, М., Ванчевска-Слијепчевић, Б. (2007). *Истраживање здравља становника републике Србије; 2006. година-финални извештај*. Београд: Министарство здравља републике Србије.
- Kvaak, E., Meyer, H., Tverdal, A. (2004). Food habits, physical activity and body mass index in relation to smoking status in 40–42 year old Norwegian women and men. *Preventive Medicine*, 38(1), January, 1-5.
- Лазаревић, Д., Јањетовић, Д. (2003): *Вредносне оријентације студената будућих васпитача*. *Зборник института за педагошка истраживања*, 35, 289-307.
- Mededović, B., Perić, D., Ahmetović, Z. (2013). The physical work capacity of the students from Novi Sad. *FIS communications, Book of proceedings (str.236-242)*. Niš: Faculty of sport and physical education.
- Милиша, З., Багарић, М. (2012). *Стилови понашања и вриједносне оријентације*. *Медианали*, Вол. 6 (12), 68-104.
- Myint, P., Surtees, P., Wainwright, N., Wareham, N., Bingham, S., Luben, R., Welch, A., Smith, R., Harvey, I., Khaw, K. (2007). Modifiable lifestyle behaviors and functional health in the European Prospective Investigation into Cancer (EPIC)-Norfolk population study. *Preventive Medicine*, 44(2), February, 109-116.
- Нешић, М. (2012). *Животни стил као одредница одређења према спорту на Универзитету*. *Настава и васпитање*, 51(4), 766-786.
- Nešić, M., Fratrić, F., Ilić, D. (2010). Motivation determinants of physical activity of Educons University female Students. *5th Congress Youth sport 2010, Book of Proceedings (pp.285-290)*. Ljubljana: Faculty of sport.
- Nešić, M., Kovačević, J. (2011). Life habits of Student population as a factor in orientation to the University Sports. *Acta kinesiologicala*, Vol. 5, (2), 89-95.
- Нешић, М., Кубуровић, Д. (2011). *Ставови студената према универзитетском спорту*. 4. међународна интердисциплинарна стручно-научна конференција "Васпитно-образовни и спортски хоризонти", *Зборник радова*, (стр.128-136). Суботица: Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера.
- Nešić, M., Perić, D., Ahmetović, Z., Zubanov, V. (2014). Some lifestyle traits of Novi Sad students in relation to the subjective perception of health. *FIS communications, Book of proceedings*, (pp. 388-396). Niš: Faculty of sport and physical education.

- Orford, J., Krishna, M., Balaam, M.E., Van Der Graf, K. (2004.). University Student Drinking: the role of motivational and social factors. *Drugs: education, prevention and policy*, Vol.11, (5), 407-421.
- Pierro, A., Mannetti, L., Livi, S. (2003). Self-identity and the theory of planned behavior in the prediction of health behavior and leisure activity. *Self & identity*, 2, 47-60.
- Sharkey, J.B. & Gaskill, E.S. (2008). *Vežbanje i zdravlje*. Beograd: Datastatus.
- Степановић, И., Виденовић, М., Плут, Д. (2009). Обрасци понашања младих током слободног времена. *Социологија*, (3), 247-261.
- Томић–Колудровић, И., Лебурић, А. (2002). *Социологија животног стила*. Загреб: Наклада Јесенски и Турк, Хрватско социолошко друштво.
- World Health Organization, Europe (2005): The challenge of obesity in the WHO European Region. Copenhagen, Bucharest, Fact sheet EURO/13/05.

RELATIONS BETWEEN MOTOR SKILLS AND SITUATIONAL MOTOR SKILLS IN YOUTH BASKETBALL

Dusko Simic

Veselin Buncic

Abstract: In basketball a noticable link is present between how specified motor skills are manifested and the execution of technical elements of basketball, or situational motor tasks. The aim of this paper is to clarify the relationship between these phenomena as it could lead to more effective training of young players who still practice basic training, the increase in effectiveness could be measured in a higher percentage than is the case with seniors. Therefore, the development of motor skills is the key to a basketball game as it is associated with the execution of essential technical elements of basketball, and play a vital role in achieving better results in a game. This project is only an attempt to verify the manifestation of motor skills in the practice of modern basketball training through the change of approach and point of view which is research underpinned and verified.

#young #motor skills #canonical #player #coleration.

RELACIJE MOTORIČKIH I SITUACIONO MOTORIČKIH SPOSOBNOSTI MLADIH KOŠARKAŠA

Duško Simić

Veselin Bunčić

Rezime: U košarkaškom sportu je uočena povezanost manifestacija određene motoričke sposobnosti sa izvođenjem tehničkih elemenata u košarci, odnosno situaciono motoričkih zadataka. Cilj ovog rada je rasvetljavanje te povezanosti između ovih fenomena kao vodilja ka efektivnijem treningu mladih košarkaša, koji još uvek upražnjavaju bazični trening u većem procentu, nego što je to slučaj kod seniora. Zato, razvoj ključnih motoričkih sposobnosti za košarkašku igru koje su povezane sa izvođenjem bitnih tehničkih elemenata u košarci, može biti ključ u postizanju boljih rezultata u igri. Ovaj rad je upravo pokušaj da se manifestacija motoričkih sposobnosti proveri u praksi savremenog treninga košarke kroz promenu pristupa i biranje novih, naučno verifikovanih metoda.

#mladi #košarka #korelacija #analiza #motorika.

UVOD

Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 108 ispitanika, dečaka košarkaša Mačvanskog okruga, uzrasta 12-14 godina. Cilj istraživanja je da se utvrde kanoničke relacije motoričkih sposobnosti i testova situaciono-košarkaških sposobnosti kod ispitanika. Problem istraživanja je da se ispita koliki je uticaj motoričkih sposobnosti na postignute rezultate motoričkih testova situaciono-košarkaških sposobnosti. Motoričke sposobnosti procenjene su sa 9 testova koji definišu: procenu brzine trčanja, procenu eksplozivnesnage kao i procenu repetativne snage. Rezultati kanoničke korelacione analize pokazali su da između motoričkih sposobnosti (kao prediktorski sistem) i situaciono-košarkaških sposobnosti (kao kriterijumski sistem) postoji jedan značajan kanonički faktor i visoka povezanost.

PRISTUPNA RAZMATRANJA

Motoričke sposobnosti predstavljaju kompleksne mogućnosti čoveka za manifestaciju kretnih struktura koje objedinjuju psihičke karakteristike, biohemijske i funkcionalne procese. Motoričke sposobnosti takođe predstavljaju skup unutrašnjih karakteristika čoveka od kojih zavisi uspešnost kretanja. One u funkcionalnom smislu predstavljaju uslovno oblikovane strukture motoričkog sistema za ispoljavanje različitih kretnih manifestacija.

Motoričke dimenzije ličnosti mogu se posmatrati ili sa strukturalnog ili sa funkcionalnog stanovišta. Sposobnost za pravljenje pokreta kod dece posebno intenzivno raste u periodu od 7. do 12. godine. U ovom periodu koordinacija slobodnih pokreta znatno se poboljšava. Pokreti se izvode ekonomičnije, sa relativno manjim utroškom energije, postaju precizniji i brži. Dečaci uzrasta od 9 do 10 godina relativno lako usvajaju elemente tehnike košarke, pri čemu usavršavanje tih elemenata u starijem uzrastu ide veoma uspešno kod decaka uzrasta od 13 do 14 godina. Tada, se prilikom njihovog obučavanja koordinacijski složenim pokretima zapaža negativan uticaj pubertetskih manifestacija koje usporavaju savladavanje tih pokreta. Treneri treba da znaju da se motoričke navike, koje odgovaraju mogućnostima dece, formiraju brze i lakše ukoliko se ranije započne sa igranjem košarke. Strukturalno stanovište posmatra problematiku motoričkog zadatka, a funkcionalno stajalište se bavi posmatranjem na relacije u CNS-u u toku nekog kretanja. Na osnovu saznanja i istraživanja (Kurelić, Momirović, Šturm, Stanojević, Radojević i Viskić-Štalec 1975) koja su bazirana na modelima funkcionisanja centralnog nervnog sistema pri sprovođenju motoričkih zadataka, pokazala su da faktori koje predstavlja fenomenološki model mogu predstavljati osnovicu funkcionalnom hijerarhijskom modelu, koji predstavlja sledeće mehanizme drugog reda: mehanizam za struktuiranja kretanja, odgovoran za varijabilitet koordinacije, mehanizam za regulaciju trajanja ekscitacije, odgovoran za varijabilitet repetativne snage i statičke snage, mehanizam za regulaciju tonusa i sinergijsku regulaciju, odgovoran za varijabilitet brzine, fleksibilnosti i preciznosti.

Prilikom analize motoričkih sposobnosti u sportskim aktivnostima, s obzirom da kompleksnih istraživanja po sportovima još uvek nema u dovoljnom broju, najčešće se predlaže i primenjuje hipotetski model, sastavljen od motoričkih sposobnosti: snage, brzine, koordinacije, fleksibilnosti, ravnoteže, preciznosti i izdržljivosti. Gotovo sva dosadašnja eksperimentalna istraživanja motoričkih sposobnosti moguće je okarakterisati kao pokušaje usmerene na TAKSONOMINIZIRANJE, različitih motoričkih, perceptivno-motoričkih i razvojnih testova, u grupe u kojima su utvrđene isključivo fenomenološke karakteristike.

METOD RADA

Uzorak ispitanika

Istraživanje sprovedeno na uzorku od 108 košarkaša Mačvanskog okruga, uzrasta 12-14 godina. Uzorak su činili aktivni košarkaši, pioniri i kadeti koji su bili potpuno zdravi što je predstavljalo uslov da budu deo uzorka, (svi košarkaši koji su u periodu merenja i testiranja bili bolesni ili povređeni, a dolazili na treninge, bili su izostavljeni iz uzorka).

Uzorak varijabli

Primenjeno je dva skupa varijabli i to: jedan skup od 9 varijabli motoričkih sposobnosti i drugi skup od 6 varijabli situaciono-motoričkih košarkaških sposobnosti.

Uzorak varijabli za procenu motoričkih sposobnosti:

- za procenu brzine trčanja:

- 1) trčanje 20 m (M20V)*
- 2) trčanje 60 m (M60V) i*
- 3) trčanje 20 m sa promenom pravca (M20VPR)*

- za procenu eksplozivne snage

- 4) skok u dalj iz mesta (MSDM),*

- 5) Sardžentov test (MSARDž),
- 6) bacanje medicinke s grudi (MBAM);
- za procenu repetativne snage
- 7) dizanje trupa (MDTK),
- 8) ispravljanje trupa (MIST) i
- 9) sklekovi (MSKL)

Uzorak varijabli za procenu situaciono-košarkaških sposobnosti:

- 1) T-test (T-TEST),
- 2) kontrola driblinga u mestu (KDM),
- 3) kontrola driblinga u kretanju (KDK),
- 4) desni i levi dvokorak (DLDVK),
- 5) skok šut- distanca (SŠD),
- 6) slobodna bacanja (SLBAC).

Metod obrade podataka

Za utvrđivanje povezanosti (relacija) dva istraživana prostora, motoričkih sposobnosti i situaciono-košarkaških sposobnosti primenjena je kanonička korelaciona analiza. Testirana je Hotellingovom (1935,1936), metodom kanoničke korelacione analize, karakteristične da iz skupa manifestnih varijabli utvrđuje linearno nezavisne komponente na temelju neredukovane korelacijske matrice.

REZULTATI I DISKUSIJA

Za utvrđivanje relacija (povezanosti) motoričkih sposobnosti i situaciono-košarkaških sposobnosti primenjena je kanonička korelaciona analiza, ova analiza predstavlja izuzetno pogodnu matematičko-statističku proceduru u slučajevima kada je potrebno utvrditi povezanost dva multidimenzionalna sistema.

Primenom Hotellingove, metode kanoničke korelacione analize, izolovane su dve značajne i pozitivne kanoničke funkcije koje objašnjavaju povezanost u prostori motoričkih sposobnosti i situaciono-košarkaških sposobnosti na nivou $p=0.05$

(tabela 1 i 2).

Povezanost između prvog para kanoničkih faktora ima vrednost koeficijenta kanoničke korelacije (Canonical R) = .81 i objašnjava (Canonical R-sqr.) 65% zajedničkog varijabiliteta skupa morfoloških karakteristika i motoričkih varijabli. Značajnost veza istraživanih prostora je (Chi-sqr.) = 235,2.

Da bi se objasnila struktura kanoničkih dimenzija potrebno je definisati strukturu izolovanih kanoničkih faktora u pojedinim prostorima.

U tabelama (2 i 3) data je struktura izolovanih kanoničkih faktora u prostoru morfoloških karakteristika i motoričkih sposobnosti

Tabela 1. Matrica kanoničke funkcije motoričkih sposobnosti i situaciono-košarkaških sposobnosti

Canonical Analysis Summary

Canonical R: ,768

Chi₁(54)=173,5 p=0,00

	Left Set	Right Set
No. of variables	9,000	6,000
Variance extracted	78,7727%	100,000%
Total redundancy	33,5037%	28,7515%
Variables:	TRC_20	T_TEST
1		
2	TRC_60	KDM
3	T20_PRP	KDK
4	SKOKDA	LDVD
5	SARDZ	SSSD
6	BACMED	SLBAC
7	DIZ_TRUP	6,000
8	ISPR_TRU	6,000
9	SKLEK	6,000

Tabela 2. Matrica koeficijentata kanoničke korelacije motoričkih varijabli i varijabli situaciono-motoričkih košarkaških sposobnosti

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed

	Canonici R	Canonici R-sqr.	Chi-sqr.	df	p	Lambda Prime
0	,768	,590	173,5	54	,000	,173
1	,610	,372	85,3	40	,000	,423
2	,437	,191	39,2	28	,078	,673
3	,320	,102	18,2	18	,442	,832
4	,248	,061	7,5	10	,676	,927
5	,112	,013	1,3	4	,868	,987

Prva kanonička funkcija ima vrednost koeficijenta kanoničke korelacije (Canonici R) = .76 i objašnjava (Canonici R-sqr.) 59% zajedničkog varijabiliteta skupa motoričkih sposobnosti i situaciono-motoričkih sposobnosti. Značajnost veza istraživanih prostora je (Chi-sqr.) = 173,5

Druga kanonička funkcija ima vrednosti koeficijenta kanoničke korelacije (Canonici R) = .61 i odgovorna je za (Canonici R-sqr.) = 37% zajedničkog varijabiliteta. Značajnost veza istraživanih prostora je (Chi-sqr.) = 85,3.

Prema tome, može se prihvatiti hipoteza ovog istraživanja da između motoričkih sposobnosti i situaciono-motoričkih sposobnosti postoji statistički značajna povezanost.

U strukturi prve kanoničke dimenzije izolovane u prostoru desnog seta, prikazane su projekcije motoričkih varijabli na kanoničke dimenzije levog seta. Prema smeru veza, kao indikatori situaciono-motoričkih varijabli su testovi, T-test i test KDK. Ovaj faktor definišu varijable situaciono-motoričke preciznosti ekstrahujući negdje oko 34% zajedničke varijanse situaciono-motoričkog prostora (tabela 7.). Projekcije motoričkih varijabli imaju osrednje dejstvo na prvi kanonički par iz motoričkog prostora. Te

projekcije su umerene pa se može govoriti o umerenom uticaju motoričkih varijabli na rezultat u situaciono-motoričkim testovima. *Strukturu prvog kanoničkog faktora* u prostoru motoričkih sposobnosti definišu samo varijabla trčanje 20 metara. Ova dimenzija sa visinom projekcija objašnjava oko 49% ekstrahovane zajedničke varijanse sistema motoričkog prostora (tabela 6.).

Prema tome, struktura relacija prvog kanoničkog faktora iz sistema motoričkih varijabli i prvog kanoničkog faktora iz sistema situaciono-motoričkih varijabli pokazuje da su košarkaši koji su postigli bolji rezultat u testu trčanje 20 metara bili uspješniji u realizaciji situaciono-motoričkih zadataka tipa T-test i testa KDK.

U *strukturi druge kanoničke dimenzije* izolovane u prostoru desnog seta, prikazane su projekcije situaciono-motoričkih varijabli na kanoničke dimenzije levog seta. Prema smeru veza, kao indikatori situaciono-motoričkih varijabli su testovi, T-test, test KDM i test KDK. Ovaj faktor definišu varijable situaciono-motoričke preciznosti ekstrahujući negdje oko 7% zajedničke varijanse situaciono-motoričkog prostora (tabela 7.). *Strukturu drugog kanoničkog faktora* u prostoru motoričkih sposobnosti definišu sve varijable eksplozivne snage, (testovi trčanja) i sardžent test. Ova dimenzija sa visinom projekcija objašnjava oko 5% ekstrahovane zajedničke varijanse sistema motoričkog prostora (tabela 6.).

Možemo zaključiti da struktura relacija prvog kanoničkog faktora iz sistema motoričkih varijabli i prvog kanoničkog faktora iz sistema situaciono-motoričkih varijabli pokazuje da su košarkaši koji su postigli bolji rezultat u dva testa trčanje 20 metara i slabiji rezultat u testu Sardžent i trčanje 60 metara bili uspješniji u realizaciji situaciono-motoričkih zadataka tipa –test KDM i testa KDK, a slabiji u realizaciji T-testa

Tabela 3.

	Canonicl	Canonicl				Lambda
	Root 1	Root 2	Root 3	Root 4	Root 5	Root 6
Value	,590	,372	,191	,102	,061	,013

Tabela 4.

Canonical Weights, left set

	Root 1	Root 2
TRC_20	-,25	-,94
TRC_60	-,24	,85
T20_PRP	-,51	-,38
SKOKDA	,03	,01
SARDZ	,05	-,94
BACMED	,06	,13
DIZ_TRUP	,12	,31
ISPR_TRU	,13	,29
SKLEK	-,02	,16

Tabela 5.

Canonical Weights, right set

	Root 1	Root 2
T_TEST	-,70	1,06
KDM	,18	,66
KDK	-,23	-1,05
LDVD	,04	-,22
SSSD	-,11	-,03
SLBAC	,19	-,28

Tabela 6. Ekstrahovani varijabilitet motoričkog prostora
Variance Extracted (Proportions), left set

	Variance	
	extractd	Reddncy.
Root 1	,490	,289
Root 2	,058	,022
Root 3	,076	,015
Root 4	,057	,006
Root 5	,056	,003
Root 6	,051	,001

Tabela7.
Variance Extracted (Proportions), right set

	Variance	
	extractd	Reddncy.
Root 1	,342	,202
Root 2	,075	,028
Root 3	,170	,032
Root 4	,149	,015
Root 5	,138	,008
Root 6	,126	,002

ZAKLJUČAK

Dobijeni rezultati u ovom istraživanju ukazuju da između motoričkih sposobnosti i situaciono-košarkaških sposobnosti mladih košarkaša postoji statistički značajna povezanost (relacija). Rezultati koji su dobijeni na uzorku od 108 ispitanika- mladih košarkaša 12-14 godina, Mačvanskog okruga, primjenjena je kanonička korelaciona analiza.

Analizom rezultata kanoničke korelacije, utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između istraživanih prostora (motoričkih sposobnosti i situaciono- košarkaških sposobnosti).

Primenom Hotelligove metode, utvrđeno je da su istraživani prostori morfoloških karakteristika i motoričkih sposobnosti međusobno povezani parovima kanoničkih faktora na statistički značajnom nivou $p= 0.05$.

Veza izolovanih kanoničkih faktora u prostoru motoričkih sposobnosti sa izolovanim faktorima situaciono-košarkaških sposobnosti, pokazuje da su ispitanici koji su imali bolje karakteristike morfološke građe ostvarili bolje rezultate u testovima trčanja (TRČ-20 i 60m), kao i u testu skok u dalj (SKOKDA). Slabije rezultate postizali su u testovima bacanje medicinke (BACMED) i dizanje trupa (DIZ.TRUP). Možemo još zaključiti da struktura relacija prvog kanoničkog faktora iz sistema motoričkih varijabli i prvog kanoničkog faktora iz sistema situaciono-motoričkih varijabli pokazuje da su košarkaši koji su postigli bolji rezultat u dva testa trčanje 20 metara i trčanje na 60 metara, a slabiji rezultat u testu Sardžent i skok u dalj. Bili su uspješniji u realizaciji situaciono-košarkaških sposobnosti tipa –test KDM i testa KDK, a slabiji u realizaciji T-testa

Na osnovu navedenog možemo zaključiti da su košarkaši koji imaju bolje rezultate u testovima trčanja na 20m i 60m postigli su bolje rezultate u situaciono-košarkaškim testovima kontrola driblinga u mestu(KDM) kao i u testu kontrola driblinga u kretanju (KDK).

Na osnovu dobijenih relacija mogu se efikasno rešavati problemi vezani za sportsku orijentaciju i izbor dece u košarci, pa kasnije i za razne nivoe selektivnih mladih košarkaša. Predložena baterija morfoloških mera, motoričkih testova omogućava da se izbor dece i omladine vrši adekvatnim postupcima, za kraće vreme i

bez naročitih troškova. Veoma je važno da se istakne da kod predložene baterije testova trebalo bi više voditi računa o urođenim karakteristikama i sposobnostima, što je od posebnog značaja za izbor dece u neku sportsku granu.

LITERATURA

- Bompaa T. Teorija i metodologija treninga. Zagreb: Nacionalna i sveučilišna knjižnica. 2006
- Buncic, V.(2010).Metodika fizickog vaspitanja i sporta za deciji uzrast.Udzbenik.Visoka skola za obrazovanje vaspitaca i trenera , Subotica, Visions,ISBN 978-86-87893-10-8
- Ćerimidžić, D.(2005). Povezanost morfoloških karakteristika i motoričkih sposobnosti sa situaciono-motoričkim sposobnostima košarkaša različitog nivoa takmičenja, magistarska teza. Niš: Fakultet fizičke kulture.
- Ćerimidžić, D., Ćerimidžić. T., Krsmanović, C. (2006). Povezanost antropometrijskih karakteristika sa motoričkim sposobnostima košarkaša juniorske reprezentacije Republike Srpske, zbornik radova „ Antropološki status i fizička aktivnost dece i omladine”, Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja, Univerzitet u Novom Sadu,
- Ćerimidžić, D. I Ćerimidžić, T. (2006). Povezanost motoričkih sposobnosti sa situaciono-motoričkim sposobnostima košarkaša juniorske reprezentacije Republike Srpske,
- Gadžer, DŽ. (1983). Moderna košarka, Beograd: Partizan
- Duraković M. Kinatropologija, Biološki aspekti tjelesnog vježbanja. Zagreb: Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu. 2008
- Jovanović, I. (1994). Košarka-teorija i metodika, Niš: Cip.
- Jovanović, I. (1995). Metrijske karakteristike testova za procjenu efikasnosti prenošenja lopte vođenjem (driblingom) u košarci, Niš: Zbornik radova-FIS komunikacije '95, br.5.
- Kurelić, N., Momirović, K., Stojanović, M., Šturm, J., Radojević, Đ. & Viskić-Štalec, N. (1975). Struktura i razvoj morfoloških i motoričkih dimenzija omladine. Beograd: Institut za naučna istraživanja Fakulteta za fizičko vaspitanje
- Krsmanović, C. (2005)." Košarka", udžbenik, Univerzitet u Istočnom Sarajevu. Fakultet fizičke kulture, Istočno Sarajevo
- Krsmanović, R. (2000): Teorija sportskog treninga, autorsko izdanje. S. Sarajevo: Fakultet fizičke kulture.
- Krsmanović, R. (2000): Teorija sportskog treninga, autorsko izdanje. S. Sarajevo: Fakultet fizičke kulture.
- Malacko J, Rađo I. Tehnologija sportai sportskog treninga. Sarajevo: Fakultet za sport I tjelesni odgoj Univerziteta u Sarajevu. 2004
- Milanović L. Metodika treninga brzinsko-eksplozivnih svojstava kod djece I mladih, Kondiciona priprema sportaša. Zagreb: Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu. 2007
- Rubin,P.: Razlika u antropometrijskim dimenzijama košarkaša kadeta s obzirom na igračku poziciju. Kongres Antropologa Jugoslavije sa međunarodnim učešćem, Bar, 1997.
- Rubin, P. (1996). Faktorska struktura aktivnosti za dolaženje u posed lopte bekova NBA lige. FIS Komunikacije "96", br.6.
- Rubin, P. (1995). Tehničko-taktička aktivnost košarkaša NBA lige u posedu lopte I organizaciji napada. FIS Komunikacije "95", 41.
- Simić, D. (2008). Komparacija situaciono - košarkaških elemenata sa antropološkim dimenzijama mladih košarkaša, magistarski rad, FFK, Istočno Sarajevo.
- Wooden, J.R. (1983). Moderna košarka. Jež: Beograd

SPORTS EXPERTS AND EXPERT ACTIVITIES IN TABLE TENNIS

*Branko Djukic
Dragan Doder
Nenad Sudarov
Branislav Strajnic*

Abstract: ABSTRACT At the top of pyramide in table tennis sport professional staff should be placed highly skilled and educated coach. Former "universal", self-taught and intuitive coaches today need to be replaced with professional teams led by highly educated coaches who need to gather around them specialists and experts from different fields and different scientific and professional orientations. The number of people who perform coaching duties in table tennis without any qualifications (39.53%), is alarming and clear indication of attitudes towards professional work in table tennis in Vojvodina (Djukic, 2012). Special attention to this problem should devote Table Tennis Association of Vojvodina as an umbrella body of Vojvodina table tennis.

#education #coaches #table tennis.

СПОРТСКИ СТРУЧЊАЦИ И СТРУЧНИ ПОСЛОВИ У СТОНОМ ТЕНИСУ

*Бранко Ђукић
Драган Додер
Ненад Сударов
Бранислав Страјнић*

Резиме: На врху пирамиде стручних кадрова у стонотениском спорту треба да се налази високо квалификовани-образовани тренер. Некадашње „универзалне“, самоуке и интуитивне тренере данас треба да замене стручни тимови на чијем се челу налазе високо школовани тренери који око себе треба да окупљају тренере специјалисте и стручњаке различитих профила и различитих научно-стручних усмерења. Број људи који обављају тренерске послове у стоном тенису без икакве квалификације (39.53%), алармантан је и јасан показатељ односа према стручном раду у стоном тенису у АП Војводини (Ђукић, 2012). Нарочиту пажњу том проблему требао би посветити Стонотениски савез Војводине као кровно тело војвођанског стоног тениса.

образовање # тренери #стони тенис.

УВОД

Стратегија школовања кадрова за потребе спорта у свакој држави је одређена културолошким, политичким, привредним, традиционалним и другим чиниоцима. Стога је тешко говорити о постојању система који би се сматрао идеалним за све услове. У Европи се управо ради на решавању тог проблема. Није реално очекивати да ће се у скорије време појавити универзални систем школовања и оспособљавања кадрова применљив у свим европским земљама. Свака средина требала би развијати и примењивати систем школовања и оспособљавања који је примерен конкретним условима и захтевима, а уважавајући постојеће европске препоруке и норме. Доношењем новог Закона о спорту Република Србија је управо озаконила традицију школовања и оспособљавања стручних кадрова у спорту уважавајући европске моделе научних и стручних достигнућа тренерске струке, а све у циљу даљег развоја спорта у Републици Србији.

Закон о спорту који је објављен 4. априла 2011. године уређује права и обавезе спортиста и осталих физичких лица у систему спорта, питања везана за правни положај, организацију и регистрацију правних лица у систему спорта, општи интерес и потребе и интересе грађана у области спорта, финансирање, категоризације у области спорта, стратегију развоја спорта у Републици Србији, школски спорт, спортске објекте, организовање спортских приредби, национална признања и награде за посебан допринос развоју и афирмацији спорта, вођење евиденција, надзор над радом организација у области спорта и питања у вези са евидентирањем и приватизацијом у области спорта.

ОБРАЗОВАЊЕ И УСАВРШАВАЊЕ СПОРТСКИХ СТРУЧЊАКА У ВОЈВОДИНИ

Систем образовања и оспособљавања спортских стручњака у Војводини доминантно се одвија у следеће четири институције:

Факултет спорта и физичког васпитања Универзитета у Новом Саду;

Факултет за спорт и туризам у Новом Саду;

Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера у Суботици,

Покрајински завод за спорт и медицину спорта у Новом Саду.

У АП Војводини постоји два факултета на којима се после три, односно четири године успешног студирања стиче диплома дипломираног тренера стоног тениса и других спортских грана.

На Високој школи струковних студија за образовање васпитача и тренера у Суботици, после три године успешног студирања стиче се звање Тренер првог степена високог образовања струковних студија за одређену спортску грану.

Стручно оспособљавање је посебан вид едукације кадрова за рад у спорту који је уређен Законом о спорту (Сл. гласник РС бр. 24/11) и Правилником о номенклатури спортских занимања и звања у Републици Србији. Иако не припада систему редовног формалног школовања, попут оног на факултетима и високим струковним школама, процес стручног оспособљавања омогућава стицање звања којима се остварује право на обављање великог броја спортских занимања.

Овај модел стицања законског права на рад у спорту, пре свега тренерски рад, омогућава и оним лицима која на бази дугогодишњег искуства већ обављају бројне стручне послове у спорту, али за то немају одговарајуће стручно звање из области спорта.

Стручно оспособљавање је веома интересантно за спортисте који су завршили спортску каријеру, или су на њеном заласку, а желе да стекну минималне формалне квалификације и тако остваре право на обављање стручних послова у спорту. Анализе показују да у Србији данас већина најтрофејнијих тренера нема дипломе стечене у редовном систему школовања, већ да своје право на рад остварују управо на основу уверења стеченог путем стручног оспособљавања. (Ђукић, 2012).

СТРУЧНА СПРЕМА И ОСПОСОБЉЕНОСТ ТРЕНЕРА ПОТРЕБНА ЗА ОБАВЉАЊЕ СТРУЧНИХ ПОСЛОВА У СТОНОМ ТЕНИСУ

Закон о спорту (Службени гласник РС", бр. 24/2011 од 4. 4. 2011. године) јасно дефинише услове за обављање тренерског рада. Члан 2. јасно дефинише: „Спортски стручњаци су лица која имају одговарајуће високо образовање у области спорта, односно физичке културе или су оспособљена за обављање одређених стручних послова у спорту“.

Правилник о номенклатури спортских занимања и звања Републике Србије, у зависности од специфичних садржаја и обима теоријске и практичне наставе, полазницима омогућава стицање различитих звања која су подељена у три нивоа, од којих се први стиче са 60, други 120, а трећи са 240 часова наставе. Према Закону о спорту Републике Србије (члан 27), без обзира на ниво, право на организовање стручног оспособљавања имају искључиво акредитоване високошколске институције у области спорта (факултети или високе школе). Само у изузетним приликама, када заинтересоване високошколске институције немају компетентан наставни кадар, послове стручног оспособљавања могу делимично реализовати и грански спортски савези који су признати од стране републичког министарства надлежног за спорт, али и тада уз обавезну сарадњу са акредитованом високошколском установом.

Закон предвиђа још један, нижи ниво стручних послова у спорту које обављају особе оспособљене за рад у спорту (спортски учитељ, спортски оперативни тренер). Таквом особом сматра се особа која

обучава грађане основној техници појединог спорта или спроводи спортску рекреацију грађана, а оспособљена је за тај рад путем установе за оспособљавање кадрова у спорту, с тиме да спортску рекреацију грађана може спроводити само на темељу програма којег је израдила и чије спровођење надзире особа која има најмање стручну спрему прописану за оперативног тренера.

Према члану 10. Правилника о номенклатури спортских занимања и звања у оквиру занимања тренера у спорту звања јесу:

- 1) спортски учитељ;
- 2) спортски оперативни тренер;
- 3) спортски тренер;
- 4) спортски тренер специјалиста;
- 5) спортски тренер - дипломирани професор физичког васпитања и спорта.

За стицање звања спортски учитељ неопходно је средње образовање и оспособљеност II нивоа.

Спортски учитељ обавља послове из члана 9. овог правилника под менторским надзором спортског стручњака са вишим звањем у оквиру занимања тренер у спорту. (Члан 11. Правилника о номенклатури спортских занимања и звања)

За стицање звања спортски оперативни тренер неопходни су следећи услови: завршено више образовање из области физичког васпитања и спорта, са усмерењем на одређену грану спорта, односно са дипломским радом из одговарајућег спорта; завршено средње образовање и завршен програм одговарајућег стручног оспособљавања III нивоа; завршено средње образовање и стечен ранг врхунски тренер, са спортским статусом заслужног тренера у складу са Националном категоризацијом спортских стручњака. . (Члан 12. Правилника о номенклатури спортских занимања и звања)

За стицање звања спортски тренер неопходни су следећи услови: завршено више образовање из области физичког васпитања и спорта, са усмерењем на одређену грану спорта, односно са дипломским радом из одговарајућег спорта и најмање четири године стручног рада у одговарајућој грани спорта; завршене одговарајуће основне струковне студије из области физичког васпитања и спорта, са дипломским радом из изабраног спорта (стечен стручни назив тренер); завршене трогодишње основне академске студије из области физичког васпитања и спорта (професор физичког васпитања и спорта), са дипломским радом из изабраног спорта и најмање две године стручног рада у организацијама у области спорта из одговарајуће спортске гране. . (Члан 13. Правилника о номенклатури спортских занимања и звања)

За стицање звања спортски тренер специјалиста неопходни су следећи услови: завршене специјалистичке струковне студије из области физичког васпитања и спорта (стечен назив специјалиста тренер); завршене специјалистичке академске студије из области физичког васпитања и спорта, са усмерењем на одређену грану спорта; завршене основне студије у четворогодишњем трајању, са специјалистичким студијама од најмање једне године и одбрањеним специјалистичким радом из одговарајуће гране спорта. (Члан 14. Правилника о номенклатури спортских занимања и звања)

За стицање звања спортски тренер - дипломирани професор физичког васпитања и спорта неопходни су следећи услови: завршене основне студије у четворогодишњем трајању или завршене основне академске студије у четворогодишњем трајању из области физичког васпитања и спорта, са положеним испитом из одговарајуће гране спорта и одбрањеним дипломским радом из одговарајуће гране спорта; завршене основне студије у четворогодишњем трајању или завршене основне академске студије у четворогодишњем трајању из области физичког васпитања и спорта, са усмерењем од најмање две године на одређену грану спорта, као и одбрањен дипломски рад из

одговарајуће гране спорта; завршене мастер академске студије из области физичког васпитања и спорта, са усмерењем на одређену грану спорта; завршене магистарске студије или докторске студије са усмерењем на одређену спортску грану, односно одбрањена магистарска теза или докторска дисертација из одговарајуће гране спорта. (Члан 15. Правилника о номенклатури спортских занимања и звања)

Стручни рад у спорту, у спортским организацијама које су чланови националног гранског спортског савеза, могу обављати спортски стручњаци који испуњавају услове предвиђене овим законом и поседују дозволу за рад предвиђену правилима надлежног националног гранског спортског савеза и правилима међународног спортског савеза. Стручни васпитно-образовни рад са децом могу обављати само спортски стручњаци који имају одговарајуће образовање у области физичког васпитања и спорта, у складу са законом. (Члан 25. Закона о спорту)

ПРЕДЛОГ СТРУЧНИХ ПОСЛОВА И КВАЛИФИКАЦИЈА ТРЕНЕРА У СТОНОМ ТЕНИСУ

Предложена структура стручних послова у стоном тенису и њима придружени различити нивои стручне спреме односно оспособљености који се квалификују за обављање појединих стручних послова у спорту направљени су у духу и на темељу недавно донесеног Закона о спорту из 2011. године, и позитивних искустава земаља Европске уније (Милановић, Јукић, Чустоња 2003). Међутим, у Закону није јасно дефинисан делокруг деловања тренера на основу стручне квалификације, те је у табели 1 представљен предлог стручне оспособљености и образовања тренера (нивои од 1-5) неопходних за обављање стручних послова у стоном тенису класификовани према врсти и сложености.

На основу података (Табела 1) дат је предлог стручних послова у стоном тенису према врсти и сложености у односу на стручну квалификацију потребну за њихово обављање који су у складу са Законом о спорту и Правилником о номенклатури спортских занимања и звања.

Табела 1 Предлог стручних послова у стоном тенису према врсти и сложености и стручна квалификација тренера потребна за њихово обављање

НИВО СТРУЧНЕ КВАЛИФИКАЦИЈЕ	НИВО 1	НИВО 2	НИВО 3	НИВО 4	НИВО 5
ВРСТА СТРУЧНИХ ПОСЛОВА	<i>Спортски учитељ</i>	<i>Спортски и оперативни тренер</i>	<i>Спортски тренер</i>	<i>Спортски и тренер специјалиста</i>	<i>Спортски тренер- дипл.проф.ф .в.и спорта</i>
Селекција деце и младих			X	X	X
Програмирање и спровођење обуке деце и младих (спортске школе)			X	X	X
Обучавање деце узраста до 14 година основној техници стоног тениса			X	X	X
Обучавање одраслих (рекреативаца) основној техници стоног тениса	X	X	X		
Планирање и спровођење тренажног процеса у клубу који учествује у општинским такмичењима	X	X	X	X	
Планирање и спровођење тренажног процеса у клубу који учествују у такмичењима националног нивоа		X	X	X	X
Стручни кординатори у клубовима			X	X	X

Селектори и тренери кадетске и јуниорске репрезентације Србије			X	X	X
Селектори и тренери сениорске репрезентације Србије			X	X	X
Стручни надзор тренажног процеса националних селекција				X	X
Стратешко планирање развоја стоног тениса у републици			X	X	X

Легенда: X – стручни посао који би требао тренер да обавља с обзиром на ниво стручне квалификације

У табели се јасно види да за следеће стручне послове у стоном тенису: селекција деце и младих, програмирање и спровођење обуке деце и младих (спортске школе), обучавање деце узраста до 14 година основној техници стоног тениса су предвиђени тренери 3, 4. и 5. нивоа, односно тренери са најмање вишим образовањем из области физичког васпитања и спорта, тренери са високим образовањем из области физичког васпитања и спорта, као и тренери мастери, магистри и доктори наука из области физичког васпитања и спорта. Овај предлог говори о важности правилне селекције и рада са најмлађим категоријама спортиста. Квалификовани и образовани тренери су кључни фактори који утичу на ефикасност рада младих спортиста. Правилно савладани природни облици кретања, основна техника стоног тениса, развијање правилног односа према спорту су једни од сегмената који и те како зависе од способности и умешности тренера да пренесу знање најмлађим спортистима.

Обучавање одраслих (рекреативаца) основној техници стоног тениса, планирање и спровођење тренажног процеса у клубу који учествује у општинским и националним такмичењима су стручни послови који квалитетно могу обављати тренери са звањем Спортски учитељ, Спортски оперативни тренер, као и тренери са вишим степеном стручног образовања.

Стручни координатори у клубовима, селектори и тренери кадетске и јуниорске репрезентације Србије, селектори и тренери сениорске репрезентације Србије, стручни надзор тренажног процеса националних селекција, стратешко планирање развоја стоног тениса у Републици Србији представљају најодговорнија занимања и послове у датој класификацији стручних послова у свим спортским гранама. Они несумњиво припадају најквалитетнијим тренерским кадровима са најмање вишим и високим образовањем из области спорта и физичког васпитања, односно стоног тениса.

Предложена и описана структура стручних послова у стоном тенису и њима придружени различити нивои квалификација, односно оспособљености који су квалификовани за обављање појединих стручних послова у спорту може и треба послужити као подлога за израду Правилника о лиценцирању тренера у стоном тенису, као и правилника о стручној оспособљености за обављање стручних послова у стонотениском спорту класификованих према врсти и сложености који је предвиђен Законом о спорту.

Лица које немају одговарајућу стручне квалификације не би требала да обављају послове за које нису квалификовани. Закон о спорту обавезује спортске клубове да у њима раде школовани стручњаци што ће за последицу имати повећан број образованих тренера и боље такмичарске резултате.

ЗАКЉУЧАК

На врху пирамиде стручних кадрова у стонотениском спорту треба да се налази високо квалификовани, образовани тренер. Некадашње „универзалне“, самоуке и интуитивне тренере данас треба да замене стручни тимови на чијем се челу налазе високо школовани тренери и професори физичког васпитања који око себе треба да окупљају тренере специјалисте и стручњаке различитих профила и различитих научно-стручних усмерења. Тенденција ка мултидисциплинарности додаје нове димензије раду у подручју спорта, предуслов је за квалитет спортског тренинга и основа за постизање високих спортских резултата

Број људи који обављају тренерске послове у стоном тенису без икакве квалификације (39.53%), алармантан је и јасан показатељ односа према стручном раду у стоном тенису у Војводини. Подаци јасно говоре да се постојеће стање и односи према тренерима, а и њиховом ангажовању морају из корена променити уколико не желимо да тај сегмент постане ограничавајући фактор развоја стоног тениса у Војводини. На основу резултата истраживања утврђен је ниво стручне спреме и оспособљености стонотениских тренера у АП Војводини и израђен је предлог детаљне класификације тренерских и осталих послова у стоном тенису према врсти и сложености на основу нивоа стручне спреме, а у складу са новим Законом о спорту (Ђукић, 2012). Сви неквалификовани кадрови који обављају стручне послове у стоном тенису морали би одмах престати с њиховим обављањем или да се укључе у један од постојећих програма оспособљавања или школовања кадрова у спорту. Нарочиту пажњу том проблему требао би посветити Стонотениски савез Војводине као кровно тело војвођанског стоног тениса.

ЛИТЕРАТУРА

- Ђукић, Б. (2012). *Образовна структура стонотениских тренера у Војводини и перспектива њиховог развоја*. Дипломски-мастер рад. Универзитет у Новом Саду.
- Милановић, Д., Чустоња, З., и Јукић, И. (2003). *Стручни кадрови у спорту*. Загреб: Кинезиолошки факултет Свеучилишта у Загребу.
- Министарство омладине и спорта Републике Србије (2013). *Подзаконска акта према закону о спорту*.
- Министарство омладине и спорта Републике Србије (2011). *Закон о спорту*.

STATUS OF BALANCE AS A PLANNING FACTOR IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Sava Maksimovic

Abstract: The sample consisted of 33 children of both sexes, aged 6.5 years (\pm two months), from the kindergarten "Sloboda" in Šabac. The aim of this study was to determine the status of balance, as a planning factor in physical education of preschool children. We used a battery of four tests (Kurelić, N. et al, 1975). Based on the frequency of the obtained results, the scaling was made on five levels of balance: 1. very low, 2 low, 3. moderate, 4 high and 5 very high. The test of "Standing on one leg with eyes closed" showed that 39.39 % of children are on the first - very low level and 33.33 % are on the second - low level of balance. Thus, 72.72 % of children have inadequate balance status. Results of "Standing on the reverse bench for balance" show that a total of 60.60 % children have insufficient balance (first/very low - 48.48 % and second /low - 12.12%). "Transverse standing on the low beam" shows that 69.69 % of children have very low and low level of balance (very low - 39.39 % and 30.30 % - low). The test "standing on one leg along the balance bench" also shows that a large number of children i.e. 57.57 % have a very low and low level of balance (very low 30.30 % and a low 27.27%). Scaled values show that the balance status in the examined children is on a low level. The data should be the initial state in planning and programming in all forms of work in preschool institution.

#children #balance #scale #planning.

STATUS RAVNOTEŽE KAO FAKTOR PLANIRANJA U FIZIČKOM VASPITANJU PREDŠKOLSKE DECE

Sava Maksimović

Rezime: Uzorak je činilo 33 dece, oba pola, uzrasta 6,5 godina (\pm dva meseca), iz vrtića „Sloboda“ u Šapcu. Cilj rada bio je da se utvrdi status ravnoteže, kao faktor planiranja u fizičkom vaspitanju predškolske dece. Korišćena je baterija od četiri testa (Kurelić, N. I sar. 1975). Na osnovu učestalosti dobijenih rezultata izvršeno je skaliranje na pet nivoa ravnoteže: 1. vrlo niska, 2. niska, 3. umerena, 4. visoka i 5. vrlo visoka. Kod testa „Stajanje na jednoj nozi sa zatvorenim očima“ 39,39% dece ima 1. vrlo nizak nivo, a 33,33% 2. nizak nivo ravnoteže. Dakle, 72,72% dece ima nedovoljno dobar status ravnoteže. Rezultati „Stajanje na obrnutoj klupi za ravnotežu“ pokazuju da ukupno 60,60% ima nedovoljan nivo ravnoteže (1. vrlo niska 48,48% i 2. niska 12,12%). „Poprečno stajanje na niskoj gredi“ pokazuje da 69,69% dece ima vrlo nizak i nizak nivo ravnoteže (vrlo niska 39,39% i niska 30,30%). Test „stajanje na jednoj nozi uzduž klupice za ravnotežu“, takođe, pokazuje da veliki broj dece 57,57% ima vrlo nizak i nizak nivo ravnoteže (vrlo nizak 30,30% i nizak 27,27%). Skalirane vrednosti pokazuju da je status ravnoteže kod ispitivane dece na niskom nivou. Dobijeni podaci treba da budu inicijalno stanje u planiranju i programiranju u svim oblicima rada u predškolskoj ustanovi.

#deca #ravnoteža #skaliranje #planiranje.

УВОД

Предшколски период детињства је врло буран. То је најбурнији период, а сваки од узраста у оквиру њега има своје специфичности које треба познавати, уважавати и у односу на њих планирати процес физичког васпитања.

Моторни развој је значајан за развој детета. У склопу моторног развоја развија се и вестибуларни апарат.

Вестибуларни апарат је један од првих који се развија код деце. Он је тај који контролише осећај кретања и равнотеже и самим тим се сматра најзначајнијим системом који има утицаја на

свакодневно функционисање, односно способност кретања и деловања против силе гравитације (Hannaford, 2007).

Равнотежа је „...базична моторичка способност одржавања тела у избалансираном ставу (положају), или као моторичка способност одржавања стабилног положаја (става) тела у различитим позама и покретима, односно локомоцији“ (Нићин, Ђ. 2000, 177). Дакле, равнотежа је егзистенцијална психомоторна способност. Сви локомоторни покрети изводе се уз стално присуство фактора који се могу означити појмом равнотеже.

Може се рећи да у одржавању равнотеже учествују четири система: вестибуларни апарат средњег уха, чуло вида, проприорецептори и мускулатура тела. „[Вестибуларни апарат](#) је најзначајни део [физиолошког система](#) у стварању моторног одговора који је од важности за дневно функционисање и преживљавање у условима свакодневног кретања кроз [простор](#)“ (sr.wikipedia.org/sr/Физиологија_одржавања_равнотеже).

Коефицијент урођености равнотеже је врло висок 0,90 (Хаџикадунић, 2004) и стога је потребно дуготрајно и упорно вежбање да би се њен ниво побољшао.

У основи постоје статичка (елементарна) равнотежа, динамичка равнотежа и балансирање предметима. Неки аутори говоре и о визуелно отежаваној равнотежи.

С друге стране, праћење физичког развоја и моторичких способности саставни су део процеса физичког васпитања предшколске деце. Добијени резултати служе васпитачу као егзактни параметри у континуираном процесу евалуације. Мерења могу бити иницијална, трансверзална – периодична и финална (на крају одређеног циклуса васпитно-образовног рада).

Сходно наведеном сматрамо да је потребно установити ниво равнотеже код деце како би се могло плански и систематски деловати, како на укупан моторички статус, тако и на побољшање саме равнотеже.

Циљ рада био је утврђивање статуса равнотеже, као фактора планирања у физичком васпитању предшколске деце.

МЕТОДЕ

Узорак је чинило 33-оје деце, оба пола, узраста 6,5 (\pm година два месеца), из вртића „Слобода“ у Шапцу.

За утврђивање статуса равнотеже коришћена је батерија од четири теста (Курелић, Н. и сар. 1975):

1. Стајање на једној ноzi са затвореним очима;
2. Стајање на обрнутој клупи за равнотежу;
3. Попречно стајање на ниској греди;
4. Стајање на једној ноzi уздуж клупице за равнотежу.

Батерија тестова је реализована према опису и упутствима из монографије Курелића и сарадника – „Структура и развој морфолошких и моторичких димензија омладине“ Београд (1975).

На основу учесталости појаве, добијених резултата извршено је скалирање на пет нивоа равнотеже: 1. врло ниска, 2. ниска, 3. умерена, 4. висока и 5 врло висока.

РЕЗУЛТАТИ

Резултати тестирања равнотеже деце су приказани табеларно и интерпретирани и анализирани. Приказани су петостепени нивои скаларних вредности, интервали, учесталост и проценат.

Табела 1. Резултати теста „Стајање на једној ноzi са затвореним очима“

	Врло ниска 19-23	Ниска 24-28	Умерена 29-33	Висока 34-38	Врло висока 39 и више
н	13	11	5	3	1
%	39,39	33,33	15,15	9,09	3,03

Код теста „Стајање на једној ноzi са затвореним очима“ 13-оро деце (39,39%) има 1. врло низак ниво, а 11-оро (33,33%) 2. низак ниво равнотеже. Дакле, 24-оро деце (72,72%) има недовољно добар статус равнотеже. Забрињава податак да само једно дете (3,03%) има 5. врло висок ниво равнотеже.

Код овог теста резултати су најслабији, што се може делимично објаснити тежином теста за децу предшколског узраста. Наиме, за одржавање равнотеже неопходно је усклађивање, синергије вестибуларног апарата, видног анализатора, проприо рецептора и усклађености рада мускулатуре. Очигледно је да деца нису још у довољној мери сазрела за одржавање визуелно отежаване равнотеже.

Табела 2. Резултати теста „Стајање на обрнутој клупи за равнотежу“

	Врло ниска 12,11-13,22	Ниска 13,23-14,34	Умерена 14,35-15,46	Висока 15,47-16,58	Врло висока 16,59-17,70
Н	16	4	5	3	5
%	48,48	12,12	15,15	9,09	15,15

Резултати „Стајање на обрнутој клупи за равнотежу“ показују да укупно 20-оро деце (60,60%) има недовољан ниво равнотеже (1. врло ниска 48,48% и 2. ниска 12,12%). С друге стране охрабрује податак да 5-оро деце 15,15% има скаларну вредност 5. врло висока равнотежа.

Табела 3. Резултати теста „Попречно стајање на ниској греди“

	Врло ниска 13,95-17,14	Ниска 17,15-20,34	Умерена 20,35-23,54	Висока 23,55-26,74	Врло висока 26,75-29,94
Н	13	10	5	3	2
%	39,39	30,30	15,15	9,09	6,06

„Попречно стајање на ниској греди“ показује да 23 деце (69,69%) има врло низак и низак ниво равнотеже (врло низак 39,39% и ниска 30,30%). Забрињава податак да само два детета (6,06%) деце има 5. врло висок ниво равнотеже.

Табела 4. Резултати теста „Стајање на једној ноzi уздуж клупице за равнотежу“

	Врло ниска 15,25-16,76	Ниска 16,77-18,28	Умерена 18,29-19,80	Висока 19,81-21,32	Врло висока 21,33-22,84
н	10	9	11	2	1
%	30,30	27,27	33,33	6,06	3,03

Тест „Стајање на једној ноzi уздуж клупице за равнотежу“, такође, показује да велики број деце 19-оро (57,57%) има врло низак и низак ниво равнотеже (врло низак 30,30 и низак 27,27%). Охрабрује податак да 11-оро деце (33,33%) има ниво 3. умерено развијену равнотежу.

ЗАКЉУЧАК

Прикупљени подаци указују на то да је равнотежа код деце на недовољном нивоу и упозоравају.

На основу добијених показатеља васпитач треба да се оријентише у планирању и програмирању моторних активности, да на фондусу егзактних параметара заснива рад са децом. Дакле, добијени подаци треба да буду иницијално стање у планирању и програмирању у свим облицима рада у предшколској установи.

Добијени резултати упућују да се вежбе равнотеже и моторичке активности у којима су доминантна кретања равнотеже, упражњавају дозирано у склопу општег моторичког развоја, како би се статус равнотеже и моторички статус деце побољшао.

Са децом предшколског узраста треба вежбати динамичку равнотежу кретањима по суженој површини. Статичку кроз задржавање избалансираног положаја тела у месту. Оба облика равнотеже вежбати отворених, а потом затворених очију. Балансирање предметима вршити кроз разне видове штафетних игара, ношењем предмета или манипулисањем реквизитима. Треба настојати да покретне игре буду основно средство за развој равнотеже.

Постоји потреба да се у настави, студената основних, струковних и специјалистичких студија за васпитаче, посвети дужна пажња мерењима, као основима рада у физичком васпитању

ЛИТЕРАТУРА

- Јертек, Н. Разлике у способностима у равнотеже у способностима с обзиром на спол код дјече предшколске доби. www.hrks.hr/skole/20.../124-128_Jertec.pdf.
- Нићин, Ђ. (2000). *Антропомоторика – теорија*. Нови Сад: Факултет физичке културе.
- Косинац, З. (2009) Игра у функцији потицаја усправног става и равнотеже у дјече развојне доби. hrcak.srce.hr/file/73160.
- Курелић, Н. и сар. (1975). *Структура и развој морфолошких и моторичких димензија омладине*. Београд: Институт за научна истраживања Факултета за физичко васпитање у Београду.
- Hannaford, С. (2007). *Паметни покрети*. Бушевец: Остварење д.о.о. Бушевец.
- Хаџикадунић, М и Мађаревић, М. (2004). *Методика наставе тјелсног одгоја са основама физиологије тјелесног вјежбања*. Зеница: Педагошки факултет у Зеници.

THE DEVELOPMENT OF MOTOR SKILLS IN PRE-SCHOOL CHILDREN

*Radisa Ratkovic**Danijela Vidanovic*

Abstract: The paper deals with the development of motor skills in pre-school children by applying appropriate exercises for the purposes of developing particular motor skills. The author suggests certain methodical instructions with respect to the manner in which these skills can be developed and in accordance with the physical development and motor capabilities of pre-school children.

#motor skills #speed #mobility #balance #stamina.

РАЗВОЈ МОТОРИЧКИХ СПОСОБНОСТИ КОД ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

*Радиша Ратковић**Данијела Видановић*

Резиме: Чланак се односи на развој моторичких способности деце предшколског узраста, применом појединих вежби за поједине сегменте моторичких способности. Аутор даје одређена методичка упутства како се ове способности могу развијати у складу са телесном развијеношћу и моторичким могућностима деце предшколског узраста.

#моторичке способности #брзина #покретљивост #равнотежа #издржљивост.

У истраживању структуре моторичког простора радио је велики број компетентних истраживача, а ми бисмо се, овом приликом, ослонили на истраживања која је радила група научних радника у области физичке културе: Курелић, Момировић, Стојановић, Штурм, Радојевић, Вишњић - Шталец, Хошек - Момировић, Гредел, Метикош, и др. (1975). Применом факторске анализе и других квантитативних статистичких процедура дошли смо до сазнања да укупан моторички простор у основи покрива шест фактора: брзина, снага, координација, флексибилност, равнотежа и савитљивост. Издржљивост, као посебан фактор физичких способности није факторском анализом утврђен, мада се у теорији и пракси често истиче као посебан фактор. Разлог томе је свакако чињеница да је ова способност у великој мери уређена склопом телесних и функционалних способности, као и да је условљена у великој мери психолошким чиниоцима .

Моторичке способности, мање или више, зависно од појединих сегмената, везане су за генетски фактор, односно наследне особине од родитеља и предака, с једне стране, као и за бављења телесним вежбањем, с друге стране. Управо, у зависности од ова два фактора утицај на развој појединих сегмената моторике може бити различит: код неких се могу постићи веома високи резултати, док су код других утицаји у приличној мери ограничени. У развоју брзине вежбања на пример, генетски фактор је веома изражен и одлучујући у смислу постизања високих достигнућа. У развоју снаге, међутим, генетски фактор није толико пресудан у постизању високих резултата као код брзине, јер је познато да се систематским вежбањем код појединаца могу постићи високи моторички резултати, иако није били већих диспозиционих чинилаца.

Систематско вежбање доводи до развоја моторичких способности свакако у зависности од тога како је постављен циљ вежбања, у ком смеру је управљено вежбање, да ли је реч о обиму вежбања, интензитету, сложености, односно које адаптивне промене тела и организма желимо да извршимо. Те промене се најчешће односе на побољшање моторичких способности у целини или појединих њених сегмената (брзине, снаге и др.) кроз системе одговорне за моторику, а зависно од постављеног циља и програма вежбања.

Прихватајући резултате истраживања групе поменутих аутора, као и чињеницу да се на њене закључке ослањају бројни истраживачи, теоретичари и педагози физичке културе, у наредном тексту

изложићемо о сваком сегменту моторичког простора најчешће прихваћене дефиниције, као и основне карактеристике о брзини, снази, координацији, флексибилности, равнотежи и прецизности.

1. Развој брзине

Брзину као једну од физичких способности можемо дефинисати као способност појединца да изврши већи број покрета или један једини покрет у што краћем временском трајању. Применом факторске анализе дошло се до закључка да фактор брзине упућује на способност човека да брзо изводи једноставне моторичке задатке (Курелић, 1975). Уопштено гледано, покрети се могу изводити целим телом и појединим деловима тела, па када је у питању брзина, можемо говорити о брзини покрета целог тела (општа брзина) или појединих делова тела (сегментарна брзина)

Као пример где се брзина испољава целим телом можемо узети моторичко кретање као што је, на пример, трчање, док за сегментарну брзину наводимо пример кретања појединих делова тела, кретање појединих екстремитета, подизање трупа и сл.

Реализација брзине, брзог кретања, у основи се испољава кроз неколико форми, односно карактеристика, а оне би могле да се дефинишу као: брзина моторне реакције, брзина појединих покрета и брзине фреквенције покрета. Поменуте карактеристике се код кретања могу испољити комплексно, дакле све истовремено, а и независно једна од друге, појединачно. У зависности од тога да ли се ова кретања изводе целим телом или појединим деловима тела, говоримо о комплексном извођењу брзине тела, односно о брзини појединих сегмената тела.

Када је у питању предшколски узраст, поменути захтеви избора вежбања, највише одговарају поједине елементарне форме брзог кретања као и дечије игрице и посебно игре типа хваталица.

Од елементарних вежбица за развој брзине код најмлађег узраста могу се користити, на пример: комбиновано ходање са трчањем, трчање раширених руку (као авиони), трчање са имитацијом разних животиња (као коњићи и сл.), разна штафетна трчања са и без коришћења разних предмета и реквизита (књига, лопта, чуњ и сл.), трчање на одређеним дистанцама (зависно од узраста) до 10 метара уз мотивацију "ко ће пре" појединачно или у групи. Свакако најважније место у вежбању брзог трчања заузимају дечије игре, као: Воз, Трчање кроз шуму, Трчање у јатима, Ко ће пре до предмета и др.

За развој сегментарне брзине руку и ногу треба користити вежбе са конкретним задацима, као што су брзо подизање ногу или руку одређен број пута у датом времену, тапинг руком, вишеструко додиривање ногом у неки предмет или зид и др.

У методици развоја брзине и примене поменутих вежби и покретних игара, у сваком моменту морамо имати у виду узраст деце, њихове физичке и менталне потребе и могућности. Избор вежбања мора бити такав да је прихватљив за децу, како у смислу њихових физичких могућности, тако и да буду у функцији мотивационог фактора, односно да децу примереним позивом уведемо у вежбање, популарним анимирањем, имитацијама и сл. Посебно желимо да нагласимо да код примене брзог трчања одређивање дистанци буде оптимално у односу на узраст, да су деца прошла одговарајуће лекарске прегледе, да поменуте дистанце не би требало да буду дуже од 10 метара. Такође, код примена других облика вежбања дужина и оптерећење требало би да буду лимитирани, односно примерени конкретном узрасту.

2. Развој снаге

Срж бројних дефиниција снаге, као једне од моторичких димензија, могла би да се сведе на то да је реч о способности човека да посредством мишићног напрезања савлада или да се супротстави неком

спољашњем отпору. Наравно, ова дефиниција као и неке које ћемо поменути, не дефинише у потпуности овај сложени простор, али су свакако близу његовог конкретног одређивања. У стручној литератури, која је у великој мери прихваћена и од стручњака у пракси, већ поодавно егзистира дефиниција коју је дао Зациорски, а која гласи: ”Снага је сложена моторичка способност која суделује првенствено у оним моторичким задацима у којима треба да се савлада неки отпор или изврши неки рад, односно, то је способност или својство човека да савлада неки спољашњи отпор помоћу мишићног напрезања”.

Напрезање мишића при испољавању снаге може се испољити у три режима рада:

- изометријском, кад при извршењу рада нема промене дужине мишића, односно када се припоји мишића не приближавају;
- миометријском (савлађујућем), када долази до скраћивања мишићних влакана, односно када долази до приближавања мишићних припоја;
- плиометријском (уступајућем), када долази до издуживања мишићних влакана, односно удаљавања мишићних припоја.

Снага појединца се може испољавати у целисти у односу на укупну масу тела, када говоримо о његовој апсолутној снази, или када испољену снагу меримо (вреднујемо) у односу на килограм тежине, што дефинишемо као релативну снагу појединца.

Полазећи од претходно датих дефиниција снаге и чињенице да је реч о веома сложеној моторичкој активности, могу се диференцирати три акциона фактора снаге:

- експлозивна снага,
- динамичка или репетитивна снага и
- статичка снага.

Експлозивну снагу бисмо могли дефинисати као способност максималног оптерећења највећег броја мишићних јединица у одређеном времену, у одређеном тренутку. То би значило да се максимум енергије мишића усмери у један једини покрет.

Суштина ове дефиниције, као и бројних других о експлозивној снази могла би да се искаже и другим речима. Наиме реч је о способности мишића да се брзо мобилишу уз ангажовање максималног броја мишићних влакана и уз вољни напор како би се постигао најбољи резултат.

Када је реч о телесним активностима и испољавању експлозивне снаге можемо констатовати да су оне бројне како у природним облицима кретања тако тако и у технички примењеним, као и многим покретним играма и плесовима. Од природних облика кретања где се експлозивна снага највише испољава, навешћемо неке: поскоци, скокови, бацања, и од технички примењених: борилачке спортове (бокс, џудо, карате) и спортске игре (шутеви, смечеви, сервирања, скокови).

У репетитивну снагу у новије време поједини аутори формулишу као динамичку снагу (В. Станковић, 2004) и дају дефиницију да је то: ”Способност мишићног ткива која омогућује понављање неких једноставних покрета, повезаних са подизањем или померањем тежине тела, тј. способност репетитивног покрета терета или тела са савлађивањем отпора”. У односу на раније дефинисање овог моторичког простора, у којима се посебно истиче дуготрајност мишићног рада, нема других битнијих разлика. Она је блиска дефиницији коју су својевремено дали Курелић и група аутора, (Београд, 1975) која гласи: ”Репетитивна снага је динамичка способност развоја мишићних сила које омогућују обнављање неких једноставних покрета повезаних са подизањем или померањем тежине терета или тела, краће речено, способност репетитивног покретања тела или тела са савлађивањем отпора изотоничним контракцијама мишића”.

Када говоримо о телесном вежбању и телесним вежбама и конкретном испољавању репетитивне снаге то би биле вежбе које захтевају узастопне контракције и релаксације активираних мишића, као

што су, на пример, вожење бицикла, узастопни чучњеви, узастопна понављања појединих вежби обликовања, бројне дечије и елементарне игре.

У развоју динамичке снаге код деце предшколског узраста треба примењивати вежбе примерене њиховим физичким и менталним способностима, а које се карактеришу, односно које захтевају наизменичне контракције и опуштање мишића, а које се понављају више пута.

Статичка снага као једна од три издиференцира акциона фактора снаге представља способност задржавања веће изометријске контракције мишића, при чему се тело одржава у одређеном положају супротстављајући се спољашњим силама - сили земљине теже, спољашње средине, разних справа, тежини тела, инерцији и др. У пракси, у телесном вежбању, то би биле моторичке активности у којима се у највећој мери испољавају тзв. издржаји, одређеније речено, реч је о вежбама (вежбању) које активирају мишиће, а да се при томе не мења њихова дужина, односно, њихови припоји за кости се не приближавају, нити удаљавају.

У телесном вежбању најмлађих на усмереним активностима и на часовима физичког васпитања то би биле вежбе у којима доминирају међусобна потискивања деце и потискивање разних предмета и справа, тзв. издржаји, задржавање разних ставова извесно време, ваге и сл.

У методици развоја статичке снаге код најмлађих најважније је направити правилан избор вежби (вежбе да одговарају њиховом психофизичком развоју), као и време трајања примењене вежбе да буде примерено узрасту. Треба напоменути да се у теорији и пракси о развоју статичке снаге истичу као најефикаснији: вежбања са максималним оптерећењем, вежбање ”до отказа” и извођење покрета што већом брзином. Наравно, оваква оријентација би се односила на старије узрасте, а кад је у питању рад са најмлађима порука је васпитачима да овај метод рада мање примењују. У принципу, вежбе статичке снаге ипак треба избегавати, а ако се примењују требало би да буду лакше, да справе и реквизити буду мањи и лакши, да мање трају, да се мањи број пута понављају.

3. Развој покретљивости (еластичности)

Једна од моторичких димензија до којих се дошло истраживањем и процедуром факторске анализе, јесте покретљивост тела, што подразумева могућност извођења покрета тела и појединих делова тела у већим амплитудама. У складу са овом констатацијом могли бисмо дати и њену дефиницију: ”Покретљивост је моторичка способност извођења појединих покрета великим амплитудама”. Обим ових покрета у највећој мери је одређен и лимитиран, односно, у великој мери зависи од морфолошког склопа зглобова вежбача, односно од стања његовог анатомског рељефа зглобова, тонуса и еластичности мишића, лигамената који окружују зглоб, што упућује на закључак да је ова моторичка димензија у великој мери генетски условљена. Деца истог узраста могу имати веома различите нивое ове физичке способности, а да то није резултат вежбања. Иначе, генерално се може констатовати да је покретљивост код најмлађих веома висока и да она са годинама слаби.

Систематско вежбање може допринети побољшању покретљивости и одложити природни процес слабљења ове моторичке димензије. У процесу вежбања код најмлађих не треба инсистирати на развоју покретљивости јер је она иначе висока, што не значи да треба искључити та вежбања, али обавривост у смислу избора вежби и дозирања мора бити увек присутна. На систематској примени вежби покретљивости не треба инсистирати код предшколског узраста, односно, систематичнији рад са овим вежбањем почети поласком деце у школу.

Треба примењивати једноставније вежбе са давањем задатака да се покрети изводе у свим равнима. То могу бити разне вежбе обликовања, разни претклони, отклони, заклони и сл. Поред поменутих вежби, свакако, значајно место треба да заузму дечије игре као најзначајније средство и метод у

развоју дечије моторике, као: Брод пролази испод моста, Мишоловка, Тобоган, Кавез, Игра са обручима и др.

Оптимална покретљивост тела и појединих делова тела је потребна у свакидашњем животу и моторичком активностима, а већи ниво флексибилности је потребан у неким спортским гранама као услов за постизање већих такмичарских резултата, као у акробатици, ритмичкој гимнастици, спортској гимнастици, уметничком клизању и др.

У теорији и пракси сретћемо и друге термине који се односе на ову моторичку способност, као: еластичност, гипкост, савитљивост, витост.

4. Развој координације

Због сложености ове моторичке димензије тешко је дати једну сажету и концизну дефиницију. Ипак изведена суштина из бројних дефиниција стручних аутора из области физичке културе могла би да гласи да је реч о моторичкој способности усаглашавања и ефикасног владања покретима тела у целини и појединих делова тела појединца. О вишим нивоима координације говоримо када се способност испољава у новим, сложенијим и непредвидивим условима.

Својевремено је Зациорски део дефиницију коју још увек често срећемо у стручној литератури, а која истиче да је реч о способности да се науче нова кретања и да се она преусмере и ефикасно употребе у новим и променљивим условима.

Поменуто доста сажете дефиниције као и бројне друге, ипак не обухватају цео простор ове сложене моторичке димензије па је Момировић (Панчево, 1974) покушао да је дефинише на посебан начин, истичући да је координација:

- способност извођења компликованих покрета;
- способност да се релативно компликована кретања изводе што је могуће брже;
- способност моторичког умења и способност стицања нових моторичких радњи или стварања нових моторичких структура;
- способност извођења нестереотипних кретања.

С обзиром на сложеност ове моторичке димензије, увек је актуелно питање њеног развоја и одржавања. У првом реду треба истаћи да је коефицијент урођености ове способности веома висок и да износи око 0,80. То нам говори да се вежбањем не могу постићи врхунски резултати, али се у сваком случају систематским вежбањем може постићи значајан успех. Може се развити солидна координација потребна у свакидашњем животу и телесним активностима, а и као база за постизање већих спортских резултата.

Основу за успех треба да чини стицање већег фонда моторичких навика, развијање способности за брзе покрете, вежбање у променљивим и непредвидивим ситуацијама, применам сложенијих форми кретања и др. За одрасле ту су елементи скоро свих спортова, као и сами спортови, то би , пре свега, биле елементарне и спортске игре, а свакако и сви други спортови.

За развој координације код најмлађих, од телесних активности треба користити природне облике кретања у разним формама (ходање, трчање, бацање, скакање, пузање, пењање, ношење, вишење, потискивање и др.), а посебно бројне и разноврсне покретне игре, ритмичке и плесне активности.

5. Развој равнотеже

Равнотежу као сегмент моторичког простора могли бисмо дефинисати у најсажетијој форми као способност одржавања тела у једном одређеном положају на суженим површинама и са издигнутим тежиштем тела. Да би се тај положај задржао, потребно је напором нервно-мишићних структура неутралисати силе гравитације и друге силе. Она се испољава у свим моторичким радњама где треба одржати избалансиран положај тела уз учешће биомеханичких потенцијала појединца, а то су у пракси, на пример, стајање на једној ноzi на обичној подлози, стајање на једној или обема ногама на издигнутој површини (шведска клупа, греда, балван и др.), као и друге ситуације где се треба супротставити силама гравитације, а и другим силама које настоје да промене заузети равнотежни положај.

Изабрани положаји равнотеже у основи могу бити статички и динамички. Статички положај се може дефинисати као способност задржавања изабраног положаја у условима када је ослонац појединца смањен и најчешће издигнут од подлоге. Ови положаји могу бити са визуелном контролом (када су очи отворене) и без везуелне контроле (када покрет изводимо затворених очију).

Развој равнотеже код најмлађих углавном се развија применом одабраних вежби, пре свега оних које ће се изводити на суженим површинама на равной подлози, на уздигнутим површинама (клуба, греда и др.), затим потискивању партнера са циљем да се изведе из заузетог положаја, вежбање на разним справама (рибстол, лестве, дарија и др.), извођење разних облика "ваге", као и разним дечијим играма у којима се може испољити ова особина. Поменуте и друге вежбе равнотеже могу се усложњавати применом разних предмета и реквизита као баланса, као и комбиновањем разних облика кретања.

У спорту ова моторичка способност нарочито се испољава у спортској гимнастици, уметничком клизању, скијању, смучарским скоковима, хокеју и др.

6. Развој прецизности

Једна од компоненти укупног моторичког простора до које се дошло применом статистичких процедура факторске анализе, јесте и прецизност. Већина аутора даје дефиницију ове димензије као способности извођења тачно усмерених и дозираних покрета вежбача. Да би се постигли такви покрети, потребна је оптимална моторичка основа, као и фина регулација проприоцептивног система (дубока осетљивост), како би се укомпоновали сви потребни елементи и постигао жељени циљ. За постизање добрих резултата у прецизности нужна је и солидна координација са којом је ова моторичка способност у тесној вези. У практичном вежбању најчешће се примењују активности где се тело или поједини делови тела усмеравају и воде до одређеног циља или се коришћењем тела или делова тела (екстремитети) предмет усмери и доведе до циља.

Код усмеравања предмета ка циљу најчешће се истичу два сегмента прецизности: прецизност циљања - када се усмеравање предмета ка циљу планира узимајући у обзир факторе који могу утицати на успех (предмет, удаљеност циља, карактеристике циља и сл.), прецизност гађања (бацања) - способност да се изабраним предметом погоди одређени циљ.

У односу на сложеност ове моторичке димензије, могуће је говорити о једноставној прецизности - када се континуирано управља кретање ка циљу уз могућу корекцију, и сложену прецизности - када се при кретању предмета ка циљу не може кориговати кретање већ се претходно прорачунавају сви параметри који евентуално могу утицати на исход бацања.

Код најмлађих, развој прецизности се углавном одвија кроз вежбања са лоптом, као: бацање лопте у циљ, додавање лопте, рушење чуњева лоптом, примена лопте у покретним играма, а и применом других предмета и реквизита - убадање палицом (мачевање), пикадо, погађање хоризонталних и вертикалних циљева, разне ситуације у покретним играма и др.

За успеху у бројним спортовима одлучујућу улогу има висок ниво ове моторичке димензије, као на пример у кошарци, одбојци, рукомету, фудбалу и др.

7. Развој издржљивости

Издржљивост као моторичко својство обично дефинишемо као способност дужег истрајавања у извршењу неке моторичке радње, односно, способност да се организам супротстави замору који настаје и због кога долази до смањење способности да се започета активност ефикасно обави. Код телесног вежбања тај замор углавном посматрамо кроз компоненту физичког замора, а наравно прате је и други облици замора, као: емоционални, сензорни, умни.

Треба нагласити да издржљивост као моторичка способност факторском анализом и другим статистичким процедурама није изолована као посебан фактор моторичког простора јер је утврђено да у највећој мери зависи од урођеног склопа телесних и функционалних особина појединца.

Карактеристично је за издржљивост, обзиром да тада вежбања трају дуже времена, јесте велики утрошак кисеоника, па у зависности од количине утрошка кисеоника вежбања издржљивости могу бити аеробног и анаеробног карактера. У аеробном режиму вежбања утрошак кисеоника је управо онолики колико захтева дато вежбање, док се код анаеробног вежбања јавља тзв. кисеонички дуг. Наиме, у току вежбања организам не може да обезбеди потребне количине кисеоника те се јавља дефицит у односу на потребе, и које организам након престанка вежбања на одређен физиолошки начин компензира.

Издржљивост се у принципу развија дуготрајним вежбањем, што значи већем излагању напору, пре свега, дисајног и срчано-судовног система. Имајући у виду да су ова два система (дисајни и срчано-судовни) код деце предшколског узраста у фази интензивног развоја, прилаз вежбању издржљивости треба да буде веома обазрив и примерен њиховим могућностима и наравно уз обавезну лекарску контролу.

На вежбама издржљивости не треба инсистирати до поласка деце у школу, односно до 6-7. године, мада их треба примењивати у лакшим формама, да мање трају, са паузама, односно краћим одморима. То би била ходања и лагана трчања на одређеним дистанцама (краћим), шетње, излети, пливање, санкање и скијање, вожење бицикла, а посебно место треба да заузимају дечије игре.

УМЕСТО ЗАКЉУЧКА

Да би добио реалне податке о деци, о њиховој телесној развијености и моторичким способностима, васпитач мора користити објективне мерне показатеље и мерне инструменте. На основу добијених података и њихове анализе и донетих закључака врши корекције у свом раду и планира наредне активности.

Основни показатељи су моторичке способности: брзина, снага, покретљивост, координација, равнотежа и прецизност.

За показатељ моторичке способности Југословенски завод за физичку културу сачинио је мерне инструменте који се већ годинама користе у предшколским установама за праћење и евидентирање физичких способности деце овог узраста:

- за експлозивну снагу мишића ногу (скок у даљ из места)
- општу снагу тела (бацање медицинке),
- за експлозивну снагу руку (бацање лоптице),

- за опити брзински способност (чунасто трчање).

Васпитач код тих процена посебно усмерава своју пажњу на развој природних облика кретања, прати и оцењује како деца ходају, трче, скачу, бацају, како се сналазе у игри, уочава неправилности и грешке, на бази стеченог суда интервенише, коригује, упућује како треба вежбати и исправља грешке. Треба напоменути да код исправљања грешки не треба сувише инсистирати на техничкој правоности и шаблонима.

На основу сагледаног стања, забелешке и евиденције, васпитач предузима одговарајуће мере да се побољшају моторичке способности. То се постиже применом одговарајућих вежби и консултације са лекаром, разговора са децом и родитељима и давањем одређених упутстава, а некад ће бити потребно да појединце упуту на специјално корективно вежбање.

Васпитач кроз педагошки рад и свакодневне активности упознаје децу и формира свој суд о томе колико су она субјективно задовољна, колико су заинтересована, активна и ангажована, па на основу тога предузима мере како би деца била још више мотивисана, да вежбања буду интересантнија, атрактивнија и да сваки појединац на њима буде што што присутнији и активнији. Наравно, биће случајева да се нека деца и поред свега недовољно ангажују, васпитач то уочава и предузима одговарајуће педагошке мере.

ЛИТЕРАТУРА

- Антонијевић, З.: Телесни развој детета и здравствено васпитање: Виша школа за образовање васпитача, Београд, 1997.
- Богосављевић, М.: Телесно васпитање деце у предшколски установама, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1967.
- Ивановић, М.: Вежбе обликовања и елементи моторичке игре, Ваљево, 2002.
- Каменов, Е.: Методика васпитно-образовног рада са предшколском децом, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1985.
- Котуровић, Љ. и И. Јевричић: Корективна гимнастика, Спортска књига, Београд, 1983.
- Милановић, Љ. и М. Стаматовић: Методика физичког васпитања за васпитаче, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 2009.
- Перић, Д. и Н. Цветковић: Буди прав – бићеш здрав, Библиотека града Београда, 2003.
- Ранисављевић, М.: Корективна гимнастика са основима кинезитерапије, Факултет физичке културе, Београд, 2001.
- Ратковић, Р.: Телесно васпитање најмлађих кроз слику и речи, Висока школа струковних студијс, Пирот, 2010.
- Родић, Н.: Теорија и методика физичког васпитања, Сомбор, 1997.

THE INFLUENCE OF ANTROPOMETRIC CHARACTERISTICS ON THE EXPLOSIVE STRENGTH OF CERTAIN LEG MUSCLES IN CHILDREN WITH POSTURAL DISORDER

Zoran Milic

Josip Lepes

Szabolcs Halasi

Abstract: The change in the motoric activity always correlates with the changes that occur in the muscle, articular and other systems, which can further influence the realisation of motoric activities. The fact is that children with postural disorder have a morphological and antropometrical disbalance. The objective of this paper was to analyse antropometric differences in children with postural disorder, that is, their influence on the explosive strength of legs. The study was conducted on a sample of 67 children who already have a diagnosis (22 had kyphotic postural disorder, 18 with lordotic postural disorder and a total of 27 children with a disturbed longitudinal instep ie flat foot. In Subotica).

#postural status #strength #antropometrics.

UTICAJ ANTROPOMETRIJSKIH KARAKTERISTIKA NA EKSPLOZIVNU SNAGU POJEDINIH MIŠIĆA NOGU KOD DECE NARUŠENOG POSTURALNOG STATUSA

Zoran Milić

Josip Lepeš

Szabolcs Halasi

Rezime: Promena rezultata u motoričkim aktivnostima uvek se dešava u skladu sa određenim promenama mišićnog, koštano-zglobnog i drugih sistema, koji mogu bitno olakšati ili otežati realizaciju odgovarajućih motoričkih zadataka. Činjenica je da kod dece narušenog posturalnog statusa postoji morfološki i antropometrijski nesklad. Cilj rada je bio da se analiziraju antropometrijske razlike kod dece narušene posture, odnosno njihov uticaj na manifestaciju eksplozivne snage nogu. Uzorak ispitanika je činilo ukupno 67 dece sa već postojećom dijagnozom datu od strane lekara (22 ispitanika sa kifotičnim, 18 ispitanika sa lordotičnim lošim držanjem i 27 ispitanika sa ravnim stopalima iz Subotice).

#posturalni status #snaga #antropometrija.

UVOD

Termin postura označava stav, položaj ili držanje tela (Đorđić, 2007) i predstavlja opisni termin za relativnu poziciju telesnih segmenata tokom mirovanja ili aktivnosti (Demeši-Drljan & Mikov, 2012). Posturalni poremećaji su učestaliji u dečijem i adolescentnom uzrastu. U predškolskom i ranom školskom uzrastu najčešće se javljaju funkcionalni poremećaji posture, dok je za adolescentni uzrast karakteristična pojava strukturalnih deformiteta kičmenog stuba (Adar, 2004; Demeši, 2007). Loše životne navike mogu umnogome da doprinesu stvaranju koštano-mišićnih disbalansa koji narušavaju skladan razvojni tok. Sistemska i konstantna hipokinezija doprinosi progresivnoj genezi telesnih deformiteta. Aktuelni način života gde se prevashodno misli na sedentarno (ne)funkcionisanje je glavni uzrok "bolesti civilizacije". Narušena (loša) držanja tela između ostalog nastaju i kao posledica: mehanizacije, širenja i razvoja gradova odnosno visokog stepena industrijalizacije, sve manjeg prostora za aktivnu igru dece i svih onih faktora koji doprinose porastu stepena hipokinetičkog sindroma. Prema podacima istraživanja (Institut za javno zdravlje "Dr Milan Jovanović Batut", 2006), skoro jedna petina dece i omladine uzrasta 7–19 godina u Srbiji (18%) je umereno gojazna i gojazna, što predstavlja porast u odnosu na 2000. godinu. Gojaznost je samo jedan od činilaca koji nepobitno doprinosi pojavi loših držanja.

Faktori koji utiču na držanje tela mogu biti endogenog i egzogenog karaktera. Na endogene faktore, kao što je hereditet (nasleđe), ne može se uticati, međutim, daleko je veći broj egzogenih uzročnika (fizička aktivnost, životno okruženje i dr.) na koje se značajno može uticati (Demeši-Drljan, 2012). Deca se sve manje igraju i upražnjavaju fizičku aktivnost u vidu sportskih igara, a sve veći deo vremena provode u

pasivnom položaju, sedeći ili ležeći (Cvetković & Perić, 2009). Fizička neaktivnost dovodi do hipotrofije miškulature, smanjenog tonusa mišića gde nepravilno držanje tela u kretanju ili mirovanju pogoduje razvoju posturalnih deformiteta (Simov, Minić, & Stojanović, 2011).

Kod dece čija je postura narušena dolazi do opadanja nivoa motoričkih sposobnosti. U zavisnosti od lokacije i stepena deformiteta, sposobnost aktivnog dela lokomotornog sistema neće biti u stanju da funkcioniše skladno. Nivo motoričkih sposobnosti opada kako deformitet progresivno napreduje. Skraćenost mišića određenih regija i strukturalni koštani disbalans dovodi do pomerenja segmenata kao što su: povlačenja lopatica, povijanje ramena prema napred, promena inklinacije karlice i dr. Shodno tome, predmet rada predstavljaju deca čije je držanje tela narušeno, odnosno njihove antropometričke i morfološke karakteristike. Dok je cilj analiza uticaja pomenutih karakteristika na manifestaciju eksplozivne snage pojedinih mišićnih grupa kod dece narušene posture.

Metod:

U radu se primenio transferzalni oblik istraživanja koji je podrazumevao procenu motoričke sposobnosti (eksplozivne snage nogu) i jedno merenje antropometrijskih i morfoloških parametara, tj. načinio se presek stanja kod ispitanika iz Subotice. S obzirom na postavljene probleme istraživanja, uzorak ispitanika je činilo ukupno 67 dece sa već postojećom dijagnozom datu od strane lekara (22 ispitanika sa kifotičnim, 18 ispitanika sa lordotičnim lošim držanjem i 27 ispitanika sa ravnim stopalima iz Subotice). Za procenu eksplozivne snage nogu koristio se standardizovan test po modelu Bala, Stojanović (2007). Od prediktorskih varijabli koje mogu da imaju uticaj na manifestaciju eksplozivne snage kod dece sa narušenim držanjem tela bile su izmerene:

I Za procenu longitudinalne dimenzionalnosti skeleta:

- 1) telesna visina (mm),
- 2) sedeća visina (mm),
- 3) dužina nadlaktice i
- 4) dužina podlaktice i
- 5) dužine ruke (mm).

II Za procenu volumena i mase tela:

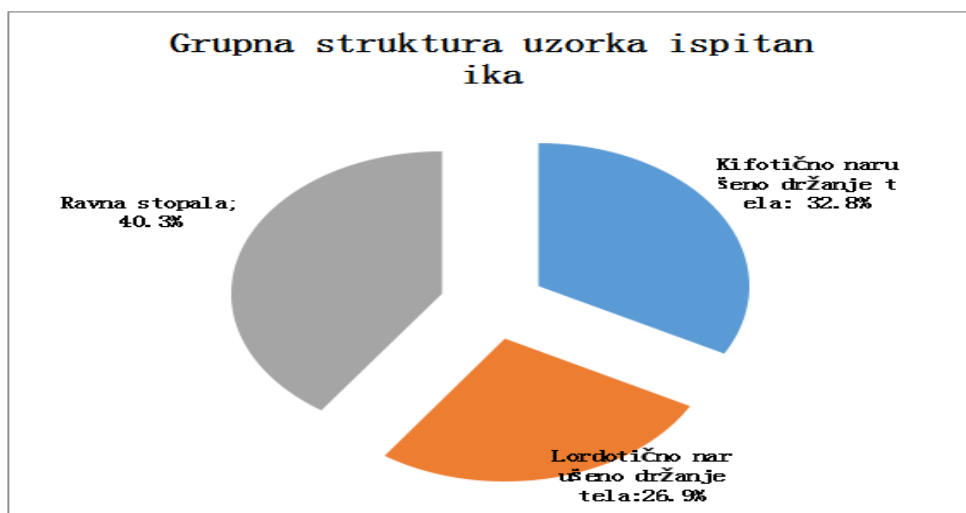
- 1) telesna masa (kg).

Ova merenja su bila obavljena primenom antropometra (merila se visina, sedeća visina, dužina ruke, dužina nadlaktice i dužina podlaktice) i decimalne digitalne vage (merila se telesna masa) pridržavajući se *IBP* standarda za svaku dimenziju

Za realizaciju rada koristili su se statistički postupci: deskriptivna statistika za izračunavanje osnovnih deskriptivnih statistika svih analiziranih varijabli: aritmetička sredina (AS), standardna devijacija (S), minimalne (MIN) i maksimalne (MAX) vrednosti rezultata merenja. Regresionom analizom bio je utvrđen uticaj skupa navedenih prediktorskih varijabli, na manifestaciju eksplozivne snage nogu, koja je predstavljala kriterijumsku varijablu u radu kod sve tri grupe ispitanika posebno.

Rezultati istraživanja

Istraživanjem je bilo obuhvaćeno ukupno 67 ispitanika sa područja opštine Subotice, od čega je merenjima bilo podvrgnuto 22 ispitanika sa kifotičnim narušenim držanjem tela (32,8%), 18 ispitanika sa lordotičnim lošim držanjem tela (26,9%), dok je ispitanika sa ravnim stopalima bilo 27 (40,3%). Grupna struktura uzorka prikazana je na grafikonu 1.



Grafikon 1.

U Tabeli 1. su prikazani rezultati deskriptivnih statistika antropometričkih parametara, kod tri unapred formirana subuzorka: ispitanika sa kifotičnim narušenim držanjem (označenih kao K grupa), ispitanika sa lordotičnim narušenim držanjem (označenih kao L grupa) i ispitanika sa ravnim stopalima (označenih kao RS grupa). Na osnovu vrednosti deskriptivnih statistika prediktorskih varijabli, može se konstatovati ujednačen rast longitudinalnosti skeleta kod sva tri subuzorka sagledan kroz varijable: *Telesna visina*, *Sedeća visina*, *Dužina nadlaktice*, *Dužina podlaktice* i *Dužina ruke*. Ovakvi podaci su posledica predpuberteta i koji je prisutan na datom uzorku dece. Ispitanici su slične telesne visine, odnosno dužine cevastih kostiju koje obezbeđuju rast tela u visinu. Uočene su izuzetne razlike između najmanjih i najviših zabeleženih rezultata i to pre svega u varijabli *Telesna visina*, što ukazuje na činjenicu da se kod pojedinaca već može uočiti intenzivan rast koštanog tkiva, koji je posledica pubertetskog perioda života jedinki (čoveka). Nešto veći varijabilitet rezultata konstatovan je u varijabli za procenu volumena i mase tela, *Telesna masa*, kod sva tri subuzorka. Stanje uhranjenosti dece je raznoliko. Ovo je posledica različitih uticaja spoljašnjih faktora na razvoj dečijeg organizma (endogenih – naslednih i pre svega egzogenih – socijalnih, ekonomskih, kulturoloških i drugih) koji se manifestuju na stanje uhranjenosti dece.

Varijabla	Grupa	AS	S	MIN	MAX
Telesna visina (mm)	K	1543,86	63,28	1390	1630
	L	1556,11	84,32	1375	1705
	RS	1511,67	77,78	1370	1660
Sedeća visina (mm)	K	702,23	41,71	625	790
	L	708,33	70,79	560	815
	RS	695,15	66,74	565	820
Dužina nadlaktice (mm)	K	221,55	10,23	200	241
	L	221,67	10,91	204	250
	RS	217,41	7,92	202	232
Dužina podlaktice (mm)	K	206,05	12,94	184	236
	L	210,00	13,81	190	240
	RS	203,96	8,60	190	219
Dužina ruke (mm)	K	595,05	21,31	535	636
	L	598,00	28,15	551	666
	RS	577,41	28,96	521	629
Telesna masa (0,1 kg)	K	49,57	8,86	36,40	67,00
	L	47,77	9,36	34,00	67,00

	RS	44,18	10,48	32,00	74,00
--	----	-------	-------	-------	-------

Tabela 1. Deskriptivni statistici prediktorskih varijabli za ispitanike različitih grupa
 Legenda: AS – aritmetička sredina; S – standardna devijacija; MIN – minimalni zabeleženi rezultat merenja;
 MAX – maksimalni zabeleženi rezultat merenja;

U Tabeli 2. prikazani su rezultati deskriptivne statistike kriterijumske varijable-skok u dalj iz mesta za procenu eksplozivne snage nogu. Rezultati su prikazani posebno za sva tri, unapred formirana uzorka. Izuzetan varijabilitet rezultata, posledica je neujednačenosti razvoja snage kod datog uzorka ispitanika i slabosti pojedinih mišićnih grupa.

Tabela 2. Rezultati deskriptivnih statistika motoričke varijable-skok u dalj iz mesta za ispitanike različitih grupa

Varijabla	Grupa	AS	S	MIN	MAX
Skok udalj iz mesta (cm)	K	167,32	19,49	108	200
	L	153,44	21,35	121	188
	RS	158,56	19,41	122	195

Legenda: AS – aritmetička sredina; S – standardna devijacija; MIN – minimalni zabeleženi rezultat merenja; MAX – maksimalni zabeleženi rezultat merenja

Analizom rezultata regresione analize varijable *Skoka udalj iz mesta* (Tabela 3.) kod ispitanika sa kifotičnim lošim držanjem uočava se da ne postoji statistički značajan uticaj sistema prediktorskih varijabli na kriterijsku varijablu ($P=0,75$) pri vrednosti koeficijenta multiple korelacije $R=0,43$ koje objašnjavaju samo 18% zajedničkog varijabiliteta. Ostali procenat može pripisati nekim drugim karakteristikama i sposobnostima koje nisu bile obuhvaćeni ovim prediktorskim sistemom (motivacija, konaktivne karakteristike, prethodno iskustvo u sličnim zadacima, itd.). Nijedna prediktorska varijabla nije ukazala na statistički značajan uticaj na kriterijum ($p_{beta}>0,05$).

Tabela 3. Regresiona analiza *Skoka u dalj iz mesta* kod ispitanika sa kifotičnim narušenim držanjem

Varijabla	R	P	r_{part}	p_{part}	Beta	Pbete
Telesna visina	0,26	0,12	0,09	0,73	0,12	0,73
Sedeća visina	0,25	0,13	0,22	0,40	0,27	0,40
Dužina nadlaktice	0,04	0,44	0,22	0,40	0,50	0,40
Dužina podlaktice	-0,10	0,34	-0,22	0,39	-0,46	0,39
Dužina ruke	0,02	0,46	-0,11	0,68	-0,15	0,68
Telesna masa	-0,15	0,26	-0,17	0,51	-0,17	0,51

$R=0,43$ $R^2=0,18$ $P=0,75$

Legenda: r - Pirsonov koeficijent korelacije; p - nivo statističke značajnosti za r ; r_{part} - vrednost koeficijenta parcijalne korelacije; p_{part} - nivo statističke značajnosti za r_{part} Beta - regresijski koeficijent; pbete - nivo značajnosti regresijskog koeficijenta; R - koeficijent multiple korelacije; R^2 - koeficijent determinacije; P - značajnost koeficijenta multiple korelacije

Regresionom analizom kriterijske varijable *Skoka u dalj iz mesta* Tabela 4. kod ispitanika sa lordotičnim lošim držanjem, utvrđeno je postojanje statistički značajnog uticaja sistema prediktorskih varijabli na ispitivani kriterijum, jer je značajnost koeficijenta multiple korelacije $P=0,01$, odnosno vrednost koeficijenta multiple korelacije $R=0,85$ što se objašnjava sa 73% zajedničkog varijabiliteta prediktorskog sistema i kriterijuma, dok se ostali procenat može pripisati nekim drugim karakteristikama i sposobnostima koje nisu bile obuhvaćene primenjenim sistemom prediktora (motivacija, koncentracija, konaktivne karakteristike itd.). Posmatrajući varijable pojedinačno, uočava se da varijabla za procenu longitudinalnosti skeleta, *Dužina ruke* pokazuje pozitivan ($beta=0,81$) statistički značajan uticaj na kriterijsku varijablu ($p_{bete}=0,04$). Ovo

znači, da što su ispitanici posedovali veće mere longitudinalne dimenzionalnosti skeleta, ostvarivali su bolje rezultate u varijabli, *Skok u dalj iz mesta*.

Tabela 4. Regresiona analiza *Skoka u dalj iz mesta* kod ispitanika sa lordotičnim narušenim držanjem

Varijabla	R	P	r_{part}	p_{part}	Beta	Pbete
Telesna visina	0,64	0,00	-0,19	0,54	0,33	0,54
Sedeća visina	0,16	0,27	0,21	0,49	0,23	0,48
Dužina nadlaktice	0,64	0,00	0,09	0,77	0,15	0,77
Dužina podlaktice	0,59	0,01	-0,14	0,66	-0,22	0,66
Dužina ruke	0,79	0,00	0,57	0,04	0,81	0,04
Telesna masa	0,66	0,00	0,35	0,25	0,43	0,25

R=0,85 R²=0,73 P=0,01

Legenda: r - Pirsonov koeficijent korelacije; p - nivo statističke značajnosti za r; r_{part} - vrednost koeficijenta parcijalne korelacije; p_{part} - nivo statističke značajnosti za r_{part} Beta - regresijski koeficijent; pbete - nivo značajnosti regresijskog koeficijenta; R - koeficijent multiple korelacije; R² - koeficijent determinacije; P - značajnost koeficijenta multiple korelacije

Analizom rezultata regresione analize varijable *Skoka u dalj iz mesta* Tabela 5. kod ispitanika sa ravnim stopalima uočava se da ne postoji statistički značajan uticaj sistema prediktorskih varijabli na kriterijsku varijablu (P=0,06) pri vrednosti koeficijenta multiple korelacije R=0,65 koje objašnjavaju samo 43% zajedničkog varijabiliteta. Ostali procenat može pripisati nekim drugim karakteristikama i sposobnostima koje nisu bile obuhvaćeni ovim prediktorskim sistemom (motivacija, konaktivne karakteristike, prethodno iskustvo u sličnim zadacima). Nijedna prediktorska varijabla, kod ispitanika ove grupe nije ukazala na statistički značajan uticaj na kriterijum (pbeta>0,05).

Tabela 5. Regresiona analiza *Skoka u dalj iz mesta* kod ispitanika sa ravnim stopalima

Varijabla	r	p	r_{part}	p_{part}	Beta	Pbete
Telesna visina	0,09	0,32	0,16	0,47	0,21	0,47
Sedeća visina	0,30	0,07	0,40	0,07	0,68	0,07
Dužina nadlaktice	-0,01	0,50	-0,05	0,83	-0,10	0,83
Dužina podlaktice	0,10	0,31	-0,10	0,65	-0,25	0,65
Dužina ruke	0,37	0,03	0,29	0,19	0,25	0,19
Telesna masa	-0,23	0,12	-0,49	0,02	-0,61	0,02

R=0,65 R²=0,43 P=0,06

Legenda: r - Pirsonov koeficijent korelacije; p - nivo statističke značajnosti za r; r_{part} - vrednost koeficijenta parcijalne korelacije; p_{part} - nivo statističke značajnosti za r_{part} Beta - regresijski koeficijent; pbete - nivo značajnosti regresijskog koeficijenta; R - koeficijent multiple korelacije; R² - koeficijent determinacije; P - značajnost koeficijenta multiple korelacije

ZAKLJUČAK

Na osnovu iznetih podataka može se zaključiti da ne postoji statistička značajnost uticaja prediktorskih parametara na manifestaciju eksplozivne snage kod sve tri grupe ispitanika. Kod ispitanika sa lordotičnim narušenim držanjem utvrđeno je da postoji značajan uticaj prediktorskog sistema na manifestaciju eksplozivne snage.

U složenim kretanjima čoveka, koja imaju sve karakteristike kosog hica, najčešće se težište tela(TT) skakača ili izbačene sprave nalazi na višem nivou u trenutku započinjanja kretanja, nego u trenutku završavanja putanje. Za sve skokove karakteristično je da se polazna tačka TT ne nalazi na istom nivou sa završnom tačkom putanje istog težišta. Detaljnijom analizom parcijalnih regresijskih koeficijenata i uticajem varijable *Dužina ruke* može se reći da su ispitanici koji su posedovali veću longitudinalnost u odnosu na druge ujedno

bili u mogućnosti „lansiranja“ težišta tela sa veće visine. Preostale varijable za procenu longitudinalne dimenzionalnosti skeleta *Telesna visina*, *Dužina nadlaktice*, *Dužina podlaktice kao i Dužina ruke* su bile u pozitivnim korelacijama ($r=0,64$; $r=0,64$; $r=0,59$; $r=0,79$) sa kriterijskom varijablom i ta povezanost je bila statistički značajna ($p \leq 0,01$). Prematome, viši ispitanici su bili u prednosti jer se njihovo težište tela (TT) nalazilo na većoj početnoj visini.

Varijabla za procenu telesne mase i volumena, *Telesna masa* je takođe bila u pozitivnoj statistički značajnoj korelaciji sa kriterijumom ($p=0,00$). Teži ispitanici su ostvarivali bolje rezultate u navedenoj varijabli.

Parcijalizacijom rezultata varijable *Dužina ruke*, može se uvideti da je koeficijent parcijalne korelacije opao u odnosu na pirsonov koeficijent ($r_{part}=0,57$) i ostao statistički značajan ($p_{part}=0,04$), tj. da su ostale varijable doprinele ostvarivanju boljih rezultata kod ispitanika sa izraženijom longitudinalnošću skeleta.

LITERATURA

- Adar, B.Z. (2004). Risk Factors of Prolonged Sitting and Lack of Physical Activity in Relate to Postural Deformities, Muscles Tension and Backache Among Israeli Children. A clinical cross sectional research. Doctoral Thesis, Semmelweis University Budapest.
- Bala, G. (2006). Fizička aktivnost devojčica i dečaka predškolskog uzrasta (str. 67) (monografija). Novi Sad: Fakultet fizičke kulture.
- Bala, G., Stojanović, M. V., Stojanović, M. (2007). Merenje i definisanje motoričkih sposobnosti dece. Novi Sad: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja.
- Bogdanović, Z. (2003). Kifotično loše držanje kod učenika V razreda i njihova zavisnost od visine tela. U Zborniku radova Živković, D. (ur.) „Fis-Komunikacije 2003“, (str. 303-306). Niš: Fakultet fizičke kulture.
- Bogdanović, Z. (2005). Kifotično loše držanje kod učenika V razreda i njihova zavisnost od visine tela. U Zborniku radova Živković, D. (ur.) „Fis-Komunikacije 2003“, (str. 303-306). Niš: Fakultet fizičke kulture.
- Bogdanović, Z. i Marković, Ž. (2009). Relacije između morfoloških karakteristika i posturalnog statusa učenika osnovne škole. *Sport Science*, 2, 102-106.
- Buljubašić, E. (1984). Relacije između gojaznosti i funkcionalnih poremećajastopala kod učenika završnog stupnja usmjerenog obrazovanja, Diplomski rad, Split.
- Cvetković, M. (2009). Sportska dijagnostika - skripta. Novi Sad: Fakultet sporta I fizičkog vaspitanja.
- Demeši, Č. (2007). Antigravitaciona muskulatura kod posturalnog statusa dece uzrasta 7 i 13 godina. Magistarski rad. Novi Sad: Medicinski fakultet Novi Sad.
- Dragaš, J., Živković, J. i Ćirić, B. (1987). Stanje stopala i fizički razvoj dece uzrasta 7 godina, U Zbornik radova „Kineziterapija“ (str. 453-455). Novi Sad: Savez pedagoga fizičke kulture Jugoslavije.
- Dragić, B. (1988). Posturalni poremećaji i telesni deformiteti dece starosti 7 godina, U Zbornik radova „Kineziterapija“ (str. 455-460). Novi Sad: Savez pedagoga fizičke kulture Juoslavije.
- Gandreault, N., Ansenault, B., Laviere, C. et al. (2005). Assesment of the paraspinal muscles of subjects presenting idiopathic scoliosis. *BMC Musculoskeletal Disorders*, 6:14.
- Gavrilović, P. (2012). Sportska biomehanika – osnovni principi. Beograd: Visoka sportska i zdravstvena škola.
- Gredelj, M., Hošek, A. i Momirović, K. (1980). Kanoničke relacije morfoloških karakteristika i intelektualnih sposobnosti nakon parcijalizacije socioloških činilaca koji mogu utjecati na procese rasta i razvoja. *Kineziologija*, 10 (3), 10-14.
- Ishida, A. & Kuwajima, S.S. (2001). Desenvolvimento Postural Dos Membros inferiores na crianca. *Exame fisico em Ortopedia*. Editora Sarvier. 301-2088.
- Jandrić, S. (2012). Skolioze, kifoze i lordoze, Banja Luka: Fakultet fizičkog vaspitanja i sporta.

- Jovanović, N. i Bošković, D. (1988). Stanje deformiteta učenika viših razreda osnovne škole, U Zbornik radova „Kineziterapija“ (str. 462-466). Novi Sad: Savez pedagoga fizičke kulture Jugoslavije.

THE PROBLEM OF SELECTIVE RECEPTION OF BUDDHIST PHILOSOPHY IIN THE EDUCATION OF SPORTSMEN

Dejan Djordjevic

Abstract: At the begining of the paper the author points out to the obvious conection between zen buddhism and japanese combat sports. This fact gives rise to the following question: should the sport educators consider selective reception (i.e. recpetion devoid of any form of any form of philosophical/religious indoctrination) of buddhist philosophy for the purpose of providing athletes with an improved mental training? The auhor argues for an affirmative answer.

#education #sport #buddhist philosophy.

PROBLEM SELEKTIVNE RECEPCIJE BUDISTIČKE FILOZOFIJE U VASPITANJU SPORTISTA

Dejan Đorđević

Rezime: Na početku rada autor ukazuje na istorijsku povezanost između zen budizma i japanskih borilačkih sportova. Ova činjenica podstiče na postavljanje sledećeg pitanja: da li bi vaspitači u sportu, radi poboljšanja mentalnog treninga svojih sportista, trebalo da posegnu za selektivnom recepcijom (u smislu recepcije koja bi bila lišena svake forme filozofsko-religijske indoktrinacije) budističke filozofije? Autor smatra da odgovor treba da bude potvrđan.

#vaspitanje #sport #budistička filozofija.

Istorijska veza između budističke filozofije i japanskih borilačkih sportova i marcijalnih umetnosti nesumnjivo spada u red dobro poznaih činjenica. Naravno, među istoričarima ideja svakako postoje nedoumice i sporenja u pogledu prirode i realnog domašaja uticaja koji je budizam izvršio na tradiciju borilačkih veština Dalekog istoka.⁶

Neophodno je na ovom mestu istaći da se ovaj uticaj, istorijski gledano, odvijao na dve ravni: 1) mnogi japanski teoretičari borenja pronašli su u budističkoj filozofskoj tradiciji teorijsko-prakseološke postavke za koje su smatrali da mogu poslužiti kao idealna osnova za efikasan mentalni trening boraca (samuraja, karatista, džudista, kendista, itd.) Otuda su u Srednjem veku brojni zen-učitelji obavljali, između ostalog, i funkciju eksperata za psihološku pripremu japanskih boraca. (jedan od nesumnjivo najpoznatijih primera ove vrste je Takuan, budistički monah koji je živio u 17. Veku). 2) Nakon pada šogunata došlo je do parcijalne evolucije (neki teoretičari, doduše, ovaj proces posmatraju kao devoluciju) u shvatanju prirode i ciljeva japanskih borilačkih sportova i veština, te stoga nisu bili retki oni učitelji koji su u ovim aktivnostima videli pre svega sredstvo za ostvarivanje ciljeva zenbudističkog *praxis-a*.

Opet, u pogledu prvonavedenog smera recepcije budističke filozofije, moguće je govoriti o dva "subnivoa": na jednom, recepcija je podrazumevala uvođenje obavezne kraće (najčešće se ovi periodi kreću od 5 do 10 minuta) zen-meditacije u sedećem položaju (jap. *za-zen*) radi postizanja stanja relaksacije i optimalne koncentracije. Na drugom, pak, "subnivou" radi se o uverenju da primena izvesnih meditativnih načela u toku samog meča/borbe nužno dovodi do optimalizacije vežbačevih mogućnosti.

Da bismo kako treba razumeli prirodu ove recepcije, valja najpre da se ukratko osvrnemo na neke osnovne postavke prakse zen meditacije u "sedećem položaju". Prilikom izvođenja ove kontemplativne vežbe (koja, *nota bene*, u svojoj strateško-operativnoj osnovi ima mnogo sličnosti sa Huserlovim projektom *fenomenološke redukcije*) od vežbača se traži da uspostavi stanje koje je u savremenoj analitičkoj filozofiji duha poznato pod nazivom "svedočeća svest" ("*witness-consciousness*"). Ova sintagma u japanskoj budističkoj tradiciji ima za svoj pandan kovanice *mizu no kokoro* ("um kao mirna površina vode") i *mu-shin*

⁶ Usp. npr. studiju profesora Džefrija K. Mana (Jeffrey K. Man) *Kad budisti napadaju (When Buddhist Attack* —, Tuttle Publishing“, 2012.) u kojoj profesor Man jednoj krajnje iznijansiranoj i opreznoj analizi podvrgava uobičajene stereotipe i preterivanja u pogledu ovog odnosa.

(“ne-um”) i služi kao ontološko-operativna oznaka za stanje meditantovog smirenog, od prijanjanja i odbijanja oslobođenog posmatranja toka vlastitih telesnih i mentalnih procesa (misli, osećanja, reakcija, telesnih senzacija).

Sa druge strane, evidentno je da ovakav stav “pasivnog “ posmatranja toka svesti predstavlja i stanje mentalne relaksacije, u smislu psihološke rasterećenosti od opsednutosti pobedom i strahom od poraza. Ova rasterećenost očigledno deluje de-inhibirajuće i omogućava nesmetan tok akcije. Neka nam stoga bude dopušteno da na ovom mestu damo reč dr Iliji Jorgi, koji je u svojoj knjizi *Tradicionalni Fudokan karate* pružio jedan zaista instruktivan prikaz pragmatičkih pogodnosti koje nastupaju blagodareći negovanju “uma kao mirne površine vode”: “*Mizu-no-kokoro* je, dakle, potreba da um bude spokojan kao neuznemirena površina vode jer “mirna voda jasno odražava slike svih objekata u svom opsegu”, kaže profesor Hidetaka Nišijama . Tada trenutno i ispravno procenjujemo šta se u protivniku događa. i naša odbrana tada je trenutna i odgovarajuća. Ukoliko se poremeti površina vode, slike će nestiti. Tako i čovek, zauzet mislima o napadu i odbrani, neće shvatiti protivnikovu nameru, čime napadaču pruža povoljnu priliku”.⁷

Valja na ovom mestu posebno istaći da je, kako izgleda, ovakva “pragmatička” recepcija budističke filozofije bila lišena odgovarajuće religijsko-filozofske indoktrinacije japanskih sportista. Drugim rečima, navedene sintagme poput “uma kao mirne površine vode” behu “izvađene” iz njihovog prethodnog filozofsko-doktrinarnog konteksta i ovako “očišćene” prezentovane sportistima isključivo kao vid mentalnog treninga.

Motivi selektivne i nadasve ne-religijske recepcije budističke filozofije od strane japanskih teoretičara borenja postaju krajnje transparentni ukoliko uzmemo u obzir činjenicu da je ne mali broj njihovih kolega na zapadnoj geokulturnoj hemisferi pregao da u svojim teorijskim radovima ukaže na pragmatički značaj stanja relaksiranosti kod sportista.⁸

Pitanje koje sada treba postaviti, a koje je van svake sumnje treba smatrati kardinalnim iz perspektive teme koju smo u naslovu naznačili, glasi: postoji li potreba da se i evropski i američki vaspitači u sportu povedu za primerom nekih svojih japanskih kolega i svoje vaspitanike (sportiste) upućuju u tajne ovakvog jednog mentalnog treninga?

Po našem mišljenju, odgovor na ovo pitanje može biti samo potvrđan.

Možda nije zgoreg na ovom mestu istaći i to da je primena navedenih transreligijskih načela zenbudističke prakse u međuvremenu postala predmetom i dalekosežnih naučnih rasprava.⁹

Ukoliko se pođe od navedenih činjenica, može se učiniti besmislenim svako osporavanje neophodnosti kritičke i selektivne recepcije o kojoj govorimo. Ipak, ima i onih koji opravdanost i vrednost iste unapred osporavaju, i to iz perspektive jedne krajnje problematične varijante evropocentrizma i kulturšovinizma.

Pristalice ovakvog shvatanja, naime, tvrde da bi navedena recepcija bila krajnje neopravdana, budući da budistička filozofija predstavlja misaono tkivo koje je potpuno neprimereno nekakvom navodno postojećem kolektivnom duhovnom identitetu Evropljana i Amerikanaca.

Očigledno je da ovakva tvrdnja počiva na prilično proizvoljnoj metafizičkoj pretpostavci o postojanju pluraliteta kolektivnih svesti od kojih svaka “važi” za po jedno od sledećih geokulturnih područja: Evropa i Amerika, Azija i ostali kontinenti. Navedena metafizička pretpostavka je, međutim, ne samo potpuno

⁷ Dr Ilija Jorga: *Tradicionalni fudokan karate*, „Fudokan press International“, Beograd, 1998., str. 88

⁸ Usp. npr. Zoran Ćirković: *Teorija borenja*, Fakultet sporta I fizičkog vaspitanja Beograd, Beograd, 2006. i Branko Pokrajac: *Psihologija sporta*, VŠSS Akademija fudbala, Beograd, str. 87-88

⁹ Usp. npr. Felicity Healthcote: *Peak Performance: Zen and the Sporting Zone*, „Merlin Publishing“, 1996., I Shinobu Abe: “Zen and Sport”, “Journal of the Philosophy of Sport”, 13/12, Fullerton, USA

proizvoljna, već i duboko protivna određenim empirijskim činjenicama za koje držimo da ih je prilično lako utvrditi. (Tako npr. poznata studija *Monaško iskustvo u zenu* profesora Roberta bazvela na način krajnje nedvosmislen pokazuje da se u Koreji samo mali broj budističkih monaha upušta u disciplinovanu praksu meditacije¹⁰)

Sa druge strane, kao što smo to već istakli, postoje brojne strukturalne srodnosti između zenbudističke meditacije i Huserlovog projekta *fenomenološke redukcije*.¹¹

Valja, međutim, istaći na ovom mestu i to da relevantnim srodnostima navedene vrste koje bi se mogle rasvetliti ovde nipošto nije kraj. Zbog ograničenosti prostora navedemo samo paralele između *logoterapije* (pravca u psihoterapiji koji je osnovao Viktor Frankl) i zena. Frankl u svojoj poznatoj knjizi *Nečujan vapaj za smislom* (*The Unheard Cry for Meaning*) ukazuje na značaj primene tehnike tzv. "paradokсне intencije" (za koju, *nota bene*, sasvim opravdano nalazi da su dosta slična nekim načelima zen budizma!) u vaspitanju sportista. Austrijski autor, naime, navodi potrebu da sportisti (potpuno isti savet su, da podsetimo, učitelji zena davali japanskim borcima) jednostavno ostave po strani razmišljanje o pobjedi i porazu. Time su, po Franklu, postajali daleko uspešnji prilikom takmičarskih nastupa.¹²

ZAKLJUČAK

Na osnovu gore izloženog, čini nam se da bi bilo sasvim osnovano zaključiti da uspostaviti stanje *mizu-nokoro* znači uspostaviti stanje mentalne relaksacije, sa svim stvarnim i mogućim propratnim somatskim korelatima (telesna opuštenost) i pragmatičkim pogodnostima koje smo gore pomenuli. Otuda i važnost upoznavanja vaspitanika u domenu sporta sa navedenim osnovnim vidovima uticaja budističke filozofije na mentalni trening japanskih sportista. Naime, pojedinim sportistima je (kako je to iskustvo pokazalo) daleko lakše da stanje optimalne psihofizičke opuštenosti postignu primenom tehnika i načela mentalne, nego telesne relaksacije (autogeni trening, progresivna mišićna relaksacija po Edmundu Džekobsonu i dr.). Naravno, podrazumeva se da ovo upoznavanje mora biti lišeno ne samo eventualne religijsko-filozofske indoktrinacije budizmom, već i prožeto svojevršnim interpretativnim "vađenjem" navedenih transreligijskih načela iz njihovog budističkog konteksta.

LITERATURA

- Jorga, Ilija: *Tradicionalni Fudokan karate*, "Fudokan Press Internatonal", Beograd, 1998.
- Pokrajac, Branko: *Psihologija sporta*, VŠS Akademija fudbala, Beograd
- Ćirković, Zoran. *Teorija borenja*, Fakultet sportai I fizičkog vaspitanja Beograd, Beograd, 2006.

¹⁰ Vidi Robert E. Buswell: *The Zen Monastic Experience*, Princeton University Press, Princeton, 1993.

¹¹ Usp. npr. Linda E. Patrik: „Phenomenological Method and Meditation“, „The Journal of Transpersonal Psychology“, 1994., Vol. 26, No. 1

¹² Viktor Frankl: *Nečujan vapaj za smislom*, „Naprijed“, Zagreb, 1981., str. 139-140 i 96

USAGE OF RUSSIAN BELL IN SOCCER TRAINING

*Nebojsa Djosic
Slobodan Andrasic
Darko Bozic*

Abstract: The football game in its development went through several phases in which dominated some aspects of the football player preparation . In modern football is represented integral preparation in which physical preparation occupies an important place because it has a positive impact on the final result of the game. In the development and maintenance of motor skills at the level achieved in the training technology applied various training providers. One of the equipment to be re-applied in the gym is the Russian bell, also called girya and kettlebell . Girya is been for some time neglected in the gym due to the application of modern simulators . This work describes the advantages of the Russian bells, principles of training and exercises with Russian bell applicable in the physical preparation of the football players.

#Russian bell #Girya #motor abilities #power players.

ПРИМЕНА РУСКОГ ЗВОНА У ТРЕНИНГУ ФУДБАЛЕРА

*Небојша Ђошић
Слободан Андрашић
Дарко Божић*

Фудбалска игра је у свом развоју прошла кроз више фаза у којима су доминирали поједини видови припреме фудбалера. У савременом фудбалу је заступљена интегрална припрема у којој физичка припрема заузима значајно место зато што позитивно утиче на коначан резултат утакмице. У циљу развоја и одржавања моторичких способности на достигнутом нивоу у тренажној технологији се примењују разни тренажни оператери. Један од реквизита који се поново примењује у фитнесу је руско звоно, а у употреби су још и називи гирја и кетлбел. Гирје су са применом савремених тренажера једно време биле запостављене у фитнесу. У раду су приказане предности примене руског звона, принципи тренинга и вежбе са руским звоном применљиве у физичкој припреми фудбалера.

#Руско звоно #Гирја #моторичке способности #снага фудбалера.

УВОД

У циљу што боље припреме фудбалских тимова и фудбалера тренери у потрази за најбољим решењима преузимају и примењују тренажна средства и методе и из других спортова. Деценијама уназад саставни део тренинга фудбалера усмерених на развој моторичких способности су средства и методе који се примењују у атлетици и бодибилдингу. На основу позитивног утицаја на развој моторичких способности своје место у тренингу фудбалера нашли су и неки реквизити који се примењују у фитнесу: трх, флекси-бар, пилатес лопте, растегљиве траке и др.. Пошто фитнес индустрија годинама уназад континуирано производи нове реквизите који се затим примењују у пракси реално је очекивати да ће се овај тренд примене фитнес реквизита у припреми фудбалера наставити и у будућности.

Фитнес је вежбовни покрет и облик, настао осамдесетих година прошлог века у развијеним земљама Запада, најпре у САД, а одмах затим и у Западној Европи. Фитнес је феномен данашњице проистекао из фит филозофије којој је основни циљ живети здраво, квалитетно, бити у форми, бити у кондицији, бити добро расположен, добро функционисати у животу, раду, одбрани, спорту, рекреацији, оптимално испољавати своје антрополошке карактеристике и потенцијале (Нићин, 2003). Матић наводи да је реч *фит* енглеског порекла и „значи све оно што савремени програми и покрети физичке културе желе да човек буде, дакле: одговарајући, подесан, прави, добар, способан, готов, спреман, здрав (Матић, 1998; према: Стојиљковић, 2012).

Као што се, у зависности од дужине трајања и карактеристика трајања, свака људска активност може поделити на поједине делове и фазе, тако се и досадашња укупна фудбалска активност, може поделити на неколико целовитих и хомогених, различитих и понаособ оригиналних раздобља или периода (Алексић, 1990). У тим периодима су доминирале поједине компоненте фудбалске игре: техника, тактика, кондиција. Карактеристика савременог фудбала је интегрална припрема у којој се све компоненте од којих се састоји фудбалска игра развијају до оптималних вредности.

У току утакмице фудбалери изведу велики број различитих активности и кретања са и без лопте. При томе се непланирано (непредвиђено) смењују интервали рада високог и ниског интензитета, као и њихово трајање. Тако врхунски фудбалери на утакмици претрче од 10 до 13 километара, направе 30 – 35 спринтева (жене око 20-25). Најчешћа удаљеност коју фудбалер претрчи спринтом је 10 – 15 м, а изведе од 15-20 дуела са противником и око 10 скокова и удараца главом (Марковић, 2008).

Сматрамо да би успешном обављању задатака фудбалера у току утакмице допринела и примена руског звона(гирји) у кондиционој припреми за такмичење.

Играчи који су добро физички припремљени ће бити у стању ефикасно рјешавати сложене фудбалске задатке током свих деведесет минута игре (Лолић и Бајрић, 2013).

ПРИМЕНА РУСКОГ ЗВОНА (ГИРЈИ) У ТРЕНИНГУ ФУДБАЛЕРА

Руско звоно су прво у својој физичкој припреми примењивали припадници руске војске, а касније су почели да користе у свом тренингу такмичари у борилачким спортовима. После увида у ефекте тренинга примена се проширила и на више других спортова.

Записи о вежбању са руским звоном потичу из 17. века. Заслуге за увођење звонастог тега у модеран спорт припадају Павел Цацулин (Kudrina i sar., 2009). Због ефеката које тренинг са звонастим тегом има на моторичке способности спортиста многи га сматрају и називају комплетном, једноручном и покретном теретаном. Положај дршке омогућава динамично пребацивање звона из руке у руку. Развијају снагу хвата, ручног зглоба и подлактица, раменог појаса, флексибилност и отпорност на повреде.

У једном истраживању проучаване су две групе студената неколико година. Обе групе су тестиране стандардном батеријом војних тестова: Згибови, скок у даљ из места, спринт на 100 метара и трчање на 1 километар. Једна група је изводила типичан програм тренинга који је био усмерен на побољшање резултата у спроведеним тестовима, а друга група је користила звонасти тег. Група која је вежбала само звоном постигла је после одређеног времена боље резултате у свим тестовима иако није изводила наведене тестове (Ворopaјев, 1986; према:Кудрна и сар., 2009).

Пример Stevea Knapsteina који је истрчао свој први маратон у времену од 4:36:02 који у четворомесечним припремама за маратон није истрчао ни један корак већ је радио са звонастим тегом (Цацулин, 2006; према: Кудрина и сар., 2009). Тренинг са звонастим тегом може утицати на све моторичке и функционалне способности фудбалера уз примену одговарајуће методологије.

Michael Shade кетлбел инструктор у спортском клубу у Мајамију каже за тренинг са звонастим тегом да је сјајан јер повезује и кардио и тренинг снаге у једној брзој вежби. Уместо дизања тегова пола сата и трчања на покретној траци још пола сата, можете добити исти ефекат вежбајући звонастим тегом 20 минута (Schnettler, 2010). Амерички савет за вежбање (АСЕ) се за научну проверу ефеката вежбања са звонастим тегом обратио за помоћ Универзитету у Висконсију, програму за вежбање и здравље. Спроведено је истраживање у коме је учествовало 10 волонтера, мушкараца и жена, узраста 29 до 46 година, сви су били искусни у вежбању са звонастим тегом. У току тренинга у трајању од 20 минута испитаници су 15 секунди радили вежбу снеч, затим би одмарали 15 секунди па исту вежбу

другом руком у трајању од 15 секунди, после чега је следио одмор од 5 минута. Током 20 минутног тренинга просечно је трошено 272 калорије, просечно 13,6 калорија у минути. Фреквенција срца се кретала у просеку од 86 до 99%. На основу поређења са вредностима HR и $VO_2 \text{ max}$ добијеним у стандардним вежбама са теговима види се да је вежбање са звонастим тегом интензивније (Schetler et al., 2010).

Предности примене руског звона: звонастим тегом се може изводити велики број вежби за различите мишићне групе, већина вежби је вишезглобна и захтева укључивање стабилизатора, лагане су за транспорт и складиштење, могу се развијати различите способности, могу се изводити унилатерални покрети, вежбе су једноставне и лако се усвајају, развијају и концентрацију код спортиста, могу се користити за исправљање мишићног дисбаланса, могу се комбиновати са различитим реквизитима, чине тренинг занимљивијим, а вежбе се могу спроводити у затвореном и отвореном простору (Башић, 2008).

Принципи тренинга звонастим тегом се могу изразити акронимом ФИТТ, а то су почетна слова четири принципа: фреквенција, интензитет, трајање и тип тренинга (Cotter, 2014).

Фудбал спада у аеробно анаеробне спортове. На основу истраживања утврђени су стандарди који се односе на захтеве којима су фудбалери у току такмичарске активности изложени у техничко – тактичком и кондиционом погледу.

Пример једног тренинга:

Загревање: лагано трчање 5 минута, вежбе за покретљивост зглобова (20 секунди се ради свака вежба): рамена котрља, нагиње врат, ротација врат, кругови врат, хип кругови, трунк плетива, бочни лукови, фигура-осам струка кругови, кругови колена, анкле одбијања; вежбе динамичке мобилности (30 секунди се ради свака вежба): арм Твирлс, груди шупље и проширена, вертикална груди отварач, динамична плескање, боотстрапперс, лег љуљашке.



Слике 1. и 2. Кружење гирјом око главе Слике 3. и 4. Кружење гирјом око тела
После вежби кружења гирјом око главе и тела ради се кружење између ногу тзв“осмица“.

Главни део тренинга: Single swing (једноручни замах – љуљашка). Један минут се ради сваком руком са лакшим звонастим тегом, Turkish get-up (Турско устајање). Пет понављања сваком руком са лакшим звоном, а затим три понављања са средње тешким тегом, Goblet squat (пехар чучањ). Један минут са лакшим звонастим тегом, одмор 30 сец, 30 сец са средње тешким оптерећењем. Single press (једноручни потисак). Максимум понављања за један минут сваком руком са лакшим звоном. One-arm contralateral single-leg kettlebell deadlift (једноручно мртво дизање ослонцем на супротној ноzi). Две серије по пет понављања са средње тешким тегом. Kettlebell jump squat (скок из чучња). Три серије по 15 понављања са лакшим звоном; пауза 30 сец између серија. Single swing (једноручни

замах – љуљашка). Један минут сваком руком са лакшим тегом, пауза један минут, један минут сваком руком са средње тешким звонастим тегом.



Слике 5. и 6. Једноручни замах – љуљашка



Слике 7. 8. 9. 10. И 11. Турско дизање

Слике 12 и 13 Пехар чучањ





Слике 14 и 15 Једноручни потисак



Слике 16, 17 и 18 Једноручно мртво дизање на супротној ноzi



Слике 19, 20 и 21 Скок из чучња

Завршни део часа: У завршном делу тренинга се раде вежбе истезања ангажованих мишића у главном делу тренинга

ЗАКЉУЧАК

Руско звоно (гирја) је једно од средстава које се може користи у фудбалу за развој и одржавање моторичких способности фудбалера. Резултати научних истраживања спроведених на рекреативцима, студентима и војницима истичу руско звоно као најефикасније и најекономичније за развој моторичких способности. Предлог за будуће истраживање о ефектима тренинга руског звона на развој моторичких способности буде изведено на узорку фудбалера.

ЛИТЕРАТУРА

- Алексић, В. (1990). Фудбал. Београд: Факултет физичке културе.
- Башић, М. И Башић, Д. (2008). Тренинг са гирјама (кеттлеллс) у кондицијском тренингу спорташа и рекреативаца. У међународни научно стручни скуп *Кондицијска припрема спорташа 2008*. Загреб: Кинезиолошки факултет свеучилишта у загребу.
- Копривица, В. (1997). Основе спортског тренинга први део. Земун: Аркаде.
- Нићин, Ђ. (2003). Фитнес. Београд: Факултет за менаџмент у спорту Универзитет „Браћа Карић“. Биша школа за спортске тренере.
- Кудрина, Д., Кудрина, М., Башић, М. (2009). Примена гирја у кондицијској припреми спорташа и рекреативаца. *Кондицијски тренинг вол.7 број 1, стр.19-29*.
- Лолић, Д. и Бајрић, О. (2013). Фудбал. Паневропски Универзитет „Апеирон“ Факултет спортских наука.
- Марковић, Г. И Брадић, А. (2008). Ногомет, комплетан кондицијски програм. Загреб.
- Стојиљковић, С. (2012). Персонални фитнес. Београд: Факултет спорта и физичког васпитања.
- Schnettler, C., Porcari, J. And Foster, C. (2010). Twice the results in half the time. ACE FitnessMatters. United States: American Council on Exercise.
- Cotter, S. (2014). Kettlebell training. United States: Human Kinetics.

СЕКЦИЈА ЗА ВАСПИТАЧЕ

PRESCHOOL TEACHERS' CLUB



DEVELOPMENT OF IT ABILITIES IN KINDERGARTEN - ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

*Dijana Brusin
Radmila Homanov*

Abstract: Development ability as a collection of knowledge, skills and values which a person acquires, is perhaps the most valuable aspect educational work in preschools. In recent decades, in these institutions there is a need for recognizing the importance of IT ability as an integral part of modern life. Children are surrounded by many technological resources which are chiefly intended for for entertainment and communication, but also learning and encouraging development. Using the computer as multifunctional didactic resources in the educational group gives numerous possibilities that traditional resources were not available. Numerous studies indicate the advantages of using IKT as a facilitator for the development of other abilities. They also warn that such resources should not replace activities such as creative play, research in real life, physical activity, diverse experiences, conversations and social interactions that are important for the development of children. With respect to the direction of movement of the modern society, the development of these abilities must be recognizable and adequately designed to be educational operation was timed with the current social trends in terms of profusion almost every sphere of life information and communication technologies (IKT).

#IKT #abilities #preschool age #development.

РАЗВОЈ ИНФОРМАТИЧКИХ КОМПЕТЕНЦИЈА У ВРТИЋУ – ПРЕДНОСТИ И МАНЕ

*Дијана Брусин
Радмила Хоманов*

Резиме: Развој компетенција, као скупа знања, вештина и вредности које особа стиче, представља можда и највреднији аспект васпитно образовног рада у предшколским установама. Последњих деценија се у овим установама намеће потреба за препознавањем значаја информатичких компетенција као интегралног дела савременог живота. Деца су од најранијег доба окружена бројним технолошким средствима намењених првенствено разоноди и комуникацији, али и учењу и подстицању развоја. Коришћење рачунара као мултифункционалног дидактичког средства у васпитној групи даје бројне могућности које традиционалним средствима нису биле доступне. Бројна истраживања указују на предности коришћења ИКТ као фацилитатора развоја других компетенција. Она такође упозоравају да таква средства не би смела заменити активности као што су креативна игра, истраживања у стварном животу, физичка активност, разнолика искуства, разговори и социјалне интеракције које су важне за развој деце. С обзиром на смер кретања савременог друштва, развој ових компетенција би морао бити препознат и адекватно осмишљен како би васпитно-образовни рад био увремењен са тренутним друштвеним токовима у погледу прожетости скоро сваке сфере живота информационо-комуникационим технологијама (ИКТ).

#IKT #kompetencija #predškolski uzrast #razvoj.

Потреба за развијањем ИКТ компетенција

Предшколско васпитање представља део општег образовања јер припрема децу за оно што их чека у даљем животу. Вртић представља место где људи отпочињу са институционалним васпитањем и образовањем и као такво место мора бити у што већој мери прилагођен савременим друштвеним токовима. Циљ је свих образовних институција адекватна адаптација и оспособљавање људи за што бољим функционисањем унутар друштва и културе у којима се налазе.

Развијање ИКТ компетенција је препознато као потреба глобалног друштва и покренуте су многе иницијативе како би се у образовним институцијама (претежно школама) у неразвијеним земљама деци омогућило упознавање са рачунарима.

Да би се ИКТ могле примењивати у пракси постоје, барем у нашој земљи, одређене препреке. Као највећу смо навели непостојање формално утврђеног места ИКТ у наставним плановима и програмима предшколских институција. Друга велика препрека је недовољна обученост наставног кадра који би преносио основна информатичка знања и компетенције кроз коришћење ИКТ у дидактичке сврхе.

Релативно мали број васпитача користи рачунар у свом раду и разлози се разликују али се можемо сложити да не постоји јасна идеја и стратегија на нивоу институција те је одлука препуштена свакоме од њих понаособ. Како је употреба рачунара у данашњем друштву незаобилазна и практично спада у основна знања и вештине, многи родитељи су мишљења да што раније њихова деца почну са учењем коришћења рачунара, то боље. Они информатичку писменост сматрају еквивалентом опште писмености, и, у данашњем свету брзих технолошких промена, лако можемо увидети зашто је томе тако.

До времена када крену у вртић, деца у великом броју случајева већ проводе велику количину времена за рачунарима и другим дигиталним средствима за забаву. Мишљења су подељена око тога да ли је то за њих добро или лоше, односно, ако је добро у којим количинама престаје да то буде. Циљ и сврха коришћења рачунара би свакако требао да буде одговорно постављен и да прати најбоље интересе деце.

Дечији развој и игра кроз коришћење ИКТ

Деца у вртићу су на узрасту када је њихов развој веома „брз“ и када се многе способности изграђују и стварају основу будућих њихових компетенција. Њима је тада неопходно пружити што већу количину стимулације и садржаја јер су природно инклинирани ка томе. Она се тада кроз игру, учење и међусобну интеракцију развијају на неколико поља (Н. Анђелковић):

- Физички
- Социјално-емоционално
- Когнитивно
- У погледу вештина (комуникација, стваралаштво...)

Сви ови аспекти су подједнако важни и њихов развој се најчешће одвија паралелно кроз разне активности. Али, свака активност има одређена поља на која врше најјачи утицај, односно слаб или готово никакав. ИКТ су по својој природи поливалентне у овом погледу али имају своја ограничења управо у погледу физичког развоја. Рачунари имају огроман потенцијал да повољно утичу на децу уколико се користе на начин који подржава развој и развојне потребе. Често се чују приговори како деца уз компјутере угрожавају своје здравље и не подстичу правилан физички и моторни развој који им је на том узрасту кључан.

Сигурно је да рачунар не може у потпуности заменити нити играчке нити друга средства учења и забаве већ може служити као додатак уз добро осмишљене активности и софтвер који то подржава. Урођена способност деце да маштају и да се играју је нешто што подстиче креативност и стваралаштво и оно се не сме гушити несавршеним софтвером који својом процедуралном и линеарном конструкцијом ограничава те потенцијале детета.

Једна од највећих снага дечје игре да створи безброј нових употребних вредности на изглед обичних и немаштовитих предмета, да ствара нове и никада до тада испричане приче и сценарије. Тако дете испитује свет око себе, гради нове везе, схвата своје окружење, и заправо развија своје когнитивне способности.

Један од покушаја да се ова ограничења превазиђу представљају програми „отвореног краја“, који представљају еквивалент књига са неколико могућих крајева у зависности од избора који се праве, нпр. „Kidspiration“ (Н. Анђелковић).

Како је игра често физичког карактера, а познато је да постоји повезаност између физичке активности и когнитивних способности код деце (Sibley, B., Eitner, J.), стога је веома битно да се тај аспект развоја деце не запостави. ИКТ су ограниченог домета у овом погледу и евентуално могу допринети до развоја fine моторике и око-рука координације, али су са друге стране приговори упућени на поједине негативне аспекте попут неразвијања мускулатуре, проблема са видом и чак и гојазношћу.

У погледу социјално-емоционалног развоја, ИКТ су примиле можда и понајвише критике у последњој деценији. Несумњиво је да је употребом ових средстава жива комуникација и социјализација умногоме претрпела. Само искуство контакта са другима, изражавања и препознавања емоција, сарадње, такмичарства и заједничке игре доприноси развоју детета у социјализовану и прилагођену јединку. Али, мора се на овом месту напоменути да су ово последице прекомерне употребе ИКТ и, последично, смањеног времена проведеног у директној интеракцији.

Деца од раних узраста бивају „залепљена“ за екране проводећи време на игрицама, без потребе за другима и стимулацијом која из те интеракције произилази. Наравно, говоримо о неправилној прекомерној употреби ових технологија па не можемо генерализовати и рећи да, зато што одређени део популације то ради, оне немају повољних утицаја на развој.

Родитељи често прибегавају да из разних разлога дете покушају анимирати рачунарима, таблетима, телефонима и телевизијом те отуда деци уопште могућност да проводе толике количине времена са њима. Правилним коришћењем наменских програма и игара обогаћених дидактичким садржајима, са друге стране, отвара нове могућности у погледу социјално-емоционалног развоја. Овакви програми својом конструкцијом пружају могућност да деца кроз повећану социјалну интеракцију развијају кооперативност, заједничко решавање проблема и подижу свест о односу себе и других.

Са аспекта подстицања когнитивног развоја најснажнији утицај ИКТ имају управо у развоју симболичког мишљења, а то је заправо и ограничење ових средстава. Наиме, сама природа садржаја који се приказују јесте симболичка и деци у том контексту мањка искуство са реалним објектима и њиховим међусобним односима у стварном свету, те стога ваља имати ово на уму да се не запостави коришћење традиционалних средстава учења. Употребом рачунара се ипак, у далеко већој мери и веома ефикасно, може подстицати развој узрочно последичног мишљења, аналитичности, решавања проблема, визуелног памћења итд. (Анђелковић, Н.).

Могућности примене рачунара и специјализованог софтвера

Рачунари су специфични по томе што имају свој језик, симболе и визуелне знаке који служе као средства комуницирања порука. Ти симболи представљају спону између физичког искуства и симболичког значења, а као резултат прераде раније стеченог искуства (Томић, И.). Већ смо раније напоменули да симболички садржаји последично доводе до развијања симболичког мишљења али они имају у низ других повољних утицаја – омогућују учење путем истраживања и откривања, развијају систематичност, самосталност, креативност, прецизност и стрпљивост.

Поставља се питање узраста на ком деци уопште постаје корисно коришћење рачунара. Истраживања нам сугеришу да оно није препоручљиво деци испод 3 године (Nohman, C.) јер деца тек између 3. и 4. године почињу да разумеју симболички садржај и могу да уживају бенефите које оно нуди. Наиме, Хаугланд (Haugland, S. W.) у свом истраживању налази да се деца у предшколским групама са и без

рачунара разликују значајно у погледу ступња одређених развојних аспеката – интелигенцији, невербалним и вербалним способностима, дуготрајном памћењу, мануелној спретности, решавању проблема, апстрактном мишљењу и структурираном знању.

Кроз специјализован софтвер, намењен учењу и подстицању развоја, што способности што других вештина, деца кроз употребу рачунара могу искористити максимум капацитета ИКТ. Такође, за адекватно коришћење оваквог софтвера, па и рачунара уопште (налажење и адаптација садржаја са интернета), неопходно је да и васпитачи буду обучени. Реалност у нашој земљи је таква да веома мали број васпитача уопште има могућност да примењује рачунаре у раду са децом, претежно због неопремљености вртића. Следеће ограничење је што је свест о потреби, па самим тим и доступност, едукативног софтвера на српском језику изузетно сиромашна. Такође, део васпитача заправо ни не уме да користи рачунаре, а они што умеју знају да их користе за своје потребе и немају изграђену идеју о потенцијалима за рад у предшколској установи.

У истраживању из 2011. године се добија слика овог стања где се само 6% васпитача изјаснило да у свом раду у предшколској групи користи рачунар и где старији васпитачи сматрају да постоји довољно традиционалних друштвених и дидактичких игара те да је употреба рачунара у том смислу сувишна. Они их такође сматрају штетнима па нису ни мотивисани да прихвате њихово коришћење.

Нас је занимало каква је структура ставова о коришћењу ИКТ код родитеља једне васпитне групе у вртићу. Урађена је мини анкета у ПУ „Пава Сударски“ и у наставку ће бити представљени њени резултати.

По питању тога да ли деца уопште треба да користе рачунаре изненађује подељеност у мишљењу где је практично половина (53%) родитеља за а половина (47%) родитеља против те идеје. Ипак, на питање да ли рачунари позитивно или негативно утичу на развој деце, само 33% родитеља сматра да је тај утицај негативан. Било би корисно открити који разлози стоје иза сваког става али нам је за тако нешто потребан знатно већи узорак.

Такође, они који сматрају да деца треба да користе рачунаре, нису јединствени око мишљења које је право време за упознавање са њима па тако само 10% родитеља мисли да је то узраст од 4 године, по 20% да су то узрасти од 5 и 6 година и само 3% да деца не би пре школе требала да користе рачунаре.

Иако и дају овакве одговоре, на претходна питања, на питање о томе да ли заправо дају свом детету да користи рачунар/таблет/телефон, 97% родитеља говори да то чини, што заправо одражава разлику између ставова и реалног понашања. То је и најближе очекиваном, где смо сви свесни у коликој су мери ИКТ свеприсутне.

И, најзад, на питање да ли би желели да њихово дете у вртићу има могућност да користи рачунар, 16% родитеља одговара негативно док би већина, њих 84% то желело уз напомену да садржаје бирају васпитачи, односно да деца нису препуштена игрању игрица без неког циља.

УМЕСТО ЗАКЉУЧКА

Сабирајући утиске анкете и имајући у виду тренутну ситуацију у нашој земљи, као и потенцијале коришћења ИКТ у раду са предшколском децом, сматрамо да је вредно на овом месту издвојити неколико предлога и кључних тачака за правилну примену ових технологија у предшколским установама.

- Пре свега сматрамо да је неопходно на нивоу целог друштва и његових образовних институција направити корак ка бољој интеграцији ових технологија у васпитно образовни рад. Ово не значи да се једноставно набаве рачунари већ и да се њихова сврха осмисли и повеже са наставним програмом који би пратила.

- Потребно је обучити васпитно образовне раднике не само како да користе ИКТ, већ како да их користе а да то буде развојно и дидактички корисно.
- Потребно је такође мотивисати младе стручњаке да развијају софтвер који би овакав рад подржавао, односно омогућавао.

ЛИТЕРАТУРА

- Анђелковић, Н. Дете и рачунар у школи и дечијем вртићу, Беокиња, 2008
- Haugland, S. W. (1992). The effect of computer software on preschool children's developmental gains. JOURNAL OF COMPUTING IN CHILDHOOD EDUCATION, 3(1), 15-30. EJ 438 238
- Haugland, S. W., & Wright, J. L. (1997). Young children and technology: A world of discovery. New York: Allyn & Bacon
- Hohman, C. (1998). Evaluating and selecting software for children. CHILD CARE INFORMATION EXCHANGE, 123, 60-62
- Јанковић, М.; Дмитрић, Ј. (2011) Примена рачунара у припремном предшколском програму, Зборник радова симпозијума „Технологија, информатика и образовање за друштво учења и знања“, 282-287
- Томић, И., Дуковић, З.: Образовни рачунарски софтвер у предшколском образовању, Зборник радова, Техника и информатика у образовању, Чачак, 9-11. маја, 2008. 123-127 стр

CHILDREN – CREATORS OF THEIR OWN PROGRAMS*Natasa Vrapcevic**Nebojsa Markez**Violeta Vrcelj Odri*

Abstract: The basic point of kindergarten programs is that child has unique needs and interests. According to this statement, we tried to follow interests of all children in our group. Teachers usually develop programs centered around the interests of majority of children in a group. During this project we provided exciting learning environments that allow children to choose where they want to learn and how. Research shows that young children learn best by exploring, trying things out, taking risks, finding out what works and what doesn't work. Young children learn best through playing in an environment created just for their learning where their interests are supported and learning enhanced rather than just having information fed to. When a child talks about or shows interest in something, a teacher should work with them to increase their knowledge and skills. Children who are encouraged and assisted to learn will become confident and competent lifelong learners. We believe that children should be learning about what really interests them.
#childrens needs #supporting #learning #cooperation.

ДЕЦА - АУТОРИ И ПРЕЗЕНТАТОРИ ВЛАСТИТИХ ПРОЈЕКТА*Наташа Вранчевих**Небојша Маркез**Виолета Врцелј Одри*

Резиме: Васпитач који поседује професионална знања и вештине треба знати и разумети начин на који деца уче, карактеристике развојних фаза и индивидуалне разлике међу децом. Исто тако, васпитач мора креирати окружење и процес учења који полази од могућности, потреба и интересовања сваког детета. Уобичајено је да се посматрањем васпитачи одлучују за једну тему коју одаберу на основу интересовања већине деце и да је раде по центрима интересовања. Ми смо овај процес обрнули и тако и сами поново добили прилику да истражујемо и унапређујемо властиту праксу. Одлучили смо да сваком детету пружимо прилику да само себи одабере тему која га највише интересује. Руководећи се избором тема деце, формирале су се веће или мање групе које су оформиле своје центре, именовале их, означиле симболима, направиле и графички представиле заједничке планове рада у којима су навели шта знају, шта желе сазнати, на који начин то могу сазнати, који су им материјали за то потребни и ко им може помоћи. Уз праћење њиховог рада, усмеравали смо их на разне активности, подстицали њихову креативност и стваралачку машту, настојали да подстичемо све аспекте развоја поштујући одабир њихових тема и индивидуалне специфичности начина учења. Уз одличну сарадњу са родитељима кроз њихово веома активно учествовање у набављању материјала и разне радионице, заиста смо дошли до веома занимљивих резултата.
#интересовање детета #креативност #стваралаштво #сарадња.

МОТИВАЦИЈА

Посматрајући и интервјуишући децу о њиховим интересовањима, дошли смо до закључка да су у нашој групи деца заинтересована за више различитих тема. Покушали смо да удовољимо индивидуалним потребама деце и да свима омогућимо да се баве темама које су одабрали, а да се ми васпитачи потрудимо да пратимо њихов рад и усмеравамо их тако да у њиховом раду буду обухваћене све методичке области и аспекти развоја.

Узевши у обзир да је полазиште рада са децом предшколског узраста уважавање индивидуалних потреба и карактеристика детета, одлучили смо покушати да не рашчланимо тему по уобичајеним центрима интересовања (математички, језички, музички...), него да деца сама формирају своје центре

у којима ће радити, да им дају име, да их обележе симболом који ће сами осмислити, да сами пронађу и креирају простор у којем ће радити у већим или мањим групама истог интересовања.

ОСНОВНИ ЦИЉ:

- Развој способности тимског рада, креативности и колаборације

ПОСЕБНИ ЦИЉЕВИ:

- Постављање хипотеза, посматрање, стицање сазнања
- Практиковање разноврсне употребе говора (саопштавање, објашњавање, постављање питања, давање одговора)
- Развијање медијске писмености
- Остваривање интеракције између деце и одраслих
- Оспособљавање за јавни наступ (презентацију рада)
- Развој самопоуздања

ФАЗЕ РАДА

1. ФАЗА ФОРМИРАЊА ГРУПА

У овој фази рада, деца су формирала своје групе према заједничким интересовањима. Договорили су се како ће се звати њихова група, нацртали су симбол своје групе и одабрали боју. Пластифицирали смо им картице у бојама које ће ставити када раде у групи. Направили су планове рада у којима су навели шта знају, шта би волели да сазнају, шта им је све потребно да би остварили свој план и ко им све може помоћи. Планове су нацртали на табеле које су направили, а ми смо записали њихове изјаве, пластифицирали их и ставили на пано за родитеље.

Формиране су следеће групе:

2. ФАЗА ПРИКУПЉАЊА МАТЕРИЈАЛА

У овој фази деца су доносила од куће различите књиге, енциклопедије, ЦД-ове које су им снимили родитељи...

Неки родитељи су са децом направили праве приручнике од материјала које су одштампали са интернета.

Група мајстори је набавила је кутију са алатима за спровођење свог плана, донели су глобус, конструкције Сунчевог система, фотографије...

Родитељи су се укључили и активно учествовали у прикупљању материјала.

3. ФАЗА РЕАЛИЗАЦИЈЕ ПЛАНОВА

Деца проучавају материјале које су донели, преносе своје знање осталим члановима групе, раде заједно и договарају се шта ће ко презентовати пред читавом групом.

У овој фази смо приметили да деца заиста одлично сарађују. За време ове фазе, нека деца су заинтересована за материјале које су донели и представили припадници неке друге групе, прикључују се тим групама уз договор.

Примећујемо да се читав пројекат претвара у игру и да су деца почела презентовати као професионалци. Били смо изненађени презентацијом једног дечака који је до тада имао проблем са говорењем пред другима. Пројекат који је радио уз мамину помоћ и за који се веома заинтересовао, дао му је самопоуздање које му је недостајало.

Један од дечака је код куће сам снимео своју емисију о Сунчевом систему који је проучавао у својој групи.

4. ФАЗА ЕВАЛУАЦИЈЕ

Заједно са родитељима посматрамо снимке које смо сакупили и продукте који су настали током рада на пројекту. Деца родитељима представљају своје пројекте, родитељи дају своје мишљење, заједно са

децом говоре о томе како су код куће радили, шта су им деца пренела. Прикупљамо податке од родитеља о томе како им се свиђа овај пројекат, да ли имају сугестију, предлог...

ДОБИТ ЗА ДЕТЕ

Дете је имало прилику да само креира план рада, да се бави темом која га интересује, да има прилику да о свом раду говори пред другима, да оствари вишеструку сарадњу радећи на свом пројекту...

ДОБИТ ЗА РОДИТЕЉЕ

Родитељ има прилику да активно учествује у раду вртића као сарадник васпитачима и детету.

ДОБИТ ЗА ВАСПИТАЧЕ

Ми васпитачи смо поново имали прилику да истражујемо властиту праксу, да анализирамо резултате, да сарађујемо са дететом и родитељима на другачији начин и да свој рад прилагодимо њима.

ПЛАН ЗА БУДУЋНОСТ

Будући да се показало да је овај пројекат дао веома позитивне резултате, настојаћемо и даље интересовања деце пратити на овај начин.

PARENTS IN A KINDERGARTEN

Zoran Ivosevic

Abstract: A close partnership of cooperation and communication between parents and kindergarten teachers is a great advantage for all children. Our kindergarten offers a very open policy for parents to become involved in their child's education. Kindergarten teachers can let families know how they can be helpful and can ask for their assistance with specific activities. Parents can participate in various activities in kindergarten, such as creative workshops. Very important thing for children's development is partnership between parents and kindergarten teachers. The foundation for good parent-teacher relationships is frequent and open communication, mutual respect and a clear understanding of what is best for each individual child. The day-to-day reality of many families is different today than a generation ago. Family members spend far less time together and adults often face an on-going struggle to balance the demands of their families and their jobs. While these pressures can cause parents to participate less in their children's lives, there remains a great need for them to be involved in their children's education.

#partnership #development #kindergarten teachers #creative workshop.

РОДИТЕЉ У ВРТИЋУ

Зоран Ивошевић

Резиме: Васпитање у породици је природан процес који резултира из целокупног начина живота у породици, међусобних односа поверења и љубави између њених чланова. Дете понајпре стиче искуство у породици о животу и људима, стиче свест о самом себи као и о погледу на свет који га окружује. Ма колико сваки родитељ желео добробит свом детету, па према томе се трудио у подизању и васпитању, породица је заслужна и одговорна како за развој тако и за извесне пропусте. Имајући у виду чињеницу да развој не може бити само последица физичког и психичког сазревања, нити само резултат породичног утицаја, вртић у ствари представља вид друштвене бриге и помоћи породици, која се базира на савременим научним сазнањима и поставкама. Сасвим је сигурно да се утицај породице и бвртића остварује спонтано, кроз понашање и емоционалне односе деце у васпитању. У васпитању предшколског узраста родитељ и васпитач треба да изграђују узајамно партнерство, што није лако и што изискује значајне компромисе и разумевање са обе стране. Зато отвореност вртића према породици подразумева учествовање родитеља као корисника услуга, како у самоуправним процесима тако и у васпитању. Када се говори о сарадњи са породицом једна од значајних одлука јесте коју функцију треба да има васпитач а коју родитељ. Она треба да има три целине које одговарају основним облицима сарадње : Обострано информисање ; заједничко стицање знања за васпитање деце ; заједничко живљење родитеља деце и васпитача. Најлакше се преднос сарадње сагледава кроз понашање детета односно кроз промене у његовом понашању. Боравећи у вртићу родитељ посматра своје дете и сагледава његов живот у тој средини, док васпитач у сарадњи са родитељима лакше упознаје односе у породици. Једном речју социјализација детета постиже виши степен. Све ово има само један циљ а то је : стварање подстицајне средине за учење као и напредовање дечијег развоја са њиховим стварним потребама.

#родитељ #васпитач #креативна радионица #сарадња.

Васпитање у породици је природан процес који резултира из целокупног начина живота у породици, међусобних односа поверења и љубави између њених чланова. Дете понајпре стиче искуство у породици о животу и људима, стиче свест о самом себи као и о погледу на свет који га окружује. Ма колико сваки родитељ желео добробит свом детету, па према томе се трудио у подизању и васпитању, породица је заслужна и одговорна како за развој тако и за извесне пропусте.

Имајући у виду чињеницу да развој не може бити само последица физичког и психичког сазревања, нити само резултат породичног утицаја, вртић у ствари представља вид друштвене бриге и помоћи породици, која се базира на савременим научним сазнањима и поставкама.

Сасвим је сигурно да се утицај породице и бвртића остварује спонтано, кроз понашање и емоционалне односе деце у васпитању

Ако су родитељ и васпитач ЕНТУЗИЈАСТИ дете ће научити да ужива у свакодневном животу и раду.

Ако родитељ и васпитач показују смисао за ХУМОР дете ће научити да се смеје и проналази духовиту страну живота.

Ако су родитељ и васпитач НЕЖНИ дете ће научити да буде нежно у односу на друге људе.

Ако су родитељ и васпитач СИГУРНИ дете ће научити да верује и буде сигурно.

Ако су родитељ и васпитач ИСКРЕНИ дете ће научити да буде одговорно и самодисциплиновано.

Ако родитељ и васпитач ВОЛЕ ЖИВОТ И ЉУДЕ и дете ће волети свет око себе.

ДАКЛЕ РОДИТЕЉ И ВАСПИТАЧ СУ МОДЕЛ ДЕТЕТУ СВАКОГ МИНУТА У СВАКОМ ДАНУ.

У васпитању предшколског узраста родитељ и васпитач треба да изграђују узајамно партнерство, што није лако и што изискује значајне компромисе и разумевање са обе стране. Зато отвореност вртића према породици подразумева учествовање родитеља као корисника услуга, како у самоуправним процесима тако и у васпитању.

Мотивација у сарадњи породица – вртић

За успешну сарадњу је најважније да постоји позитивна мотивација и у родитељу и у васпитачу. Ипак први корак треба да учини васпитач. То ће се најпре постићи стварањем и неговањем природног ненаметљивог и неусиљеног односа поверења, који гради васпитач. Основ за један такав однос чине истинско разумевање и брига за потребе и родитеља и детета. Потпуна обавештеност родитеља о животу детета у вртићу и о томе шта вртић детету пружа.

Како планирати сарадњу

Када се говори о сарадњи са породицом једна од значајних одлука јесте коју функцију треба да има васпитач а коју родитељ. Она треба да има три целине које одговарају основним облицима сарадње : Обострано информисање ; заједничко стицање знања за васпитање деце ; заједничко живљење родитеља деце и васпитача.

ОБОСТРАНО ИНФОРМИСАЊЕ има за циљ упознавање са свим тренуцима у животу детета битним за његов развој и васпитање и то како у породици тако и у вртићу. Зато и родитељ и васпитач треба да планирају шта ће пратити и посматрати код детета и како ће се о томе обавештавати.

ЗАЈЕДНИЧКО СТИЦАЊЕ ЗНАЊА ЗА ВАСПИТАЊЕ ДЕЦЕ има за циљ међусобно проширивање знања у зависности од интересовања и жеља родитеља као и карактеристика и развојног нивоа деце. Уз консултацију са стручним сарадницима утврђују се и планирају форме овог типа сарадње.

ЗАЈЕДНИЧКО ЖИВЉЕЊЕ ДЕЦЕ РОДИТЕЉА И ВАСПИТАЧА има за циљ директно учешће родитеља у раду са децом. Полази се од развојног нивоа деце, интересовања и могућности родитеља. Заједничко побољшање општих услова за игру и живот деце, уређивању простора, оплемењивању материјала за рад.

Заједничка набавка и поставка васпитног материјала са групом заинтересованих родитеља.

Активно учешће родитеља у дечијим активностима.

Заједнички рад родитеља и васпитача на адаптирању деце која долазе у вртић по први пут.

Предност сарадње породице и вртића

Најлакше се предност сарадње сагледава кроз понашање детета односно кроз промене у његовом понашању. Боравећи у вртићу родитељ посматра своје дете и сагледава његов живот у тој средини, док васпитач у сарадњи са родитељима лакше упознаје односе у породици. Једном речју социјализација детета постиже виши степен.

Директним учешћем у животу вртића родитељ оставља трајне трагове и код свог детета и код остале деце. Сигурност коју на тај начин деца стичу непроцењива је предност и за њих и за васпитача. Предност је и да се родитељ, васпитач и дете срећу са богатством модела понашања (начин играња, рада, причања, певања).

Стални контакт родитеља и васпитача омогућава да родитељ сам креира и организује разне активности. Партнерски однос даје васпитачу снагу да превазиђе страх од неуспеха пред родитељима, утврђује професионалну сигурност, потврђује своја знања, проширује и богати своја искуства.

Препоруке успешне сарадње за васпитача

- Поседовати ентузијазам и жељу за сарадњу.
- Не очекивати исти ниво сарадње од свих родитеља.
- Што боља информисаност родитеља.
- Пасивним родитељима прићи на одређен начин.
- Обезбедити не само место и време дружења већ и слободу да се пита, лежерност атмосфере.
- Прихватити родитеље као партнере у раду.
- Нетреба поредити дете са другом децом.
- Вратити веру родитељима у сопствене способности.

Препоруке успешне сарадње за родитеље

- Да дођу у групу и виде шта све могу добити у сарадњи.
- Ако се стиде за почетак не само посматрају.
- Стрпљење за буку, жагор, промене дечије пажње.
- Да слободно питају васпитача за савет.
- Да поштују распоред и организацију живота у вртићу.
- Да сарађују са другим родитељима из групе.
- Да не пореде своје дете са другом децом.
- Да знају да деца имају свој свет различит од нашег.

Како заједно са родитељима истражујемо и мењамо сопствену праксу

Пошли смо од става да је наша заједничка мисија: подстицање развоја детета и стварање адекватних услова за живот, рад и учење. Поставили смо себи питање: Какво окружење деци одговара и како постојећу средину променути, реструктурирати у односу на стварне дечије потребе? Дали смо себи задатак да изградимо себи средину у којој ће мо бити што више припремљени да реагујемо на потребе које долазе са стране деце, њихових родитеља и нас самих. Одржали су се родитељски састанци о договору о будућим активностима и сарадњи. Још тада су родитељи предлагали и износили своје идеје. Такође су и деца своје идеје изражавала цртежом у личном портфолију. Инспирирани идејама и жељама родитељи су одма започели са прикупљањем средстава и материјала за рад. На такј начин уз заједничку сарадњу промењен је унутрашњи изглед вртића, набављена адекватна средства и створени нови опремљени центри интересовања, нпр. Истраживачки и лабораторијски центар, ликовни атеље итд.

Корак даље: у наредном периоду настављамо процес праћења и посматрања деце како би смо сопствену праксу константно унапређивали. Негујемо сарадњу са родитељима ради успешног планирања васпитно образовног рада и стварања услова за боље напредовање деце.

Циљеви : унапређење сопствене праксе кроз усклађивање нашег рада са стварним потребама деце.

Нов начин планирања васпитно образовног рада кроз интеракцију са родитељима.

Праћење дечијег напредовања у раду и развоју.

Стварање подстицајне средине за учење.

Примери из праксе

Клесање у каменим плочама – креативност

Моја прва књига – говорно стваралаштво у корелацији са ликовним образовањем.

Пустовање – упознавање са старим традиционалним занатима.

Слике од јесењег лишћа – рад са материјалима из природе.

Предмети израђени од глине – вајање и многе друге теме и начини сарадње.

На крају само велика захвалност родитељима, деци, стручним сарадницима који су помогли да се све активности реализују и побољшају васпитно образовни рад. Посебно хвала деци која су дала своје идеје и допринос својим учешћем у свим активностима.

„CLEAN UP OUR PLANET WITH RECYCLING“

Ana Pertet

Livia Tricko Stantic

Abstract: Nature is everywhere. The natural environment encompasses all living and non-living things occurring naturally on the Earth (animals, plants, humans, various habitats...) All living species live in interaction. Climate, weather, and natural resources affect human survival and economic activity. We have to teach our children to take care about the Earth and try to find some solutions for pollution. One of them is recycling, a process of changing waste materials into new products. Some of them are: paper, plastic, glass, metal, electronic waste... Recycling process has 4 phases: collecting, separation, processing and production of new products. People can collect and separate various waste materials into special bins. For example, we can recycle newspaper even 7 times. Collected, separated, washed and grinded glass goes through process of mixing with other substances, and heating on 1600 C* , waste material becomes new packaging.

#nature #recycling #pollution #creativity #child.

„РЕЦИКЛАЖОМ ЧИСТИМО НАШУ ПЛАНЕТУ“

Ана Пертет

Ливиа Тричко Стантић

Резиме: Природа је свуда око нас. Она садржи све животиње, биљке, минерале, све природне ресурсе. Наравно, и ми смо саставни део природе и зато морамо да бринемо о њој. Загађивањем, полако али сигурно уништавамо планету. Ипак, ми можемо учинити нешто да она дуже траје, а то је управо - рециклажа. На тај начин смањује се количина отпада, што је у овом моменту велики проблем. То се ради кроз више етапа: сакупљање, издвајање, прерађивање и израда нових производа. Ево укратко: Бирају се производи који се могу рециклирањем поново употребити: папир, пластика, електронски отпад, метал, стакло... сврставају се у одвојене канте за смеће, а потом то се односи на рециклажу. Ево и примера рециклажа: Новински папир може да се рециклира најмање 7 пута. Процес рециклаже пластике траје веома дуго, чак и до 1000 година. Стакло се скупља, сортира по боји, пере се, затим се уситњава и меша са новим сировинама (песак, боја, креч) и током производног процеса загрева на 1600 °С. Након тога се стакло ставља у калупе и на крају настаје нова амбалажа... Долазимо до закључка: „Чувај своју планету јер и она ће чувати нас“.

#природа #рециклажа #загађење #креативност #дете.

УВОД

Пројекат „Рециклажом чистимо нашу планету“ настао је пратећи дечија интересовања и њихове жеље. Сасвим случајно. У једној од многобројних шетњи по крају деца су уочила „ограђене кућице“ и оне су их подстакле на размишљање шта се налази у њима.

ЦИЉЕВИ

ОПШТИ ЦИЉ

Пробудити свест о појму рециклаже код деце.

ПОСЕБНИ ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ

- Развијати свест о природи и њеном очувању
- Задовољити потребе и интересовања деце
- Пробудити дечију свест о добробити рециклаже
- Подстицати креативност и неговање ликовног стваралаштва

- Пружити деци информације о томе шта се дешава након сакупљеног отпада
- Обезбедити материјал за рециклажу и омогућити деци сортирање истог.

КОРАЦИ У РАЗВИЈАЊУ ПРОЈЕКТА

1. КОРАК: ПЛАНИРАЊЕ ТЕМЕ

До ове веома актуелне теме дошли смо пратећи дечију знатижељу – „ограђене кућице“ – контејнери у боји намењени за сортирање различитих отпада који се могу рециклирати.

У овом раду базирали смо се на то како рециклажом заштитити природу и како ми можемо да утичемо на то.

2. КОРАК: ПЛАНИРАЊЕ АКТИВНОСТИ

У раду са децом планирали смо разноврсне активности. У ову тему увели смо их гледањем цртаног филма „Пепа Прасе – Рециклажа“, као и прелиставање исте сликовнице. Нова сазнања на тему рециклаже и зашто је рециклажа битна пружили смо им и читањем разних књига. Са децом смо погледали и представу „Хајде да рециклирамо“ и омогућили играње друштвено-едукативне игре „Рециклашко“ (учесник Добре играчке у Суботици Ливиа Тричко Стантић и Софија Пеић Тукуљац).

Са децом смо сакупљали материјал за рециклажу и вршили класификацију, у чему су нам помогли и родитељи.

3. КОРАК: ПРИПРЕМА РАДНОГ МАТЕРИЈАЛА И УКЉУЧИВАЊЕ РОДИТЕЉА У ПРОЈЕКАТ

Са децом и са родитељима сакупљали смо рециклирани материјал: картон, папир, пластичне посуде, пластичне флаше, стаклена амбалажа, батерије...

Организовали смо и радионицу са родитељима на тему „Еколошка играчка“ која нам је донела посебну радост. Идеја за прављење играчака је било доста и њих смо са лакоћом претворили у дела као што су: дворац, робот, лифт, телевизор, тег, звечке, кастањете, аутомобили, лутке, Сунђер Боб, вазе са цвећем...

Како би смо што више заинтересовали децу за играчке направљене од материјала за рециклажу имали смо и промоцију играчке на којој су деца са родитељима објаснила на који начин могу да се играју са направљеном играчком.

ДОБИТ ЗА ДЕТЕ

- Буђење свести о очувању природе
- Још чешће шетње по крају и боравак на отвореном
- Помоћ и подршка родитеља и васпитача као активних учесника у раду
- Стварање нових идеја за ликовне стваралачке активности
- Била су у прилици да истражују, откривају, пробају
- Радећи у мањим групама и самостално стекла су нова сазнања и искуства
- Развија се дечија машта и стваралаштво

ДОБИТ ЗА РОДИТЕЉЕ

- Буђење свести о рециклажи
- Стварање нових креативних идеја „од ничега направити нешто“
- Нова сазнања о умећима, способностима своје деце
- Били су део пријатне, спонтане атмосфере у којој су се задовољно осећали заједно са својом децом.

ДОБИТ ЗА ВАСПИТАЧЕ

И ми васпитачи смо продубили наше знање о рециклажи
Остварили смо још бољу сарадњу са дечијим породицама и родитељима
Обогатили смо и унапредили своје знање и омогућили још боље резултате у даљем раду.
Продубљивање сопственог знања и усавршавања сопствене праксе.

ЕВАЛУАЦИЈА

Кроз цели пројекат „Рециклажом чистимо нашу планету“ владало је велико интересовање деце. Деци смо пружили планиране активности и указали на добробит рециклаже, зашто је рециклажа битна. Велику потпору пружили су нам родитељи сакупљањем отпада за рециклажу и одазиву на радионицу. Заједно смо пружили деци могућност израде играчака и употребу истих од нечега што су до тада сматрали отпадом.

Нисмо наишли на посебне тешкоће. Пројекат „Рециклажом чистимо нашу планету“ позитивно утиче како на децу и родитеље тако и на нас васпитаче.

ПЛАНОВИ ЗА БУДУЋНОСТ

У будућем периоду наставићемо да развијамо дечију свест о очувању природе кроз рециклажу. Заједно са децом ћемо прикупљати отпад за рециклажу и односити у „ограђене кућице“. С друге стране, у вртићу имамо простор за контејнере и потрудићемо се да их обезбедимо јер на тај начин би смо могли активније да учествујемо у прикупљању отпада, а и свест о очувању природе можемо да пробудимо и проширимо код друге деце из нашег вртића.

Свакако највећи акценат стављамо на то да и даље ослушкујемо дечије жеље и потребе.

ЛИТЕРАТУРА

- Марија Вукосављевић, Тања Таталовић, Небојша Деспотовић и Ненад Живић, „Рециклиграње“ - Направи еколошке играчке, Одисеја, Београд 2005.
- Сузан Мартино и Мартин Урсел, „Задивљујућа уметност од рециклираног отпада“, Прополис плус доо, Београд 2006.
- Мр Јасна Јовићевић и Бојан Ивковић, „Мјузиклажа“ приручник за рециклинце рециклирај па музицирај, Удружење грађана „АРТРУСТ“, Суботица, 2012.
- Душан Јаковљевић, „Чистанка хајде да причамо о отпаду“, ЈКП „Чистоћа и зеленило“ - Суботица, ЈКП „Градска чистоћа“ - Београд, Агенција за рециклажу Београд, Земун, 2004.

FAMILY AND KINDERGARTEN AS AN IMPORTANT FACTOR IN CHILD DEVELOPMENT*Mirjana Visnic*

Abstract: Family and kindergarten play a large and important role in the overall development of the child. Their positive impact on the child, with the help of teachers, as well as links to their interconnectivity and cooperation are important elements of development of the child's personality. Good mutual cooperation between the family and the kindergarten was built on mutual respect and partnership relations contributes to the efficient development of a child, filled with positive emotions, attitudes, cooperation with friends. As a result of mutual efforts is carefree, cheerful, happy child full of love and happiness in a world of his childhood, which is the common goal of all.

#family #child #kindergarten #teacher #child development.

PORODICA I VRTIĆ KAO VAŽAN FAKTOR RAZVOJA DETETA*Mirjana Višnić*

Породица и вртић играју велику и важну улогу у целокупном развоју детета. Њихови позитивни утицају на дете, уз помоћ васпитача, као карике њихове међусобне повезаности и сарадње, важни су елементи развоја дететове личности. Добра међусобна сарадња породице и вртића изграђена на међусобном уважавању и партнерском односу доприноси квалитетном развоју детета, испуњеном позитивним емоцијама, ставовима, сарадњи с другарима. Као резултата обостраног залагања јесте безбрижно, весело, задовољно дете испуњено љубављу и срећом у његовом свету детињства, што је заједнички циљ свих.

#породица #дете #вртић #васпитач #развој детета.

УВОД

Породица је основна социјална група у друштву, обично се састоји од једног или два родитеља и њихове деце који деле заједничке вредности и имају заједничке циљеве

Емпиријска психолошка истраживања указала су на:

- важност ненарушене, целовите породице за хармоничан развој личности
- топли срдачни емоционални односи, љубав мајке и оца према детету фундаментално су важни за стабилну личност детета
- важност односа са браћом и сестрама
- породица кључно делује на самопоуздање детета (формирање слике о себи)

ПОРОДИЦА-ВАЖАН ФАКТОР РАЗВОЈА ДЕТЕТА

Социјално психолошки значај породице огледа се у чињеници да је породица агенс социјализације-посредник, фактор преко кога се врши социјализација.

Социјално окружење породице значајно утиче на развој и функционисање породице. Развија се комуникативност, вештина говорења, слушања, уважавања и поштовања других наспрам истицања појединих чланова породице.

Породица обезбеђује СИГУРНОСТ, ОСЕЋАЊЕ ПРИПАДАЊА И ЕМОЦИОНАЛНУ БЛИСКОСТ.

Када се остваримо у улози родитеља престајемо да будемо најважнији себи самима и читав свет почиње да се „врти“ око деце. Деца су „главне звезде“ дома, све се своди на њихове потребе, жеље и

занимања. Деца су главни ликови на свакој фотографији породичног албума или цртежа и главни јунаци породичних прича.

ВРТИЋ-ВАЖАН ФАКТОР РАЗВОЈА ДЕТЕТА

Иако мало детете поседује све претпоставке за развој зреле људске личности, спонтано јављање и испољавање његових психичких и физичких потенцијала није довољан услов да се оне развијају у трајна својства личности. За то су, поред одговарајућих срединских услова, као и позитивног деловања породице на дечији развој и учење, потребни утицаји које врши ВРТИЋ. Он тежи да оствари васпитно-образовне циљеве подстичући, подражавајући, развијајући и оплемењујући његове природне потенцијале у оквирима физичког развоја, социо-емоционалног и духовног развоја, когнитивног развоја и неговање дечијег изражавања (комуникације и стваралаштва).

ПРИМЕРИ који показују на које све начине васпитач своја теоретска знања може да „преточи“ у праксу представљају једну широку „лепезу“ разних активности деце, родитеља и васпитача:

-ЗАЈЕДНИЧКИ ЦРТЕЖ деце и родитеља на тему „Моја породица“, започет у вртићу, завршен код куће

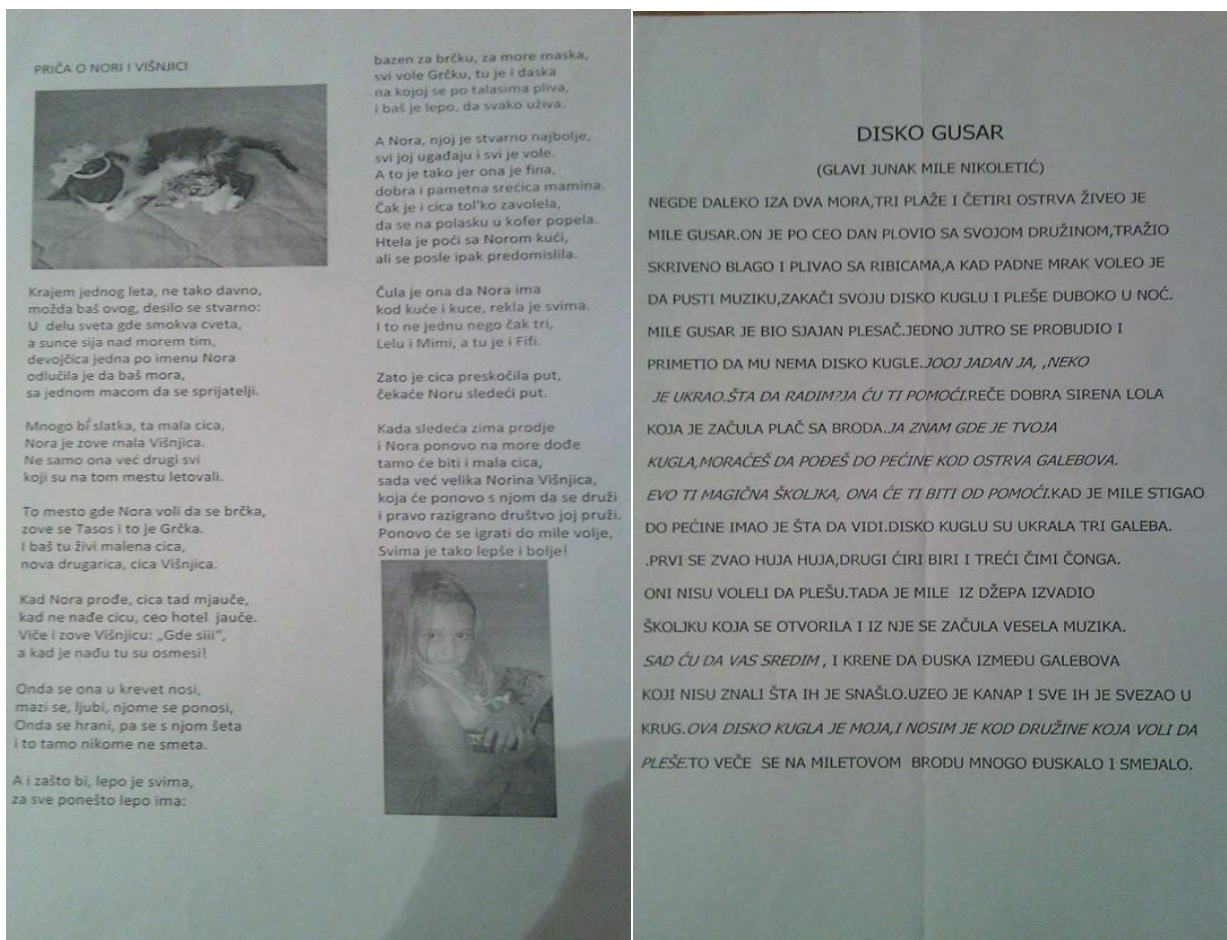
-ЗАЈЕДНИЧКЕ ПРИЧЕ родитеља и деце на тему „Ја сам главни јунак приче“ настале као резултат сарадње на релацији вртић-породица-вртић

-ЗАЈЕДНИЧКО ДРУЖЕЊЕ у вртићу под називом „Тата и мама играјте се с нама“

-ОТВОРЕНИ ДАН у вртићу под називом „Сунчана јесен живота“

ЗНАЧАЈ: доприноси развоју самопоштовања код деце, социо-емоционалне зрелости деце, социјализације и сарадничког односа у групи, сензо-моторних способности и интелекта





УЛОГА ВАСПИТАЧА КАО „КАРИКЕ“ КОЈА СПАЈА ПОРОДИЦУ И ВРТИЋ

Улога васпитача у успешном повезивању и функционисању, као и међусобној сарадњи ПОРОДИЦЕ И ВРТИЋА је велика. Васпитач треба да:

1. уважава чињеницу о кључној улози породице у васпитању и образовању сопствене деце
2. обезбеди прилике и посебно време за сталну комуникацију са родитељима ради усклађивања васпитно-образовних утицаја на дете
3. негује са породицом равноправан партнерски однос субјеката који размењују своја искуства стечена на различите начине и из различитих извора
4. развија свест код родитеља о њиховим сопственим могућностима да допринесу правилном расту, развоју и учењу своје деце
5. укључују породицу у васпитно-образовни рад вртића, зависно од њихове спремности за то
6. успостави однос поверења и међусобног уважавања, као и сарадње чији је основни смисао узимање у обзир потреба и интереса детета и узајамна помоћ кроз разне облике
7. сарадњу са породицом планира, остварује и евидентира плански и систематски, не запостављајући при томе ни могућности које се јаве спонтано
8. код родитеља гради поверење у вртић и свест о могућностима сопственог доприноса његовом што бољем функционисању
9. стално уноси новине у облике и садржаје сарадње.

ЛИТЕРАТУРА

- Група аутора: Процес социјализације код деце, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1990.
Др Емил Каменов: Методика, Одсек за педагогију Филозофског факултета, Нови Сад, 1997.

FROM WORDS TO MATH

*Suzana Milovanovic**Natasa Stojic*

Abstract: The basic motive for choosing this subject is the fact that mathematics surrounds us. It is everywhere and always present. Mathematics is under our skin. From our childhood we are told fairy tales about Three little pigs, Snow White and the seven dwarfs... We count days until we meet our kindergarten teacher and new friends. In kindergarten we count the hours until mum and dad come for us, we learn the days of the week and we look forward to Wednesday, the day when cake is for lunch. We are counting the days until Santa comes. We form teams when we play football, we practise math without knowing it. We should include children from early age in fun and interesting activities which helps them in better understanding of basic mathematics facts. We should introduce math to children through stories, chants and songs and not just through numbers and geometry. We should include dolls and favourite toys in storytelling and song singing. Children in this age are not capable of abstract thinking, so all this props will help children in understanding math. With this method of teaching mathematics will become a part of everyday life and also a part of children future. Children are learning with the smile on their faces, kindergarten teachers are creating the program with creativity and flexibility in their work. They reserch and assess their own practice on daily basis and therefor improve their work. Positive feedback from parents is a conformation to kindergarten teachers about their work. It gives them additional motivation for further development in order to achieve high quality work with children.

#mathematics #communication #interest of children #learning through words #improving practise.

ГОВОРОМ ДО МАТЕМАТИКЕ

*Сузана Миловановић**Наташа Стојић*

Резиме: Основни мотив за одабир ове теме је чињеница да нас математика окружује. Свуда је и стално присутна. Ни не примећујемо, а увукла нам се под кожу. Од малена нам причају бајке о Три прасета, Снежани и Седам патуљака, Десет љутих гусара. До поласка у вртић бројимо дане када ћемо упознати васпитачицу и нове другаре. Кад кренемо у вртић бројимо сате до повратка маме и тате. Учимо дане у недељи и чекамо среду, дан кад је колач за ручак. Прецртавамо дане на календару у ишчекивању Деда Мраза. Делимо се у тимове кад играмо фудбал и ни не знајући учимо математику. Децу од малих ногу треба да укључујемо у забавне и занимљиве активности које ће им помоћи да боље разумеју појмове везане за математику. Деци треба да покажемо да математику могу да упознају кроз приче, рецитације, песме и игре. Док причамо или препричавамо приче, док певамо песме, пожељно је користити и деци блиске лутке, њихове омиљене играчке или неке друге конкретне материјале. Деца у том узрасту нису у стању да мисле апстрактно, зато ће сви конкретни материјали да им помогну у разумевању математике. Оваквим начином рада математика деци постаје део свакодневнице, а уједно и део њихове будућности, јер ће обојити њихове животе сазнањем да је математика забавна. Деца уче са осмехом на лицу, васпитачи са лакоћом креирају програм и у могућности су да искажу креативност и флексибилност у раду. Свакодневно истражују и процењују властиту праксу и самим тим се и унапређује њихов рад. Позитивна реакција родитеља је потврда васпитачима да су на добром путу и пружа им додатну мотивацију за даља усавршавања, богаћење идеја у циљу што квалитетнијег рада са децом.

#математика #комуникација #интересовање деце #учење кроз причу #унапређивање праксе.

ЗАШТО ГОВОРОМ ДО МАТЕМАТИКЕ?

Активности развоја говора усмерене су на развијање дечијих способности за неспутану и правилну комуникацију, на развој и богаћење дечијег речника и усвајање терминологије везане за математику.

Такође је важно усвајање граматички правилног говора, тј. књижевног језика, обраћа се пажња на изражајно причање односно рецитовање, користе се дечије језичке игре.

Деца се у вртићу упознају и са мање заступљеним књижевним формама, као што су загонетке, брзалице, разбрајалице... Код деце се развијају и способности за драмско и сценско представљање одговарајућих књижевних текстова. Током ових активности код деце се постепено развија интересовање за књигу, па чак и за радни лист из математике.

Активности које укључују математику значајне су за развој мишљења, без обзира да ли је реч о практичној манипулацији предметима или о решавању задатака на мисоном плану. У ове активности укључују се разне проблем ситуације у којима дете добија могућност да самостално осмисли решење неког проблема и да га вербализује.

Улога васпитача у овом процесу је усмеравајућа, а не подучавајућа. Најбитније је да дете само из властитог искуства доноси закључке. Васпитач не даје деци готова решења, већ их подстиче да оригинална решења проналазе сами или у игри са другом децом, користећи расположиве предмете из окружења.

ЦИЉЕВИ

Општи циљ:

- богаћење речника, правилно изражавање, коришћење одговарајуће терминологије
- уочавање квантитативних односа у околини путем искуства и логичких операција
- развијање осећаја задовољства и сигурности у успех кроз игру и говор

Посебни циљеви:

- развијати почетно математичке појмове
- мотивисати дете за вербализовање приче са математичким појмовима
- развијати способност за јасну комуникацију
- формирати ситуације у којима ће дете бити у могућности да дође у контакт са математиком
- неговати радозналост, машту, развијати логичко – математичко мишљење

ГОВОРНО – МАТЕМАТИЧКЕ ИГРАРИЈЕ

ЈУТАРЊИ КРУГ – 1

Циљ игре: учење временских релација (дани једне недеље, јуче, данас и сутра), редног броја, правилно изражавање, богаћење речника

Опис игре: у игри учествује група деце

Ова активност се одвија свакодневно, од млађег узраста, као прва активност сваког дана. На почетку сваког дана се уче стихови за одговарајући дан.

ДАНИ У НЕДЕЉИ

ПОНЕДЕЉАК ЈЕ ПРВИ ДАН
 ВЕСЕО ЈЕ ОДМОРАН
 УТОРАК ЈЕ ЗА ЊИМ ДРУГИ
 ВОЛИ ИГРУ БУГИ ВУГИ
 У СРЕДИНИ СТОЈИ СРЕДА
 СМЕЈЕ СЕ И ТЕБЕ ГЛЕДА
 ЧЕТВРТАК ЈЕ ДАН ЧЕТВРТИ
 ЧЕСТО ВОЛИ ДА СЕ ВРТИ
 ПЕТАК ЈЕ ПЕТИ ДАН
 ОБИЧНО ЈЕ УМОРАН
 У СУБОТУ ВИКЕНД КРЕЋЕ
 БИЋЕ ШАЛЕ МАЛО ВЕЋЕ
 НАЈЛЕПША ЈЕ НЕДЕЉА
 У ЊОЈ ИМА СТО ВЕСЕЉА

ЛУТАРЊИ КРУГ – 2

Циљ игре: учење временских релација (месеци једне године), редни број, правилно изражавање, богаћење речника

Опис игре: у игри учествује група деце

Ова активност се одвија свакодневно, од млађег узраста, као прва активност сваког дана. На почетку сваког месеца се уче стихови за одговарајући месец.

МЕСЕЦИ У ГОДИНИ

ПРВИ МЕСЕЦ - ЈАНУАР
 ОН ЈЕ КАЖУ ЗИМСКИ ЦАР!
 ФЕБРУАР ЈЕ ЗА ЊИМ ЉУТ,
 МРАЗ ТЕ ШТИПКА СВАКИ ПУТ
 У МАРТУ ЈЕ ВЕЋ ПРОЛЕЋЕ,
 ИСПОД СНЕГА ВИРИ ЦВЕЋЕ!
 АПРИЛ ЦВЕТА, АПРИЛ КЛИЈА,
 ЗБОГОМ СНЕЖЕ, СУНЦЕ СИЈА!
 А У МАЈУ ЕВО ЗГОДЕ,
 СТИГЛЕ ТРЕШЊЕ И ЈАГОДЕ!
 ЈУНА ЕТО – СТИГЛО ЛЕТО,
 ДЕЦА МОЛЕ, ИДЕМО НА МОРЕ!
 У ЈУЛУ СЕ ЖИТО ЖАЊЕ,
 ИДЕМО НА КУПАЊЕ!
 СУНЦЕ СИЈА У АВГУСТУ,
 ДЕЦА СУ НА РАСПУСТУ!
 У СЕПТЕМБРУ, ЈЕСЕН СТИЖЕ, ВОЋЕ СВУДА ЗРИ!
 ОКТОБАР ЈЕ ЛИШЋЕ ПАДА,
 ГРОЖЊЕ БЕРУ, ЈЕСЕН ВЛАДА!
 У НОВЕМБРУ ЛИЈЕ КИША, ХЛАДАН ВЕТАР ЧЕСТО ШИША!
 У ДЕЦЕМБРУ СТИЖЕ ЗИМА,
 БЕЛОГ СНЕГА, СВУДА ИМА!

ЗАГОНЕТКЕ – БРОЈАЛИЦЕ – БРЗАЛИЦЕ

Циљ игре: учење кроз забаву

Опис игре: у игри учествује онај ко жели

Деца су сама осмилила загонетке и брзалицу.

ЗАГОНЕТКА

Има четири ноге и лаје. Шта је то?

Округло је, жуто је и сија. Шта је то?

Има дугачак врат, а кратак реп. Шта је то?

БРОЈАЛИЦА

1 је глава

2 су ока плава

3 ја бака и дека

4 ноге има меда

5 кракова има звезда

6 врапчијих гнезда

7 је у недељи дана

8 књига има Брана

9 браћа Југовића

10 имам ја прстића

БРЗАЛИЦА

Круг је кругаст,

Квадрат је квадраст,

Троугао је троугласт,

А правоугаоник праваст.

ДОБИТ ЗА ДЕТЕ

- дете осећа да је упознавање математике забавно
- дете има могућност да искаже своје потребе, да пита шта га занима.
- развијају логичко – математичко мишљење
- дете учи сарађујући са другима
- дете бира начин који ће им помоћи да усвоје нове појмове
- дете лакше решава проблемске ситуације
- дете научи да препознаје и именује
- дете само вреднује, анализира и проверава своја достигнућа
- дете је у могућности да осети радост игре и учења у раду у групи, у пару
- дете изграђује диференцирану слику света на основу сопствених искустава у функционалним и конструктивним играма посматрањем, поређењем, практичним радњама, испробавањем, експериментисањем и проверавањем

ДОБИТ ЗА РОДИТЕЉЕ

- родитељ је задовољан јер је дете срећно и задовољно
- родитељи стичу поверење у васпитаче, има бољи увид у начин рада и постају свесни нивоа до којег је њихово дете напредовало

ДОБИТ ЗА ВАСПИТАЧЕ

- васпитач остварује бољу комуникацију са децом
- васпитач богати сопствено искуство и добија нове идеје за будући рад
- свакодневно истражујемо и процењујемо властиту праксу и самим тим унапређујемо исту

ТЕШКОЋЕ НА КОЈЕ НАИЛАЗИМО

Родитељи препознају квалитет рада и повећава се број деце у групи. Просторија за боравак деце није прилагођена онолико колико бисмо ми то желели. Израда материјала захтева веће финансијске могућности. Интернет конекција, штампач и фотокопир машина би олакшали даљи рад.

ПЛАНОВИ ЗА БУДУЋНОСТ

Овај вид рада унапређује квалитет учења математике, шири наше видике и изнедри срећно дете, захвалне родитеље и задовољне васпитаче чији се рад и труд вреднује. Намеравамо да и даље наставимо да радимо по овом програму и да га што је могуће више унапређујемо и пробијамо своје границе.

ЛИТЕРАТУРА

- Каменов, Емил: Мудрост чула, Део 1. Игре за развој опажања Нови Сад: Драгон, 2008
- Каменов, Емил: Мудрост чула, Део 4. Дечије говорно стваралаштво Нови Сад: Драгон, 2010
- Шаин, Мара, Чарапић, Славица: Приручник за васпитаче Корак по корак 3, Београд, Креативни центар, 2012

LET US GET IN TOUCH WITH OUR EMOTIONS

Emese Mate

Abstract: If you consciously get in touch with one's feelings and emotions then one consciously recognizes and defines them. In this way we are able to associate and connect with our emotions, thoughts and actions. This harmony develops both the teacher and the pupil and is extremely good motivating factor. It animates and supports the continuous self-correction: it smoothes out the process of defining the exact emotion, attention is focused on the identification and thus is retained in the present. By understanding the meaning of emotions and feelings we get the opportunity to appropriately handle each emotion. The awareness of those emotions and connections results in the cause - effect relationship.

emotional intelligence #motivation # connection #emotions and colors # self-correction.

STUPIMO U KONTAKT SA SOPSTVENIM EMOCIJAMA

Emese Mate

Rezime: "Ako je duša deteta odgovarajuće izgrađena, odabraće dobro kada odraste i samo bude snosilo odgovornost, zato što će tragati za izvorima istine i lepote." Žigmond Moric Ukoliko svesno stupimo u kontakt sa svojim osećanjima i emocijama tada ih svesno i prepoznamo i možemo ih definisati. Na taj način smo u mogućnosti da povezujemo emocije, misli i dela. Ovaj sklad razvija i pedagoga i dete i izuzetno je dobar motivacioni faktor. Oživljava i potkrepljuje kontinuiranu samokorekciju: uglađuje proces tačnog definisanja emocija, pažnju usmerava na identifikaciju i na taj način je zadržava u sadašnjosti. Razumevanjem značenja emocija i osećanja dobijamo mogućnost da na odgovarajući način baratamo njima. Njihovom spoznajom one dolaze do uzročno - posledičnog nivoa.

#EQ inteligencija #emocija #boje #motivacija #samokorekcija.

U zajedničkoj saradnji zabavišta iz subotičkog okruga (Vojvodina) i zabavišta iz Kapošvara (Mađarska) izvršen je zajednički eksperiment koji je iskazao emocionalnu inteligenciju dece zabavišnog uzrasta veoma izraženim koloritnim oblikom izražavanja. Cilj istraživanja je da pedagog već prilikom prvog susreta sa detetom može da proceni šta je dete od svojih roditelja nasledilo sa majčine i očeve strane, koliko je emocionalno stabilno. Može proceniti kakva se slika formirala u detetu, kakav mu je majčinski i očinski model, koliko je emocionalno stabilno, i tada vaspitač u sklopu svog rada može da praktikuje individualni rad sa detetom. Na taj način postoji mogućnost za korekciono obrazovanje i vaspitni rad, koji se uz pomoć ponovnih provera razvoja može po potrebi korigovati. Na osnovu slike koju dete nosi u sebi o svojim roditeljima, ono će tome shodno izvršiti zadatak. Zadatak predstavljaju konture slike kralja i kraljice koje će se obojiti. Aspekt posmatranja je sa bojenjem koje figure će dete početi (ženska ili muška) i kakve će boje koristiti (može se posmatrati i redosled boja) i kako rukovodi linijama, tj. koliko će obojiti od pojedine figure.

Teorijsku osnovu istraživanja čine tri stručne knjige. U svojoj knjizi o ljudskoj antologiji Bela Hamvaš otkriva nam zajedničku polaznu tačku i sistem uzajamnog odnosa Jednog – Jedinosti – Jedinke - Sveopšteg. Naše emocije uvek se povezuju za Jedinstvo u simbiozi, žive sa njim. Kao savršen signalni sistem najfinijim vibracijama signališu i najmanje odstupanje od Jedinstva. Šta podrazumevamo pod pojmom Jedinstva? Celovitost organskog živog sveta, taj divni mikrokosmos koji u vidu mikrokosmosa nosimo u svim našim ćelijama, u Sebi (u svom Jezgru). Pomoću njega svi smo deo beskrajne i besmrtno celovitosti, a isto tako i u našoj najmanjoj čestici prisutna je besmrtnost žive celovitosti. Čovek u jedinstvu sa živim svetom, predstavnik je ovog jedinstva. Citirajući Ajvanove misli u slobodnom prevodu: "Sve je sadržano u Jednom. Ništa ne možemo odbiti, čak ni naše niže ja, pošto odbijanjem bilo kojeg dela, donjeg ili gornjeg, izlazimo iz Jedinstva i gubi se ravnoteža. Odbijanje zamenimo razumevanjem, na taj način ćemo umesto dvojnosti živeti u Jedinstvu. Povezivanjem sastavnih delova doživljavamo Jedinstvo."

Drugi pravac predstavlja „Poredak ljubavi“ nemačkog porodičnog terapeuta Berta Helingera. Njegov pristup porodičnog rasporeda prikazuje nam sliku morfogenetskog polja date porodice. U našem slučaju u polje spada dete koje crta i sistem njegovih prethodnih i trenutnih veza sa precima. Zašto crtež prikazuje verno sistem povezanosti deteta i roditelja? Morfogenetsko polje čuva događaje koji se ponavljaju i stanju je da se pretvori u oblik / formu i u našem slučaju se prikaže u detetovom crtežu. Kada se pojedinac nalazi pred delovanjem, polje „se seća“ i može ponoviti već prethodno delovanje. Iz tog razloga je moguće da se u porodicama iz generacije u generaciju ponavljaju iste sudbine, pošto porodično polje sećanja priziva ponovo ista događanja. Bert Helinger je opazio da kada ovo polje dobije novu informaciju iz spoljašnosti – tada na snagu stupa uloga vaspitača – ponavljanje prestaje i zamenjuje se jednom novom životnom etapom. Prestaje ponavljanje istog obrasca i stvara se novi obrazac, kao vid novog ispunjenja.

Treći pravac predstavlja Geteova „Teorija boja“, koja povezuje boje sa emocionalnim „depoima“ (skladištem emocija). Međusobna emocionalna pažnja sadrži u sebi percepciju unutrašnjeg stanja, razumevanje emocija i misli. Pronalaženje iste talasne dužine omogućava da prepoznamo emocije i problem drugih osoba i odgovarajuće odreagujemo na njih. Empatija se takođe bazira na emocionalnu svesnost i osnova je našeg ponašanja prema drugim ljudima. Ukoliko posedujemo empatiju možemo se “naštivovati” na signale zajednice koji prenose tuđe potrebe i želje. Jedan od signala harmonije je međusobna “podešenost” jednih na druge – emocionalna inteligencija. Ovaj pojam prvi put se pojavio kod savremenih istraživača u studijama Johna D. Mayera i Petera Saloveya 1990.godine. Na osnovu istraživanja njih dvojice najupečatljiviji faktor njihovog pojedinačnog uspeha bila je činjenica shvatanja emocionalnih informacija i da znamo argumentovati naše emocije.

“ U istraživanjima D. Golemana možemo čitati o uspehu i rezultatima pojedinca, ispunjavanje očekivanja zavisi samo u 20 posto slučajeva od visokog koeficijenta inteligencije (IQ). Preostalih 80 posto sačinjeno je od društveno-ekonomske situacije i raznih drugih faktora, a prvenstveno emocionalne inteligencije. Tačnije, sposobnosti inteligentnog korišćenja emocija, da je data osoba sposobna u određenoj situaciji svoje emocije usmeriti na odgovarajuću osobu, odgovarajućim intenzitetom i na odgovarajući način. Utvrđivanje ove teorije nastale na osnovu 15-20 godina istraživačkog rada tera na razmišljanje, međutim, nema apsolutnog potvrđivanja u stručnoj literaturi. Ipak, potrebno je ustanoviti činjenicu da emocionalna inteligencija u velikoj meri unapređuje efikasnost rada, kvalitet ličnih odnosa, ravnotežu i njeno očuvanje između posla i privatnog života. Takođe možemo prihvatiti činjenicu da upoznavanje svojih i tuđih emocionalnih pobuda znači veću sigurnost u prihvatanju jedno drugog, odnosno u vršenju naših delatnosti.

Po Golemanu u odnosu na IQ i stručnost, emocionalna kompetencija je duplo važnija.

Slabost emocionalne inteligencije na pojedinim područjima ne daje ni mogućnost za uspeh, bez obzira što osoba ima visok koeficijent inteligencije i odgovarajuću stručnost. Penjanjem na lestvici prilikom poslovnog uspeha sve veću važnost dobijaju emocionalna inteligencija, lične i socijalne kompetencije. U isto vreme sve su manje važne sposobnosti vezane za stručno znanje i opšta inteligenciju.” (erthetoeu.hu/9-erzelmi-intelligencia-eq-a-mindenna)

U širem smislu inteligencija i sposobnost za život zavise od emocija, tj. od mogućnosti kontrolisanja emocionalnih sposobnosti. Emocionalna stabilnost nam uz postizanje poslovnog uspeha pomaže i u očuvanju i održavanju neophodnog zdravlja i dobrog raspoloženja.

Pod inteligencijom uopšteno, podrazumevamo našu sposobnost rešavanja problema, ali danas već znamo da naš um učestvuje i u upravljanju emocijama. Emocionalna inteligencija je zapravo sposobnost upravljanja emocijama. Sposobnost kojom prepoznamo, shvatamo i baratamo sopstvenim emocijama i emocijama ostalih. Komunikacija predstavlja prelaz između razuma i emocija, tj. između racionalnih i emocionalnih centara našeg uma.



LITERATURA

- Bert Hellinger: A szeretet rendje. Bevezetés a családfelállításba. Moira 2012.
- Gary Chapman: Gyerekekre hangolva. Harmati Kiadói Alapítvány 2010.
- Hamvas Béla teljes életműsorozat. Medio Kiadó 2010
- Johan Wolfgang Goethe: Színtan. Genius. 2010.

MATHEMATICS THROUGH GAMELIKE ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGE FOR ALL AGE GROUPS

Natasa Stojic

Abstract: Mathematics is all around us. Mathematics is a way of communication. Mathematics explains and assesses. Mathematics is everyday life. Mathematics is a clock that wakes us up in the morning, our age number, the number of family members, the „notorious“ number of kilograms that we proudly wear. We should engage children in mathematics from very young age and in order to know mathematics in a fun way. The child experience of mathematics starts very early. In the first year the child learns quickly that there is one mum, one dad, one nose (that always runs), one mouth, but there are two eyes and two arms to hug their loved ones. When the child starts to walk it starts to pick itself up, makes a few steps and ends up down. The child exactly knows which food it wants to eat more, if it likes it, or doesn't want it at all. There are many different ways that can help us teach children to learn maths. With this paper I want to show different ways of teaching maths in foreign language. 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. This model can be applied in any language and through fun gamelike activities, therefore the child is learning math unknowingly. In this process everything is aligned with the needs and interests of children and also with the child'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, there are able to improve their own practice.

#mathematics #communication #foreign language #the interest of children #gamelike activities.

МАТЕМАТИКА КРОЗ ИГРОЛИКЕ АКТИВНОСТИ НА СТРАНОМ ЈЕЗИКУ ЗА СВЕ УЗРАСТЕ У ВРТИЋУ

Natasa Stojic

Резиме: Математика је свуда око нас. Математика је средство комуникације. Математика објашњава и процењује. Математика је свакодневни живот. Математика је сат који нас ујутру буди, број година које имамо, број чланова породице, „озлоглашени“ број килограма које поносно носимо. Од малих ногу би требало да укључујемо децу у математичке игре и да их упознајемо на забаван начин са математиком. Дететово доживљавање математике почиње рано. Дете већ у првој години брзо научи да има једну маму, једног тату, један нос који стално нешто цури, једна уста „медена“ која слатко једу, али два ока, две руке да загрли своје вољене. Током периода проходавања, дете се труди да се дигне тамо негде горе, затим направи пар корака и заврши негде доле. Дете тачно зна коју храну жели још и много, а коју неће ни мало. Различити су начини на које можемо навести децу да уче „тамо неку математику“. Овим радом желим да прикажем начине учења математике кроз страни језик. Познато је да развој друштва тече убрзаним током, а самим тим комуникација људи мора да буде квалитетна и лако остварљива. Овај модел може да се примени на било који језик и кроз забавне игралике активности. Дете ни не знајући учи математику, усклађено са својим потребама и интересовањима и истовремено је дечија игра 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.

#математика #комуникација #страни језик #интересовање деце #игралике активности.

ЗАШТО БАШ МАТЕМАТИКА И СТРАНИ ЈЕЗИК?

Примарни мотив за упознавање деце са страним језиком је њихово интересовање за исти. Дете се често сусреће са цртаним филмовима, играцама на коњутеру, таблети, мамином телефону... те је дете самим тим заинтересовано за разумевање језика на ком техника функционише. Деца свакодневно упућују питања и нама васпитачима у вртићу и код куће својим родитељима у вези значења

појединих речи. То код нас – васпитача, а и код родитеља деце, покреће интересовање да деци већ у најранијој фази живота пружимо могућност да уче и разумеју још неки језик сем свог матерњег.

Додатни мотив сам добила када сам читајући многобројну стручну литературу схватила да се страни језик може веома лако усвајати већ у раном детињству, уколико дете у свом окружењу има модел тог језика. Разне игрице, 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 тога.

А математика? Ја желим да покажем и докажем да је математика забавна, динамична, шарена, музикална... Математика може да буде све што ми желимо да буде. Деци је најважније да је игра. Учење математике већ у вртићу од најранијег узраста доноси бољи успех током школовања. Подстиче радну меморију, побољшава концентрацију и позитивно утиче на све когнитивне способности.

ЦИЉЕВИ

Општи циљ:

- ✚ задовољавање интересовања и потребе деце за разумевањем и коришћењем математике и страног језика и развијање осећаја задовољства и сигурности у успех кроз игру, песму и смех.
- ✚ укључивање родитеља у рад групе

Посебни циљеви:

- ✚ мотивисати дете за учење математике и страног језика
- ✚ формирати ситуације у којима ће дете бити у могућности да дође у контакт са страним језиком
- ✚ неговати радозналост, машту, развијати логичко – математичко 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

ИГРИЦЕ ТЈ. ИГРОЛИКЕ АКТИВНОСТИ

ИГРА ПАМЋЕЊА ВЕЋЕ – МАЊЕ

Циљ игре: пронаћи парове по релацији веће – мање, користећи при томе опажање и памћење уз поштовање правила игре

Опис игре: у игри учествује 2 – 6 деце. Једно дете промеша картице и поређа их тако да су окренуте лицем према доле. Први играч бира 2 картице, уколико је пронашао пар картице издваја, уколико не припадају истом пару играч их враћа на исто место тако да се слике на њима не виде. Победник је играч који сакупи највише парова.

* Ова игра се игра на страном језику, с тим да је потребно да дете именује (на језику који желите да научи) сваки појам који види на картици

нпр. Енглески језик

цвет = flower велико/веће = big/bigger мало/мање = small/smaller, little

ИГРАЈМО СЕ ОБЛИЦИМА

Циљ игре: класификација по боји и облику

Опис игре: свако дете добије таблу са задатком, контролну таблу и картице које треба да распоређује по табли са задатим задатком.

На контролној табли дете проверава да ли је добро урадило задатак. При овом задатку дете јача концентрацију, моћ запажања, упоређивања, развија способност разликовања геометријских облика и боја

* Ова игра се игра на страном језику, с тим да је потребно да дете именује (на језику који желите да научи) сваки појам који види на картици као и које је боје

нпр. Енглески

круг = circle квадрат=square троугао = triangle правоугаоник = rectangle

плаво = blue жуто = yellow црвено = red зелено = green

ЦВЕТИЋУ НЕ ЉУТИ СЕ

Циљ: развијање појма бројева до 6

Опис игре: У игри учествује 2 – 4 деце. Свако дете баца коцкицу и добијени број означава број жетона које дете узима и покрива цветиће (1 тачкица на коцки = 1 жетон = 1 цветић се покрива). Играч који поклопи све цветиће први, је победник. Ово је игра у којој деца јачају концентрацију и развијају такмичарски дух уз поштовање противника и правила игре

* Ова игра се игра на страном језику, с тим да је потребно да дете пребројава тачкице на коцкици и цветиће (на језику који желите да научи)

нпр. Енглески

1 = one 2 = two 3 = three 4 = four тачка = dot тачке = dots

коцкица за игру = die коцкице = dice цвет = flower цветови/цвеће = flowers

ХОКИ – ПОКИ

Циљ: развијање просторних релација

Опис игре: У игри учествује група деце. Деца стоје и кругу, слушају песму Хоки – поки и извршавају задатке из песме (стави леву руку у круг...)

* Ова игра се игра на страном језику, с тим да је потребно да дете у довољној мери разуме страни језик да би тачно испунило задати задатак

нпр. Енглески

рука = hand нога = leg лево = left десно = right унутра = in напоље = out

Свим овим игрицама постиже се неприметно учење математике, на један лагодан и забаван начин. Деца воле да их играју и често сама траже да се играју ових игара. Ове игре им омогућавају да буду активни током трајања саме игре, да сами себе преконтролишу, уколико направе грешку, исправе то, и да уживају у свом успеху.

ДОБИТ ЗА ДЕТЕ

- ✚ деца стичу осећај да је упознавање математике кроз страни језик интересантно и забавно
- ✚ деца имају могућност да искажу своје потребе, да питају шта их занима.
- ✚ деца почињу да разумеју, а затим и употребљавају страни језик
- ✚ развијају логичко – математичко мишљење
- ✚ деци се фонд речи постепено увећава
- ✚ деца бирају начин (игрицу, песмицу....) који ће им помоћи да усвоје нове појмове
- ✚ деца осећају задовољство учествујући у комуникацији дете, родитељ, васпитач
- ✚ деца имају могућност да сами 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 математику и 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
- ✚ флексибилност у креирању и богатству различитости са којима се сусрећемо као равноправни партнери деце у остваривању оваквог облика рада
- ✚ васпитач “види” како исти садржаји утичу на децу различитих способности
- ✚ професионални развој
- ✚ овакав начин рада омогућава васпитачу флексибилан начин коришћења материјала чиме се уважавају сва дечија интересовања

ТЕШКОЋЕ НА КОЈЕ НАИЛАЗИМО

Углавном се тешкоће свде на припремање материјала потребних за реализацију самих активности. Велику подршку у свему томе имамо од стране родитеља који учествују у набавци неких потребних средстава за практичан рад (родитељи и деца нам донирају едукативне играчке, папир, фотокопирају нам...)

ПЛАНОВИ ЗА БУДУЋНОСТ

Планирам да наставим са радом на учењу математике кроз страни језик код деце. Напредак деце потвђује теорију да учење страног језика треба почети у најранијем периоду живота и исто тако да са математичко – логичким активностима никад није прерано почети. Овај вид рада унапређује квалитет учења страног језика и математике, шири наше видике и оно што је најважније ставља осмех на лице како деце тако и родитеља и васпитача.

ЛИТЕРАТУРА

- Каменов, Емил: Опште основе предшколског програма 1. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1987
- Каменов, Емил: Експериментални програми за рано образовање, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1982
- [Мирјана Марковић](#), [Мара Шаин](#), [Илеана Ковачевић](#), [Драгана Коруга](#), [Рада Ивановић](#), [Љубица Бељански-Ристић](#), [Милена Крсмановић](#), [Златко Гајић](#), [Добринка Пековић](#): Корак по корак 2, Београд, Креативни центар, 1999

ИНТЕРНЕТ

- <https://www.mathsisfun.com/worksheets/kindergarten.php>
- http://www.learninggamesforkids.com/math_games/kindergarten-math/shapes/matchit-shapes.html
- <https://www.education.com/games/roly-pattern-quiz/>

MENSA AND LEARNING IN PRESCHOOLS

*Anamarija Kolosnjaji**Slavoljub Hilcenko*

Abstract: MENSA AND LEARNING IN PRESCHOOLS Summary: Reproduction knowledge beyond functional knowledge represents the main problem of our education; Mensa is dealing with it for years. The fact is that we always focus onto the problem, not on its possible solution. In the event of solving problems we should not leave out the old, but well-known fact: the Socratic method of searching for hidden hypotheses that shape and nurture our opinion. The criticism is an essential component of critical thinking which contributes to the development of teaching, learning and long-term knowledge and it is not to be forgotten. We met earlier with these facts in school, in lectures, but they are only one part of oblivion, the result of rote learning. Challenge, exploration and adventure are only a part of the quality education in some preschools that we should keep in mind as exemplary ones. Our main objective should be functional knowledge that precedes reproductive knowledge; it will be successfully achieved if we activate hidden brain potentials with the help of an imaginative process that resembles the game; it will contribute to the development of functional knowledge in children. The aim of this paper is to present a topic on mathematical methods according to the tradition of Mensa.

#reproductive knowledge #functional knowledge # critical thinking #rote learning #hidden brain potentials.

МЕНСА И УЧЕЊЕ У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВАМА

*Анамарија Колошњаји**Славољуб Хилченко*

Резиме: Репродуктивно знање изнад функционалног знања представља главни проблем нашег образовања, којим се годинама бави Менса. Чињеница је да се увек фокусирамо на проблем, а никако на решење проблема. У решавању тог проблема не треба да изоставимо старе, али добро познате чињенице као што је Сократова метода – потрага за скривеним хипотезама, која обликује и негује мишљење. Да не заборавимо на критику – битну компоненту критичког мишљења која доприноси развоју учења, поучавања и дуготрајног знања. Срели смо се и раније са тим чињеницама, у школи, на предавањима, али су оне само један део заборава, нестале као последица механичког учења. Изазов, истраживање, авантура – само су део квалитетне едукације у појединим предшколским установама на које треба да се угледамо. Да функционално знање претходи репродуктивном знању, треба да буде наш главни циљ који ћемо успешно остварити уколико маштовитим поступцима, налик на игру, активирамо скривене потенцијале мозга који ће допринети развоју функционалног знања код наше деце. Циљ овог рада јесте представљање теме из Методике математике по угледу на Менсу.

#репродуктивно знање #функционално знање #критичко мишљење #механичко учење #скривени потенцијали мозга.

УВОД

Менса – организација људи високог коефицијента интелигенције истражује проблематику побољшања интелектуалних способности и почела се залагати да предшколске установе и школе традиционални приступ учења замене са новим системом учења познат под називом „Никола Тесла“ систем учења. „Никола Тесла“ систем учења има за циљ стимулацију развоја биолошких потенцијала деце на узрасту до седам година, када се физиолошки развија највећи број синапси од којих зависе интелектуалне способности. Применом стимулативних активности у предшколским установама, може се подстакнути додатни развој синапси и одржати развој биолошких потенцијала деце. Идеја о примени „Никола Тесла“ система учења покренута је из разлога што су наши ученици на ПИСА тестирању показали слабе резултате. Главни показатељ тога јесте то што код наше деце доминира репродуктивно учење које се заснива на принципу „бубања“ односно учења напамет. Као такво,

репродуктивно учење избегава појединчеву властитост и рефлексивност (Buchberger, 2012). Насупрот томе, функционално мишљење се заснива на интензивном размишљању које подразумева повезивање и закључивање. Велики удео у томе има критика – битна компонента функционалног мишљења. Критика је значајна из разлога што подразумева анализу, просуђивање, вредновање неког предмета, поступка, дела (Buchberger, 2012). Процес анализирања поспешује настанак већег броја синапси – нервних ћелија које су одговорне за напредак интелектуалних способности.

КРЕАТИВНОСТ У ПРАКСИ

Дете је радознано биће, главни показатељи су питања која дете упућује одраслој особи. Питања која почињу: „Зашто? Како?“ су индикатори који упућују на то да је у природи самог детета усађена потреба за анализирањем. Њихова жеља за знањем је велика и ту жељу треба да негујемо уз помоћ стимулативних активности. Већина активности које васпитачи реализују у васпитно – образовном раду су осмишљене неколико година уназад, као традиција која се преноси „са колена на колена“ где се могу приметити мали број новина. Најчешће је новина појава новог васпитача, а присуство „нових“ идеја је само добра копија већ виђеног и опробаног. Дете је креативно биће, предшколски период је једини период у животу где дечија креативност долази до изражаја. Зар мали, креативни умови не заслужују једног ментора који носи највећу титулу креативности? Васпитач који са децом на устаљен начин обрађује појам броја три на тему: „Три прасета“ – да ли је то права креативност? Да се присетимо, креативност чине следеће особине: оригиналност, проницљивост, присуство дивергентног мишљења. Уколико особа која се бави васпитно – образовним радом не поседује претходно наведене особине, зашто очекујемо да те исте особине поседују наша деца?

Појам броја три се може реализовати уз помоћ добро осмишљене игре која има за циљ едукацију, али исто тако и разоноду

Песма за обраду броја три, која носи назив: „ Кула“

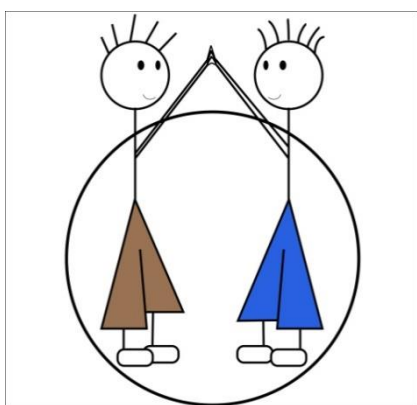
Један – два сад у обруч скочићу ја.

Хајде и ти – скочи нека виде сви.

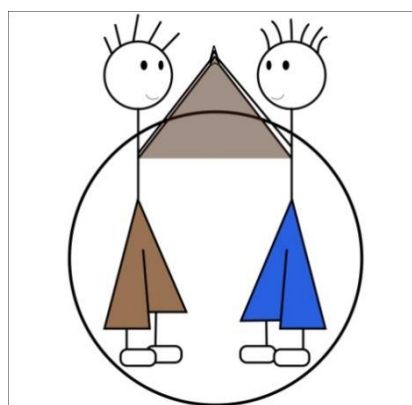
Заједно у кругу, саградићемо кулу,

нека види свако, да се кула прави лако.

„ Када су два дечака скочила у обруч, они нису имали коцке нити песак, а саградили су кулу. Како су то успели?“ (Види слику бр.1 и бр. 2)



Слика бр. 1



Слика бр. 2

До развоја појма броја стиже се преко конкретних објеката и основно математичког појма – преко скупа (Хилченко, 2014). Два дечака која се налазе „унутар“ обруча чине скуп дечака (скуп са два елемента). Изненада се у скупу појављује још један елемент – кула и тако добијемо појам броја три.

„ УЧЕЊЕ ЈЕ САМО ОНДА ДОБРО КАДА ПРЕТХОДИ РАЗВИТКУ “

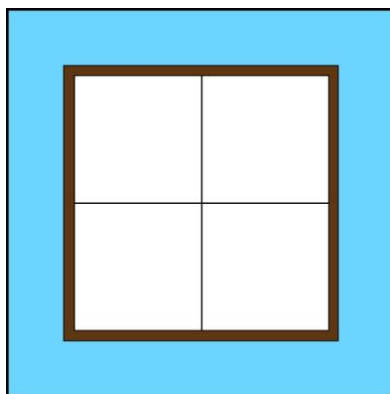
(Лав Виготски)

Предшколци се у предшколској установи сусрећу са појмовима „део“ и „цео“ Ови појмови су идеални за обраду разломака међутим, обрађивање разломака је једна од водећих области из математике у петом разреду према томе, обрађивање разломака ћемо препустити наставницима. Васпитач појмове „део“ и „цео“ може да искористи у краткој игри под називом „Погоди ко сам“ која има за циљ да се деца упознају са тим појмовима, да их препознају и именују на слици и да се по први пут сусретну са појмом „разломак“ јер разломком изражавамо број делова неке целине.

Питања која васпитач упућује детету:

На шта те подсећа цртеж на картици? (Слика бр. 3)

(Усмеравамо пажњу детета да цртеж повеже са предметом из његове спољашње средине који ће представљати једну целину.)



Слика бр. 3

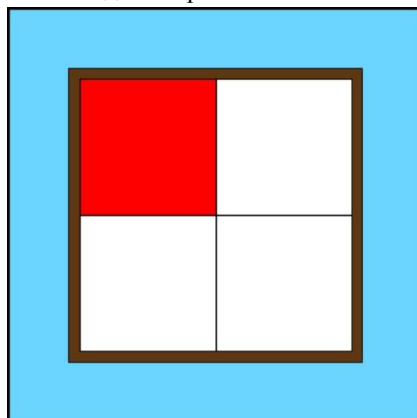
Одговор детета: „Подсећа ме на прозор/поклон.“

Опиши како изгледа тај прозор?

(Скрећемо пажњу детета на детаље, односно делове прозора.)

Одговор детета: „Један велики прозор има четири мала прозора.“

Задатак можемо проширити уз помоћ следећег цртежа :



Слика бр.4

Како сада изгледа прозор? (Слика бр. 4)

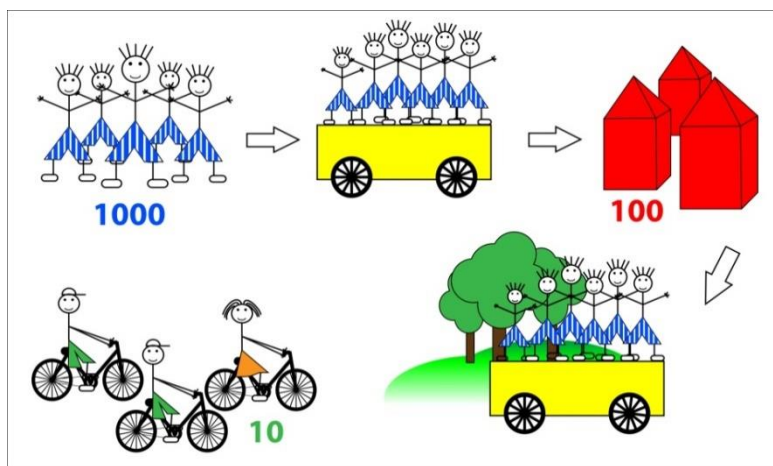
Одговор детета: „Један мали прозор је обојен, а три мала прозора нису обојена.“

Од укупно четири мала прозора, обојен је само један (на основу тог закључка, детете се упознаје са појмом разломка).

Задатак можемо проширити функцијом сабирања и то тако што ћемо једном црвеном прозору придружити три прозора која нису обојена и тиме добити број четири. Игра “Погоди ко сам“ се заснива на машти, стваралаштву, креативности и на први поглед стичемо утисак да је у питању игра чији је циљ да подстакне развој говора код деце. Међутим, у питању је математичка игра коју чини низ математичких задатака.

МЕТАР И УМ - МЕТАРИУМ

У настојању да деца узраста од седам година схвате суштину метра – основна мера за дужину, осмишљен је инструмент под називом метариум. Упознавање са својствима метариума, деца су се упознала уз помоћ кратке приче која је илустрована на слици бр.5



Слика бр. 5

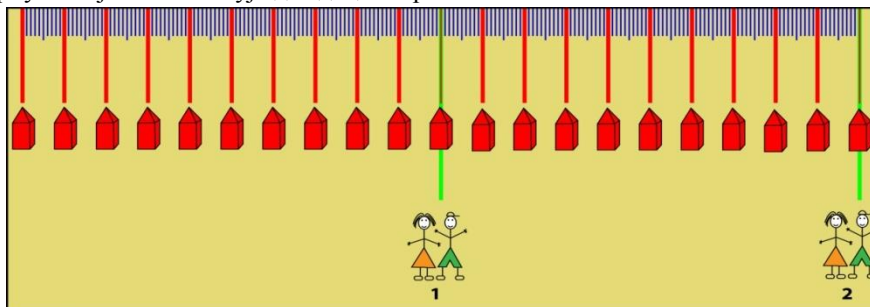
„ Хиљаду дечака по имену Мили путују и пролазе кроз центар сто градова. Враћају се у своје село машући деци која возе десет бицикала.“

Хиљаду дечака по имену Мили симболизују хиљадити део метра (1000 мм) ;

Дечаци пролазе кроз центар сто градова - дечаци су обишли сто центара и они симболизују стоти део метра (100 цм);

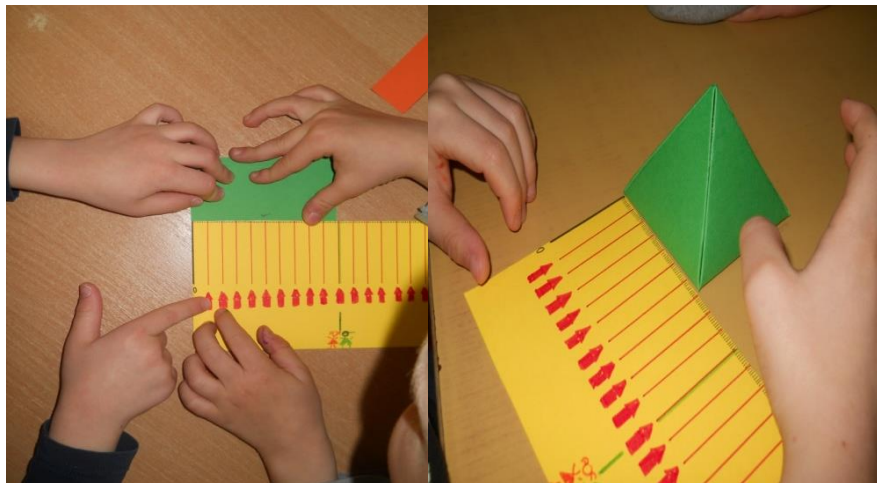
Дечаци машу деци – колико имамо бицикала, толико имамо деце и они симболизују десети део метра (10 дм)

Модел метариума који симболизује два дециметра :



Слика бр.6

Примена метариума у математичким активностима (Слика бр.7 и бр.8)



Слика бр. 7

Слика бр. 8

Поред тога што метариум представља темељ за правилну употребу метра – инструмент, алат који ће деца касније употребљавати у школи, у свакодневним животним активностима, метариум је извор забаве, игра која подстиче код деце развој критичког мишљења.

„ ПРОЦЕС ЈЕ ИГРА У КОЈОЈ СЕ ИГРАМ ЈА, ИГРА ЈЕ ПРОЦЕС У КОЈЕМ ЛЕЖЕ ЗНАЊА СВА “

У раду са децом предшколског узраста је карактеристично да се акценат ставља на сам процес стицања знања, јер се процес заснива на анализирању, истраживању, испробавању и тако води ка развоју функционалног знања код деце. Стицање знања у предшколским установама изазива код деце осећање радости, због тога што се едукација и забава константно преплићу и заједно сачињавају игру.

Функционално знање треба да претходи репродуктивном знању, стога унесимо више едукативних игара и забаве у наш васпитно – образовни рад и квалитетна едукација наше деце може да почне сад.

ЛИТЕРАТУРА

- Buchberger, I., Приручник критичког мишљења, слушања, читања и писања, Удруга за развој високога школства Universitas, Ријека, 2012.
- Хилченко, С., Методика развоја почетних математичких појмова 1, Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, Суботица, 2014.

СЕКЦИЈА ЗА УМЕТНОСТ И ДИЗАЈН

ARTS AND DEISGN SECTION



AESTHETIC DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Rolf Laven

Rene Stangl

Abstract: The challenges of life are subject to both, sciences and visual arts. But their point of view and their approach to the chosen subject is not the same. They are hardly comparable because they obliged to different methods. The visual arts do not seek for provable results or final solutions. On the contrary, this is the basic matrix how to work scientifically. Art is bringing up questions without seeking for answers. Being in dialogue with its recipients, art is calling for readiness to reflect what is to be seen. It uses a confrontational position as a tool of exploring society's readiness to think the unthinkable. That can go as far as using provocation as a method to invite people to participate in the creational process. Under certain circumstances art is able to multiply sensual and aesthetic experiences. By doing so the recipient is caught in interplay between the awareness and the sensual experience. This climate can stimulate the need for communication and create a positive environment of learning. If art positions itself not as "high art", but as part of living culture, it can be part of everyday life. The perception of art is no more in the focus of institutional promotion. The experience of aesthetics is then a component of the individuals living environment.

#Artistic Interaction #Communication #Participation #Aesthetic experience #Art as multiplier #Creativity

PROZESSE ÄSTHETISCHER ENTWICKLUNG IN LERNPROZESSEN

Rolf Laven

Rene Stangl

Bereits beim bildnerischen Gestalten können SchülerInnen sich vielfach selbst verständigen, können persönliche Ansichten, Ausdrucks- und Mitteilungsabsichten vermitteln und abfragen. Bildbetrachtungseinheiten und Werkreflexionen können dieses noch verstärken, beinhalten eine Vielzahl von Versuchs- und Entwicklungsmöglichkeiten; diese sollten unbedingt genutzt werden. Von schulischer Seite her gibt es keine etablierte Kultur des Fehlermachens. Groß ist die Angst der Lernenden, sich im Unterricht zu blamieren. Interaktion kann in der Beschäftigung mit Formen, Farben, Motiven, Kunstwerken usw. entstehen. Die verbale Verständigung wird dabei als sekundär erlebt oder steht nur ergänzend zur Verfügung. Dieser direkte Zugang zur Kommunikation über die Mittel der ästhetischen Erziehung gestattet einen Austausch über unterschiedlichste Zivilisationen, Landessprachen und soziale Lebenszusammenhänge hinweg. Inklusion durch ästhetische Arbeit kann möglich werden. „Alles wirkliche Leben ist Begegnung.“ (Martin Buber, „Das dialogische Prinzip. Ich und Du“ S. 15). Ästhetische Erziehung ist hervorragend geeignet, die Heterogenität von SchülerInnen als Bereicherung und Möglichkeit fassbar zu machen. Im gestalterischen Tun offenbaren sich kaum Sprachdifferenzen, es präsentieren sich vordergründig weder gesellschaftliche noch religiöse Unterschiede.

#Artistic Interaction #Communication #Participation #Aesthetic experience #Art as multiplier.

Vermitteln mit Kunst

Kunst und ästhetische Entwicklung können höchsten Stellenwert und Bedeutung in Lernprozessen haben. Das aufzuzeigen soll dieser Beitrag leisten. Lernen muss von Begegnung, Erleben und Erkenntnis tiefgreifend geprägt sein. Sich über die menschliche Ebene zum Anderen erfahren, ist der intrapersonelle Zugang dazu. Dieser ist im Begriffsfeld: „Nachfolgen“, „Sich-Gegenseitig Leiten“ „Individuelles Kreativitätsverhalten erkennen und fördern können“ angesiedelt. Denn daraus folgt die Frage für die (Kunst)pädagogik: Wie kann mit den Bedürfnissen und Lernanforderungen von jungen Menschen angemessen und unterstützend umgegangen werden? Eine umfassende Kenntnis der kunstpädagogischen Praxis, eine verständliche Sprache, sehr anschauliche „good-practise“ - Unterrichtsgestaltung ist unerlässlich. Sie gehört zur Grundausrüstung des lehrenden Vermittler. Die Schule als Institution der Allgemeinbildung soll dabei als weit geöffnetes Gefäß betrachtet werden. Sie ist eine mögliche, erste Stelle für künstlerische Überlegungen und praktische Erfahrungen, die professionell begleitet werden. Sie ist der

Motor für Lernprozesse. Sie realisiert als experimentelles Laboratorium für Lernende Erfahrungsfelder - umgesetzt gemeinsam mit Heranwachsenden und Lehrenden – die so im Alltag nicht vorhanden wären. Sie kann über die zahlreichen klassischen Inhalte und Methoden des Kunstunterrichtes hinausgehend innovative Ansätze und Handlungsszenarien vermitteln. Und sie kann, idealerweise, zwischen der Ware Kunst – im Kontext des Kunstmarktes – und der Erfahrung Kunst als Selbsterfahrung unterscheiden lernen.

2. Kontext Schule: Inner- / Außerinstitutionelle Lernerfahrung

Lernende Erfahrung passiert überall dort, wo ein starker persönlicher Bezug oder eine persönliche Erfahrung hergestellt werden kann. Außerschulische Erfahrungen sind ein wesentlicher Teil in diesem persönlichen Lernprozess. Er stellt die SchülerInnen körperlich wie intellektuell in ein neues Umfeld, worauf sie aktiv reagieren (müssen).

An besonderen Bildungsorten könnte es Heranwachsenden ermöglicht werden, ohne soziokulturelle Barrieren auch in schulfernen Wirkungsbereichen tätig zu sein.

Kunst kann und soll realitätsnah im Schulunterricht vermittelt werden kann, ohne museal zu erscheinen. Aus beengten Unterrichtsumgebungen können, der Not trotzend, außerschulische offene Erlebnis- und Lernorte werden, die darüber hinaus sich mit im klassischen Kunstunterricht möglicherweise eher vernachlässigten Themenbereichen wie Architektur, Design und Alltagsästhetik beschäftigen. Wenn die Umgebung darüber hinaus noch ein Arbeitsumfeld für künstlerisches Handeln ist, unterstützt sie das Lernen mit allen Sinnen.

Ein Beispiel dafür stellt die Arbeitssituation von Kreativarbeitern dar. KünstlerInnen und Kreative der sogenannten Creative Industries stellen sich ihren selbstgewählten oder gebrieften Aufgaben. Praxisnah können sie in Workshops oder Studiobesuchen aufzeigen, dass das, was die Lehrenden der Institution Schule beschreiben, in ihrer Alltagspraxis Gestalt annimmt. Der Lehrende als Universalist ermöglicht die Einsicht und Erfahrung in Bildungsprozesse, die in einem Modellformat erprobt werden können.

2.1 Kultur, Spieltrieb und Kunst als Multiplikator

Als Kunsterzieher ist es hilfreich einen Schritt zurück zu machen, um das Motiv für kulturelles Handeln ins Bewusstsein zu rücken. Kultur ist eine zivilisatorische Leistung. Sie beschreibt das Hervorbringen menschlicher Schöpfung, Kultur als 1) als umfassendes Ganzes, alles was nicht Natur ist, 2) insgesamt symbolische Formen und habituelle Praktiken, 3) ein geschlossenes System (Literatur, Kunst, Film, Bildung). (Müller-Funk, Wolfgang; Medienimpulse Heft Nr. 63, S:11 BMUK 2008) Kultur setzt Kreativität und Gestaltung als Zeichen des „So-Seins“ ein, um sich selbst zu beschreiben und um sich von anderen abzugrenzen. Bildende Kunst ist eine kulturelle Leistung, deren vorrangige Erscheinungsform visueller Natur ist. Wenn man die Kunstgeschichte betrachtet, kann sie in einer Pendelbewegung zwischen den Polen von Mimesis und Abstraktion oder Formschöpfung angesiedelt werden. Dass die kulturelle Hervorbringung auch ein Wettbewerb mit – hoffentlich – intellektuellen Methoden des Wettstreites ist, zeigt sich, wenn man den Kulturhistoriker Johan Huizinga und sein Werk „Homo ludens“ betrachtet. Huizingas These lautet: „dass Kultur in Form von Spiel entsteht ... dass Kultur anfänglich gespielt wird.“ (Huizinga, Homo ludens, Vom Ursprung der Kultur im Spiel S.51) Er beschreibt das Motiv des Spielens: „Es geht um etwas“ (Huizinga 1956, S.54 –) „Dieses Etwas ist jedoch nicht die materielle Spielhandlung, sondern die ideelle Tatsache, dass das Spiel geglückt ... ist.“ (Wucherpennig, Albert; „Die Welt spielt“ Jungjournal. 2010, Heft 23;S., Zurück zum Homoludens aber wie? Jahrgang 13, Februar. Der Spieltrieb kann als ein Antrieb um zu handeln und um zu gestalten betrachtet werden. Mit Gestalten ist noch nicht die materielle, sondern wie Huizinga es meint, die ideelle Spielhandlung gemeint. Eben hier möchte ich als Kunstvermittler ansetzen und den Kreativprozess mit SchülerInnen ins Bild rücken. Um einen Kreativprozess in Gang zu bringen, braucht es vorher das Spielen. Der Wunsch etwas Besonderes zu erschaffen ist teilweise vorhanden. Er ist aber noch nicht konkretisiert. Der Zugang zum Entwurf ist daher ein Prozess, ein Suchen. Diese „Suchende Verfahren“ gilt für alle Kreativarbeiter und Künstler in allen Kunstgattungen. Es gilt auch für SchülerInnen, wenn Raum im Unterricht dafür vorhanden ist. Ein Teil des pädagogischen Transfers im Kunstunterricht ist der Versuch das Klima für ein solches „Suchendes Verfahren“ herzustellen. Es darf durchaus die

institutionelle Rahmen-bedingung in der Schule mit großen Gruppen und einem Fächerkanon innerhalb eines festen Zeitrahmens als geeigneter Ort für den „creative flow“ hinterfragt werden. Dennoch ist für die meisten SchülerInnen im Laufe ihres Bildungsweges im Kunstunterricht Zeit reserviert, um solche Kreativverfahren machen zu können. Wir als Kunstvermittler sind gefordert die Rahmenbedingungen dafür zu schaffen.

2.2. Ästhetische Erfahrung durch Interaktion im öffentlichen Raum (Fallbeispiel)

In weiterer Folge möchte ich zwei Themenbereiche für zwei Unterrichtsblöcke beschreiben, die sich diesen Ideen verschrieben haben: Der erste Themenbereich behandelte den öffentlichen Raum und künstlerische Interventionen eben dort. Umgesetzt wurde das Thema an einem Wiener Gymnasium (Heustadelgasse) in der Altersstufe der 15-16 jährigen. Wir haben im Klassenplenum zunächst die Herkunft der SchülerInnen thematisiert. Diese sprachen über ihre Fahrtwege zur Schule sowie zu Freunden, deren Wohnsituation (verdichtete Wohnform, Einfamilienhaus...) sowie deren Freizeitinteressen. Der Wohnungsbau rund um das Gymnasium war durch den Dorfkern eines ehemaligen Angerdorfes geprägt, der nach der Stadterweiterung zwar noch zu erkennen war, aber durch seine Funktion als Verkehrsader ins Hinterland die Identität des dörflichen Zentrums verloren hatte. Im Sinn des außer-institutionellen Lernens bestand ihre erste Aufgabe darin, Plätze im Dorfkern zu kartieren, sowie geheime, mit persönlichen Erlebnissen aufgeladene Nischen und Orte, einzuzeichnen.

Im Plenum der folgenden Stunde wurde der gemeinsame Ort aus persönlichen Erfahrungshorizonten beleuchtet. Schnell wurde festgestellt, dass jener öffentliche Raum, keine Verweilzonen mehr anbot, wie dies historische Fotos an Beginn des Projektes zeigten. Einzig der Kirchplatz, an dem angeschlossen eine Kindertagesstätte lag wurde von den Eltern für kurze Smalltalks genutzt. Auf Vorschlag und Einladung der SchülerInnen kamen eine Großmutter einer Schülerin und ein Bekannter in eine Unterrichtsstunde und erzählten ihre Jugenderfahrung zum Thema öffentlicher Raum. Der Ortskern sei noch intakt, und mangels sozialer Medien oder Handys, der Treffpunkt untereinander gewesen. Auf die Frage, wo die Jugendlichen ihre Freizeit außerhalb ihres Zuhauses verbringen würden, wurde rasch die nächste Shopping Mall angegeben. Shoppen, herumstreunen, ins Kino oder Essen gehen wurden als Freizeitaktivität genannt. Auf meine Einladung präsentierte der Architekt René Lentsch eine Stunde lang die Entwicklung des öffentlichen Raumes aus künstlerischer Sicht. Beginnend mit Bildern von Pieter Breughel (Kinderspiele / Fasching und Fasten) Archivaufnahmen zu Festen am örtlichen Dorfplatz, die Arenabesetzung in den 1970er Jahren in Wien oder Architekturutopien von COOP Himmelblau. Die Festivalisierung des öffentlichen Raumes (Rathausplatz etc.) war ebenfalls Thema. In einer ersten Reflexionsrunde stellte er mehrere Fragen: Wie und könnten sich die SchülerInnen öffentlichen Raum - neu gedacht - vorstellen? Was würde es dazu brauchen? Für die Jugendlichen gab es kein Zurück zum alten Dorfkern mehr, obwohl er ihnen auf den Archivaufnahmen gefallen hatte. Nach der Diskussion mit dem Architekten bekamen sie von mir den Auftrag eine Gruppenarbeit zum Thema öffentlicher Raum zu entwickeln. Ich wies auf die Möglichkeiten künstlerischer Mittel als Forschungs-instrumentarium wie auch als Positionsetzung hin. Sie begannen ihre Vorstellungen zu sortieren. Was ist mir an öffentlichem Raum wichtig? Wie kann ich öffentlichen Raum, der durch zunehmende Verbauung von Leerfläche gegen Null schwindet, verorten? In welcher Form kann ich das Spannungsverhältnis zwischen privatem und öffentlichem Raum thematisieren? Unerwartet schnell kamen konkrete Vorschläge, die ich kurz vorstellen möchte: a) Ein Restgrundstück zwischen Reihensiedlungen wurde durch breite rote Bänder eingezäunt. Einzelne alte Bäume wurden dadurch hervorgehoben, indem sie mit roten Tüchern eingeschlagen wurden. Der Altbaumbestand wurde dadurch ebenso gekennzeichnet wie das Grundstück an sich. Jeder der dieses Grundstück als Abkürzung durchquerte musste erst unter den Bändern durchschlüpfen. Am Band befestigte Fragezettel sprachen den Verlust von naturbelassenen Rückzugsorten im Siedlungsgebiet an. Es wurden sogenannte „Wildspielplätze“ eingemahnt. Die Arbeit wurde fotografisch dokumentiert und im Plenum von den Schülerinnen vorgestellt.

Abb1. b) Die zweite Gruppe wählte die öffentlichen Verkehrsmittel als Ort ihrer Intervention. Thema war die Privat- und Intimsphäre im öffentlichen Raum. Nach unangenehmen Erfahrungen – andere Fahrgäste haben die Dichte des Frühverkehrs für Belästigungen ausgenutzt – wollten sie darauf hinweisen. Ein Mädchen

schnallte sich einen Hula-Hoop um die Hüfte und betrat so die U-Bahn zu Stoßzeit. Ein anderes Mädchen aus der Gruppe hielt die Reaktionen der Mitfahrenden filmisch fest. **Abb2, Abb3.** c) Die dritte Gruppe wählte ebenfalls die öffentlichen Verkehrsmittel für ihren performativen Eingriff. Sie bildeten eine Menschenkette und stellten sich in einen der U-Bahnzugänge, die zum Quai führten. An ihnen konnte man nicht vorbeikommen, ohne sie anzusprechen. Mit der unerwarteten Situation konfrontiert, dass der öffentliche Raum plötzlich, ohne offiziellen Anlass nicht frei zugänglich war, versuchten die SchülerInnen das Abgrenzen zu thematisieren. Die unterschiedlichen Reaktionen wurden filmisch dokumentiert. **Abb4.** d) Eine Gruppe thematisierte die Grauzone des Öffentlichen auf den „Plätzen“ in einer Shopping Mall. Auf diesen „Plätzen“, die einer italienischen Piazza nachempfunden, aber doch privater Raum waren, stand der Aufenthalt nur jenen zur Verfügung, die konsumierten. Oder scheinbar die Absicht dazu bekundeten. Wer jedoch offensichtlich ohne Kaufabsicht den Raum nur für sich nutzen wollte, war nicht willkommen. **Abb5.** Eine Schülerin hatte sich am Boden hingesetzt, was körper-sprachlich schon Ausdruck dafür war, dass sie nicht dem Konsumritual entsprechen wollte. Der Sicherheitsdienst forderte sie sofort auf weiterzugehen oder auf den dafür vorgesehenen Bänke Platz zu nehmen. Alle künstlerischen Interventionen wurden im Vorfeld besprochen und die SchülerInnen darauf hingewiesen, ihr Projekt verständlich und deeskalierend zu kommunizieren. Die unterschiedlichen Formen wie – mit künstlerischen Mitteln – zum Thema öffentlicher Raum gearbeitet wurde, konnte am Ende noch mit der Diskussion abgerundet werden: Wie sieht der künstlerische Werkbegriff aus? Ist eine immaterielle Werkform - wie eine Performance oder ein Flashmob - die nur durch Dokumentation vorhanden ist von derselben Qualität wie ein durch handwerklicher Ansatz?

2.3. Mit Selbsta Ausdruck gegen Selbstentfremdung

Als Fundament für Lernmotivation sind ein gutes Selbstwertgefühl und das Empfinden von Sicherheit nötig. Werden Kinder im Elternhaus, in Kindergarten und Schule sozial gefördert, senkt das ihre Gewaltbereitschaft, motiviert und stärkt es ihre Leistungs- und Lernbereitschaft sowie ihre Interaktionsfähigkeit. Das heißt insbesondere, nicht auf Schwächen zu fokussieren, sondern Interessen und Talente signifikant zu erforschen und zu unterstützen; Stärken hervortreten zu lassen. Unterricht, der sich an den Stärken und der Wertschätzung der Teilnehmenden orientiert, ist mit dem Begriff des 'Empowerment' zu beschreiben. Dieser steht für 'Selbstermächtigung' und 'Selbst-Befähigung' und kennzeichnet Prozesse, bei denen Menschen ihre Angelegenheiten selbst erarbeiten, sich dabei ihrer eigenen Stärken und Fähigkeiten bewusst werdend, eigene Kräfte entwickeln, soziale Ressourcen erschließen und in Folge darauf zurückgreifen können. Die Verknüpfung der Lerninhalte mit der Erfahrungswelt der SchülerInnen, sowie der Eventualität spezifischer Lerntempi, gestatten eine Binnen-differenzierung und das entdeckende wie forschende Agieren. Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive ist die Lernmotivationsforschung eine besonders relevante Thematik. Ursprünglich differenzierte die Motivationsforschung zwischen impulsiven Antrieben, die das Individuum von außen, also extrinsisch, beeinflussen und solchen, die von ihm selber, also intrinsisch, kommen. Diese vereinfachende Unterscheidungsmöglichkeit wird jedoch den komplexen Bedingungen nicht gerecht. Der Psychologe Manfred Spitzer beschrieb 2002 in seiner Publikation „Lernen“, dass Lebewesen naturgemäß fortwährend motiviert seien. Einen Menschen, gleich welchen Alters, antreiben zu wollen, sei vergleichbar mit dem Versuch, jemandem Hunger beibringen zu wollen. Zentrale Fragestellung ist demnach nicht, wie ein Heranwachsender zu motivieren sei - vielmehr lautet die Fragestellung, wodurch demotiviert wurde. Was unterstützt die angeborenen, außergewöhnlich effizienten Motivationssysteme des Gehirns, was behindert oder verneint diese? Der Neurobiologe Joachim Bauer legt in seinem Buch 'Prinzip Menschlichkeit' nachdrücklich dar, dass jede Art von Motivation auf gelingenden Beziehungen beruht und somit auf diese angewiesen ist.

3.5 CONCLUSION

Bereits beim bildnerischen Gestalten können SchülerInnen sich vielfach selbst verständigen, können persönliche Ansichten, Ausdrucks- und Mitteilungsabsichten vermitteln und abfragen.

Bildbetrachtungseinheiten und Werkreflexionen können dieses noch verstärken, beinhalten eine Vielzahl von Versuchs- und Entwicklungsmöglichkeiten; diese sollten unbedingt genutzt werden. Von schulischer Seite her gibt es keine etablierte Kultur des Fehlermachens. Groß ist die Angst der Lernenden, sich im

Unterricht zu blamieren. Interaktion kann in der Beschäftigung mit Formen, Farben, Motiven, Kunstwerken usw. entstehen. Die verbale Verständigung wird dabei als sekundär erlebt oder steht nur ergänzend zur Verfügung. Dieser direkte Zugang zur Kommunikation über die Mittel der ästhetischen Erziehung gestattet einen Austausch über unterschiedlichste Zivilisationen, Landessprachen und soziale Lebenszusammenhänge hinweg. Inklusion durch ästhetische Arbeit kann möglich werden.

„Alles wirkliche Leben ist Begegnung.“ (Martin Buber, „Das dialogische Prinzip. Ich und Du“ S. 15). Ästhetische Erziehung ist hervorragend geeignet, die Heterogenität von SchülerInnen als Bereicherung und Möglichkeit fassbar zu machen. Im gestalterischen Tun offenbaren sich kaum Sprachdifferenzen, es präsentieren sich vordergründig weder gesellschaftliche noch religiöse Unterschiede.

3. LITERATUR

- Bauer, Joachim: „Prinzip Menschlichkeit: Warum wir von Natur aus kooperieren“, Heyne Verlag, 2008
- Buber, Martin: „Das Dialogische Prinzip. Ich und Du“, 5. Aufl. Verlag Schneider Heidelberg 1984
- Caspary, Ralf; Spitzer, Manfred; Roth, Gerhard: „Lernen und Gehirn: Der Weg zu einer neuen Pädagogik“ HERDER spektrum, 2006
- Huizinga, Johan; „Homo Ludens“ Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Rowohlt Verlag 1956
- Kontext Kunstpädagogik Bd. 35, U20 Kindheit Jugend Sprache, Kopaed 2013
- Levy-Strauss, Claude; Das wilde Denken, Frankfurt am Main, 1968
- Loenhoff, Jens: „Die kommunikative Funktion der Sinne“, Konstanz 2001
- Merlin, Lucius: „Begegnung mit der Göttin“, 2. Aufl. 2002 aus „Eine Gedankenskizze“ Müller-Funk, Wolfgang; Medienimpulse, Heft Nr. 63, Schlüsselbegriff Kultur S:11 BMUK 2008
- Winderlich, Kirsten: „grund_schule kunst bildung: band 1: ort & raum:1“ Athena-Verlag, 2013
- Wucherpfeffnick, Albert; „Die Welt spielt“ Zurück zum Homoludens aber wie? In Jungjournal., Heft 23; S33., Jahrgang 13, Februar, Verlag Opus Magnum 2010
https://books.google.at/books?id=RSxDVoei9SUC&pg=PA33&dq=spieltrieb+huizinga&hl=de&sa=X&ei=tt7VVoe_HZGV7AbhuYEQ&ved=0CC4Q6AEwAQ#v=onepage&q=spieltrieb%20huizinga&f=false

4. BIOGRAFIEN

Rolf LAVEN, Künstler und Kunstpädagoge, Lehrender und forschender Professor an der Pädagogischen Hochschule Wien, Lehrbeauftragter am Institut für Philosophie und Bildungswissenschaften der Universität Wien, Leiter des Berufsreifeprüfungslehrgangs „Kunst und Design“ an der Volkshochschule Meidling
René STANGL, Künstler und Kunstpädagoge, Lehrender Professor an der Pädagogischen Hochschule Wien, Lehrer am Gymnasium Körösi, Graz

5. Abbildungen und Beschriftung



Abb1: Lisa vor einem eingeschlagenen Baum. 2009 © René Stangl



Abb2. Hula Hoop1_Stephanie vor der Aktion 2008 © René Stangl



Abb3. Hula Hoop2_Stephanie beim Einsteigen in die U-Bahn 2008 © René Stangl



Abb4. Schülergruppe beim Blockieren des U Bahn Ganges. 2008. © René Stangl



Abb5. Sonja in der Shopping Mall. 2008. © René Stangl

DIGITAL CREATIONS

Nenad Milakovic

Slavko Babickov

Abstract: In this work, we will present you one way of approach to modern digital creations, using personal computer in home environment.

#digital #creation #computer #art.



INTRODUCTION

At first, digital creation is work that uses digital or computer technology for creation of visual creation. Various names are used to describe this term, like a computer creation, multimedia creation, digital creation, etc. There are many free and paid tools, or softwares on market for this purpose, but mostly used today are Photoshop for raster graphics, and Illustrator for vector graphics.

Benefits of digital creativity:

- No need for physical equipment
- More space in work place
- Portable creations
- Ability to make changes
- Ability to undo movements
- Ability to save “checkpoints”, and jump from point to point as needed
- Ability to change preferences of single objects in creations
- Ability to use same objects in different works

Disadvantages of digital creativity:

- Creation is not a “live creation”
- Spending time using electronic devices

APPROACHES OF CREATING

IDEA

Biggest question of art is, what is the driving force that make an artist to make art? After that, every artist have a question, what to be the ar?

Idea can be natural, or as needed, but best practices show that best way for any creation is to note all ideas, and review the notes when needed, for some pruporse.

CHOOSING COLOR PALETTES

Color palettes make our art more friendly to eyes, they give it heat or they cool it down.



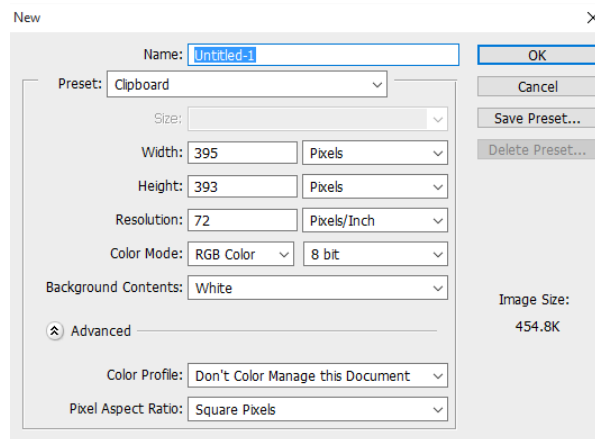
Same photo in different colors



Primers of color palettes

CHOOSING CREATION SIZE AND RESOLUTION

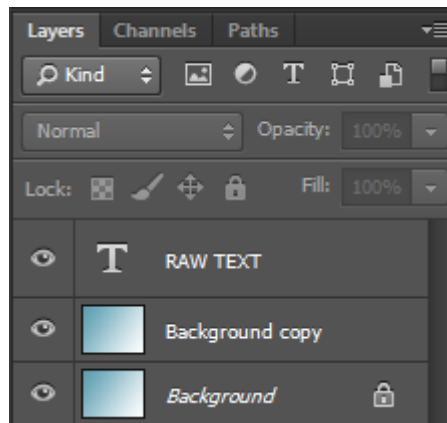
Choosing bigger size of document, make it easy to reduce it after creation is finished, while quality enlargement is possible only on vector elements.



Photoshop new document creation dialog window

LAYERS

Layers are imagining transparent layers of plastic folia, which let to creator to move them, enable or disable. That make an art very manipulative.



Photoshop layers section

After all preparations, it's much easier to start making an art, or to get an idea for continuing it. After all, if creator isn't satisfied, he can always easily make changes to it.



Simple digital creation

**IMPLEMENTATION ACTIVITIES DIRECTED EDUCATION ART CULTURE APPLICATION
OF INOVATIVE DIDACTIC-METHODICAL MODEL RESPONSIBILITY PROCESS OF
EDUCATION IN KINDERGARTENS**

Marija Aleksandrovic

Zivorad Milenovic

Abstract: Responsible general educational work in kindergarten involves the implementation of activities aimed methods and models to choose children alone. Planning according to this model is the reverse design and has four stages: 1) identification of expected results, 2) determining acceptable evidence that the results achieved, 3) planning education and effective teaching and learning of children and 4) providing material-technical base of operation. Realization directed activity takes place in six steps. In this paper, a model is shown in the example of the implementation of targeted activities of fine arts Vegetables - painting in the younger age group. In order to determine the students' assessments Brown for teachers in preschool institutions on the application of this model in the first half of 2015, on a sample of 73 students Teachers University of Prizren, conducted research presented in this paper. Data were analyzed by factor analysis and analysis of variance. Factor analysis was singled out three factors: 1) The activity of children, 2) creativity of children and 3) children's learning, indicating that commonly contribute to the implementation of innovative models responsibility process of education in kindergarten ($KMO=0.824$; $p=0.000$). One factor analysis of variance showed statistically significant differences in the level of $p<0.05$ results in the four groups of students, depending on the success of ongoing studies: 1(6.00–7.00), 2(7.01–8.00), 3(8.01–9.00) и 4(9.01–10.00)– $F(3,104) = 3.616$, $p = 0.016$. The magnitude of this difference has a medium impact on the percentage of students about the contributions at me responsibility innovative model of the process of education in kindergarten ($\eta = 0.09$). Subsequent comparisons using Tukey HSD test showed that the mean of the group 4($M=53.33$; $SD=1.15$), significantly different from the mean values of the groups 1 ($M=64.80$; $SD=5.29$), 2($M=63.48$; $SD=5.38$) and 3 ($M=63.47$; $SD=6.06$), wherea.

#arts.

**РЕАЛИЗАЦИЈА УСМЕРЕНИХ ВАСПИТНООБРАЗОВНИХ АКТИВНОСТИ ЛИКОВНЕ
КУЛТУРЕ ПРИМЕНОМ ИНОВАТИВНОГ ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКОГ МОДЕЛА
РЕСПОНСИБИЛНОГ ВАСПИТНООБРАЗОВНОГ РАДА У ДЕЧЈЕМ ВРТИЋУ**

Марија Александровић

Живорад Миленовић

Резиме: Респонсибилни васпитнообразовни рад у дечјем вртићу подразумева реализацију усмерених активности методама и облицима које деца сама одаберу. Планирање према овом моделу је у обрнутом дизајну и има четири стадијума: 1) идентификација очекиваних резултата, 2) одређивање прихватљивих доказа да су резултати постигнути, 3) планирање васпитања и делотворног поучавања и учења деце и 4) обезбеђивање материјално-техничке основе рада. Реализација усмерене активности одвија се у шест корака. У овом раду, модел је приказан на примеру реализације усмерене активности ликовне културе Поврће – сликање у млађој групи. Да би се утврдиле процене студената Смера за васпитаче у предшколским установама о примени поменутог модела, у првој половини 2015. године, на узорку од 73 студента Учитељског факултета у Призрену, спроведено је истраживање приказано у овом раду. Подаци су обрађени факторском анализом и анализом варијансе. Факторском анализом су издвојена три фактора: 1) активност деце, 2) креативност деце и 3) учење деце, који указују да најчешће доприносе примене модела иновативног респонсибилног васпитнообразовног рада у дечјем вртићу ($KMO = 0,824$, $p = 0,000$). Анализом варијансе је утврђена значајна разлика на нивоу $p<0,05$ у резултатима четири групе студената у зависности од успеха у току студија: 1 (6,00 – 7,00), 2 (7,01 – 8,00), 3 (8,01 – 9,00) и 4 (9,01 – 10,00) – $F(3, 104) = 3,616$, $p = 0,016$. Величина те разлике има средњи утицај на процене студената о доприносу примене иновативног модела респонсибилног васпитнообразовног рада у дечјем вртићу ($\eta = 0.09$). Накнадна поређења помоћу Такијевог ХСД теста су показала да се средња вредност групе 4 ($M = 53.33$, $SD =$

1.15), значајно разликује од средњих вредности групе 1 ($M = 64,80$, $SD = 5,29$), 2 ($M = 63,48$, $SD = 5,38$) и 3 ($M = 63,47$, $SD = 6,06$), док између осталих група, значајна разлика није утврђена.

#ликовна култура #респонсибилни рад #иновативност деце #иновативни модели.

УВОДНО ОБЈАШЊЕЊЕ

Васпитнообразовном раду у дечјем вртићу упућују се бројне замерке. Сматра се да је недовољно ефикасан и да у довољној мери не одговара потребама деце предшколског узраста и друштва уопште. У циљу осавремењивања васпитнообразовног рада, трага се за новим моделима. У дидактичким изворима се налазе бројне синтагме, као што су *активно васпитање*, *активно учење*, *курукулум усмерен на дете* и др. Поменуте и остале синтагме упућују на једну, а то је *васпитање и учење усмерено на дете*. У васпитнообразовном раду који би се могао означити овом синтагмом, дете би требало бити активније од васпитача и/или једнако активно као он. То међутим није могуће остварити у васпитнообразовном раду у којем и даље доминира фронтални облик рада и где је васпитач непосредни извор информација деци, која у таквим околностима нису довољно активна.

У овом раду приказан је иновативни дидактичко-методички модел респонсибилног васпитнообразовног рада у дечјем вртићу. Респонсибилни васпитнообразовни рад је нови облик и модел васпитања и учења у дечјем вртићу. Уместо доминантне показивачко-приказивачке, па и предавачке улоге васпитача, он при респонсибилном васпитнообразовном раду подстиче, иницира, мотивише и усмерава децу у правцу међусобне сарадње. Ствара се и демократска клима у групи. У таквим околностима деца уз помоћ васпитача демократски доносе одлуке о свим битним питањима за групу и васпитнообразовни рад у њој (Илић, 2010). Највећи део времена током реализације усмерених активности по овом моделу, деца проводе радећи самостално у пару или у групи, решавају проблеме и задатке и извештавају о свом или раду групе у којој су радила.

У приступу проблему проучавања овог рада, респонсибилни васпитнообразовни рад подразумева демократски избор најповољније варијанте рада. При респонсибилном васпитнообразовном раду деца су више укључена у своје васпитање и учење. Она су активна у реализацији усмерене васпитнообразовне активности током њеног трајања. Поред тога, највећи део времена проводе радећи самостално у пару или у групи. То подстиче њихове стваралачке, креативне и иновативне способности. На тај начин, иако га на овом узрасту немају, деца развијају своје критичко мишљење. Све то значајно доприноси стицању темељних квалитета васпитања и учења, који ће за децу имати вредности и изван радне собе.

Иновативни дидактичко-методички модел респонсибилног васпитнообразовног рада приказан је у реализацији усмерене активности ликовне културе у дечјем вртићу. Најзначајнији циљеви и задаци ликовне културе у дечјем вртићу су: 1) повезивање различитих боја и облика на нов начин, 2) упознавање са естетским вредностима, 3) развијање креативног изражавања, 4) развијање fine моторике, 5) развијање ликовног сензибилитета, 6) развијање ликовног памћења облика и боја преко познатог и остали (Карлаварис 1988; Карлаварис и сар., 1982). У остваривању постављених циљева и задатака ликовне културе у дечјем вртићу, предвиђене су бројне усмерене васпитнообразовне активности. Њихова реализација применом иновативног дидактичко-методичког модела респонсибилног васпитнообразовног рада подразумева четири етапе: 1) идентификација очекиваних резултата васпитања и учења, 2) одређивање прихватљивих доказа да ће резултати васпитања и учења бити остварени, 3) планирање искуства активног васпитања и учења деце и 4) обезбеђивање материјално-техничке основе васпитнообразовног рада. Сама реализација усмерене васпитнообразовне активности подразумева следеће активности: а) конципирање предлога варијанти васпитнообразовног рада, б) предлагање две или више варијанти активности у припремању, реализацији и валоризацији респонсибилног васпитнообразовног рада, в) заједнички избор најповољније варијанте васпитнообразовног рада, г) реализација демократски одабране варијанте васпитнообразовног рада и д) евалуација васпитнообразовног рада, у оквиру које се спроводи

квантитативна и квалитативна анализа и идентификују исходишни и процесуални квалитета васпитања и учења деце. Практична примена овог модела у васпитнообразовном раду у децем вртићу, приказана је на примеру реализације усмерене васпитнообразовне активности ликовне културе *Поврће – сликање* у млађој групи деце.

МИКРОСТРУКТУРА ПЛАНА УСМЕРЕНЕ АКТИВНОСТИ ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ

Васпитна група деце: млађа

Област: Ликовна култура

Назив усмерене активности: Поврће – сликање

Доминирајући модел рада: респонбилни

Очекивани темељни квалитети васпитања и учења деце: удруживање, учење о поврћу, стицање естетских квалитета, развијање fine моторике и иновације и разноликост.

Стадијуми планирања васпитнообразовног рада у обрнутом дизајну:

1) *Идентификација жељених резултата*: васпитни (развој интелектуалних функција (пажња, запажање, памћење и машта), развој позитивних моралних и вољних особина код деце, формирање позитивног односа према раду, социјализација и разонода и развој естетских квалитета (усклађени и спретни покрети, правилно држање тела итд.)); образовни (именовање поврћа које се највише једе, представљање поврћа на папиру и правилна употреба техника сликања воденим бојама (уознавање са сенком, контрастом итд.).

2) *Одређивање прихватљивих доказа да су резултати наставе остварени* подразумева: правилно изведен покрет, прецизна усмена објашњења, одговори из којих се може закључити да су деца научила о поврћу и запажање и уочавања одређених елемената ликовне културе на цртежу.

3) *Планирање искуства активног васпитања и учења* приказано је у посебном делу који се односи на ток и структуру иновативног респонбилног васпитнообразовног рада.

4) *Обезбеђивање материјално-техничке основе наставног рада*: табла, креда, два цртежа, ЦД са краткометражним филмом, водене боје, четкице и сличице.

Усмерена активност ликовне културе *Поврће – сликање*, према иновативном моделу респонбилног васпитнообразовног рада реализује се у седам корака. Они су: 1) заједничке уводне активности, 2) предлагање начина рада, 3) демократски избор најповољније варијанте васпитнообразовног рада, 4) формирање група, 5) реализација демократски одабране варијанте васпитнообразовног рада, 6) групна презентација и 7) евалуација.

Први корак: заједничке уводне активности (3 минута).

Васпитач стоји на средини радне собе, а деца у круг око њега. Показује деци неколико врста поврћа и поставља право питање: Које су боје?

Деца редом одговарају о бојама поврћа.

Васпитач поставља друго питање: У којим годишњим добима расту?

Деца редом одговарају у којим годишњим добима расте приказано поврће.

Васпитач поставља следеће питање: Да ли волите да једете поврће?

Деца одговарају у глас: да, волимо!

Након тога васпитач објашњава зашто је поврће корисно, при чему посебно указује на његов значај у очувању здравља људи, пре свега деце.

Други корак: предлагање начина рада (1 минут).

Васпитач саопштава деци да ће данас сликати поврће. Позива их да предложе како желе да раде. Деца редом предлажу облике рада.

Трећи корак: демократски избор најповољније варијанте васпитнообразовног рада (1 минут).

Васпитач саопштава деци да су предложене варијанте рада индивидуални, рад у пару и рад у групи. Саопштава деци да ће сликати самостално, али да би било добро да покушају да сликају у пару или у групи на исту тему. Након тога, деца демократским гласањем одабирају најповољнију варијанту рада и то рад у групи.

Четврти корак: формирање група (1 минут).

Васпитач формира четири групе од по петоро деце. Деца из сваке групе дају назив групи и бирају вођу. Групе су добиле називе према поврћу које су деца сама одабрала да сликају: 1) парадајз, 2) паприка, 3) кромпир и 4) шаргарепа.

Пети корак: реализација демократски одабране варијанте рада (11 минута).

Васпитач показује деци два цртежа на којима је насликано разне поврће и пушта краткометражни филм о поврћу који је праћен тихом музиком која има за циљ да створи повољну социо-емоционалну климу за рад и мотивацију деце.

Деца самостално сликају поврће у зависности од групе. За то време васпитач шета радном собом и посматра рад деце. При том се не меша у њихов рад, а помоћ им пружа само ако она то затраже.

Када су деца насликала цртеже, међусобно припремају презентацију групе.

Шести корак: групна презентација (5 минута).

Групе приказују своје цртеже. Цртеже презентује вођа сваке групе заједно са дететом које је цртежнасликало. При том објашњава цртеже и шта они значе. Након сваке појединачне презентације, сва деца, осим деце из групе чији се цртежи представљају, аплаудирају. На исти начин реализује се презентација сваке групе.

Седми корак: евалуација (3 минута).

Успешност васпитнообразовног рада утврђује се евалуацијом. Након што деца презентују своје цртеже, васпитач поставља децу да седну у круг радне собе и међусобно размењују цртеже. Када су завршила, васпитач им поставља два питања: 1) Да ли си запамтио-ла које смо поврће данас показали? и 2) Опиши како оно изгледа уз помоћ слике?

За време док деца одговарају, васпитач бележи број тачних одговора. Након сваког одговора, сва деца, осим детета које одговора аплаудирају чиме се код њих, као и у претходном кораку буде пријатна осећања, самопоуздање и мотивацију да својим делима улепшају свет.

Евалуација подразумева квантитативну и квалитативну анализу (Табеле 1 и 2).

Табела 1 – Квантитативна анализа

Број тачних одговора	Број деце која су тачно одговорила
3	
2	
1	
0	
Укупно деце:	

Табела 2 – Квалитативна анализа

Редни број питања	Број деце која су тачно одговорила
1.	
2.	
3.	
Укупно деце:	

Поред евалуације васпитнообразовног рада, у овом делу се идентификују исходишни и просесуални квалитети рада деце (Миленовић, 2013а и 2012б). За идентификацију исходишних квалитета се користи чек листа (Табела 3). На основу одговора деце из сваке групе, васпитач попуњава чек листу са три тврдње са понуђеним могућностима: а) да и б) не. Све три тврдње односиле су се на уводни део тврдње који је гласио: *Имајући могућност да бирам начин рада...*

Табела 3 - Чек листа самопроцена рада деце

Тврдње: Имајући могућност да бирам начин рада	да	не
а1 више знам о поврћу		
а2 нисам се бојао-ла неуспеха		
а3 и сам рад је био занимљив		

Процесуални квалитети рада деце подразумевају удруживање и оригиналност деце. Удруживање васпитач утврђује личним опажањем рада деце сваке појединачне групе. Запажања уноси у чек листу (Табела 4).

Табела 4 – Чек листа процесуалних квалитета рада деце

	Група 1	Група 2	Група 3	Група 4
Укупан број деце у групи	5	5	5	5
Број деце која активно учествују у раду групе	5	5	5	5
Број деце која активно учествују у презентацији	3	2	3	3

МЕТОД

Циљ истраживања је идентификација процена студената Студијског програма за васпитаче у предшколским установама о васпитнообразовној ефикасности иновативног дидактичко-методичког модела респонбилног васпитнообразовног рада у децем вртићу. У истраживању се пошло од опште претпоставке да иновативни дидактичко-методички модел респонбилног васпитнообразовног рада има значајну васпитнообразовну ефикасност у васпитању и учењу деце у децем вртићу, али да га васпитачи због недевоног познавања не примењују у свом раду. Пошло се и од посебних претпоставки да ће истраживањем бити издвојени фактори који према проценама студената указују на васпитнообразовну ефикасност и да постоји значајна разлика у проценама студената о васпитнообразовној ефикасности примене иновативног дидактичко-методичког модела респонбилног васпитнообразовног рада у децем вртићу у зависности од њиховог успеха у току студија.

Да би се то истражило, у првој половини 2015. године, на узорку од 84 студента Студијског програма за васпитаче у предшколским установама на Учитељском факултету у Призрену, спроведено је истраживање које је приказано у овом раду. Примењене су трансферзална и дескриптивна метода. Истраживачка техника је скалирање. Спроведено је применом Скалера – ИДММРВОРДВ. Састоји се 14 тврдњи са скалом интензитета сагласности: а) потпуно се слажем, б) слажем се, в) нисам сигуран-а, г) не слажем се и д) уопште се не слажем. Скалер је конструисан за ово истраживање. На само истраживању су провераване његове метријске карактеристике и извршена корекција издвајањем једног ајтема. Подаци прикупљени истраживањем обрађени су факторском анализом и анализом варијансе.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Подаци прикупљени истраживањем, најпре су подвргнути анализи главних компоненти факторском анализом са Варимакс ротацијом.

Табела 5 – КМО и Бартлетов тест сферичности

КМО		0,703
Бартлетов тест	χ^2	1545,026
	df	91
сферичности	P	0,000

КМО тест је показао добру вредност (КМО = 0,703). Бартлетов тест сферичности је достигао статистичку значајност на нивоу $p < 0,001$ ($p = 0,000$) (Табела 5). Подаци указују на факторбилност матрице и оправданост факторске анализе.

Табела 6 – Вредности карактеристичних коренова и проценти објашњене варијансе након Варимакс ротације

Главне компоненте	Карактеристични корен	% објашњене варијансе	Кумулативни % објашњене варијансе
1.	4,404	31,454	31,454
2.	3,389	24,207	55,661

Применом Гутман-Кајзеровог критеријума добијене су две главне компоненте са карактеристичним кореном већим од један, које према проценама студената указују на васпитнообразовну ефикасност примене иновативног дидактичко-методичког модела респонсбилног васпитнообразовног рада у дечјем вртићу, које укупно објашњавају 55,66% заједничке варијансе (Табела 6).

Табела 7 – Ротирана матрица факторске структуре према Варимакс критеријуму са комуналитетима

Ајтеми	Компоненте		h
	I	II	
a1 Респонсбилни рад доприноси већој активности деце.	0,820		0,707
a6 Деца су више укључена у активности у групи када им се то омогући.	0,815		0,701
a14 Када сама бирају шта ће и како радити у групи, деца су више заинтересована за то.	0,804		0,682
a2 Рад према респонсбилном моделу доприноси укључивању све деце у групи.	0,768		0,626
a5 Деца која су углавном пасивна, при овом моделу су више укључена у реализацији усмерене активности.	0,679	0,317	0,562
a3 Облик рада који деца сама одаберу мотивише их да се више укључе у рад групе.	0,605	0,581	0,704
a11 Деца су више укључена у своје учење када примењујем респонсбилни облик рада у групи.	-0,556		0,311
a10 При респонсбилном раду деца ефикасније уче.		0,760	0,636
a12 Респонсбилни рад доприноси креативности деце.		0,698	0,517
a13 Креативно учење при респонсбилном моделу доприноси и квалитетнијем васпитању деце.		0,670	0,508
a9 Већина деце при респонсбилном раду учи на другачије начине од уобичајених.	-0,342	0,630	0,513
a4 При респонсбилном раду деца уче брже.		0,600	0,362
a8 Креативно понашање при респонсбилном раду увек доводи до нових сазнања деце.	0,477	0,584	0,568
a7 Од када примењујем респонсбилни модел рада са групом постижем боље резултате.	0,364	0,511	0,394

Према подацима приказаним у Табели 7 се види да је задовољен Тостенов критеријум јер су вредности комуналитета код свих ајтема веће од 0,30 и да су издвојена два фактора која одређује по седам ајтема. Први фактор одређују ајтеми: 1, 6, 14, 2, 5, 3 и 11; објашњава 31,45% заједничке варијансе и назван је *активност деце*. Други фактор одређују ајтеми: 10, 12, 13, 9, 4, 8 и 7; објашњава 24,20% заједничке варијансе и назван је *креативност деце*.

Једнофакторском униваријантном анализом варијансе истражен је утицај успеха студената у току студија на њихове процене о васпитнообразовној ефикасности иновативног дидактичко-методичког модела респонсбилног васпитнообразовног рада у дечјем вртићу.

Табела 8 – Успех и процене студената о васпитнообразовној ефикасности иновативног дидактичко-методичког модела респонсибилног васпитнообразовног рада у дечјем вртићу (ANOVA)

	Збир квадрата	df	М	F	P
Унутар групе	390,052	3	130,017	4,207	,008
Између група	2472,650	80	30,908		
Укупно:	2862,702	83			

Подаци показују (Табела 8), да је утврђена статистички значајна разлика на нивоу $p < 0,01$ у резултатима четири групе студената према успеху у току студија (1: 6,00-7,00, 2: 7,01-8,00, 3: 8,01-9,00 и 4: 9,01-10,00): $F(3, 80) = 4,207$, $p = 0,008$. Стварна разлика између средњих вредности група према ета квадрату је велика ($\eta = 0,14$).

Табела 9 - Успех и процене студената о васпитнообразовној ефикасности иновативног дидактичко-методичког модела респонсибилног васпитнообразовног рада у дечјем вртићу (Descriptives)

	N	M	SD	Σ	95% интервал средње вредности	
					Доња граница	Горња граница
					6,00-7,00	36
7,01-8,00	40	59,9500	5,52361	,87336	58,1835	61,7165
8,01-9,00	6	60,5000	3,72827	1,52206	56,5874	64,4126
9,01-10,00	2	64,5000	6,36396	4,50000	7,3221	121,6779
Укупно:	84	58,4405	5,87285	,64078	57,1660	59,7150

Накнадна поређења помоћу Такијевог ХСД теста су показала да се међусобно разликују једино средње вредности групе 2 ($M = 59,95$, $SD = 5,52$) и 1 ($M = 56,08$, $SD = 5,79$), док између осталих група није утврђена статистички значајна разлика (Табела 9).

ЗАКЉУЧЦИ И РАСПРАВЕ

Теоријским проучавањем проблема истраживања је утврђено да је иновативни дидактичко-методички модел респонсибилног васпитнообразовног рада у дечјем вртићу нови приступ васпитању и учењу деце предшколског узраста. У раду је приказан на практичном примеру реализације усмерене васпитнообразовне активности ликовне културе *Поврће – сликање* у млађој васпитној групи деце. Овај модел применљив је и у осталим областима. Без обзира на то, он се не примењује у дечјим вртићима, зато што су васпитачи образовани за васпитачку професију по традиционалним облицима и моделима рада (Карлаварис, 1988; Карлаварис и сар., 1982). У наставним програмима по којима су се припремали за васпитачку професију, није било наставних садржаја о иновативним дидактичко-методичким моделима васпитнообразовног рада.

Васпитнообразовни рад у дечјем вртићу према иновативним моделима се значајно разликује од традиционалног. Разликује се и планирање усмерених васпитнообразовних активности које је у обрнутом дизајну (Миленовић, 2013б; 2012б; Илић, 2010). За разлику од традиционалног васпитнообразовног рада у коме се усмерене васпитнообразовне активности реализују у три основна дела: уводни, главни и завршни, микроструктура плана рада према иновативном дидактичко-методичком моделу респонсибилног васпитнообразовног рада подразумева реализацију усмерене активности у седам корака. Овакав приступ реализацији усмерених васпитнообразовних активности у дечјем вртићу сличан је планирању наставе према иновативним дидактичко-методичким моделима наставе у школи (Миленовић, 2010а, б и в). Поред тога, усмерене васпитнообразовне активности планиране и реализоване на овај начин, имају значајнију васпитнообразовну ефикасност у раду са децом у дечјем вртићу.

Истраживањем су потврђене обе посебне хипотезе и општа хипотеза по којој васпитнообразовни рад у децјем вртићу према иновативном дидактичко-методичком моделу респонсибилног васпитнообразовног рада има значајну васпитнообразовну ефикасност у васпитању и учењу деце предшколског узраста, али да васпитачи исти не примењују јер није прописан као обавезан, а немају ни довољно информација о овом и осталим моделима како би могли да их примењују у раду. Факторском анализом су издвојена два фактора која према проценама студената указују на васпитнообразовну ефикасност примене иновативног дидактичко-методичког модела респонсибилног васпитнообразовног рада у децјем вртићу. Студенти су највише вредновали ајтеме који указују да примена овог модела највише доприноси већој активности и креативности деце. То је у сагласности са бројним теоријским проучавањима у којима је указано на васпитнообразовну ефикасност иновативних дидактичко-методичких модела (Миленовић, 2013б; Илић, 2010). При том се посебно мисли на респонсибилни модел рада који подразумева битно другачији приступ не само у односу на традиционални начин рада, него и у односу на остале иновативне дидактичко-методичке моделе (Миленовић, 2014; Миленовић, 2012а).

Истраживањем је утврђено да примена иновативног дидактичко-методичког модела респонсибилног васпитнообразовног рада значајно доприноси већој активности и креативности деце у васпитној групи. Значајнија активност деце није била довољно могућа при традиционалном васпитнообразовном раду. Традиционални приступ васпитању и учењу деце, подразумевао је и традиционалне облике и методе рада што им није омогућавало да буду активнија и креативнија. То зато што је и сам план и реализација усмерене васпитнообразовне активности представљао скицу, односно план онога шта ће радити васпитач, а не и деца у васпитној групи. Зато је и изостајала очекивана васпитнообразовна ефикасност.

Приказани резултати истраживања у сагласности су и са резултатима бројних истраживања публикованих у водећим светским часописима. Већа активност деце у реализацији усмерених васпитнообразовних активности разумљива је из разлога што доприноси заједничком дружењу деце (Sharma, 2015). Доприноси и њиховом заједничком раду (Marshall et. al., 2009). Све то утврђено је и у приказаном истраживању које је показало да рад деце по респонсибином моделу самостално, у пару или групи, доприноси њиховој већој активности и креативности. Доприноси и развијању њихових васпитних квалитета, пре свега развијање fine моторике и осећаја за лепо и кративно понашање.

Истраживањем је утврђена статистички значајна разлика у проценама студената о васпитнообразовној ефикасности иновативног дидактичко-методичког модела респонсибилног васпитнообразовног рада у реализацији усмерених васпитнообразовних активности ликовне културе у децјем вртићу у зависности од њиховог успеха у току студија. Но без обзира на то, разлика је утврђена само између групе студената са просечном оценом између 7,01 и 8,00 и 6,00 и 7,00. То је донекле и разумљиво јер је највећи број студената обухваћених истраживањем управо из поменутих група (42,86% са просечном оценом између 6,00 и 7,00 и 47,62% са просечном оценом између 7,01 и 8,00). Број студената са просечним оценама између 8,01 и 9,00 је знатно мањи (7,14%), а далеко најмањи број студената је са просечном оценом већом од 9,00 (2,38%). Поред тога, у наставним програмима наставни садржаји о иновативним дидактичко-методичким моделима су недовољно заступљени, па су приказани резултати разумљиви и из овог разлога.

Да би се уочени недостави отклонили, потребно је професионално усавршавање васпитача запослених у децјим вртићима. У циљу боље припреме студената за васпитачку професију, неопходно је у студијске планове и програме увести наставне предмете и садржаје који ће им пружити довољно информација како би се оспособили да у раду примењују иновативне дидактичко-методичке моделе васпитнообразовног рада. Полазећи од чињенице да је недовољан и број публикованих радова, намеће се потреба продубљење анализе и истраживања у овој области. Овим истраживањем су утврђене чињенице које су до сада биле непознаница у науци. Остало је међутим много тога неразјашњеног и/или недовољно разјашњеног. Зато се будућим истраживачима

препоручује да поново истражују ово подручје и провере ове и остале резултате истраживања и открију до сада неистражено.

ЛИТЕРАТУРА

- Илић, М. (2010). Инклузивна настава. Источно Сарајево: Филозофски факултет на Палама Универзитета у Источном Сарајеву.
- Карлаварић, Б. Келбли, Ј., Станојевић Кастори, М. (1982). Ликовно васпитање за 2. разред педагошке академије. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Карлаварић Б. (1988). Методика ликовног одгоја 2. Загреб: Графички завод.
- Marshall, M., Varjas, K., Meyers, J., Graybill, E., Skoczylas, R. (2009). Teacher Responses to Bullying: Self-Reports from the Front Line. *Journal of School Violence*, 8(2), 136-158.
- Миленовић, Ж. (2014). Васпитнообразовна ефикасност респонсибилне наставе у млађим разредима основне школе. У: Р. Николић (ур.) (2014). Монографија Настава и учење – савремени приступи и перспективе са научног скупа са међународним учешћем одржаног у Ужицу, 07.11.2014. године (347-356). Ужице: Учитељски факултет у Ужицу Универзитета у Крагујевцу.
- Миленовић, Ж. (2013а). Евалуација и идентификација исходишних и процесуалних квалитета рада ученика у инклузивној настави. *Педагогија*, 68(3), 494-502.
- Миленовић, Ж. (2013б). Наставник у инклузивној настави. Београд: Задужбина Андрејевић.
- Миленовић, Ж. (2012а). Неки модели инклузивне наставе. У: А. Комадина (ур.) (2012). Тематски зборник радова Модели рада с особама с инвалидитетом са знанствено-стручног симпозија с међународним судјеловањем одржаног у Мостару, 14-15.10.2011. године (159-166). Мостар, Дувно, Требиње: Каритас бискупија.
- Миленовић, Ж. (2012б). Планирање у обрнутом дизајну по моделима инклузивне наставе. У: В. Милисављевић (ур.) (2012). Научна монографија Наука и идентитет са међународног научног скупа одржаног на Палама, 21-22.05.2011. године (439-448). Пале: Филозофски факултет на Палама Универзитета у Источном Сарајеву.
- Миленовић, Ж. (2012в). Утврђивање исхода и процесуалних квалитета рада ученика у настави природе и друштва. У: С. Маринковић (ур.) (2012). Монографија Настава и учење – циљеви, стандарди, исходи са научног скупа са међународним учешћем одржаног у Ужицу, 09.11.2012. године (597-610). Ужице: Учитељски факултет у Ужицу Универзитета у Крагујевцу.
- Миленовић, Ж. (2010а). Модел интерактивне инклузивне наставе у настави књижевности у 4. разреду основне школе. *Методичка пракса*, 10(4), 601-612.
- Миленовић, Ж. (2010б). Инклузивна настава различитих нивоа сложености у настави књижевности у млађим разредима основне школе. *Методичка пракса*, 10(2), 233-246.
- Миленовић, Ж. (2010в). Инклузивна тандемска настава у обрнутом дизајну у настави српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе. *Методичка пракса*, 10(3), 435-444.
- Sharma, P. (2015). Standards-Based Assessments in the Classroom: A Feasible Approach to Improving the Quality of Students' Learning. *Contemporary Education Dialogue*, 12(1), 6-30.

VISUAL CULTURE AND CONTEMPORARY ART IN PRE-SCHOOL TEACHERS' EDUCATION

Bojana Nikolic

Abstract: The visual is becoming increasingly dominant in all areas of human activity. In that respect, the education of future pre-school teachers should not purely be concerned with traditional art techniques or with those techniques usually employed when working with children, but also with the basics of aesthetics and principles of visual perception. Contemporary art (video, animation, site-specific, land art, performance, etc.) should constitute a significant part of the teaching contents which should be competently presented both to students and pre-school children. The role of an „art teacher“ should surpass the frameworks of mere curricula realisation and encourage creative attitudes and perceptions. The knowledge which future pre-school teachers should acquire through a more intensive acquaintance with visual culture and modern art (which should be enabled through enriched curricula, facultative courses and workshops) they will be able to apply not only during art activities with pre-school children, but also by means of aesthetic landscaping, or by further promoting and enhancing the activities of galleries, museums and institutions of culture in the local and national environments.

#pre-school teachers' #contemporary art #creativity #visual culture.

ВИЗУЕЛНА КУЛТУРА И САВРЕМЕНА УМЕТНОСТ У ОБРАЗОВАЊУ ВАСПИТАЧА
ПРЕДШКОЛСКЕ ДЕЦЕ

Бојана Николић

Резиме: Визуелно постаје доминатно у свим областима људског деловања. У том смислу, образовање будућих васпитача треба да се бави не само традиционалним ликовним техникама и оним које се уобичајено користе у раду са децом, већ основама естетике и законитостима визуелног опажања. Савремена уметност (видео, анимација, сајт специфик, ленд-арт, перформанс...) треба да буде битан садржај у настави, који ће се на адекватан начин презентовати студентима и деци. Улога „учитеља уметности“ треба да превазиђе оквире пуке реализације наставног програма и подстакне креативан став и мишљење. Знање које ће будући васпитачи стећи кроз интензивније упознавање визуелне културе и савремене уметности (што би се у настави омогућило кроз обогаћене курикулуме, факултативне курсеве и радионице) моћи ће да се примени не само на ликовно васпитање предшколске деце, већ и на естетско уређење вртића, богаћење живота галерија, музеја и институција културе локалних и националних средина.

#образовање васпитача #савремена уметност #креативност #визуелна култура.

Језик је био први медијум који је омогућио размену мисли, и, уопште духовну размену међу људима. Данас је очигледна доминантност визуелних форми. Брзина живота условила је и брзину комуникације која се непосредније одвија кроз слике, него кроз речи и појмове. *Визуализација је мост између емпирије, осјетилног доживљаја и апстрактног мишљења, односно теорије. То је једно од оруђа поступања с искуством, она није илустратор мисли већ њен катализатор, активни фактор у њеном развијању.* (Хузјак, 2011). Померање са вербалног на визуелно десило се у току протеклих педесет година. Да би се ове промене у начину комуникације разумеле, неопходно је познавати основе естетике и законитости визуелног опажања.

Визуелна култура је појам који обухвата веома широко поље људског деловања: ликовну и примењену уметност, историју уметности, вишемедијску уметност, филозофију, психологију, социологију, архитектуру, антропологију, теорију масовних медија (ТВ и видео продукцију, рекламе), маркетинг; графички, веб и дизајн софтвера; филмску и индустрију видео игара; интернет као визуелну платформу. Свака од наведених форми визуелног се служи сликама као основним медијумом за преношење значењске поруке. Теорија визуелне културе је комплексно поље истраживања које има за циљ да објасни утицај слика на људску психу и понашање.

Визуелна култура је често проширена, подведена под појам медијске културе, јер из нашег искуства са медијима не можемо одвојити (формално и садржајно) текст од слике и звука. Дакле, визуелно је скоро увек праћено не-визуелним (дискурс, идеологија, веровања, интертекстуална читања), и не може се одвојити од њега. Због тога је важно овладати својеврсним језиком „визуелних кодова” који ће нам помоћи у прављењу разлика између основних појмова високе и ниске културе, праве уметности и кича. Ово знање се стиче кроз стално и критичко визуелно искуство. Умеће гледања и правог разумевања визуелних форми стећи ћемо кроз упорно и темељно упознавање визуелног језика ликовних уметности, као основе за каснија тумачења комплексних садржаја медијске и савремене културе и уметности.

ЕСТЕТСКО ВАСПИТАЊЕ-ВАСПИТАЊЕ КРОЗ УМЕТНОСТ

Васпитање кроз уметност се примењује као релевантна и препоручена метода у друштвима која увиђају значај свих видова визуелне културе. Интернационално друштво за образовање кроз уметност (INSEA: International Society for Education Through Art) је име организације која је настала после другог светског рата и која је дала и даје значајан допринос проучавању естетског васпитања. Став ове организације је да је образовање кроз уметност природни начин учења у току свих развојних периода индивидуе, оно негује вредности и дисциплине које су кључне за потпун интелектуални, емоционални и социјални развој људских бића у оквиру заједнице (Steers, 2006).

Идеја естетског васпитања је присутна у педагошким теоријама готово свих епоха, од антике до данас. Данас постоје бројне теорије о месту, значају и утицају естетског феномена на квалитет људског живота. Теорија естетског васпитања Херберта Рида (Herbert Read) представља прекретницу и неку врсту заокрета у теоријама естетског васпитања и образовања. Према Ридовом мишљењу, савремени човек је изгубио своју психичку равнотежу. Васпитање треба да оспособи човека да живи природно и креативно јер само такав начин живота сједињује чулно, емоционално и интелектуално. Неговање искључиво рационалне мисли доводи до рушења унутрашње хармоније човека. Структуре личности детета и уметника по њему су паралелне, те је васпитање уметношћу природни пут развој детета (Рид, према Митровић, 1969, стр. 21,22).

Левенфелд је у току својих истраживања уочио корелацију између општег индивидуалног развоја и развоја стваралачких способности. Према њему, уметност на активан начин доприноси општем развоју, она формира стваралачки дух (Митровић, 1969, стр. 82). Гилфорд доказује да се процес стваралаштва у области уметничких активности у својој основи не разликује битно од процеса научног стваралаштва. Пиаже сматра да развој дечје креативности и естетских способности осујећују одрасли својим конвенционалним формама васпитања, традиционалним системом учења (Митровић, 1969, стр 46). Ово становиште поткрепљено је и савременим истраживањима о утицају срединских фактора на ниво креативног испољавања деце. Емина Копас-Вукашиновић сматра да опадање креативности код деце школског узраста указује на потребу припреме адекватних програма за обуку стручних радника за разумевање дечје креативности и метода њеног подстицања. Она истиче потребу ревизије постојећих планова и програма рада универзитетског образовања васпитача и учитеља на основу којих би они стекли стручна знања и формирали схватања о стваралачком понашању и изражавању деце. Њен предлог је већи број часова за вежбе и праксу студената који ће у фокусу имати стваралачки процес у настави, већи број изборних предмета везаних за ову област, и организовање факултативних усмерења и специјалистичких студија у овој области. (Копас-Вукашиновић, 2005, стр. 96, 97).

Дефиницију предшколског доба као златног доба дечјег стваралаштва можемо наћи као поднаслов у великом броју књига и уџбеника који се баве васпитањем деце. Дечје стваралаштво се не може мерити естетским критеријумима које стварају и поштују одрасли, јер дете ствара у природној потреби да изрази себе и свет око себе, док је код одраслог ова потреба удружена са мноштвом других мотива и способности. Дете је у односу на одраслог у убедљивој предности, јер, неоптерећено

предрасудама, претходним знањима и инхибицијама, без тешкоћа ствара. Предшколско дете свет доживљава синкретички, интегративно, као целину: оно не разликује естетско од предметног сазнања. *Синкретизам и укус за такозване лидичке активности (игра и слободно изражавање) дају обележје појави и развоју естетског у овом периоду* (Митровић, 1969, стр. 51) Покретима, сликама, ритмовима, песмом, цртежом и причом развјају се дечја чула, памћење, мишљење, и остали психички процеси. У естетском се сједињују чулно, емоционално и интелектуално.

ЕСТЕТСКО ОБРАЗОВАЊЕ БУДУЋИХ ВАСПИТАЧА

У савременим учењима о естетском васпитању запажа се тенденција да се естетско васпитање посматра у оквирима уметности, то јест у оквирима питања односа уметности и човека. (Митровић, 1969, стр. 32). Уметничко васпитање често има уско професионални карактер и усмерено је на развијање строго уметничких способности.

Естетско образовање је у својој суштини много шири појам, јер подразумева све области које спадају под појам визуелна култура и које смо у правом поглаљу дефинисали. Насупрот академизму и савладавању само техника и вештина, и осталим методама које гуше стваралачку индивидуалност, модерна педагогија и методика ликовног образовања истиче предност методе слободног изражавања у развијању стваралачких способности. Нова концепција ликовног васпитања Богомила Карлавариса и концепција Сање Филлипвић заснивају се на принципима креативне слободе изражавања.

Естетско образовање има много комплекснији задатак од упознавања са ликовним техникама и историјом уметности: оно треба да оспособи човека за креативно размишљање и деловање. Креативност је став и особина личности која се негује и на коју средински фактори имају изузетан утицај. Задатак естетског васпитања не би смео бити обука за манипулацију материјалом, већ оспособљавање за креативно промишљање и деловање. Дивергентан начин размишљања (који је карактеристика уметничког стваралачког мишљења и који се највише развија кроз уметност) оспособљава нас за решавање најширег спектра проблема (језичких, математичких, научних, итд).

Уметност задовољава потребу за сазнањем, афирмацијом, омогућава лични израз и став, учење, формирање сопственог укуса и стила који се рефлектује на даље лично и професионално бивствовање. Естетски укус прелази границе уметности и манифестује се у најразноврснијим доменама људског живота и рада. Од естетског укуса зависи квалитет живота појединца и његов садржај: од ситница које нам се чине безначајним (избор гардеробе, намештаја...) до разумевања комплексних дела савремене уметности.

Естетско васпитање треба да буде органски део васпитно-образовног процеса, а не нека одвојена област и треба га повезивати са областима које нису уско дефинисане као уметничке, већ са читавом групом предмета која чини део широког појма визуелне културе.

САВРЕМЕНА УМЕТНОСТ У НАСТАВИ

Уметност до почетка двадесетог века се служила појмовима који су сасвим различити од појмова којима нам савремена уметност преноси своје поруке и садржаје. Уметност прошлости најефикасније сагледавамо и објашњавамо кроз ткз. „уметничке личности“, па за одређене уметничке покрете, периоде или правце везујемо поједине уметнике које често у настави описујемо и представљамо као медитативне усамљенике који контемплирају над својим белим платнима. Друга половина двадесетог века унела је корените промене у начину поимања и интерпретације стварности активирањем посматрача као учесника самог процеса стварања. Еков (Umberto Eco) појам отвореног дела поставља могућност да уметничко дело буде интерпретирано на сасвим различите, чак супротне начине. Реципијент је позван да перципира дело по својим сопственим склоностима. Издавање књиге „Отворено дело“ се временски поклапа са настанком енформела у уметности. Полазиште енформела

је самоуништење слике кроз негирање реалних облика видљивог света и трагање за апсолутним ликовним вредностима које више неће бити зависне од мимезиса. Енформел, апстрактна уметност, акционо сликарство, поп арт (Pop art), концептуална и видео уметност, сајт специфик (Site-specific), хепенинг, перформанс, улична уметност (Street art), ленд арт (Land art); су правци уметности који се заснивају на принципима отвореног дела. Отворено дело позива на трагање, на откривање смисла који може бити сасвим индивидуалан и личан, или општи и јаван. То трагање за смислом помаже управо реципијенту стимулишући га на креативно размишљање, интуитивну спознају, нешто што раније није знао о себи. То би требао да буде узвишени циљ уметности. Ту врсту истраживачког импулса треба покренути у студентима; тај порив за истраживањем, интересовање за сопствени ум. Промисљање о савременој уметности кроз представљање њених проблема и садржаја у настави, као и дискусију о њима; позив је на критичко размишљање и интуитивно разумевање (декодирање) визуелних знакова и поруке коју они са собом носе. Интуитивни начин размишљања је карактеристичан за оријентални ум и различит је од логичног и дискурзивног западног ума (Божовић, 2007, стр. 202).

Уметност у спрези са технологијом ствара сасвим нове правце: нпр. интернет уметност (Internet art) кориснику одређеног сајта или програма омогућава да управља процесом кретања кроз виртуелно окружење. На тај начин прималац дела, реципијент постаје коаутор дела. Појам публике је у односу на његову ранију, традиционалну употребу постао саставни део феномена савремене уметности (Вуксановић, Д, 2007, стр. 197).

Међутим, настава такозваних уметничких предмета се у нашој земљи и даље одвија у оквирима традиционалног схватања уметности, кроз упознавање са ликовним елементима и основним ликовним техникама. Настава визуелне културе мора да подразумева и нешто више: праћење дешавања на актуелној светској уметничкој сцени и настојање за давање критичког суда о њима. То подразумева скуп знања из више области. Савремену уметност је потребно сагледати не само из визуре ликовних или естетичких истраживања, већ треба укључити и теорију медија, маркетинг, антропологију, социологију, економију, итд. Сам назив предмета „ликовна култура“, сходно данашњим струјањима у савременој уметности може да се промени у назив „визуелна култура“. Интердисциплинарна уметност подразумева широко поље и комбинацију традиционално схваћених ликовних уметности и уметност двадесет првог века (видео, анимацију, сајт специфик, ленд арт, перформанс, итд.).

УЛОГА НАСТАВНИКА У ПРОЦЕСУ УСВАЈАЊА ВИЗУЕЛНЕ КУЛТУРЕ

Широко постављен проблем визуелне културе и естетског васпитања ставља нове захтеве пред наставнике: наставник уметности треба да буде широко образована личност која савесно прати и разуме токове савремене уметности, естетике, филозофије и педагогије. Поред све професионалне ширине, он (она) треба да буде креативна личност: организатор и водитељ, саговорник, партнер на заједничком задатку. По мишљењу проф. Александре Јоксимовић (2014), просечан наставник данас није довољно припремљен за задатке који се постављају у савременој школи: сматра се да је он недовољно оспособљен да се перманентно усавршава, да прихвата и примењује иновације у образовању. Међутим, настава ликовне (визуелне) културе у школама има специфичан, радни и практични карактер, па би било добро поставити питање да ли је у настави уметничких предмета боље имати доброг уметника на штрб доброг педагога или обрнуто? Тешко је постићи равнотежу ове две захтевне, одговорне и озбиљне улоге. На крају, облик формалног образовања постаје мање битан ако се у обзир узму чиниоци као што су: осетљивост за проблеме деце и младих, радозналост, жеља за усавршавањем, ентузијазам, отвореност духа, добро познавање уметности, комуникативност, спремност за тимски рад.

Задатак предмета визуелне културе није само учење технике, већ оног што техника нуди: експеримент, буђење радозналости и подстицање креативности. Излазак ван зидова атељеа и

учионице и стварање сајт специфик (Site Specific) инсталација у простору, рад са природним материјалима (Eco Art), реализација минијатура ленд-арта (Land Art), снимање фотографија и филмова: све су то садржаји који би могли бити део проширених курикулума уметничке групе предмета у школама које се баве образовањем васпитача. Иновативни стил подучавања у домену ликовног образовања подразумева и креативну употребу медија: пројектор, фото апарат, графичке и софтвере за обраду визуелних информација. Студенте треба покренути из пасивног положаја реципијента медијских програма и подстаћи на креативни рад са медијима и материјалом. Треба их упознавати са мноштвом начина ликовног мишљења, презентовати одређени проблем преко што више визуелних форми, поредити наизглед неупоредиво.

Пример за употребу рециклираног материјала у уметничке сврхе пружа нам чешка уметница, вајарка Вероника Рихтерова (Veronika Richterová, <http://www.veronikarichterova.com>) која је креирала интересантне асоцијативне објекте користећи пластичну амбалажу коју је нашла у свом подруму (Слика 1). Једноставним загревањем ове амбалаже, она је постигла изглед стакла. Ефекат транспарентности и топивост коју поседује материјал по себи може да буде леп пример и инспирација за рад са студентима и децом. Укључујући децу и студенте у ову врсту активности креативног преобликовања материјала, допринећемо не само изградњи естетског става, већ ћемо развити и свест о рециклажи материјала као једним од могућих начина заштите животне средине.



Слика 1: Veronika Richterová, *Recycled PET-Art*, 2015.

Још један пример активности које би могле бити интересанте како деци тако и студентима јесте дело уметнице Ање Бејмонт (Аnya Beaumont, <http://anyabeaumont.com>), која ради и као уметнички педагог. Сајт специфик инсталација представљена на сликама 2 и 3 представља резултат радионице коју је она спровела са децом узраста од 5 до 11 година. Рад представља врсту мозаика од рециклираних пластичних играчки, које су деца и родитељи у једном периоду времена одлагала као неупотребљиве. Комади пластике су једноставно разврстани по бојама, и од њих је сачињена инсталација која представља дрвеће у дугиним бојама. О насталој инсталацији можемо дискутовати на три нивоа: естетском, јер представља складну и иновативну визуелну целину. Васпитни аспект ове инсталације везује се за буђење свести о рециклажи пластичног материјала, а образовни за појам

дрвећа: врсту, облик, величину, боју, значај, симбол дрвета кроз људску историју, итд.



слике 2 и 3: Anya Beaumont, *Rainbow trees*, 2015.

Студенте треба мотивисати уметничким структурама које су постављене на савремен и интересантан начин, јер се њихово интересовање не може одржати ригидно постављеним и интерпретираним садржајима. Увек треба изналазити садржаје и мотиве који су им блиски, анализрати са њима актуелна медијска и културна догађања, уважити њихов став и мишљење. Чињеница је да студенти, будући васпитачи долазе у високошколску институцију са веома различитим нивоом визуелне културе, што индивидуалне разлике међу њима чини видљивим, понекад осетљивим. *Уметничко стварање није привилегија мањине, и у настави би требало пронаћи разноврсне елементе за мотивисање свих ученика* (Соларов, 1971, стр. 114). У пракси се често дешава да се студенти плаше рада у материјалу, мислећи да су недаровити или некреативни. Овакву ситуацију треба превазићи објашњавањем суштине креативности, која се не огледа у спретности руковања материјалом, већ у начину размишљања и деловања. Код сваког студента констатно треба будити свест о његовим властитим могућностима и указивати на високе вредности креативне личности. Циљ образовања кроз уметност треба да буде стварање креативне индивидуе, а не машине која ће декламовати дефиниције уметничких праваца.

БУДУЋИ ВАСПИТАЧИ У РАДУ СА ДЕЦОМ

Задатак будућих васпитача биће управо васпитање најмлађих кроз уметност. Овакав задатак подразумева велику одговорност и сигурност у сопствене креативне потенцијале, као и познавање карактера и суштине дечје креативности. Образовни програм Ређо Емилије завређује светску пажњу и признање управо због интеграције уметности у програм раног васпитања и образовања. Креативност је срце свих процеса учења у Ређу. Креативност је начин размишљања, који може бити примењен у сваком аспекту учења. Малагуци је веровао да су сва деца природно креативна. Његова идеја је и увођење атељеа у дечје вртиће, као и уметника у рад са децом (atelierista). Оваква пракса могла би бити добар пример за агажовање уметника за рад са децом у нашој средини.

Визуелни језик помаже деци не само у успостављању комуникације са средином и експресији, већ у конструкцији њихових мисли и осећања. По Сањи Филиповић (2014), подстицање стваралачког изражавања има, између осталог и задатак да припреми децу за промене које их очекују у будућности и оспособи их за преузимање активних улога у овим променама. Активним ангажовањем детета у ликовним активностима (које су схваћене у најширем могућем, стваралачком смислу), мотивисаћемо дете да заузме исто тако активан став према свом окружењу. Са друге стране, нуђење шаблона и готових решења децу може претворити у пасивне, немислеће и неделатне субјекте. У деци, кроз ликовне активности треба будити дивергентно мишљење, насупротив конвергентном, које се форсира, негује и награђује у школама; треба неговати стваралачке, а не подражавачке активности. Креативност не треба препознавати у појединачним дечјим остварењима, већ у спремности деце да експериментишу са материјалом који им се нуди. На тај начин ћемо неговати креативност као особину и став личности.

ЗАКЉУЧАК

Освешћивање чињенице да се комуникација међу људима најнепосредније и најефикасније, без језичких баријера, одвија кроз слике, помоћи ће нам у разумевању широког појма визуелне културе. Овакво стање ствари налаже потребу за ревидирањем, уношењем новина у постојеће наставне програме предмета који се баве визуелном културом. Промене би подразумевале обогаћене и проширене планове и програме за ову групу предмета на школама које баве образовањем будућих васпитача, као и већи број изборних предмета из ове и сличних области. Сазнања о природи и карактеру дечје креативности на предшколском узрасту могла би се проучавати кроз обавезни предмет који би био одвојен од методике ликовног васпитања.

Треба истаћи и улогу наставника уметности у усвајању кодова и образаца визуелне културе, јер захваљујући његовој личној мотивацији и заинтересованости за проблематику дечје креативности; на пољу раног образовања кроз уметност у нашој земљи би се могао постићи значајни помак.

Шире импликације овог низа мера који би се морао спровести обухватиле би не само напредак у креативним способностима индивидуалаца (студената и деце), већ и естетско уређење вртића и његове околине, оживљавање простора институција културе (галерија и музеја), активирање јавних простора на креативан начин.

ЛИТЕРАТУРА

- Grupa autora, „Likovno vaspitanje danas“, Kulturni centar, Novi Sad, 1971.
- Huzjak, M., „Vizualizacijske strategije kao interdisciplinarni mostovi“, Zbornik radova: „Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju“, Zbornik umjetničko znanstvenih skupova 2009.-2011. Zagreb: €CNSI, str. 14 - 26. http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/Miroslav%20Huzjak_Vizualizacija%20i%20interdisciplinarnost.pdf, 31.3.2015.
- Карлаварис, Б., „Нова концепција ликовног васпитања“, Завод за издавање уџбеника народне републике Србије, Београд, 1960.
- Копас-Вукашиновић, Е., „Осујеђење креативности у ликовном изразу првака“, Зборник Института за педагошка истраживања, број 2, децембар 2005, ISSN 0579-6431, <http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0579-6431/2005/0579-64310502082K.pdf>, 1.4.2015.
- Malaguzzi, L., “The Hundred Languages of Children“, Reggio Children Atelier, <http://www.reggiochildren.it/activities/atelier/?lang=en>, 23. 4. 2015.
- Митровић, Д., „Савремени проблеми естетског васпитања“, Завод за издавање уџбеника СРС, Београд, 1969.
- Steers, J., “InSEA: Past, Present and Future“, <http://insea.org/insea/about>, 2006. 31.3.2015.
- Zbornik radova Estetičkog društva Srbije „Teorija umetničkog stvaralaštva“, “Mali Nemo”, Beograd, Pančevo, 2007.
- Зборник Факултета ликовних уметности, „Уметност и теорија“, Година I, Број 1, ФЛУ, Одсек за теорију уметности, Београд, фебруар 2015.
- www.veronikarichterova.com, 2. 4. 2015.
- www.anyabeaumont.com, 2. 4. 2015.

МЕДИЦИНСКА СЕКЦИЈА

MEDICAL CLUB



IMPACT OF NUTRITION ON DENTAL CARIES

Milena Gavrilovic

Abstract: Dental health is related to diet in many ways. The aim of this study was to review and re-examine the allegations and evidence of research on the connection between food, nutrition and dental diseases, as well as to recommend appropriate dietary regimen in terms of prevention. Material for this study was obtained by searching the literature in electronic and printed form, in the native and foreign language. Caries occurs as a result of loss of minerals from the enamel, and as a consequence of production of organic acids by bacteria that metabolize carbohydrates. The main culprit is not only sucrose but also other di- and monosaccharides, as well as starch. Restricting carbohydrate intake during main meals is one of the basic preventive measures.

#nutrition #caries #carbohydrates #guides in practice.

УТИЦАЈ ИСХРАНЕ НА КАРИЈЕС ЗУБА

Милена Гавриловић

Резиме: Здравље зуба је повезано са исхраном на много начина. Циљ овог рада је био да се прегледају и преиспитају тврдње и докази истраживања о повезаности хране, исхране и болести зуба, као и да се препоручи адекватан дијететски режим у погледу њихове превенције. Материјал за овај рад је добијен претраживањем литературе у електронској и штампаној форми, на матерњем и страном језику. Каријес настаје услед губитка минерала из глеђи, а као последица дејства органских киселина које продукују бактерије метаболишући угљене хидрате. Главни кривац није искључиво сахароза, већ и остали ди- и моносахариди, као и скроб. Ограничавање уноса угљених хидрата на главне оброке је једна од основних мера превенције.

#исхрана #каријес #угљени хидрати #водичи у пракси.

УВОД

Динамичка је веза између исхране, оралног здравља и здравља уопште. Избалансирана исхрана је од суштинског значаја за здрав живот, а избор хране, такође, игра важну улогу у спречавању каријеса и болести уста. (42) Уста, зуби и десни су од суштинског значаја за жвакање и гутање - прве кораке у процесу варења. Уколико дође до поремећаја њихове функције то може да изазове промене у функционисању дигестивног система као и читавог организма. (36)

Развојем индустрије и нових технологија, исхрана човека се од сирове и непрерађене хране значајно померила ка високо прерађеној, концентрованој и неабразивној. Последица конзумирања такве хране је веће задржавање њених остатака у устима и стварање идеалне средине за развој бактерија. Имајући у виду да је каријес инфективно обољење, овакви услови су довели до пораста преваленце каријеса у популацији. Иако су промоција оралне хигијене и употреба флуорида задњих неколико деценија резултирали падом обољевања од каријеса, он је и даље једно од најраширенијих обољења код човека, посебно код деце и омладине. (43)

Овај рад има тежњу да пружи основне информације о деловању хране на здравље зуба, као и да укаже на могућности превенције кариогеног процеса кроз избалансирану исхрану.

ДЕНТАЛНИ ПЛАК

Дентални плак представља мекану, неминерализовану наслагу на зубима која се састоји од микроорганизама, екстраћелијских полисахарида и протеинског матрикса. Од свих микроорганизама у денталном плаку, највећи кариогени потенцијал има *Streptococcus mutans* због своје двојачке биохемијске улоге и способности да је испољава при нижим вредностима рН, у односу на остале

оралне стрептококе и лактобациле. Двојакo дејство *S. mutans*-а се објашњава синтезом екстраћелијских полисахарида, који увећавају плаковну масу, повезују бактерије и стварају непропусну баријеру за пуфере пљувачке, као и способношћу ферментације угљених хидрата при чему настају кисели продукти који доводе до деминерализације зубне глеђи. Поред овога, мутантне стрептококе могу да синтетишу и интраћелијске полисахариде који имају улогу специфичног депоа у условима недостатка шећера у храни. (30, 43)

ДЕНТАЛНИ КАРИЈЕС

Каријес је процес губитка минерала глеђи, калцијума и фосфора, када рН плака падне испод 5.5 - услед дејства органских киселина синтетисаних од стране бактерија. (42) Фактор без ког бактерије не би могле да делују су угљени хидрати који им обезбеђују нутритивне и енергетске потребе. Осим поменута три примарна фактора (домаћин-зуб, бактерије, угљени хидрати) овој групи се може придодати и четврти фактор – време, јер је дужина изложености кариогеним факторима од изузетног значаја. (43)

При порасту рН, почиње процес реминерализације, односно реизградња кристала хидроксиапатита помоћу калцијума и фосфата, првенствено из пљувачке. Јони флуора такође дифундују у кристале формирајући флуороапатит, минерал много отпорнији на дејство киселина од хидроксиапатита. (9)

Угљени хидрати

Најзначајнију улогу у настанку каријеса имају тзв. ферментабилни угљени хидрати тј. они које бактерије усне дупље могу да метаболишу. (42) Највише коришћени угљени хидрати у људској исхрани класификовани су у три групе: моносахариди (глюктоза, фруктоза, галактоза), дисахариди (сахароза, малтоза, лактоза) и полисахариди (скроб, целулоза). (12, 43)

Шећер који се највише користи у домаћинству је сахароза. Она је дисахарид, веома растворљив, високе моћи дифузије и бактерије је врло брзо ферментишу. (43) Већина студија говори у прилог сахарозе као шећера са највећим кариогеним потенцијалом (5, 7, 10, 33) иако и остали моно- и дисахариди имају скоро подједнак кариогени потенцијал, са изузетком лактозе која се показала као мало мање кариогена (5, 22). Ипак, једна студија рађена у Шведској међу предшколском децом је показала да конзумирање инвертног шећера (комбинација глукозе и фруктозе) у међуброцима, уместо сахарозе, резултира редукцијом каријеса за 20 %. (10)

Улога скроба у настанку каријеса се такође не сме занемарити. Мерења киселости денталног плака говоре да после конзумирања термички обрађеног скроба киселост расте скоро подједнако као и после конзумирања сахарозе. (34) Студије на животињама недвосмислено показују да термички процесуирана скробна храна има висок кариогени потенцијал. (26) Многи аутори сматрају да комбинација скроба и сахарозе има већи кариогени потенцијал од чисте сахарозе. (20, 37) Саливарна амилаза у устима непотпуно хидролизује скроб до малтозе и малтодекстрина (20), међутим, овај ензим има способност да се веже за одређене бактерије денталног плака и притом задржава своју ензимску активност и утиче на даљу изградњу денталног плака. (37) Штавише, везана амилаза може даље да разлаже скроб до глукозе коју даље метаболишу бактерије до млечне киселине. (37)

Неке особине хране су од посебног значаја приликом испитивања њеног кариогеног потенцијала. Ту спадају: физичке карактеристике хране, клиренс (брзина уклањања) хране из уста, френквенција уношења и хемијски састав хране. (42)

Физичке карактеристике хране

Физичке карактеристике хране директно утичу на дужину изложености кариогених чинилаца површини зуба, као и на ретенцију хране за зуб. (41, 42) Пролонгирана изложеност или пак ретенција кариогених компоненти хране могу да доведу до продукције киселина у дужем временском периоду што продужава деминерализацију а самим тим скраћује периоде реминерализације. (42) Уколико се ова поремећена равнотежа између деминерализације и реминерализације одржи дуже време, развиће се лезије. (21, 42) Највећи ризик свакако представљају тврде бомбоне и лизалице јер имају продужено дејство због начина конзумирања - постепеним отапањем у устима (6, 21, 42), док се сокови, млеко и остали напици кратко задржавају у устима па имају мањи кариогени потенцијал (6, 41, 42). Међутим, у случају сокова и заслађених напитака не треба заборавити да њихово учестало конзумирање значајно повећава ризик од настанка каријеса. (29, 41, 42) Епидемиолошке студије показују да кравље млеко има протективан (25), односно неутралан (29) ефекат када је у питању настанак каријеса. Мајчино млеко, односно дојење, је повезано са ниским нивоом каријеса, осим у случају учесталог ноћног дојења. (8)

Свеже воће и поврће се одавно сматра храном која поседује 'детерцентна својства' и помаже у спречавању каријеса, међутим, клиничка испитивања нису потврдила да физичке карактеристике хране имају толики значај у превенцији, као што то има фреквенција уношења хране. Ипак, сирова храна захтева снажно жвакање што подстиче лучење пљувачке и циркулацију а истовремено истискује мекане и лепљиве остатке хране те смањује њихово задржавање у устима. (43)

Хемијски састав хране

Када је реч о хемијском саставу намирница, угљеним хидратима се, с правом, придаје највише пажње, док се о утицају осталих састојака много мање зна. Сматра се да масти у храни имају заштитну улогу од настанка каријеса, иако њихов механизам дејства још увек није разјашњен у потпуности. Поједини аутори наводе да неке масне киселине имају антибактеријски ефекат. (4, 43) Присуство протеина богатих аминокиселинама аргинином и пролином утиче на смањење киселости зубног плака. (4) Намирнице богате казеином, калцијумом и фосфором помажу реминерализацију, редукују бактеријску ахезију и појачавају проток пљувачке (18) а познато је да је стимулисана пљувачка алкалнија од нестимулисане, са већим количинама калцијума и фосфора што је додатан подстицај инхибицији каријеса (43). Испитивање ефеката топљеног сира на киселост зубног плака је показало да конзумирање сира помаже да се одржи његова алкалност, а може и да превенира његов већи пад ако се конзумира пре сахарозе. (17)

Клиренс

Брзина елиминације угљених хидрата је индивидуална а веома је повезана са количином и протоком пљувачке. (2, 12, 19, 32, 42) Клиренс зависи и од степена ретенције хране за зуб као и од њене лепљивости, али ове две особине хране не треба поистовећивати. Лепљивост хране има мањи значај него количина хране која остаје у плаку и пљувачки, јер висока иницијална лепљивост је праћена веома брзим чишћењем. (19, 32) Пример су желе бомбоне, карамеле, суво грожђе који су лепљиви али немају толику способност ретенције јер се брже и лакше уклањају него кекс и крекери. (19) Тест пљувачног клиренса чоколаде, белог хлеба и банане показао је да се остаци хране од чоколаде и банане уклањају брже него остаци од белог хлеба, као и да је ниво глукозе после конзумирања чоколаде и банане био иницијално виши али и брже уклоњен, него ниво глукозе после конзумирања белог хлеба који је иницијално био нижи, јер саливарној амилази треба неко време да разложи скроб из хлеба. (27) Из овога се може закључити да се храна са високим садржајем сахарозе брже уклања и краће задржава на зубима него храна богата скробом.

Фреквенција

Чини се да фреквенција уношења хране као и навике у исхрани дају највећи допринос потенцијалу хране. Випехолмска студија је била прва клиничка студија која је демонстрирала ову тврдњу. Показано је да учестало уношење шећера између оброка може да повећа инциденцу каријеса код особа са лошом оралном хигијеном. Ако се већ конзумирају слаткиши, то не треба чинити између оброка него би требало да буду њихов саставни део. Практична препорука деци била је да је боље једном у току недеље појести одређену количину слаткиша, него исту ту количину јести сваки дан подељену на мање оброке. (23) Чешће уношење хране подразумева чешће фазе деминерализације, што оставља мање времена за реминерализацију и доводи до појаве каријеса. (43) Пад рН обично траје 30-40 минута али, нека мерења киселости денталног плака су показала да, уколико је плак стар неколико дана, пад рН може да траје и по неколико сати. (42)

Замене за шећере и каријес

Шећерни алкохоли или полиоли, од којих су најпознатији: ксилитол, сорбитол, манитол, изомалт, су слатки али немају кариогени потенцијал или су много мање кариогени од шећера, с обзиром на то да их оралне бактерије слабо или никако не могу да метаболишу. (42, 43) Бројне су клиничке студије чији резултати показују њихове позитивне ефекте у смањењу инциденце каријеса. (28, 38, 39) Ово се посебно односи на ксилитол и сорбитол, с тим да Белизе студија указује на то да су жвакаће гуме на бази ксилитола ефикасније у сузбијања каријеса од оних са сорбитолом као заслађивачем. (28) Сматра се да ксилитол има стимулишући ефекат на саливацију (35, 42) иако једна студија рађена међу школском децом у Шпанији која су жвакала жвакаће гуме на бази ксилитола није показала статистички значајно повећање количине пљувачке. Ипак, измерено је статистички значајно повећање рН пљувачке. (35) Резултати неколико клиничких студија доказују антимикуробни ефекат ксилитола јер долази до значајног смањења нивоа *S. mutans*-а у пљувачки (1, 14, 15, 35, 40), а неке од њих су чак показале да је код мале деце, чије су мајке континуирано користиле жвакаће гуме са ксилитолом, могуће редуковати ниво саливарног *S. mutans*-а, захваљујући смањењу трансмисије бактерија са мајке на дете (15, 40).

Последњих година се све више као заслађивач користи екстракт јужноамеричке биљке *Stevia rebaudiana* Bertoni. То је нискокалорични заслађивач, око 300 пута слађи од сахарозе, за чију основну компоненту – стевиол глукозид се сматра да поседује антиоксидативну, антимикуробну и антифунгалну активност. (24) Мало је истраживања на тему стевије и њеног могућег антикариогеног дејства, ипак, постоји једна клиничка студија, рађена у Бразилу, о коришћењу стевије у контроли денталног плака. Мерења денталног плака су показала да је акумулација плака мања за око 58% након петодневног испирања уста раствором стевије, у односу на петодневно испирање уста раствором 10%-не сахарозе. (3) Чини се да би овај заслађивач могао имати већи значај у превентивној стоматолозији, али је потребно још *in vivo* студија које би потврдиле ову претпоставку и омогућиле боље разумевање механизма његовог деловања.

Каријес раног детињства

Један од проблема јавног здравља, како земаља у развоју тако и развијених земаља, је свакако каријес раног детињства, односно, присуство каријеса на било ком млечном зубу код деце узраста до 6 година. На његову појаву утичу навике у исхрани, орална хигијена и трансмисија бактерија са мајке на дете. (16) Типично, овај облик каријеса настаје када навика одласка у кревет укључује лежање и успављивање помоћу флашице која садржи заслађени напитак (13, 16, 42) или као последица пролонгираног дојења (13, 16). Важно је да се каријес раног детињства може спречити, и у циљу тога треба спроводити континуирану едукацију трудница и младих мајки о преношењу *S. mutans*-а, дојењу и коришћењу флашице као и о преласку детета на чврсту исхрану. (13, 16)

Дијететске препоруке за превенцију каријеса

- Ограничити учесталост конзумирања угљених хидрата на главне оброке којих би требало да буде највише пет (три основна и две ужине) (31, 41, 43)
- Испирати уста водом, грицкати сир или жвакати жвакаће гуме на бази ксилитола након конзумирања ферментабилних угљених хидрата, како би се неутралисало дејство киселина (31, 42)
- Потпуно избацивање лизалица, бомбона и осталих грицкалица које се једу полако (41)
- Избегавати пијучкање сокова чиме се продужава контакт слатког напитка са зубима. Дете не стављати у кревет са бочицом која садржи заслађени напиток. (16, 41, 42, 43)
- Родитеље саветовати да у бочицу одојчета не додају ништа осим формуле, мајчиног млека, крављег млека или воде (16, 31, 43)
- Избегавати 'дојење на захтев' после ницања првих млечних зуба, а након навршене прве године живота подстицати децу да пију из чаше (16)
- Редуковати количине *S. mutans*-а код родитеља/блиских рођака у циљу спречавања трансмисије бактерија на дете (16)

ЗАКЉУЧАК

Упркос чињеници да се бројним истраживањима, деценијама уназад, континуирано доказује снажна корелација између исхране и каријеса, чини се да се у пракси недовољно примењују препоруке које из њих проистичу. Вероватан разлог је усмереност ка промоцији оралне хигијене и оптималној изложености флуоридима у развијеним земљама, што је постепено довело до занемаривања значаја исхране. Међутим, у превенцији је важно деловати на све факторе који доприносе добром оралном здрављу, како би се спречила појава обољења чије лечење повлачи за собом немале финансијске издатке. Улога у промоцији оралног здравља припада на првом месту стоматолозима али и свим медицинским радницима који се баве оралним здрављем становништва. Они треба да обуче и мотивишу пацијенте да усвоје здраве навике у исхрани и избаце оне штетне. Важно је дати савете родитељима у исхрани одојчета и мале деце, како би се здраве навике стекле од најранијег детињства.

ЛИТЕРАТУРА

- Autio, J.T., Effect of xylitol chewing gum on salivary *Streptococcus mutans* in preschool children. *ASDC J Dent Child.* 69(1):81-6, 13. (2002)
- Bibby, B.G., Mundorff, S.A., Zero, D.T., Almekinder, K.J., Oral food clearance and the pH of plaque and saliva. *Journal of the American Dental Association* (1939) [112(3):333-337] (1986)
- Blauth de Slavutzky, S.M., Stevia and sucrose effect on plaque formation. *Journal für Verbraucherschutz und Lebensmittelsicherheit* Volume 5, Issue 2, pp 213-216. (2010)
- Bowen, W.H., Food Components and Caries. *ADR Vol. 8 no. 2* 215-220 doi: 10.1177/08959374940080021301. (1994)
- Bowen, W.H., Lawrence, W.A., Comparison of the Cariogenicity of Cola, Honey, Cow Milk, Human Milk, and Sucrose. *Pediatrics* Vol. 116 No. 4 pp. 921 -926 (doi: 10.1542/peds.2004-2462) (2005)
- Clancy, K.L., Bibby, B.G., Goldberg, H.J.V., Ripa, L.W., Barenie, J., Snack Food Intake of Adolescents and Caries Development. *JDR Vol. 56 no. 6* 568-573 doi: 10.1177/00220345770560060301 (1977)
- Curry, J.A., Rebelo, M.A.B., Del Bel Cury, A.A., Derbyshire, M.T.V.C., Tabchoury, C.P.M., Biochemical composition and cariogenicity of dental plaque formed in the presence of sucrose or glucose and fructose. *Caries Res* 34:491497 (2000)
- Diet, nutrition and the prevention of chronic diseases. Geneva: World Health Organization, WHO technical report series; No. 916. (2003)
- Featherstone, J., Dental caries: a dynamic disease process. *Australian Dental Journal*, 53: 286–291. doi: 10.1111/j.1834-7819.2008.00064.x (2008)

- Frostell, G., Birkhed, D., Edwardsson, S., Goldberg, P., Petersson, L., -G., Priwe, C., Winholt, A., - S., Effect of Partial Substitution of Invert Sugar for Sucrose in Combination with Duraphat® Treatment on Caries Development in Preschool Children: The Malmö Study. *Caries Res* 25:304-310 (1991)
- Gambon, D.L., Brand, H.S., Veerman, E.C.I., Dental erosion in the 21st century: what is happening to nutritional habits and lifestyle in our society? *British Dental Journal* 213, 55 – 57 (2012)
- Gupta, P., Gupta, N., Prakash Pawar, A., Shrishail Birajdar, S., Singh Natt, A., Preet Singh, H., Role of Sugar and Sugar Substitutes in Dental Caries: A Review. *ISRN Dentistry*, vol. 2013, Article ID 519421, 5 pages, doi:10.1155/2013/519421 (2013)
- Harris, R., Nicoll, A.D., Adair, P.M., Pine, C.M., Risk factors for dental caries in young children: a systematic review of the literature. *Community Dental Health* 21 (Supplement), 71–85. (2004)
- Hildebrandt, G.H., Sparks, B.S., Maintaining mutans streptococci suppression with xylitol chewing gum. *J Am Dent Assoc.* 131(7):909-16 (2000)
- Isokangas, P., Soderling, E., Pienihakkinen K., Alanen, P., Occurrence of dental decay in children after maternal consumption of xylitol chewing gum, a follow-up from 0 to 5 years of age. *J Dent Res.* 79(11):1885-9 (2000)
- Јакшић Гвоздић, Д.Ј., Миловановић, Ј.Р., Социо-економски значај и превенција каријеса раног детињства. *Acta Stomatologica Naissi* Vol. 30, br. 69 str. 1362-1372. (2014)
- Jensen, M.E., Wefel, J.S., Effects of processed cheese on human plaque pH and demineralization and remineralization. *Am J Dent.*3(5):217-23 (1990)
- Kashket, S., DePaola, D., Cheese Consumption and the Development and Progression of Dental Caries. *Oxford University Press*, Volume 60, Issue 4, 97-103 (2002)
- Kashket, S., Van Houte, J., Lopez, L.R., Stocks, S., Lack of Correlation Between Food Retention on the Human Dentition and Consumer Perception of Food Stickiness. *JDR* Vol. 70 no. 10 1314-1319 doi: 10.1177/00220345910700100101 (1991)
- Klein, M.I., Duarte, S., Xiao, J., Mitra, S., Foster, T.H., Koo, H., Structural and Molecular Basis of the Role of Starch and Sucrose in *Streptococcus mutans* Biofilm Development. *Appl. Environ. Microbiol.* Vol. 75 no. 3 837-84 (2009)
- König, K.G., Diet and oral health. *Int Dent J.* 50(3):162-74 (2000)
- Koulourides, T., Bodden, R., Keller, S., Manson-Hing, L., Lastra, J., Housch, T., Cariogenicity of Nine Sugars Tested with an Intraoral Device in Man. *Caries Res* 10:427-441 (1976)
- Krasse, B., The Vipeholm Dental Caries Study: recollections and reflections 50 years later. *J Dent Res*, 80(9), 1785-1788 (2001)
- Lemus-Mondaca, R., Vega-Gálvez, A., Zura-Bravo, L., Ah-Hen, K., Stevia rebaudiana Bertoni, source of a high-potency natural sweetener: A comprehensive review on the biochemical, nutritional and functional aspects. *Food Chemistry* Volume 132, Issue 3, Pages 1121–1132. (2012)
- Levy, S.M., Warren, J.J., Broffitt, B., Hillis, S.L., Kanellis, M.J., Fluoride, Beverages and Dental Caries in the Primary Dentition. *Caries Res* 37:157–165 doi:10.1159/000070438 (2003)
- Lingstrom, P., van Houte, J., Kashet, S., Food Starches and Dental Caries. *CROBM* Vol. 11 no. 3 366-380 doi: 10.1177/10454411000110030601 (2000)
- Luke, G., Gough, H., Beeley, J., Geddes, D., Human Salivary Sugar Clearance after Sugar Rinses and Intake of Foodstuffs. *Caries Res* 33:123–129 doi:10.1159/000016505 (1999)
- Makinen, K.K., Bennett, C.A., Hujoel, P.P., Isokangas, P.J., Isotupa, K.P., Pape H.R. Jr, Makinen, P.L., Xylitol chewing gums and caries rates: a 40-month cohort study. *J Dent Res.* 74(12):1904-13 (1995)
- Marshall, T.A., Levy, S.M., Broffitt, B., Warren, J.J., Eichenberger-Gilmore, J.M., Burns, T.L., Stumbo, P.J., Dental caries and beverage consumption in young children. *Pediatrics.* 112(3 Pt 1):e184-91 (2003)
- Миленковић, П. и сарадници, Патолошка физиологија. Универзитет у Београду, Београд (2003)
- Moynihan, P.J., Dietary advice in dental practice. *British Dental Journal* 193, 563 - 568

- doi:10.1038/sj.bdj.4801628. (2002)
- Mundorff, S.A., Featherstone, J.D.B., Bibby, B.G., Curzon, M.E.J., Eisenberg, A.D., Espeland, M.A., Cariogenic Potential of Foods. *Caries Res* 24:344–355 doi:10.1159/000261294 (1990)
 - Petti, S., Simonetti, R., D’Arca, A., The effect of milk and sucrose consumption on caries in 6-to-11-year-old Italian schoolchildren. *European Journal of Epidemiology* 13 S. 659-664 (1997)
 - Pollard, M.A., Potential cariogenicity of starches and fruits as assessed by the plaque-sampling method and an intraoral cariogenicity test. *Caries Res* 29(1):68-74 (1995)
 - Ribelles, L.J., Guinot Jimeno, F., Mayné Acién, R., Bellet Dalmau, L.J., Effects of xylitol chewing gum on salivary flow rate, pH, buffering capacity and presence of *Streptococcus mutans* in saliva. *Eur J Paediatr Dent.* 11(1):9-14. (2010)
 - Ritchie CS, Joshipura K, Hung HC, Douglass CW., Nutrition as a mediator in the relation between oral and systemic disease: associations between specific measures of adult oral health and nutrition outcomes. *Crit Rev Oral Biol Med.* 13(3):291-300 (2002)
 - Scannapieco, F.A., Torres, G., Levine, M.J., Salivary α -Amylase: Role in Dental Plaque and Caries Formation. *CROBM Vol. 4 no. 3* 301-307 doi: 10.1177/10454411930040030701 (1993)
 - Scheinin, A., Makinen, K.K., Tammissalo, E., Rekola, M., Turku sugar studies XVIII. Incidence of dental caries in relation to 1-year consumption of xylitol chewing gum. *Acta Odontol Scand.* 33(5):269-78 (1975)
 - Scheinin, A., Mäkinen, K.K., Ylitalo, K., Turku sugar studies. V. Final report on the effect of sucrose, fructose and xylitol diets on the caries incidence in man. *Acta Odontol Scand.* 34(4):179-216 (1976)
 - Soderling, E., Isokangas, P., Pienihakkinen, K., Tenovuo, J., Influence of maternal xylitol consumption on acquisition of mutans streptococci by infants. *J Dent Res.* 79(3):882-7 (2000)
 - Tinanoff, N., Palmer, C.A., Dietary Determinants of Dental Caries and Dietary Recommendations for Preschool Children. *Journal of Public Health Dentistry Volume 60, Issue 3, pages 197–206* (2000)
 - Touger-Decker, R., Van Loveren, C., Sugars and dental caries. *The American Journal of Clinical Nutrition, Vol. 78 no 4* 8815-8925 (2003)
 - Вуловић, М. и сарадници, Превентивна стоматологија. Универзитет у Београду, Стоматолошки факултет (2005)

IMPLEMENTATION OF BASIC PRINCIPLES OF FOOD SAFETY IN NURSERY

Natasia Kilibarda

Abstract: Children deserve added attention in the frame of microbial foodborne illnesses because they are considered to be at-risk individuals. Modern, nowadays food safety assurance system is designed to address potential food safety problems before they actually appear and at points of the food chain where they are expected to appear. The basic principles of food safety systems, whose primary objective is safe food and prevention of foodborne disease, are the implementation of the principle of good hygiene practices and ongoing education of all employees.

#food #safety #children #implementation #education.

ПРИМЕНА ОСНОВНИХ ПРИНЦИПА БЕЗБЕДНОСТИ ХРАНЕ У ВРТИЋИМА

Nataša Kilibarda

Резиме: Најмлађи, а нарочито деца која похађају вртиће, заслужују додатну пажњу када су у питању болести које се преносе храном, с обзиром да се сматрају високо ризичном групом. Модеран приступ безбедности хране конципиран је тако да се превентивно делује и реши потенцијални проблем пре него што се јави на одређеној тачки у ланцу хране. Имплементација принципа добре хигијенске праксе и стална едукација свих запослених, представљају основна начела система безбедности храном, чији је основни циљ безбедна храна и превенција болести које се преносе храном.

#безбедност #храна #деца #имплементација #едукација.

УВОД

Тровања храном су у најбољем случају једно непријатно искуство, а у најгорем могу имати и фаталан исход. Обољења изазвана микроорганизмима који се преносе путем хране, могу довести до дуготрајних последица по здравље, па чак и до смртног исхода (*Meysenburg u cap., 2014*). Сваке године, милиони људи широм света оболевају, као последица конзумације контаминираних и небезбедне хране, што представља један од највећих проблема јавног здравља у развијеним земљама (*Notermans u cap., 1995; WHO, 2000; Nevin, 2008*). Деца заслужују додатну пажњу када су у питању болести које се преносе храном, с обзиром да се сматрају високо ризичном групом (*Marcus, 2008*)

Деца и болести које се преносе храном

Према члану 24. Конвенције о Правима детета, коју су усвојиле Уједињене нације, 1989. године, деца имају право на најбољу могућу здравствену бригу, кроз пружање безбедне воде за пиће, адекватне и нутритивно вредне и безбедне хране, као и обезбеђењем чистог и безбедног окружења (*UN, 1989; Marzano, 2103*).

Епидемиолошки подаци показују да су деца, нарочито испод пет година, нарочито осетљива на микроорганизме који се преносе храном (*Buzby, 2002; CDC, 2011; EFSA, 2010*). Разлог томе је што њихов имуни систем још увек није у потпуности развијен, па је њихова способност да се изборе са инфекцијама умањена, затим, њихова нижа телесна маса, смањује минималну инфективну дозу патогених микроорганизама, неопходну да изазове обољење (*Buzby, 2001; Faccio u cap., 2013*). Смањена продукција желудачне киселине код деце, уједно слаби способност организма да утиче на број штетних микроорганизама унетих путем хране (*Haffejee, 1995*). Такође, оно што доприноси повећању ризика појаве обољења која се преносе путем хране код деце је и та чињеница да деца нису самостална при избору и припреми хране, готово су и неупућена када је реч о ризицима везаним за безбедност хране (*Buzby, 2001*). На тај начин деца не могу бити опрезнија при избору хране и условима потрошње, како би самостално и свесно смањили ризик од појаве болести које се преносе путем хране, што није случај код неких других ризичних група као што су труднице и старија популација (*Martins, 2014*).

Код деце, најчешћа обољења изазивају пет микроорганизама, патогених бактерија: *Campylobacter*, *Escherichia coli O157:H7*, *Listeria*, *Salmonella* i *Shigella* (Pew Health Group, 2009). Код деце узраста мање од једне године највећи број пријављених случајева везано је за појаву салмонелозе и кампилобактериозе (Fullerton *u cap* 2007; Jones *u cap.*, 2006).

Број деце која похађају вртић расте, почевши од друге половине прошлог века. Постоји податак да је у Америци 67% мајки деце млађе од 6 година, запослено, а да чак 61% њихове деце похађа вртиће (Li *u cap.* 2014). У Србији се, према различитим изворима, тај проценат у 2012. Години кретао од 39 до 50 одсто, док је европски просек и преко 80 одсто. Ипак, постоје и велика варирања у зависности од региона, тако да у појединим општинама у Јужној Србији тек свако десето дете је уписано у вртић, али зато у Новом Саду и београдским општинама Врачар, Савски венац и Нови Београд више од 80 одсто деце од три до пет и по година борави у предшколским установама (Анон, 2012).

Блиски и континуирани контакт деце и њихових васпитача у колективном начину похађања вртића, олакшава и омогућава ширење и преношење патогених микроорганизама међу децом. Због таквих услова средине, у којима деца бораве већи део дана, деца у вртићима много чешће оболе од гастроинтестиналних обољења, и то 2,2 – 3,5 пута чешће од деце која не похађају вртиће. Многа обољења преносе се са детета на дете, или са детета на васпитача, али такође и путем контаминираних површина које долазе у контакт са храном и руку оних који припремају храну (Li *u cap.*, 2014). Из тог разлога, усвајање правила и начела на којима почива и на којима се темељи интегрисани систем управљања безбедности хране, од великог је значаја за превенцију обољења, која настају као последица конзумирања небезбедне хране.

Систем безбедности хране

Историјски гледано, потврда хигијенске исправности и безбедности хране сводила се на инспекцију хране и лабораторијско испитивање крајњег производа. Модеран приступ безбедности хране конципиран је тако да се превентивно делује и отклони потенцијални проблем пре него што се јави на одређеној тачки у ланцу хране. Развојем првих стандарда система квалитета, настоји се да се развије систем управљања (менаџмент систем) који би обухватио све аспекте пословања. Као последица све веће забринутости потрошача, али и државних органа за безбедност хране уследиле су активности које су водиле ка поштравању законске регулативе и увођењем стандарда који уз законску регулативу треба да унапреде управљање безбедношћу храном. Сви стандарди полазе од чињенице да субјекти у ланцу хране послују у складу са локалном законском регулативом уз уважавање међународно усвојених правила. Тако се може говорити о неколико нивоа примене различитих правила: а) Глобална – смернице светске здравствене организације (WHO) и Codex Alimentarius Commission (CAC); б) Регионална – ЕС No. 178/2002 (Анон, 2002) в) Национална регулатива – Закон о безбедности хране (Анон, 2009); г) ИСО стандарди и други стандарди из области безбедности хране – ИСО 22000:2006 *Системи менаџмента безбедношћу хране* (Анон, 2006) д) Интерни стандарди великих корпорација – нпр. McDonalds Food Safety System и др. (Marzano *u sar.*, 2013).

Сви субјекти који послују храном, а којима припадају и кухиње вртића, њихово особље ангажовано на пословима припреме хране, директно, као и особље које је у непосредном и свакодневном контакту са децом, индиректно, чине део целокупног система, који усваја и примењује правила на којима се темељи систем безбедности хране, а све у циљу заштите здравља и крајњег потрошача, а то су деца, у овом случају. Принципи на којима се заснива политика безбедности хране, имају за циљ превентивно деловање, које уз идентификацију критичних тачака у пословању, подразумевају и обухватају имплементацију добре хигијенске праксе, као и континуирану едукацију и обуку особља, који директно или индиректно учествују у систему безбедности хране.

Добра хигијенска пракса

Имплементација добре хигијенске праксе, нарочито у вртићима, је од суштинског значаја, када је у питању брига о здрављу деце, а у циљу превенције болести које се преносе храном. Усвајање овакве праксе, захтева од свих оних у ланцу руковања храном, да имају потребна знања и обученост, на основу којих би били у могућности да испуне своје обавезе везане за хигијену и безбедност хране, а који су прописани одговарајућим Регулативама. Изостанак примене овакве праксе, или као резултат незнања или као последица немарности, наводи се као најзначајнији фактор у свим случајевима појаве обољења. Потреба за обуком свих који су укључени у ланац хране, је суштински део НАССР принципа и стога је признат и препознат у ЕУ регулативама (EU Regulation 852/2004) и Међународним организацијама као што је Светска здравствена организација (*WHO, 2000*).

Постоји пет основних принципа која чине добру хигијенску праксу и кључни су за безбедно и правилно руковање и поступање са храном. Неидентификација или изостанак примене једног или неких од њих у систему, повећавају ризик за појаву болести које се преносе путем хране. Пет основних принципа за безбедну храну су:

- Правилно и благовремено одржавање личне хигијене и хигијене површина и опреме које долазе у контакт са храном, као и просторија где се припрема и чува храна,
- Обезбедити спречавање доласка у контакт, сирове и куване хране у било којој фази руковања храном (припрема, чување), како би се избегла унакрсна контаминација куване хране,
- Примена и праћење одговарајућих температурних режима код припреме хране (нарочито меса, живинског меса, јаја и морских плодова),
- Примена и праћење одговарајућег температурног режима чувања хране,
- Употреба исправне воде и набавка сировина и хране од проверених, сертификованих и сигурних добављача (*WHO, 2006*).

Васпитно особље у систему безбедности хране

Значај стицања основних знања и понашања из области безбедности хране код деце, што подразумева упознавање деце и учење деце безбедном понашању у процесу руковања храном, наводи се као приоритет од стране Светске здравствене организације (*WHO, 2000, 2012*) и представља један од начина смањења ризика појаве болести. Из разлога што деца не могу да усвоје и разумеју изразе као што су „безбедност хране“ или „микробиолошки ризици“ итд., васпитачи, као део система безбедности хране, у једном субјекту, који послује храном, имају веома важну улогу у васпитању и стварању навика код деце, с обзиром да поред тога што свесно доносе одлуке приликом избора хране за децу и поступају са храном намењеној деци, уједно и представљају модел понашања, која деца копирају и на тај начин усвајају (*Eves u cap. 2010*).

Понашања и навике, која деца усвајају и уче у најранијој доби, од васпитача, за време проведено у вртићу су прање руку, пре оброка, након тоалета, прање воћа, избегавање употребе истог посуђа након друге деце, итд.. Оваква врста понашања, са аспекта безбедности хране, називају се заштитна понашања и ефикасна су у циљу смањења фактора ризика, када су у питању болести које се преносе храном. Како би се побољшао систем безбедности хране у вртићима, унапредило васпитање и образовање деце по питању безбедности хране, додатна едукација васпитног особља, могла би бити од великог значаја.

Представљање и објашњење основних начела безбедности хране васпитном особљу, као и стицања знања и разумевање механизма одговорних за микробиолошку и физичку контаминације хране, сигурно да би допринела и васпитању деце по питању безбедности хране, умањило могућност појаве ризичног понашања када је у питању безбедност хране, али и смањила могућност појаве обољења која се преносе путем хране. Стицање оваквих знања, могуће је спроводити кроз континуиране едукације или обуке васпитног особља, Могла би се разматрати и евентуална потреба увођења

изборних предмета из области безбедности хране, у образовни систем, на Вишим школама и Факултетима за образовање васпитача. На тај начин би се са великом вероватноћом избегли случајеви, слични ономе, када су деца приликом посете фарми музних крава, конзумирали сирово млеко из расхлађених сабирних базена, уз надзор и дозволу васпитача, а након тога и оболели од кампилобактериозе (*Evans u cap. 1996*).

ЗАКЉУЧАК

Ефикасан систем управљања безбедности храном, треба да предвиди све ризике и на тај начин спречи, или умањи ризик од појаве болести које се преносе путем хране. С обзиром да ипак највећи део алиментарних тровања настаје као последица људског фактора, тј. грешке, неопходно је да је присутан и развијен висок степен самосвести и одговорности, знање и искуство, свих оних укључених у систем безбедности хране. Такво опредељење, само може бити пут који води ка стасавању данашње деце у здраве, одговорне и информисане будуће генерације.

ЛИТЕРАТУРА

- Anon. EC Regulation No 178/2002, laying down the general principles and requirements of food law, establishing the European Food Safety Authority and laying down procedures in matters of food safety, Official Journal of the European Communities (2002).
- Anon. <http://www.021.rs/Info/Srbija/Mali-broj-dece-u-Srbiji-ide-u-vrtic.html> (2012).
- Anon. SRPS ISO 22000:2006, Sistemi menadžmenta bezbednošću hrane, zahtevi za svaku organizaciju u lancu hrane (2006).
- Anon. Zakon o bezbednosti hrane, Službeni glasnik RS, broj 41/09 (2009).
- Buzby JC. Children and microbial food borne illness. Food Review, 24(2) 32-37 (2001).
- Buzby JC. Older adults at risk of complications from microbial foodborne illness. Food Review, 25(2), 30-35 (2002).
- Centre of Disease Control and Prevention (CDC). FoodNet Surveillance Report for 2010 (Final Report). Atlanta, Georgia: U.S. Department of Health and Human Services, CDC (2011)
- European Food Safety Authority (EFSA). The community summary report on trends and sources of zoonoses, zoonotic agents, and food borne outbreaks in the European Union in 2008. The EFSA Journal, 8(1), 1-313 (2010).
- Evans MR, Roberts RJ, Ribeiro CD, Gardner D and Kembrey D. A milk-borne campylobacter outbreak following an educational farm visit. *Epidemiology and Infection*, 117(03), 457-462, (1996).
- Eves A, Bielby G, Egan B, Lumbers M, Raats M, & Adams M. Food safety knowledge and behaviours of children (5e7 years). Health Education Journal, 69, 21e30. <http://dx.doi.org/10.1177/0017896910363313>(2010).
- Faccio E, Costa N, Losasso C, Cappa V, Mantovani C, Cibir V, Andrighetto I, Ricci A. What programs work to promote health for children? Exploring beliefs on microorganisms and on food safety control behavior in primary schools Food Control 33, 320-329 (2013)
- Fullerton KE, Ingram LA, Jones TF, Anderson BJ, McCarthy PV, Hurd S. Sporadic Campylobacter infection in infants. A population-based surveillance case-control study. Pediatric Infectious Disease Journal, 26(1), 19–24 (2007).
- Haffejee IE. The epidemiology of rotavirus infections: a global perspective. Journal of Pediatric Gastroenterology and Nutrition, 20, 275-286 (1995).
- Jones T F, Ingram LA, Fullerton KE. A case-control study of the epidemiology of sporadic Salmonella infection in infants. Pediatrics, 118(6), 2380–2387 (2006).
- Li, Y, Jaykus, L, Cates, S, Wohlgenant, K, Chen, X, Fraser, AM. Hygienic conditions in child-care facilities in North Carolina and South Carolina: An integrated microbial and observational study. American Journal of Infection Control, 42, 781-6 (2014).

- Marcus R. New information about pediatric foodborne infections: the view from FoodNet. *Current Opinion in Pediatrics*, 20, 79-84. (2008).
- Martins RB, Ferreira D, Moreira LM, Hogg T, Gestal J. Knowledge on food hygiene of food service staff working in nursing homes and kindergartens in Porto region e Portugal *Food Control* 42 54-62 (2014).
- Marzano MA, Balzaretto CM. Protecting child health by preventing school-related foodborne illnesses: Microbiological risk assessment of hygiene practices, drinking water and ready-to-eat foods in Italian kindergartens and schools. *Food Control*, 2013.
- Meysenburg R, Albrecht JA, Litchfield R, Ritter-Gooder, PK. Food safety knowledge, practices and beliefs of primary food preparers in families with young children. A mixed methods study. *Appetite* 73, 121–131 (2014).
- Nevin sanlier. The knowledge and practice of food safety by young and adult consumers. *Food Control* 20, 538–542 (2009).
- Notermans S, Gallhof G, Zweitering M, Mead G. Identification of critical control points in the HACCP system with a quantitative effect on the safety of food products. *Food Microbiology*, 12, 93–98 (1995).
- Pew Health Group. Children and Foodborne Illness. http://www.pewtrusts.org/news_room_detail.aspx?id=56074. Retrieved 20.03.12 (2009).
- United Nations UN. (1989). A summary of the rights under the Convention on the Rights of the Child Available from http://www.unicef.org/crc/files/Rights_overview.pdf.
- World Health Organization (WHO). 10 facts on food safety. Available from http://www.who.int/features/factfiles/food_safety/en/index.html. (2012).
- World Health Organization (WHO). Department of food safety, zoonoses and foodborne diseases Five keys to safer food manual (2006).
- World Health Organization (WHO). Food borne disease e A focus for health education (1st ed.). Geneva, Switzerland: World Health Organization (2000).

MONITORING AND IMPROVMENT OF CHILD DEVELOPMENT

*Klara Vlasic**Agota Jelacik Sutus**Ilma Cernik*

Abstract: Professional monitoring and observation of individual children's development and learning in spontaneous and planned daily activities is an integral part of the educational process. It's composed of: observation, planning, operation, monitoring and evaluation. After examining the child's abilities can be constructed assumption about children's needs, developmental level, interests, learning styles. We use this information as a starting point for planning further learning activities. Professional monitoring and observation is used in order to: get to know the child and educational group (behavior, needs, capabilities, interests, learning styles), encourage your child to better use its capabilities, achieve better cooperation with parents and their informing, gain insight into the quality of own work and improve their own professional activity and activity in general.

#monitoring #observation #child.

ПРАЋЕЊЕ И УНАПРЕЂИВАЊЕ ДЕЧИЈЕГ РАЗВОЈА

*Клара Влашић**Агота Јелачић Шутуш**Илма Черник*

Резиме: Професионално посматрање и праћење индивидуалног дечијег развоја и учења у спонтаним и планираним активностима свакодневног живота саставни је део васпитно-образовног процеса. Састоји се до: посматрања, планирања, деловања, праћења и процене. Након увида у дететове способности може се изградити претпоставка о дечијим потребама, развојном нивоу, интересовањима, стилевима учења. Те податке користио као полазиште за планирање даљих активности учења. професионално посматрање и праћење је дас се: боље упозна дете и васпитна група (понашање, потребе, могућности, интересовања, стилови учења), подстакне дете да боље користи своје капацитете, оствари боље информисање родитеља и квалитетнија сарадња, оствари увид у квалитет сопственог рада и унапређује сопствену професионалну делатност и делатност у целини.

#праћење #посматрање #дете #активности #способности.

УВОД

Посматрање и праћење индивидуалног дечијег развоја и учења (како у спонтаним ситуацијама тако и у планираним, образовним секвенцама) чини саставни део васпитно-образовног процеса (циклус: посматрање, планирање, деловање, праћење и процена). Тек на основу увида у то шта дете може и зна, како учи и приступа различитим конкретним ситуацијама и проблемима, могу се изградити претпоставке о дечијим потребама, развојном нивоу, интересовањима, стилевима учења. Потом те податке користи као полазиште за планирање даљих активности учења.

За критеријум развоја и напредовање сваког детета узимају се његове могућности, а тек после тога узрасне норме утврђене психолошким, педагошким истраживањима, имајући у виду да су одступања од просека нормална појава, као и да свако дете напредује различитим темпом. Норме су само оријентационе за сагледавање напредовања у развојним постигнућима, чији је редослед углавном непроменљив, али их не треба схватити као задатке које треба остваривати на директан начин, нити одступање од њих сматрати као поуздан знак дечјег заостајања. Познавање узрасних норми помаже да се избегну неке веће грешке у примерености васпитно-образовних циљева и дечјих активности примерене узрасним могућностима деце.

Децу није могуће групно испитивати, слабије се вербално изражавају и не прихватају дуже одговарање на питања, због лабилније пажње и бржег умарања. Неки од симптома који се могу запазити код деце могу имати сасвим различито значење код разне деце, а такође код истог детета на разним узрастима. У праћењу развоја детета много је битније утврдити због чега нешто чини него шта чини, што је много сложенији процес. Тек када се утврди мотив једне врсте понашања, оно се може сматрати за показатељ развоја и сагледавати које функције и процесе представља у случају конкретног детета. Такође је веома битно доћи до одговора на питање како се само дете односи према ономе што чини и како оцењује своје поступке.

У наставку рада следи приказ једне од радионица која у себи садржи игровне активности из сензомоторне, говорне, интелектуалне, социјалне и емоционалне области.

РАДИОНИЦА

Циљна група од 4г. до 6г.

Увод у радионицу

Договор око правила игре.

Деца се поседну у круг на шарене едуко дискове. Уколико је нова група деца се упознају. Свако се представи, каже своје име пред целом групом. Када се сви представе следи заједнички гласан поздрав „ЗДРАВО!“ Ако је група стална поздраве се гласно заједничким поздравом „ЗДРАВО!“ Потом упознамо децу са Елеком. После упознавања са децом, Елек каже шта би желео да буде када би имао моћ да се претвара. Желео би да буде птица да може да лети. Потом пита децу у шта би се они претворили када би имали моћ претварања? Свако дете треба да каже у шта би се претворио и жашто. (10-15мин.)

Следи упознавање деце са данашњом причом (Елек је дечак о коме је и књига написана. Данашња прича је један сасвим нови догађај): „Елек је пожелео буде птица да може да лети. Укрцао се у корпу летећег балонима и кренуо на путовање. Приликом путовања упадао је у разне авантуре из којих је успешно излазио, али би сваки пут нешто изгубио“. Наш задатак је да откријемо куда је путовао и које премете је изгубио. (5мин.)

Упознавање деце са правилима игре и потписивање:

- Само једно дете прича (слика: два детета певају – прецртано).
- Биће одмора, ако желиш паузу дигни два прста (слика: сат).
- Задатак је да пажљиво пратиш и слушаш (слика: особа која гласно прича).
- Мој задатак (васпитач) је да заједно изведемо занимљиве игре и задатке (слика: деца вежбају).
- Ко поквари / омета игру треба да седне са стране, не може да учествује даље (слика: седи дете са стране).
- Пиштаљка: ако чујеш њен звук треба да се укипиш (5мин).

Данашњи задатак

Задатак који нас данас очекује је да помогнемо Елеку да реши загонетке. Свака решена загонетка нам омогућава да нађемо један предмет који је Елек изгубио. Са нађеним стварима можемо сасатавити слагалицу која представља решење данашњег задатка. Помозимо ЕЛЕКУ!!!!

Прва загонетка

Први задатак - препознавање звукова

Куда и на која места је могао Елек да лети са балонима?
Ако решимо загонетку открићемо!

У ковертама се налазе слике животиња. На празна означена поља деца треба да залепе слике животиња чији оглашавање су чули преко ДВД плејера. Када се одслушају сви звукове и залепе стикери сазнајемо да је Елек путовао преко животињског царства. (10-15мин.) Изгубљени предмет је „КЉУЧ“ који откључава животињско царство.

Други задатак – решавање питалица, загонетки

Упознајмо имање!

Ко све живи на овом имању?

Деца се говоре питалице, загонетке:

- Имам игле, не знам шити, тко ће мене погодити? (јеж)
- Гриву има - коњ није. Риком риче - во није. На мачку сличи - мачка није. (лав)
- На огњишту седи, кухарица није, преде, а преља није. (маца)
- Тко без ногу бежи, а без руку граби? (риба)
- По води плови, по сухом ходи, из куће се не извлачи. (корњача)

Дуге уши има, добро чује с њима,
по зеленој трави
трчи он у скоковима,
а на мирном пропланку
грицка сласну мрквицу. (зец)
Зелене је боје, има велике очи,
скакуће брзо да у бару скочи.
А кад увечер утихне све,
својом пјесмом јави се:
кре, кре, кре. (жаба)

Од гране до гране
он проводи дане,
највише од хране
воли јест' банане. (мајмун)

У просторији на зидовима излепљене су слике разних животиња. Васпитач говори питалице и загонетке. Деца треба да погоде о којој животињи је реч. Ко погоди може да отрчи до слике са животињом: јеж, лав, маца риба, корњача, зец, жаба, мајмун. (5-8мин.)

Трећи задатак

Деца шетају – корачају по просторији и слушају коју боју ће да каже васпитач или како ће се огласити. Када препознају боју или звук, треба да отрче до одговарајуће слике (са означеном бојом или животињом). При овој активности треба да посматрају да ли ће можда наћи један од Елекових изгубљених предмета (васпитач у неком тренутку игре испусти КЉУЧ, тоје први предмет који је Елек изгубио). (5мин.)

Први изгубљени предмет је „КЉУЧ“!

Друга загонетка

Четврти задатак

Док сте тражили кључ, ја сам нашла још један коверат и у њему још једну загонетку. Да ли ћемо знати да је решимо? Ако пажљиво слушате из следеће приче сазнаћете шта је Елек још изгубио. Творац приче је имао два комада од тог предмета а Елек је оба изгубио. Обратите пажњу шта се десило са писмичевим стварима, како су се изгубиле.

Имао сам два шешира,
 имао сам две кајле.
 Висиле су на чивилуку,
 Један кукурз и
 један сламнати шешир
 Падала је киша и
 дувао је ветар.
 Био сам на њиви и
 ставио шешир на главу.
 Стигло је лето.
 У сламнатом шеширу
 изашао сам на њиву.
 Угрејало је сунце,
 Легао сам у траву.
 Уснио сам слadak сан.
 Кад сам се пробудио
 Шешира више није било.
 Следећи задатак је да нађемо два сламната ШЕШИРА. (5мин)
 Demény Ottó

Пети задатак

Док једна васпитачица чита причу, друга припрема полигон. Деца се поделе у групе (број група зависи од броја деце, свака група има 4 деце). Васпитачица чита причу и поставља задатак. Покажимо животињама да и ми знамо вешто да се крећемо као они. Да бауљамо као гуштер, да пузимо као маца (до балона). Да покажемо животињама како спретна деца трче. Деца треба да подигну балон на едуцо диск и са њим дошетају што брже могу до циља тако да балон не падне са диска. Када се заврши такмичарска игра и свако дете из групе успешно донесе на циљ балон на едуцо диску, треба да саставе пузле од сличица. Која група прва састави је победила. (10-12 мин.)

Млађа деца треба да сатаве пузле од 4 делова (добија се слика шешира)

Старија деца треба да сатаве пузле од 8 делова (добија се слика шешира)

Други изгубљени предмет је „ШЕШИР“!

Пауза са ужином 15 мин.

Шести задатак

У чије царство улазимо? (загонетка)

Киша пада кап по кап

Иде медо та-па-тап

Звоно звони

Бим бам бом

Медо ево ти бомбон. (Не чује се реч медвед прилико изговаора.) (2мин.)

„ЛОПТИЦЕ“су трећи предмет који тражимо у медвеђем царству.

Седми задатак

На команду васпитача деца треба да се крећу како се медвед креће - имитација (приказ кретања, како се понаша када наиђе на малине – иде у назад, када наиђе на мед - врти се око себе, када наиђе ловац - чучне). Може се играти и на испадање. (5-8мин)

Осми задатак

Лов на медведа:

Деца понављају за васпитачем текст имитирајући покрете. „Идемо у лов на медведа!” (Са две руке ритмично лупкање бутине – имитирање ходања). „Идемо даље!” (Даље лупкамо бутине). „О - ла, шта видим!” (Руке код очију – поглед у даљину). „Мост, идемо преко њега!” „Идемо!” (фино лупкање о груди са формираним песницама). „Прешли смо! Идемо даље!” (Са две руке ритмично лупкање бутине – имитирање ходања). „О-ла, шта видим!” (Руке код очију – поглед у даљину). „Мочвара. Прегазимо је!” (изговарамо шљап - шљап и у месту подижемо ноге високо као рода). „Прешли смо. Идемо даље!” (лупкајући бутине). „О - ла, шта видим!” (Руке код очију – поглед у даљину). „Једна велика планина! Попнимо се на њу!” „Пењимо се!” (У месту имитирамо пењање на планину и истовремено уздишемо од напора). „Попели смо се. Идемо даље!” (лупкањем стопалима о под имитирамо даље ходање). „Стој! Пећина! Уђимо!” „Уђимо!” (полако пипајући као да улазимо у пећину). „Хо - хо! Шта је ово????” (деца пипају главе један другом). „ Велика длакава глава са хладним и влажним носем, шиљатим ушима. Ово је медвед! Бежи из пећине! Трчимо!” (убрзано лупкање о бутине). „Доле са планине!” (спуштање са планине). „Преко мочваре!” (шљап-шљап). „Назад преко моста!” (лупкање песницама о огруди у бржем ритму). „Прешли смо!” Водич погледа у назад (Руке код очију – поглед у даљину). „Где је медвед!” Испод медведа је пропао мост.” (велики уздах). (10мин)

Девети задатак

Васпитач каже: „Ола наша сам једну кутију, шта је унутра?” У кутији се налазе балони испуњени песком - лоптице. То је Елек избацивао из летеће корпе да би могао да нађе пут кући. Играјмо се са њима!

Игре са лотом:

- Кажемо који део тела треба да се додирне са лоптом али други додирнемо (нпр.: „Додорни лоптом чело!” – кажемо а са лоптом додорнемо нос.) Треба да урадиш оно што кажм а не оно што урадим. Ко погреш, испада из игре.
- Дете врти лопту око тела. Покрене је левом руком иза леђа, прихвати је десном руком и тако неколико кругова. Промена иде на команду.
- Деца стоје у кругу. Имамо црвену и плаву груп. Истовремено креће црвена и плава лопта у круг. Црвена и плава лопта се додаје сваком другом детету. Ко пре заврши круг је победник.
- Убацивање лопти у кутију – четири екипе/групе (ко у убаци више лопти у кутију). (15 мин.)

Трћи изгубљени предмети су „ЛОПТИЦЕ“ од балона напуњене песком.

Десети задатак

Васпитач је окренут леђима деци и имитира медведа. Деца треба да му се пришуњају што ближе и да узму што више стикера – налепница да медвед не примети. Васпитач се с времена на време окреће. Деца тада треба да се замрзну у положају у којем су били непосредно пре него што се васпитач окренуо. Задатак је успешно извршен када су сви стикери покупљени. Када васпитач неког ухвати враћа се на почетну позицију. (5мин)

Једанасети задатак

На хамер папир на обележена места са бројевима и бојама треба залепити стикере које су у претходном задатку сакупили. Када се сви стикери залепе добиће се слика која показује животињско царство и изгубљене предмете. Слика показује куда је Елек путовао и где је који предмет изгубио.(10мин.)

КРАЈ!

Ова прича има за циљ да кроз игровне активности проведе децу кроз области сензомоторног, интелектуалног, социјалног и емоционалног развоја партећи календарски и кориговани узраст детета са свим потребним облицима и елементима игре.

ЗАКЉУЧАК

Данас се више него икада придаје значај правилном расту и развоју детета. На првом месту одговорност је на родитељима, али с правом можемо рећи да значајну улогу у правилном расту и развоју детета имају и васпитно образовне установе у којима деца проводе пуно времена.

Процеси раста и развоја се интензивно одвијају у поменутом добу, међусобно су зависни и допуњају се. Развој се наставља и по завршетку раста, али не тако интензивно. Раст и развој су динамични процеси који се не могу посматрати изоловано.

Успешност активности захтева од васпитача добро познавање анатомско-физиолошких и психосоцијалних особина детета у појединим фазама развоја. Добро познавање развојних обележја детета је услов за стручни, педагошки и методски рад.

Дете је активно, интерактивно и креативно биће и васпитно-образовни процес у сваком тренутку уважава чињенице следећег садржаја:

- да се садржајима подржава искуство деце, да допуњавају оно што дете зна, уме и може;
- да буду занимљиви, интересантни, игровни, прожети хумором, сазнајно провокативни,
- да су педагошки релевантни, да доприносе остваривању планираних задатака и да представљају извор за разнолике активности деце,
- да покривају све области развоја: сазнајни, социо-емоционални, физички,
- да су богати у разноврсности: у формама и темама,
- да представљају културне, уметничке и васпитне вредности.

Евалуација је континуиран процес. Поред тога што се процењује колико је свако дете напредовало у складу са постављеним циљевима, сагледава се и колико су активности биле у складу са циљевима, колико су одговарале дечијим потребама, интересовањима и могућностима, као и колико су успешно биле организоване.

ЛИТЕРАТУРА

- Каменов, Е. Методика, књига 1 и 2 одсек за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду и заједница виших школа за образовање васпитача. Београд (1997).
- Каменов, Е. Модел основа програма васпитнообразовног рада са предшколском децом, Нови сад: Драгон, (1997).
- Курелић, Н. Хисар. Структура и развој морфолошких и моторичких димензија омладинце, Београда: Институт за научна истраживања Факултета за физичко васпитање (1975).
- На сајту: [www. педагоскапракса.уцоз.цом](http://www.педагоскапракса.уцоз.цом); Приступљено: 26.11.2014.
- На сајту: www.спортскитренинг.хр; Приступљено: 26.11.2014.
- Удружење “Заједно за развој деце”. Радионица 13.10.2012., Суботица.

RESPIRABLE PARTICLES IN SUBOTICA WITH REFERENCE TO THEIR IMPACT ON HEALTH

Natasa Camprag Sabo

Momcilo Pavlovic

Karolina Berenji

Abstract: Nowadays, respirable particles are among the most dangerous air pollutants due to the negative effects that are manifested on human health. Their size and the chemical composition is the most important parameters in the interaction of aerosols with different components of the environment. Biogenic respirable particles may cause allergic reactions because they carry compounds with high allergen potential. Due to this, this paper presents the concentration of different types of particles suspended in the air in the city of Subotica during 2012-2014.

#respirable particles #air pollutants #human health.

РЕСПИРАБИЛНЕ ЧЕСТИЦЕ НА ПОДРУЧЈУ СУБОТИЦЕ СА ОСВРТОМ ЊИХОВОГ УТИЦАЈА НА ЗДРАВЉЕ

Наташа Чампраг Сабо

Момчило Павловић

Каролина Берењи

Резиме: У данашње време, респирабилне честице се убрајају међу најопасније загађиваче ваздуха услед неповољних ефеката које испољавају на здравље људи. Њихова величина као и хемијски састав су најважнији параметри у интеракцији са различитим компонентама животне средине. Биогене респирабилне честице могу бити узрочници алергијских реакција јер носе једињења са високо алергеним потенцијалом. Обзиром на то, у овом раду су представљене концентрације различитих врста честица суспендованих у ваздуху на територији града Суботице током 2012-2014.

#респирабилне честице #загађивачи ваздуха #здравље људи.

УВОД

Амбијентални ваздух представља смешу гасова и честица различитог порекла, облика и величине суспендованих у њему. Респирабилне честице које су суспендоване у њему имају различите физичко-хемијске карактеристике као што су величина, концентрација, хемијски састав, хигроскопија, густина, морфологија, електричне и оптичке карактеристике. Иако је уочена значајна варијабилност у величини честица, њихов пречник се креће у опсегу од 0,002 μm до 100 μm .

Честице чији је полупречник до 2,5 μm имају време задржавања у тропосфери дуже од једне недеље, што одговара преносу честица од неколико хиљада километара, како је и утврђено у случају транспорта прашине из Сахаре (Радонић, 2009). Са порастом пречника, честице се брже таложе, док се мање честице уклањају из атмосфере Рауновом дифузијом и подлежу коагулацији, што води њиховом расту те таложењу (Клечка и сар., 2000).

Основни извори респирабилних честица у ваздуху могу бити природног и антропогеног порекла, а неки од њих су дати у табели 1.

Табела 1. Извори респирабилних честица у ваздуху

ПРИРОДНИ ИЗВОРИ	ИЗВОРИ АНТРОПОГЕНОГ ПОРЕКЛА
земља	процеси сагоревања
прашина	фотохемијске реакције
разарање стена	издувни гасови, посебно дизел мотора
вулканске ерупције	индустрија, термоелектране

Главни састојци суспендованих честица су сулфатна, нитратна и разна органска једињења. Састав честица је битан јер од њега зависи њихова токсичност пошто се на фракцијама честица детектују разни тешки метали, полициклични ароматични угљоводоници и др.

Што се тиче биогених честица у ваздуху, једне од најзначајнијих су поленова зрна првенствено оних биљака које се опрашују помоћу ветра. Полен ових биљних врста често може бити узрочник алергија пошто садржи једињења са високим алергеним потенцијалом. Појава симптома алергијске реакције код људске популације зависи од степена алергености полена као и његове концентрације у ваздуху.

Честице које су најважније са аспекта здравствених ефеката на људску популацију су величине до 10 μm и могу се класификовати као:

ултрафине честице - фракције мање од 0,1 μm ($\text{PM}_{0.1}$),

фине честице - фракције између 0,1 μm и 2,5 μm ($\text{PM}_{2.5}$) и

грубе честице - фракције између 2,5 μm и 10 μm (PM_{10}).

На основу проходности до респираторног система човека, разликују се:

инхалабилне честице (удишу се, али не иду дубље од носне/усне дупље),

торакалне честице (продире у торакалну и иду до трахеје)

респирабилне честице (продире најдубље - до алвеола)

Како загађивачи амбијентног ваздуха представљају један од најзначајних узрока здравствених проблема, може се рећи да квалитет ваздуха у урбаним срединама има већи утицај на здравље становништва него остали фактори животне средине.

Многи од штетних здравствених ефеката потичу од повећане концентрације честица које удисањем доспевају у организам из амбијенталног ваздуха. Свега 1% честица које се удахну се задржавају у организму, долазе до душника и даље све до плућа. Са смањењем пречника честица расте њихова специфична површина која пак има тенденцију да се на њу адсорбују различити молекули. То значи да су људи који су изложени ултрафиним честицама угрожени ако им је велика бројчана концентрација и специфична површина. Масена концентрација има утицаја на здравље људи уколико су изложени респирабилним честицама већих фракција (изнад 2,5 μm).

Дуготрајна изложеност ниским концентрацијама микрочестица удружена је са морталитетом и доприноси појави повећане стопе бронхитиса и смањењу функције плућа. Спроведене студије указују да очекивани животни век човека може бити скраћен више од годину дана у пределима који су изложени високим концентрацијама PM_{10} .

Ако доспеју до плућа, честице могу да успоре размену кисеоника и угљен-диоксида, скраћујући дах, што доводи до већег напрезања срца, које ради у условима повећаног напора како би се компензовао смањени унос кисеоника. Људи који су осетљиви и изложени ултрафиним суспендованим честицама много чешће оболевају од срчаних и респираторних болести као што су енфизем, бронхитис и астма (Брито и сар., 2007; Макра и сар., 2013).

Према подацима испитивања ефеката биолошких и хемијских загађивача из ваздуха на респираторне сметње пацијената, уочене су најслабије корелације међу посматраним варијаблима уочене када су у ваздуху биле мале концентрације полутаната и суспендованих честица (Макра и сар., 2013).

Статистички значајан утицај загађујућих супстанци на број хоспитализација услед респираторних сметњи потврђен је у периоду од 1992. до 1995. године у Србији код деце узраста до 4 године. Никић и сарадници (2008) наводе да је свако повећање просечне дневне концентрације чађи у ваздуху за 10 $\mu\text{g}/\text{m}^3$ довело до повећања броја хоспитализација после три дана за 4%, а после седам дана за 8%.

Током протеклих неколико деценија, проучавање суспендованих честица се интензивирало на локалном и глобалном нивоу, због њиховог утицаја на квалитет ваздуха, између осталог смањење видљивости у урбаним областима (Хиа, 2006), али и на људско здравље, посебно на респираторни и кардиоваскуларни систем.

У нашем граду, мониторинг квалитета амбијенталног ваздуха спроводи се не само у сврси добијања података за утврђивање његовог квалитета, већ и због одабира адекватних превентивних мера у циљу заштите и унапређења здравља популације и очувања животне средине. Ове активности се спровode у складу са одредбама Закона о јавном здрављу, Сл. гласник РС бр. 72/09 и Закона о заштити ваздуха, Сл. гласник РС бр. 36/09 и 10/13.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНИ ДЕО

Суботица је најсевернији град у Републици Србији, други по броју становника у Војводини. У геоморфолошком погледу ово подручје има равничарски карактер, обзиром да је град смештен у Панонској низији. Карактер терена има добар пољопривредни значај, а град се може разматрати као семи-рурално подручје пошто већина становника живи у сопственим стамбеним објектима са окућницом. Од некада изузетно развијене индустрије, остао је веома мали број индустријски активних објеката.

Предмет истраживања рада су узорци ваздуха са територије града Суботица који су анализирани на квалитативност и квантитативност честица суспендованих у ваздуху током четири године (2012-2014).

Мерене су концентрације чађи, $PM_{2.5}$, PM_{10} и аерополена.

РЕЗУЛТАТИ

Резултати испитивања чађи

Гранична вредност за чађ током једног дана према важећој Уредби о условима за мониторинг и захтевима квалитета ваздуха (Сл. гласник РС 11/10, 75/10 и 63/13) износи $50 \mu g/m^3$, а толерантна вредност $75 \mu g/m^3$. Дневне концентрације чађи током 2012. године су се кретале до $125 \mu g/m^3$, током 2013. године $124 \mu g/m^3$, а 2014. године $89 \mu g/m^3$ (табела 2). Прекорачење максимално дозвољене вредности чађи у 24-часовним узорцима ваздуха током 2012. године утврђено је 4% узорака, током 2013. код 6%, док је током 2014. постотак прекорачених вредности за чађ испод 1%.

Табела 2. Обрађени квантитативни параметри за честице суспендоване у ваздуху за период 2012-2014.

Концентрациј а	Година	МАКС.		
		МИН. ВР.	ВР.	СРЕД. ВР.
чађ $\mu g/m^3$	2012	0	125	21
	2013	0	124	22
	2014	0	89	12
	2012-14	0	125	18
PM_{10} $\mu g/m^3$	2012	13	65	33
	2013	10	81	36
	2014	16	148	50
	2012-14	10	148	36
$PM_{2.5}$ $\mu g/m^3$	2012	6	233	33
	2013	3	210	33
	2014	12	85	30
	2012-14	3	233	32

Укупни аерополен у $\mu\text{g}/\text{m}^3$	2012	0	1218	157
	2013	0	5484	265
	2014	0	2292	305
	2012-14	0	5484	242

Резултати испитивања суспендованих честица

До данас се мерења концентрације $\text{PM}_{2.5}$ и PM_{10} врше са минималном временском покривености од 14%, равномерно распоређених током године или 8 седмица распоређених током године. За суспендоване честице $\text{PM}_{2.5}$ гранична вредност од $25 \mu\text{g}/\text{m}^3$ је прописана само за период усредњавања од једне календарске године. Гранична вредност суспендованих честица PM_{10} за један дан износи $50 \mu\text{g}/\text{m}^3$ (за календарску годину износи $40 \mu\text{g}/\text{m}^3$) и не сме се прекорачити 35 пута у календарској години.

Током испитиваног периода, број прекорачења максимално дозвољених средње дневних вредности за PM_{10} износи чак 45%.

Резултати испитивања полена

Обзиром да је 2014. била једна од најтоплијих година, јасно је да је и количина полена нешто виша у односу на претходне године, обзиром да је средња вредност дневне концентрације полена виша у поређењу са остале две (табела 2). Од укупне количине полена који је суспендован у ваздуху 51% удела чине поленова зрна дрва, 5% трава, док преосталих 44% чине зрна корова.

ДИСКУСИЈА И ЗАКЉУЧАК

Последњих година је, услед урбанизације многих земаља и великог броја возила, као и извора сагоревања, у центар интересовања и научних истраживања стављена чврста честица фаза $\text{PM}_{2.5}$ због озбиљних ризика по људско здравље. Од величине честица које се налазе у ваздуху зависи њихова судбина, здравље људи и стање животне средине. Што су честице мање могу допрети даље од извора емисије, али и дубље у плућа човека.

Концентрација честица суспендованих у ваздуху, осим њихове природе зависи од извора емисије, али и метеоролошких фактора (струјања ваздуха, температурне инверзије, релативне влажности ваздуха). С тим у вези, повећање концентрација честица у ваздуху забележено је током слабијег ветра, при повишеном атмосферском притиску, као и при дужим температурним инверзијама. Супротно томе, ниже концентрације су се јављале са присуством јачих струјања ваздуха те хладнијег и важног ваздуха током летњих месеци.

Значајан допринос повишеним концентрацијама суспендованих честица на подручју града, поред грејања у зимском периоду, може да има и ресуспензија честица (Вујић и сар., 2010). Овоме доприноси чињеница да на подручју града има преко 80% обрадивог земљишта, да је мала шумљеност те да нема значајних топографских препрека које би, поред шума, имале значајну улогу у смањењу ширења ресуспендованих честица са обрадивих површина.

Постоји низ прописа помоћу којих се регулише емисија суспендованих честица, што обухвата контролу емисије суспендованих честица у саобраћају, контролу постројења за пречишћавање отпадних гасова од суспендованих честица (тзв. скрубери) као и контролу поступака за спречавање ширења суспендованих честица (стварање тзв. водених завеса).

И поред постојеће законске регулативе, неопходно је спроводити акције, уз активно укључивање становништва, локалне самоуправе и инспекцијских органа, али и правовремено и објективно информисање грађана о предузетим акцијама за чистији ваздух као и о постигнутим ефектима.

ЛИТЕРАТУРА

- Brito F. F., Gimeno P. M, Martínez C., Tobías A., Suárez L., Guerra F., Borja J. M., Alonso A. M., 2007: Air pollution and seasonal asthma during the pollen season. A cohort study in Puertollano and Ciudad Real (Spain), *Allergy* Volume 62, Issue 10: 1152–1157
- Klečka G., Boethling B., Franklin J., Grady L., Graham D., Howard Ph., Kannan K., Larson B., Mackay D., Muir D., Van De Meent D. Evaluation of persistence and long-range transport of organic chemicals in the environment, 2000, published by the society of environmental toxicology and chemistry, Pensacola, Florida, USA
- Makra L. Association of allergic rhinitis or asthma with pollen and chemical pollutants in Szeged, Hungary, 1999–2007, *Internat. Journal of Biometeor.*, 2013, 1-16
- Xia G. Modeling secondary organic aerosol formation using a simple scheme in a 3-dimensional air quality model and performing systematic mechanism reduction for a detailed chemical system, doc. dissert., 2006, York University Toronto, Canada
- Вујић Б. Б., Миловановић Д., Б., Убавин Д. М. Анализа концентрационих нивоа честичних материја (PM₁₀, укупних суспендованих честица и чађи) у Зрењанину, *Хем. инд.* 64(5), 2010, 453-458, DOI: 10.2298/ХЕМИНД 100323041В
- Закон о заштити ваздуха, Сл. гласник РС бр. 36/09 и 10/13
- Закон о јавном здрављу, Сл. гласник РС бр. 72/09
- Никић Д., Богдановић Д., Станковић М., Николић М., Милошевић З. Утицај аерозагађења на учесталост хоспитализације деце са респираторним обољењима, *Војносанитетски преглед*, 2008, волумен 65, број 11; 65(11): 814–819
- Радонић Ј. Атмосферски транспорт и моделовање расподеле између чврсте и гасовите фазе полицикличних ароматичних угљоводоника, докторска дисертација, 2009, Универзитет у Новом Саду, Факултет техничких наука
- Уредба о условима за мониторинг и захтевима квалитета ваздуха, Сл. гласник бр. 11/10, 75/10 и 63/13

RISK FACTORS FOR RELAPSE AND MORTALITY OF CLOSTRIDIUM DIFFICILE INFECTION

Momcilo Pavlovic

Bogdan Arsic

Natasa Kilibarda

Zeljko Stojanovic

Karolina Berenji

Natasa Camprag Sabo

Zeljko Rokvic

Abstract: Проф. др сци. мед. Момчило Павловић; др мед. Каролина Берењи, спец хигијене ;Наташа Чампраг дипл. проф. биологије и хемије; др сци. вет. Наташа Килибарда; др. стом. Жељко Стојановић ЦИЈ. Циљ овог рада је да укаже на прогностичке факторе за релапс и mortalитет код пацијената са интрахоспиталном инфекцијом узрокованом са Clostridium difficile. МАТЕРИЈАЛ И МЕТОДЕ: У студију је укључено 133 пацијента са интрахоспиталном инфекцијом узрокованом са C. difficile. РЕЗУЛТАТИ. Укупно 105 (78,9%) пацијената је имало једну епизоду болести, 28 (21,1%) је имало релапс, док се код седморо (5,2%) болест завршила смртно. Просечна старост наших пацијената је била преко 65 год. (64,5 год. код преживелих и 78,8 год. код умрлих, $p=0.01$). Међу пацијентима који су имали једну епизоду болести и оних са релапсом, као и између преживелих и умрлих није било разлике у броју примењених антибиотика, трајању терапије, примени супресора лучења хлороводоничне киселине и дужине хоспитализације ($p>0.05$). Вредности ЦРП-а су биле значајно веће у групи пацијената који су умрли у односу на преживеле ($p<0.001$). ЗАКЉУЧАК. Интрахоспитална инфекција са C. difficile је је честа интрахоспитална инфекција са високим процентом релапса и значајном смртношћу углавном код старијих особа.

#C. difficile #Kolitis #Dijarea #Nozokomijalna infek. #Jatrogena infekcija.

ФАКТОРИ РИЗИКА ЗА ПОЈАВУ РЕЛАПСА И МОРТАЛИТЕТА КОД ИНФЕКЦИЈЕ СА CLOSTRIDIUM DIFFICILE

Момчило Павловић

Богдан Арсић

Наташа Килибарда

Жељко Стојановић

Каролина Берењи

Наташа Чампраг Сабо

Жељко Роквић

Резиме: ЦИЈ. Циљ овог рада је да укаже на прогностичке факторе за релапс и mortalитет код пацијената са интрахоспиталном инфекцијом узрокованом са Clostridium difficile. МАТЕРИЈАЛ И МЕТОДЕ: У студију је укључено 133 пацијента са интрахоспиталном инфекцијом узрокованом са C. difficile. РЕЗУЛТАТИ. Укупно 105 (78,9%) пацијената је имало једну епизоду болести, 28 (21,1%) је имало релапс, док се код седморо (5,2%) болест завршила смртно. Просечна старост наших пацијената је била преко 65 год. (64,5 год. код преживелих и 78,8 год. код умрлих, $p=0.01$). Међу пацијентима који су имали једну епизоду болести и оних са релапсом, као и између преживелих и умрлих није било разлике у броју примењених антибиотика, трајању терапије, примени супресора лучења хлороводоничне киселине и дужине хоспитализације ($p>0.05$). Вредности ЦРП-а су биле значајно веће у групи пацијената који су умрли у односу на преживеле ($p<0.001$). ЗАКЉУЧАК. Интрахоспитална инфекција са C. difficile је је честа интрахоспитална инфекција са високим процентом релапса и значајном смртношћу углавном код старијих особа.

#C. difficile #Kolitis #Dijarea.

УВОД

Clostridium difficile је анаеробна грам-позитивна, спорогена бактерија која се налази у земљишту и интестиналном тракту животиња и људи. Излучује се столицом домаћина, а до развоја инфекције долази активацијом спора присутних у дигестивном тракту, или феко-оралним путем уносом спора које се налазе на површинама предмета и рукама медицинског особља у хоспиталним условима. *C. difficile* ствара најмање два различита токсина, токсин А и/или токсин В, оба су цитотоксична и ентеропатогена, и изазивају дијареу и ентероколитис. Болест настаје обично након давања антибиотика који изазивају поремећај нормалне микрофлоре домаћина. Болест се може појавити спорадично, али последњих година добија епидемијске размере у болницама и другим заједничким институцијама. Уз одговарајућу терапију болест се у највећем броју случајева завршава излечењем, али се јављају и рецидиви, а у најтежим облицима је могућ и смртни исход (2, 8).

Циљ нашег рада је да се анализирају и упореде различити клинички облици испољавања инфекције са *C. difficile* (излечени пацијенти без рецидива; пацијенти са рецидивом обољења; и пацијенти код којих се болест завршила егзитусом).

МАТЕРИЈАЛ И МЕТОДЕ

Пацијенти

У нашој ретроспективној студији су обрађени хоспитализовани пацијенти код којих је *C. difficile*-associated diarrhea (CDAD) дијагностикована у периоду од 1.01.2009. до 31.12. 2012. године. Код свих пацијената се болест манифестовала на различитим одељењима Опште болнице Суботица због чега су премештени на инфективно одељење исте болнице. Подаци о пацијентима су укључили старост, пол и време постављања дијагнозе. Код свих болесника су анализирани подаци везани за почетак трајања тегоба, дужину хопизализације, број и време давања антибиотика, примену супресора лучења хлороводоничне киселине, вредности телесне температуре, број и изглед столица у току 24 сата, број леукоцита и вредности CRP-а. Наведени подаци су добијени увидом у медицинску документацију. У складу са основним циљем студије сви болесници су сврстани у три групе: (1) пацијенти код којих је излечење довело до трајног губитка тегоба, односно нису имали рецидив; (2) пацијенти код којих је дошло до рецидива обољења (једног или више); и (3) пацијенти код којих је болест довела до егзитуса.

Тестирање на токсин *C. difficile*

Утврђивање присуства токсина *C. difficile* у столици је рађено ELISA-RIDASCREEN Toxin A/B testom (R-Biopharm AG, Germany).

Статистичка анализа

Коришћени су Хи квадрат тест, Т Стјудентов тест док су подаци о употреби супресора лучења HCl обрађени Зед тестом.

РЕЗУЛТАТИ

У студију је укључено 133 пацијента, 67 (50,38%) мушкараца и 66 (49,62%) жена. Просечна старост пацијената је износила 65,3 год. (24,2-89,1 год.). Седам болесника (5,2%) је умрло (у групи са једном епизодом 5 и у групи са реласпм 2)., док је 6 од 7 умрлих умрло због токсичног мегаколona (87,7%). Детаљан приказ болничке терапије, комобирбидитета, хирушких и ендоскопских интервенција дат Табелом 1.

ТРЕТМАН И ФАКТОРИ РИЗИКА	БР. БОЛЕСНИКА (%)
Врста антибиотика	
Цефалоспорини	111 (83,4)
Аминогликозиди	28 (21,0)
Пеницилини	27(20,3)
Метронидазол	10 (7,5)
Макролиди	9 (6,7)
Флуорокинолони	7 (5,2)
Други антибиотици	5 (3,7)
Број антибиотика	
1	89 (66,9)
2	29 (21,8)
3	10 (7,5)
4	1 (1,5)
>4	3 (2,2)
Фактори ризика	
Супресори лучења HCl	54 (40,6)
Пост-опреативни болесници	37 (27,8)
Канцер	28 (21,0)
Шећерна болест	22 (16,5)
Ендоскопија	10 (7,5)
Хроничне запаљенске болести црева	4 (3,0)

Табела 1. Неки од ризико фактора за CDAD

Један пацијент је лечен само метронидазолом пре појаве обољења. Табелом 2. су упоређени утицаји различитих ризико фактора код пацијената са једном и више епизода инфекције.

	Са 1 епизодом (105)	Са релапсом (28)	Р-вредност
Пол (мушкарци/жене)	52/53	15/30	p>0,05
Године (±SD)	63,5±14,9	68,4±12,2	p>0,05
Супресори лучења HCl (%)	45 (42,8)	9 (33,3)	p>0,05
Број антибиотика (±SD)	1,6±1,0	1,3±0,6	p>0,05
Дужина давања антибиотика	10,9±6,3	11,3±8,0	p>0,05
Дужина хоспитализације	13,4±7,7	12,6±8,5	p>0,05
CRP (U/L)	80,3±78,8	101,2±91,8	p>0,05
Број леукоцита (x10 ⁸ /L)	13,1±8,2	14,0±6,1	p>0,05
Број столица	6,78±4,4	8,5±4,2	p>0,05
Температура (%)	36 (34,3)	10 (35,7)	p>0,05

Табела 2. Клинички и лабораторијски фактори који утичу на појаву релапса

Табелом 3. смо упоредили факторе који би могли довести до појаве смртог исхода код болесника са инфекцијом са *C. difficile*.

	Преживели (126)	Умрли (7)	Р-вредност
Пол (мушкарци/жене)	65/61	2/5	p>0,05
Године (\pm SD)	64,5 \pm 14,5	78,8 \pm 19,0	p=0,01
Супресори лучења HCl (%)	51 (40,5)	3 (42,8)	p>0,05
Број антибиотика (\pm SD)	1,5 \pm 0,9	1,5 \pm 0,5	p>0,05
Дужина давања антибиотика	10,9 \pm 6,6	10,5 \pm 3,6	p>0,05
Дужина хоспитализације	13,2 \pm 7,8	10,7 \pm 3,6	p>0,05
CRP (U/L)	85,7 \pm 82,0	204,4 \pm 11,5	p<0,001
Број леукоцита ($\times 10^8/L$)	13,7 \pm 7,8	30,0 \pm 30,9	p>0,05
Број столица	6,9 \pm 4,3	9,8 \pm 5,0	p>0,05
Температура (%)	43 (34,1)	3 (42,8)	p>0,05

Табела 3. Клинички и лабораторијски фактори који утичу на појаву смртности

ДИСКУСИЈА

CDAD је првенствено носокомијална инфекција која настаје када након давања антибиотика и нарушавања цревне микрофлоре дође до контаминације спорама *C. difficile* из болничког окружења. Иако појава дијареалног поремећаја након примене антибиотика може бити различите генезе, *C. difficile* је најчешћи узрочник (15-25%). Случајеви појаве болести код пацијената који нису узимали антибиотике су ретки. Због благе клиничке слике без компликација CDAD се традиционално сматрао нуспојавом или споредним ефектом антибиотске терапије. Бројни извештаји указују да носокомијалне инфекције узроковане *C. difficile* последњих десетак година постају све учесталије, са појавом нових, вирулентних сојева са склоношћу релапсима, као и развојем токсичног мегаколона (2, 8).

Колонизација са *C. difficile* је олакшана нарушавањем нормалне интестиналне микрофлоре као последице давања антибиотика. Иако практично примена свих антибиотика може довести до развоја CDAD, она се најчешће јавља након давања цефалоспорина, пеницилина широког спектра, клиндамуцина и флуорокинолона (3). Метронидазол ретко изазива појаву овог обољења (6, 13). Код 10 пацијената је комбинација метронидазола са другим антибиотцима довела до настанка CDAD (код ових пацијената су и други антибиотици могли узроковати настанак овог мултифакторијалног обољења, али употреба метронидазола није спречила развој CDAD), док је код једног пацијента био једини примењени антибиотик као доказани иницијатор обољења.

Иако се у највећем броју случајева болест завршава излечењем, релапс се јавља код 20-25% пацијената (код новог соја и преко 30%), док смртност износи 1-2,5% (15). Код наших пацијената број релапса је сличан као код осталих аутора (19,5%), док је смртност била више од два пута већа (5,26%) од оне коју налазе Zilberberg и сар. на великој серији хоспитализованих пацијената у САД (2,3%) (11).

Фактори ризика за настанак обољења, као и појаву релапса и тешких облика болести су бројни. Међу њих спада и старија животна доб, док су пацијенти преко 65 година склонији појави рецидива и тежих облика (7). Наши налази потврђују познату чињеницу о старијој животној доби као ризику за настанак обољења (пацијенти све три групе >60 год.). Иако су пацијенти са рецидивима били просечно старији од оних без њега, између ове две групе пацијената није било статистички значајне разлике. Старија животна доб је била предиспозиција само за појаву најтежих случајева који су смртно завршили.

Рекурентна *C. difficile* инфекција је најчешће резултат реинфекције истим или различитим сојевима (10). Иако механизам настанка рекурентних *C. difficile* инфекција није у потпуности разјашњен, осим неадекватног имунолошког одговора, перзистенција спора у дигестивном тракту након престанка терапије и трајна нарушеност микрофлоре колона би могле имати улогу у појави рецидива. Магоо и Lamont сматрају да су рецидиви вероватније узроковани реинфекцијом са *C. difficile* из спољашње средине фекооралним путем, пре него што су последица активације примарне инфекције (5). Дужа хоспитализација болесника са CDAD би могла омогућити већу изложеност спорама *C. difficile*, чиме би се повећао ризик за поновну појаву болести. Код наших пацијената дужина хоспитализације није представљала фактор ризика за поновну појаву обољења. Група Канадских аутора из Qebec-а у ретроспективној студији на преко 1700 пацијената са CDAD налази да се рецидиви ређе јављају код пацијената који су хоспитализовани >30 дана, те да дужина хоспитализације не утиче на појаву релапса (9). Исти аутори закључују да реинфекција има мали значај и да водећу улогу у поновној појави обољења има релапс основне болести. Код наших пацијената различитих група није било разлике у дужини давања антибиотика као ни у њиховом броју. Очигледно да одлучујући утицај на облик испољавања болести има имунолошки одговор домаћина, док су антибиотици и контаминација спорама из болничког окружења само предуслови за настанак обољења.

Код наших пацијената нисмо нашли повезаност клиничких знакова и симптома (број столица, телесна температура), примени супресора лучења HCl, дужином давања антибиотика и вредностима леукоцита са релапсом обољења или појавом смртног исхода. Вредности CRP-а су биле више у групи пацијената који су егзистирали у односу на друге две групе. У проспективној студији Bulusu и сар. код 60 пацијената који су предходно добијали антибиотике, са неразјашњеном леукоцитозом, налазе статистички значајније присуство *C. difficile* токсина у односу на контролну групу (4).

У закључку, CDAD претставља мултифакторијалну болест са динамичким променама и још увек недовољно и у потпуности дефинисаним факторима који имају предиспонирајућу улогу за настанак и облик испољавања болести. При томе за почетак и даљи ток болести имају улогу старост пацијената и примена антибиотика, али и не са у потпуности дефинисаном улогом примене инхибитора лучења HCl, као и дужином изложености контаминације спорама *C. difficile*. Приказ наших пацијената потврђује присуство интрахоспиталне инфекције узроковане *C. difficile* и у нашој средини, која се мора узети у обзир у диференцијалној дијагнози дијареалног синдрома, посебно узимајући у обзир могућност рецидива и нејтежих исхода обољења.

ЛИТЕРАТУРА

- Barbut F, Petit JC. Epidemiology of Clostridium difficile-associated infections. Clin Microbiol Infect 2001; 7(8): 405–10.
- Bignardi GE. Risk factors for Clostridium difficile infection. J Hospital Infect 1998; 40(1):1-15.
- Blossom DB, McDonald LC. The challenges posed by reemerging Clostridium difficile infection. Clin Infect Dis 2007; 45(2): 222-7.
- Bulusu M, Narayan S, Shetler K, Triadafilopoulos G. Leukocytosis as a harbinger and surrogate marker of Clostridium difficile infection in hospitalized patients with diarrhea. Am J Gastroenterol 2000; 95(11):3137-41.
- Kelly C, LaMont T. Clostridium difficile — more difficult than ever. N Engl J Med 2008; 359(18):1932-40.
- Kelly C, Pothoulakis C, LaMont JT. Clostridium difficile colitis. N Engl J Med 1994; 330:257-62.
- [Maroo S](#), [Lamont JT](#). Recurrent Clostridium difficile. [Gastroenterology](#) 2006; 130(4): 1311-6.
- McFarland LV, Stamm WE. Review of Clostridium difficile associated diseases. Am J Infect Control 1986; 14(3): 99-109.
- [Pepin J](#), [Alary ME](#), [Valiquette L](#), [Raiche E](#), [Ruel J](#), [Fulop K](#), et al. Increasing risk of relapse after treatment of clostridium difficile colitis in Quebec, Canada. [Clin Infect Dis](#) 2005; 40(11):1591-7.

- Wilcox MH, Fawley WN, Settle CD, Davidson A. Recurrence of symptoms in Clostridium difficile infection--relapse or reinfection? J Hosp Infect 1998; 38(2):93-100.
- Zilberberg MD, Shorr AF, Kollef MH. Increase in adult Clostridium difficile-related hospitalizations and casefatality rate, United States, 2000-2005. Emerg Infect Dis 2008; 14(6):929-31.

THE EFFECTS OF HANDEDNESS ON SIZE OF CORPUS CALLOSUM

Dragana Drljacic

Abstract: Corpus callosum represents the largest brain commissure which transfers information between the two hemispheres. For a while, researches have tried to find evidence of the presumed relationship between CC morphology and various aspects of brain function. In particular, there have been an attempts to explain the relationship between differences in CC morphology and various factors, among which the most often investigated was the handedness (hand dexterity – HD). The results of earlier studies appear to be vague and equivocal. While some claim no relationship between the size of CC and HD, the others found that HD had a significant effect on size of CC, either in whole or just partially. Considering the lack of consistency in the results of previous studies, the aim of this paper was to make a short literature review, with emphasis on research methodology and factors that might be the cause of inconsistency in the findings.

#handedness #corpus callosum #brain #magnetic resonance imaging.

ЕФЕКТИ ЛАТЕРАЛИЗОВАНОСТИ ФУНКЦИЈЕ ШАКЕ НА ВЕЛИЧИНУ CORPUS CALLOSUM-A

Драгана Дрљачић

Резиме: Corpus callosum (CC) највећа је комисура мозга заслужна за трансфер информација између две мождане хемисфере. Низ година уназад постоји покушај да се докаже наводна веза између морфологије CC-а и различитих аспеката мождане функције. У литератури се срећу покушаји да се разлике у морфологији CC-а доведу у везу са различитим факторима, а један од најчешће истраживаних јесте латерализованост функције шаке (ЛФШ). Док у појединим истраживањима није забележена повезаност између величине CC-а и ЛФШ, у другим су установљени ефекти ЛФШ – било на укупну величину CC-а, било на поједине његове делове. С обзиром на чињеницу да резултати истраживања која су се бавила ефектима ЛФШ на величину CC-а, нису показали доследност у налазима, циљ овог рада био је кратак преглед литературе из ове области, са акцентом на методологију истраживања и факторе који би могли бити одговорни за неконзистентност добијених резултата.

#латерализованост функције шаке #жуљевито тело #мозак #магнетна резонанца.

УВОД

У анатомском и функционалном смислу corpus callosum (жуљевито тело, у даљем тексту CC), највећа је комисура која повезује мождане хемисфере. Састоји се од око 200 милиона попречно постављених нервних влакана, која повезују одређене делове једне са одговарајућим делом друге хемисфере. На CC-у се разликују три основна дела: кљун (*rostrum*), тело (*truncus*) и каудално проширење (*splenium*), мада су у литератури заступљени и други начини поделе, углавном на пет, шест и седам подрегиона (сегмената). Установљено да CC има улогу у моторним, сензорним и когнитивним радњама, те се свака промена у морфолошком смислу, укључујући и величину – било целог CC-а или неког његовог дела, доводи у везу са различитим когнитивним поремећајима. Но, захваљујући великом броју истраживања у овој области, данас је познато да разлике у морфологији CC-а нису везане само за патолошка стања. Morton и Rafto, позивајући се на Holloway-а и сараднике (1993) наводе да међу појединцима постоје готово троструке разлике у броју влакана која повезују две хемисфере и да попречни пресек CC-а варира од 3 до 11 cm². Велика сличност у попречном пресеку CC-а код једнојајчаних близанаца указује на то да су разлике у величини CC-а под изразитом генетском контролом.

Разлике у морфологији СС-а доведе се у везу са различитим факторима, између осталог са годинама, полом, асиметријом мозга, а један од најчешће истраживаних јесте латерализованост функције шаке (ЛФШ). Велику пажњу у свету науке изазвала је Sandra Witelson резултатима истраживања који су показали да леворуки мушкарци и амбидекстери (особе које у извршавању једностраних задатака подједнако успешно користе обе руке) имају већи СС од десноруких. Од тог тренутка креће период интензивног проучавања овог проблема, са прилично контрадикторним резултатима. Док у појединим истраживањима није забележена повезаност између величине СС-а и ЛФШ, у другим су установљени ефекти ЛФШ – било на укупну величину СС-а, било на поједине његове делове. У већем броју истраживања, показало се да је СС већи код леворуких особа, док постоји и изванредан број оних у којима је предност на страни десноруких.

Услед недостатка конзистентних резултата, циљ овог рада јесте кратак преглед истраживања која су се бавила проучавањем везе између латерализованости функције шаке и морфологије *corpus callosum*.

Повезаност латерализованости функције шаке и морфологије *corpus callosum*-а

Латерализованост функције шаке представља карактеристику човека одређену неједнаком расподелом фине моторике између леве и десне руке. Јавља се као последица церебралне доминантности једне од хемисфера, тако да леворукост одговара доминацији десног дела мозга и обрнуто. С обзиром на постојање индивидуалних разлика у степену латерализованости и да се оне вероватно јављају као последица разлика у неуроанатомској структури, наметнула се претпоставка да би СС, као главни пут преноса информација са једне на другу хемисферу, могао показати разлике у морфологији у односу на ЛФШ.

Preuss и сарадници, корелацију између ЛФШ и величине СС-а код здравих одраслих мушкараца, испитивали су применом магнетне резонанце (енгл. *Magnetic Resonance Imaging* – MRI). Подаци о ЛФШ добијени су на основу Handedness dominance теста (HDI) по Streingrüber-у и Lienert-у (1971). У истраживању су учествовали само десноруку испитаници, класификовани у две групе: доследни десноруки (HDI > 0,1) и недоследни десноруки (HDI < 0,1). У групу недоследних десноруких испитаника били су укључени и испитаници који су једну врсту задатака боље обављали једном, а другу врсту задатака – другом руком (енгл. *mixed-handed*). Резултати до којих су дошли показали су одсуство разлика у величини СС-а и његових пет подрегиона између две групе десноруких испитаника, као и одсуство корелације између ЛФШ и величине СС-а.

С обзиром на чињеницу да се разлике у величини СС-а интерпретирају као индикатор процене квалитета повезаности две хемисфере, а да већа површина СС-а може бити последица и повећаног екстрацелуларног простора за сличан број аксона, Westerhausen и сарадници сугеришу да приступ будућем проучавању овог проблема треба да представља комбинацију макро и микроструктурних мерења. У ту сврху дизајнирали су истраживање у коме су применили савремену DTI (енгл. *Diffusion-Tensor Imaging*) технику која обезбеђује добијање података о насумичном кретању молекула воде. Пошто је у мозгу то кретање ограничено препрекама, као што су ћелијске мембране и мијелински омотач, мерењем молекуларне дифузије могу се добити индиректне информације о микроструктури ткива. Ради лакшег проучавања, аутори су СС поделили на три региона: колена (*genus*), труп (*truncus*) и задњу трећину. Процена ЛФШ вршена је модификованом немачком верзијом *Edinburg Handedness Inventory* – ЕНИ. Позивајући се на Salmaso-а и Longoni-а (1985), писање и цртање нису били укључени у тест с обзиром на то да је избор руке која учествује у овим задацима најчешће последица социјалног притиска (што није случај са осталим активностима). Критеријум за укључивање испитаника у истраживање биле су вредности ЕНИ > 7 (десноруки) и ЕНИ < -7 (леворуки). Резултати истраживања показали су утицај ЛФШ на величину сегмената СС-а у корист десноруких особа.

Полазећи од контрадикторних налаза претходних истраживања, Tuncer и сарадници су спровели истраживање у коме су методом MRI желели да испитају утицај пола и ЛФШ на величину СС-а. Узорак испитаника чиниле су особе оба пола, а доминантном руком се сматрала рука коришћена за писање и друге вештине, у складу са Bryden-овим извештајем (1982). Површина СС-а израчунавана је по методи Witelson-ове, тако што је приказана кроз седам подрегиона (*rostrum*, *geni*, *кљунасто тело*, *предње тело*, *задње тело*, *isthmus* и *splenium*). Добијени резултати су показали присуство разлика између леворуких и десноруких особа у величини појединих сегмената СС-а (предње и задње тело и *isthmus*). По питању пола, код леворуких особа нису забележене разлике, док су десноруки мушкарци имали значајно већи *rostrum* и *isthmus*. Сагледавши комплетне налазе изведен је генерални закључак да укупна величина СС-а не зависи од пола и ЛФШ, али да величина његових сегмената зависи.

С обзиром на претходна истраживања и контроверзне налазе о утицају пола и ЛФШ на величину СС-а, Morton и Rafto сугеришу да индивидуалне разлике у површини попречног пресека СС-а вероватно зависе од неидентификованих фактора. Полазећи од чињенице да је готово пола популације дихотички глуво у ситуацијама када треба препознати два различита сугласник-самогласник слога послата истовремено – али одвојено на оба уха, а да та појава тренутно нестане када се између слогова направи пауза од 90 ms, аутори су дошли до закључка да узрок овој појави није недостатак у аудиторној структури, већ да је посредни нешто друго. Претпоставили су да би дихотичка глувоћа делимично могла бити изазвана мањим капацитетом за пренос информација међу хемисферама, односно да је присутна код особа које имају мању површину попречног пресека СС-а. С обзиром на то да је феномен дихотичке глувоће углавном присутан код особа са левом оријентацијом мозга, аутори су покушали да хемисферичност, тј. чињеницу да се особе рађају као лево или десно možдано оријентисане – што одређује њихово понашање у извршењу једностранних задатака, такође доведу у везу са величином површине попречног пресека СС-а. Резултати истраживања су показали да не постоје разлике у величини површине попречног пресека СС-а у односу на пол и ЛФШ, али су забележене разлике у односу на дихотичко слушање и хемисферичност. Дихотички глуве особе, сврстане у лево možдано оријентисане, имале су значајно мању површину попречног пресека СС-а у односу на особе које су дихотички чуле (особе са десном оријентацијом мозга). Још значајније разлике добијене су издвајањем особа на лево и десно možдано оријентисане по основу хемисферичности. На основу резултата истраживања изведени су закључци да лево оријентисане особе имају мању површину попречног пресека без обзира на пол, док по питању величине СС-а, нису забележене разлике у односу на пол – нити у средњој вредности површине попречног пресека, нити у коефицијенту интелигенције (IQ).

Cherbuin и Brinkman су проучавајући ЛФШ и интеракцију међу хемисферама процењивали ефикасност повезаности хемисфера и њихову међусобну сарадњу код леворуких особа, те су добијене резултате упоредили са претходним налазима добијеним на десноруким испитаницима. Ефикасност повезаности хемисфера процењивана је преко времена трансфера међу хемисферама (енгл. *interhemispheric transfer time* – ИНТТ) применом Poffenberger-ове парадигме (1912). Задатак је подразумевао препознавање слова која су се подударала и то у оквиру левог или десног видног поља (унутар хемисфере) или укрштено (интеракција две хемисфере). Индекс међусобне сарадње хемисфера (енгл. *index of interhemispheric interaction* – ИИ) израчунаван је одузимањем резултата добијених слагањем слова у оквиру супротног видног поља, од оних каја су добијена слагањем унутар видног поља. За процену ЛФШ коришћен је ЕНИ, а у истраживању су били укључени леворуку испитаници оба пола. Добијени резултати су показали да је ЛФШ значајан предиктор ефикасности интеракције хемисфера. Веза између категорије ЛФШ и брзине реакције ИИ била је линеарана, са већом ефикасношћу у интеракцији што је леворукост била израженија. Насупрот томе, за прецизност ИИ показао се обрнути тренд.

Један од новијих радова на ову тему истиче као недовољно испитан проблем степен индивидуалне ЛФШ унутар једног истраживања, као и између више различитих. Luders и сарадници су поставили хипотезу да величина СС-а не зависи од леворукости и деснорукости самих по себи, већ од степена ЛФШ. Истраживање је рађено на великом узорку испитаника ($n = 361$) оба пола, приближно истих година. Латерализованост функције шаке процењивана је са ЕН1. Коефицијент ЛФШ се кретао од -1 за изразито леворуке, до 1 за изразито десноруке, док је степен ЛФШ био већи како се резултат налазио ближе екстремним вредностима (-1 и 1). Испитаници су били подељени у четири једнаке групе: леворуки (умерено латерализовани – УЛ) и три групе десноруких (изразито десноруки – ИД, умерено десноруки – УД и слабо латерализовани – СД), а поређење је вршено између УД и УЛ, ИД и УЛ и СД и УЛ. Дебљина СС-а израчунавана је на основу 100 тачака површине СС-а. Добијени резултати су показали присуство негативне корелације између дебљине СС-а и апсолутне ЛФШ за готово цео СС, сем за *splenium* – што иде у прилог постављеној хипотези и указује на чињеницу да се дебљина СС-а повећава са смањењем латерализованости. Значајне разлике по групама латерализованости у односу на дебљину СС-а нису постојале, али је поређењем група више и мање латерализованих дебљина појединих сегмената СС-а била већа у корист мање латерализованих особа. Поређењем група истог степена латерализације (УД и УЛ), уочен је нормалан модел СС-а.

Истраживања рађена *post mortem*, као и она рађена *in vivo* (заснована на испитивању трактографије влакна), указују на то да су предње и задње тело СС-а укључени у преношење моторних информација. Одатле следи претпоставка да мања дебљина СС-а код особа са јаче израженом ЛФШ, умањује комуникацију између моторног подручја за шаку у кори великог мозга или, чак, моторне коре уопште.

ДИСКУСИЈА

Анализом истраживања о ефектима ЛФШ на величину СС-а спроведених у новије време, примећује се разлика, како у методолошком приступу проблему, тако и у неконзистентности добијених резултата. С обзиром на то да су сва истраживања обухваћена овом анализом рађена на здравим испитаницима, избегнуте су негативне стране *post mortem* истраживања (могуће оштећење ткива услед болести; бубрење неких делова услед апсорпције ликвора; смањење запремине услед одумирања ћелија; проблеми са фиксатором формалином, који доводи до повећања тежине ткива која временом варира и др.). С друге стране, истраживања *in vivo*, такође, имају своје недостатке који се првенствено огледају у чињеници да се ради о индиректној методи која зависи од развоја технологије и има различита ограничења (резолуција MRI уређаја; различите врсте софтвера за претварање фотографије у слајдове за пројектовање и цртање; начин постављања главе у MRI скенер и др.).

Дефинисање граница подрегиона СС-а прилично је контроверзно. С једне стране постоје технички проблеми да се границе прецизно одреде, а са друге не постоји јасан став где се оне тачно налазе. Резултате истраживања у којима је подела СС-а вршена на три, пет, шест или седам подрегиона није могуће у потпуности међусобно поредити, нарочито што се и унутар оних која су се слагала по броју, налази на неподударња у шеми. С обзиром на чињеницу да се у резултатима често наводи постојање разлика између појединих делова СС-а, док укупна величина остаје непромењена, веома је битно да се подела СС-а на сегменте врши са што већом прецизношћу. У супротном, остаје сумња да ли добијене разлике заиста постоје или су последица различитог методолошког приступа.

Ништа мање битан фактор, који у истраживањима везаним за СС даје свој допринос неслагању резултата, јесте и нехомогеност узорка. У ситуацији када је познато да мозак сам по себи има природну анатомску вариабилност, хомогеност узорка је императив. Поред величине узорка, године и пол су фактори који, такође, могу довести до неконзистентности добијених резултата, нарочито ако се зна да је ово подручје још увек недовољно истражено и да не постоје јасни налази који искључују њихов утицај на морфологију СС.

Неконзистентност налаза анализираних истраживања највероватније је узрокована и начином процене ЛФШ. У литератури се срећу два начина процене: истраживања у којима се мери извођење (нпр. тапинг тест) и она у којима се процена врши на основу избора руке (ЕНИ, НДТ и др.). С обзиром на то да се процена врши мерним инструментима који показују међусобно малу корелацију (нпр. ЕНИ и НДТ) може се констатовати да они мере различите карактеристике ЛФШ. Поједини аутори дају предност функционалним тестовима (нпр. НДТ-у), сматрајући да су они много бољи показатељи и да дају реалнију слику о ЛФШ, од упитника (ЕНИ).

Из наведених запажања намеће се закључак да и дефинисање категорија ЛФШ, такође представља реалан проблем. Пошто се процена врши различитим тестовима који не мере исте карактеристике ЛФШ, извесно је да ће се и испитаници, сврстани у исте категорије, разликовати по степену латерализованости. Врло је вероватно да би се могло десити, да особа која је у једном истраживању окарактерисана као деснорука (као што је случај са *mixed-handerim*-а у истраживању Preuss-a и сар.), у некој следећој ситуацији, применом неког другог теста за процену ЛФШ, могла бити сврстана у категорију леворуких особа.

ЗАКЉУЧАК

Латерализованост функције шаке и морфологија *corpus callosum*-а су сами по себи два комплексна проблема. Могуће је да идеја о њиховој повезаности представља велики изазов за истраживаче. Но, и поред великог броја истраживања, није постављен генерални закључак да ли (и ако је одговор „да“, у којој мери) латерализованост функције шаке утиче на морфологију *corpus callosum*-а. Добијени резултати нису показали конзистентност, већ су у великој мери контрадикторни. Од првих резултата Witelsono-ове, прошло је 20 година, али ово питање и даље остаје отворено. Њени налази, да леворуки мушкарци имају већи *corpus callosum*, потврђени су у неким од поновљених експеримената. Међутим, има и оних чији резултати нису забележили постојање ефекта ЛФШ на СС. Неоспорно је да се ЛФШ често доводи у везу са разликама уморфологији СС-а, али се намеће питање да ли је постојање корелације између ЛФШ и морфологије СС-а доказ повезаности ових варијабли или је, можда, утицај неког другог механизма?

Овом приликом изнети су само неки од фактора који могу бити одговорни за неконзистентност резултата од истраживања до истраживања. Ради превазилажења очигледних недоследности будућа истраживања треба да буду усмерена у циљу што боље методолошке поставке проблема. Усавршавање технологије за индиректну процену неурофизиолошких механизма организма, установљивање прецизно дефинисаних граница СС-а и његових подрегиона, хомогенизовање узорка, евалуација нових тестова за процену латерализованости функције шаке, само су неке од могућности за побољшање квалитета истраживања која се баве односом ЛФШ и морфологије СС-а.

ЛИТЕРАТУРА

- Bermudez, P., & Zatorre, R. J. Sexual dimorphism in the corpus callosum: methodological considerations in MRI morphometry. *Neuroimage*, 13(6 Pt 1), 1121-1130 (2001)
- Cherbuin, N. and C. Brinkman, Hemispheric interactions are different in left-handed individuals. *Neuropsychology*, 20(6): p. 700-7 (2006)
- Tramo, M. J. et al. Brain size, head size, and intelligence quotient in monozygotic twins. *Neurology*, 50, 1246–1252 (1998)
- Tuncer, M. C., Hatipoglu, E. S., & Ozates, M. Sexual dimorphism and handedness in the human corpus callosum based on magnetic resonance imaging. *Surg Radiol Anat*, 27(3), 254-259 (2005)
- Hofer, S., & Frahm, J. Topography of the human corpus callosum revisited--comprehensive fiber tractography using diffusion tensor magnetic resonance imaging. *Neuroimage*, 32(3), 989-994 (2006)
- Luders, E., et al., When more is less: associations between corpus callosum size and handedness lateralization. *Neuroimage*, 52(1): p. 43-9 (2010)
- Moffat, S.D., E. Hampson, and D.H. Lee, Morphology of the planum temporale and corpus callosum in left handers with evidence of left and right hemisphere speech representation. *Brain*, 121 (Pt 12): p. 2369-79 (1998)
- Morton, B. E., & Rafto, S. E. Corpus callosum size is linked to dichotic deafness and hemisphericity, not sex or handedness. *Brain Cogn*, 62(1), 1-8 (2006)
- Preuss, U.W., et al., Handedness and corpus callosum morphology. *Psychiatry Res*, 116(1-2): p. 33-42 (2002)
- Spasojevic, G., Stojanovic, Z., Suscevic, D., & Malobabic, S. Sexual dimorphism of the human corpus callosum – digital morphometric study. *Vojnosanit Pregl*, 63(11), 933-938 (2006)
- Westerhausen, R., Kreuder, F., Dos Santos Sequeira, S., Walter, C., Woerner, W., Wittling, R. A., et al. Effects of handedness and gender on macro- and microstructure of the corpus callosum and its subregions: a combined high-resolution and diffusion-tensor MRI study. *Brain Res Cogn Brain Res*, 21(3), 418-426 (2004)
- Witelson SF. The brain connection: the corpus callosum is larger in left-handers. *Science*, 229:665-668 (1985)

CIP - Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

37.01(082)

**МЕЂУНАРОДНА интердисциплинарна научно-стручна конференција
"Васпитно-образовни и спортски хоризонти" (8 ; 2015 ; Суботица)**

Зборник радова / [8. међународна интердисциплинарна научно-стручна конференција "Васпитно-образовни и спортски хоризонти"], Суботица, 8-9. мај 2015 ; [главни и одговорни уредник Драгутин Рајић]. - Суботица : Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера, 2015 (Суботица : Media Consigliere). - 325 стр. : илустр. ; 30 cm

Тираж 200. - Библиографија уз сваки рад. - Апстракт на енгл. језику уз сваки рад.

ISBN 978-86-87893-32-0

1. Рајић, Драгутин [уредник]

а) образовање - Зборници

COBISS.SR-ID [301505287](#)