

UNIVERZITET U ZENICI
PEDAGOŠKI FAKULTET U ZENICI

ZBORNİK RADOVA

PEDAGOŠKOG FAKULTETA U ZENICI

IX/ 2011.

**ZBORNİK RADOVA
PEDAGOŠKOG FAKULTETA U ZENICI**

Godište 9, broj 9, 2011

Zbornik izlazi godišnje

Izdavač

PEDAGOŠKI FAKULTET U ZENICI

Za izdavača

Damir Kukić

Redakcija

Amel Alić

Nadira Aljović

Muhamed Bajramović

Muris Bajramović

Dževad Burgić

Refik Čatić

Memnuna Hasanica

Faruk Kozić

Enes Kujundžić

Damir Kukić

Mirjana Mađarević

Indira Meškić

Hazema Ništović

Dženan Skelić

Kemal Subašić

Lada Šestić

Željko Škuljević

Sekretar Redakcije

Alica Arnaut

Urednik

Muhamed Arnaut

DTP

Mirsad Handžar

Štampa:

Meligraffprint d.o.o. Zenica

Uvodna riječ

U IX broju *Zbornika radova* Pedagoškog fakulteta Univerziteta u Zenici objavljuju se raznovrsni radovi iz oblasti *humanistike, historije, komunikologije demokratije, bosnistike, književnosti, germanistike, anglistike, pedagogije, psihologije, kineziologije i matematike*.

Iz oblasti *humanistike* najavljujemo rad *Enesa Kujundžića* INOVIRANA KONCEPCIJA RAZVOJA FONDA I USLUGA GAZI HUSREVBEGOVE BIBLIOTEKE U SARAJEVU. U ovom radu prezentira se vrijedna inovirana koncepcija razvoja jedne od naznačajnijih specijalnih biblioteka u Jugoistočnoj Evropi. *Historijsku* sliku o srednjovjekovnom bosanskom vladaru Kulinu banu nudi nam *Salih Jalimam* u radu BAN KULIN U HISTORIJSKOJ I NARODNOJ TRADICIJI. Obradu *komunikološke* teme afirmacije koncepta virtualne kreativnosti baziran na digitalnoj tehnologiji i novim medijima nalazimo u radu *Damira Kukića* OBRAZOVANJE U VIRTUALNOM SVIJETU. *Faruk Kozić* u radu PRAVA ŽENA razmatra uvijek aktuelno pitanje iz oblasti *demokratije*, koje se odnosi na ravnopravnost između žena i muškaraca, te izloženost žena diskriminaciji i stereotipima.

Oblast *bosnistike* zastupljena je sa četiri rada. *Hazema Ništović* sagledava, još uvijek nedovoljno istražen, dječiji govor sa fonetsko-fonološkog aspekta u radu STRUKTURALNI PRINCIPI FONEMA I RAZVOJ ARTIKULACIONE STRANE GOVORA PREDŠKOLSKE DJECE. *Edina Solak* daje određene informacije o jeziku u Bosni, bazirane na osmanskoj administraciji, putopisima i neposrednoj praksi, u radu JEZIK U BOSNI PRIJE TANZIMATSKIH REFORMI. U radu NEKE ANOMALIJE U JEZIKU *Muhamed Arnaut* ističe određene nedosljednosti u primjeni jezičkog standarda koje narušavaju kvalitetnu komunikaciju. *Alica Arnaut* u radu ZNAČENJSKA KATEGORIJA NAMJERE U BOSANSKOM JEZIKU razmatra mogućnost definiranja semantičkog polja namjere.

U *Zborniku* se nalaze dva rada iz *književnosti*. *Ibnel Ramić* istražuje zastupljenost historijskih ličnosti u usmenoj narodnoj tvorevini sevdalinci i daje u radu SEVDALINKA IZMEĐU UMJETNIČKE FIKCIJE I FAKTOGRAFIJE. U radu DOBROM ČOVJEKU, ILI ŠTA JE NAMA POBAČAJ *Naida Osmanbegović* obrađuje specifične konceptualizacije pobačaja.

Memnuna Hasanica prezentira rad iz oblasti *germanistike* DIE KOMPOSITA IM DEUTSCHEN. U radu se razmatra pitanje tvorbe složenica u njemačkom jeziku.

Dva su rada iz *anglistike*. *Aida Talić* je autor rada PHONOTACTIC DIFFERENCES BETWEEN ENGLISH AND BOSNIAN/CROATIAN/SERBIAN: A DEPENDENCY PHONOLOGY APPROACH TO “ONSETS”. U njemu se daje pregled dozvoljenih i nedozvoljenih parova suglasnika na početku engleskih i bosanskih/hrvatskih/srpskih slogova. *Adnan Bujak* i *Mirza Krehić* autori su rada BOSNIAN KPELLE TRIBE, u kojem se iznose razlike u razmišljanju, a samim tim i konceptualiziranju svijeta upotrebom jezika između dvije grupe ljudi.

Iz *pedagogije* imamo četiri rada. *Refik Ćatić* i *Admir Ćerim* u radu MOTIVIRANOST NASTAVNIKA ZA PROFESIONALNI RAZVOJ sagledavaju profesionalni razvoj nastavnika kao cjeloživotni proces. Princip nenasilne komunikacije poentiran kao specifičan način ohođenja sa drugima *Nusreta Kepeš* obradila je u radu PRINCIP NENASILNE KOMUNIKACIJE KAO OPĆI PRINCIP ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA. *Merdžana Mehić* autor je rada PROCJENA VAŽNOSTI AKADEMSKIH CILJEVA, u kojem su izneseni rezultati istraživanja koliki je intenzitet usmjerenosti ka akademskim ciljevima zavisno od dobi i različitog stepena obrazovanja. O značaju organiziranja *škole u prirodi*, uvjetima njenog rada i priprema za njenu realizaciju govori *Vanesa Delalić* u radu ZNAČAJ I UVJETI RADA ŠKOLE U PRIRODI.

Dva su rada iz *psihologije*. Rad ČETIRI MAGNETA BRIGE U FUNKCIJI INKLUZIJE autora *Dženana Skelića* fokusiran je na problem nedostatne i neadekvatne individualizacije planiranja brige za osobe sa posebnim potrebama. *Amir Ćustović* je autor rada UČESTALOST NEUROLEPTIZACIJE KOD PACIJENATA LIJEČENIH HALOPERIDOLOM, u kojem se iznose rezultati istraživanja uspostavljanjem kauzaliteta kao relacijskog odnosa između životne dobi i pojave neuroleptizacijskih simptoma kod pacijenata liječenih haloperidolom.

Iz *kineziologije* imamo dva rada. O deformitetima stopala i uvjetima rada tjelesnog i zdravstvenog odgoja u školi govori se u radu DEFORMITETI STOPALA KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKOG UZRASTA (PES PLANUS, PES CAVUS) autora *Mirjane Mađarević* i *Nedžmije Mustafičić*. Neposredne promjene morfoloških karakteristika djece u nižim razredima osnovne škole pod utjecajem programirane nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja sagledavali su *Amna Ćatić* i *Osman Handžić* u radu PROMJENE MORFOLOŠKIH KARAKTERISTIKA UČENIKA NIŽEG ŠKOLSKOG UZRASTA POD UTJECAJEM PROGRAMIRANE NASTAVE TJELESNOG I ZDRAVSTVENOG ODGOJA.

Matematika je zastupljena sa četiri rada. Problemske zadatke kao sastavne dijelove matematičkih nastavnih sadržaja, kroz čije rješavanje se matematička znanja brže i lakše usvajaju, upotpunjuju i produbljuju, obradili su *Dževad Burgić*, *Fatih Destović* i *Naida Bikić* u radu PROBLEMSKI ZADACI U POČETNOJ NASTAVI MATEMATIKE. O procesu učenja, motivaciji za učenje u matematici i stilovima učenja govori *Amir Suljić* u radu PROCES UČENJA U NASTAVI MATEMATIKE. Način parametrizacije jednačine zadane krive i računanje krivolinijskih integrala prve i druge vrste duž krive u ravni ili u prostoru obradili su *Almir Huskanović* i *Safet Penjić* u radu POSTUPAK PARAMETRIZACIJE KRIVE PRI RAČUNANJU KRIVOLINIJSKOG INTEGRALA. Razmatranje jedne cjelobrojne diferentne jednadžbe i njena periodična rješenja dali su *Safet Hamedović* i *Mirsad Subašić* u radu PERIODIČNA RJEŠENJA PROIZVOLJNE DUŽINE CJELOBROJNE DIFERENTNE JEDNADŽBE.

Uvjereni smo da prezentirani radovi u ovom broju *Zbornika radova* donose značajan fond novih znanja i saznanja iz različitih oblasti naučnoistraživačkih istraživanja i sagledavanja aktuelnih pitanja, koji su evidentan doprinos pojedinim naučnim disciplinama što se izučavaju na univerzitetkim studijima.

Urednik

INOVIRANA KONCEPCIJA RAZVOJA FONDA I USLUGA GAZI HUSREV-BEGOVE BIBLIOTEKE U SARAJEVU

Sažetak

Ovaj rad sadrži jedno stručno mišljenje o razvoju fonda i usluga Gazi Husrev-begove biblioteke u Sarajevu. Naime, završni radovi na izgradnji nove zgrade (oko 6.000 m²) Gazi Husrev-begove biblioteke smještene na Slatkom čošetu, na Baščaršiji u starom dijelu glavnog grada Bosne i Hercegovine, pružaju jedinstvenu priliku da se razmotri pitanje njenih budućih usluga i dokumentarnog sadržaja. Pritom treba posebnu pažnju posvetiti njenoj tradicionalnoj ulozi kao specijalne biblioteke Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini, uzimajući u obzir dragocjenost njenih rukopisnih i arhivskih zbirki, koje je čine jednom od najznačajnijih specijalnih bibliotečkih institucija u Jugoistočnoj Evropi. U vezi s tim treba spomenuti i činjenicu da je, od svoga osnivanja 1537. godine od strane Gazi Husrev-bega, ova institucija memorije, nezavisno od drugih biblioteka, igrala ključnu ulogu u sakupljanju i čuvanju dokumentarnog naslijeđa (bibliotečkog i arhivskog), posebno relevantnog za duhovni i kulturni život Bošnjaka.

Ključne riječi: Gazi Husrev-begova biblioteka, nova zgrada, dokumentarna baština, bibliotečke usluge, kulturni život

AN INOVATIVE CONCEPT OF THE COLLECTION AND SERVICES DEVELOPMENT IN THE GAZI HUSREV-BEG LIBRARY IN SARAJEVO

Summary

This article contains a professional view of the collection and services development in Gazi Husrev-beg Library in Sarajevo. Namely, the completion of the new building (cca. 6.000 m²) for the Gazi Husrev-beg Library, located at the Slatko Čoše corner of Baščaršija quarter in the Capital of Bosnia and Herzegovina represents the unique opportunity for the discussion of its future services and documentary content. By doing so particular attention is to be paid to its traditional role as a special Library of the Islamic Community in Bosnia and Herzegovina taking into account the uniqueness of its manuscript and archival collections which make it one of the most important special Library institutions in South East Europe. One should also mention that from the time of its establishment in 1537. by Gazi Husrev-beg this memory institution, independently of other libraries, has played crucial role in the collection and preservation of documentary heritage (Library and archival) particularly relevant for spiritual life of Bosniak people.

Key words: Gazi Husrev-beg Library, New building, Documentary heritage, Library services, Cultural life

Uvod

U predgovoru knjige *Gazi Husrev-begova biblioteka: pet stoljeća u misiji bošnjačke kulture*, koja je objavljena 2000. godine (Sarajevo: Gazi Husrev-begova biblioteka, El-Kalem, 1421/2000), napisao sam slijedeće:

„Gazi Husrev-begova biblioteka u Sarajevu osnovana je 1537. godine, pod istim krovom sa istoimenom medresom, preživjela je skoro pet stoljeća, uvijek iznova se potvrđujući kao istinski svetionik kulturne tradicije i identiteta Bošnjaka. U svojoj dugoj historiji prolazila je kroz brojne teškoće, često mijenjajući zgrade u kojima je bila smještena, ona je ipak uspijevala da se održi na svijetlom tragu kulturne misije koju joj je odredio njen osnivač – vakif Gazi Husrev-beg.

Teškoće su pratile zamisao da se tekstovi o ovoj eminentnoj instituciji Sarajeva i Bosne i Herceovine predstave na jednom mjestu u povodu 460. obljetnice njenog osnivanja, tako da se ova knjiga, umjesto 1997. pojavljuje 2000. godine. Ovdje prezentirani tekstovi, u okviru šest tematskih cjelina, uvjerljivo svjedoče o jednoj značajnoj instituciji cjelokupne bošnjačke kulture, onako kako je ona uobličena u rukopisima, štampanim knjigama i arhivskim dokumentima minulih vremena, istovremeno noseći pečat društvenih, kulturnih i političkih prilika u shvatanju sredine u kojima su nastali. To se također može reći za jezike na kojima je bibliotečka građa pisana, uključujući, pored bosanskog i arapski, turski i perzijski jezik.

Sami tekstovi, ovdje okupljeni na jednom mjestu, danas su dosta rijetki i do njih se teško dolazi. Oni nisu važni samo za istraživanja historije štampane i rukopisne knjige Bosne i Hercegovine, nego i za razumijevanje nastanka i trajanje jedne specijalne biblioteke, što je od važnosti za cjelokupno bibliotekarstvo Bosne i Hercegovine.

Gazi Husrev-begova biblioteka je osnovana 1537. godine, kada i Nacionalna biblioteka Francuske. Iako nije doslovno igrala ulogu nacionalne biblioteke Bošnjaka, jer tu ulogu, kao i za druge narode u BiH, igra Nacionalna i univerzitetska biblioteka BiH, osnovana 1945. godine, GHB je svakako važan depozitorij njihovog kolektivnog pamćenja učuvanog u dokumentima. Ona danas, nakon svekolike destrukcije biblioteka i ljudske memorije u pisanoj formi, svojom građom pruža priliku studentima i naučnim radnicima i građanstvu općenito da istražuju cjelokupne domete duhovne kulture Bošnjaka, njihove vjere, jezika i historije. Ona doprinosi razumijevanju kulturnog pluralizma i multilateralizma prostora Bosne i Hercegovine, Jugoistočne Evrope, pa i Mediterana, posebno komponentom islamske literature koju čuva i pohranjuje. Nova informatička tehnologija bitno će utjecati na to kako će sadržaji kolekcija GHB biti dostupni svojim korisnicima i omogućiti njeno povezivanje sa drugim bibliotekama slične orijentacije u BiH, susjedstvu i svijetu. Ona i dalje ostaje trajan spomenik svome osnivaču Gazi Husrev-begu, koji je upamćen i po brojnim drugim hajratima u Bosni i Hercegovini. Gazi Husrev-begova biblioteka je čuvar pamćenja Bošnjaka, ali,

zajedno sa bibliotekama drugih naroda, također, i svojevrsan svjedok kulturnog pluralizma, koji se tako upečatljivo odslikava u njenim knjigama pisanim kako na arapskom, turskom i perzijskom, tako i bosanskom jeziku, ali i na svim važnijim jezicima Evrope i Mediterana.“

Gledano u retrospektivi, u povodu izlaženja prvog broja *Anala Gazi Husrev-begove biblioteke* (1972), u tekstu pod naslovom „Povodom prvog broja *Anala*“ Dr. Mustafa Kamarić je ukazao na slijedeću obavezu Biblioteke:

„Pored pribavljanja, održavanja, čuvanja i davanja na korištenje materijala iz svog knjižnog fonda u naučno-istraživačke svrhe, pribavljanja i obrade rukopisnih i drugih djela iz oblasti islamistike i srodnih grana, prikupljanja, obrađivanja i čuvanja građe iz života i kulturne istorije Muslimana BiH, Gazi Husrev-begova biblioteka ima zadatak i da naučno sređuje prikupljeni materijal i da naučno obrađuje pojedina pitanja iz oblasti islamistike, posebno ako je to vezano za prošlost i život Muslimana BiH.“

Ovaj stav iz spomenutog teksta ukazuje kako na baštinsku funkciju ove ustanove u sakupljanju dokumentarnog fonda tako i na neophodnost naučnih istraživanja utemeljenih na toj građi, posebno života i kulture Bošnjaka i Islamistike u najširem smislu te riječi. Iako nisu izričito navedeni, jasno je, s obzirom na napredak informacijske tehnologije, da materijal koji će se arhivirati, pored štampane i rukopisne knjige, periodike, arhivske građe, treba da uključi i audio-vizuelnu i u najnovije vrijeme digitalnu i druge vrste multimedijalne građe.

* * *

Dokumentarne zbirke Gazi Husrev-begove biblioteke (GHB) nastajale su stoljećima, tako da danas predstavljaju dragocjen depozitorij bibliotečke i arhivske građe na kojoj je zabilježena u prvom redu intelektualna i pravna historija Islamske zajednice u BiH, a jednim dijelom i kulturna i društvena historija Bošnjaka i njihovih institucija. Dakle, ono što je sačuvano uvjerljivo svjedoči o kontinuitetu svijesti o važnosti dokumentarne memorije za održanje i komunikaciju intelektualne memorije jednog društva, koje se od srednjeg vijeka pa preko višestoljetnog prisustva Osmanskog carstva razvijalo pod značajnim uplivom islama i njegove civilizacijske misije.

Završetak izgradnje nove zgrade Gazi Husrev-begove biblioteke na Slatkom čošetu, u srcu Bašaršije u starom dijelu Sarajeva, pruža

jedinstvenu priliku da se reafirmira duhovna i općenito kulturna misija ove ustanove i njenog dragocjenog sadržaja, i to na tragu progresivnih razmišljanja o njoj primarnoj misiji kao ustanove memorije Bošnjaka i njihove islamske duhovnosti onako kako institucije memorije, uključujući i biblioteke, definira UNESCO.

Pravni i funkcionalni okvir Gazi Husrev-begove biblioteke

Gazi Husrevbegova biblioteka djeluje unutar pravnog i administrativnog ustrojstva Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini i na nju se primjenjuju kako propisi koji se odnose na čitavu Zajednicu, tako i u širem smislu zakonodavstvo države Bosne i Hercegovine. Inače profil Biblioteke je u najkraćem opisan na njoj web stranici (vidjeti: www.ghbibl.com.ba), gdje se kaže:

„U skladu sa namjenom, koju je ovoj instituciji odredio Gazi Husrev-beg, u svojoj Vakufnami od 26. redžeba 943. godine (08. januar 1537.), Biblioteka je posebna kulturno-naučna ustanova za oblasti islamskih nauka, islamskog kulturnog naslijeđa i drugih srodnih naučnih disciplina. Tako se 26. redžeb 943. godine, odnosno 08. januar 1537. godine smatra datumom osnivanja Biblioteke.

Biblioteka je ustanova Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini koja obezbjeđuje materijalna sredstva za njen rad uključujući i lične dohotke radnika Biblioteke.“

Nasreću, glavnina fonda Biblioteke, zahvaljujući prijegornom radu njenog menadžmenta i zaposlenika, sačuvani su od uništenja koje im je prijetilo tokom opsade Sarajeva u periodu od 1992. do 1995. godine. Fond ove Biblioteke, iako sa značajnim nedostajućim segmentima, danas predstavlja jedan od važnih depozitorija islamske kulture i dokumentarne memorije Bošnjaka (onako kako baštinske ustanove definira UNESCO) okupljen na jednom mjestu.

Koristeći jedinstvenu priliku preseljenja u novu zgradu koja nudi daleko povoljnije prostorne i informacijsko-tehnološke uvjete za svoje aktivnosti nego do sada, ova Biblioteka ima mogućnost da bude istinska „Bejt-ul-hikme“ Bošnjaka. U njoj bi korisnici trebali imati priliku zadovoljiti svoju žeđ za znanjem bilo da se radi o području islamistike ili općenito ukupne humanističke baštine Bošnjaka zabilježene na dokumentima porijeklom iz Bosne i Hercegovine i svijeta.

Osnovne funkcije Biblioteke danas su: prikupljanje, bibliografsko-kataloška obrada građe, čuvanje i korištenje knjižnih i drugih fondova kako za naučno-istraživačke svrhe tako i za

permanentnu edukaciju u oblasti islamistike i upoznavanja duhovne i kulturne baštine Bošnjaka u najširem smislu.

Ubuduće ova ustanova treba da bude pozicionirana u svojoj dvojnoj ulozi kao specijalna biblioteka naučno-istraživačkog karaktera islamske provenijencije i kao biblioteka sa građom koja se odnosi na humanističku, društvenu i umjetničku baštinu Bošnjaka.

Ova dvojna uloga i funkcije GHB treba da budu u korelacijama sa bibliotekama sličnim sebi u Evropi i islamskom svijetu (npr. Biblioteka El-Azhar univerziteta u Kairu, Bibliotheca Alexandrina i slično), odnosno biblioteke sa dvojnim funkcijama čija se aktivnost poklapa sa funkcijama ove vrste baštinskih institucija ma gdje se one nalazile.

Informacije koje su od interesa korisnicima usluga GHB

Aktuelne i najčešće relevantne činjenice o vjerskom i društvenom životu Bošnjaka u BiH i dijaspori u savremeno doba mogu se naći u periodičnim publikacijama kakve su, naprimjer, *Glasnik Islamske zajednice* u BiH, čije izlaženje je započelo 1933. godine, zatim petnaestodnevne novine *Preporod* i godišnjak *Takvim*. Informacije se, pored pristupa tradicionalnim publikacijama, mogu saznati i posjetom slijedećim web adresama: Rijaset Islamske zajednice u BiH (<http://rijaset.ba>), Informativne novine *Preporod* u digitalnoj formi (www.preporod.com), te Izdavačka djelatnost Rijaset *El-Kalem* (www.elkalem.ba). Pored toga određen obim informacija o kulturi Bošnjaka i njihovom položaju pružaju web stranice Kulturne zajednice Bošnjaka "Preporod" (www.preporod.ba) i Vijeća Kongresa bošnjačkih intelektualaca (www.vkbi.ba).

1. Organizacija Gazi Husrev-begove biblioteke

Historijski razvoj Gazi Husrev-begove biblioteke (GHB) i njenih dragocjenih zbirki, od njenog osnivanja 1537. godine, upućuju na potrebu da se ova baštinska ustanova Bošnjaka preciznije pozicionira u svjetskom bibliotečkom univerzumu. Po profilu svog intelektualnog sadržaja i usluga koje pruža korisnicima, ova Biblioteka bi, ako se uzmu u obzir sekcije IFLA-e (www.ifla.org) za različite vrste biblioteka, imala profil i historijske biblioteke sa rijetkim knjigama i rukopisima, zatim

naučnoistraživačke ustanove i u određenoj mjeri bi se mogla tretirati kao depozitorij bošnjačke dokumentarne baštine.

Na razini stručne infrastrukture tj. stručnih poslova obrade, katalogizacije i klasifikacije različitih formi bibliotečke građe, očigledna je potreba da se u tim poslovima primjenjuju međunarodno prihvaćena praksa i savremeni standardi. Efikasan, racionalan bibliotečki sistem za automatsku obradu građe bio bi svakako neophodan u jednom od najvažnijih poslova u Biblioteci, pri čemu treba uzeti u obzir i eventualnu potrebu prilagođavanja softverskih rješenja specifičnim potrebama ustanove.

Profesionalni profil bibliotekara i drugih zaposlenika u Biblioteci

Ne treba posebno naglašavati da su talenat, znanje i kompetentnost zaposlenika najvažniji faktor nezaobilazan za uspješno i efikasno funkcioniranje Biblioteke. Otuda potreba neophodne dogradnje profesionalnih kompetencija zaposlenih putem obrazovanja u zemlji i inostranstvu, uključujući kurseve kontinuirane edukacije i praktične obuke osoblja, posebno u oblasti primjene savremene informacijske tehnologije i usluga.

Preseljenje u novu zgradu GHB zlatna je prilika da se pitanju posebnih potreba korisnika Biblioteke pokloni odgovarajuća pažnja kako bi Biblioteka korektno ispunjavala jednu od svojih najvažnijih zadaća, a to je posebna briga za raznorodne intelektualne potrebe korisnika. Za taj važan zadatak zaposlene treba educirati vodeći računa ne samo o potrebama istraživača specijalista za pojedine oblasti islamistike i bosnistike, nego i zahtjevima prosječnog korisnika – građanina, koji želi da se upozna sa dokumentarnim sadržajem ove ustanove.

Za rad GHB u novoj zgradi, pored sadašnjeg stručnog i naučnog osoblja, neophodan je angažman stručno i profesionalno osposobljenih bibliotekara, kao i specijalista za pojedina područja humanističkih nauka - islamistike, bosnistike, filozofije, društvenih nauka (prava, sociologije, etnologije), historije, geografije, književnosti, biografije, genealogije, historije itd. Zadatak bibliotekara, koji će raditi u toj Biblioteci (a njih treba da bude najmanje polovina od svih zaposlenih), treba da bude istraživanje različitih izvora informacija, o objavljenim i neobjavljenim knjigama, muzičkim zapisima, grafičkom građom, arhivalijama i slično.

Korisnici i njihove potrebe

Usluge Biblioteke trebaju se fokusirati na njenu misiju kao kulturne i naučno-istraživačke ustanove i kao depozitorija kolektivne duhovne i intelektualne memorije Bošnjaka i drugih građana, onako kako je ona nastajala i razvijala se prethodnih nekoliko stoljeća, ne zatvarajući svoja vrata ni prema periodu prije njenog osnivanja u 16. stoljeću.

Usluge GHB trebaju biti primarno usmjerene ka korisnicima i efikasnom korištenju resursa kojima Biblioteka raspolaže, bilo da su u tradicionalnom obliku, ili su u digitalnoj formi.

Potrebno je uspostaviti takvu funkciju Biblioteke koja će omogućiti edukaciju korisnika i pružiti im osnovna znanja iz oblasti informacijske pismenosti i pružiti mogućnost za istraživanja i evaluaciju vezanih za generalne usluge Biblioteke i njenih informacijskih servisa.

Biblioteka treba da omogući pristup svojim uslugama širom BiH, kao što treba stvoriti pretpostavke da se mogu te usluge kvalitetno ocjenjivati i unapređivati.

Otvoren pristup građi, osim u slučaju unikatne i rijetke građe, trebao bi biti pravilo u radu sa korisnicima.

Centar za zaštitu i restauraciju

Centar za zaštitu književne i arhivske građe treba da bude osposobljen kako bi vremenom mogao pružati profesionalne usluge zaštite i ustanovama i pojedincima izvan Biblioteke.

Centar za bošnjačku bibliografiju i leksikografiju

Sa normalizacijom rada Biblioteke u novoj zgradi sve će biti naglašenija potreba da se ona profilira u naučno-istraživačkom smislu. Pored Islamistike tu posebno imamo u vidu oblasti bošnjačke humanističke baštine i bošnjačke društvene misli, etnologije i folkloristike. U prvoj fazi bi vjerovatno trebalo intenzivirati postojeće aktivnosti na izradi i publiciranju Bošnjačke bibliografije, biografije i genealogije bošnjačkih familija. Izgradnja baze podataka na temu leksikografskog naslijeđa Bošnjaka također bi mogao biti jedan od projekata u radu njenog naučnog osoblja.

GHB bi se trebala pretplatiti na neke od najvažnijih bibliografskih baza podataka iz domena svoje djelatnosti. U sadržajnom smislu to znači Islamistiku, Bosnistiku, odnosno Humanistiku u najširem smislu te riječi.

Bošnjački naučni registar

U novoj zgradi Gazi Husrev begove biblioteke poseban senzibilitet bi trebalo razviti za rekonstrukciju i izgradnju naučnog fonda, posebno Bošnjaka i Bošnjakinja, koji su u moderno doba, ali i u historiji, dali svoj doprinos razvoju naučne misli i nauke u Bosni i Hercegovini i dijaspori. Ovdje se, pored najznačajnijih naučnih djela tih autora, podrazumijeva akvizicija djela iz općih osnova nauke i civilizacije, kao i najopćijih djela iz historije nauke i umjetnosti, posebno u Bosni i Hercegovini, ali i islamskog svijeta. Kapitalna djela iz oblasti humanističkih, društvenih i prirodnih nauka, čiji su autori Bošnjaci ili se odnose na njih, mogla bi biti predmet posebne pažnje. Bilo bi uputno razmisliti o mogućnostima izgradnje dokumentarne osnove i tehničkih mogućnosti za svojevrsni *Bošnjački naučni registar* za evidentiranje i evaluaciju naučnih doprinosa Bošnjaka. Trebalo bi, također, predvidjeti mogućnost izrade *Bošnjačke naučne biografije i bibliografije*.

Kao preeminentna ustanova dokumentarne baštine, GHB bi, u uvjetima sa više profesionalnih i prostornih mogućnosti, trebala razviti sposobnosti i kapacitete da bude uistinu centar naučne izvrsnosti cjeline bošnjačkog duhovnog naslijeđa. U kojoj formi bi se to realiziralo, treba da se vidi, ali u svakom slučaju ne bi trebalo isključiti ni postupak za certifikaciju izvrsnosti rada ove ustanove na osnovama međunarodnih ISO i drugih standarda za kvalitet, koji se primjenjuju na servisne institucije generalno.

Centar za pravnu literaturu i resurse

S obzirom na složenost savremenog sve više globaliziranog svijeta, bilo bi od koristi ako bi u GHB bila prikupljana i obrađivana dokumentarna građa koja se odnosi na pravno-politički položaj Bošnjaka i Islamske zajednice u BiH i dijaspori, uključujući i međunarodni aspekt tih pitanja kroz historiju i u savremeno doba.

Dokumentacijski centar za bošnjačku dijasporu

S obzirom na tragične ratne okolnosti u periodu 1992-1995. godine, prisilnim migracijama bio je podvrgnut značajan broj bosanskohercegovačkog stanovništva, a ponajviše Bošnjaka. Da bi se koliko-toliko ostvarila i pomogla njihova veza sa domovinom i zavičajem, jedna tačka konvergencije dokumentarne građe o njihovoj globalnoj egzistenciji bila bi poželjna. Jedna od mogućih adresa za to mogla bi biti u novoj zgradi Gazi Husrev-begove biblioteke.

Muzej u okrilju GHB

Građa iz antropologije, arheologije, etnologije i narodne kulture općenito u ovom trenutku nije u značajnijoj mjeri prisutna u kolekcijama GHB, što ne znači da to tako mora i ostati. Sada, kada se stvaraju prostorni, informacijsko-tehnološki, a nadati se je, i profesionalno-kadrovski i finansijski uvjeti za kvalitetniju djelatnost GHB, treba razmišljati o potrebi prikupljanja muzeološke građe vezane za Bošnjake kao specifičnog svjedočanstva ljudskog iskustva i znanja. Tu se posebno misli na oblasti kulturnog naslijeđa materijalnog, nematerijalnog i dokumentarnog, onako kako su te oblasti definirane u normativnim instrumentima UNESCO-a, Vijeća Evrope, a posebno Međunarodnog savjeta muzeja ([//icom.museum.org](http://icom.museum.org)).

U početnoj fazi pažnja bi se mogla usmjeriti na prikupljanje i obradu muzejskih artefakata, koji pripadaju pokretnoj, nematerijalnoj kulturnoj baštini, čime bi se dao konkretan doprinos implementaciji Konvencije UNESCO-a o zaštiti nematerijalne kulturne baštine, koju je BiH ratificirala početkom 2008. godine.

Djela iz narodne kulture - narodna medicina, poljodjelstvo, narodno privređivanje, narodna astronomija i meteorologija, također, bi trebala biti predmet odgovarajuće brige kustosa i istraživača u GHB.

Međunarodna saradnja

Pošto sadržaj GHB, posebno njen rukopisni fond, ima širi značaj i pobuđuje interes, ne samo bosanskohercegovačke, nego i šire evropske, pa i svjetske naučne javnosti, potrebno je stvoriti uvjete (kadrovske i finansijske) za aktivnu saradnju ove ustanove

sa drugim sličnim bibliotekama i sa međunarodnim profesionalnim asocijacijama i institucijama koje su baštinskog, odnosno naučno-istraživačkog karaktera. Prije svega riječ je o slijedećim organizacijama:

- Međunarodna federacija bibliotečkih društava i institucija – IFLA (www.ifla.org)
- Association of European Research Libraries – EBLIDA (www.libereurope.eu) sa sjedištem u Hagu, Holandija
- Consortium of European Research Libraries – CERL (www.cerl.org) sa sjedištem u Londonu, Velika Britanija
- Center for Research Libraries – CRL (www.crl.edu) sa sjedištem u Čikagu, SAD
- International Association of Sound and Audiovisual Archives – IASA (www.iasa-web.org)
- UNESCO Culture Sector - Library Portal (www.unesco-ci.org/cgi-bin/portals/libraries/)
- Bibliotheca Alexandrina / Aleksandrijska biblioteka (www.bibalex.org)
- Historical Research in Europe (<http://digicall.library.wisc.edu/>)

Mjesto GHB u bosanskohercegovačkom i svjetskom kulturnom ambijentu

Gazi Husrev-begova biblioteka treba da posluži kao model i tačka konvergencije za druge biblioteke sličnog tipa u Bosni i Hercegovini, uključujući i one koje su i one koje će eventualno biti osnovane u bošnjačkoj dijaspori. Pošto Gazi Husrevbegova biblioteka sadrži intelektualne resurse od evropskog pa i svjetskog značaja, gdje god je to moguće, treba ostvariti saradnju sa bibliotekama u BiH i njenom susjedstvu na korektan i profesionalan način.

Za Bosnu i Hercegovinu kulturni pluralizam, kao neodvojivi segment političkog pluralizma, nije samo stvar izbora, nego, moglo bi se opravdano reći, izraz historijske sudbine. U procesu izgradnje kolekcija GHB treba uvažavati realnost BiH, u kojoj njeni građani Bošnjaci, Srbi, Hrvati, Jevreji i pripadnici drugih narodnosnih skupina žive stoljećima zajedno stvarajući i koristeći se različitim formama dokumentarnog naslijeđa.

Geografski obujam kolekcija GHB treba imati u fokusu specifičnu građu koja primarno nastaje u Bosni i Hercegovini, ali i u onim područjima koja gravitiraju ovoj zemlji, a u vezi sa kojima BiH

ima historijske, posebno kulturne veze (Srbija, Hrvatska, Crna Gora, uključujući Sandžak). U vezi s tim je za pojedine periode relevantna i građa iz tekućih i historijskih zbirki Slovenije, Makedonije, Austrije, Turske, Italije, Mađarske, Bugarske, Kosova, Grčke i Albanije. Posebnu brigu bi trebalo posvetiti dokumentarnoj građi koja nastaje u bošnjačkoj dijaspori u različitim njenim formatima od Australije preko Turske, Njemačke, skandinavskih zemalja pa do Sjedinjenih Američkih Država i Kanade.

Generalno posmatrano, što se jezičke orijentacije kolekcija na svjetskoj razini tiče, mogući prioriteti u sakupljanju građe, koja je od interesa za Bošnjake, pored bosanskog, srpskog i hrvatskog jezika, bili bi bibliotečki materijal na evropskim jezicima, kao i na arapskom, turskom i perzijskom jeziku, uključujući i zvanične jezike Ujedinjenih nacija (arapski, engleski, francuski, ruski, španski). Pritom treba kontinuirano tragati za pravnom-administrativnom i finansijskom održivošću Gazi Husrev-begove biblioteke kako bi ova ustanova bila u stanju neometano obavljati svoju progresivnu kulturnu, obrazovnu i naučnu misiju.

2. Osnova za razvoj sadržaja Gazi Husrev-begove biblioteke

Sadašnji fond GHB

Sadašnji fond Gazi Husrev-begove biblioteke uglavnom čine rukopisne i štampane knjige, časopisi i novine i arhivska građa. Izvršnost fonda GHB najočitija je u njenim islamskim rukopisima na arapskom, turskom, perzijskom i bosanskom jeziku uključujući alhamijado djela pisana arapskim pismom. Unutar toga fonda posebnu vrijednost predstavljaju knjige bošnjačkih autora, koji su svoja djela pisali na istočnim jezicima i bosanskom jeziku. Ovdje se čuva i dragocjena građa periodike i razne sitne građe iz različitih perioda razvoja Islamske zajednice u BiH.

U važećim *Pravilima o korištenju fondova i ponašanju korisnika u Biblioteci* (član 4) precizirani su podaci o fondovima, koji posjetiocima Biblioteke stoje na raspolaganju:

“Fond rukopisa, fond štampanih knjiga na evropskim i orijentalnim jezicima, fond periodike, fond arhivske građe iz osmanskog perioda, fond arhivske građe Islamske zajednice u BiH od 1883. do 1990. godine, fond nebibliotečke građe i materijala.” (član 4)

Osnovni fond Biblioteke, a što svjedoči o njenim prvobitnom sadržaju i orijentaciji, čine knjige i rukopisi na arapskom, turskom, perzijskom i bosanskom jeziku, kao i na jezicima susjednih naroda sa kojima su Bošnjaci bili u tijesnim kulturnim i političkim vezama na području Jugoistočne Evrope i Mediterana. Značajna kolekcija islamskih rukopisa dostiže okvirno brojku od oko 10.000 kodeksa, što ovoj Biblioteci priskrbljuje mjesto jedne od najvećih toga tipa i orijentacije u Evropi. Nemali broj ovih rukopisa nastajao kroz stoljeća sadrži originalne radove, ili prijepise pripadnika bošnjačkog ulemanskog sloja. Teme koje su zastupljene u sadržaju rukopisa i knjiga pohranjenih u Biblioteci su raznorodne. Arapski rukopisi uglavnom se bave klasičnim islamskim disciplinama, iako je evidentirano prisustvo rukopisa i iz matematike i astronomije, naprimjer. Knjige na turskom jeziku sadrže dobar obim pravne problematike, dok perzijski rukopisi obično sadrže tekstove poezije nastale pod uplivom klasične perzijske književnosti.

Ukupan fond Biblioteke danas premašuje 60.000 bibliotečkih jedinica, koje, osim rukopisa, obuhvataju štampane knjige, periodiku i arhivsku građu.

Arhivsku građu čine serije dokumenata vezanih kako za različite periode bosanskohercegovačke historije tako i za historijski razvoj institucija i djelatnosti Islamske zajednice u BiH i šire. U ovom fondu je zastupljeno oko 14.000 vakufnama i 86 sidžila šerijatskog suda u Sarajevu, kao i dragocjena kolekcija razglednica i fotografija. Posebno su zanimljive one sa likovima poznatih i anonimnih lica i slike sa sadržajem prizora iz seoskog i gradskog života, te smrtovnica. Važnost ovih dokumenata je još naglašenija kada se ima u vidu gubitak srodne građe nepovratno uništene u razaranju Orijentalnog instituta i Nacionalne i univerzitetske biblioteke tokom rata 1992-1995. godine.

Dostojnu dopunu ovoj građi čini značajan broj sidžila i vakufnama, kao i zapisnika šerijatskih sudova koji su bili aktivni krajem devetnaestog i u drugoj polovini dvadesetog stoljeća u BiH.

U sadašnjem trenutku instrumente pristupa građi Biblioteke predstavljaju mjesni katalozi i štampane publikacije. Još 1963. godine Biblioteka je, pod uredništvom Kasim ef. Dobrače, započela izdavanje *Kataloga arapskih, turskih i perzijskih rukopisa* koje posjeduje u svome fondu. Do danas je izašlo sedamnaest svezaka ovoga kataloga, a publikacija nosi naslov *Katalog rukopisa GHB na arapskom, turskom, perzijskom i bosanskom jeziku*. Treba reći da

je GHB jedna od rijetkih bibliotečkih ustanova u BiH, čiji saradnici pripremaju i izdaju stručne bibliografije, uglavnom, iz područja islamistike i bošnjačke kulture općenito.

Od 1972. godine Gazi Husrev-begova biblioteka objavljuje svoj godišnjak pod naslovom *Anali Gazi Husrev-begove biblioteke* sa prilogima zasnovanim ne samo na izvorima iz ove Biblioteke već i na građi iz drugih zbirki u Sarajevu i drugdje. Godine 2009. izašao je broj 29-30 ovog časopisa.

Sada se katalog GHB može pretraživati online načinom putem nečega što je imenovano „Baza podataka“, iza čega se kriju osnovni kataloški podaci o rukopisima, serijskim publikacijama, printanim knjigama.

Treba podsjetiti da GHB, kao moderna biblioteka, treba biti tako strukturirana da može ponuditi pristup kako tradicionalnim tako i digitalnim resursima.

Polivalentna istraživanja islamskih rukopisa i sa stanovišta njihove forme i sadržaja trebala bi, nakon faze njihov kataloške obrade, barem djelomično usmjeriti na njihovo civilizacijsko značenje u kulturi i obrazovnom sistemu Bošnjaka i drugih građana BiH.

S obzirom na prostorne mogućnosti, s kojima će nova zgrada GHB raspolagati, i tehničke mogućnosti, koje pruža savremena informacijska tehnologija za pohranjivanje i pretraživanje digitalizirane građe, očito je da treba predvidjeti mogućnost dopune fonda Biblioteke imajući te dvije činjenice u vidu. Također, bilo bi nužno izvršiti reviziju fonda, i istovremeno započeti sa prikupljanjem posebno najšireg spektra kulturološke građe, koja se pojavljuje na novim formatima (audiovizuelna građa, DVD, kasete, digitalna i multimedijalna građa općenito).

Referencijalna djela u formi teksta

Referencijalna djela podrazumijevaju knjige i druge resurse, koji su namijenjeni općem korištenju bez prava pozajmljivanja. Ovdje je riječ o enciklopedijama, biografskim i drugim vrstama leksikona, bibliografijama, adresarima, vodičima, rječnicima i sl. Obaveza je dobro vođene biblioteke da se posebno vodi računa o ažurnosti ovoga fonda. Ovdje mogu naći mjesta i službene publikacije, posebno one koje se odnose na oblast obrazovanja, nauke i kulture (npr. Službeni glasnik države BiH i drugih nivoa vlasti, posebno

u sektoru kulture). Također, u kontinuitetu potrebno je nabavljati standarde i smjernice domaćih i međunarodnih organizacija, koji se odnose na oblast religije, obrazovanja, nauke i kulture.

Islamistika

U okrilju GHB sakupljen je tokom stoljeća izvrstan fond islamskih rukopisa na arapskom, turskom i perzijskom jeziku, uključujući alhamijado djela na bosanskom jeziku pisana arapskim pismom. Unutar toga posebnu vrijednost predstavljaju djela bošnjačkih autora koji su svoja djela pisali na istočnim jezicima i bosanskom jeziku arapskim pismom. Ovdje se u okviru evropskog fonda čuva, pored primjeraka štampane knjige, i dragocjena periodika i primjerci raznolike sitne građe relevantne za različite periode u razvoju Islamske zajednice i Bošnjaka u BiH i šire.

Dostojnu dopunu ovoj građi čini arhivski fond koji se sastoji, između ostalog, od značajnog broja sidžila i vakufnama.

Općenito govoreći sadašnje sadržaj Biblioteke posebno je reprezentativan na području islamistike oslonjene na naslijeđe sačuvano u rukopisima. Dijelovi zbirke, također, veoma su dragocjeni za izučavanje pojedinih perida bošnjačke duhovne i socijalne historije osmanskog i austrougarskog perioda, ali još nedostaje kompletan uvid u domete pojedinih zbirki u Biblioteci kada je riječ o cjelini bošnjačkih duhovnih i intelektualnih dometa zabilježenih u dokumentarnom obliku. Pošto zbirke ove Biblioteke treba i dalje ciljano razvijati u skladu sa vremenom i dostupnošću raznolike dokumentarne građe, neophodno je inicirati komparativna istraživanja drugih domaćih i inostranih kolekcija sa sličnim sadržajima.

Bosniaca i Hercegovinica – knjiga rukopisna i štampana

Ovdje se ima u vidu nabavka djela polivalentnog karaktera koja govore o društvenoj stvarnosti, kulturi, nauci, obrazovanju, geografskoj i historijskoj nauci u Bosni i Hercegovini i regionu, uključujući biografije istaknutih ličnosti (iz političkog, privrednog i naučnog života), te bibliografije i kataloge bošnjačkih književnih i drugih stvaralaca iz BiH i dijaspore, kao i građu na temu biografije i genealogije bošnjačkih familija.

Periodika – časopisi, novine, kalendari i slično

U sadržaju Biblioteke treba da nađu mjesto primjerci najstarijih novina i časopisa štampanih u Bosni i Hercegovini, koji se javljaju u posljednjim godinama otomanske vlasti i nakon austrougarske okupacije zemlje (1878), a objavljeni su na bosanskom, ali i na nekim od orijentalnih jezika i pisama. Potrebno je intenzivirati posao na rekonstrukciji ovoga fonda i uložiti znatniji napor na njegovoj obradi i digitalizaciji kako bi bio dostupan što širem krugu korisnika.

Uporedo sa tekućom nabavkom periodike (praksa koju treba uvesti ako to nije slučaj) iz oblasti humanistike treba nabavljati i periodiku iz oblasti bibliotekarstva, koja je u BiH inače rijetka, kako bi se pomoglo konitnuiranoj edukaciji bibliotekara. Vršiti kontinuiranu rekonstrukciju fonda periodike putem ciljanih nabavki, pa čak i javnih oglasa i prikupljenih ponuda putem oglasa u novinama. Također, treba nabavljati najrelevantnije dnevne novine, magazine i naučne časopise širokog spektra sadržaja iz kulturnog naslijeđa i humanistike.

Naučni fond

Ovdje se ima u vidu potreba za dopunom fonda Biblioteke djelima iz općih osnova nauke i civilizacije, kao i najopćijih djela iz historije i metodologije znanosti i umjetnosti, posebno u islamskom svijetu, ali i Bosni i Hercegovini, uključujući i kapitalna djela iz oblasti humanističkih i društvenih nauka i umjetnosti, koja se odnose na Bošnjake i BiH.

S obzirom na naučni, a istovremeno i specifičan baštinski, karakter Biblioteke, u aktivnostima nabavke svakako predvidjeti kupovinu, odnosno pretplatu za pristup elektronskim izvorima informacija iz oblasti islamistike, komparativne religije i humanistike, umjetnosti i društvenih nauka općenito.

Bošnjačka muzička baština – etnomuzikologija, folkloristika

Dosada, izgleda, da muzikološkoj građi u krugu istraživača bošnjačke nematerijalne baštine nije bila posvećivana posebna pažnja. To ne mora i ostati tako. Trajan interes Bošnjaka za

njegovanje i očuvanje sevdalinke, kao i nešto skoriji porast interesa i popularnosti muzičkih žanrova poznatih kao ilahije i kaside, trebao bi biti povod da se počne razmišljati i o prikupljanju, obradi, čuvanju i omogućavanju korištenja i ove vrste građe. To se posebno odnosi na sevdalinku, ilahije i kaside, kao i različite druge forme folklorne umjetnosti i etnomuzikologije. Muzički zapisi, činjenice o muzici, etnomuzikologiji, muzičkim autorima i izvođačima nalaze se zabilježeni na različitim formatima (podaci u knjigama i časopisima, biografijama muzičkih stvaralaca, na voštanim diskovima, pločama, kasetama, CD-eima, DVD-eima, a u najnovije vrijeme u digitalnim formatima različite vrste *You Tube* i drugih vrsta medija).

Sve veće prisustvo izvođenja ilahija i kasida na javnoj sceni BiH i šire, također, traži da se dokumentiranju tog umjetničkog fenomena posveti odgovarajuća pažnja. Poznavanje knjiga, časopisa i baza podataka sa ovom vrstom sadržaja pruža solidnu osnovu za bolje razumijevanje, slušanje i arhiviranje muzikološke građe. Pritom bi trebalo određenu brigu posvetiti rekonstrukciji bošnjačkog etnomuzikološkog naslijeđa u cjelini. Njegovu okosnicu čini dosad sakupljena melopoetska građa, kao i rezultati, mora se reći, dosta skromnih istraživanja ovog nematerijalnog bošnjačkog kulturnog naslijeđa tokom 20-tog i u prvoj deceniji 21-og stoljeća.

Jedan od rijetkih relevantnih periodičnih publikacija tematski usmjeren na muzičku umjetnost, koji izlazi u Sarajevu je časopis *Muzika*, u izdanju Muzikološkog društva Federacije BiH, koji povremeno donosi i priloge sa tematikom iz oblasti bošnjačkog muzičkog naslijeđa.

Od međunarodnih resursa treba ukazati na slijedeće: *Grove Dictionaries of Music and Musicians, Opera, and Jazz (Oxford Music Online)*; *Harvard Dictionary of Music (Credo Reference)*; and *Baker's Biographical Dictionary of Musicians (Biography Resource Center)*. *Notable American Women and the Dictionary of American Biography*.

Esencijalne online indekse za muzikološka istraživanja predstavljaju: *Doctoral Dissertations in Musicology Online*, *International Index to Music Periodicals*, *Music Index*, *RILM Abstracts of Music Literature*, *RIPM: Retrospective Index to Music Periodicals*, i *RISM International Inventory of Musical Sources After 1600*.

Elektronski časopisi sa punim tekstom koji se bave muzikom dostupni su pretplatom na servise koje nudi JSTOR. Neke disertacije

u punom tekstu dostupne su pretplatom na *Digital Dissertations*. Elektronski časopisi sa punim tekstom koji se bave temama muzike sve se češće nude korisničkoj publici. Među korisne izvore informacija na ovu temu mogu se ubrojati *ProQuest* i *American Periodical Series Online*. Julliard škola muzike digitalizirala je svoju rukopisnu zbirku. Primjer dobre prakse arhiviranja muzičke građe predstavlja „Archival sound recordings“ Britanske biblioteke (<http://sounds.bl.uk>).

Postojeća praksa ukazuje na činjenicu da glavnina popularne bošnjačke muzike završi na ulici i nije predmet ozbiljne brige za očuvanje audiovizuelnih nosača zvuka sa tom vrstom sadržaja. Za tu građu ne pokazuju poseban interes ni oficijelne institucije memorije niti bošnjačke kulturne asocijacije u užem smislu. To ne mora ostati tako. Otuda u okviru izgradnje sadržaja Biblioteke treba razmišljati o kreiranju posebnog *Bošnjačkog muzikološkog arhiva* unutar zidova nove zgrade Gazi Husrev-begove biblioteke, ili unutar nekog drugog institucionalnog okvira.

Filmska i audiovizuelna građa općenito

Činjenica da je jedan bosanskohercegovački filmski autor dobio prestižnu nagradu Filmske akademije – *Oskar*, trebala bi pobuditi dodatni interes za dokumentiranje filmske baštine BiH, pa i Bošnjaka unutar nje. Razlog više za to je činjenica da ni to djelo niti djela drugih bošnjačkih filmskih stavarlaca nisu ni u simboličkom smislu dostigli razinu razumijevanja kako bi postala dio bošnjačke vizuelne kulture, a pogotovo ne u dokumentarnom smislu. Nova zgrada GHB mogla bi biti trajna adresa za stjecanje informacija o ovoj građi ma gdje se ona nalazila, a tu građu bi bogatio rastući obim produkcije u oblasti filma i multimedija općenito.

Priručni fond profesionalne bibliotečke literature

Priručni fond stručne bibliotečke literature treba da sadrži sve domaće periodične publikacije iz oblasti bibliotekarstva, zbornike sa naučnih skupova, standarde, kao i smjernice međunarodnih bibliotečkih asocijacija (IFLA, ICA, EBLIDA, ISO, UNESCO, DOI itd.), te publikacije iz ove oblasti u elektronskoj formi i slično, uključujući i one na stranim jezicima.

Fond za mlade, dječiji fond i odabrani školski i univerzitetski udžbenici

Biblioteka treba da sadrži osnovni fond djela dječije književnosti, neknjižne građe, zvučne knjige, muzičke CD-e i DVD-e, ilustrirane časopise, stripove, historiju književnosti za djecu u Bošnjaka i BiH i slično.

Udžbenike (školske i univerzitetske) trebalo bi nabavljati selektivno i to samo ako se odnose na sadržaje iz područja humanistike (čitanke iz književnosti, historije, geografije, muzike, likovne umjetnosti i slično). Učešće u međunarodnim projektima koji se odnose na ovu vrstu izdavačke produkcije, također, otvorilo bi nove mogućnosti za bogaćenje servisa Biblioteke.

**Dokumentarna osnova za temu
“Bošnjaci i pozorišna umjetnost”**

U sadašnjem trenutku istraživanja historije pozorišta i dramske umjetnosti i njihove uloge u kulturnom životu Bošnjaka, a što se odnosi i na pitanje pozorišne dokumentacije, sporadična su i ne zadovoljavaju stvarne potrebe te vrste djelatnosti. Posebno zahvaljujući radu Muzeja književnosti i pozorišne umjetnosti u Sarajevu i arhiva narodnih pozorišta u Sarajevu i Tuzli, sačuvani su fragmenti te građe, ali to ni izdaleka ne može zadovoljiti sve izraženiju potrebu istraživanja historije bošnjačkog pozorišta i dramske umjetnosti općenito. Istraživanje stanja dokumentacije amaterskih pozorišnih i folklornih društava danas i u prošlosti vjerovatno bi pružilo dragocjene podatke o statusu ove vrste umjetnosti u bošnjačkom društvu. Pozorište koje se općenito definiše kao izvođenje na pozornici i uključuje dramu u užem smislu, kao i muzički teatar, lutkarske predstave, burlesku i cirkus, operu, folklornu dramu i pozorište sjenki. Ono što bi trebalo, do izvjesne mjere, da interesira bibliotekare koji se brinu o zbirkama GHB, ustvari, sve su vrste primarnog i sekundarnog dokumentarnog materijala vezanog za dramsko izvođenje na pozornici, dramsku književnost, scenografiju, teatrografiju, historiju teatra, opere, biografije istaknutih teatarskih radnika, pozorišnu kritiku i teoriju, arhivski materijal (fotografije, crteži, scenske skice, poster, afiše i sl.).

Za kustose ove vrste građe ono što je dostupno na međunarodnoj sceni su web prezentacije, baze podataka, opisi djelatnosti relevantnih pozorišta i drugih sličnih ustanova. Od resursa ovdje se na međunarodnoj razini mogu spomenuti informacije koje nudi SIBMAS – International Association of Libraries and Museums of the Performing Arts (<http://www.sibmas.org>). Ova organizacija objavljuje *SIBMAS International Directory of Performing Arts Collections and Institutions*, kao i *The World Directory on The Theatre Museums and Libraries*, čije se peto štampano izdanje pojavilo 1996, a od 7. marta 2002. godine dostupan je u digitalnoj formi online.

Bošnjačko arhitektonsko-graditeljsko naslijeđe

Arhitektonsko-graditeljsko naslijeđe zauzima važno mjesto u historiji cjelokupne bošnjačke kulture. U oblasti arhitekture posebno u susretu istočnjačkih tradicija graditeljstva sa bosanskohercegovačkim geografskim i klimatskim uvjetima nastala je graditeljska sinteza, čija dokumentarna osnova, i sa aspekta potrebe za zaštitom bošnjačke kulturne baštine i iz ugla njenog značajnog a specifičnog doprinosa evropskom kulturnom naslijeđu, treba da bude predmet brige i interesa onih koji su zaduženi za dogradnju fonda GHB.

U tome kao putokaz za ovu vrstu posla može, uz izvjesne aproksimacije, poslužiti klasifikacijska shema naslovljena “Islamic Classification system” dostupan na web stranici (<http://hcl.harvard.edu>), koju održava Biblioteka lijepih umjetnosti Harvard koledža u Sjedinjenim Američkim Državama.

Inače, u digitalnom ambijentu značajne sadržaje iz ovog tematskog područja nudi baza podataka pod naslovom *Avery Index to Architectural periodicals* sa temama časopisa iz arhitekture, arheologije, urbanizma-gradskog planiranja, namještaja i dekoracije, historije arhitekture i spomeničke arhitekture (www.csa.org).

S druge strane, resursi koje sadrži *Archnet* (www.archnet.org), kao portal globalne online zajednica za arhitekta, urbaniste, konzervatore i učenjake sa fokusom na islamsku kulturu i civilizaciju, također, nudi inspirativna saznanja iz spomenutih oblasti.

Informacijski servis JSTOR dostupan u digitalnoj formi pomaže učenjacima, istraživačima i studentima da otkriju i koriste pouzdan sadržaj iz više hiljada akademskih časopisa i drugih znanstvenih resursa (www.jstor.org/about/). On nudi puni tekst

članaka značajnijih časopisa (npr. 22 na polju arhitekture i historije arhitekture, 72 naslova iz područja historije i historije umjetnosti).

Projekat *Američka memorija (American memory)* kao i prprojekat *Europeana* omogućavaju korisnicima putem Interneta uvid u pokretne i nepokretne slike, grafičke listove, terensku dokumentaciju i druge formate koji dokumentiraju američko i evropsko životno i intelektualno iskustvo, a i drugima mogu poslužiti kao orijentir za izgradnju digitalnih kolekcija sa sličnim metodama prezentacije memoriološke građe.

Umjetničko-likovna baština Bošnjaka

Grafička i likovna zbirka, uključujući fotografsku i filatelističku građu

Bošnjački likovni umjetnici su na prostoru bivše Jugoslavije, Evrope, pa i u svijetu, dali značajan doprinos na polju grafičke i likovne umjetnosti općenito (Halil Tikveša, Dževad Hozo, Mersad Berber, Salim Obralić, Safet Zec, Zuko Džumhur (u domenu karikature), Enko Bilal (u oblasti stripa) i drugi. Ali taj njihov doprinos u bošnjačkom društvu nije na odgovarajući način valoriziran. Nova zgrada GHB pruža ambijent i prilika da njihova i umjetnička dostignuća drugih bošnjačkih umjetnika primarno putem poklona obogate grafičku i likovnu zbirku Gazi Husrev-begove biblioteke.

Odnos Bošnjaka prema likovnosti i njihova dostignuća u toj oblasti umjetnosti kroz historiju, također, mogli bi biti neki od zanimljivijih istraživačkih projekata. Potrebno je naglasiti da sadašnji fond fotografija u GHB treba i dalje popunjavati i inicirati aktivnosti na sakupljanju filatelističke građe. Izrada odgovarajućih kataloga ove građe bila bi prilika da se i šira javnost upozna sa njenim dometima.

Odjel za djela primijenjene umjetnosti i dizajna

Djela primijenjene umjetnosti, uglavnom, obuhvataju i predmete koja se u svakidašnjem životu prepoznaje kao namještaj, tekstil, kućna prostirka, keramika i grnčarija, kuhinjsko posuđe, unutrašnja dekoracija, odjeća i nakit, oružje i alati, predmeti od drveta, metala i stakla, baštenski ornamenti od metala ili gipsa, ručni radovi od konca (vez i slično). Tome se ponekad pridodaju i novac, poštanske marke, medalje i slično. Istraživače ove vrste djela

ljudskih ruku obično interesira širok spektar objekata koji mogu biti unikatni, rijetki predmeti načinjeni rukom darovitih majstora, ili pak mogu biti masovno proizvođeni i, uglavnom, lahko dostupni na pijacama, posebno tokom pazarnih dana.

Zasada u Bosni i Hercegovini, osim povremenih novinskih članaka, ovoj vrsti ljudskih djela i njihovim protagonistima poklanja se malo pažnje. Za pretpostaviti je, kako se društvo razuđuje i sazrijeva, da će interes za dokumentiranje i istraživanje ove vrste građe rasti, pa u GHB treba predvidjeti mogućnost za njeno dokumentiranje, sakupljanje, obradu i čuvanje, posebno u okviru predviđenog muzeja.

GHB treba da raspolaže određenim brojem elektronskih resursa neophodnih za istraživanje tema iz lijepih i primijenjenih umjetnosti. Takvu vrstu građe, između ostalih, nude baze podataka: *Art fact*, *Art Index*, *Art Index Retrospective*, *Bibliography on the History of Art (BHA)*, *Digital Dissertations*, *Design and Applied Arts Index (DAAI)*, *Avery Index to Architectural Periodicals*, *Arts & Humanities Citation Index*, *Index to Nineteenth-Century Art Periodicals*. Neke bibliotečke jedinice nude savremeni materijal sa dostupnošću kompletnog teksta priloga, a neke retrospektivnu građu.

Internet resursi

U kozmičkom prostoru interneta u nekoj formi već postoje začeci digitalne biblioteke bošnjačke humanističke baštine nošene svjetskom informatičkom mrežom (World Wide Web). Naime, Bošnjaci iseljenici i prognanici sa svojih ognjišta, čuvajući pamćenje na svoj zavičaj i domovinu, na ovaj ili onaj način učestvuju u kreiranju, često i bez posebne namjere, i dalje kreiraju segmente jedne takve biblioteke. Oni sačuvane dokumentarne fragmente svojih uspomena, sjećanja na bliske ljude, rodni grad ili selo, pohranjuju na internet onako kako znaju i umiju. Kao svoj doprinos očuvanju kolektivnog pamćenja Bošnjaka, GHB bi mogla biti pristupna tačka za kreiranje sadržaja i omogućavanja dostupnosti bošnjačke kulturne baštine različite vrste u digitalnoj formi.

Arhiviranje sadržaja sa interneta

Kao savremenici i svjedoci pojave interneta, zbog njegovog općeg kulturnog značaja i informacijsko-tehnološke sveobuhvatnosti, koju ovaj medij posjeduje, djelatnike GHB treba osposobiti da budu

u stanju arhivirati digitalne sadržaje, koji se odnose na Bošnjake u Bosni i Hercegovini i svijetu.

Elektronski resursi

U dizajniranju sadržaja Biblioteke treba razmišljati o omogućavanju pristupa barem nekoj od relevantnih baza podataka u području religije, sociologije, filozofije i umjetnosti, koje, inače, nisu slobodno dostupne online. Neke od tih baza su: EBSCO i JSTOR, ATLA Religion Database, Philosopher's Index, Bibliography of Asian Studies, Credo Reference: Religion & Philosophy, Index Islamicus, Religion Periodicals (via ProQuest), te mnogi drugi koji uključuju teološke i teme iz filozofije. Među njima su: Historical Abstracts, Reference Universe, Periodicals Index Online, FRANCIS, JSTOR, MUSE; Arts & Humanities Citation Index (komponenta Web of Science). Digitalne biblioteke, kao što su American memory, Europeana i World Digital Library, također, sadrže zanimljiv materijal za korisnike, koje interesira tema duhovnog naslijeđa Bošnjaka.

Vrijedna referencijalna publikacija, koju može koristiti GHB, jeste *Index Islamicus* (www.brill.nl/indexislamicus). To je međunarodna klasificirana bibliografija publikacija na evropskim jezicima o različitim aspektima islamske civilizacije i islamskog svijeta. U ovom trenutku njome je obuhvaćeno 377. 000 bibliografskih jedinica i pokriveno oko 3.000 časopisa. Pojavljuje se u formi časopisa, godišnjaka, na CD-u i online.

Preporuke za dopunu fonda Biblioteke općeg karaktera

Servisi biblioteke treba da sadrže ponudu publikacija za slijepe i slabovidne ličnosti, a fizički pristup Biblioteci omogućiti i hendikepiranim osobama.

Potrebno je vršiti redovnu reviziju i otpis da bi se obezbijedio prostor za nove i aktuelne naslove. Da bi kupovina bila što uspješnija, treba nabavljati naslove koji imaju širu ciljanu grupu. Pri tome treba koristiti slijedeće izvore informacija: izdavačke kataloge, bibliografije (tekuće i retrospektivne), enciklopedije, biografije, leksikone, elektronske izvore. Putem pismenog evidentiranja uzeti u obzir zahtjeve najšireg kruga korisnika. Prilikom izbora građe treba koristiti kritike i prikaze novoizašlih izdanja, a pritom voditi

računa o formatu publikacija. Ne treba diskriminirati građu, pa su jednako vrijedne bibliotečke jedinice u obliku knjige, časopisa, CD-a, DVD-a, audiovizuelne građe i digitalnih resursa. Dakle, fond GHB treba u budućnosti da se profilira i sadrži, u najširem smislu riječi, građu iz slijedećih područja ljudskog znanja i iskustva: islamistika, bosnistika, slavistika i humanistika općenito.

3. Sažetak UDC klasifikacijske sheme kao putokaz za razvoj bibliotečkih zbirki relevantnih za bošnjačku kutluru

Za potrebe dopunjavanja i profiliranja fonda, kakvim raspolaže Gazi Husrev-begova biblioteka u Sarajevu, kao i drugih biblioteka sličnog sadržaja i orijentacije, dragocjene smjernice sadrži stručni instrument pod imenom *Univerzalna decimalna klasifikacija (UDC)*.

Ako je, pak, riječ o bibliotečkoj građi islamske provenijencije, onda koristan putokaz za to predstavlja i *Djuijeve decimalna klasifikacija (Dewey Decimal Classification)*.

Ovdje donosimo sažetak UDC tablica sa sugestijama (u italicu) za inkorporiranje u fond Biblioteke pojedinih tipova građe od interesa za bošnjačku dokumentarnu baštinu. U nastavku je dat sažetak Djuijeve decimalne klasifikacije sa indeksima koji se specifično odnose na bibliotečku građu islamske provenijencije.

- 0. Opće osnove nauke i znanje općenito
(Znanje i ilum u društvenom i kulturnom razvoju Bošnjaka*)
- 00 Opće osnove nauke i kulture, humanističke nauke i istraživanja, informatika, informatičke tehnologije, kompjuterizacija
(*Humanistička tradicija u Bošnjaka, ilum u Bošnjaka i digitalno doba**)
- 01 Bibliografija, katalozi, popis knjiga
(Knjiga u bošnjačkoj kulturi, bošnjačka bibliografija, katalozi, popisi knjiga i druge građe *)
- 02 Bibliotekarstvo i informacijska znanost
(*Biblioteke i bibliotekarstvo u bošnjačkoj kulturi**)
- 03 Enciklopedije, leksikoni, almanasi
(*Enciklopedistika i leksikografija u bošnjačkoj kulturi**)
- 04 Muzeologija i institucije memorije
(*Ideja muzeja u bošnjačkoj kulturi, muzejske zbirke i njihovi istraživači među Bošnjacima, institucionalno očuvanje kolektivne memorije u Bošnjaka **)

- 05 Periodika (časopisi, novine)
(Bošnjačka periodika: novine, časopisi, almanasi, kalendari, takvimi)*
- 06 Izdavaštvo, štamparstvo, knjižarstvo
(Izdavaštvo, štamparstvo i knjižarstvo u Bošnjaka)*
- 07 Audiovizuelna građa, multimediji, digitalna građa
*(Bošnjačka audiovizuelna, multimedijalna i digitalna građa *)*
- 08 Antologije i zbirke općeg tipa
*(Antologije bošnjačke književnosti *)*
- 09 Rukopisi, stara i rijetka knjiga
(Rukopisi, posebno islamski i stare i rijetke knjige u bošnjačkoj kulturi)*

- 1. Filozofija i psihologija
- 11 Metafizika
- 12 Epistemologija
(Tradicija filozofskog mišljenja u Bošnjaka, znameniti bošnjački filozofi i mislioci*)*
- 13 Filozofija duha, metafizika duhovnog života
- 14 Filozofski sistemi i pitanja pogleda na svijet
(Islamski pogled na svijet u Bošnjaka – filozofska dimenzija)*
- 159.9 Psihologija
(Istaknuti istraživači i autori u oblasti psihologije kod Bošnjaka)*
- 16 Logika, teorija spoznaje, logička metodologija
(Tradicija logičkog mišljenja u kulturi Bošnjaka)*
- 17 Etika, moral, životna mudrost
(Etika, moral, mudrost i edeb u duhovnom obzorju Bošnjaka)*
- 18 Estetika
(Razumijevanje lijepog u kulturi Bošnjaka)*
- 19 Historija filozofije
(Historija filozofske misli u Bošnjaka)*

- 2. Religija, teologija
- 21 Prahistorijska i primitivna vjerovanja
- 22 Religije Dalekog Istoka
- 23 Religije Indijskog podkontinenta
- 24 Budizam
- 25 Religije antike
- 26 Judaizam

- 27 Kršćanstvo/hrišćanstvo
- 28 Islam
(Duhovno naslijeđe Islama u Bošnjaka. Odrednice Islama u kulturi i civilizaciji Bošnjaka, povezati sa tekstom „Islam u Djuijevoj decimalnoj klasifikaciji*)*
- 29 Međureligijski dijalog
(Bošnjaci u dijalogu sa drugima)*
- 30 Savremeni duhovni pokreti
3. Društvene nauke
- 30 Sociologija, teorija i metodologija društvenih nauka
(Društvena misao u Bošnjaka, islamska društvena misao u bošnjačkoj historiji *)*
- 31 Demografija, statistika
(Demografska slika Bošnjaka u prošlosti i danas, izgledi za budućnost)*
- 32 Politika
(Bošnjačka politička teorija i praksa)*
- 322 Država i vjerske organizacije
(Pravni status Bošnjaka i Islamske zajednice u BiH i drugim državama)*
- 324 Izbori, referendumi
- 325 Migracije
(Migracije Bošnjaka, Prisilne deportacije i raseljavanje bošnjačkog stanovništva, etničko čišćenje, bošnjačko iseljništvo – dijaspora*)*
- 327 Međunarodni odnosi, svjetska politika
*(Globalizam i globalizacija i njihove posljedice za Bošnjake *)*
- 328 Parlamenti, narodno predstavništvo, vlada
(Učešće Bošnjaka u vlasti u uvjetima parlamentarne demokratije)*
- 329 Političke stranke i pokreti
(Političko organiziranje Bošnjaka kroz historiju)*
- 33 Ekonomske nauke, privreda, rad
(Narodna privreda Bošnjaka, islamsko bankarstvo)*
- 331 Rad, radnici, poslodavci, nauka o radu
*(Odnos Bošnjaka prema radu *)*
- 333 Zemljište, nekretnine
(Bošnjaci i vlasništvo nad zemljišnim i šumskim posjedom)*
- 334 Zadrugarstvo
(Poljodjelstvo u Bošnjaka, odnos prema zemlji kao prirodnom resursu, težačko organiziranje Bošnjaka)*

- 336/337 Finansije, javne finansije, porezi, carine, bankarstvo, novac
(*Bankarstvo u privrednoj historiji Bošnjaka**)
- 34 Pravo, pravna nauka, zakonodavstvo
(*Pravna amisao i praksa u Bošnjaka, Šerijatsko pravo i njegova tradicija u Bošnjaka, tradicija evropskog prava u bošnjačkoj društvenoj misli**)
- 35 Javna uprava, državna administracija
- 355/359 Vojni poslovi, ratna vještina, vojne nauke, odbrana zemlje
(*Vojna tradicija u Bošnjaka, vojne vještine i znanje u Bošnjaka, junaštvo u usmenoj tradiciji Bošnjaka**)
- 36 Socijalna zaštita i pomoć
(*Dobročinstvo u Bošnjaka, uloga vakufa i zekata u sistemu socijalne zaštite**)
- 37 Odgoj, obrazovanje, nastava
(*Historija i teorija obrazovanja u Bošnjaka, obrazovne institucije u Bošnjaka, Islamski edeb, istaknuti pedagozi i edukatori u bošnjačkoj historiji **)
- 38 Trgovina, saobraćaj
- 39 Etnologija, etnografija, folklor, kulturna tradicija, tradicionalno zanatstvo
(*Etnologija Bošnjaka, Narodna materijalna i nematerijalna kulturna baština Bošnjaka**)
4. Nije popunjeno
5. Matematika, astronomija, fizika, hemija
- 50 Općenito o matematičkim i prirodnim naukama
- 502/504 Ekologija, zaštita prirodne okoline
(*Odnos Bošnjaka prema prirodnoj okolini u kojoj žive*, islamsko gledanje na prirodni ambijent i njegovo očuvanje**)
- 52 Astronomija, historija astronomije, računanje vremena
(*Islamska astronomija, historija astronomije i astrologije u Bošnjaka*, Takvim*, kalendari**)
- 53 Fizika
(*Mizan-ul-Hikma**)
- 54 Kemija
(*Al-Kimya**)

- 55 Geologija, meteorologija
(Narodna meteorologija Bošnjaka)*
- 56 Palentologija
- 57 Biološke nauke
- 58 Botanika
(Ilm-n-nabat, ljekovito bilje u bošnjačkoj zdravstvenoj kulturi)*
- 59 Zoologija
(Kitab-ul-haywan)*
6. Primijenjene nauke, medicina, tehnika
- 608 Izumi, otkrića, patent
(Inovatorska dostignuća Bošnjaka)
- 61 Medicina, fiziologija, farmacija
(Zdravstvena kultura Bošnjaka, Historija zdravstvene kulture i medicine u Bošnjaka)*
- 619 Veterinarska medicina
(Tradicionalno veterinarstvo u historiji nauke kod Bošnjaka)
- 62 Inženjerstvo, tehnika općenito
- 63 Poljoprivreda, šumarstvo, stočarstvo, lov i ribolov
(Tradicionalno poljodjelstvo, voćarstvo i govedarstvo i narodna privreda u Bošnjaka)*
- 64 Domaćinstvo, ugostiteljstvo, hotelijerstvo
(Umijeće življenja i ugostiteljstvo u bošnjačkoj kulturi, tradicionalno kulinarstvo)*
- 65 Poslovanje i organizacija industrije, trgovine i saobraćaja
(Poslovna etika u Bošnjaka)*
- 655 Grafička industrija, štamparstvo, izdavaštvo, knjižarstvo
*(Bošnjačka tradicija u oblasti štamparstva, izdavaštva i knjižarstva-tehnički aspekt)**
- 656 Saobraćaj (kontrola), transport, pošte
- 66 Hemijska tehnologija i srodne industrije
- 67/68 Različite industrije i tehničke struke, mehanička tehnologija
- 69 Građevinarstvo
(Tradicija bošnjačkog graditeljstva)*
7. Umjetnost, rekreacija, zabava, sport
- 71 Prostorno uređenje, urbanizam, ruralizam, vrtna arhitektura
(Uređenje životnog ambijenta kod Bošnjaka, stambena kultura)*

- 72 Arhitektura
(Arhitektura u bošnjačkoj kulturi i svakidašnjici, urbani život, istaknuti bošnjački arhitekti)*
- 73 Kiparstvo i srodne umjetnosti
(Znameniti Bošnjaci kipari)*
- 73/76 Likovne umjetnosti
(Bošnjaci u likovnoj umjetnosti BiH)*
- 74 Crtanje, dizajn, primijenjena umjetnost, umjetnički zanati
(Zanatsvo u Bošnjaka)*
- 75 Slikarstvo
(Znameniti Bošnjaci slikari i likovni kritičari)*
- 76 Grafika
(Istaknuti grafičari Bošnjaci)*
- 769.81 Slikovnice za djecu
(Slikovnice sa bošnjačkim i islamskim temama)*
- 77 Fotografija
(Fotografija u bošnjačkoj kulturi)*
- 78 Muzika
(Muzička umjetnost u kulturi Bošnjaka, etnomuzikologija Bošnjaka, sevdalinke, ilahije i kaside)*
- 78.1 Audiovizuelne i multimedijalne umjetnosti
*(Filmsko audiovizuelno naslijeđe Bošnjaka *)*
- 79 Zabava, razonoda, igre, sport
(Tradicija dječije igre i igara odraslih, sporta i teferiča u bošnjačkoj kulturi)*
- 791.4. + 792 Film, pozorište
(Bošnjaci u filmskoj umjetnosti Bosne i Hercegovine)*
- 796/799 Sport, tjelesna kultura
(Sport u Bošnjaka, tradicionalni sportovi u bošnjačkoj kulturi)*
8. Jezici, nauka o jeziku, književnost, nauka o književnosti
- 80 Lingvistika, filologija
- 801.3 Leksikologija, rječnici, istraživanje riječi i imena, leksikografija
(Bošnjačka leksikografija, Rječnici bosanskog jezika)*
- 802/809 Pojedini jezici
- 811.11 Germanski jezici

- 811.111 Engleski jezik
(Bošnjačka književnost prevedena na engleski jezik)*
- 811.112.2 Njemački jezik
(Djela Bošnjačke književnosti prevedena na njemački jezik)*
- 811.124+811.14 Klasični jezici
- 811.124,02 Latinski jezik
- 811.124.58 Romski jezik
- 811.13 Romanski jezici
- 811.131.1 Talijanski jezik
(Djela Bošnjačke književnosti prevedena na talijanski jezik)*
- 811.133.1 Francuski jezik
(Djela Bošnjačke književnosti prevedena na francuski jezik)*
- 811.134.2 Španski jezik
- 811.14.02 Grčki jezik
- 811.141.16 Hebrejski
- 811.141.17 Aramejski jezik
- 811.16 Slavenski jezici
- 811.161.1 Ruski jezik
(Djela Bošnjačke književnosti prevedena na ruski jezik)*
- 811.163.41 Srpski jezik
- 811.163.42 Hrvatski jezik
- 811.163.43 Bosanski jezik
- 811.18 Albanski jezik
- 811.211 Sanskrit
- 811.222.1 Perzijski
(Perzijski jezik u kulturi Bošnjaka)*
- 811.34 Izumrli jezici Bliskog Istoka i Sredozemlja
- 811.411 Semitski jezici
- 811.411.21 Arapski jezik
(Arapski jezik u kulturi Bošnjaka)*
- 811.411.21;02 Klasični arapski jezik
- 811.411.21;06 Savremeni arapski jezik
- 811.511.141 Mađarski jezik
- 811.512.161 Turski jezik
(Turski jezik u kulturi Bošnjaka)*
- 811.93 Računarski jezici, programski jezici, vještački jezici
- 82 Književnost

- 820/89 Književnost pojedinih naroda
 821 Svjetska književnost, antologije, čitanke
 821.11 Književnost na engleskom jeziku
 821.111 Engleska književnost
 821.111(73) Američka književnost
 821.112.2 Njemačka književnost
 821.113.6 Norveška književnost
 821.131.1 Italijanska književnost
 821.133.1 Francuska književnost
 821.134.2 Španjolska književnost
 821.161.1 Ruska književnost
 821.163 Južnoslavenske književnosti
 821.163.4(497.6) Bosanskohercegovačka književnost
 821.163.41 Srpska književnost
 821.163.42 Hrvatska književnost
 821.163.43 Bošnjačka književnost
 823.163.6 Slovenačka književnost
 821.411.16 Jevrejska književnost
 821.411.21 Arapska književnost
 821.511.141 Mađarska književnost
 821.512.161 Turska književnost
 821.222.1 Perzijska književnost
 821.412 Egipatska književnost

9. Geografija, biografija, historija

- 902/904 Arheologija, prehistorija, kulturni artefakti historijskog doba
 902 Arheologija
 903 Prahistorija, prahistorijski arheološki nalazi i artefakti, antikviteti
 904 Kulturni artefakti iz različitih historijskih razdoblja
 908 Proučavanje zona i lokaliteta
(Geografski prostor na kojem žive Bošnjaci i na kojem su živjeli Bošnjaci)*
 91 Geografija, istraživanje Zemlje i pojedinih zemalja, putovanja
 910 Opća pitanja, geografija kao nauka, geografska istraživanja i ekspedicije
 911 Sistematska geografija, fizička i socijalna geografija
 912 Neliterarno, netekstualno predstavljanje geografskih područja, karte, atlas, globusi, slike, dijagrami, profili, kartogrami
 913 Regionalna geografija, geografija Starog svijeta

- 914/919 Geografija pojedinih zemalja
 914.971 Geografija Jugoslavije
 914.971.4 Geografija Bosne i Hercegovine*
 929 Biografija i srodna proučavanja
 (Biografija u Bošnjaka)*
 929.5 Genealogija
 (Historija bošnjačkih familija)*
 929.6 Heraldika, uključujući nauku o grbovima i znamenjima
 *(Heraldika i grbovi u Bošnjaka *)*
 929.7 Plemstvo
 (Plemstvo u Bošnjaka)*
 929.9 Zastave, stijegovi, bajraci
 (Zastave, bajraci i drugi simboli u Bošnjaka)*
 93/94 Historija
 93 Historijska nauka, historiografija
 *(Historiografija u Bošnjaka, istaknuti bošnjački historiografi *)*
 930 Historiografija, pomoćne historijske nauke
 930.1 Historija kao nauka
 930.2 Metodologija historije, pomoćne historijske nauke
 930.25 Arhivistika, arhivi
 (Bošnjački arhivi)*
 930.85 Kulturna historija, historija civilizacije
 (Historija bošnjačke kulture)*
 94 Opća historija
 94 (4) Historija Evrope
 (Bošnjaci u Evropskom geopolitičkom i kulturnom ambijentu)*
 94 (497.1) Historija Jugoslavije
 94 (497.6) Historija Bosne i Hercegovine
 (Historija Bošnjaka)*

4. Stanje klasifikacije knjige islamske provenijencije relevantno za dopunjavanje fonda GHB

UDK tablice

Za bibliotekare koji klasificiraju stariju knjižnu građu islamske provenijencije u Bosni i Hercegovini od posebnog značaja je, kao referencijalni izvor, djelo *Kešf – uz-zunun* osmanskog poligrafa Hadži Halife. Pored više hiljada naslova različitih djela, ova knjiga donosi

i definiciju pojedinih naučnih i pseudonaučnih disciplina, koje je autor uvrstio, oslanjajući se na bogatu tradiciju leksikografske i klasifikatorske literature na arapskom jeziku nastalu do njegova vremena. Na ovo djelo pažnju je kod nas u dva maha skrenuo rahmetli Fejzulah Hadžibajrić. Prvi put kada je djelo detaljnije predstavio stručnoj javnosti (*Bibliotekarstvo*, XI, 3, 1965, 27-33), iznoseći pritom, pored sadržajnih karakteristika djela, i biografske podatke o njegovom autoru. Drugi put, Hadžibajrić je objavio tekst naslovljen „Srpskohrvatski registar *Kešf-uz-zununa* sa brojevima – oznakama iz Univerzalne decimalne klasifikacije – UDK“ i objavio ga u *Glasniku Vrhovnog islamskog starješinstva*, (Sarajevo, 2-1, 1973, 41-44). To je, koliko nam je poznato, prvi pokušaj u nas da se *Kešf-uz-zunun...* koristi kao referencijalni izvor za određivanje indeksa UDK sistema za klasifikaciju knjižne građe na arapskom, turskom i perzijskom jeziku. Hadžibajrić se u ovom svom pokušaju susreo sa brojnim teškoćama, kako zbog činjenice da je UDK pretijesan za specifičnu vrstu građe kakva je prezentirana kod Hadži Kalife (kompletnoj građi dodijeljena je jedna troznamenasta oznaka – 297), tako i zbog njene veoma slabe istraženosti sa stanovišta predmeta, a time i slabe diferenciranosti građe o kojoj je riječ.

Za potrebe klasifikacije bibliotečke građe u BiH općenito, uključujući i onu islamske provenijencije, u savremeno doba kao orijentir, uglavnom, koriste se dva klasifikacijska priručnika, koji još uvijek na neadekvatan način odgovaraju zahtjevima diferenciranja građe po sadržaju. To su izdanja: *Univerzalna decimalna klasifikacija. I dio: Sistematske tablice* (Beograd: YUBIN, 1991), urađena na osnovu međunarodnog srednjeg izdanja FID 571, i *Izmjene i dopune* (Beograd, 2003). U prvoj knjizi, pod sistematskim indeksom 297, navedeni su: Islam, Muslimanstvo, Suniti, Hanafiti, Šafiiti, Malikiti, Hanbaliti, Šizmatске sekte, Šiiti, Ibaditi i Vahabiti. Indeksna podskupina 297.1 označava vjerska pitanja islama, dok je odrednici Kur'an dodijeljen broj 297.18. U *Izmjenama i dopunama* ovih tablica publikovanim 2003. godine odrednici *Islam* dodijeljen je broj 28, dok 282 predstavlja oznaku za Sunije i Sunitски islam, u nastavku broj 284 tretira pitanja Šiizma, a broj 284.5 odnosi se na Ahmedije.¹)

U publikaciji *Bosanskohercegovačka bibliografija monografskih publikacija: Niz A* (Sarajevo, 2005), u izdanju Nacionalne i univerzitetske biblioteke BiH, Islam je dobio UDK oznaku 28.

U priručniku *Univerzalna decimalna klasifikacija*, koju je 2003. godine u Zagrebu objavila izdavačka kuća „Nediljko Dominović“, pod brojem 273 raspoređen je Islam, Muhamedanstvo i sekte Suniti i Šiiti itd, dok se u podgrupi 297:291.8 nalazi Kur'an.

Imajući u vidu rudimentaran, i do prilične mjere nerazrađen sistem brojnih oznaka za teme islama, kao neizbježna nameće se potreba da se prostor unutar novoformirane skupine 28 dodatno razradi, kako bi islamsko civilizacijsko naslijeđe bilo temeljitije tretirano, u najmanju ruku na način kako je to urađeno za *Kršćanstvo* i *Judaicu* unutar UDK broja 2. 2)

Djuijeva decimalna klasifikacija kao putokaz za dopunu fonda bibliotečkom građom islamske provenijencije

Premda decimalna klasifikacija Melvila Djuija (Dewey) (1851-1931) u osnovi nije dovoljno širokogruda za klasifikaciju sadržaja islamske provenijencije, ona je najčešće prevedena, prilagođavana i praktično primjenjivana u bibliotekama Bliskog Istoka i izvan tog područja za stručnu katalogizaciju bibliotečke građe, koja koristi arapski jezik i pismo. Ova shema je u svakom slučaju razuđenija i "gostoljubivija" za brojna tematska područja koja se tiču Islama u odnosu na UDK tablice.

Da bismo bosanskohercegovačkoj stručnoj javnosti predočili mogućnosti koje ova klasifikacija nudi za stručni raspored sadržaja bibliotečke građe, uz izvjesna sažimanja, naniže donosimo prijevod indeksnih oznaka koje se tiču tema islama, odnosno podskupinu 297, koja nosi naslov "Islam i religije proistekle iz njega", preuzete iz 18. izdanja Djuijeve decimalne klasifikacije. 3)

Razlog za to treba tražiti u činjenici da je pristalicama korištenja ovog klasifikacijskog sistema išla u prilog činjenica da je on ipak preživio praktičnu provjeru i da je zahvaljujući stečenom iskustvu bilo moguće utvrditi prilično visok nivo njegove prilagođenosti prema specifičnoj vrsti materijala o kojem je ovdje riječ.

To predstavlja osnovu i podsticaj za dodatna razmišljanja o problemu klasifikacije bibliotečke građe, čija je tematska orijentacija Islam, a poglavito one građe na arapskom jeziku u domaćim kolekcijama, čime se u nas do sada malo ko iz stručnog ugla ozbiljnije bavio.

297	<u>Islam i religije proistekle iz njega</u>
.06	Organizacije
.1	Izvori, odnosi stavovi islama
.12	Svete knjige i spisi
.122	<u>Kur'an i znanosti Kur'ana</u>
.122 1	Porijeklo i vjerodostojnost
.122 4	Arapski tekstovi
.122 5	Prijevod
.122 6	Interpretacija i kriticizam (Egzegaza)
.122 7	Komentari (Tefsir), kritika teksta
.122 8	Posebne teme razmatrane u Kur'anu
.122 9	Pojedinačne sure i grupe sura
.124	Hadiske znanosti i terminologija
.124 01 - .124 08	Opći principi
.124 1	al-Buhari
.124 2	Abu Daud
.124 3	Muslim
.124 4	at-Tirmizi
.124 5	an-Nisa'i
.124 6	Ibn Madže
.124 7	Druge sunijske hadiske zbirke
.124 8	Hadisi drugih sljedbi
.13	Usmena predaja (tradicija)
.14	Zakoni i decizije (Tauhid)
.19	Odnosi i stavovi
.197	Socijalna teologija, međuvjerski odnosi i stavovi
.2	Islamska teološka doktrina (Akaid i Kelam)
.204	Doktrina pojedinih sekta
.21	Duhovna bića
.211	Allah (Bog)
.215	Meleki (anđeli)
.216	Šejtani (đavoli)
.22	Čovjek (humanitet)
.23	Eshatologija (uključujući smrt, ponovno ožvljenje na Sudnjem danu, Vječnost, Džennet i Džehennem)
.24	Druge doktrine (poslanici prije Muhammeda, Halifat, Imamat)
.29	Apologetika i polemike
.291	Polemika sa paganima i politeistima

.292	Polemika sa Jevrejima
.293	Polemika sa kršćanima
.249	Polemika sa hinduistima
.295	Polemika sa drugim religijama
.297	Polemika sa racionalistima, agnosticima i ateistima
.298	Polemika sa materijalistima
.3	Islamske forme obredoslovlja i drugi obredi
.301 - .305	Pojedinačne sekte
.32	Proricanje čudesa
.33	Okulatizam (Amuleti, talismani, vještice)
.35	Sveta mjesta (Meka, Medina, Jerusalem – Kudus)
.36	Sveto vrijeme i dani (Petak, Ramazan)
.38	Obredi i ceremonije
.4	Personalni pristup religiji u Islamu, Islamsko religiozno iskustvo, život i praksa
.5	Islamska moralna teologija (Ahlak)
.51	Svjedočanstvo vjere (Šehadet)
.52	Klanjanje pet vakata namaza
.53	Godišnji post u mjesecu Ramazanu
.54	Zekat
.55	Hodočašće u Meku (Hadž)
.6	Islamske vođe i organizacija
.61	Vjerski službenici (Imami, mujezini)
.63	<u>Muhamed Resulullah kao Božiji Poslanik</u>
.64	Muhamedova familija i saputnici (ashabi)
.65	Organizacija i organizacije
.7	Islamske aktivnosti, vjersko obrazovanje i obuka
.72	Džihad
.8	Islamske sekte i druge religijski pravci proistekli iz islama
.81	Sunije
.811	Hanefije
.812	Šafi'ije
.813	Malikije
.814	Hanbelije i Vehabije
.82	Ši'ije
.821	Isna ašerije
.822	Isma'ilije
.824	Zejdije
.83	Drugi

.835	Kaderije
.837	Murdžije
.85	Druzi
.86	Ahmedije
.87	Crni muslimani (u Americi)
.88	Babizam
.89	Baha'ije
.890.6	Organizacije

U okviru djelatnosti bibliotečkih stručnjaka Aleksandrijske biblioteke u Egiptu posljednjih godina iniciran je „Dewey projekat“, čiji je cilj širenje primjene Djuijeve decimalne klasifikacije. Govoreći o ovom Projektu, Iman Khairy je iznijela osnovne naznake prijedloga ekspanzije ove Klasifikacijske sheme da bi se što preciznije indicirala tematska orijentacija bibliotečke građe islamske provenijencije. Također, predloženo je da indeks 297.266 označi Islam i tehnologiju, 297.2661 označavao bi Islam i medicinu itd. 4)

Napomene

- 1) O različitim bibliotečkim klasifikacijskim sistemima vidjeti opširno u knjizi Emira Žuljevića *Savremeni bibliotečki klasifikacioni sistemi* (Sarajevo: Društvo bibliotekara BiH, 1988), kao i priloge istog autora objavljene u časopisu *Bibliotekarstvo* (period 1981. i 1984. godine). Vidjeti također: Kujundžić, Enes, „Klasifikacija književne građe na arapskom za bibliotečke potrebe“, *Anali Gazi Husrev-begove biblioteke*, XIII-XIV, Sarajevo, 1987, 241-249.
- 2) Za šire sagledavanje problematike klasifikacije treba pogledati:
 - Bulajić, Vesna, *UDK u teoriji i praksi: priručnik za bibliotekare*, Beograd, Hesperiaede, 2009, str. 175.
 - Popović, Emil, *Stručni katalog*, Beograd, Narodna biblioteka Srbije, 1982.
 - Universal Decimal Classification, Inter, Medium Ed*, London, British Standards Institution, 1993.
 - Univerzalna Decimalna klasifikacija, I dio, Sistematske tablice*, Beograd, YUBIN, 1991.
 - Univerzalna decimalna klasifikacija*, Ljubljana, Centralna tehniška knjižnica, 1994.
 - Univerzalna decimalna klasifikacija*. Prvo hrvatsko izdanje. Zagreb: Nacionalna i sveučilišna knjižnica, 2005-2007. I. Dio. Društvene i humanističke znanosti. UDCC Consortium. (www.udcc.org).
 - Universal Decimal Classification Summary* (www.udcc.org/udcsummary/php).
 - „IFFLANET: Classification and Indexing Section Strategic Plan, 2002-2003“. (www.ifla.org/VII/s29/annua/sp29.htm). Odjel za klasifikaciju i indeksiranje pri IFLA (web stranica: www.ifla.org/VII/s29/sci.htm) svoju pažnju fokusira

na metode predmetnog pristupa u katalogima, bibliografijama i indeksima, uključujući i elektronske dokumente.

Živković, J, *Stručni catalog*, Zagreb, Matica Hrvatska, 1968.

Katerova ekspanzivna klasifikacija, EC (www.wesleyan.edu/libr/ctter.htm)

Rangantanova kolonska klasifikacija, CC (www.mysticseaport.org/cover/classification.html).

Klasifikacija Nacionalne biblioteke za medicinu (www.nlm.nih.gov/class/).

(www.mysticseaport.org/cover/classification.html).

Poori Soltani, "Translation and Expansion of Classification Systems in the Arabc Countries and Iran", (www.ifla.org/IV/ifla61/61.solp.htm).

- 3 Ova Djujjeva shema bazirana je na tekstu Islam and religions derived from it .(Islam i vjerski pravci proistekli iz njega). Dewey Decimal Classification and Relative Index. Devised by Melvil Dewey. Edition 18. Vol. 2: Schedules. New York, Lake Placid Club:Forest Press Inc., 1971. p.597-601.
- 4) Iman Khairy. „Bibliotheca Alexandrina’s Arabic Web Dewey Project: An Overview“. (power point prezentacija). (ww.sant.ox.ac.uk).(6.10.2011)

Salih Jalimam

BAN KULIN U HISTORIJSKOJ I NARODNOJ TRADICIJI

*Oj Stjepane bane, otvaraj nam vrata.
Otvorena jesu i pometena jesu.
Čija je vojska nek ide, nek ide!
Kulina bana je vojska, je vojska
Kulina bana je vojska.¹*

Sažetak

Već davno je u historijskoj literaturi vrijeme vladavine bana Kulina postavljeno kao mit koji traje, i koji, nažalost, ostaje samo pojam koji s malo dobre volje može dobiti i svoju historijsku potvrdu. Slika o bosanskom banu Kulinu nastajala je i nastaje u posebnim vremenskim okvirima i uvjetima, sa sličnim ili približnim osnovama iz kojih se može i treba rekonstruirati svaka slika prohujalog vremena i nastojati kritičkom metodom interpretirati Kulinovo vrijeme.

Ključne riječi: Ban Kulin, Bosna, historija, tradicija, sjećanje, usmeno predanje

Summary

Already long ago in the historical literature during the reign of Kulin ban is set as a myth, that is, and who, unfortunately, remains just a concept that with a little good will be obtained and its historical confirmation. The image of the Bosnian viceroy Kulin created and produced in specific time frames and conditions, with similar or approximate basis from which it can be reconstructed each image last time and try to interpret the critical method Kulin time.

Key words: Ban Kulin, Bosnia, history, tradition, memory, oral tradition

¹ *Politika*, br. 4339, Beograd, 1920; Milan Karanović, „Problem Kulina bana“, Sarajevo, 1935, str.13

Prolegomena

Često se sva znanja i saznanja o banu Kulinu započinju i istovremeno završavaju konstatacijom da je riječ o burnim i prijelomnim vremenima koja su proizvela određene promjene, te su pripremila velika zbivanja koja će se desiti u zreloom bosanskohercegovačkom srednjem vijeku. Takva ravan izaziva i mučninu i zanos, obraćamo se prošlosti gledanjem u budućnost, prošlosti koje se želimo osloboditi, i od koje prihvatamo samo pouku: budućnost koja je (u našoj želji), zapravo, ono što je prošlost „propustila“, ili nije bila kadra uozbiljiti. Paradoksalna je, ali i tačna, tvrdnja učenog Jacquesa Le Goffa da današnja Evropa svoje korijene ima u srednjem vijeku. Slično možemo reći i za srednjovjekovnu Bosnu i Hercegovinu.

Dugo vremena predstava o srednjovjekovnoj Bosni i Hercegovini opterećena je hipotetičkim mišljenjem da se radi o “refugio minorum” i, u istraživačkom pogledu, da se teško mogu prepoznati tokovi historijskog razvoja, posebno tzv. tamni period historije srednjovjekovne Bosne i Hercegovine (VII-XII vijek). Danas, početkom trećeg milenija, kada se upoređi historijski razvoj Porfirogenitove Bosne sa susjedima Dukljom, Raškom i Hrvatskom, s pravom se može tvrditi da u njihovom državno-pravnom, društvenom, ekonomskom i kulturno-civilizacijskom razvoju nema nikakvih razlika, skoro da je riječ o sličnim ili skoro istim državno-pravnim institucijama. U vremenima kada je bavljenje historijom srednjovjekovne Bosne i Hercegovine bilo znak ličnog opredjeljenja i izuzetne intelektualne hrabrosti, nekolicina historičara (Marko Vego, Nada Klaić, Muhamed Hadžijahić etc.) dokazali su posebnost života, kulture i civilizacije ranosrednjovjekovne Bosne i Hercegovine, potvrdili i dokazali tananost i fundamentalni sklad i pripremili teren da se sada s puno ponosa govori i o Kulinovoj Bosni i Hercegovini.

Historijske okolnosti Kulinove vladavine

U tačnom i preciznom određivanju historijskih okolnosti u kojima se dešava vladavina bosanskog bana Kulina teško je nešto više dodati nego što je to u klasičnoj historijskoj literaturi već

ostalo zapisano. Naime, riječ je o vremenu o kojem, nažalost, rijetki historijski izvori samo fragmentarno svjedoče te time se smanjuje i onaj mali, sigurni princip da se barem metodom interpretacije nešto doprinese. U popisu tekstova iz historije srednjovjekovne bosanske države evidentno je da je vrlo malo pisano o bosanskom banu Kulinu i srednjovjekovnoj bosanskoj državi njegovog vremena. "O bosanskom banu Kulinu u historijskoj literaturi nije se mnogo pisalo".² Razlozi su, prije svega, u tome što je vrlo mali i uz to zatvoren krug objavljenih historijskih izvora o njegovoj vladavini, a u samoj Bosni i Hercegovini nađena su samo dva epigrafska spomenika sa natpisima u kojima je spomenuto Kulinovo ime, i to bi bilo sve.³ Ipak, vladavina bosanskog bana Kulina i njezin značaj nisu ovim zatvoreni, nego, obrnuto, ovim se otvaraju mogućnosti da se metodom komparacije otvore neki još uvijek nedovoljno istraženi i zanemareni procesi (vjerske prilike, društveno-ekonomsko-politički odnosi, veza sa susjedima, kulturno-civilizacijska dostignuća, narodna tradicija i sjećanje), čime bi se samo problem postavio u jedan novi, bolji položaj.

U pisanim historijskim izvorima bosanski ban Kulin javlja se krajem XII vijeka. Ostaje otvoreno pitanje da li je odmah nakon uključivanja srednjovjekovne Bosne u sastav Vizantijskog carstva (1166) bansku čast zauzeo ban Kulin. Postoje brojne nedumice o tome kada je započeo vladavinu ban Kulin. Dubrovački kroničar Mavro Orbin tvrdi da je "Kulin ban, vladao u Bosni 36 godina".⁴ Ako je tako, odnosno ako je Vizantija bila ta koja ga je postavila na bansku čast, on je bio bez sumnje njen štićenik. Ovo je samo mogućnost pošto nije sigurno u koje je vrijeme Kulin stvarno došao na vlast, tako da nije bez osnove misliti da je na vlast došao kasnije budući da se po prvi put spominje tek od 1180. godine. U to vrijeme u Raškoj već dulje vrijeme vlada veliki župan Stefan Nemanja koji je bio pokoran Vizantiji ne iz uvjerenja, već iz nužde. Međutim, odmah nakon smrti vizantijskog cara Manojla I. Komnena, udruženi

² Sima M. Ćirković, „Jedan prilog o banu Kulinu“, *Istorijski časopis*, 9-10, Beograd, 1959, str.71

³ Isto, str.71: "Dosta rano je zatvoren veoma mali krug istorijskih izvora o ovom značajnom bosanskom srednjovjekovnom vladaru". Dva su materijalna spomenika: natpis u kamenu nađen u Muhašinovićima kod Visokog i ploča velikog sudije Gradješe iz Podbriježa kod Zenice.

⁴ Mavro Orbin, *Kraljevstvo Slovena*, Beograd, 1968, str.140

Rašani, Mađari i Bosanci odluče iskoristiti „trenutne smutnje oko novoga cara i provaljuju na vizantijsku teritoriju“. ⁵ To je inače bilo jedino ratno djelstvo bana Kulina jer je on izbjegavao vojne sukobe, oslanjajući se, uglavnom, na ono što može postići politikom. Smrt cara Manojla I. Komnena donijela je Bosni oslobođenje od Vizantije, međutim, ne zadugo jer odmah potom ponovo dolazi pod mađarsku vlast. Sada je Kulin ban vazal mađarskog kralja Bele III.

Potrebno je ukazati na poznatu historijsku činjenicu da se ban Kulin orodio sa familijom velikog župana Stefana Nemanje budući da se Kulinova sestra udala za Nemanjinog brata Miroslava.⁶ Dok je u srednjovjekovnoj Bosni, zahvaljujući Kulinu, vladao mir, u Raškoj su počinjale smutnje. Tokom 1196. godine sa prijestolja u Raškoj se povukao veliki župan Stefan Nemanja, a 13. februara 1199. godine je i umro. Stefan Nemanja je ostavio Rašku na vladanje mlađem sinu Stefanu, ali to stariji sin Vukan nije nikako mogao pretrpjeti budući da je on bio stariji i da je po dotadašnjim pravilima Raška trebala pripasti njemu. Potajna netrpeljivost je uskoro prerasla u krvavi građanski rat, a Vukan je krenuo na brata Stefana. Tako se u jednom žitiju to opisuje na sljedeći način: “Poslije prestavljenja svetoga starca, dizaše se na sve načine nanoseći neprijateljstvo i zlo bratu svojemu Stefanu samodršcu, i uzimajući u pomoć mnoge inoplemene narode , ...”⁷

U okruženju srednjovjekovne Bosne dešavaju se brojne promjene. Kada su omiški Kačići u augustu 1180. godine ubili splitskog nadbiskupa Rajnera, knez Miroslav bio je optužen da je zadržao neke nadbiskupove novce. Zbog toga je papa Aleksandar III (1159-1181) pozvao kralja Belu III 6. jula 1181. godine da prisili kneza Miroslava da vrati novac, a osim toga da dozvoli da se obnove biskupije u nekim njegovim mjestima.⁸ Papa piše 7. jula 1181. godine i knezu Miroslavu „comiti Tacholmitano“. U pismu se napominje da mu nije poslao blagoslov.⁹ Još u punoj muškoj snazi, sa 58 godina, umro je 24. septembra 1180. godine silni car Manojlo Komnen, posljednji veliki car Vizantije. Njegova vladavina,

⁵ Vladimir Ćorović, *Istorija Srba*, Beograd, 1999, str.231

⁶ Georgije Ostrogorski, *Istorija Vizantije*, Beograd, 1959, str.65

⁷ Miliwoje Bašić, *Stare srpske biografije*, Beograd, 1924, str. 45

⁸ Augustin Thainer, *Vetera Monumenta Slavorum meridionalium historiam illustrantia*, Vol. I, Romae, 1863, str.1; Sima M.Ćirković, „Jedan prilog o banu Kulinu“, *Istorijski časopis*, 9-10, Beograd, 1959, str.71

⁹ *Poviest hrvatskih zemalja Bosne i Hercegovine*, knj.I, Sarajevo ,1942, str. 205

mada puna uspjeha, bila je u stvari više niz sjajno izvedenih vojničkih manevara nego državničkih konstrukcija. Stoga je, još za njegova života, bilo jasnih znakova da Vizantija pati od dosta nevolja, koje on nije uspio da otkloni. Poslije njegove smrti zlo je naglo i nepoštedno uzelo neodoljiv mah. Carev sin Aleksije bio je maloljetan, a njegova okolina, odmah od prvog dana, počela je borbu za vlast. Vještima spletkama i s rijetkim cinizmom dočepa se prijestola Andronik Komnen, rođak Manojlov, čovjek velike darovitosti, ali još veće pokvarenosti i svireposti. Čim su neprijatelji Vizantije saznali za Manojlovu smrt i za krize u dinastiji, spremiše se da povrate sve što su izgubili za Manojlove vlade. Već u zimu 1180/1181. godine zauzeli su Mađari sjevernu Dalmaciju zajedno sa mletačkim, ali njima odanim Zadrom.¹⁰

Na vijest da je u Carigradu zatvorena Manojlova udovica, prešao je mađarski kralj Bela III, prijatelj i štitićenik Manojlov, 1182. godine u otvoren napadaj i na dunavskoj liniji, prema Beogradu i Braničevu, pošto je zauzeo Srem. Pokolj Latina u Carigradu, koji su pomagali nepopularnu vladu careve udovice, izazva protiv Vizantije ogorčene proteste i ubrza odluke za osvetu. Kad pogibe careva udovica i poslije mladi car Aleksije, uz druga lica iz carske kuće i aristokratije, Andronikova vladavina bi žigosana kao najgrublja. I Stefan Prvovjenčani zabilježio je kako u Carigradu nastade "car ljuti i krvoprolijatelj".¹¹ Protiv Vizantije diže se mađarski kralj Bela III, i s njim u savezu Stefan Nemanja i, kako izgleda, bosanski ban Kulin. „Bela je hteo da sveti carevu udovicu, svoju svastiku, a u stvari da nastavi ekspanzivnu politiku Mađarske, koju Manojlo beše zaustavio. Nemanja je išao za tim, da oslobodi Srbe od Vizantije i da proširi svoje državno područje“.¹²

Vizantijsku vojsku u istočnoj Srbiji, prema Mađarima, vodili su Aleksije Vranas i Andronik Lapardas. Na glas da je Andronik preuzeo vlast u Carigradu, među njima nastadoše nesuglasice i potom rastrojstvo u vojsci. Vranas je bio za Andronika, a Lapardas protiv njega. Ovaj drugi napusti vojsku i krenu za ličnim avanturama. „Razumljiva je stvar, da ova vojska nije mogla biti podesna za veće akcije“.¹³ Mađarska i srpska vojska potisnule su Grke iz moravske doline i prodrla je sve do Sofije, opljačkavši Beograd, Braničevo,

¹⁰ Georgije Ostrogorski, *Istorija Vizantije*, Beograd, 1959, str. 65

¹¹ M. Bašić, *Stare srpske biografije*, str. 45

¹² Stanoje Stanojević, *Istorija srpskog naroda*, Beograd, 1989, str. 123

¹³ Vladimir Ćorović, „Ban Kulin“, *Godišnjica Nikole Čupića*, 34, Beograd, 1921, str. 13-14

Ravno, Niš i samu Sofiju. Mađari su tu prekinuli ratovanje i vratili se natrag, a Stefan Nemanja je ostao da dalje ratuje za svoj račun. Glavna Nemanjina osvajanja izvršena su u ovo vrijeme, od 1183. do 1190. godine; nažalost, tačna kronologija njegove aktivnosti još nije utvrđena. On je potpuno pokorio Zetu u cijelom njenom opsegu, zajedno sa Skadrom, i čitavo bokeško primorje.¹⁴

Od svih gradova izdvojio je i poštedio Kotor 1185. godine; u njemu je čak saziđao i svoj dvor. "Grčko je ime istrebio", piše Stefan Prvovjenčani, "da im se ne pominje otad u toj oblasti".¹⁵ Tom prilikom uklonjena je iz Zete i stara domaća dinastija, odnosno njen posljednji vladar, veliki knez Mihajlo. 20. avgusta 1189. godine našla se Mihajlova žena Desislava, u pratnji barskog nadbiskupa Grgura i nekih drugih dvorskih ljudi, kao bjegunica u Dubrovniku, gdje je predala općini dvije lađe. Barski nadbiskup uzalud je tražio veza i možda pomoći kod splitskog nadbiskupa. U ovaj mah nije bilo nikog ko bi htio i mogao da spriječi Nemanjinu akciju u tom pravcu. Od južnih primorskih gradova protiv Stefana Nemanje se s uspjehom održao jedini Dubrovnik. Jaki gradski bedemi štitili su malu republiku pod Sv. Srđem s kopna, dok za udar s mora Stefan Nemanja nije imao dovoljno flote. Prema dubrovačkim kronikama, pisanim kasnije, ali ponajviše na osnovu stare građe, napad na dubrovačko područje izvela su 1184.(?) godine Nemanjina braća, humski gospodar i neposredni susjed Miroslav i Stracimir. Miroslavljeva flota stradala je 18. avgusta 1184. godine kod Poljica, preko puta od malog ostrva Koločepa, a Stracimirov pohod na Korčulu, poslije gubitka flote, završio se s potpunim neuspjehom. Poučena iskustvom, braća su ponovila napadaj iduće godine na Dubrovnik samo s kopna, ali i opet bez sreće. 27. septembra 1186. potpisan je ugovor o miru koji je i očuvan. Župan Nevdal i Družina Vidošević došli su u Dubrovnik i utvrdili pogodbe mira sa zastupnikom normanske sicilske kraljevine, čiju su vrhovnu vlast priznavali Dubrovčani kratko vrijeme od 1185-1192. godine, s knezom dubrovačkim Krvašem i arhiepiskopom Tribunom. Dubrovčani su tim ugovorom dobili slobodnu trgovinu po raškoj državi; pravo ispaše na Nemanjinom području i iskorišćavanje šume. Humljanima je zato dato pravo slobodnog prometa u Dubrovniku.¹⁶

¹⁴ G. Ostrogorski, *Istorija Vizantije*, str. 69

¹⁵ M. Bašić, *Stare srpske biografije*, str. 46

¹⁶ G. Ostrogorski, *Istorija Vizantije*, str.72

U ljeto 1185. godine krenula je i velika normanska ofanziva protiv Vizantije, koja je posredno pomagala i Nemanjinim uspjesima. Normani uzeše Drač i Solun i spremahu se na sam Carigrad. U prijestonici izbi buna, kojoj se stavi na čelo Isak Anđel, od 12. septembra 1185. godine novi car. Andronik bi uhvaćen i u strahovitim mukama ubijen. Normani, izgubivši u pljačkanju potrebnu disciplinu, bješe u jesen poraženi na donjoj Strumi i izgubiše sve tekovine. „U vreme ovih općih pokreta odmetnula se 1185. godine od Vizantije i Bugarska, pod vođstvom braće Teodora i Asana Belguna“.¹⁷ Da bi se osigurali od Vizantije, koja je, pored svih unutrašnjih nezgoda, pokušala da ustanak uguši, Bugari uđoše u veze sa Kumanima preko Dunava i sa Nemanjom preko Timoka. Stefan Nemanja je s planom širio svoju akciju prema Bugarskoj, osvojio je Niš i prodro u timočku dolinu. Tu je zauzeo i porušio gradove Svrljig, Ravno kod Knjaževca i Koželj.¹⁸ Pokušaj cara Isaka 1186/1187. godine da pokori Bugare, nije imao uspjeha, oni su za nepune dvije godine već uspjeli da prilično razviju svoju snagu. Veliki uspjesi Vizantijskog carstva u balkanskoj politici, uslijed kojih je i srednjovjekovna Bosna i Hercegovina došla pod vizantijsku vrhovnu vlast, bili su rezultat brojnih ratova i velikog naprezanja vizantijske države.¹⁹ Blistavi vojni uspjesi, postizani i na drugim stranama, jedva su prikrivali opću privrednu iscrpljenost i bijedu, rastrojstvo državnog aparata i fiskalnog sistema. Posljednji period vizantijske vrhovne vlasti nad srednjovjekovnom Bosnom i Hercegovinom je potpuno nepoznat. Pošto je Vladimir Ćorović veoma kritički u punoj mjeri iskoristio sve poznate historijske izvore i razbio ranije zablude,²⁰ „njegovom se prikazu nije imalo šta ni dodati ni oduzeti sem zabune u vezi sa tobožnjom pronijom u Kulinovom natpisu“.²¹ Rezultate svoje posebne rasprave V. Ćorović je iskoristio i u svojoj

¹⁷ S. Stanojević, *Istorija srpskog naroda*, str. 126

¹⁸ S. Stanojević, *Istorija srpskog naroda*, str. 127

¹⁹ Sima M. Ćirković, *Istorija srednjovjekovne bosanske države*, Beograd, 1964, str.46

²⁰ V. Ćorović, „Ban Kulin“, *Godišnjica Nikole Čupića*, 34, Beograd, 1921, str.15

²¹ „Već u XII veku imamo i primere *pronije*. Ali najstariji slučaj ne odnosi se na darivanje vlastele, nego na prilog crkvi bana Kulina“. Vladimir Ćorović, *Historija Bosne*. prva knjiga, izd. SKA, Beograd, 1940, str.124; Georgije Ostrogorski, *Pronija*, Prilog proučavanju feudalizma u Vizantiji i južnoslovenskim zemljama, Beograd, 1952, str.128; Sima M. Ćirković, „Jedan prilog o banu Kulinu“, *Istorijski časopis*, 9-10, Beograd, 1959, str.71

Historiji Bosne²², gdje je dato sve što nauka pozitivno zna o banu Kulinu. Crkvene prilike u Kulinovo vrijeme, a sa njima i sam Kulin, doticati su u brojnim raspravama pitanje patarena i Crkve bosanske.

U posljednje vrijeme je pokrenuta i diskusija o povelji bana Kulina Dubrovniku.²³ „Sve to ipak nije unapredilo naša znanja o banu Kulinu i njegovoj politici“.²⁴ U ovoj raspravi treba skrenuti pažnju na jedan historijski izvor koji zbog čudnog stjecaja okolnosti nije bio iskorišten, iako je već odavno i više puta objavljen. To je pismo pape Inocenta III (8. januar 1198-16. juli 1216) mađarskom kralju Emeriku od 9. novembra 1202. godine. Objavili su ga Dobner, Katona i Fejer²⁵, ali netačno i to upravo u najvažnijoj tački; u sva tri izdanja (dva posljednja počivaju na Dobnerovom) riječi Culinu Bani u tekstu reprodukovane su kao Gubani.²⁶ Zbog toga ovaj dokumenat nije mogao da privuče pažnju historičara iako je već njegov prvi izdavač iznio pretpostavku da je riječ o banu Kulinu. „Tačan tekst osnovnog dela ovoga dokumenta našli smo u malo poznatoj zbirci spomenika za istoriju Vesprimske biskupije“.²⁷ Na istom mjestu „se videlo da postoji još jedno izdanje. Dokumentat je objavljen i među pismima pape Inoćentija III u čuvenoj kolekciji Minja“.²⁸ I ovdje je tekst ispravan te je pravo čudo kako je, preko jedan vijek, ostao

²² Radi potpunosti navodimo sasvim promašenu raspravu M. Karanovića, „Problem Kulina bana“, *Novitates musei Sarajevoensis*, 12, 1935 i prikaz Kulinovog vremena u knjizi *Povijest hrvatskih zemalja Bosne i Hercegovine*, Sarajevo, 1942, str. 204-215 (autor Marko Perojević), gdje se opet Kulin identificira sa velikim županom Bakhinom.

²³ Josip Vrana, „Da li je sačuvan original isprave Kulina bana?“, *Radovi Staroslavenskog instituta*, knj. 2, Zagreb, 1955, str.5-57; Gregor Čremošnik, „Original povelje Kulina bana“, *Glasnik Zemaljskog muzeja*, 12, Sarajevo, 1957, str. 34

²⁴ Sima M. Ćirković, „Jedan prilog o banu Kulinu“, str. 71

²⁵ Gelasius Dobner, *Monumenta historica Bohemiae*, II, Pragae, 1768, str.428 (nepristupačno); Katona, *Historia critica*, IV, 634; Georgius Fejer, *Codex diplomaticus Hungariae ecclesiasticus ac civilis*, vol. III, Buda, 1829, str. 393-394

²⁶ Sima M. Ćirković, „Jedan prilog o banu Kulinu“, str.71; Katona to saopćava, ali odmah i odlučno odbacuje, ne smatra za moguće da Kulin kao vazal ustane protiv svoga gospodara. *Historia critica*, IV, 634

²⁷ Vinko Fraknoi, *Monumenta romana episcopatus Vesprimiensis*, I, Budapest, 1896, str.10

²⁸ J.P. Migne, *Patrologiae cursus completus*, Series latina, t. 214, Paris, 1855, col.1100 (Kod Fraknoija pogrešno:l,1000); Sima M. Ćirković, „Jedan prilog o banu Kulinu“, str.72

nezapažen. Kako je izdanje Fraknoija najnovije i spremno, kako se kaže u predgovoru, veoma brižljivim kolacioniranjem s originalima, u ovom tekstu koristit će se kao podloga. Radi uštede prostora izdavač je izostavljao sve što je ličilo na stereotipne formule; u ovom dokumentu je u tome i pretjerao. S. Ćirković dopunjava ga tekstem iz Minjove kolekcije i intitulacijom, inskripcijom, salutacijom i datumom iz Fejera. (Dopune su u uglastim zagradama).

Veoma je zanimljivo da je tradicija o bosanskom banu Kulinu sačuvana sve do današnjih dana.²⁹ Kulin ban je ostao u dobroj uspomeni kod naroda, a što nije čudno budući da se radilo o veoma spretnom političaru koji je umio da bude sa svima u dobrim odnosima. „U njegovo vreme bilo je (kažu) u izobilju svega blaga božjega, tako da i danas običan puk, kad ima velikog obilja, obično kaže: „Vratila su se vremena Kulina bana”.“³⁰ Mavro Orbin dalje piše „Kulin je bio pobožan čovek i vrlo religiozan, a i privržen papi. Tako je bosanski biskup Radingost 1171. godine, kad je došao u Dubrovnik da bude posvećen, doneo sa sobom mnogo poklona koje je poslao papi pomenuti ban. Te poklone je iste godine predao papi dubrovački nadbiskup Bernard. Ovaj nadbiskup posle 1194. godine otišao je, na zahtev župana Jurka, u Zahumlje da osveti crkvu Svetog Kuzmana i Damjana. Kad se vraćao preko Bosanskog Kraljevstva, pozvao ga je Kulin ban, kome je takođe osvetio dve crkve, pa se, kraljevski darovan od Kulina, vratio kući“.³¹

Za bana Kulina vezuje se nastanak utvrđenja Dubrovnik kod Visokog i početak rudarstva u srednjovjekovnoj Bosni.³² Dubrovački kroničar G.Luccari je, izgleda, priču preuzeo od starijeg pisca Manojla Grka (Emanuel Greco), čije postojanje nije osporeno.³³ Manojlo Grk navodno potvrđuje *da su Dubrovnik podigla dva brata Dubrovčanina koji su držali pod zakup rudnike Kulina bana u Bosni*.³⁴ Pozniji pisci preuzeli su i koristili ovaj iskaz kao pouzdan izvor. „Vesti o počecima rudarstva i izgradnja utvrđenja Dubrovnik u Bosni, kod nas su se širile i posrednim putem, prevodom dela Ludviga

²⁹ „Za razliku od daleko moćnijih Kotromanića koji nisu ostali u narodnom sećanju, predanje o Kulinu banu još uvek je živo.“ Rade Mihaljčić, „Istorijska podloga izreke *Od Kulina bana*“, iz: *Prošlost i narodno sećanje*, Beograd, 1995, str. 9

³⁰ Mavro Orbin, *Kraljevstvo Slovena*, Beograd, 1968, str. 140

³¹ Mavro Orbin, *Kraljevstvo Slovena*, str. 140

³² R. Mihaljčić, „Istorijska podloga izreke *Od Kulina bana*“, str. 9

³³ Isto, str. 9

³⁴ Isto, str. 9

Albrehta Gebhardija. U njih je poverovao Ivan Frano Jukić, ali ne vidi se odakle ih je preuzeo“.³⁵ Od Jukića je suzdržljiviji Vjekoslav Klaić: „Dubrovački pisci opisuju Bosnu sretnu i blagoslovljenu za Kulina bana. On da je bio prvi, koji je počeo svoju državu uređivati, mnoge strance da je u zemlju pozvao i gvozdene majdane otvorio“.³⁶ V.Klaić dalje navodi: „Dvojici Dubrovčana dapaće da je ustupio u gori Jagodini mjesto, gdje su otvorili rudnike gvoždja i srebra, te sagradili malu tvrđicu, koja se je prozvala *Mali Dubrovnik*. Premda se u sredovječnih spomenicima tvrdja Dubrovnik ne spominje, nego tek prvi put za turskoga gospodstva god. 1503, i premda se po tom čini ova viest neosnovana, imade ipak podataka, koji pokazuju, da je Bosna za Kulina bana u istinu napredovala“.³⁷

U literature spominje se tzv. „stećak Kulina bana“ iz Donje Zgošće, koji ima elemente za preciznije datovanje.³⁸ „Kulin ban stekao je legendarni status u bosanskoj povijesti“.³⁹ „Čak i dan – danas narod ga smatra za ljubimca vila a njegovu vladavinu kao zlatno doba, a priča o Kulinu banu omiljena je uzrečica o nekome tko govori o dalekoj prošlosti, kad su šljive u Bosni vječito stenjale pod teretom plodova a žuta žitna polja neprestano lelujala u plodnim dolinama“.⁴⁰

U narodnom pamćenju Kulinova epoha nije na važnosti ništa posebno izgubila, nego naprotiv, postoje jaki, neoborivi dokazi njene prisutnosti u svakidašnjem životu. „Uspomena na Kulina nije izginula; još i danas priča o njem narod, kako se je s vilami bratimio“.⁴¹ Sve ukazuje da je pozivanje na Kulinovo ime znak starosti, drevnosti, ali i trajnosti, te i danas “od Kulina bana i dobrih dana” ili “od bir zemana i Kulina bana”, “od Kulina bana” i “razvezao od Kulina bana” – znači mnogo više nego puko registriranje historijskog dešavanja. Kulinovo ime nalazimo i u nekim dokumentima srednjovjekovne bosanske države nastalih poslije

³⁵ Isto, str. 9

³⁶ Vjekoslav Klaić, *Poviest Bosne do propasti kraljevstva*, Zagreb, 1882, str. 64

³⁷ Isto, str. 64

³⁸ Pavle Vasić, „O nekim vidovima srednjovjekovne nošnje u Bosni i Hercegovini“, *Radovi III: Srednjovjekovna Bosna i evropska kultura*, Zenica, 1973, str. 257

³⁹ Noel Malcolm, *Povijest Bosne*, Kratki pregled, izd. Erazmus-Novi liber-Dani, Zagreb-Sarajevo, 1995, str. 20

⁴⁰ N.Malcolm, *Povijest Bosne*, str. 20, citira Williama Millera iz 1921. godine: *Essays on the Latin Orient*, str. 468

⁴¹ V. Klaić, *Poviest Bosne do propasti kraljevstva*, str. 65

njegove smrti, te se tako ban Matej Ninoslav u povelji Dubrovačkoj Republici iz 1234-1240. godine kune „kletv’ju:klel’ kakom’ se e:ban koylin’ klel’:da hode vlasi svobodno: ih’ dobitk’: tako kako soy u bana koylina hodili:bez’ vse habe i zledi:“.⁴²

U historijskoj literaturi često se prave komparacije sa periodom vladavine bana Kulina i njegovih nasljednika. Tako V.Ćorović piše: „Nastavljajući Kulinovu tradiciju Ninoslav je u nekoliko mahova ponavljao svoje povlastice davane trgovcima Republike i udešavao parničko sudstvo u slučaju nesporazuma“.⁴³ „Dubrovački pisci javljaju još, da je za Kulinove vlade bila u Bosni obilnost i plodnost u žitu i svačemu tako, da bi poslie mnogo godina, kad bi koji put ljetina urodila, Bošnjaci govorili: *Vraćamo se u vremena Kulinova*“ (*Priidem’ v’ dni Kulinovi*, Orbini, p.350). „I danas još živi u narodu rieč: *Počeo pripoviedati koješta od Kulina bana* kad tko pripoviedajući segne u davnu davninu“.⁴⁴ Vladimir Ćorović tvrdi da je Kulinovo doba bilo na dobru glasu i da su „Dubrovčani bili zadovoljni sigurnošću i načinom kako su primani u njegovoj državi“.⁴⁵ „Uspomena na Kulina nije izginula; još i danas priča o njem narod, kako se je s vilami bratimio“.⁴⁶ „Godine 1406. otpremi bosanski kralj Stjepan Tvrtko II. u dogovoru s hercegom Hrvojem, vojvodom Sandaljem Hranićem i ostalim velmožama poslanike svoje na napuljski dvor kralju Ladislavu te ga umoli, da bi potvrdio, kraljevstvu bosanskome stare medje, k a k o s u b i l e z a b a n a K u l i n a (1180-1204), a u prvom redu one prema Ugarskoj. Ladislav Napuljski, veoma obradovan s poslanstva svoga “premiloga rodjaka” kralja bosanskoga, rado to učini (dašto prema bosanskim uputama) dne 26. augusta pomenute godine“.⁴⁷

Zanimljivo je da još 26. augusta 1406. godine u jednoj povelji bosanski kralj Tvrtko II Tvrtković zajedno sa splitskim hercegom i velikim vojvodom bosanskim Hrvojem Vukčićem-Hrvatinićem pisao mađarskom kralju Ladislavu Napuljskom „da bi potvrdio kraljevstvu

⁴² Ljubomir Stojanović, *Stare srpske povelje i pisma*, I,1, Sremski Karlovci-Beograd, 1934, str.6; Milko Brković, *Diplomatički zbornik srednjovjekovnih humskih i bosanskih isprava Dubrovniku*, Mostar, 2011, str. 27

⁴³ Vladimr Ćorović, *Historija Bosne*, prva knjiga, izd. SKA, Beograd, 1940, str. 203

⁴⁴ V. Klaić, *Poviest Bosne do propasti kraljevstva*, str. 65

⁴⁵ V. Ćorović, *Historija Bosne*, str.175

⁴⁶ V. Klaić, *Poviest Bosne do propasti kraljevstva*, str. 65

⁴⁷ V. Klaić, *Vojvoda Hrvoje Vukčić Hrvatinić i njegovo doba (1350-1416)*, Zagreb, 1902, str. 3

bosanskomu sve običaje, stanje i povlasti. Da i medje (osobito prema Ugarskoj) kako su bile za Kulina bana. Jasan je to znak, koliko se je i za kraljeva bosanskih štovala uspomena na Kulina bana“.⁴⁸ „Stara prava uvažavana i granice, naročito od strane Mađarske... i na način i po formi koje je granice imao rečeni Kulin ban prema Mađarskoj da je tako posjedovao dok je bio živ“.⁴⁹ („... nec non continia et inetas ipsius Regni Boznae possossia per quondam spectabilam Culin dicti Regni Bosnae banum...et signantor a partibus Hungariae partibus dum vixit habuit, tenuit et possedit“). Bosanski biskup Ivan Tomko Mrnavić (1579-1639) u jednom svom opisu Bosne iz 1627. godine podsjeća na bana Kulina i njegovo odnos prema rimskoj kuriji... „...come appare da una littera pontificia che credo sia stato Gregorio nono (1227-1241) al Kuleno gran bano di Bosna cosi titolato nella vicanorum della littera.“⁵⁰ Dubrovački kroničari i pisci spominju da su Bošnjaci, čim je obimnost i plodnost u žitu i u svačemu bila izuzetna, govorili: ili “Pridem u dni Kulinovi” (Vraćamo se u Kulinove dane), te će lako zaključiti, da su Dubrovčani baš radi žita često dolazili u Visoko.⁵¹

U daljm slijedu bilježenja spomena bana Kulina u historijskoj i narodnoj tradiciji zanimljivo je spomenuti i mišljenje filologa Đure Daničića koji je zabilježio u svojoj zbirci⁵² uzrečicu iz XVII vijeka: „Povratila su se doba Kuljen bana. U Kuljenovo doba. Kuljen bana od dobrih dana“.⁵³ Fra Nikola Lašvanin zapisao je slijedeće: „1200. Zapovida u Bosni Kulin ban, od koga gospoda Kolonići izhode. U vrime njegova banstva Bosna bi najsrčnija i najobilatija“.⁵⁴ U historijskoj

⁴⁸ V. Klaić, *Poviest Bosne do propasti kraljevstva*, str. 65

⁴⁹ V.Ćorović, *Historija Bosne*, str.175, ćir.

⁵⁰ K. Horvat, „Novi historijski spomenici za povijest Bosne i susjednih zemalja“, *Glasnik Zemaljskog muzeja*, XXI, Sarajevo 1909, str. 358

⁵¹ Julijan Jelenić, *Kraljevsko Visoko i samostan sv. Nikole*, Sarajevo, 1906, str.13 Benediktinski opat Mavro Orbin, svakako po još živoj tradiciji iz XVII vijeka piše: „u njegovo vreme (Kulina bana) bilo je (kažu) u izobilje svega blaga božijega, tako i danas običan puk, kad ima velikog obilja , obično kaže: vratila su se vremena Kulina bana.; da je za Kulinove vlade bila u Bosni obilnosti i plodnosti žita i svačemu tako da bi poslije mnogo godina, kad bi koji put ljetina urodila, Bošnjaci govorili: Pridem v dni Kulina bana“.

⁵² Đuro Daničić, *Poslovice*, Zagreb, 1871, 52, br. 1882; 140, br. 5212; Milan Karanović, *Problem Kulina bana*, Sarajevo, 1935, str. 12; V.Ćorović, *Historija Bosne*, str. 175

⁵³ Đuro Daničić, *Poslovice*, Zagreb 1871, br. 3673, str. IV; VI. Ćorović, *Historija Bosne*, str. 175

⁵⁴ Nikola Lašvanin, *Ljetopis*, izd. “Veselin Masleša”, Sarajevo, 1981, str. 89

literaturi brojni historičari nastojali su razriješiti i brojne dileme oko porijekla, ali i nasljednika bana Kulina, te su tako brojni autori njegove nasljednike nalazili i u svom vremenu. Fra Filip Lastrić u XVIII vijeku piše: „2. Godine 1163. Bosanski ban bio je Kulin. On je vladao 36 godina i za vrijeme njegove uprave svega je bilo toliko uobilju da se kasnije obično govorilo, ako se nasmiješila rodna godina: *vraćamo se već u Kulinova vremena*. (spac. FLastrić). Prema Orbinijevom shvaćanju ban Kulin bio je odličan katolik a tako i po Farlatijevom (na navedenom mjestu), ali ovaj piše da je pri koncu života bio naklon hereticima. Na granici prema Hrvatskoj, nedaleko od grada *Bihaća* ili kako drugi pišu Wiatz, još i sada postoji vrlo plemenita turska *begovska* (tj. kneževska) obitelj, koja se zove *Kuljenovići*, tj. potomci Kulina. Od pamtivijeka se pripovijeda da oni vuku lozu od bana Kulina“.⁵⁵ Ivan Franjo Jukić piše: „Za 36 godina njegovog upravljanja, tako je bilo plodnosti i obilnosti u žitu i u svaćemu, da poslije mnogo godina, kad bi koja godina plodna bila, običavali su Bošnjaci reći: *Vraćamo se na vremena Kulinova*. Ovoga bana potomci i sad se u velikom broju i bogaststvu nahode u Bosni pod imenom bezi Kulenovići, a ime i grad na desnoj obali Une, Kulen-Vakuf.“⁵⁶

Zanimljiva je konstatacija polihistora Vladimira Ćorovića koji piše da bosanskog bana Kulina nije popularizirala crkva kao Stefana Nemanju „onda znači, da je on doista imao znatna ugleda i nečeg vrednijeg ili u svojoj ličnosti ili u svojoj vladavini, što mu je moglo da pomogne stvaranju trajnog glasa“.⁵⁷ I danas u tradiciji pojedinih bosanskih familija prenosi se tradicija o vezama sa banom Kulinom, tako Kulinovići i Kulenovići prenose slijedeću predaju: „Nazvani smo Kulenovićima ili Kulinovićima po Mihajlu Kulinu, potomku Kulina-bana. U šali bi nam drugi bezi osovali kožun. Taj Mihajlo Kulin nam je pređa“.⁵⁸ „Kažu, da su imućni begovi porodice Kulenovića (Kulinovića) u današnjoj Bosni potomci Kulina bana“.⁵⁹ U historijskoj literaturi je konstatirano da vezivanje porijekla Kulenovića uz bana

⁵⁵ Filip Lastrić, *Pregled starina bosanske provincije*, izd. "Veselin Masleša", Sarajevo, 1977, str. 145

⁵⁶ Ivan Franjo Jukić, *Sabrana djela*, knjiga I, izd. "Svjetlost", Sarajvo, 1973, str.261 „XI. Kulinović (Culini filius)“ str. 263

⁵⁷ V.Ćorović, *Historija Bosne*, str.175

⁵⁸ „Mihajla Kulina, brata venecijanskog dužda Kulina“, Kosta Herman, *Narodne pjesme Bošnjaka u Bosni i Hercegovini*, II, Sarajevo, 1996, str. 739

⁵⁹ V. Klaić, *Poviest Bosne do propasti kraljevstva*, str . 65, u napomeni br. 20 piše: Od starijih pisaca tvrdi to Philippus ab Ochievia, *Epitome vetustatum Bosnensium* (Ancona 1776, pag. 96)

Kulina može biti i potpuno na osnovu etimološke sličnosti (Kulin-Kulinović, odnosno Kulenović) ili „kao i neke druge narodne priče“⁶⁰, ali se mora to odbaciti „kao povijesno neutemeljena“.⁶¹ Konstantin Jireček piše o banu Kulinu „a slavljjen još i danas u priči i skaski“.⁶² Ivan Kukuljević, sredinom XIX vijeka, prenosio je neka uvjerenja da su Kulenovići „najstarije bosansko pleme“.⁶³ Franjevački ljetopisac fra Jako Baltić prenosi slijedeće predanje „Kod krstjana poslovice izajde: neće Bosna steći bana Kulina ni vezira Dželaludina“.⁶⁴ „Mladavina Kulenova bijaše vrlo dobra po narod bosanski. S toga ga se bosanci još i sada sjećaju, uzdišući za starim danima prošlosti slavne: Od Kulena bana / I sretnijeh dana...“⁶⁵

U daljem slijedu dešavanja vezanog za bana Kulina vrijedna pažnje je sačuvana tradicija u kojoj je ostalo slijedeće zapisano: „Grad. Narod priča da je na starom visočkom gradu stajao Kulin ban. U cijeloj okolini Visokog može se čuti objašnjenje – da je ovaj grad, u stvari, Lenđer ili Leđan iz narodne pjesme“.⁶⁶ „Biskupići... Po jednom kazivanju, ovdje je bila biskupska stolica za vrijeme bana Kulina“.⁶⁷ „Dragoceno narodno predanje o Kulinu banu zabeleženo je pre 44. god. u selu Janjićima kod Zenice. To je narodno predanje tim značajnije što je očuvano u onom selu u koje je, prema jednom pisanom dokumentu iz 1404. g. stoji „episkup crkve bosansk“. Zabeležio ga neki „Monah Genadije“ od stogodišnjeg starca Gujića“.⁶⁸

U ovom zanimljivom narodnom predanju dalje se navodi: „Steći u Zgošći onda su namješteni kad je Sv.Savo zidao po Bosni manastire. Jedan se svetitelj zavadio sa prvim do cara vojvodom, a

⁶⁰ Husein Šehić-Ahmedov, *Kako je nastalo begovsko pleme Kulenović* (Prema narodnoj priči), Novi Behar, br.19, Sarajevo, 1935, str. 330-331

⁶¹ Husnija Kamberović, *Begovski zemljišni posjedi u Bosni i Hercegovini 1878-1918*, Zagreb, 2003, str. 398

⁶² Konstantin Jireček, *Istorija Srba*, I, str.133

⁶³ Ivan Kukuljević, *Putovanje po Bosni*, Zagreb, 1858, str. 32

⁶⁴ Jako Baltić, *Godišnjak od događaja i promine vrimenta u Bosni 1754-1882*, Sarajevo, 1991, str.74 (citira:Krističevića 91-97)

⁶⁵ Paskal Mladenović-Zelinjac, „Iz prošlosti bosanske“, Preštampano iz *Srpske riječi*, Sarajevo, 1907, str.73 Citira:*Istorija Bosne i Hercegovine*, Sarajevo, 1898, str.15-18

⁶⁶ Grupa autora, *Visoko i okolina kroz historiju*, 1,Visoko, 1984, str. 297

⁶⁷ Isto, 1, str. 296

⁶⁸ Monah Genadije, „Bosanska crkva za vreme kraljevstva“, *Dabrobosanski istočnik*, Sarajevo, 1891, str. 437

to je bilo još onda kad je Kulin ban bio prorok u carevu dvoru. Onda on zbog te svađe ode iz Bosne, a Bog zato pokara i vojvode i cara Nemanjića, pa im napuni morskim "Busunima", a to su bili ljudi sa jednim okom u glavi. Za godinu za dvije ti se Busuni u Carevoj zemlji tako osile da su se rugali i samom caru i pljuvali mu na časni krst na trpezi njegovoj. Malo pomalo, pa oni počnu prijetiti i carevoj vojsci, pa da bi se okavdžili i rat zametnuli, počnu činiti svakojake pakosti narodu. Tako su im i mrtve iz grobova vadili, a krstove u brašno stucavali, pa nejač nagonili da od tog kamena krv jedu. Onda car naredi: da se na grobove navaljaju veliki stećci i mramori i toliki da ih Busuni ne mogu odvaljivati. I kad nevjernici vidješe da im se doskočilo, oni se poplaše veće još lukavosti, pa jedne noći opet odesele preko mora, a Sv. Savo se opet vrati da načini red u carevoj zemlji".⁶⁹

U jednom dijelu literature sačuvana su mnoga predanja koja se teško mogu historijski identificirati. Tako M. Karanović navodi nekoliko njih: „Mnogo ima naziva mesta od kula. Za naziv "Kulina" 15 km iznad Sarajeva, rekli su pukovniku Urošu Tešanoviću da je zbog toga tako nazvano što je tu stajao Kulin ban, a tor njegov sa ovcama bio je na padinama Crnog Vrh(1504 m) odakle mu je teklo mleko na tumruke. Za grobni spomenik u Zgošći, kad je pokretan s mesta za Sarajevski muzej, rekli su okolni seljaci da je to mramor Kulina bana".⁷⁰ „Naročito je Kalajev režim putem škole negovao kult Kulina bana. Partija o Kulinu banu u posebnoj "Povjesti Bosne" na široko je razrađivana a isto tako članak u čitanci III razreda osnovne od Ivana Trnskog".⁷¹ „Sa srpske strane na tu Kalajevu teoriju bošnjaštva reagirala je "Bosanska Vila" (za 1901.g. str. 240) sa člankom O d K u l i n a b a n a i d o b r i j e h d a n a, kao crtica iz "srpske povjesnice" koju je napisao M-o. U tome članku veli, da u cijelom Srpstvu nema djeteta, koje je prošlo kroz prva tri, četiri razreda osnovne škole, a da nije čulo za ime ovoga bosanskog vladaoca. Svaki Srbin danas, kad ko počne izdaleka pričati, reći će mu: "Šta si počeo čak od Kulina bana?" ili će: "Nemoj ti meni čak od Kulina bana?" i.t.d. Ako Srbin iz Bosne počne pričati o srećnim vremenima, koja su negda bila u ponosnoj Bosni, veli: "U srećna doba Kulina bana". A kad se desi da Bosna donese bogatu žetvu, onda Srbin Bosanac govoraše: "Vraćamo se u srećna vremena Kulina bana". Po dobru je ostao u pameti naroda te

⁶⁹ Milan Karanović, *Problem Kulina bana*, Sarajevo, 1935, str.11

⁷⁰ Isto, str.12

⁷¹ Isto, str.12-13

ušao u poslovice i priče. Pristaje i srpski list "Bosanska Vila" da neguje kult Kulinov ali ističe da je bio Srbin".⁷² „Budalina Tale, koji je imao konja Kulaša, veli tepavo: "Dok je Boga i Kulina toga" ".⁷³

„Bosanski vladar sa imenom Kulin ban morao je da bude visok, krupan čovek (Kuljo) i veliki junak. Proslavio se sa nadimkom Kulin i kao junak i kao popularan vladar i pod tim nadimkom prešao i u istoriju i legendu i počeo se da formira o njemu mitos kao o kakvom biblijskom patrijarhu. Ako je bosanska srednjovekovna država životni oblik, etnobiološka i geopolitička formacija, onda je taj mitos o Kulinu banu bio neophodno potreban, kao državotvoran stvaralački factor i sila, za formiranje i održavanje posebne srednjevekovne bosanske države. Istorijskom popularisanju Kulina bana doprineo je mnogo Dubrovnik s kojim on je sklopio prvi trgovački ugovor. Mnogo je doprinela i Višnjićeva pesma B o j n a M i š a r u, pevana uz gusle i raširena štampom, u kojoj gine jedan bosanski nahijski starešina pod imenom Kulin kapetan koji je bio, g o s p o d a r o d s t o h i l j a d' v o j s k e a dvori mu se na Krajini zvali Kula Kulin k a p e t a n a."⁷⁴

I pored niza otežavajućih okolnosti, o kojima se stalno piše u historijskoj literaturi, namjera ovog teksta je, pored ostalog, da se historijskom metodom rekonstruiraju, istraže i interpretiraju sačuvani historijski dokumenti nastali u Kulinovom vremenu, ali i dio narodne tradicije, i preko njih prouče mijene u srednjovekovnom bosanskom društvu i samo mjesto bana Kulina u svemu tome. Treba, prije svega, historijskom metodom, koja je najprikladnija za potpunu identifikaciju i provjeru brojnih nejasnoća, prodrijeti u mnoge segmente Kulinove epohe, vremena i prilika koje su nastajale i nastaju u dugom vremenskom periodu, a vezane su za sam njegov period vladavine, vrijeme poslije toga i tako stići do današnjih dana, do uloge i mjesta bana Kulina u sadašnjoj perspektivi.

Zaključak

Pisati o banu Kulinu, srednjovekovnoj bosanskoj državi njegovog vremena, odnosima unutar države, kao i vezama sa susjedima, znači otvarati jedan velik, težak problem, koji je još uvijek iste težine, posebnosti i zahtjevnosti kao i prije više stotina

⁷² Isto, str.13-14

⁷³ Isto, str.20

⁷⁴ Isto, str. 25

godina. Nedostatak primarnih i sekundarnih historijskih izvora o srednjovjekovnoj bosanskoj državi druge polovine XII i početkom XIII vijeka, nešto malo spomenika materijalne kulture i sužen krug usmene tradicije sigurno je nepremostiv problem i činjenica koja je onemogućavala i danas sprječava da se barem pretpostavi šta se stvarno dešavalo u složenom bosanskohercegovačkom srednjovjekovnom društvu i kakva je uloga u svemu tome bosanskog bana Kulina.

Izvori

1. Milko Brković, *Diplomatički zbornik srednjovjekovnih humskih i bosanskih isprava Dubrovniku*, Mostar, 2011.
2. Jako Baltić, *Godišnjak od događaja i promine vremena u Bosni 1754-1882*, Sarajevo, 1991.
3. Salih Jalimam, *Izvori za historiju srednjovjekovne bosanske države*, Tuzla, 1997.
4. Filip Lastrić, *Pregled starina bosanske provincije*, izd. "Veselin Masleša", Sarajevo, 1977.
5. Nikola Lašvanin, *Ljetopis*, izd. "Veselin Masleša", Sarajevo, 1981.
6. Mavro Orbin, *Kraljevstvo Slovena*, Beograd, 1968.
7. Ljubomir Stojanović, *Stare srpske povelje i pisma*, I,1, Sremski Karlovci-Beograd, 1934.

Literatura

1. Pavao Anđelić, *Studije o teritorijalno-političkoj organizaciji srednjovjekovne Bosne*, Sarajevo, 1982.
2. Pavo Anđelić, *Bobovac i Kraljeva Sutjeska – Stolna mjesta bosanskih vladara u XIV i XV stoljeću*, Sarajevo, 1973.
3. Anto Babić, *Iz istorije srednjovjekovne Bosne*, Sarajevo, 1972.
4. Anto Babić, *Bosanski heretici*, Sarajevo, 1963.
5. Anto Babić, *Diplomatska služba u srednjovjekovnoj Bosni*, Sarajevo, 1995.
6. Šefik Bešlić, *Kamene stolice srednjovjekovne Bosne i Hercegovine*, Sarajevo, 1985.
7. Šefik Bešlić, *Stećci: Kataloško-topografski pregled*, Sarajevo 1971.
8. Sima Ćirković, *Istorija srednjovjekovne bosanske države*, Beograd, 1964.
9. Vladimir Ćorović, *Historija Bosne*, prva knjiga, izd. SKA, Beograd, 1940.

10. Đuro Daničić, *Poslovice*, Zagreb 1871, 52 br. 1882; 140, br. 5212.
11. Monah Genadije, „Bosanska crkva za vreme kraljevstva“, *Dabrobosanski istočnik*, Sarajevo, 1891.
12. Grupa autora, *BiH od najstarijih vremena do kraja Drugog svjetskog rata*, drugo izdanje, Sarajevo 1998.
13. Grupa autora, *Istina o BiH – Činjenice iz istorije BiH*, Sarajevo, 1991.
14. Grupa autora, *Visoko i okolina kroz historiju*, 1, Visoko 1984.
15. Kosta Herman, *Narodne pjesme Bošnjaka u Bosni i Hercegovini*, II, Sarajevo, 1996.
16. K. Horvat, „Novi historijski spomenici za povijest Bosne i susjednih zemalja“, *Glasnik Zemaljskog muzeja*, XXI, Sarajevo, 1909.
17. Salih Jalimam, *Vranduk – Kraljevski grad*, Travnik, 1996.
18. Salih Jalimam, *Studija o bosanskim bogomilima*, Tuzla, 1996.
19. Julijan Jelenić, *Kraljevsko Visoko i samostan sv. Nikole*, Sarajevo, 1906.
20. Konstantin Jireček, *Istorija Srba*, knjiga I, Beograd, 1952.
21. Ivan Franjo Jukić, *Sabrana djela*, knjiga I, izd. „Svjetlost“, Sarajevo, 1973.
22. Husnija Kamberović, *Begovski zemljišni posjedi u Bosni i Hercegovini 1878-1918*, Zagreb, 2003.
23. Milan Karanović, *Problem Kulina bana*, Sarajevo, 1935.
24. Vjekoslav Klaić, *Povijest Bosne do propasti kraljevstva*, Zagreb, 1882.
25. Nada Klaić, *Srednjovjekovna Bosna – Politički položaj bosanskih vladara do Tvrtkove krunidbe 1377.g.*, Zagreb, 1994.
26. Desanka Kovačević-Kojić, *Gradska naselja srednjovjekovne bosanske države*, Sarajevo, 1978.
27. Noel Malcolm, *Povijest Bosne*, Kratki pregled, izd. Erazmus-Novi liber-Dani, Zagreb, Sarajevo, 1995.
28. Ivan Kukuljević, *Putovanje po Bosni*, Zagreb, 1858.
29. Rade Mihaljčić, „Istorijska podloga izreke *Od Kulina bana*“, iz: *Prošlost i narodno sećanje*, Beograd, 1995.
30. *Osamsto godina povelje bosanskog bana Kulina 1189-1989*, ANUBiH, Sarajevo, 198.
31. Franjo Rački, *Bogomili i patareni*, Beograd, 1931.
32. Stanoje Stanojević, *Istorija Bosne i Hercegovine*, Sarajevo, 1898.
33. Franjo Šanjek, *Bosansko-humski (hercegovački) krstjani i katarsko-dualistički pokret u srednjem vijeku*, Zagreb, 1975.
34. Husejin Šehić-Ahmedov, *Kako je nastalo begovsko pleme Kulenović* (Prema narodnoj priči), Novi Behar, br.19, Sarajevo, 1935.

35. Ćiro Truhelka, „Državno i sudbeno ustrojstvo Bosne u doba Turaka“, *Glasnik Zemaljskog muzeja*, Sarajevo, 1901.
36. Pavle Vasić, „O nekim vidovima srednjovekovne nošnje u Bosni i Hercegovini“, *Radovi III: Srednjovjekovna Bosna i evropska kultura*, Zenica, 1973.
37. Marko Vego, *Naselja srednjovjekovne bosanske države*, Sarajevo, 1957.
38. Marko Vego, *Postanak srednjovjekovne bosanske države*, Sarajevo, 1982.
39. Marko Vego, *Zbornik srednjovjekovnih natpisa BiH*, Sarajevo, 1962-1970.
40. Paskal Mladenović-Zelinjac, „Iz prošlosti bosanske“, Preštampano iz *Srpske riječi*, Sarajevo, 1907.

OBRAZOVANJE U VIRTUALNOM SVIJETU

Sažetak

Digitalna tehnologija i novi mediji zahtijevaju i novi pristup u obrazovnom procesu. Potrebno je afirmirati koncept virtualne kreativnosti na osnovu kojeg će se koristiti pozitivni aspekti medijskih funkcija. To je posebno bitno za obrazovanje mladih ljudi jer se na taj način mogu promovirati kreativnost i kritičko mišljenje.

Cljučne riječi: obrazovanje, novi mediji, virtualnost, kreativnost

Summary

Digital technology and new media require a new approach in the educational process. It is necessary to promote the concept of virtual creativity on the basis of which to use the positive aspects of media functions. This is particularly important for the education of young people because in this way creativity and critical thinking can be promoted.

Key words: education, new media, virtuality, creativity

Uvod

Savremeni društveni okvir nemoguće je zamisliti bez djelovanja medijskih slika i medijskih funkcija. Ako je postmodernizam specifična reakcija na etablirane forme tradicionalne visoke kulture, koja je ukinula podređeni položaj masovne popularne kulture, onda se može reći da je pojava novih medija utjecala na drugačije određivanje subjektiviteta, odnosno identiteta. Ideja o "smrti subjekta"¹ se, u kontekstu djelovanja novih medija i digitalnog, virtualnog svijeta, manifestira kao potencijalna igra i simulacija različitih identiteta na ekranu računara.

Zahvaljujući novim medijima prostor za primanje i distribuciju informacija postao je jedinstven, a promjene u tehnologiji komunikacija transformirale su ne samo odnose između medija nego i samu kulturu. Elektronski mediji stvaraju nove oblike odnosa između ljudi, ali i nove odnose prema prostoru i vremenu. U digitalnom svijetu više nema

¹ Jameson, Frederic : „Postmodernism and Consumer Society“. U djelu grupe autora (2002) : *The Anti-Aesthetic – Essays on Postmodern Culture*. New York : The New Press, str. 131.

scene i ogledala, umjesto njih postoje screen i network, koji označavaju hiperrealizam simulacije, odnosno doba elektronskog upravljanja i mikroprocesuiranja tijela, vremena i zadovoljstva.²

Posmatranje i tumačenje uloge medija je djelatnost kojom se, očito, treba baviti i pedagogija. Odgoj za medije je neophodan i on treba postati sastavnim predmetom istraživanja i pedagoških nauka. Ali, postavlja se pitanje modela te analize funkcije masovnih medija u obrazovnom sistemu i to u novom, virtualnom dobu. Pitanje je da li, u kojoj mjeri i na koji način današnja pedagogija ima adekvatan pristup proučavanju uloge masovnih medija, posebno kada se ima u vidu da mladi ljudi sve više svoju socijalizaciju vide kao umrežavanje.

Stavovi prema kojima su pedagoške akademije odredišta najslabijih studenata i profesora, te da su to mjesta koja izbjegavaju profesori iz drugih oblasti, zahtijevaju posebnu pažnju i analizu realnog stanja, posebno kada je riječ o odnosu pedagoške prakse/teorije i masovnomedijske produkcije.³ Novi mediji i njihovo širenje podrazumijevaju i novo preispitivanje odnosa čovjeka, društva i medija/tehnologije. Istovremeno, uz sve moguće mane, novi mediji, za razliku od konvencionalnih medija, modeliraju i potencijal za drugačije oblike kreativnosti.

Kreativnost kao cilj

Odgoj za medije je već dobio svoj legitimitet i prisutan je u okviru modernih modela obrazovanja. Međutim, razvoj novih medija i različitih oblika elektronske komunikacije stvara potrebu za inoviranjem curriculumu u ovoj oblasti. Digitalna tehnologija i novi mediji utjecali su na drugačije poimanje vremena i prostora – već je naznačeno kako novi mediji mijenjaju i samu kulturu, što bi značilo da mijenjaju ove elemente kulture⁴ :

1. strukturu interesa (pojmove i i teme/stvari o kojima se razmišlja),
2. karakter simbola (stvari s kojima se razmišlja),
3. prirodu društvene zajednice (prostor u kome se misao razvija).

² Baudrillard, Jean : „The Ecstasy of Communication“. Isto djelo, str. 149.

³ Prema tekstu Auxier, E. Randall : „Zašto Timmy ne zna čitati: Filozofija progresivnog obrazovanja gospodina Hata“. U knjizi koju je uredio Hanley, Richard (2008) : *South Park i filozofija. Deblji, tvrdi i ide još dublje*. Zagreb: Jesenski i Turk; str. 252.

⁴ Crnobrnja, Stanko (2010) : *Estetika televizije i novih medija*. Beograd: Clio. str. 162.

Novi mediji, kao što su internet, web prezentacije, multimedia, DVD, ili virtualna stvarnost, jesu nova avangarda koja počiva na konceptu prema kojem je računar centralna figura unutar brojnih funkcija i procesa. Isto tako, novi mediji predstavljaju svojevrsnu realizaciju različitih algoritama⁵ što se oslikava u sljedećim komponentama : numeričko predstavljanje, automatizacija, modularnost, automatizacija i transkodiranje. Stoga novi mediji zaista omogućavaju stvaranje različitih identiteta i nove načine pristupanju, obradi i distribuciji informacija.

Za razliku od modernističkog identiteta, koji se gradi na kritičkom promišljanju vlastite pozicije u okviru profesije, porodice i javnog života, postmodernistički identitet se kreira na osnovu modela korištenja slobodnog vremena, igre, simulacije i iskazivanja vlastitog stila (zato i jeste lepršav, fleksibilan, nestalan). I jedan i drugi identitet pokazuju da su svjesni toga da se identitet može izabrati i konstruirati, ali je postmodernistički identitet onaj koji je višestruk, proizvoljan i promjenljiv. Identitet u savremenom društvu je takav jer se sve više nalazi pod utjecajem medija koji pružaju moduse za njihovo oblikovanje.

Novi mediji su promijenili klasičnu paradigmu prema kojoj je identitet utemeljen na kritičkom pozicioniranju vlastitog statusa u okviru profesije, porodice ili javnog života. Sada je ta paradigma promijenjena u jedan lepršav i nestalan model identifikacije koji se kreira kroz igru, simulaciju, model korištenja slobodnog vremena i produciranje vlastitog stila. Kreiranje postmodernističkog identiteta podrazumijeva promjenljivost, višestrukost i kreativnost kao karakteristike potencirane unutar virtualnog okruženja.

Novi mediji su rekonceptualizirali i tradicionalni model centraliziranog slanja masovnih poruka u koncept many to many, što znači da danas, potencijalno, svaki pojedinac priključen na mrežu može biti izvor informacija za veliki broj recipijenata. Popularnost društvenih medija je sve veća što pokazuju i podaci prema kojima je radiju trebalo 40-tak godina da privuče 50 miliona slušalaca, televiziji je za taj broj gledalaca trebalo 13 godina, a internet je za samo 4 godine postojanja privukao 50 miliona surfera, dok je Facebook zabilježio 400 miliona korisnika.

I broj korisnika You Tube je u stalnom porastu jer je i ovaj vid društvenog medija, ili elementa elektronske komunikacije, kreiran tako da nema ograničenja u broju korisnika koji žele pregledati i

⁵ Manović, Lev (2001) : *Metamediji – izbor tekstova*. Beograd: Centar za savremenu umetnost.

slati video poruke, uz mogućnost povezivanja recipijenata kao prijatelja i medijskih producenata. Upotreba URLs i HTML kodova je omogućila postavljanje video sadržaja na druge web stranice, pa su pojedini video clipovi producirani u okviru You Tube produkcije, postali popularniji od spotova najpoznatijih transnacionalnih medijskih kompanija.

Mediji i ono što oni distribuiraju publici postali su dijelom naše svakodnevnice i sastavnim elementom moderne socijalizacije. Ovo je jedan od osnovnih razloga zašto je neophodno posvetiti pažnju medijskim funkcijama u oblasti obrazovanja i procesu obučavanja mladih ljudi za njihovo kvalitetno učešće u informacijskom društvu i u kulturi videofere. Intenziviranje ovih aktivnosti podrazumijeva znanje upravljanja medijima, ali i prepoznavanje efekata i modela utjecaja medija s aspekta kulturoloških, komunikoloških i, naravno, pedagoških nauka.

I nastavnici i učenici mogu koristiti medije u nastavi na kreativan način. Različite radionice, lutkarske igre, pozorišni/dramski prizori, video i televizijski spotovi, samo su neki od potencijalnih medija ili sredstava za iskazivanje vlastitih stavova i emocija. Čak i radijska, odnosno muzička produkcija mogu biti teme i izražajni elementi koje učenici/studenti kreiraju u okviru nastavnog procesa ili slobodnog vremena namijenjenog unapređenju njihovih kompetencija.

Iako i novi mediji produkuju iste probleme kao i klasični mediji, te treba biti oprezan kada je riječ o njihovoj upotrebi i njihovom utjecaju, naročito na djecu, pojedina istraživanja ukazuju da su djeca, na osnovu televizijskih sadržaja, kreirala objekte, kostime, fabule i likove u svojim zamišljenim, željenim pričama (Lemish, 2008, 101). Analiza i prezentacija nastavnog gradiva, usvajanje apstraktnih znanja i logičkog razmišljanja, razvijanje mašte i inovativnosti, sve su to elementi koji se mogu realizirati uz adekvatnu upotrebu medija i obrazovanje u okviru medijske kulture.

Mediji zaslužuju prisustvo u obrazovnim procesima iako postoje značajne razlike između školskih/obrazovnih sistema i medija. Te razlike podrazumijevaju različite institucionalne ciljeve, hijerarhiju, koncept kompulzije (obaveznost pohađanja nastave u odnosu na dobrovoljnost upotrebe medija), te odložene gratifikacije (nagrađivanje). Ipak, najbitnija razlika počiva u jeziku. Naime, obrazovni proces je zasnovan na verbalnom i linearnom sistemu,

koji zahtijeva sistematsku analizu pisanog/izgovorenog teksta, a, s druge strane, jezik televizije i novih medija jeste simultan, nelinearan i usvaja se bez posebnog truda.

Djeca imaju različite odnose prema televiziji i novim medijima, a ti njihovi odnosi zavise od faze razvoja u kojoj se ta djeca nalaze (Lemiš, 64-67), što znači da djeca trebaju učiti značenja, simbole i kombinacije znakova i elemenata koji čine jezik televizije i novih medija. Isto tako, bitna je i činjenica da školski/obrazovni sistem i medijski sistem ističu različite oblike izražavanja tako da je potrebno obučiti djecu kako bi znala koristiti i verbalne sposobnosti (dominiraju u školskoj kulturi) i vizuelne sposobnosti (prisutne u novim medijima).

Klasična medijska paradigma je promijenjena i danas svaki pojedinac ima priliku da postane izvor zanimljive, edukativne ili estetske poruke masovnog karaktera. Obrazovanje za medije predstavlja ne samo usvajanje znanja o korištenju medija nego i poznavanje njihovih digitalnih kodova i simultanog jezika, što jeste osnova za motiviranje dječije mašte i kreativnosti. Takvo znanje i kompetencije otvaraju mogućnost za kreiranje škola/univerziteta budućnosti, odnosno koncepta prema kojem škola/univerzitet neće u budućnosti počivati na jedinstvu prostora i vremena.

Konzumerizam

Funkcioniranje masovnih medija u postmodernoj kulturi, velikim dijelom, zasnovano je na preferiranju imidža, tako da su pojava i koncept zvijezde postali modeli i sredstva utjecaja. Strategija zvijezda postala je dominantna komponenta celebrity kulture. Ovaj obrazac i kulturološka matrica postaju snaga koja, po svemu sudeći, producira logiku konzumerizma i potrošačkog oblika kapitalizma.⁶ Ovo stanje izgleda kao konačno ili kao stanje u kojem više nema povijesti i u kojem smo prisiljeni živjeti kao da smo slobodni (Žižek, 2009, 20).

U takvom kontekstu mediji, sve više, insistiraju na sadržajima koji promoviraju konzumerizam. Medijski sadržaji, čak i kada je riječ o javnim servisima, zapostavljaju obrazovnu komponentu i razvoj kritičkog mišljenja, a sve više svoju funkciju podređuju zabavi i profitu. Reality show i big brother programi, različite televizijske

⁶ Jameson, Frederic, citirano djelo, str. 144.

sapunice i izbori talenata, predstavljaju ključni okvir unutar kojeg se profiliraju moderne medijske poruke i interesiranja publike. Mediji poput digitaliziranih tvornica stvaraju novu realnost kao svojevrsni produkt za potrošače i potrošački svijet.

U takvim sadržajima do izražaja dolaze izgled, privid i spoljašnjost kao elementi kojima manipulira današnja medijska produkcija, a medijski likovi postaju bića za drugog, nikad bića u sebi ili za sebe (Onfray, 2010, 43). Takva medijska produkcija ne afirmira kritičnost i kreativnost, odnosno estetske potencijale koje, objektivno, imaju i televizija i novi mediji. Na taj način se ugrožava ono što je još Umberto Eco identificirao kao snagu televizije da kao audio-vizuelna iluzija transponira stvarnost u nove osjećaje.

Istovremeno masovni mediji stvaraju i jedan oblik odnosa prema Drugom i Drugaćijem prema kojem se formalno pristaje na blizinu tog Drugog i Drugaćijeg. Takva situacija je i dramatična i nelogična – s jedne strane, mediji pružaju publici mogućnost izbora identiteta (posebno novi mediji), ali, s druge strane, afirmiraju koncept isključivanja svakog drugog i drugačijeg od onog što je in i mainstream, bez obzira da li se radi o politici, ekonomiji ili zabavi.

Međutim, masovni mediji mogu imati pozitivnu ulogu, posebno kada je riječ o afirmaciji mira i međunacionalne saradnje i tolerancije. U tom kontekstu su nastali i projekti na Kipru (s ciljem stvaranja pozitivne slike o turskoj i grčkoj kiparskoj zajednici), Makedoniji (Nash Maalo) i na Bliskom Istoku – projekt Sesame Workshop (Lemish, 2008, 213). U okviru ove radionice i projekta kreiran je zajednički dječiji program (na hebrejskom i arapskom jeziku) za djecu na Bliskom Istoku devedesetih godina XX vijeka.

Cilj ovog programa bio je usmjeren ka uzajamnom poštivanju između palestinskog i izraelskog društva, razvoju prosocijalnih interakcija, te predstavljanju rješavanja konflikata posredstvom pozitivnih likova. Ovakvi primjeri ukazuju na činjenicu da mediji mogu imati veoma bitnu i korisnu ulogu u procesima afirmacije određenih vrijednosti, kao i u procesima edukacije i socijalizacije mladih ljudi. Ipak, takva uloga medija podrazumijeva ljudsku intervenciju, ali na kreativan način koji ne insistira na profitabilnosti.

Kako je kroz praksu potvrđeno da ovakve medijske funkcije mogu biti efikasne u promoviranju prosocijalnog razmišljanja kod mladih gledalaca, pokrenuti su slični projekti i na Kipru (Gimme6), namijenjeni stvaranju pozitivne slike o turskoj i grčkoj kiparskoj

zajednici, te u Makedoniji (Nash Maalo), s ciljem razvoja međusobnog razumijevanja i rješavanja konflikata između pripadnika različitih nacija. Takvi primjeri pokazuju da mediji mogu biti veoma korisni u procesu edukacije i socijalizacije, ako se pravilno upotrijebe njihovi kreativni potencijali.

Osim ovih elemenata moderan odgoj za medije treba da posveti pažnju i informacijskom ponašanju, naročito kada je riječ o participaciji marginalnih grupa u društvenim procesima i stvaranju modernih umreženih socijalnih grupa. U tom kontekstu informacijsko ponašanje jeste koncept koji obuhvata modele ljudskog ponašanja u odnosu na izvore i kanale informacija, uključujući aktivno kao i pasivno traženje i korištenje informacija, odnosno informacijsko ponašanje podrazumijeva načine na koji ljudi izražavaju potrebu da traže, daju i koriste informacije u različitim situacijama.

Upravo novi mediji i novi oblici elektronske društvenosti pružaju priliku za drugačije pristupe procesima primanja i razmjene informacija. Traženje informacija, te njihova distribucija, bez obzira da li je to planirano ili nije, predstavlja proces u kojem partneri postaju aktivni subjekti. Kroz takav korisnik-orijentirani model informacijskog ponašanja, dizajnirajući informacije kao sredstvo za traženje i modeliranje smisla realnog svijeta, djeca i mladi ljudi afirmiraju vlastitu individualnost i kreativnost.

Moderna pedagogija treba obratiti posebnu pažnju na edukaciju i informacijsko ponašanje određenih zatvorenih i marginaliziranih grupa koje imaju status "malog svijeta". Različita istraživanja ponašanja tih marginaliziranih grupa pokazuju kako socijalni status, siromaštvo, zatvorenost u određene krugove, mogu bitno odrediti i informacijsko ponašanje ljudi i njihovo učešće u društvu. Isključenost iz umreženog svijeta i društvenih grupa povezanih u virtualnoj sferi često označava i isključenost iz vitalnih društvenih procesa, pa time i iz edukativnog prostora.

Obrazovanjem za medije treba prihvatiti činjenicu o značaju medija u modernim procesima socijalizacije. Činjenica da novi mediji, stvarajući virtualnu sferu, otvaraju jedan novi kulturološki fenomen, koji apriori nema vrijednosnu orijentaciju. I novi mediji, poput tradicionalnih medija, mogu prouzrokovati negativne efekte. Međutim, oni kreiraju i jednu savremenu, digitaliziranu matricu u kojoj se, kroz jedan maštovit i kreativan način, mogu razvijati nova znanja i paradigme.

Završna razmatranja

Novi mediji prodiru u sve sfere ljudskog djelovanja i njihova upotreba postaje sve intenzivnija. Njihova funkcija predstavlja novu avangardu ne samo u domenu komunikologije nego i brojnih drugih naučnih oblasti. Činjenica da oni kreiraju modernu formu stvarnosti, virtualnu stvarnost, te da djeca i mladi ljudi sve više vremena provode uz ove medije, treba biti uvažena i od strane pedagoških nauka. Djelovanje novih medija i njihova moguća uloga u obrazovnom procesu postaju sve zanimljivije teme istraživanja.

Obrazovanje za medije treba da apostrofira činjenicu da mediji mogu biti veoma korisni jer aktiviraju dječiju kreativnost i maštovitost. To isto važi i za nastavnike koji sada, u doba elektronske komunikacije, trebaju drugačiji model pripreme za nastavni proces i komunikaciju s učenicima/studentima. Jezik novih medija može biti veoma interesantan za razvoj ljudske kreativnosti, ali pod uvjetom da se dizajnira adekvatan edukacijski program unutar kojeg će se razvijati kompetencije i znanja potrebna za upotrebu novih medija.

Digitalna tehnologija i novi mediji mijenjaju karakter simbola koje danas upotrebljavamo i prirodu društvene zajednice, odnosno mijenjaju matricu prema kojoj se formiraju naši interesi, te strukturu društvenog konteksta u kome se razvijaju ideje i pojmovi, tako da nam je neophodno obrazovanje za medije koje razvija kritički diskurs. Stvaranje novog modela kreativnosti, novog jer će se ostvarivati u virtualnom svijetu, zahtijeva i nove pristupe proučavanju i upotrebi masovnih medija u obrazovnim procesima.

Literatura

1. Manović, Lev (2001): *Metamediji – izbor tekstova*. Beograd : Centar za savremenu umetnost.
2. Burgess, Jean & Green, Joshua (2009): *YOU TUBE – Online Video and Participatory Culture*. Malden, USA, Cambridge, UK: Polity Press.
3. Hanley, Richard - priredio (2008): *South Park i filozofija. Deblji, tvrđi i ide još dublje*. Zagreb: Jesenski i Turk.
4. Brigs, Adam; Kobli, Pol (2005): *Uvod u studije medija*. Beograd: Clio.
5. Campbell, Richard; Martin, Christopher and Fabos, Bettina (1999): *Media nad Culture, An Introduction to Mass Communication*. Boston-New York: Bedford/St. Martin,s.

6. Kellner, Douglas (2005): *Medijska kultura*. Beograd: Clio.
7. Dervin, B. (2003): *Sense-Making Methodology Reader: Selected Writing of Brenda Dervin*. New York: Hampton Press.
8. Lemish, Dafna (2008): *Deca i televizija*. Beograd: Clio.
9. Nordstrom, Kjell A.; Riderstrale, Jonas (2004): *Funky Business*. Beograd : Plato.
10. Žižek, Slavoj (2009): *Druga smrt neoliberalizma*. Zagreb : Fraktura.
11. Onfray, Michel (2010): *Magnetizam sunčevih prekretnica*. Dnevnik hedoniste. Zenica: Missing Link.

Faruk Kozić

PRAVA ŽENA

Sažetak

Posljednjih sto godina obilježila je borba kako bi se ženama omogućio jednak pristup ekonomskim, društvenim, kulturnim i političkim pravima. Mjesta za poboljšanje položaja žena uvijek ima. Iako je ravnopravnost između žena i muškaraca sadržana u Ustavu BiH, žene su i dalje izložene diskriminaciji i stereotipima. Boljom primjenom Zakona o ravnopravnosti spolova u BiH bio bi unaprijeđen položaj žene u državi. Nedostatak volje među političkim liderima da imenuju više žena u institucije s pravom odlučivanja u zakonodavnim tijelima, znači da propisana kvota ostaje kao neiskorištena metoda osiguravanja ravnopravnosti spolova. Ni jedno društvo ne može biti politički, ekonomski, niti društveno stabilno, ako polovina stanovništva nema priliku učestvovati na konzistentan i angažovan način. Politički zastoji, nedostatak novih ideja, pravaca i boljih rješenja s kojima se BiH suočava mogao bi se otkloniti, kad bi bilo više žena u institucijama i politici. Mogućnost svih članova društva da učestvuju u politici ili na bilo koji drugi način u svojim zajednicama od osnovnog je značaja za vitalnost demokratskih institucija. To je izazov na koji trebamo svi demokratski odgovoriti, muškarci i žene. Ravnopravnost spolova temeljno je pitanje ljudskih prava, koja treba stalno unapređivati. Istinska jednakost žena i muškaraca biće postignuta samo ako se formalna i stvarna jednakost u potpunosti realizuju u praksi. Uvođenje rodne analize u teoriju i praksu ljudskih prava senzibilizira nas za razlike između žena i muškaraca u društvu te za specifične načine na koje se krše ljudska prava žena. Očito je da treba podsticati rodno osjetljivo razmišljanje, kako bismo svi mogli uživati ista prava, bez obzira na spol, boju kože, rasu i religiju.

Ključne riječi: prava žena, Međunarodni dan žena, pravo na izbor bračnog partnera, pravo na planiranje porodice, feminizam, reproduktivna prava žena, nasilje nad ženama, sufražetkinja

RIGHTS OF WOMEN

Summary

The last hundred years is a struggle, in order to allow women equal access to economic, social, cultural and political rights. Places to improving women's status still. Although equality between women and men enshrined in the Constitution, women are still subjected to discrimination and stereotyping. Better enforcement of the Law on Gender Equality in BiH would be improved the position of women in the country. The lack of will among political leaders, to appoint more women in decision-making institutions of the Legislature, meaning that propisanana quota remains unused as a method of ensuring equality spolava. Neither company may not be politically, economically or socially stable, if half the population does not have the opportunity to participate in a consistent and engaging way. Political stalemate, the lack of new ideas, directions and better solutions that BiH is facing could be eliminated, if there were more women in the institutions and the platter. Opportunities for all members of society to participate in politics or in any other way in their communities, from the basic začaja to the vitality of democratic institutions. It is a challenge to which we respond to all democratic men and women. Gender equality is a fundamental issue of human rights, which must constantly improve. True equality between women and men will be achieved only if the formal and substantive equality is fully realized in practice. The introduction of gender analysis in theory and practice of law ljudskh senzibilira us the differences between women and men in society and the specific ways that violate human rights of women. It is obvious that we should encourage gender-sensitive thinking that everyone could enjoy the same rights regardless of gender, skin color, race or religion.

Key words: *Women's Rights, the International Women's Day, the right to choose a marriage partner, the right to family planning, feminism, women's reproductive rights, violence against women, suffragettes*

Uvod

Prava žena su ljudska prava, prava koja se odnose i na žene, i to po osnovu jednostavne činjenice da su i one ljudska bića.¹ Prava žena spadaju u kolektivna prava jer se odnose na cijelu grupu. Ona su i individualna jer se odnose pojedinačno na sve žene. Ženska ljudska prava su sastavni dio univerzalnih ljudskih prava kojima se pridružuju reproduktivna prava žena.² Historija raznih civilizacija je najbolja ilustracija za nejednakost

¹ Prava žena, <http://www.dadalo.org/bih/frauenrechte/frauenrechte.htm>

² Reproaktivna prava žena predstavljaju oblast ljudskih prava koja se tiče isključivo žena. Ustavi država garantuju ženama pravo da slobodno odlučuju o rađanju, tako da svaka žena ima pravo da odluči da li će imati jedno ili više djece, kada, sa kime, odnosno da može prekinuti svojom voljom neželjenu trudnoću u zakonski utvrđenim okvirima.

žena i muškaraca u uživanju ljudskih prava, s obzirom da su tradicija, običaji i neki kulturni obrasci puni diskriminirajućih sadržaja po žene. Međunarodni dokumenti koji garantuju ljudska prava žena ističu da se ta prava ne mogu kršiti i povređivati po osnovu kulturnih ili religijskih normi. U toku 20. vijeka položaj žena se postepeno poboljšao promjenom ustava nacionalnih država i deklaracija na svjetskom nivou. U mnogim zemljama ukinuta su formalno-pravna ograničenja. Rezultati su bolji pristup odgoju, bolja zdravstvena zaštita i učešće žena u političkom životu. Uprkos tome pokazalo se da zaštita prava žena nije potpuno osigurana i to je tako u mnogim zemljama širom svijeta. Povrede prava žena su proizvod sile i nasilja. Najvažnije i osnovno ljudsko pravo – pravo na život i tjelesnu nezavisnost, uskraćuje se ženama širom svijeta. Žene su u velikoj mjeri izložene nasilju u porodici i društvu.

Žene imaju dugu i burnu historiju borbe za svoja prava. Naročito se to odnosi na pravo na izbor bračnog partnera i pravo na planiranje porodice. Bila je to vjekovna težnja potčinjene i obespravljene žene. To je želja supružnika da biraju svoje potomstvo, a to je osnovno ili prirodno pravo svakog pojedinca. U patrijarhalnim i tradicionalnim porodicama dominira stihijnost u reprodukciji i obimu potomstva. U savremenim porodicama žene imaju pravo izbora svog partnera, planiranja potomstva, pravo razvoda, pravo začeca, abortusa... Ženska prava – to je izraz kojim se opisuje pravni, ideološki, filozofski i politički koncept prema kome svako ljudsko biće ženskog spola samim činom rođenja, bez obzira na porijeklo ili državljanstvo, stječe određen broj neotuđivih prava, koja se sadržajem razlikuju od šireg koncepta ljudskih prava.

Razlog zbog kojih se ženska prava razlikuju od ljudskih prava najčešće je taj što su žene kroz historiju, a dijelom i danas, bile ili lišene određenih prava koje uživaju muškarci, ili imale specifična prava koja zakoni, običaji i muškarci ne priznaju. Kao razlozi za to najčešće se spominju biološke razlike između spolova, ali feministkinje i mnoge savremene društvene teorije ih nastoje objasniti vještački nametnutim „rodnim razlikama“. Kao primjer ženskog prava, koje je isključivo vezano za spol, možemo navesti pravo na odlučivanje o trudnoći, odnosno pravo na abortus.

Kao primjer ženskog prava koje se tiče jednakosti spolova navest ćemo pravo na učestvovanje u raznim oblastima društvenog života, odnosno služenje u oružanim snagama. Često se kao žensko pravo navodi pravo na društvenu jednakost, bilo da je riječ o

jednakosti u plaćama, ili mjerama pozitivne diskriminacije u svrhu jednake zastupljenosti muškaraca i žena u upravnim odborima preduzeća, odnosno predstavničkim i izvršnim tijelima vlasti.³ Gubljenjem tradicionalnih funkcija porodice žena nije samo nosilac ljudske reprodukcije, već ravnopravan partner u porodici i društvu. Zbog podređene pozicije žene javili su se mnogi pokreti koji ukazuju na stanje u kojim se žena danas nalazi i koji svojim aktivnostima traže promjenu nametnutih odnosa i vrijednosnih normi. Stjecanjem građanskih prava žene nisu stekle i oslobođenje od nametnutih uloga i potčinjenog položaja. Sad su ti pokreti razvijeni i zalažu se za oslobođenje i emancipaciju žene i afirmaciju njenih prava. Ti pokreti su doveli do spoznaje samih žena da im je potrebna organizacija i akcija kako bi popravile svoj društveni položaj.

Ženska ljudska prava potencijalno su moćno oružje u poboljšavanju položaja žena u svijetu, jer omogućuju povezivanje s globalnim razvojem i omogućuju međunarodne standarde i zakone za vrednovanje položaja žena u društvu. Brojna udruženja žena prate i preduzimaju akcije s ciljem da utječu na zakonodavstvo koje pogađa ženska prava i njihov društveni status, te priznavanje tih prava, uključujući:

- pravo žena da budu slobodne od nasilja u kući i u javnosti,
- pravo na reproduktivni izbor, uključujući odluku kada imati i kako podizati dijete,
- pravo na jednako i puno učestvovanje u svim vidovima društva, posebno u donošenju odluka koje pogađaju živote žena,
- pravo na slobodu seksualnog izražavanja i zadovoljstvo, uključujući pravo na seksualni izbor i orijentaciju, bez straha od javnog i privatnog vrijeđanja i ponižavanja,
- pravo na slobodnu odluku kako i kada učestvovati u ekonomskoj sferi,
- posebna prava žena žrtava rata i izbjeglica,
- pravo na politički izbor i izbor nacionalnosti i državljanstva, neovisno o bračnom statusu ili statusu bračnog druga.

Na regionalnom nivou udruženja žena sarađuju s drugim grupama koje se bave sličnim pitanjima. Dugoročno žele ponuditi besplatne usluge pravne podrške pojedinačnim ženama i razviti aktivnosti širom BiH.

³ http://sh.wikipedia.org/wiki/Prava_žena, Mogu se naći i na drugim internet adresama: UN: DAW; UN: Instraw; UNHCHR: Women i Amnesty: Women.

Pokazatelji stanja

U svijetu ženska populacija ima problema sa obrazovanjem. Što se tiče obrazovanja i rada, oko 100 miliona djece nemaju mogućnosti za osnovno obrazovanje, od tog broja najmanje je 60% djevojčica. Više od 2/3 ukupnog broja od 960 miliona nepismenih odraslih osoba su žene. Od ukupnog tereta rada, žene podnose više od polovine. Muškarci upotrebljavaju 3/4 svog radnog vremena na plaćene poslove, a samo 1/3 rada žena je plaćena. Zarada žena, ukoliko rade posao za koji su plaćene, iznosi 75% zarade muškaraca. Preko 90% kućnih pomoćnica – što je najčešće zaposlenje djece koja rade – su djevojčice u dobi od 12 do 17 godina.

Kad su u pitanju zdravlje i diskriminacija, između 60 i 100 miliona djevojčica budu ubijene, nedovoljno hranjene ili zapostavljane samo po osnovu njihovog spola, ili prekidaju trudnoću, ako se sazna da žena nosi žensko dijete. Djevojčice imaju manje šansi da odrastu.⁴ U nekim dijelovima svijeta broj muškaraca je veći od broja žena za više od 5 procenata.⁵

Mnogi autori koji istražuju ovaj fenomen fokusiraju svoj rad na pružanje pomoći vladinim i nevladinim organizacijama radi rješavanja raznih problema vezano za prava žena, kao što su nasilje u porodici, seksualno uznemiravanje na radnom mjestu i široko rasprostranjeno nasilje u odnosima spolova, uključujući tu sistematsko silovanje u toku i nakon ratnog konflikta.⁶

Feminizam

Feminizam je naziv za skupinu ideologija i političkih pokreta kojima je cilj poboljšanje položaja žene u društvu, odnosno izjednačavanje prava žena s pravima muškaraca. Nastao je u zapadnim

⁴ Mnogi momci u indijskim selima slobodno vrijeme provode igrajući karte s vršnjacima. Oni bi se rado oženili i osnovali porodicu, ali je to prilično teško. Slobodnih momaka je mnogo više od slobodnih djevojaka. Povod za to su „ciljani abortusi“. To su abortusi koji se izvode kada ljekar uz pomoć ultrazvuka prepozna da trudne žene nose djevojčicu. Jer, za djevojku se plaća miraz, a muškarac ostaje da radi u porodici i on ostaje nasljednik imanja. (<http://www.dw-world.de/dw/0,,617,00.html?id=617>)

⁵ Ciljano zapostavljanje djevojčica u toku njihovog razvoja, nedovoljnom ishranom i brigom o njihovom zdravlju, ima za posljedicu da 450 miliona odraslih žena zaostaju u fizičkom razvoju. Više od 16,4 miliona žena danas su oboljele od HIV/AIDS. U nekim regionima Afrike i Azije pet puta više djevojčica nego dječaka je HIV-pozitivno. U Bocvani je svaka treća žena u dobi između 15 i 45 godina HIV-pozitivna!

⁶ https://www.abanet.org/rol/about/sr_about.shtml

zemljama u 19. vijeku kao jedna od posljedica industrijske revolucije. Razvoj mašina počeo je otklanjati potrebu za ljudskom radnom snagom, postepeno eliminišući jednu od prednosti koju su muškarci imali nad ženama. To je omogućilo ženama da postanu značajniji dio radne snage, pogotovo za vrijeme Prvog svjetskog rata, kada su zamjenjivale muškarce dugo vremena vezane za front.

Feminizam je izvršio veliki utjecaj na sociologiju osporavajući tradicionalnu sliku porodice kao harmoničnog mjesta sa podjednakim pravima svih članova.⁷ Pobornici feminizma istražuju nejednakosti u mnogim oblastima porodičnog života, uključujući porodičnu podjelu rada, nejednak odnos moći i aktivnosti sa starijima o drugima. Feministički pokret se ispočetka ispoljavao u *dva oblika* – kao pokret za ravnopravnost u platama, odnosno kao pokret za davanje prava glasa ženama. Vremenom je pravo glasa postignuto u većini zapadnih zemalja nakon Prvog svjetskog rata, a kasnije i u ostatku svijeta.

Politička i ekonomska ravnopravnost žena postignuta je u institucionalnom smislu, pa je feminizam postepeno evoluirao u novu formu tzv. *radikalnog feminizma* kome je cilj bio promijeniti tradicionalnu ulogu žene u društvu putem napada na brak i materinstvo kao tradicionalne institucije, odnosno na muškarce koji su po prirodi represivni prema ženama. Iako je relativno malen broj žena prihvatio taj ekstremni stav, danas se feminizam najčešće povezuje s njim. Feminizam se u posljednje vrijeme javlja i kao svojevrsna odbrambena reakcija na porast neokonzervativizma i vjerskog fundamentalizma, kojima je cilj vratiti tradicionalne institucije kao i tradicionalni položaj žene u društvu.

Većina feminističkih teoretičara, pogotovo onih iz zapadnih i anglosaksonskih država, smatra da se feminizam razvijao u tri talasa. *Prvi* talas feminizma nastao je u 19. vijeku i označavao borbu žena za pravo glasa. Te feministkinje su bile poznate kao sifražetkinje.⁸ *Drugi* talas feminizma se javio 1960-ih i trajao do kraja 1980-ih. Obuhvatao je klasične postavke i fokuse feminizma, kao što su organizacija masovnog pokreta, rodna ravnopravnost, antiimperijalizam, promjenu zakonodavstva, ženske i feminističke časopise, edukacija žena, problematiku muškog nasilja... *Treći*

⁷ Entoni Gidens, *Sociologija*, Ekonomski fakultet, Beograd, 2005, str. 189-190.

⁸ Sifražetkinja: naziv za britanske i američke feministkinje koje su se borile za prava žena, naročito za njihovo pravo glasa.

talas feminizma započeo je 1980-ih i traje do danas. On pokušava negirati rod i nadilaziti rodne razlike, pa je zato blizak drugim teorijama: queer teoriji, post-kolonijalnoj teoriji, transnacionalizmu, ekofeminizmu, transfeminizmu, te ostalim novim feminističkim teorijama i novim društvenim problemima s kojima se žene susreću u savremenom svijetu.

Postoji nekoliko vrsta feminizma. Feminizam je ideološki prilično raznorodan pokret, s brojnim, često suprotstavljenim strujama koje su ponekad pod utjecajem drugih ideologija, a ponekad pod utjecajem specifičnih društveno-ekonomskih prilika u kojima žive žene u nekom dijelu svijeta.⁹ Uglavnom se razlikuju sljedeći tipovi: liberalni feminizam, radikalni feminizam, socijalistički feminizam, ekofeminizam, individualistički feminizam...

Međunarodni dan žena

Međunarodni dan žena, 8. mart 2011. godine, obilježen je planiranim proslavama u više od 100 zemalja širom svijeta. Unatoč ovoj jubilarnoj godišnjici, Dan žena je skoro nepoznat na Zapadu, čak i u zemljama u kojima ovaj dan ima svoje korijene. Prvi **Međunarodni dan žena** zabilježen je 19. marta 1911. godine u Austriji, Danskoj, Njemačkoj i Švajcarskoj, gdje je više od milion ljudi prisustvovalo protestima u kojima se tražilo pravo žena na rad, izbore i obavljanje javnih poslova. Prva proslava Dana žena održana je u SAD-u 1909. godine, u organizaciji tada popularne Socijalističke partije Amerike.¹⁰

Mnogi ovaj datum pomjeraju na 1908. godinu, na štrajk oko 15.000 žena u tekstilnoj industriji na Lower East Sideu u New Yorku, koje su, nezadovoljne niskim zaradama i lošim radnim uvjetima, izašle na ulicu da protestuju. Jedan od razloga za proteste bilo je nepriznavanje sindikata od strane poslodavaca. Dan žena se proslavljao samo četiri godine kao službeni američki praznik, a izbijanjem Prvog svjetskog rata obilježavanje je prekinuto.

I Washington priznaje Međunarodni dan žena, koji je „premješten“ na 8.mart, tek nakon što je formalno uspostavljen od strane Ujedinjenih nacija 1975. godine. U međuvremenu, 8. mart je postao trajni praznik u sovjetskim zemljama. U početku se na

⁹ <http://sh.wikipedia.org/wiki/Feminizam>

¹⁰ Dan žena – „Pridruži mi se na mostu“, Internet adresa: <http://www.slobodnaevropa.org/articleprintview/2331195.html> (08.03.2011)

taj dan mogao čuti vapaj žena na pravo na rad u Rusiji i drugim zemljama, da bi postao neka vrsta socijalističkog Valentinova, gdje su cvijeće i pokloni zamijenili pozive za ženska prava. *Socijalistička partija* Amerike izvorno je ustanovila Dan žena u ovoj zemlji, ali je sa svjetskim ratom i boljševičkom revolucijom postala svojevrsni izgnanik u SAD-u. Stranka je ustrajala, ali nije imala takvu podršku kao prije Prvog svjetskog rata. Sad postoje znakovi promjene u Sjedinjenim Američkim Državama. Ove godine predsjednik Barack Obama proglasio je mart 2011. povijesnim mjesecom žena i pozvao je Amerikance da obilježe Međunarodni dan žena.

Pred Međunarodni dan žena 2011. godine Evropska komisija je objavila statistiku koja pokazuje da žene u EU zarađuju značajno manje nego njihove muške kolege. Prema posljednjem istaživanju žene u 27 članica EU zarađuju prosječno 17,5 posto manje nego muškarci i ta se razlika u posljednjih 15 godina ne mijenja. Podaci pokazuju da bi žene u EU trebale da rade dodatnih dva mjeseca kako bi se njihova primanja izjednačila na godišnjem nivou sa zaradama muškaraca.¹¹

Evropska unija trebala bi da slijedi primjer Norveške, koja nije njena članica, a koja je u svom zakonodavstvu primijenila kvote za žene u velikim kompanijama. Francuska i Španija uvele su slične mjere početkom ove godine, a i Belgija se sprema da preduzme takav korak. Nastoji se da evropske kompanije na dobrovoljnom nivou uključe što više žena prije nego što počnu reviziju. Kvote žele početi primjenjivati automatski. Evropska komisija još odranije ima za cilj da udvostruči broj žena u upravnim odborima kompanija u EU, za 30 posto do 2015, te da poveća taj broj za još 10 posto do 2020. Slična kvota će biti potrebna i za samu Evropsku komisiju, u kojoj su 9 od 27 komesara EU žene. Ipak 53 posto kompletnog osoblja u Komisiji su žene.¹² Socijalistički stil života je značio: zaposlena, nezavisna, samosvjesna – to je bio idealni tip žene u Njemačkoj demokratskoj republici, a moda je trebala da bude u skladu sa takvom ličnošću: ne previše glamurozna i za svaku priliku. Ali, ideal je jedno, a stvarnost je bila drugo.¹³

¹¹ Žene u EU zarađuju skoro petinu manje od muškaraca, Internet adresa: <http://www.slobodnaevropa.org/articleprintview/2330431.html> (08.03.2011).

¹² <http://www.slobodnaevropa.org/articleprintview/2330431.html>

¹³ U Lajpcigu će po prvi put biti otvorena izložba na temu mode u Istočnoj Njemačkoj. Biće izloženi detalji iz različitih perioda.

Nasilje nad ženama

Nasilje nad ženama je česta pojava. Na početku 21. vijeka jedna od pet žena na svijetu je žrtva silovanja. Između 40 i 60% svih seksualnih krivičnih djela počinjeno je nad djevojčicama ispod 16 godina. Većina ljudi koji postaju *bijelo roblje* su žene, koje su prodate u seksualnu industriju. Mnoge od tih žena su otete ili čak prodate od strane sopstvene porodice. *Izbjeglice* preživljavaju razne oblike diskriminacije i nepravdi. Oko 50 miliona ljudi u svijetu su izbjeglice, od toga je 75-80% žena i djece. Više od 300 000 mladih širom svijeta služe kao djeca-vojnici, a među njima je mnogo žena-izbjeglica. Siromaštvo je također veliki problem koji pogađa žene.¹⁴

Karakteristika ove vrste nasilja sastoji se u tome da se ono ne provodi nad jednom ženom, već nad svim ženama kao jednom socijalnom grupom. Nasilje nad ženama je sve ono čime se jednoj ženi samo po osnovu njene polne pripadnosti uskraćuje da iskoristi i realizuje sve svoje sposobnosti i mogućnosti razvitka. To je često jedna vrsta nepoštovanja žene kao ljudskog bića, što je općeprihvaćeno u društvu. Žene to isto nasilje doživljavaju kao neophodno zlo njihovog postojanja, ili kao biološki zasnovanu formu veze i odnosa između muškarca i žene.

Može se razlikovati *strukturalno* i *lično nasilje*. Pod *ličnim nasiljem* podrazumijeva se direktni atak na tijelo žene, npr. silovanje žena ili djevojčica, tjelesno zlostavljanje, ubistva žena. Lično nasilje je u većini slučajeva povezano sa tijelom žene, sa njegovom reproduktivnom funkcijom i seksualitetom žene. *Strukturalno nasilje* izraženo je u ideologiji manje vrijednosti, nepoštovanju žene i statusu žene kao objekta. U mnogim društvenim oblastima povezano je sa pretendovanjem muškaraca na superiornost. Vlade ne reaguju na nasilje koje je usko povezano sa spolnom pripadnošću sa jednakim kaznenim mjerama kao kod drugih krivičnih dela. Nasilje nad ženama dugo vremena se nije posmatralo kao povreda ljudskih prava, već kao privatna stvar pojedinačnih porodica i građana. Na nivou pojedinačnih država ovakva vrsta nasilja se objašnjavala kao „privatna“ stvar žrtve i počinioca.

¹⁴ Na svijetu živi otprilike 1,3 milijarde ljudi u oskudici i siromaštvu, što znači da na njih po glavi stanovnika dnevno otpada manje od trenutne vrijednosti dolara. Od tog broja oko 70% su žene. Od 1970. godine broj žena koje žive u potpunom siromaštvu je porastao za 70%, a broj muškaraca za 30%. Internet adresa: http://www.dadalos.org/focus/focus_sk.htm (Evelin Kurs, iz: *Forum*, Časopis UNESCO-vog školskog projekta, svezak 3/2002: "Žene i djevojčice u svijetu", izdala: Njemačka UNESCO-Komisija, Bonn)

Osnovno načelo u pogledu prava čovjeka jeste *načelo jednakosti*, koje potvrđuje stav da su svi ljudi jednaki u pravu i ljudskom dostojanstvu. Načelo jednakosti šansi i postupanja je sastavni dio prava na rad, korpus "neotuđivih radnih prava". Zahvaljujući razvoju evropskog radnog prava, naše radno zakonodavstvo pratilo je i integrisalo najvažnija načela u pogledu radnih prava žena, a na prvom mjestu jeste jednakost: muškarci i žene imaju jednaka prava po osnovu rada! Žena majka, naročito s obzirom na psihofizičku konstituciju i reproduktivnu funkciju, uživa posebnu radnopravnu zaštitu. Sa gledišta zastupljenosti u domaćem, uporednom i međunarodnom radnom pravu, može se reći da ta zaštita ima univerzalni karakter. *Život, zdravlje i materinstvo* su osnovne vrijednosti koje čine predmet posebne radnopravne zaštite žene. O ulozi žene u porodici izjašnjavali su se još starorimski pravници: *Žena je glava i kralj svoje porodice*.¹⁵

Šta su prava žena?

Živimo li u kulturi sve većeg nasilja ili se ono samo lakše i brže primjećuje? Jesu li neke grupe ugroženije od drugih? I jesu li žene među njima? To su samo neka od pitanja koja nas svakodnevno okružuju. Od samog početka dio UN-ove deklaracije bila je zapovijest da se nijedan čovjek ne smije oštetiti na osnovu spolne pripadnosti. Međutim, jednako kontraverzna je činjenica da se još i danas širom svijeta upravo ograničavaju u svojim ljudskim pravima, i to čak u jednom od najvažnijih i osnovnih prava – prava na život i tjelesnu nezavisnost. Što se tiče žena, postoji više problema koji se tiču njihovih prava.

Prvi problem je podjela na dvije sfere, koja postoji u gotovo svim današnjim društvima: podjela na „javno“ i „privatno“. Tradicionalno, ženama se dodjeljuje sfera „privatnog“, a muškarcima sfera „javnog“, a upravo se nasilje nad ženama velikim dijelom događa u „privatnoj“ sferi. Te dvije sfere „javno“ i „privatno“ postoje kako u tradicionalno patrijarhalnom društvu tako i u građanskom,¹⁶ zapadnevropskom društvu. *Drugi* problem se tiče glavnog smjera ljudskih prava kroz zaštitu pojedinca od direktnog upada državne moći. Ono što je

¹⁵ http://bgcentar.org.rs/index.php?option=com_content&view=article&id=427:radna-prava-ena&catid=140

¹⁶ <http://www.dadalos.org/srbija/frauenrechte/warum/warum.htm>

specifično za ljudska prava žena, to je da njih ne krše država, niti pravna lica, već u velikom broju slučajeva fizička lica, koja ostaju zaštićena od bilo kakve kazne, jer im to garantuju njihova ljudska prava – zaštitu pojedinca od državne moći. Upravo na ovakve povrede ljudskih prava žena država ostaje gluha. *Treći* pak problem leži u činjenici da je dosadašnji koncept ljudskih prava slabo primjenjiv na povrede ljudskih prava žena. Međutim, postoje i povrede ženskih prava koje su specifične samo za žene. Primjeri za to su silovanje, seksualna mučenja u zatvorima i izbjegličkim kampovima i logorima. Osim toga, postoje i povrede ljudskih prava, koje se vrše samo na ženama, a primjeri toga su pobačaj ženskih fetusa i nasilje nad ženom u braku.

Osim s ovim problemima, treba se suočiti sa nepoštivanjem mnogih donesenih ustava, odluka na konferencijama i deklaracija, koji svi govore o temeljnim ljudskim pravima. Jedna od važnijih konferencija je bila održana u Pekingu 1995. godine pod nazivom „Četvrta svjetska konferencija o ženama“, pa je donesena i Platforma djelovanja. *Pekinška platforma* je skup zaključaka i mjera koje su upućene za provođenje u svim zemljama članicama UN-a. Općenito, *Platforma* daje smjernice aktivnosti za poboljšanje ljudskih prava i jednakosti među spolovima u kojoj se ističe uvođenje institucionalnih mehanizama poboljšanja položaja žena. Također, veliki doprinos dala je i „Deklaracija UN-a o eliminaciji nasilja nad ženama“, koja kaže da države trebaju osuditi nasilje nad ženama, te da se ne smiju pozivati ni na kakav običaj, tradiciju ili religiozni razlog, kako bi izbjegle svoju obavezu koja se tiče eliminacije nasilja.

Svi spomenuti problemi usko su povezani jedni s drugim i svakom od njih treba se posvetiti sa dovoljno pažnje kako bi se brže riješili, jer muče ženski rod stoljećima.

Historija pokreta žena

Poziv za jednakim pravima žena i muškaraca postao je javan i glasan tek u građanskom društvu krajem 18. vijeka. Za to postoje mnogi uzroci. Deklaracija o općim ljudskim pravima po principima prirodnog prava u Francuskoj i SAD-u dovela je do toga da se postavio zahtjev i o jednakim pravima muškaraca i žena.

Razvojem kapitalističkog modela društvenog rada mjesto stanovanja i rada bili su više odvojeni. Ovo je dovelo do nove definicije podjele rada među spolovima. Žena se definisala kao

supruga i majka, čiji je rad u porodici omogućavao i poboljšavao sam uspjeh muškarca van kuće. Porodica se smatrala kao područje socijalne komunikacije i reprodukcije izvan sfere plaćene djelatnosti, koje je sadržavalo samo muža i djecu. Žene su bile „rasterećene“ rada u plaćenju djelatnosti, a zauzvrat žena je trebala u porodici stvoriti privatno i intimno utočište, koje bi dopunjavalo vanjski poslovni svijet konkurencije za novac i moć. Isključivane su iz procesa donošenja ekonomskih, političkih i privatnih odluka. Imale su ograničene mogućnosti obrazovanja, nisu raspolagale svojom imovinom, nisu mogle potpisivati ugovore ili se zaposliti bez saglasnosti supruga. U socijalnim pravima pri razvodu i dobijanju starateljstva nad djecom bivale su u pravilu oštećene.

S novim ženskim pokretima u Evropi 70-ih godina 20. vijeka počelo se nešto više govoriti o različitim vrstama nasilja nad ženama. Tome su svakako pridonijele i muške norme o nezavisnosti i slobodi žene. Tako se u središtu našla oštećena, ozlijeđena i traumatizirana žena, ali i kao objekt muškog fizičkog i psihičkog nasilja, te seksualnog zlostavljanja. Ženski pokreti su istakli ženu kao objekt nasilja. Ovakva situacija predstavljala je plodno tlo za prve javne zahtjeve za jednakim pravima i mogućnostima žena i muškaraca.

Kršenje ženskih prava

Postoji biološko-socijološka osnova spolne diskriminacije. Istinska razlika između muškaraca i žena jedino je ona biološka: muškarci su fizički krupniji, snažniji, a žene sitnije, ali izdržljivije, obdarene sposobnošću rađanja i uz to duže žive. Kako biološkim razlikama opravdati dužnost brige o djeci kao ekskluzivno žensku? Povezanost roditelja (majke) i djeteta je jasna – trudnoća se odvija u ženskom tijelu, čime dolazi do istinske intimnosti i bliskosti koja se razvija između majke i djeteta. Žene su kroz historiju u karijeri uvijek bile inferiornije, jer se radi biološkog opstanka čovječanstva određen dio žena mora odlučiti na paralelno majčinstvo i karijeru ili samu na ulogu majke. Pitanje je koliko je jednakost spolova uopće dostižna, s obzirom na nezamjenjivu ulogu žene kao majke. Uvrijeđeni i potlačeni ženski rod krenuo je u bitku kroz koju svakim danom osvaja sve više slobode u odlučivanju o svojoj budućnosti. Oduvijek su se ženama nametali nedostižni standardi ljepote, pa

se treba zapitati imaju li oni, osim što izražavaju trenutni ukus muškaraca, i još kakvu funkciju.¹⁷

Savremeno društvo nije ništa manje zahtjevno prema ženama. Uz medije nametnuti ideal mršavosti i mladosti mnoge se žene podvrgavaju skupim i bolnim estetskim zahvatima, rigoroznim dijetama ili jednostavno pod pritiskom obole od raznih poremećaja prehrane. Izgled žene više ne odražava ono što žene jesu već ono što društvo od njih očekuje da budu: savršeno zategnute, mladolike, bez celulita, da su moderne, u trendu, savremene. Dok društvo sankcionira sve koje se u taj stereotip ne uklapaju, naslovne strane časopisa i dalje pune mlade, lijepe, zgodne, golišave djevojke. Trendovi kontrolišu žensko tijelo i um. Vođene općim uvjerenjem da je muškarac taj koji bira partnericu, žene prihvataju modne imperativne i pokušavaju se što bolje prilagoditi. Moda je odraz muške dominacije u društvu, muškarci je masovno stvaraju, a žene je slijede. Moda ima i vrlo praktičnu funkciju: ograničiti žene u fizičkom (otežavanje hoda u Kini), psihičkom (trošenje ogromne količine vremena i energije na izgled) i finansijskom smislu.

Žene na tržištu rada i u politici

U drugoj polovici 20. vijeka žene sve više klasičnu ulogu domaćice mijenjaju onom zaposlene žene, što drastično doprinosi osjećaju veće ekonomske nezavisnosti – oslobađanju od muškog finansijskog autoriteta. Iako danas masovno zaposlene, žene su ipak i dalje diskriminirana grupa: zarađuju manje od muškaraca, a u najuticajnijim društvenim procesima gotovo da ih nema. Po istraživanju provedenom među studentima Zagrebačkog sveučilišta, mladi neke profesije percipiraju kao izrazito ženske: posao njegovateljice, spremačice, sekretarice, nastavnice, službenice. Tipično muška zanimanja su politika, direktorske pozicije i poslovi menadžera. Žene i dalje nisu dovoljno zastupljene u organima vlasti i politici.¹⁸

¹⁷ U Kini su se kroz hiljadu godina posebno lijepim smatrala mala ženska stopala, što se postizalo sistematskom torturom podvijanja nožnih prstiju pod stopalo. Mladim se Afrikankama pri ulasku u pubertet ritualno, bez anestezije sakate spolni organi. Sve im je to radila rodbina, uvjereni da će svojim kćerima osigurati udaju, društveni položaj i blagostanje ako ih „odgoji“ u skladu s muškim ukusom, a to je u ovom slučaju pretpostavka da žene ne bi u seksualnom činu smjele uživati!?

¹⁸ http://www.slobodnaevropa.org/content/dan_zena_bih_/1977824.html

Odsutnost žena na rukovodećim pozicijama možemo ilustrirati primjerom trgovačkog lanca „Marks & Spencer“. Iako je ukupni udio žena među zaposlenicima tvrtke 85%, u srednjem rukovodnom kadru ih je 60%, u višem 30%, a među izvršnim direktorima samo je jedna žena! Prodor žena na tržište rada i u politiku značajan je iskorak. U socijalizmu se pokušavao izbalansirati broj muškaraca i žena u političkim tijelima. U demokratskoj historiji zabilježen je ipak vrlo mali broj predsjednica i premijerki. Žene kao stranačke pripadnice vladajuće garniture najčešće dobijaju „ženske resore“, poput pravosuđa i društvenih djelatnosti, a u parlamentima još uvijek se susreću sa šovinističkim i nacionalističkim ispadima desničara.

Čini se da odlučujuće političke poteze još uvijek povlače isključivo muškarci, a da vrijeme uticajnih političarki tek dolazi. Važnu ulogu u cijelom pitanju imaju sistem obrazovanja i stopa nezaposlenosti u društvu. Manjkavo obrazovanje, nezaposlene žene – to su uvjeti kod kojih je lakše prihvatiti tezu da ženi nije mjesto u politici. Poznato je da postoji međuzavisnost broja žena na vlasti i žena na tržištu rada. To nije jedini problem s kojim se žena mora suočiti na radnom mjestu. Postoje i mnogi drugi problemi sa kojim se susreću žene na poslu, u svijetu i kod nas.¹⁹

Kulturni ambijent i kršenje ženskih prava

Različite kulture treba upoznavati i o njima znati mnogo više. Još se nijedna religija ili kultura nije pokazala posve tolerantnom prema ženama. U mnogim su žene građani drugog reda, roba za trgovinu. Odnos islama prema ženama ne razlikuje se mnogo od drugih religija. Mnoga, iako ne sva, muslimanska društva provode do nekog stepena svojevrsno razdvajanje prema spolovima (*spolna segregacija*), odvajanje muškaraca i žena na javnim mjestima. Od odvajanja spolova razlikuje se prinudna osama, kao čuvanje žene unutar kuće ili stana tako da nema dodira s javnošću. Praksa razdvajanja spolova ima vjersko i kulturološko porijeklo.

Položaj žene u muslimanskim zemljama dugo je bio navođen kao dokaz „islamskog“ tlačenja žena u pogledu pitanja koja sežu od lične slobode i odijevanja do zakonskog prava na rastavu braka.

¹⁹ Seksualno zlostavljanje ili maltretiranje na radnom mjestu sa zlouporabom položaja u Hrvatskoj se kažnjava minimalnom kaznom od 3 mjeseca do maksimalno 3 godine. U većini slučajeva do izvršenja te kazne ne dolazi.

Većina je islamskih društava bila patrijarhalna, a žene su gledane kao nosioci kulture u tim društvima. U tim društvima žena se ne smije obrazovati i raditi, a pri izlasku iz kuće moraju biti prekrivene burkom u pratnji muškog člana porodice. Strogo su zabranjena javna kupatila, muzika, plesanje, pjevanje, televizija, kino...

Zašto žene nose odjeću koja seže do peta? Protivnici prekrivanja tijela i nošenja vela označavaju taj običaj kao omalovažavanje i tlačenje žena, a zapadnjački način odijevanja poistovjećuju s individualnošću i slobodom. Uz sva nametnuta pravila kojih se žene moraju pridržavati, bilo bi za očekivati da ne smiju voziti automobile (Saudijska Arabija ne dopušta ženama da voze), niti im je dopušteno raditi u javnim službama, u Iranu nisu mogle ići na fudbalske utakmice... Za razliku od ostalih zabrana, ova ograničenja ne potječu iz islama, već iz kulturalnih običaja koji se pokušavaju opravdati različitim islamskim zabranama.

Dopuštenje za rad u javnim službama ili vožnja automobila, odlazak na utakmice, nije plod samo islama, već ranije kulture ili kulturoloških tumačenja islama. Ta ograničenja su pravi izuzetak, a nikako pravilo. Položaj žene u muslimanskim zemljama razlikuje se od zemlje do zemlje.²⁰ Mnogi masovni pokreti i ženske organizacije nastoje iskorijeniti nasilje u porodici, poučavajući muškarce i žene o učenjima iz svetih knjiga u vezi sa bračnim odnosima. Za bolje razumijevanje različitih kultura i tradicija umjesto kulturnog centrizma bolje je koristiti kulturni relativizam. Kao zaključak možemo navesti da dok žene u većini društava imaju slobodan pristup obrazovanju i zaposlenju, u tradicionalnim društvima su i dalje suočene s preprekama i teškoćama, traže jednakost spolova i bore se za svoje bolje mjesto u društvu.

Ravnopravnost žena u BiH

Nakon stotinu godina borbe za jednakost spolova u svijetu u Bosni i Hercegovini žene su i dalje neravnopravne sa muškarcima. I dalje živimo u jednom patrijarhalnom društvu, gdje ravnopravnost

²⁰ U takvom društvu, maha je uzela i poliginija (brak s više od jedne žene istovremeno). Poliginija je poniženje za ženu a priznata je i poželjna u čak 3/4 društava. Sama po sebi sugerise žensku slabost i svojevrstan „rok upotrebe“ jer zakon omogućava dovođenje u porodicu mlađe i atraktivnije žene. Dok je muška dominacija u nekim zemljama na samom vrhuncu, za poređenje ističemo podatak da je poliandrija priznata kod samo dva poznata oblika društva.

spolova gotovo da i ne postoji. Javni diskurs je takav. Cilj inicijative „Živi solidarnost!“ je da podsjeti da se borba za ženska prava ne završava samo sa formalnopravnom jednakopravnošću, sa potpisivanjem konvencije protiv diskriminacije žena, usvajanjem gender akcionog plana jedne zemlje, već svaka od žena treba, pogotovo povodom Međunarodnog dana žena, da se podsjeti i da podsjeti ostale žene, da moraju prvo na privatnom planu raditi na daljoj emancipaciji, a onda i u javnom prostoru i javnoj politici.

Ravnopravnost žena i muškaraca temeljno je pravo i zajedničko načelo u Evropskoj uniji, uspostavljeno Ugovorom o EU i Poveljom osnovnih prava. Izvještaj Odbora za ženska prava i rodnu jednakost Evropskog parlamenta o ravnopravnosti žena i muškaraca u Evropskoj uniji za prošlu godinu pokazuje da, uz pozitivan trend, rodna neravnopravnost i dalje postoji u zemljama EU.²¹ Žene u Uniji tokom svog radnog vijeka zarađuju prosječno 17,5 posto manje od muškaraca. Suzbijanje ukorijenjenih rodni nejednakosti u svim sferama društva dugoročni je izazov za Bosnu i Hercegovinu, koja teži evropskim integracijama. Čeka je dug put kako bi se kroz brojne reforme približila Evropskoj uniji. Pred BiH je mnogo posla u smislu gender senzitivizacije javne administracije, kao i senzitivizacije obrazovanja, što jeste slučaj sa većinom zemalja članica EU. U tom pogledu Bosni i Hercegovini predstoji mnogo posla.²²

Regulativa EU podrazumijeva prihvatanje direktive o jednakim zaradama, jednakom tretmanu, direktivu o samozapošljavanju

²¹ Rodna ravnopravnost je jedna od temeljnih vrijednosti modernih demokratskih društava. Zasniva se na ideji o jednakosti ljudskih bića kao pripadnika ljudske zajednice. Koncept rodne ravnopravnosti polazi od toga da sva ljudska bića imaju pravo da razvijaju svoje sposobnosti, usavršavaju i realizuju lične kapacitete i da niko nema pravo da ih u tome onemogućava, gurajući ih u unaprijed zadane rodne uloge. Ako muškarci i žene razvijaju svoje mogućnosti bez patrijarhalnih ograničenja, čovječanstvo će duplirati svoje kapacitete. Rodna ravnopravnost podrazumijeva pravo na jednakost i pravo na različitost. Put ka rodnoj ravnopravnosti je društveno prihvatanje sadržaja, postupaka i modela društvene organizacije koji vode ka njenom ostvarivanju. To znači da muškarci i žene moraju imati jednake prilike da učestvuju i da kontrolišu dobra i resurse zajednice čiji su članovi. Tako bi se u budućnosti rješavali ovi historijski problemi, nasleđeni nepravedni odnosi moći, dominacije, potcijenjenosti, prikrivene i podrazumijevajuće diskriminacije na društvenom, političkom, ekonomskom, kulturnom i obrazovnom planu, kao i u ličnom životu svakog pojedinca.

²² Aida Džugum, Uoči Dana žena u BiH: I dalje neravnopravne, Internet adresa: <http://www.slobodnaevropa.org/articleprintview/2329373.html> (07.03.2011)

i socijalnoj sigurnosti, roditeljskom odsustvu, te direktivu o jednakom tretmanu za muškarce i žene pri zapošljavanju.

Uz lokalna udruženja žena ni Bosna i Hercegovina nije izuzetak. Fondacija CURE iz Sarajeva, zajedno sa nekoliko udruženja žena iz drugih bh. gradova, organizovala je ove godine osmomartovski marš. Učesnice marša htjele su ukazati na osnovnu ideju praznika – da žene budu ravnopravne članice društva. Iako formalno živimo u demokratskom društvu, status žena je i dalje upitan. Nisu dovoljno zastupljene u organima vlasti, u izvršnoj i zakonodavnoj vlasti, na mjestima gdje se odlučuje. U bivšoj Jugoslaviji žene su bile tek oko 20 posto zastupljene na svim nivoima vlasti. Nastoji se vratiti barem taj nivo – 20 posto žena u Parlamentu. Evropski standardi traže još veću zastupljenost žena. U BiH one čine 52 posto glasačkog tijela. Jedino veća solidarnost među ženama može pomoći u rješavanju problema sa kojima se susreću. Šta trebaju žene da urade da bi se uklopile u idealnu sliku patrijarhalnog društva – da budu supermenke, majke, domaćice, da vode brigu od djece, da zarađuju pare, da budu dobre ljubavnice, da sve ove uloge koje su im nametnute na neki način odrade i da znaju do koje linije mogu prihvatati sve te pritiske i nametnute uloge koje im društvo daje...²³

Inače, *mobbing* je, prema mišljenju stručnjaka, više od obične uredske svađe. Definiše se kao kontinuirano psihičko zlostavljanje i ponižavanje druge osobe, s ciljem ugrožavanja njenog ugleda i ljudskog dostojanstva, a konačno i otpuštanje sa radnog mjesta. Položaj žena se u posljednjih stotinu godina popravio. Dobile su veća prava, više su zastupljene u politici, ali su i dalje manje plaćene. Podjela uloga ukorijenjena je i u Njemačkoj. Kada je Klara Cetkin, njemačka političarka i borac za ženska prava, 1910. godine proglasila Međunarodni dan žena, ni pomišljala nije da će stotinu godina kasnije žene u Njemačkoj za isti posao biti u prosjeku 23 odsto manje plaćene od svojih muških kolega.²⁴

Ljudska prava u BiH su zagarantovana Konvencijom o zaštiti ljudskih prava, u Ustavu BiH, entiteta, kantona i Distrikta Brčko. U praksi je sasvim druga situacija, jer se u BiH, unatoč raznim

²³ Zvezdan Živković, Žene nedovoljno zastupljene u organima vlasti, http://www.slobodnaevropa.org/content/dan_zena_bih_/1977824.html (08.03.2020)

²⁴ Selma Filipović, Žene i dalje manje plaćene, Internet adresa: <http://www.dw-world.de/dw/article/0,,5331361,00.html> (08.03.2010)

deklaracijama kojima se BiH obavezala da će čuvati ljudska i druga prava, ona ipak krše. U Republici Hrvatskoj postoji opće mišljenje da su zakonita prava jednaka i da nužno znače i stvarnu jednskost. Međutim, tu je riječ o jednom stereotipu koji se teško iskorjenjuje.²⁵

Može se reći da, nakon relativne izjednačenosti u obrazovanju, diskriminacija započinje u zapošljavanju i radu. Određena zanimanja u dobro plaćenim industrijama ili djelatnostima teško su dostupna ženama. Napredovanje žena u karijeri teško se ostvaruje: one dolaze do jedne određene granice, malo je onih koje uspiju probiti takozvanu „čeličnu barijeru“.

Nasilje nad ženama je područje na kojem se najgrublje krše ljudska prava žena i ono područje u kojem ženama tek treba omogućiti ostvarivanje njihovih prava. Suzbijanje nasilja tek je započelo. Nema cjelovitih pokazatelja o veličini problema, zakonodavstvo je potrebno izmijeniti i dopunjavati. Poseban položaj, probleme i potrebe imaju žene na selu, koje čine veliki dio populacije stanovništva. Žene na selu su nižeg obrazovanja od muškaraca.

Jedan od velikih globalnih razloga nepovoljnog društvenog položaja žene je tradicijsko shvaćanje uloge žene. Ustavi proglašavaju sve ljude jednakim, bez obzira na rasu, vjeru, naciju, spol, ali žene su u praksi ipak diskriminirane. Žena je majka, domaćica i „pomažući“ član u gospodarstvu i u kući. Karakteristično je za Hrvatsku da sistemskih praćenja položaja žene u društvu i porodici nema. Samo poneka istraživanja koja se povremeno provode, daju neke pokazatelje položaja žena u društvu. Rat u BiH je direktno utjecao na živote mnogih žena. Mnoge žene morale su promijeniti svoj dotadašnji način života i preuzeti nove uloge u porodici. Period rata povećao je probleme i teškoće u porodici. Rat i njegove posljedice značajno su utjecale i na porast nasilja u porodici. U BiH o tome nema pouzdanih empirijskih pokazatelja. Žene danas imaju više mogućnosti i spremnije su tražiti pomoć zbog nasilja. Što se tiče

²⁵ Žene čine 51% hrvatske populacije, a preko 45% radnika. U osnovnom i srednjoškolskom obrazovanju djevojke su jednako zastupljene kao i dječaci, a na visokim sveučilištima povećava se broj studentica u odnosu prema broju studenata (npr. medicina, biotehničke nauke imaju 80% žena, a društvene nauke 70% žena). U srednjim školama većina je zaposlenih žena, u djelatnostima socijalne pomoći, kulturi, trgovini, ugostiteljstvu i turizmu većinu zaposlenih čine žene. Na drugim nivoima vlasti ili drugim utjecajnijim poslovima situacija nije zadovoljavajuća.

svih istraživanja u BiH i Hrvatskoj, ona nam donose jedan zajednički zaključak, koji govori o tome da nasilje postoji u velikoj mjeri i da ga u svakom slučaju treba spriječiti.

Nasilje nad ženama u porodici

Nasilje u porodici možemo odrediti kao skup ponašanja čiji je cilj kontrola nad drugim osobama upotrebom sile, zastrašivanjem i manipulisanjem. Najčešći oblici nasilja u porodici su: tjelesno, emocionalno, seksualno i materijalno zlostavljanje ili radno iskorištavanje. Nasilje u porodici nije nova pojava i vjerovatno postoji u porodicama od davnina. Tek je nedavno prepoznato kao društveni problem, a odskora kao jedan od velikih društvenih problema. Početkom 70-ih godina prošlog vijeka počelo se ozbiljnije istraživati nasilje nad ženama. Razvojem svijesti o ljudskim pravima, te pravima žena i djece u posljednje četiri decenije srušeni su brojni stereotipi o idealnoj porodici. Postali smo svijesni problema nasilja nad ženom u porodici. Međutim, ključno je pitanje kako taj problem riješiti u praksi u savremenim društvima.

Kao što navodi opsežna UNICEF-ova analiza iz 1994. godine, koja je pratila i položaj žena u tranziciji, uključujući Hrvatsku i BiH, nasilje nad ženom često prolazi neprimijećeno i nedokumentirano, iako postoje brojni pokazatelji da je u porastu. Nasilje u svakom slučaju je kršenje osnovnih ljudskih prava. Upravo zbog toga je razumljiv razlog postojanja različitih međunarodnih konvencija i dokumenata, kao što su Konvencija o pravima djeteta, Konvencija o ljudskim pravima, Konvencija o ukidanju svih oblika diskriminacije žene i druge. Od početka stoljeća održane su četiri svjetske konferencije o ženama.²⁶ Potrebni su sistemski instrumenti kojima će se ostvariti istinska jednakost žena u praksi. Nadati se da do konačnog ostvarenja jednakosti između muškaraca i žena nećemo čekati dugo.

Nasilje u porodici popraćeno je različitim predrasudama i mitovima. Mit je specifičan oblik uvjerenja koje ljudi razvijaju kad ne znaju prave činjenice o nekoj pojavi. Mitovi pružaju pojednostavljena objašnjenja složenih socijalnih pojava. O nasilju

²⁶ Održane su četiri globalne konferencije o položaju žena s ciljem da prava žena učini sastavnim dijelom ljudskih prava: Meksiko 1975, Kopenhagen 1980, Nairobi 1985. i Peking 1995. godine.

u porodici postoje brojni mitovi. Zasnivaju se na uvjerenju da se takve stvari događaju „drugima“. Mitovi koji su povezani s nasiljem nad ženom su brojni i teško ih je izmijeniti. Iako postoji veliko neslaganje s potcijenjivanjem bračnih sukoba, i stručnjaci vjeruju u neke od mitova koji mogu utjecati na njihovo procjenjivanje situacije i načine pružanja podrške ženama koje su izložene nasilju u porodici. Postoje brojni mitovi o položaju žene u porodici i vezani su za nasilje u porodici. Razlozi zašto žene ostaju u nasilničkim vezama vrlo su raznovrsni. Oni mogu biti socijalne ili psihičke naravi.

Nasilje je porodični i društveni problem. Pođemo li od postavke da je žena jedan od članova porodice u kojoj je nasilje prisutno, a agresivno ponašanje prihvaćeno, odgovor uključuje pravo svake porodice na privatnost i dostojanstvo. Porodični problem se rješava unutar porodice kao osnovne društvene zajednice koju treba sačuvati, pa ispada da se nije potrebno miješati, ukoliko to žena ne zatraži. Osnovni razlog muškog nasilja nad ženama je u patrijahalnosti društva u kojem vlada model neravnopravnosti među spolovima. Iako je nasilno djelo nad ženom donekle kažnjivo, nasilni muškarci vrlo rijetko odgovaraju za nasilje.

Čuvanje dostojanstva porodice ne znači zadovoljavanje svake potrebe svih njenih članova. Porodica je povezana dinamična cjelina koja živi u složenim odnosima i interakcijama. Svaki član ima svoje mjesto, svoju individualnost i određenu ulogu. Svaka osoba ima pravo na svoju privatnost i privatnost svoje porodice, a žena ima pravo na izbor (što uključuje izbor na ulogu u svojoj porodici i izbor svoga ponašanja...). Svaka osoba ima svoj (drugačiji) pogled na svijet, odnosno svoj ugao gledanja, a različite osobe različito gledaju na istu stvar.²⁷

Uprkos uvriježenim predrasudama o nasilju koje žene doživljavaju u mračnim ulicama, od nepoznatih napadača, svjetska istraživanja, kao i iskustva ženskih pokreta i organizacija, pokazuju da je porodično nasilje nad ženama najrasprostranjenije. Nasilje nad ženom nije samo „porodična svađica“, nego je riječ o teškim nasilnim djelima koja ostavljaju znatne tjelesne i duševne ozljede, te materijalnu štetu. Živimo u društvu koje teži da ženu samu

²⁷ Postoje različiti stavovi žena prema nasilju u porodici koji bi se mogli prepoznati prema njenom izboru ponašanja: negiranje problema, preoblikovanje problema, samooptuživanje i traženje opravdanja, samokontrola i kontrola drugih, traženje socijalne pomoći i aktivno rješavanje problema.

čak učini odgovornom za nasilje koje je proživjela! Istina je ipak potpuno drugačija, jer niko ne zaslužuje nasilje i zlostavljanje. Žene koje su izložene nasilju u porodici razvijaju različite mehanizme odbrane svakodnevnog preživljavanja.

Trgovina ženama

Trgovina ljudima (eng. *trafficking*) postao je unosan biznis, obuhvaća sve radnje ili pokušaje koji uključuju otmicu, transport unutar ili izvan granica zemlje, kupovinu, prodaju, transfer, primanje ili pružanje zaštite osobi na osnovu prevare, prisile ili duga kako bi se osoba držala u nedobrovoljnom položaju (bez obzira na platu) u domaćinstvu, seksualnoj ili reproduktivnoj ovisnosti, u prisilnom radu ili ropskim uvjetima, te u zajednici izvan one u kojoj je osoba živjela u vrijeme kad je prevara, prisila i dug nastao. Trgovina ženama je začarani krug.

Vrbovanja žrtve najčešće počinje u regiji s izrazitim privrednim problemima. Žrtva se usljed neimaštine i nezaposlenosti javlja na oglas za dobro plaćen posao u inostranstvu. Često poznaje trgovce ljudima koji svaki za sebe najčešće ostavljaju dojam profesionalne, ugodne i prijateljski nastrojene osobe i nudi pokriće troškova puta, te rješavanje ostalih problema. Nakon prelaska granice situacija se mijenja: žrtvi se oduzima pasoš i biva prisiljena raditi u robovlasničkom bordelu da bi otplatila „dug“, tj. trošak putovanja. Silovanjem i batinama krši se otpor, a „dug“ sve više raste. Žena je u stranoj zemlji socijalno izopćena i zavisna od trgovca.²⁸

Trgovina ženama u regiji preslikala se u BiH. Smatra se da glavni putevi trgovine ljudima iz jugoistične u zapadnu Europu vode iz Srbije u Mađarsku i Austriju, a alternativni kroz BiH i Hrvatsku u Sloveniju. Većina žena na tim rutama je iz Moldavije, Rumunije, Ukrajine i Bugarske. Hrvatska se, uglavnom, spominje kao tranzitna zemlja, ali postoje pokazatelji da je ona i zemlja konačnog odredišta,²⁹ iako u Hrvatskoj problem traffickinga nije

²⁸ Država uhvaćenoj strankinji određuje kaznu i protjeruje je, a organizatori trgovine prolaze nekažnjeno. Žena pri povratku ima problema s deportacijom jer matična zemlja nije zainteresovana za njen povratak. Trgovcu niko ne brani da počne iznova s regrutacijom siromašnih i naivnih žena.

²⁹ Prema službenim podacima MUP-a u trogodišnjem periodu od 1997. do 1999. godine 24 žene su prokrijumčarene u Hrvatsku i prisiljene na prostituciju. Međutim, Hrvatska je i zemlja iz koje kreće trgovina ljudima (Hrvatice kao žrtve registrovane su u Austriji, Njemačkoj, Holandiji, Italiji i Španiji).

dostigao alarmantne razmjere, kao naprimjer u BiH. Prosječnom Hrvatu je bitno da se ne radi o „domaćim djevojkama“ i da se ta trgovina ne odvija neposredno u njegovom susjedstvu.³⁰

U BiH je situacija bila zastrašujuća, jer se mnogo žena prisilno prostituisalo na tržištu robljem koje se razvilo zbog rata i prisutnosti velikog broja domaćih i stranih vojnika. U BiH su postojale tržnice ženskim robljem (najpoznatija je bila „Arizona“) na kojima su se djevojke s istoka prodavale bosanskim, hrvatskim i slovenačkim trgovcima. U ovaj profitabilan posao umiješani su kriminalci, neki novokomponovani biznismeni, ljudi niskog morala, organi vlasti i međunarodni službenici. Trgovini ženama ne nazire se kraj, jer ona tek treba doživjeti svoj bum zbog povećane mobilnosti, te polarizacije bogatih i siromašnih. S aktivnom borbom protiv treffičinga trebalo bi započeti već sada (problem se još marginalizira): boljom edukacijom cijelog stanovništva, intenzivnijom međudržavnom saradnjom, većim interesom međunarodnih organizacija.³¹

Zaključak

U zaključku možemo reći da se žene već dugo bore da budu priznate kao potpuna ljudska bića i da im se zajamče osnovna ljudska prava. Ta borba je još aktuelna i traje. Položaj žena na globalnom nivou je poboljšan, ali društvene strukture i predrasude sprečavaju potpuno i neodložno provođenje ljudskih prava žena širom svijeta. Prethodno stoljeće donijelo je mnoga poboljšanja i nazadovanja, pa se čak ni u doba mira i napretka nije posebno obraćala pažnja na žene i njihova ljudska prava. Načelo jednakosti u formalnopravnom značenju, u kojem se ne pravi razlika između muškaraca i žena, često podrazumijeva skrivenu diskriminaciju žena. Pojam jednakosti treba pomjeriti prema pravoj definiciji jednakosti, koja uzima u obzir pluralnost, razlike, nepovoljan položaj i diskriminaciju. Istinska jednakost žena i muškaraca biće ostvarena samo ako se i formalna i stvarna jednakost u potpunosti realizuju i u praksi ostvare. Žene se često definišu kao posebna grupa, umjesto da se prihvati

³⁰ Hrvatska vlada je s nešto više sluha pratila problem: ured za ljudska prava pri Vladi RH izradio je nacionalni plan za suzbijanje trgovine ljudima, a Hrvatska je i potpisnica UN-ove Konvencije o suzbijanju transnacionalnog organizovanog kriminala.

³¹ <http://www.maturskiradovi.net/forum/Thread-prava-žena>

činjenica da one čine polovicu stanovništva svijeta. To razmišljanje se odrazilo i na međunarodne dokumente, gdje se žene spominju uz poglavlja i stavke o ranjivim grupama, kao što su starosjedilački narodi, starije osobe, osobe sa različitim sposobnostima i djeca. Sve ranjive grupe su bile ili su još žrtve diskriminacije, i zato nisu u stanju u potpunosti uživati svoja osnovna prava. Treba podsticati rodno osjetljivo razmišljanje kako bi svi mogli uživati ista prava bez obzira na spol, boju kože, rasu i religiju.

Literatura

1. *Enciklopedija političke kulture*, Savremena administracija, Beograd, 1993.
2. *Leksikon temeljnih pojmova politike: abeceda demokratije*, Fond otvoreno društvo Bosne i Hercegovine, Sarajevo, 1994.
3. *Pravni leksikon*, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Zagreb, 2007.
4. *Politička enciklopedija*, „Savremena administracija“, Beograd, 1975.
5. *Pravna enciklopedija*, Savremena administracija, Beograd, 1985.
6. Pajvančić, Marijana, *Mali rečnik pojmova o parlamentarizmu*, Građanske inicijative, Novi Sad, 2001.
7. *Sociološki rečnik* (priredili Aljoša Mimica i Marija Bogdanović), Zavod za udžbenike Beograd, Beograd, 2007.
8. Stojiljković, Zoran: *Rečnik demokratije*, Građanske inicijative, Udruženje građana za demokratiju i civilno obrazovanje, Beograd, 1998.
9. Entoni, Gidens, *Sociologija*, Ekonomski fakultet, Beograd, 2005.
10. Fočo, Salih, *Sociologija*, „Svjetlost“, Sarajevo, 1998.
11. Kozić, Faruk, *Demokratija i ljudska prava i bosanskohercegovački društveni ambijent*, „Meligrafprint“, Zenica, 2011.

Internet adrese:

1. http://sh.wikipedia.org/wiki/Prava_žena, Mogu se naći i na drugim internet adresama: UN: DAW; UN: Instraw; UNHCHR: Women i Amnesty: Women.
2. <http://www.dadalos.org/bih/frauenrechte/frauenrechte.htm>
3. http://www.dadalos.org/focus/focus_sk.htm
4. https://www.abanet.org/rol/about/sr_about.shtml
5. <http://sh.wikipedia.org/wiki/Feminizam>

6. <http://www.dadalos.org/srbija/frauenrechte/warum/warum.htm>
7. http://bgcentar.org.rs/index.php?option=com_content&view=article&id=427:radna-prava-ena&catid=140
8. <http://www.maturskiradovi.net/forum/Thread-prava-žena>
9. Daisy Sindelar, *Dan žena - "Pridruži mi se na mostu"*, Internet adresa: <http://www.slobodnaevropa.org/articleprintview/2331195.html> (08.03.2011.)
10. *Zabranjen Dan zaljubljenih!?* Internet adresa: <http://www.slobodnaevropa.org/articleprintview/2330431.html> (14.02.2011)
11. Aida Đugum, *Uoči Dana žena u BiH: I dalje neravnopravne*, <http://www.slobodnaevropa.org/articleprintview/2329373.html> (07.03.2011)
12. Zvezdan Živković, *Žene nedovoljno zastupljene u organima vlasti*, Internet adresa: http://www.slobodnaevropa.org/content/dan_zena_bih_/1977824.html, (08.03.2010)
13. Selma Filipović, *Žene i dalje manje plaćene*, Internet adresa: <http://www.dw-world.de/dw/article/0,,5331361,00.html> (08.03.2010)
14. Ljiljana Pirolić, „Šikaniranje i diskriminacija: ljudska prava u BiH“, *Politika*, 10.12.2008. Internet adresa: <http://www.dw-world.de/dw/article/0,,3862773,00.html>
15. <http://www.dw-world.de/dw/0,,617,00.html?id=617>

Hazema Ništović

STRUKTURALNI PRINCIPI FONEMA I RAZVOJ ARTIKULACIONE STRANE GOVORA PREDŠKOLSKE DJECE

Sažetak

Dječiji jezik neprekidno privlači pažnju brojnih naučnika. Interesovanje za njegovo proučavanje podstaknuto je činjenicom da postoje specifičnosti u govornom razvoju djece iz različitih društvenih slojeva, ali i jezičke univerzalije koje su uvjetovane odgojno-obrazovnim procesom i koje postaju temelj jezičkih edukacijskih usmjerenja. I pored toga što se u posljednje vrijeme razvojem govora bave različite naučne discipline, kod nas je veoma malo sistemskih istraživanja na fonetsko- fonološkom nivou, a posebno je malo eksperimentalnih istraživanja utjecaja raznih faktora na artikulacione aktivnosti u procesu individualiziranja fonema u ranoj razvojnoj fazi. Ako imamo na umu da će se istraživanja u ovoj oblasti aktuelizirati, cilj nam je da ukažemo na potrebu proučavanja razvoja fonetsko-fonološkog statusa djece do polaska u školu. U radu će se naglasiti značaj fonetsko-fonološkog nivoa za govorni razvoj uopće, potom će se ukazati na probleme koje takva istraživanja treba da riješe jer je lingvistički znak kao fonatorni simbol sastavljen iz fonatornih elemenata, koji se stabiliziraju kao foneme, prateći elementi jačine i tonaliteta i koji prenose svoje specifične funkcije na lekseme, te koji imaju i sintaksičku, odnosno stilističku ulogu.

Ključne riječi: govor, diskriminacija, artikulacija

STRUCTURAL PRINCIPLES OF PHONEMES AND DEVELOPMENT OF ARTICULATORY SIGNATURES IN PRESCHOOL CHILDREN

Summary

Many researchers and scientists are continuously intrigued by children's language. Their research is based on two facts: that different social classes determine children's speech development, and that educational process influences language universals that become the educational foundation. Despite the fact that there are various scientific disciplines dealing with speech development, very little systematic research in phonetics and phonology has been conducted in our country. There's been even less experimental research on the influences of various factors on the articulation activities in the process of raising phonemic awareness in the stages of early development. Keeping in mind that the research in this field will soon be realized, it can be said that our goal is to point out the importance of studying the development of speech in preschool children. This paper will specify the problems that can only be solved through research, and emphasize the importance of the role that phonetics and phonology play in speech development in general. The problems need to be specified because a linguistic sign is composed of phonatory elements that become phonemes, the accompanying elements of intensity and tone that have a syntactic, or a stylistic function, and that transfer their specific function onto lexemes.

Key words: speech, discrimination, articulation

Uvod

Dječiji jezik je termin za razvojni sistem dječijeg govora. Značajan je za proučavanje funkcije govora i formiranje jezičkog mehanizma. Analitički efekat govorne realizacije javlja se pri prenošenju u domen psihofizičkog procesa mišljenja. Prema tvrdnji brojnih naučnika, to je suprotno emocionalnom stanju, koje pretpostavlja globalni sintetički izraz. S obzirom na sposobnost imitiranja, dijete veoma rano usvaja glasove kao elemente govorne simbolike, a složena priroda riječi kao simbola ogleda se u složenoj strukturi njenih fonema. Izgovorenu riječ mi čujemo i razumijemo, razumijemo i fonemu artikuliranu u okviru jedne riječi. Ovdje ne smijemo zanemariti fonemske funkcije riječi koje nose sa sobom semantičku vrijednost.

Tripartitna priroda riječi javlja se kao izražajna funkcionalnost, ali i kao funkcija govorne komunikativnosti u društvenim dodirima. Neogramatičari (Lautbild, H. Paul, 1909) su upotrebljavali jedan

termin sintetiziran u pojmu općedruštvene predstave. Sosir (Ferdinand de Saussure) utvrđuje samo odnos između onoga što se označava (označenoga, signifié) i samoga znaka (oznaka, signifiant). Prema Sosiru, lingvistički znak ne objedinjuje jednu stvar i jedno ime nego jedan pojam i jednu akustičku predstavu, koja nije neki materijalni zvuk, čista fizička pojava, već psihički utisak toga zvuka, predstava koja nam o tome daje potvrdu za naša čula. Sosirova ideja usmjerena na razdvajanje jezika od govora doima se nepotpunom kada je u pitanju dječiji govor. Ovaj problem uočili su i neki Sosirovi sljedbenici u svojim strukturalističkim raspravama. Antoan Meje (Antoine Meillet) smatrao je značajnim ispitivanje studija struktura i lingvističkih kategorija u fazi njihovog formiranja i stabiliziranja. Mejeva shvatanja nalazila su odjeka u ispitivanju dječijeg jezika.

S obzirom na isticanje značaja dječijeg jezika za fonološka ispitivanja, potrebno je interpretirati fonetske strukture u sklopu jezičkog znaka. Takva interpretacija zasniva se na analizi strukture foneme te na njoj funkciji u okviru jezičkog znaka. Sosir je upotrebljavao termin *fonema* kako bi naznačio fonatorni značaj, dok je Trubeckom ovaj termin poslužio za označavanje bipartitne korelacije u sinhroničnom sistemu jezika, ne naglašavajući značaj procesa pri fonetskim izmjenama i pri dijahronim devijacijama. Ovako zasnovana teorija ostala je bez psihičke i socijalne komponente.

Da bi se mogle razumjeti fonatorne pojave, potrebno je odrediti komunikativnu vrijednost glasa i strukturu foneme. Milivoje Pavlović ističe povezanost fonacionih izražaja (diferencirani krikovi), kojima se služe životinje kao komunikacionim znacima, sa pojavama globalnog karaktera, kojima se služi čovjek s ciljem sporazumijevanja, a temelji na fonacionim elementima koji sačinjavaju elemente simbola realnosti:

- a. fizičkih pojava izvan onoga što je unutrašnja vrijednost subjekta „*Ja*“,
- b. psihičkih pojava shvaćenih u pojmu „*Ja*“.

Elementi jezičkog znaka nisu nezavisni, opozitni funkcionalno uvjetovani sekundarnim oznakama (prijedlozi, veznici). Ukoliko se fonema posmatra u fonatornom toku, ona nije ništa drugo nego *element potčinjen cjelovitosti pojma*. Fonema je uvjetovana principom komunikativnosti. Ona, prema tumačenju Milivoja Pavlovića, objedinjava sljedeće komponente:

- c. pasivnu (auditivnu),
- d. aktivnu (artikulacionu, motoričku),
- e. funkcionalnu (komponenta koja se zasniva na integriranju i shvatanju vrijednosti).

Prema navedenom izvoru, fonema može biti ekvivalencija jezičkog znaka, uz tonske i fortitetske korektive (emotivnost i ekspresivnost) kao dominantne vrijednosti, ali u procesu komunikacije fonema odgovara strukturi psihofiziološke vrijednosti jezičkog znaka.

Organiziranje foneme u dječijem govoru

Foneme se organiziraju na bazi refleksnog glasa, ali se ponekad veoma rano zapažaju emitovanja glasa sa artikulacijama, odnosno sa nekom vrstom pokreta govornih organa. Prolazni artikulacioni elementi spontanog emitovanja glasnosti podložni su selekciji, a oslonac i podsticaj imaju u auditivnoj predstavi koja podstiče motoričke aktivnosti psihofiziološkog karaktera. Auditivna predstava izaziva dinamizam motoričke aktivnosti koja je psihofiziološkog karaktera. To su dječiji probni pokušaji koji pomažu stabilizaciji motoričkih predstava nastalih pod impulsima motoričkih nerava i fonacionog aparata. Prvi pokušaji imaju korelativne tendencije, pri čijim se usklađivanjima primjećuju hijerarhijski odnosi. Bilabijalni suglasnici se stabiliziraju najranije, potom velari itd. Suglasniku *r* potrebno je najduže vremena da se fonatorno stabilizira, pa se često u grupama *kr*, *lr*, *vr* reprodukuje kao poluglasnički element.

Stabilizacija jedne foneme podrazumijeva fonemsku integraciju tripartitnog karaktera, a psihofiziološke vrijednosti. Kompleksna priroda foneme uvjetovana je kompleksnom strukturom cerebralnog sistema i rasporedom u pojedinim zonama. Sve nas ovo upućuje da posmatranje dječijeg jezika prenosimo u šire lingvističke okvire.

Studije koje su usmjerene na strukturu dječijeg jezika upućuju nas na rješavanje drugih problema. Uravnoteženi fonacioni dinamizam u jezičkom znaku, u slučajevima normalnog razvoja, izostaje u slučajevima govornih ili slušnih oštećenja. Osobe sa jednom ili drugom smetnjom uključuju se u proces korektivne reintegracije ili čulne suplemacije. U tom slučaju obavještajna

uloga sa čula obavještajnog prenosi se na vizuelnost, odnosno oštećena vizualnost poprima taktilnu suplemaciju (Brajova azbuka) uz auditivnu orijentaciju. Najbolji dokaz složene prirode foneme možemo pronaći kod gluhonijemih osoba. One osobe koje ne čuju lišene su i govora. Kod ovakvih osoba nije moguće formiranje kompletne koordinacije jezičkog znaka.

S obzirom na sposobnost imitiranja, dijete veoma rano usvaja glasove kao elemente govorne simbolike. Prva artikulaciona faza ostvaruje se gukanjem koje se ogleda u ponavljanju osnovnih grupa sintetiziranih u jezgro vokalske vrijednosti. Prvo se formiraju oni glasovi koji se nalaze u riječima koje dijete najčešće čuje u svojoj najbližoj okolini. To su, uglavnom, imena ili nazivi po srodstvu najbližih lica (*ta-ta, ma-ma, ba-ba, de-da, ne-na* ...). Ovakve grupe glasova dvosložno sastavljene najčešće su prve emocionalno obojene riječi koje imaju funkciju rečenice. Upotrebom osnovnih vokala, koji imaju širok otvor usta i miran položaj jezika, dijete komunicira sa sredinom.

Glasovi u jeziku ispunjavaju dvostruku funkciju: *perceptivnu* – kada se jezičke jedinice opažaju vidom ili sluhom, i *signifikativnu* – na osnovu njih se razlikuje značenje riječi.

Suština svih navedenih procesa temelji se na principu imitiranja. „Prve vrijednosti lingvističkog značenja predstavljaju akustički globalni utisci koji se vezuju, postepeno i sve određenije, za simboličku vrijednost“ (Pedagoški rečnik I:207). Sintetiziranje ovih vrijednosti zavisi od frekvencije akustičkog utiska, mada frekvencija nije jedini faktor razumijevanja primljene glasovne slike. Wortbild zavisi od ličnog interesovanja koje se budi i stabilizira. To je sve praćeno formiranjem centra akustičkog značenja i centra asocijativno-semantičkih vrijednosti. Govor se javlja u sadejstvu svoje materijalne glasovne strane i smisaone (semantičke) strane. Savladavanje glasovne strane predstavlja put ka ovladavanju govorom.

Glasovi su nosioci promjena u značenju riječi. Ograničenim brojem znakova mi proizvodimo neograničen broj informacija. Prema mišljenju sovjetskih istraživača (Zaporožec i Eljkonjin:78), usvajanje gramatike maternjeg jezika, uglavnom, zasniva se na usvajanju glasovne strukture govora. Razvoj govornih oblika i govornih funkcija na predškolskom uzrastu tijesno je povezan sa usvajanjem glasovnog sastava jezika. Bez adekvatne glasovne razvijenosti ne može se ni zamisliti proširivanje fonda riječi koje

dijete aktivno koristi. U suštini razvoj govora podrazumijeva razvoj oblikovanja glasova, a oblikovanje glasova prati proces rasta i sazrijevanja. Dijete u svom glasovnom razvoju polazi od nejasnih, neodređenih i slučajno formiranih glasova do jasnih, razgovjetnih i kontroliranih (Harlok:178).

Na osnovu iznesenih stavova korektan razvoj glasova ima posebnog utjecaja na razvoj pojedinca. Glasovi koji se proizvode govorom razlikuju se od prirodnih ljudskih krikova. „Govorni glas je zvuk obrađen na određen način u sistemu dotičnog jezika specijalno kao nosilac određenog smisaonog, semantičkog sadržaja“ (S. L. Rubinštajn:165). Glasovi koje proizvode tek rođena djeca razlikuju se od govornih glasova. Usvajanje glasovne strane predstavlja učvršćivanje i usavršavanje onih glasova koje je dijete čulo u procesu usvajanja glasova iz svoga okruženja. Dijete počinje usvajati glasove onog trenutka kada je u stanju da razlikuje ljudski glas od drugih zvučnih podražaja. Taj proces počinje oko treće godine života, a okončava se oko devete godine. Prema istraživanjima Smiljke Vasić, taj proces kod dječaka traje do osme godine, a kod djevojčica do sedme godine.

Usvajanje glasa prolazi kroz dvije etape. Prva etapa usmjerena je na primanje glasa putem sluha. Druga etapa se definira kao sposobnost pravilnog izgovora glasa, odnosno razvoj sposobnosti artikulacije glasova. „Percipiranje pravilnog izgovora i ispravna zvučna slika kao i ocena pravilnog izgovora prethode pravilnoj artikulaciji glasova“ (Vasić:68).

Individualni tok razvoja glasovne strane govora

Usvajanje glasovne strane govora prožeto je prvom manifestacijom govornog ponašanja i postalo je predmetom interesovanja brojnih stručnjaka koji su svoja naučna interesovanja smjestili u oblast razvoja govora. Ovo je neiscrpna tema koja privlači pažnju brojnih stručnjaka iz različitih sfera interesovanja, samo što su savremena istraživanja glasovne strane govora pod utjecajem novog poimanja interkulturalnog razvoja. Savremeno društvo ima tendenciju postepenog uvođenja u savremene tehnologije. Predškolski period je pogodan za intenzivno proučavanje s ciljem iznalaženja mogućnosti utjecaja na pojedine intelektualne sposobnosti. Ova rana istraživanja postepeno mijenjaju uvjerenje o intelektualnom razvoju kao genetičkom faktoru. Intelektualni razvoj je u tijesnoj vezi sa uvjetima života pa se na njega može utjecati.

Ova saznanja imala su značajan utjecaj na karakter proučavanja pojedinih sposobnosti. Zadaci naučnih proučavanja nisu se temeljila na konstataciji pojedinih stanja u određenom stadiju razvoja, nego su se bazirala na ispitivanje mogućnosti utjecaja na intelektualni razvoj. Proces razvoja je komplementaran sa procesom učenja. Proučavanje glasovne komponente razvoja govora predstavlja jedno od centralnih pitanja jer je to jedan od elemenata u procesu opismenjavanja. U glasovnom razvoju postoje stadijumi koji imaju ustaljen redoslijed kroz koji prolazi svaki pojedinac. Brojna naučna ispitivanja pokazala su da stadijumi glasovnog razvoja nisu uvjetovani starosnom dobi djeteta i da tempo glasovnog razvoja nije apsolutno povezan sa biološkim sazrijevanjem djeteta, ali su uvjeti u kojima dijete usvaja glasovni sistem značajni za glasovnu razvijenost. U ranim istraživanjima dječijeg govora u ruralnim i urbanim sredinama utvrđeno je da djeca iste uzrasne dobi (starija vrtićka grupa), koja nisu bila u vrtiću, znatno zaostaju u govornom razvoju za djecom iz gradske sredine, koja su bila u vrtiću. Istraživanja, koja su organizirali studenti Pedagog fakulteta u Zenici, pokazala su da šestogodišnjaci, sa kojima su rađene vježbe za razvoj fonematskog sluha, mnogo brže i kvalitetnije usvajaju slova od sedmogodišnjaka, sa kojima nisu rađene vježbe usmjerene na razvoj fonematskog sluha i izgovora. Poslije organiziranog rada sa djecom iz ruralnog područja djeca su brzo dostigla stepen govornog razvoja djece, koja su boravila u vrtiću.

Da bi djeca glasovno napredovala, potrebno je svakodnevno podsticati glasovni razvoj. Glasovni razvoj djece nije isključivo uvjetovan biološkim sazrijevanjem, niti je zaostajanje u glasovnom razvoju nepopravljivo. Kod djece u trećoj godini života može se razviti osjećaj za auditivnu percepciju glasa u riječi. Ispitivanja pokazuju da sistematskim stručnim i organiziranim vježbanjem glasovne strane govora ubrzava se razvoj govora i stvara mogućnost boljeg snalaženja u savladavanju slova. Značaj ranog vježbanja glasovnog razvoja isticao je i Vigotski, tvrdeći da se ne možemo zadovoljiti razvojem, koji se odvija prema određenim stadijima, nego se mora ići ispred razvoja.

Rad sa predškolskom djecom na diskriminaciji, odnosno na razvoju fonematskog sluha uvjet je za vježbanje artkulacije. U okviru rada na diskriminaciji glasova posebno je važno razvijati osjećaj za visinu, jačinu, melodiju i ritam govora. U fazi razvoja pravilne artkulacije značajno je vježbati glasove u sklopu slogova,

riječi i rečenica, voditi računa o zastupljenosti glasova u inicijalnoj, medijalnoj i finalnoj poziciji. Sve vježbe artikulacije važno je realizirati kroz igru. Pri uvježbavanju vokala potrebno je obratiti pažnju na trajanje, jačinu i boju, izgovarati ih bez otezanja, pjevanja i svođenja na poluglase. Od nazala potrebno je uvježbavati glasove *m, n, nj*. Neophodno je da djeca što češće slušaju sve glasove iz grupe frikativa, a posebno treba insistirati na pravilnom izgovoru glasova: *s, z, š, ž, r*. U ranom uzrastu važno je vježbati glas *c* u svim pozicijama i glasovnim kombinacijama, a omogućiti djeci češću i pravilnu slušnu diskriminaciju glasova *č, ć, dž, đ*. U početku ne možemo insistirati na njihovom pravilnom izgovoru. Pri insistiranju na pravilnom izgovoru važno je da djeca uočavaju razliku između *l* i *lj*. Djeca nešto kasnije artikuliraju glas *lj*, pa nije neophodno da odmah savladaju izgovor ovog glasa, ali je poželjno da znaju izgovarati glas *l*.

Mnoga djeca iz porodice ponesu nepravilan izgovor nekih glasova. Još u porodici djecu treba navikavati na pravilan izgovor svih glasova, ali sistemsko vježbanje, ono koje se organizira u predškolskim institucijama treba da odigra značajnu ulogu. Kada dijete postane svjesno govornih organa i kada svjesno počinje njima da vlada, tada treba početi sa obukom izgovaranja pojedinih glasova. Najvažnije je utvrđivati položaj jezika i to svih njegovih dijelova, posebno u odnosu na tvrdo i mehko nepce, na desni, zube ... Tako ćemo pri laganom izgovoru glasova *č, ć, dž, đ* ukazivati na položaj vrha jezika. Ponekad je efikasno pred ogledalom izgovarati one glasove i slogove sa kojima dijete ima problema. Korisno je da djeca tako posmatraju vrh jezika pri izgovoru slogova: *ča-či-ču-če-čo, ač-eč-ič-oč-uč, ači-eči-uči-iči, ač, ača, ačica, ačak, ičak, čica ...* Sa djecom je dobro ponavljati i kompletne riječi u kojima se ti glasovi pojavljuju u različitim pozicijama: *čekati, čačkati, čučati, čučeci, mućeci, mećući, mućen, mućen*. Pri vježbanju pojedinih glasova potrebno je praviti razne kombinacije.

Djeca vole ritmizirane riječi, pa je dobro i o tome voditi računa. Vježbe artikulacije ponekad je potrebno izvoditi individualno, a ponekad grupno, ali, u svakom slučaju, sa djecom, koja imaju probleme artikulacione prirode, sa istim ili sličnim glasovima. Svaki i mali uspjeh u artikulaciji trebalo bi pohvaliti. Pravilnu artikulaciju važno je savladati jer se nepravilan izgovor pojedinih glasova prenosi i na pisanje.

Na primjerima je potrebno djeci pokazati kako se izgovor nekih glasova odnosi na one glasove koji su slični po postanku. Na primjerima je potrebno pokazati djeci vezu glasa *č* sa glasovima *k* i *c* (*muka, mučenje, muc, junak-junaci-junački-junačiti-junačenje*). Kada djeca nauče ove veze, učenje će biti znatno olakšano. Vježbe artikulacije su značajne jer živa riječ, zalaganje i upornost vode uspjehu. Ako roditelji podstiču nepravilnu artikulaciju (tepanjem i podržavanjem nepravilnog izgovora glasova), odgajatelju će biti teško da uspostavi pravilan sistem artikulacije.

Značaj i karakter vježbi artikulacije

Fonetska artikulacija se zasniva na pravilnom izgovoru glasova kod djece sa normalnim govornim organima, ali se mnogo češće koristi u logopediji. Onaj ko obavlja logopedijska vježbanja mora da poznaje govorne organe i njihovu funkciju, treba da se služi adekvatnim sredstvima, te da posjeduje iskustvo i vještinu u obavljanju ovog odgovornog posla. Pomoćnim sredstvima najčešće se postiže vizuelni utisak i ona su veoma važna. U vježbanju se uvijek polazi od samoglasnika, a potom slijede veze samoglasnika i suglasnika. Suglasnici se vježbaju po vezama, uzimaju se slični i različiti kako bi se bolje uočile razlike u artikulaciji. Za postizanje uspjeha u artikulacionim vježbama važno je poznavati artikulacionu bazu jezika. Termin „artikulaciona baza“ (basis of articulation) uveo je njemački lingvista Eduard Sievers. On je tako nazvao „osnovni“, neutralni položaj govornih organa koji se pri svakom govornom aktu zauzima po navici, često nesvjesno. Usvajanje pravilne artikulacione baze jedan je od osnovnih uvjeta pravilne artikulacije i temelj ortoepije, odnosno pravilnog i lijepog izgovora.

Neki statistički podaci govore da od ukupnog broja govornih poremećaja 67% javlja se iz područja artikulacionih grešaka. Ove greške najčešće se otkrivaju u fazi aktivnog razvoja artikulacije glasova. Među ovim greškama najčešće su: *dislalije, tepanje, vrskanje, šuškanje, tetizam, rotacizam, nazalizacija, unjkanje, artikulaciono pomjeranje, umekšavanje glasova, supstitucija glasova i slogova, desonarizacija, obezvučenje, asimilacija glasova, distorzija - oštećenje glasova* (R. Matić, 1986).

Prilikom ispitivanja artikulacije glasova, s ciljem utvrđivanja njene korektnosti, potrebno je obratiti pažnju na uzrast djece i

na korektan izgovor svakog glasa u svim pozicijama (inicijalnoj, medijalnoj i finalnoj). Ponekad govorni poremećaji mogu biti i u fonaciji, a ispoljavaju se kao *afonija*. Poremećaji u fonaciji često se javljaju usljed organskih ili funkcionalnih poremećaja. Na pravilnoj artikulaciji i na pravilnoj upotrebi nekih drugih osnovnih elemenata insistirat ćemo kada te govorne greške nisu više obična razvojna pojava već prelaze u govorne poremećaje. Kada utvrdimo da je prošlo optimalno vrijeme stabiliziranja glasovne artikulacije, a dijete još ima ozbiljnih poteškoća sa izgovorom, tada, uz pomoć odgovarajućih stručnjaka, pristupamo fazi dijagnostičiranja poremećaja i upućujemo dijete na adekvatan specijalistički tretman.

Kako se dječije potrebe za artikulacijom smanjuju, tako rastu potrebe za vježbanjem glasovnih suprasegmenata (zvučnosti, jačine, visine, boje, tona). Kada želimo popraviti izvjesne odstupanja od artikulacije, onda organiziramo vježbe govornih organa. Cilj vježbanja govornih organa je da se postigne normalan razvoj kako bismo djecu pripremili za normalnu artikulaciju, normalnu dikciju, tempo, ritam, visinu i normalnu jačinu glasa. Artikulacione vježbe uspješno ćemo izvoditi ako poznajemo njihovu artikulacionu funkciju. Posebno je efikasno za vježbe artikulacije povezivati vježbe sa pokretom. Ritmizacija pokreta može biti praćena pjevanjem, govorenjem kraćih stihova, brzalica, brojalica i drugih tekstova pogodnih za vježbe glasova uz igru.

Vježba govornih organa nije sama sebi cilj. Takve vježbe redovno izvodimo u obliku igre, a spajamo ih sa elementima govora. Djeca često ispuštaju početne i završne slogove i glasove, što je posljedica slabe uvježbanosti disanja. Da bi se otklonile brojne artikulacione greške, potrebno je uvježbavati disanje. Djeca vježbaju govorne organe tako što pušu balone, papirnate vrećice, prazne kesice od sokova pomoću slamčice. Govorni organi se razvijaju i kada djeca lagano pušu pjenaste balone. Razne pištaljke su pogodne za razvoj govornih organa. Prepričavanje i pričanje je pogodno za vježbe disanja. Oponašanje različitih zvukova utječe na vježbe disanja. Te vježbe djeca mogu izvoditi u toku igre oponašajući razne zvukove u prirodi.

Za vježbanje govornih organa mogu se organizirati govorne igre tipa: *Ko se javlja? Kako se javlja?* Važno je da djeca uče disati duboko i govoriti kada izdišu. Za vježbanje disanja važna su pluća, ali ne smijemo zanemariti ni ulogu donje vilice, nosa jezika, usana i drugih

organa. Pravilan položaj donje vilice i njena normalna pokretljivost znatno utječu na pravilnost artikulacije. Ukoliko kod djeteta uočimo isturenost donje vilice, normalno je očekivati nepravilan izgovor zubnih suglasnika *z, s, c* i prednjonepčanih *č, ž, š*. Vježbanje donje vilice može se izvoditi pomoću igara koje u sebi sadrže igre glasovima, slogovima i dijelovima riječi. Pri izboru vježbi uvijek moramo voditi računa o onome šta djeca vole, čega se rado igraju. Poznato je da djeca rado oponašaju zvukove iz prirode, rado imitiraju oglašavanje ptica, javljanje životinja. Igrama se mogu obuhvatiti i svi drugi glasovi iz okoline. Igre glasovima mogu se koristiti za govorno stvaralaštvo. Vježbajući artikulaciju glasova, možemo sastavljati male ritmizirane priče. Uz radno-igrovna sredstva stvaramo zaplet tako što djecu potičemo na stvaralačko pričanje.

Glasovna strana govora usvaja se pod snažnim utjecajem sredine. Kada ti utjecaji stihijski djeluju, onda oni nisu uvijek dobar uzor za pravilan glasovni razvoj. Ukoliko dječije okruženje ne vlada korektnom artikulacijom, onda neće biti jednostavno ispravljanje posljedica nepravilne artikulacije. Pravilan artikulacijski razvoj u predškolskim institucijama je organizirani proces korektne artikulacije, koji predstavlja svjesno i plansko artikulaciono sazrijevanje. Predškolske ustanove pružaju djeci uvjete za razvoj glasovne strane i otklanjaju posljedice nepovoljnih porodičnih uvjeta vezanih za stimuliranje pogrešne artikulacije. U prvom razredu devetogodišnje osnovne škole rad na razvoju glasovne strane govora predstavlja se kao centralni zadatak. To je značajna promjena u odnosu na ranije nastavne programe u kojima je utjecaj na razvoj glasovne strane govora sporedan zahtjev. Nemaran odnos prema artikulaciji govora proizlazio je iz uvjerenja stare škole da se artikulacija glasova usvaja spontano, da ona dolazi sa periodom sazrijevanja i da nema potrebe podsticati njen razvoj u procesu odgojno-obrazovnog rada. Novi programski zahtjevi bazirani su na obezbjeđivanju normalnog glasovnog razvoja kod djece prije slovne faze. U programima je potrebno postaviti jasne zahtjeve podsticanja pravilnog funkcioniranja govornog aparata i razvoja sposobnosti artikulacije glasova, odnosno upućivanja djece na pravilnu diskriminaciju i artikulaciju glasova. S obzirom da sva djeca nisu obuhvaćena predškolskim odgojem i obrazovanjem, među njima se mogu očekivati i razlike u glasovnom razvoju. Pošto se uoče te razlike, onda je potrebno pronaći adekvatne naučne metode kako bi se otklonile te razlike, a najbolje je izraditi dopunske programe namijenjene onoj djeci koja zaostaju u artikulacionom razvoju.

Zaključak

Proces razvoja fonematskog sluha pripada onim područjima koja su manje ispitana kod nas. „U ovoj oblasti nije bilo sistematskih proučavanja pa su i podaci o razvoju sposobnosti za auditivnu diskriminaciju glasova kod djece predškolskog uzrasta nepotpuni“ (Gašić,1984:317). U istraživanjima I. Šamića došlo se do saznanja o postojanju perioda „auditivne otvorenosti“ i pojačane osjetljivosti na auditivne stimuluse kao i periode smanjene auditivnosti kod djece uzrasta od tri do šest godina. Prema navedenim podacima, prisutna je neravnoteža između auditivne i artikulacione sposobnosti, koja je pokretačka snaga razvoja. Navedeni podaci ukazuju na činjenicu da se ovi procesi posmatraju odvojeno, odnosno da nije dovoljno proučiti artikulacione korektnosti već je potrebno proučiti i tempo razvoja fonematskog sluha. Ispitivanje djece, koja zaostaju u govornom razvoju(S. Vladislavljević), pokazalo je da auditivna diskriminacija kod neke djece ima usporen razvoj. Svako ispitivanje ovog tipa ima cilj utvrđivanja faktora, koji bi se mogli upotrijebiti za ubrzavanje razvoja. Ispitivanja artikulacije i diskriminacije glasova zahtijevaju veliku ozbiljnost u smislu dugotrajnog praćenja djece u raznim životnim situacijama.

Literatura

1. Babić, N. (1983), *Dječija pitanja*, Školska knjiga, Zagreb
2. Furlan, Ivan (1970), *Učenje kao komunikacija*, Beograd
3. Gabelica, Milivoj (1994), *Razgovor sa roditeljima*, Priručnik za roditelje, Đakovo-Slavonski Brod
4. Gašić-Pavišić S. (1973), „Planski i sistematski rad na razvijanju artikulacije u predškolskoj ustanovi“, *Časopis Predškolsko dete*, br. 1-2, Beograd
5. Gašić-Pavišić S. (1984), *Asocijativne norme za predškolski uzrast*, Institut za predškolska istraživanja, Prosveta, Beograd
6. Herlok, E. (1971), *Razvoj deteta*, Zavod za izdavanje udžbenika SRS, Beograd
7. Matić, Radomir (1986), *Metodika razvoja govora dece do polaska u školu* (drugo dopunjeno izdanje), Nova prosveta, Beograd
8. Maleš, D. i Stričević, I. (1991), *Druženje djece i odraslih* (poziv na zajedničku igru), Školska knjiga, Zagreb

9. Miljak, Arijana (1984), *Uloga komunikacije u razvoju govora dece predškolske dobi*, Privredni pregled-Beograd i Školske novine -Zagreb
10. Ništović, H. (2011), *Čitanje i pisanje u teoriji i praksi*, Bosanska riječ-Dječija knjiga, Sarajevo
11. Ništović, H. (2011), *Priručnik uz 'Prvanku'* (drugo dopunjeno izdanje), Bosanska riječ-Dječija knjiga, Sarajevo
12. Pavlović, Milivoj (1973), „Tri principa strukture foneme i značaj dječjeg jezika za lingvistiku“, u knjizi: *Zbornik, br. 6, Instituta za pedagoška istraživanja SRS*, Naučna knjiga, Beograd
13. *Pedagoški rečnik I* (1967), Zavod za izdavanje udžbenika SRS, Beograd
14. Rubinstein, S. L. (1950), *Psihologija mišljenja i govora*, PKZ, Zagreb
15. De Saussure, F. (1969), *Opšta lingvistika*, Beograd
16. Stančić, V. i Ljubešić, M. (1994), *Jezik, govor, spoznaja*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb
17. Škarić, I. (1973), „Vokalna imitacija auditivnih stimulacija u djece od 3 do 6,5 godina“ u knjizi: *Zbornik, br. 6, Instituta za pedagoška istraživanja SRS*, Naučna knjiga, Beograd
18. Vasić, S. (1971), *Razvitak artikulacije kod djece na uzrastu od tri do devet godina*, Naučna knjiga, Beograd
19. Vladisavljević, S. (1973), „Značaj i ispitivanje auditivne percepcije“, *Časopis Predškolsko dete*, br.1-2, Beograd
20. Zaporožec i Elkonjin (1965), *Psihologija predškolskog deteta*, Jugoslavenski zavod za proučavanje školskih i prosvetnih pitanja, Beograd

Edina Solak

JEZIK U BOSNI PRIJE TANZIMATSKIH REFORMI

Sažetak

U ovom radu navodimo samo neke napomene o jeziku u osmanskoj administraciji, putopisima i sličnoj literaturi, te informacije o nazivu jezika kod lokalnog stanovništva. To činimo iz jednog jednostavnog razloga: sve navedene informacije postaju vrlo aktuelne u kasnijim raspravama o jeziku u drugoj polovini 19. i početkom 20. stoljeća u Bosni i Hercegovini. Što se tiče nominacije jezika, Inoslav Bešker (2006: 312) o nominaciji jezika u predstandardizacijskom periodu pomalo romantičarski govori sljedeće: „... Ne nabraja li Konstantin Filozof, u početku XV stoljeća, “*българьскый и сръбьскый и босньскый и словѣнскый и чешкаго эсть и хрватьскый эзыкь*” (*blăgar 'skyj i sr 'b 'skyj i bosn 'skyj i slovĕn'skyj i češkago jest' i hrăvat 'skyj jezik*)? Isusovci, istinabog, sve te jezike objedinjuju i zajedničkim ilirskim (ilirskim) imenom, ali unutar njega i Kašić i Habelić i Micalia razlikuju i hrvatski, i srpski, i bosanski (o njemu Micalia 1646 piše: “*Così anco sono molti, e varii li modi di parlare in lingua Illirica ma ogn'un dice che la lingua Bosnese sia la più bella*”). Nazivi, dakle, prethode i standardizaciji, i kodifikaciji, i unifikaciji, opstaju i na stručnoj i na političkoj razini kroz gotovo sve faze unifikacije, unatoč potiskivanju. Navedeni stav, dakako, naglašava da je sama nominacija jezika odvojena od procesa kodifikacije i nacionalno-političke „unifikacije“. Stoga naglašavamo da nominaciju jezika i u ovom radu treba promatrati kao pojavu odvojenu od procesa standardizacije, kodifikacije i unifikacije.

Ključne riječi: jezik, nominacija, Osmansko carstvo, bosanski jezik

LANGUAGE IN BOSNIA PRIOR TO TANZIMAT REFORMS

Summary

In this paper, we are discussing only some of the remarks on language in the Ottoman administration, travelogues and similar works, as well as the information about the name of the language used by local population. We are doing so for one simple reason: all the information given becomes rather relevant for the discussions on language that would follow in the second half of the 19th and the beginning of the 20th century in Bosnia-Herzegovina. As for language nomination, Inoslav Bešker (2006: 312), in a somewhat Romantic manner mentions the following about language nomination in the pre-standardization period: „... Doesn't Constantine Filozof, in the beginning of the 15th century list the following: “българьскыи и сръбьскыи и босньскыи и словѣнскыи и чешкаго эсть и хрватьскыи эзыкь” (blăgar'skyj i sr'b'skyj i bosn'skyj i slověnskyj i češkago jest' i hrăvat'skyj jezik')? Jesuits unify all these languages under a common Illyrian umbrella term, but Kašić Habdelić and Micalia differentiate between both Croatian, Serbian and Bosnian (Micalia, in 1646, writes the following about the Bosnian language: “Così anco sono molti, e varii li modi di parlare in lingua Illirica ma ogn'un dice che la lingua Bosnese sia la più bella”). Therefore, the terms used for a language originate before standardization, codification and unification and survive on both the domain-specific and political level through almost all the phases of unification and despite suppression. Of course, the view given above emphasizes that language nomination itself is separated from the process of codification and national-political 'unification'. Therefore, in this paper, we emphasize that language nomination should be observed as a phenomenon separate from the process of standardization, codification and unification.

Key words: language, nomination, Ottoman Empire, Bosnian language

Uvod

Osmansko carstvo u biti nasljeđuje brojne materijalne civilizacijske tekovine istočnog dijela Rimskog carstva, odnosno, u kasnijem periodu Bizantije, dok na duhovnom planu utemeljenje traži u orijentalno-islamskoj kulturi. Ideje starih carstava, osobito na Istoku, podrazumijevaju nužni ili dobrovoljni suživot, pod upravom carske porodice, različitih vjerskih grupacija, naroda, plemena, interesnih grupa, jezika. U nekim dijelovima carstva govorio se jedan jezik, u nekim više jezika uporedo. Jezička tolerancija bila je čisto praktične naravi: *mirni podanici – lakše ubiranje poreza*. Isti odnos nasljeđuju i Osmanlije. Stoga je nominacija različitih jezika u Osmanskom carstvu bila prepuštena govornicima tih jezika. Carstvo je imalo službeni jezik koji se zvao *lisan-ı Devlet-i Al-i Osmani* (jezik

države porodice Osmanove) ili osmanski / osmanlijski jezik. Što se tiče ostalih jezika, kao što su: arapski, perzijski, razni slavenski jezici, grčki, armenski, albanski i ostali, imali su svoje ime kroz povijest, a nazivi su se obično sretali u različitim djelima. Teško se može reći da je tolerancija prema nazivima jezika u osmanskoj administraciji dio osmišljene politike jezičke tolerancije pošto Carstvo nije preferiralo, osim službenog jezika, niti jedan drugi jezik. U obrazovanju se širila pismenost na arapskom, posebno u vjerskoj literaturi, a donekle se razvijao i pomodni odnos prema perzijskom, uglavnom zbog popularnosti pjesništva na perzijskom jeziku u dvorskim krugovima. Klasično osmansko obrazovanje često se temeljilo na određenom izboru udžbenika i predmeta poznatih u sistemu obrazovanja, tako da se razvijala pismenost na osmanskom, odnosno orijentalnim jezicima, dok se narodni jezik koristio pretežno u mektebima, za niže uzraste, pa i u medresama, kako se da zaključiti na osnovu nekih alhamijado rječnika. Ukratko, svakoj konfesionalnoj ili etničkoj skupini (a u izvjesnom smislu riječi, podanicima u nekoj regiji) prepušteno je da imenuje svoj jezik onako kako to želi. No, takva nominacija nije ničim obavezivala službenu osmansku administraciju. Naime, centralna Prevodilačka kancelarija (*Tercüme Odası*) više je bila okrenuta ka korespondenciji sa susjednim kraljevinama, carstvima i državama, tako da se prevodilaštvo u službenoj korespondenciji na tom nivou odvijalo posredstvom službenih tumača za te jezike. Što se tiče stanovništva u Carstvu, korespondencija se odvijala uglavnom ili na lokalnom nivou, kod kadije i pisara, ili posredovanjem visokih vjerskih opunomoćenika, kao što su grčki patrijarh i glavni rabin u Istanbulu itd. No, dopis je na kraju u centralnu administraciju opet stizao na osmanskom turskom jeziku. Različite etničke skupine (u širem i užem smislu) nazivale su svoj jezik uglavnom po regionalnom, a potom sve češće po etničkom kriteriju. Interni nazivi u lokalnoj osmanskoj administraciji pokazuju veliku raznolikost i neujednačenost, u ovisnosti o predstavnicima stanovništva u administraciji na lokalnom nivou. Ako se analiziraju popisi stanovništva u Osmanskom carstvu u različitim periodima od 16. do sredine 19. stoljeća, procenat slavenskog stanovništva kreće se 15-20% od ukupnog stanovništva (up. Ubicini 1973, I: 19). Što se tiče nominacije jezika među navedenim etničkim skupinama, najveća raznolikost u nominaciji jezika prisutna je kod skupine Slavena, koju čine: Bugari, Makedonci, Srbi, Crnogorci, Hrvati i Bošnjaci. Ukratko, administracija i obrazovni

sistem preferirali su jezike najbrojnijih skupina, Turaka i Arapa, a zbog literature i umjetnosti pažnja se pridavala i perzijskom jeziku. Jezik Grka, Armena, Rumuna i Slavena korišten je interno, u određenim geografskim zonama, bez neke osobite potrebe da se afirmira kroz unificiranu osmansku administraciju. Alhamijado literatura razvijala se uglavnom kod Albanaca i Bošnjaka, ali i kod drugih Slavena koji su bili u dodiru sa Osmanskim carstvom. Razni izvještaji iz slavenskih krajeva koji su se slali centralnoj osmanskoj administraciji bili su neujednačeni o pitanju nekih regionalnih naziva koji su u kasnijem periodu počeli poprimati nacionalni značaj. Centralna administracija bila je više usmjerena na prevodilačke službe u kontaktima izvan granica Carstva, dok se na lokalnom nivou oslanjala ili na dio mjesne lokalne administracije koja je živjela ili dugo boravila u toj sredini, s jedne strane, ili, pak, na neke usluge prevodilaca ukoliko bi se ukazala potreba za tim, s druge strane. Pitanje naziva jezika u gotovo svim dokumentima bilo je nevažno, sporadično pitanje.

Odnos osmanske administracije prema nominaciji jezika u Bosni

Korespondencija lokalnih bosanskih uglednika sa Dubrovnikom odvijala se i na maternjem jeziku, uz korištenje pisma bosančice. Krajišnička pisma zanimljiv su slučaj i za istraživanje problema nominacije jezika. Prema Lejli Nakaš (2005: 163–164), i na Porti je u ranom periodu postojala bosanska kancelarija. Ona to objašnjava činjenicom da su Dubrovčani slali dopise na Portu sultanu i vezirima do početka 16. st. na „slavenskom jeziku“ („*in schiavo*“). U Dubrovačkom arhivu sačuvano je nekoliko pisama Skender-bega „čestitog cara dragomana“, koji su bili slati Dubrovčanima u periodu od 1506. do 1511. godine (Truhelka 1911: 128, 131, 133). Zanimljivo je da se za naziv jezika u nekim od tih spisa koji se nalaze u Dubrovniku upotrebljava ime „slavenski jezik“. Međutim, teško je potkrijepiti tvrdnju o postojanju posebne bosanske kancelarije na Porti iz jednostavnog, bizarnog razloga: odjel u Arhivu vlade Republike Turske (Başbakanlık Osmanlı Arşivi) u Istanbulu, u kojem se čuvaju na stotine hiljada dokumenata kao što su spisi koji su stizali iz Dubrovnika ili odlazili u Dubrovnik, još uvijek nije stigao u fazu sistematizacije građe i njene katalogizacije, tako da je teško nešto više govoriti o tome. Radi se uglavnom o administrativno-pravnim dopisima koji se bave određenim problemom u određenom dijelu Carstva.

Osmanska administracija u prvom periodu nakon osvajanja 1463. bila je sastavljena pretežno od Osmanlija, koji su znali osmanski jezik i bili vješti u vođenju administrativnih poslova. Ubrzo se sa islamizacijom povećava i broj lokalnih ljudi koji znaju osmanski jezik, pismo i vještinu vođenja knjiga i pisanja dopisa. Nastaje potom period kada su u osmanskoj administraciji u Bosni bili zajedno i ljudi iz Bosne i ljudi iz drugih dijelova Carstva. Često je prilikom popisa stanovništva, skoro svake desete godine od kraja 15. stoljeća do 1604. godine, u procesu popisivanja bilo ljudi i iz centralne i iz lokalne administracije. Tom prilikom veliku ulogu imali su domaći ljudi koji su pomagali da se arapskom grafijom bez vokalskih dijakritičkih oznaka ispišu različita slavenska imena, od kojih su neka, uvjetno govoreći, osobitost bosanskih prostora. Razlog zašto navodimo ove osnovne, općepoznate podatke jeste sljedeći: osmanska administracija bilježila je nazive "toponima" prema lokalnoj predaji, dakako, sa izvjesnim fonološkim adaptacijama osobenim za fonološki sistem turskog jezika. Tako srećemo dvije varijante istog naziva: naziv koji je prisutan među lokalnim stanovništvom i naziv koji mora doživjeti stanovitu fonološku adaptaciju kako bi ga govornici turskog jezika mogli izgovoriti. Govornici turskog jezika, kao što je poznato, imaju problem sa izgovorom suglasničkih skupina u stranim jezicima, te često, svjesno ili nesvjesno, a u skladu sa fonetsko-fonološkom akustičkom bazom maternjeg jezika, dodaju vokale da bi razbili te suglasničke skupine ili, pak, pokušavaju taj problem riješiti posebnom fonološkom adaptacijom određene lekseme. U skladu s navedenim, riječ *Bosanac* bila je teška za izgovor jer u turskom nema fonema „c“, te su navedenu leksemu često iskazivali leksemom *Bosnali* (čovjek iz Bosne), ili su, pak, u skladu sa određenom lokalnom historijskom tradicijom, leksemu *Bošnjakin*, zbog nepostojanja fonema „nj“ u turskom jeziku, uglavnom nadomještali leksemom *Bošnjak* (= *Bošnjak*). Još je veći problem sa nominacijom jezika – *bosa-NSK-i jezik*, gdje je trebalo razbiti suglasničku skupinu -*NSK*- koja je bila jako teška za izgovor. Zato Evlija Čelebi, kao Turčin, za jezik Bošnjaka više koristi termin *Boşnakça* (jezik Bošnjaka, bošnjački), posebno skrećući pažnju da stanovnici Bosne više vole naziv „bosanski“ (Bosnevi). Zato nas ne čudi da je većina alhamijado rječnika prije druge polovine 19. stoljeća koristila naziv *Bosnevi* (bosanski) za imenovanje jezika ljudi iz Bosne (up. Kadrić 2010) da bi se malo kasnije sve više počeo koristiti naziv *Boşnakça* i u alhamijado rječnicima. Osmanska administracija, kao što se vidi gotovo iz svih dokumenata administrativne naravi, preferirala je fonološki adaptirane verzije za nazive slavenskih jezika.

Osvrt na jezik „materinski“ u Bosni: nominacija u djelima domaćih i nekih stranih autora u literaturi od 17. do 19. stoljeća – „Pogled izvana i iznutra“

U arhivskim izvorima u ranom periodu osmanske uprave u balkanskim zemljama vrlo je teško naći dokument u kojem se problematizira naziv nekog jezika određene skupine stanovništva u Carstvu. U kasnijim izvorima moguće je naći više takvih izvora. Stoga za rani period mogu biti jako zanimljive usputne bilješke u literaturi domaćih autora, kao i putopisne bilješke stranaca koji su prolazili našim krajevima, kakve su, npr., bilješke Evlije Čelebije i drugih putopisaca. Budući da se u svim tim djelima, izuzev kod Evlije Čelebije, ne nalaze posebni opisi imena i stanja jezika u našim krajevima, samo ćemo skrenuti pažnju na tendencije u pisanju o jeziku u takvoj vrsti izvora i literature. Matija Divković u 17. stoljeću u Veneciji štampa svoje knjige na bosančici, ali kod njega, zbog specijalizirane religijske tematike i sadržaja djela, ne nalazimo gotovo nikakve posebne rasprave o nazivu jezika kojim se govori u Bosni. No, tendencija bosanskih franjevaca da svoj jezik ili „govor“ zovu bosanskim nije ničim posebno uvjetovana, posebno ne razlozima etničke ili kakve druge pripadnosti. Radi se naprosto o tome da su granice franjevačke „duhovničke“ provincije Bosne Srebrene obuhvatale tadašnju Dalmaciju, Slavoniju, dio Hrvatske, Bosnu, Srbiju (a jedno vrijeme i Bugarsku), te je odrednica *bosanski jezik* mogla imati više „ujedinjujući faktor“. Provincija Bosna Srebrena dobija naziv po Bosni i zbog historijskih razloga i zbog centralne pozicije među zapadnojužnoslavenskim provincijama, tako da se franjevački kler iz čisto praktičnih razloga često odlučuje za nominaciju *bosanski jezik*. Takva nominacija, možda zbog stalne svakodnevne interakcije stanovništva različitih vjera, često se preferira i kod bosanskomuslimanskog stanovništva, koje je stalno bilo pod „blagim komunikacijskim pritiskom“ da se prihvati za Osmanlije donekle izgovorno dosta lakša i praktičnija nominacija „Bošnjakça“ – bošnjački jezik. Takva je nominacija za Osmanlije mogla biti i logičnija i zbog naseljavanja Bošnjaka u druge dijelove Carstva, izvan Bosne, gdje su se njihovi potomci mogli identificirati više po „bošnjaštvu“ nego po pokrajini Bosni.

U Putopisu (*Sayahatnāme*) Evlije Čelebije i u ostalim sličnim putopisnim djelima, po našem mišljenju, dva su važna faktora nominacije jezika u određenom kraju: a) etničko porijeklo putopisca

– koje omogućava pristup nominaciji izvana, ako je stranac, ili iznutra, ako je stanovnik određenog mjesta; b) porijeklo tumača ili vodiča s kojim se druži i putuje putopisac.

a) Pogled izvana (stranac)

Kada Evlija Čelebi opisuje jezik u Beogradu, on kaže: „Brojevi su im kao u bošnjačkom jeziku” (Šabanović 1967: 92). Kada Evlija Čelebi opisuje jezik u Bosni, u poglavlju *“Lehce-i Maḥşūşa ve Iştilāhāt-i Ehāli: Boşnağ ve Hırvat Kavminiñ Lisānları”* (V: 439) / - *Posebna narječja i narodna nazivlja: Jezici naroda Bošnjaka i Hrvata*, on koristi za bosanski jezik sintagmu *Bosna lisāni* (bosanski jezik). Kad opisuje jezičku situaciju u Mostaru, Evlija Čelebi kaže:

بولوا هچكرت غيلب و حيصف یرل مصوصخمءءهجل گنسنسیل اءا
لرلريلي ب هد هجنتال و هچقانشوب

... Ehālisiniñ lehce-im aḥşūşaları fesih ü belġ Türkçe olub Boşnağça ve Latince de bilirler.

“Posebna narječja u njemu su: tečni i stilizirani turski, a znaju i bošnjački i latinski jezik...”

Pod pojmom *Latince / latinski jezik* Evlija Čelebi vjerovatno misli na „bosanske Latine“ (katolike). Kad piše o značenju grada Jajce, Evlija kaže: *“Grad Jajce na bošnjačkom jeziku znači jaje”*. (Šabanović 1967: 207) Za Varcar Vakuf naglašava: *“Jezik im je bosanski...”*. (Šabanović 1967: 216) Za Užice također ističe: *“govore bosanski...”*. (Šabanović 1967: 387) U Tašlidži (Pljevljima), po njemu: *“govore bosanski...”*. (Šabanović 1967: 399) U Čajniču, tako: *“...svi stanovnici govore bosanski...”*. (Šabanović 1967: 402) U Foči i Stocu, prema Evliji Čelebiji: *“...govore bosanski...”*. (Šabanović 1967: 409, 419) U Ljubinju, tako: *“...međusobno govore bošnjački i latinski...”*. (Šabanović 1967: 421) Zanimljivo je da po njemu i u Dubrovniku: *“...govore latinski...”*. (Šabanović 1967: 425) U Novom (Herceg Novom) je, prema Evliji: *“...stanovništvo dobro. Govori bosanski, srpski i latinski...”*. (Šabanović 1967: 439) U Gabeli: *“...govore bošnjački...”*. (Šabanović 1967: 467) U Zvorniku, prema Evliji Čelebiji, stanje je sljedeće: *“To je trgovački svijet koji govori bosanski...”*. (Šabanović 1967: 484) U utvrđenom gradu Hram (na Dunavu): *“...stanovništvo ... govori bošnjački,*

srpski, bugarski i turski". (Šabanović 1967: 547) U Kladovu (Srbija): "...Svo stanovništvo govori bošnjački i turski, a znaju i vlaški...". (Šabanović 1967: 552). Kao što smo prethodno naveli, tendencija blizine Bosne u nazivu jezika osjetna je i u nominaciji jezika Bošnjaka kod Evlije Čelebije, kao i lokalna nominacija jezika Srba, Hrvata i bosanskih katolika (*Latini = latinski jezik ili jezik Latina, bosanskih katolika*).

Johan Heinrich Hottinger (cit. prema Nakaš 2005: 161) navodi da se na sultanovom dvoru rijetko govorio turski, te da je većina magnata bila iz zemalja gdje se govorilo „slavenski“ (Historia Orientalis, Zürich, 1651).

Ahmed Dževdet-paša u 19. stoljeću jezik svih stanovnika Bosne naziva, u skladu sa fonetsko-fonološkim osobitostima ruskog jezika, imenom *Bošnakça*, u značenju *bosanski jezik*. Brojni drugi osmanski autori na isti način imenuju jezik u Bosni u osmanskom periodu. Katolička Kongregacija za širenje vjere koristi se terminom bosanski. Dakako, postoje i nazivi slovinski jezik, ilirski jezik i sl. Kao što se vidi kod Evlije Čelebije, na širem južnoslavenskom govornom području, uključujući i Bosnu, za imenovanje jezika koriste se i odrednice bosanski jezik, srpski jezik, latinski jezik u značenju „jezik Latina / katolika“, hrvatski jezik, bugarski jezik itd. Razlika je što se u kasnijem periodu, u drugoj polovini 19. stoljeća, neki nazivi za jezike potpuno izbacuju, kao što su *slovinski i ilirski* i sl., dok se „odabrani nazivi“ iz 19. stoljeća pokušavaju „preseliti“ u neke druge krajeve gdje se nisu koristili pod tim imenom, tako da, zapravo, te terminološke etikete kao svojevrsne ideološke „ptice selice“ izazivaju najveće zabune i postaju predmetom rasprava o jeziku kojima se ni danas ne nazire „sretan kraj“, kako su običavali zaključivati svoje polemike učesnici rasprava na kraju 19. stoljeća.

b) Pogled iznutra (lokalni stanovnici o svom jeziku)

Kada Evlija Čelebi govori o Sarajevu, onda navodi da ljudi u Bosni imaju jedan jako lijep rječnik, a potom navodi i neke primjere iz rječnika. Radi se o rječniku Muhameda Hevaija Uskufija (Šabanović 1967).

MUHAMED HEVAI USKUFİ BOSNEVI

Na maternjem jeziku arebicom Muhamed Hevai Uskufi napisao je nekoliko pjesama. Jedna od njih je „*Bosanski da vam besidim, bratani*“, čime se jasno potvrđuje njegovo ranije opredjeljenje za

naziv maternjeg jezika, koje iznosi i u svome rječniku. U Rječniku Uskufi kaže sljedeće:

Tevekkül eyleyüb kıldum tefekkür
 Der an dem hatıra düştü tezekkür
 Edem BOSNA DİLİNCE bir lügat cem'
 Ki ola ol dahi halince bir şem'
Pouzdao sam se u Boga i zadubio u misli
Te se u taj čas doşjetih:
Rječnik ću skupiti na jeziku bosanskom
Koji će biti svjetiljka sam po sebi, u stanju svom.

Iako Evlija Čelebi pri opisu Sarajeva navodi kako su: „učenjaci i pjesnici šehar-Sarajeva napisali jedan mali rječnik na bosanskom jeziku u stihovima“ (Šabanović 1967:121), treba napomenuti da je autor ovog rječnika, Muhamed Hevai Uskufi, iz okoline Tuzle. Svoj jezik u navedenim stihovima naziva „Bosna dili“ – *bosanskim jezikom*. Istom konstrukcijom koristi se i u sljedećem stihu, kada piše o rječnicima: Veli Bosna dilince yok yazılmış – *Ali ga nema napisanog na jeziku bosanskome*. Istu konstrukciju ponavlja i u jednom od narednih stihova: Tevekkelnä diyüb Bosna dilince / Lügat yazdum olur nef'i bilince – *Rekavši „U Boga se pouzdajemo“, na bosanskome jeziku / rječnik napisah, biće koristan, kad se nauči*. Međutim, najinteresantniji je naziv koji se razlikuje od prethodnih, a to je *Bosnaca* (bosanski), u sljedećem distihu: Letaiftan beyan itdüm bosnaca / Ki der gören: be vallahi, hasnaca – *Izrekao sam bosanski neke duhovite šale / da onaj koji ih ugleda kaže: kako su krasne!* Ova se leksema može dvojako tumačiti, ali je bliže smislu objasniti na bosanskom. To donekle potvrđuju i stihovi koji slijede, a posebno sljedeći:

Nüzul itdi lügatlardan Latince
 Latin dili veli birdir BOSNACA.
 Među jezicima s neba siđe latinski
Ali, latinski je isti kao i bosanski.

Ako se malo bolje analizira Uskufijev uvod u njegov bosansko-turski rječnik, uočava se sljedeće. On za naziv jezika u Bosni ne koristi naziv *Boşnakça*, nego naziv *Bosnaca* (= bosanski jezik). Pretpostavke o Uskufijevu poređenju bosanskog i latinskog jezika dvojake su: od onih koje govore da je htio ukazati na zajedničko porijeklo jezika latinskog i bosanskog – pripadnost istoj jezičkoj porodici, do onih koji misle da se radi o izrazu Latince u značenju „jezik Latina / katolika“ u Bosni, kako ga često u to vrijeme naziva i

Evlija Čelebi. Bez obzira na motiv Uskufijeve usporedbe ovih dvaju jezika, ne treba zanemariti još jednu, po nama, vrlo vjerovatnu mogućnost. To bi bila svojevrsna težnja da se uporedbom silaska latinskog jezika sa neba (iako Biblija nije izvorno pisana na latinskom) zapravo želi potcrtati „zajednički osjećaj“ prema jeziku kod bosanskih muslimana i bosanskih katolika, koji su također svoj jezik s ponosom nazivali „bosanskim jezikom“. Ako bi se tako razumijevali završni stihovi Uskufijeva uvoda u Rječnik, onda bi to podrazumijevalo i svojevrsni autorski odabir da se „po jeziku“ zbliže dvije etničke skupine u Bosni tog vremena. Naime, očito je, kako se vidi i iz *Putopisa* Evlije Čelebije, da je u to vrijeme u optičaju bio i izraz *Bošnjak*, bez obzira što bi neko mogao reći kako su se katolici često izjašnjavali i kao Bošnjaci u to vrijeme i kasnije, dok su bosanske muslimane u hronikama (Divković, Benić itd.) nazivali domaćim Turcima, i da je Uskufi mogao slobodno uzeti i termin *Bošnjak*. U vezi s tim želimo napomenuti sljedeće: iako su bosanski katolici voljeli reći za sebe da su Bošnjaci, ipak je najčešći termin za jezik bio bosanski, slovinski ili ilirski. S druge strane, Uskufi je želio, po nama, što vjernije predstaviti stanje nominacije jezika u Bosni, onako „kako ga stanovnici Bosne nazivaju“. Osim toga, treba skrenuti pažnju i na sljedeće: Uskufi sasvim jasno naglašava da želi „napisati rječnik bosanskog jezika“, tako da mu je u prvom planu jezik. S druge strane, on ne piše hroniku ili neko drugo djelo gdje bi naziv jezika mogao „pri prevođenju“ biti donekle prilagođen „čitalačkoj publici na jeziku kojim piše“.

Kada je riječ o bosanskim franjevcima, oni svoj „idiom“ nazivaju vrlo često bosanskim. Ipak, knjige koje štampaju prolaze „ozbiljniju recenziju“ izdavača i prilagođene su zahtjevima Kongregacije za širenje vjere, koja često preferira naziv bosanski jezik, a katkada i slovinski jezik, ili, pak, ilirski jezik. Međutim, opći je dojam da su bosanski franjevci preferirali naziv „bosanski jezik“ i zbog politike objedinjavanja franjevačke provincije Bosne Srebrene. Naime, knjige koje su štampali bosanski franjevci nisu bili njihovi rukopisi, već štampane knjige koje su obavezno bile recenzirane, sa jasnim napomenama o nazivu jezika ukoliko se radilo o knjigama na našem jeziku. Stoga, stavove Ive Pranjkovića (2005: 229), koji dobro poznaje spomenutu tematiku, treba razumijevati u jasnom kontekstu u kojem su pisani. Naime, on u radu o jeziku bosanskih franjevaca piše sljedeće: „Što se naziva toga idioma tiče, franjevci se očito nisu

previše brinuli oko toga hoće li se nazivati slovinskim, bosanskim, naškim, iliričkim, slavobosanskim, dumanskim ili hrvatskim...“ Budući da je u naslovu rada riječ o jeziku bosanskih franjevaca, treba napomenuti sljedeće: navedena konstatacija isuviše je uopćena i izlazi izvan okvira pisanja o jeziku bosanskih franjevaca. Vjerovatno je toga svjestan i sam autor članka, te je svjesno generalizirao tvrdnju u smislu „franjevcima općenito bilo je svejedno, nisu previše brinuli o... itd.“. Ako bi se kontekstualizirala navedena tvrdnja na bosanske franjevce, onda bi i navedena rečenica svakako imala svoje autorske modifikacije, kako bi bila što preciznija. U radu nema potrebe navoditi sve bosanske franjevce koji su svoj jezik nazivali, između ostalog, i bosanskim jezikom, jer to i nije cilj. Cilj je skrenuti pažnju na raznolikost nominacije jezika bosanskih franjevaca, među kojima pretežu nominacije: ilirski (ili ilirički), slovinski i bosanski. Dakako, ne treba učtavati političko-propagandne jezičke rasprave s kraja 19. stoljeća u prethodna stoljeća, kada na našim prostorima nema tako razvijenih nacionalnih pokreta, u vrijeme kada su bile dominantne konfesionalne i regionalne odrednice čovjekova identiteta, uključujući i jezik kojim se govorilo na određenom prostoru. Ilustracije radi navest ćemo samo dva primjera, a svi ostali primjeri mogu se naći u relativno obimnoj literaturi o bosanskim franjevcima.¹

FRA MARGITIĆ, STJEPAN

Stjepan Margitić početkom 18. st. piše sljedeće: „*Tako u našoj Bosni i u našem jeziku svaki grad ima svoje reči i izgovarane osobito... Dakle ne možemo nikako pravo jezikom bosanskim kniga istomačiti da svak reče ono je liepo...*“.(cit. prema Šator 2004: 36). Margitić jezik naziva *bosanskim jezikom* u skladu sa širom politikom katoličke *Congregatio de Propaganda Fidae* i misionarskom zadaćom provincije Bosne Srebrene.

FRA KATANČIĆ, MATIJA PETAR (1750–1825)

Fra Katančić prevodi Sveto pismo na jezik, kako ga on naziva, “slavno-illyricski izgovora bosanskog”. Prvi tom daje najprije predgovor (*Pridgovor prinashaoca Illyricskog*), na stranicama I-XL, a u potpisu predgovora je Gergur Csevapovits, s datumom 18. oktobra 1829. godine u Budimu (cit. prema Višaticki 2006, knj. 41).

¹ Vidjeti i selektivnu bibliografiju o jeziku bosanskih franjevaca na kraju rada: Pranjković, Ivo (2005: 249–258).

Od bosanskomuslimankih autora iz osmanskog perioda navest ćemo Mula Mustafu Bašeskiju kao ilustraciju za nominaciju maternjeg jezika.

MULA MUSTAFA BAŠESKIJA (1732–1809)

Mula Mustafa Bašeskija u svom *Ljetopisu* upotrebljava naziv bosanski jezik. Mevlida Karadža (1997: 192) govori o neutemeljenom Bašeskijinom vrednovanju bosanskog jezika, kad bosanski jezik izdiže iznad arapskog i turskog jezika u sljedećoj zabilješci: “Bosanski jezik je bogatiji od arapskog jezika. Evo, na primjer, u arapskom jeziku za glagol ići imaju svega tri oblika: *zehebe – raha – meša*. Turski jezik je opet u tom pogledu najsiromašniji, jer za glagol ići ima samo izraz *gitmek*. Međutim, u bosanskom jeziku za oblik glagola ići ima četrdeset i pet izraza: *odde, otiđe, odplaha, odgmiza, odlaza, odplaza, odganpa, odtapa, odpeda, odgiga se, ošiba, odgela se, odklipa, odhuka, odvurja, odherbeza, odtrapa, odbata, odšeta, odhunja, odkasa, odhlapa, offista, odgega se, odzvizda, odklapa, odhurlja, odđipa, odsunja, odlista, odvreba, odhega, odkreka, odklasa, odgega, odstupa, odskaka, odtavrlja, odbavrlja, odplača, odbatlja, odgaza, odtalja, odvrlja, odbatina, odklaša.*”

Iako je navedena ocjena Mevlide Karadže sasvim opravdana, ovaj Bašeskijin primjer je vrlo slikovit jer on navodi i argumentaciju svojih stavova o “bogatstvu bosanskog jezika”.

c) Pogled na jezik i izvana i iznutra

U literaturi nije uvijek moguće razlučiti kad se neki jezik promatra izvana ili iznutra. Naime, kada se radi o južnoslavenskom govornom području najviše problema zadaju slučajevi kad se prave kombinacije u nominaciji jezika „izvana i iznutra“. Kao jedan od primjera takve nominacije navodimo primjer imenovanja jezika kod Bošnjaka i Crnogoraca u jednom službenom ambadorskom izvještaju osmanskoj administraciji na Porti o stanju u Rusiji.

OSMAN ŠEHDI BJELOPOLJAK (oko 1680–1769)

Skrećemo pažnju na Šehdijev obimni izvještaj *Sefaretname-i Rusya (Ambadorski izvještaj o Rusiji)* iz 1758. godine. U izvještaju Osman Šehdi govori o tome da je u Rusiji sreo veliku skupinu Crnogoraca, koji dolaze posredstvom Mlečana, obučavaju se i ratuju kao plaćena vojska

za osvajanja. Prema zvaničnom izvještaju Osmana Šehdija Bjelopoljača osmanskoj Porti i sultanu, najvišoj administrativnoj instanci, njegova delegacija južno od Moskve sreće skupinu Crnogoraca i odmah ulazi u razgovor sa njima. Razgovor je, kako podnosilac izvještaja navodi, tekao na *bosanskom jeziku*. Prema rukopisu *Sefaretname*, koji se čuva u Topkapi Saraju, jezik kojim su „govorili Crnogorci i članovi osmanske delegacije“ u pratnji ambasadora Šehdija dva puta se imenuje kao *Bosna lisâni – bosanski jezik* (Kadrić 2011). Nema druge nominacije za jezik kojim su govorili. Zato treba skrenuti pažnju na to da je sastavljao bio Osman Šehdi, a ne Crnogorci, ali i na činjenicu da se radi o jednom od važnijih dokumenata osmanske administracije koji se danas čuva u muzeju Topkapi Saraja u Istanbulu. Stoga se može reći da je Šehdi imenovao jezik kojim je on govorio „iznutra“, kao bosanski, ali je jezik Crnogoraca imenovao „izvana“, pa je nominacija na relaciji *izvana : iznutra* vrlo problematična jer se oslanja na individualni osjećaj govornika prema određenoj jezičkoj nominaciji. Moguće je da je Šehdi htio na taj način dodatno popularizirati „Bosna dili“ – *bosanski jezik* na Dvoru. Ipak, osim spomenutog slučaja, nema više niti jednog dokumenta u našoj znanstvenoj javnosti koji govori o nazivu kakvog „južnoslavenskog jezika“ na osmanskom dvoru. Dakako, usmeni narativ iz perioda buđenja nacionalnih pokreta nije ni tražio bilo kakvu dokumentaciju ili argumentaciju, ali današnji istraživači historije jezika moraju pokazati autentične dokumente za svoje tvrdnje. Stoga i priče o tome kako se na Dvoru *službeno* govorio bosanski, srpski, hrvatski, makedonski, bugarski, albanski i slični jezici još nikada nisu valjano argumentirane. Naime, prisustvo stranaca na bilo kojem dvoru u Evropi, kao i u Osmanskom carstvu, bilo je sasvim prirodna pojava, ali ne znači da su svi ti jezici bili „službeni dvorski jezici“.

Poseban problem nominacije jezika sreće se u djelima koja se prevode u prevodilačkim kancelarijama. Takav je slučaj poznatog djela o bilju iz 18. stoljeća koje je prevedeno u prevodilačkoj kancelariji u Beogradu, a preveo ga je Osman ibn Abdulmennan kojeg ubrajaju u bošnjačke autore na orijentalnim jezicima.

OSMAN IBN ABDULMENNAN (18. st.)

Osman ibn Abdulmennan jedan je od značajnijih prevodilaca koji su prevodili udžbenike sa evropskih jezika na osmanski. Radio je kao prevodilac osmanske administracije u Beogradu. U prijevodu

djela *Kitabu-n-nebat (Knjiga o biljkama)* od 716 strana koje završava i naslovljava 1777. godine, zanimljivo, ne nalazimo nazive niti za jedan drugi slavenski jezik osim za bosanski jezik (Bosna dili), iako je radio u Beogradu. Ilustracije radi, navest ćemo odlomak u kojem spominje nominaciju *Bosna dili* (bosanski jezik):

BAB: DER-BEYAN-I NERCIS YANI NERGİS; eva'ilden beri [8] bunun hususunda ihtilaf-ı kesir vaki olmuşdur. Bazılar demişlerdir ki nercisden murad [9] Nebuferastes hekimin nercisdir ki fasl-ı harifde ana surencan ve fasl-ı rabide [10] nercis derler. Ve bazılar demişler ki nercis şol çiçekdir ki hekim-i mezbur ana [11] ak şebboy demişdir. Ve gayrıları niye zahib olmuşlar ki aynu's-safa çiçeği ki [12] BOSNA DİLİNCE ana "neven" derler. Nercis oldur, hatta gerek eski ve gerek yeni müverrihler [13] nercis tarifine ittifak etmeyip her biri başka şey için nercisdir diye [14] zaam etmişdir. Kaldı ki bu misilli akval-i muhtelifeyi redd edip Diyoskorides [15] hekimin kavli-sevabını nakl edelim. Hekim-i mezbur tahrir eder ki nergisin yaprakları [16] pırasa yapraklarına müşabihdir. İlla ki anlardan inçe ve küçük ve ensizdir. Sâkı [17] mücevvef ve bir karışdan yüksekdir. Ve yaprakı yokdur. Çiçekleri beyazdır. Ortalarında birer [18] sarı kadehleri vardır...

POGLAVLJE O OPISU NARCISA (ODNOSNO „NERGISA“);

Od samih početaka, u pogledu njega ŠnarcisaĆ, došlo je do razmimoilaženja. Jedni kažu da je narcis onaj cvijet na koji misli liječnik Nebuferastes nazivajući ga narcisom. U odjeljku o jeseni neki ga zovu surendžan, a u četvrtom odjeljku nerdžis (narcis). Neki vele da je narcis onaj cvijet koji spomenuti liječnik naziva i bijelim šebojem (matthiola incana). A neki su opet otišli dotle da kažu da je ustvari cvijet ajni-safa² onaj koji u BOSANSKOME JEZIKU nazivaju neven. Dodaju i to da je narcis takav da se u opisu narcisa ne slažu ni raniji i noviji historičari, te da svako narcisom naziva nešto različito. Preostaje nam jedino da prenesemo ispravno mišljenje liječnika Diyoskoridesa koji je već odbacio gore navedena slična mišljenja. Spomenuti liječnik piše da listovi narcisa sličje listovima prase, praziluka (Allium porum). Jedino što su od njih tanji i uži. Stabljika mu je šuplja i visočija od pedlja. Nema lista. Cvjetovi su mu bijeli. U sredini imaju žute čašice...(Kadrić 2010b)

² Druga imena: altincik, bahçe nergisi, gecesafası, Calendula arvensis, Marigold, Souci, Mirabolis, Calendula officinalis.

U nastavku knjige, i u prvom i u drugom tomu, također na preko pedeset mjesta spominje naziv bosanski i bošnjački jezik (*Boşnakça*). Želimo istaknuti dvije važne činjenice: prvo, Osman sin Abdulmennana bio je zvanični prevodilac Prevodilačke osmanske kancelarije i prijevod je „zvaničan“, po zvaničnom nalogu namjesnika Köprülüzade Ahmed-paše, sina Köprülüzade Numan-paše. Druga važna činjenica jeste sljedeća: Osman sin Abdulmennana u svom djelu nigdje ne spominje, naprimjer, srpski ili hrvatski jezik, već samo *bosanski* i *bošnjački jezik*. Zbog čega spominje „isključivo“ bosanski jezik ili jezik Bošnjaka, to je pitanje koje traži posebna istraživanja.

Izvori i literatura

- 1. B.O.A. İ.D. (*İrade Dahiliye*), nr. 15765, 27 Şevval 1268/ 14 Ağustos 1852 arz tarihli tezkiresi.
 - B.O.A., A.MKT.UM. (*Sadaret-Mektubi, Umum Vilayet*), nr. 429/89, 22 Safer 1277 / 9 septembar 1860. (arzuhal kajmakama iz Bihaća).
 - B.O.A., BEO (Bab-ı Ali Evrak Odası) *Vilayet Gelen-Giden, Bosna Giden Defteri*, nr. 465 (27 Şevval 1290 / 18 decembar 1873).
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1283 / 1866. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1284 / 1867. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1285 / 1868. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1286 / 1869. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1287 / 1870. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1288 / 1871. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1290 / 1873. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1291 / 1874. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1293 / 1875. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1294 / 1876. godina*
 - *Salname-i Vilayet-i Bosna, 1295 / 1877. godina*
1. Bešker, Inoslav (2006): „Odgovori“, u: „La situazione linguistica attuale nell’area a standard neoštokavi (ex-serbo-croato)“ (ur. Rosanna Morabito), *Studi Slavistici III*
 2. Gölen, Zafer (2004): “Tanzimat Döneminde Bosna Hersek’te Eğitim”, *Prilozi za orijentalnu filologiju*, 52–53/2002–03, Sarajevo.
 3. Kadrić, Adnan (2010b): „Spomen bosanskog jezika 1777. godine u djelu „Kitabu-n-nebat“ beogradskog dragomana Osmana sina Abdulmennana“, *Međunarodni simpozij o Muhamedu Tajibu Okiću*, 28. i 29. juni 2010., Bošnjački institut u Sarajevu (neobjavljen referat).

4. Kadrić, Adnan (2011): „Osvrt na termin *crnogorski jezik* u jednoj dvojezičnoj alhamijado gramatici s kraja 19. stoljeća“, u: *Zbornik radova sa međunarodnog slavističkog skupa Njegoševi dani (Nikšić 2010)*, Univerzitet Crne Gore.
5. Karadža, Mevlida (1997): „Zabilješka Mula-Mustafe Bašeskije o odnosu prema jeziku“, u: *Prilozi historiji Sarajeva*, Institut za istoriju & Orijentalni institut, Sarajevo.
6. Nakaš, Lejla (2005): „Kulturne prilike Bošnjaka u osmanskom periodu“, u: *Jezik u Bosni i Hercegovini* (ur. Svein Monnesland), Institut za jezik u Sarajevu, Institut za istočnoevropske i orijentalne studije, Oslo, Sarajevo.
7. Pranjković, Ivo (2005): „Jezik bosanskih franjevaca“, u: *Jezik u Bosni i Hercegovini* (ur. Svein Monnesland), Institut za jezik u Sarajevu, Institut za istočnoevropske i orijentalne studije, Oslo, Sarajevo.
8. Šabanović, Hazim, ur. i prev. (1967): *Evlija Čelebi; Putopis. Odlomci o jugoslavenskim zemljama*, Svjetlost, Sarajevo.
9. Šator, Muhamed (2004): *Jezik u BiH do 1914*, Fakultet humanističkih nauka, Mostar.
10. Ubicini, M.A. (1973): *Lettres on Turkey* (trans. Lady Easthope), Arno Press, New York.
11. Višaticki, Karlo (2006): „Predložak Šarićeva prijevoda Svetoga pisma“, u: *Crkva u svijetu*, Vol. 41, No. 3, rujan.

NEKE ANOMALIJE U JEZIKU

Sažetak

Standardni jezik ima svoja pravila i svi članovi jezičke zajednice treba da kao komunikatori u komunikaciji poštuju i primjenjuju ta pravila. Neposredna društvena i jezička stvarnost i praksa pokazuju da u velikom broju slučajeva ima nedosljednosti u primjeni jezičkog standarda. Anomalije različitog karaktera i uzroka su brojne, prisutne su u sporazumijevanju ljudi i u velikoj mjeri narušavaju kvalitetnu komunikaciju. Zbog toga imperativ je svih komunikatora i društvenih institucija, koje ostvaruju misiju edukacije članova jezičke zajednice, da kontinuirano rade na uočavanju i otklanjanju anomalija i poštivanju jezičkog standarda. O nekim anomalijama u jeziku govori se u ovom radu.

***Ključne riječi:** komunikacija, komunikatori, jezički standard, anomalije, pisanje, čitanje, govorenje*

SOME ANOMALIES IN THE LANGUAGE

Summary

Standard language has its own rules and all members of linguistic community should, as a communicators in communication, respect and apply these rules. The immediate social and linguistic reality and practice show that in many cases there are inconsistencies in the application of linguistic standards. Anomalies of different nature and the cause are numerous, and are present in the understanding of people and they greatly impair quality communication. Therefore it is imperative for all communicators and social institutions, which exercise the mission of educating members of the language community, to continually work on detecting and removing anomalies and respect linguistic standards. This paper discuss some anomalies in the language.

***Key words:** communication, communicators, language standards, anomalies, writing, reading, speaking*

Standardizacija u jeziku

Kvalitetna komunikacija u jezičkoj zajednici ostvaruje se ukoliko komunikatori poštuju društveno utvrđena i obavezujuća pravila. Na govornom planu to podrazumijeva realizaciju određenih ortoepskih normi (artikulaciju, dikciju, akcentat itd.), a u pisanoj formi primjenu ortografskih pravila. U našem jeziku postoje uzajamni odnosi

između ortoepskog i ortografskog polja, odnosno između fonološkog i grafijskog sistema i oni su regulisani posebnim normama i pravilima. Ortoepske norme proučava naučna oblast koja se zove *ortoepija*, korijen je u riječima iz grčkog jezika *orthos* (pravilan) i *ephos* (govor). Ortografska pravila utvrđuje naučna oblast *ortografija*, a temelji se na riječima iz grčkog jezika *orthos* (pravilan) i *grapho* (pišem).

Ortoepija se bavi pitanjima pravilnog i standardnog izgovora glasova u riječima i riječi u širem jezičkom izrazu. Normu ortoepske prirode regulišu usmeni govor i propisuju određen način izgovora jezičkih jedinica: akcentat riječi, artikulaciju pojedinih glasova, izgovorne vrijednosti staroga glasa jata (ije/je, e, i) i slično. Norma se utvrđuje principom majoriteta (pravilno je ono što preovladava), ili principom pariteta (pravilni su naporedni oblici), ili dosljednošću jezičkim zakonima (poštivanje zakona palatalizacije, jotovanja, zamjene jata, asimilacije i disimilacije). Standardizaciju ortoepske norme podržavaju raznovrsni mediji, televizija, film, škole, kulturne institucije i drugi.

Ortografija je pravopis, odnosno to je skup posebnih pravila kojima se reguliše odnos između fonološkog i grafijskog sistema, a obuhvata još i upotrebu znakova interpunkcije i pravopisnih pravila. Pravila omogućavaju funkcionisanje jezika u pisanoj formi i ona su obavezujuća za sve članove jedne jezičke zajednice. Pravopisna norma je raznovrsna, što znači da postoje određena univerzalna pravila (tačka, zarez, upitnik i slično, koja se javljaju u više jezika), upotreba velikog slova (kao rezultat društvenog dogovora) ili fonetske i morfološke osobine (glasovne promjene ili složenice). Ove norme nastaju društvenim dogovorom, ili po tradiciji, ili zbog jezičke ekonomije). Ortografske norme ili pravopisna pravila utvrđuju se ili prema fonetskom principu (kada se pisanje riječi podudara sa njihovim izgovorom), ili morfološkom principu (pisanje pojedinih istih dijelova raznih riječi koje su između sebe srodne u obliku korijena i osnove, iako se ti dijelovi u pojedinim slučajevima različito izgovaraju), ili prema historijskom principu (riječi se pišu po tradiciji).

Anomalije u jeziku

Nedostatak ukusa i odmjerenosti, neuređenost jezičkog izraza, odsustvo ekspresivnosti, neizgrađenost individualnog oblikovanja jezičkih sredstava pokazatelji su znatnog odstupanja od standardnog jezika. Komunikatori u različitoj praktičnoj realizaciji jezičkog sistema

narušavaju društveno dogovoreni standard, koji određuje poštivanje cjelovitog sistema jezika, njegovu unutrašnju strukturu, gramatiku na svim nivoima kao temelj i logički iskaz jezika.

Odstupanja od standardne jezičke norme, ortoepske ili ortografske, gramatičke ili stilske, prepoznaju se u svakodnevnoj upotrebi, u nastavnoj praksi ili društvenoj komunikaciji općenito, kao greške u pisanoj formi upotrebe jezika, u procesu ostvarivanja čitanja, kao i govornoj realizaciji jezika.

1. Anomalije u pisanju

Savremena komunikacija nezamisliva je bez grafije ili pisma. Pismo je sistem znakova u obliku slova, to je sistem koji je uređen prema potrebama određenog jezika. Ukoliko se poštuju ortografska pravila pisanja, odnosno ukoliko se savladaju znanje i vještina pisanja na tradicionalan način, s jedne strane, a i savremenog elektronsko-informatičkog komuniciranja, s druge strane, sporazumijevanje među komunikatorima ostvaruje se na zavidnoj visini. Pojedini oblici pisanja razlikuju se prema težini ostvarenja. Naime, oni imaju određene zahtjeve i angažovanost pisara. Tako pojedini oblici *prepisivanja* imaju svoje zahtjeve, pisanje *diktata* ima svoja pravila, različiti vidovi *opisivanja* postižu se na svoj poseban način koji pisara uvodi u forme pričanja i zapisivanje svog misaonog doživljaja ili događaja i jezičkog oblikovanja, dok *kreiranje pisanog sastava* zahtijeva visok nivo ostvarenih predradnji kako bi se postigao najviši oblik pisanja bez ikakvih tehničkih i jezičkih prepreka.

Prepisivanje može biti raznoliko, pa se tako mogu posmatrati oblici kao što su: identično prepisivanje po datom tekstu, prepisivanje sa štampanog teksta na pisani i obratno, te prepisivanje sa latinice na ćirilicu i obratno. Prepisivač treba da ima vizuelne i grafomotoričke sposobnosti. Prepisivanjem se piše tekst koji se može i ne mora smisaono razumijevati. Dobro prepisivanje se ostvaruje jasnom motivacijom, koncentracijom pažnje, upornošću, poznavanjem slova, vizuelnom percepcijom, prostornom orijentacijom, razvijenim pokretima prstiju, šake i ruke, sinhronizacijom ruke sa vidom. Kada se ispune navedene pretpostavke, postižu se i tačnost prepisanog teksta i njegov estetski izgled. Međutim, u praksi su evidentna odstupanja od utvrđenih standarda.

Za kvalitetno pisanje pojedinih oblika *diktata* pisar treba imati razvijen fonematski sluh i posjedovati dobro poznavanje jezičke strukture, osobito ortografije (pravopisa), kao i vizuelne i grafomotoričke sposobnosti. Moguće je razlikovati nešto lakši diktat sa poznatim i nešto teži sa nepoznatim tekstom. Veoma je važna komunikacija između komunikatora koji emituje tekst i pisara koji ga zapisuje. Čisto i standardizirano izgovaranje glasova, riječi i rečenica moći će primiti dobro razvijen fonematski sluh pisara diktata, koji razlikuje glasove, diskriminaciju glasova i prozodijske vrijednosti riječi, rečenica i cijelog teksta. U praksi je prisutna pojava nerazlikovanja glasova i izražen problem diskriminacije pojedinih glasova, nepotpuno primanje zvučnih slika glasova i riječi, upitan sintaksički red riječi, teškoće u praćenju smisla i značenja teksta, te problemi grafijskog zapisivanja kazanog teksta.

Na *grafijskom planu* evidentna su odstupanja od jezičkog standarda. Prisutne su mnogobrojne greške pravopisne i gramatičke, kao i leksičke i stilske prirode. Nestandardno rukopisno oblikovanje grafijskih znakova, odnosno slova pojavljuje se u sljedećim slučajevima: neujednačen i nepravilan oblik slova, što znači da ne postoji razlika u veličini velikih i malih slova, javlja se nepravilan oblik slova; nejednak nagib slova ispoljava se u pravilnom oblikovanju slova, ali su jedna nagnuta na jednu, a druga na drugu stranu; nepovezanost slova u riječima uočljiva je u vezivanju po dva ili tri susjedna slova; slova u riječima su suviše primaknuta ili odmaknuta, što pokazuje neuvježbanost pokreta ruke; nejednaka ili nesrazmjerna razdaljina između riječi u rečenici; neujednačeni su počeci i završeci redova.

Odstupanja od pravopisne norme vidljiva su u pogrešnoj upotrebi pravopisnih znakova, te neadekvatna primjena pravopisnih pravila, kao što su pravila glasovnih promjena, upotreba afrikata, sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi, pravilna upotreba velikog slova itd. *Greške gramatičke prirode* ispoljavaju se u odstupanju od pravilne upotrebe pojedinih oblika raznih vrsta riječi.

Leksičke greške vidljive su u upotrebi različitih oblika dijalektizama, žargonizama i slično.

Odstupanja stilističkog karaktera su kada se pojavljuje neusklađenost sadržaja i stila, oskudna rečenica itd.

Leksičko-stilske greške su: nepravilna upotreba riječi, nemotivisano ponavljanje iste riječi, suvišno gomilanje riječi u vidu

tautologija ili pleonazama, neuspjele tvorbe, nepravilna upotreba riječi istoga korijena, miješanje leksike iz različitih epoha, upotreba neknjiževnih riječi, nepravilna upotreba fraze, miješanje različitih stilova itd.

Morfološko-stilske greške prepoznaju se: u nepravilnoj upotrebi vremena, neuspjelom izboru sinonima gramatičkih oblika, upotrebi nestandardnog oblika riječi, miješanju raznih glagolskih oblika, nepravilnoj upotrebi pozitiva i komparativa pridjeva, zamjenica, padežnih oblika i slično.

Sintaksičko-stilske anomalije uočljive su u odstupanjima kao što su: narušavanje granice rečenice, teško razumijevanje rečenice, ispuštanje riječi i izraza, narušavanje reda riječi, glomazna ili oskudna rečenica, haotično nizanje rečenica, nepravilna upotreba glagolskih priloga, prijedloga i veznika u oblikovanju rečenice.

Odstupanja od standardne norme uočljiva su i u pojavi sadržajnih manjkavosti, a prepoznaju se u temi koja nije shvaćena, nerazrađenoj temi, neadekvatnom dokaznom materijalu, nekonkretnom izlaganju, nedostatku logičnosti, neobrazloženosti istaknutih dijelova.

Disgrafija su smetnje kod pisanja, odnosno anomalije u pisanju koje mogu biti *vizuelne*, *auditivne*, *jezičke* ili *grafomotoričke* prirode. Kod *vizuelne disgrafije* greške nastaju usljed izmijenjene vizuelne percepcije, diskriminacije vizuelnog pamćenja te poremećene prostorne orijentacije. Greške su u pogrešnom oblikovanju slova (bez nekih linija ili sa dodacima, iskrivljena slova), u problemu pamćenja slike slova i riječi, u pisanju slova i brojeva na suprotnu stranu, u iskrivljenom crtanju likova i predmeta. Nerazvijen fonematski sluh uzrokuje *auditivnu disgrafiju* zbog koje nije moguće auditivno diferenciranje fonema, a vidljive su prilikom pisanja diktata ili kreativnog pisanja. U *jezičkoj disgrafiji* prisutna je nerazvijena jezička struktura sa agramatizmima i siromašnom rečenicom. Grafomotorna disgrafija se ogleda u teškoćama pokreta ruke, šake i prstiju pisara.

Agrafija je nesposobnost pisanja koja nastaje kao posljedica moždanih povreda, a prati je često i gubitak govora (afazija). To je jedan od najkomplikovanijih anomalija u jeziku koji se manifestuje na prirodi rukopisa, prostornoj orijentaciji, kao i u samom izboru pojedinih leksema.

2. Anomalije u procesu čitanja

Savremena komunikacija je veoma kompleksna i složena. I pored toga čitanje je i dalje nezamjenjiv oblik sticanja znanja i informacija, ono je sveobuhvatan i siguran vid obrazovanja i izgrađivanja ličnosti. Čitanje podrazumijeva više komponenti od znanja do vještine u prepoznavanju teksta. Ono se mora naučiti, razumijevati raznolikost oblika čitanja, kako bi se kvalitetno usvajala nova znanja ili ostvarivala uspješna komunikacija među članovima jezičke zajednice. U suprotnom brojna odstupanja od standarda stvaraju šumove u komunikaciji, nerazumijevanje jezičkih poruka, oskudno usvajanje novih znanja, te nekvalitetno obrazovanje ličnosti sa niskim nivoom elementarne pismenosti. Zbog toga je nužno sagledati fenomen čitanja, njegove oblike, kao i pojave odstupanja od standardnih pravila čitanja.

Na artikulacijskom i izgovornom planu čitanje je prepoznavanje grafema ili slova u pisanoj formi, to je prelaženje očima onoga što je napisano, primanje i razumijevanje informacija i poruka iz teksta, doživljavanje poruka, pretakanje signala pisanog jezika u slušne signale. Čitanje je izrazito složen pojam koji podrazumijeva i spoznajnu i psihofizičku aktivnost, zatim govornu djelatnost, jer se pisani tekst prenosi u govorni oblik, grafeme prelaze u foneme, glasovi se artikuliraju i emituju se u određenom slijedu glasovnih lanaca.

Fiziološke osnove procesa čitanja

Fiziološke osnove čitanja nalaze se u kori velikog mozga. Važni centri za ostvarivanje procesa čitanja su u tjemenom režnju, dok se u čeonom režnju nalazi centar za pisanje, u prednjem dijelu čeonog režnja nalazi se centar za stvaranje pojmova, u sljepoočnom režnju je centar za razumijevanje govora, u čeonom režnju je centar za govor. Na čitanje djeluju brojni faktori kao što su inteligencija, bogatstvo rječnika, oštrina vida i širina vidnog polja, percepcija oblika i boja, neurološki faktori, faktori sredine, različita emocionalna stanja, teškoće i slično.

Vrste čitanja

Čitanje može biti različito i kod pojedinih autora uočljive su različite klasifikacije ovoga fenomena. Prema određenim formama

čitanja prepoznaju se *niže, racionalne i stvaralačke* forme. *Niže forme čitanja* su: sricanje, mehaničko čitanje (kada se ne shvata pročitani tekst), psalmodijsko (polupjevanje), monotono (kada nedostaju pravila dikcije, boje, ritma itd.), naprežuće, jednolično čitanje (uočavaju se isti ritam i tempo) itd. *Racionalne forme čitanja* su: logičko, čitanje prije čitanja, horsko (zborna, kolektivno), statarno (čitanje dijelova teksta), kurzorno (čitanje cijeloga teksta), kontekstno (nastavljanje čitanja), analitičko (čitanje cijele riječi u rečenici), čitanje s potcrtavanjem (isticanje bitnog), čitanje po odlomcima, čitanje piščevog komentara, usmjereno, čitanje po zadatku, fleksibilno čitanje i slično. *Stvaralačkim forma* smatraju se: kritičko, kreativno, produktivno, čitanje s komentarom, emocionalno-estetske forme čitanja (izražajno, emocionalno, umjetničko, reportersko) i slično.

Prema aktivnosti čitaoca i stepenu usmjerenosti na smisao teksta prepoznaje se *glasno čitanje* ili *čitanje naglas*, kao i *čitanje u sebi*. *Glasno čitanje* usmjereno je na konkretan zadatak ima svoje jasne ciljeve a vrijednosti su u optičkoj slici slova, riječi i rečenice, razumijevanju sadržaja tih pojavnih oblika te izgovornoj komponenti. Na drugoj strani, *čitanje u sebi* nema izgovornu formu, mnogo je brže i ekonomičnije. To je individualna komunikacija čitaoca sa tekstom.

Ukoliko se posmatra pokret očiju u procesu čitanja, onda se prepoznaje *progresivno čitanje* koje se očituje u pokretu očiju naprijed duž reda, zatim *regresivno čitanje* kada se pogled vraća unazad, onda *fleksibilno* ili *okomito čitanje* kojim se dešifruje tekst u smjeru odozgo prema dolje, te *dijagonalno čitanje* odnosno brzo pregledanje teksta.

Svaki oblik čitanja zahtijeva maksimalno poštivanje jezičkog standarda. Međutim, u neposrednoj praksi ima dosta individualnih odstupanja koja treba prevazilaziti kako bi se pojedini oblici čitanja kvalitetno ostvarivali. Zbog toga bi trebalo sagledati neke bitne zahtjeve pojedinih važnih oblika čitanja.

Zahtjevi logičkog čitanja

U prvom redu bitno je razumijevati i provoditi oblik logičkog čitanja kako bi bilo što manje odstupanja od osnovnih jezičkih zahtjeva. U procesu ovoga oblika čitanja ostvaruje se svjesnost o sadržaju teksta, razumijevanje svih leksema i stilski

markiranih značenja. Čitalac se prevashodno informiše o sadržaju teksta. Nakon toga ostvaruje se kritička analiza sa upoređivanjem i vrednovanjem informacija. To su pretpostavke da se onda kod čitaoca ostvari razumijevanje, te stvaralačka transformacija i eventualna interpretacija pročitanoog teksta. Značajna komponenta u ovom obliku čitanja jeste glasno logičko čitanje. U ovom obliku oba komunikatora, čitalac i slušalac, razumijevaju što je u nekom tekstu napisano, a pritom nije potrebno u tekstu tražiti zvučne vrijednosti govora. Da bi se ostvarilo glasno čitanje, nezaobilazno je poštivanje znakova interpunkcije, logičko naglašavanje u riječima i rečenicama, primjenjivati psihološko i gramatičko pauziranje, odgovarajuće podešavanje glasa određenoj govornoj situaciji, čitanju dijaloza ili čitanju po ulogama.

Izražajno čitanje

Čitanje je i posebna vještina koja dolazi do izražaja u izražajnom čitanju kao najvišoj formi čitalačkog umijeća. Ovaj oblik čitanja moguće je ostvariti ukoliko je prije toga u potpunosti savladano logičko čitanje. Logičko čitanje otkriva tačan smisao, a izražajno čitanje i emocionalno stanje pisca teksta, ne samo ono što je sadržajem rekao već i kako je zamislio da kaže. Izražajno čitanje objedinjava pored logičkog čitanja i čitanje u sebi i kreativno čitanje sjedinjeno sa umjetničkim čitanjem, što se onda ostvaruje na govornom planu u obliku čitanja naglas.

Naime, lingvistička konstanta je da je govorni jezik primaran, a pisani jezik je pretvaranje govornog izraza u pisani formu. Prilikom čitanja naglas pisani znakovi se ponovo pretvaraju u zvučne signale, vrši se dešifriranje. Tom prilikom čitalac unosi svoju emociju sa kreativnim formama jezičkog izraza.

Logičkim čitanjem postiže se cilj da slušalac jasno i tačno shvati misao teksta. Ne očekuju se emocije, već se traži smisao. Misao u tekstu se izlaže logičkim redom, rečenica je duga jer treba pisanim znakovima izraziti punu misao, izbjegavaju se inverzije, nema ispuštanja subjekta i predikata, a nema ni znakova intonacije kao što su uzvičnik i upitnik, nema ritma ni rime, nema znakova za pauzu radi efekta. Jedinu ortografski znaci su tačka i zarez. Nema ni stilskih figura. Jasnoća i pravilnost su glavne osobine jezika teksta u logičkom čitanju. To je objektivni tekst, a jezička pravilnost utvrđena je standardom i normom.

Subjektivno pisani tekst je ličan i obojen je emocijama. Pisac unosi u tekst i misao i osjećaje. Jezik se u određenoj mjeri razlikuje od standardnog, on je pjesnički jezik. Izražajno čitanje takvog teksta otkriva vrijednosti govornog jezika koje nije moguće dati pismom, te otkriti i emocije pisca. U procesu izražajnog čitanja dolazi do odgonetanja misli iznesenih u tekstu, kao i odgonetanja piščevog govora: intonacije, intenziteta, tempa, pauza, konteksta, mimike i gestova. Da bi se to uradilo, treba se čitalac uživjeti u dušu pisca, a toga nema u logičkom čitanju, te moraju biti ispunjene dvije pretpostavke. Prva pretpostavka je da treba savladati tehniku čitanja. To znači da čitalac treba razviti sposobnost da shvati smisao teksta brzinom govora bez zamuckivanja i sricanja i da pravilno izgovara sve glasove standardnom artikulacijom. Druga pretpostavka je da treba savladati logičko čitanje. Naime, pri čitanju u sebi može se čitati brže nego što govorimo da bi se čitajući naglas mogla, uz što manje fiksacija i regresija, usmjeriti pažnja na logički slijed misli i bez teškoća odijeliti na prvi pogled glavnu misao od dopunskih misli u tekstu. Tempo čitanja poklapa se sa mogućnostima tempa razumijevanja i poimanja sadržaja teksta.

Tehnika čitanja

Pošto čitanje ima značajnu edukativnu vrijednost, neophodno je da se dosljedno nauči tehnika čitanja kako bi se došlo do čitanja koje imao smisao da okrije značenje pročitano teksta. Ukoliko nije savladana tehnika čitanja, bilo kod djece na početku odgoja i obrazovanja bilo kod odraslih osoba, dešavaju se anomalije koje remete razumijevanje čitanog teksta. Savladana tehnika čitanja podrazumijeva dobro uvezivanje slova u riječima i riječi u rečenici, bez prekidanja, zastoja, ponavljanja ili zamjenjivanja slova, slogova ili riječi, zatim prilagođenu brzinu čitanja sa poštivanjem svih ortografskih i ortoepških propisa s ciljem da se razumije značenje teksta kako kod komunikatora čitaoca tako i komunikatora slušaoca.

Nesavladana tehnika čitanja prepoznaje se kod komunikatora kao uočljive početničke nesistemske anomalije. Naime, prilikom nespretnog i tehnički nesavladanog čitanja često se javljaju određena evidentna odstupanja od utvrđenog standarda (ortografskog, ortoepskog, prozodijskog i slično). Ona se prepoznaju u glasnom čitanju kao greške u vidu nepravilnog izgovaranja i naglašavanja riječi, ispuštanja pojedinih glasova i slogova i riječi, zamjenjivanja

glasova (samoglasnika i suglasnika), zamjenjivanja pojedinih riječi drugim riječima, nepravilnog disanja, čestog ponavljanja istih glasova ili slogova ili riječi, oštrog odvajanja klitika od naglašanih riječi, kolokvijalnog ili ruralnog čitanja, u vidu regresivnih pokreta ponovnim vraćanjem na pročitane riječi, pojave subvokalizacije kod osoba koje ne znaju čitati u sebi i one glasno ili poluglasno šapuću riječi pokretima usana. Zatim tu se prepoznaju određene smetnje kao što su *disleksija*, *aleksija*, *agramatizam*, *legastenija* i slično.

Disleksija (grčki: dys – slab, loš; lexis – riječ) ogleda se u različitim teškoćama čitanja, koordinaciji pojedinih riječi, odgonetanju pojedinih riječi, odstupanjima fonološke prirode. Uočljive su pogreške nepoznavanja velikog slova, nerazlikovanja štampanih i pisanih slova, nepovezivanja slova u izgovornu cjelinu, zatim pogreške prepoznavanja sličnih slova po obliku, međusobnog zamjenjivanja samoglasnika i suglasnika, ponavljanja pojedinih dijelova sloga, riječi ili rečenice, greške poremećenog čitanja kraja riječi i prekidanja u složenim riječima, premetanja slova i slogova, izostavljanja prijedloga i veznika, odvojenog čitanja pojedinih riječi, greške preskakanja redova i vraćanja na početak reda, nerazumijevanja i shvatanja teksta i td. Disleksija je anomalija koja se prepoznaje kao nesposobnost čitanja, odnosno neslaganje između stvarnog i očekivanog nivoa čitanja u odnosu na uzrast čitalaca. Takvo čitanje prate smetnje obrade informacija vizuelne prirode, kao i samo razumijevanje jezičkog sistema na pojedinim gramatičkim nivoima. Disleksiju u pojedinim slučajevima prate smetnje u pisanju sa uočljivim pravopisnim pometnjama i gramatičkim odstupanjima. Prilikom čitanja dislektičari ne mogu pogledom pratiti riječi u rečenici, oni vide slova i riječi koji se vrte u različitim smjerovima, rečenice im se slijevaju i stapaju, pa čak ne vide znakove interpunkcije (tačku, zarez i ostale).

Aleksija je izrazita i veoma teška nemogućnost čitanja. Prepoznaje se kao potpuni gubitak ili poremećaj prethodno stečene sposobnosti čitanja. To je poremećaj neraspoznavanja i nepovezivanja glasova i slova, zatim riječi, zamjena sličnih glasova i slova, čitanje u suprotnom pravcu, te neshvatanja smisla teksta. Nastaje zbog povrede kore mozga, odnosno oštećenja u nervnom sistemu onih dijelova koji upravljaju funkcijom čitanja.

Agramatizam je nepravilna upotreba jezičkog standarda u čitanju, pisanju i govoru.

Legastenija je slabost u čitanju koja se ispoljava u izostavljanju ili dodavanju pojedinih slova, zatim u zamjenjivanju sličnih slova. Legasteničari teško razumijevaju analizu i sintezu, oni često zaostaju u čitanju, a veoma široka je lepeza pojava legastenije od čitanja sa naprezanjem do potpunog izbjegavanja čitanja.

3. Anomalije u govoru

Govor je veoma složena čovjekova funkcija i čine je dvije bitne komponente. Jedno je unutrašnji plan sa psihičkim faktorima, smislom i sadržinom, a drugo je spoljašnja forma u vidu usmenoga govorenja, pisanja, gestikulacije i mimike. Elementi govora razvijaju se pod utjecajem odgoja i bioloških faktora (mozak, govorni organi, čulo sluha). U realizaciji govora učestvuju organi artikulacije (usne, zubi, vilice, nepce, jezik, nos), organi fonacije (glasne žice, grkljan), organi disanja (pluća, dušnik, dijafragma, grudni koš), rezonatori (usta, nos, grlena duplja). Sekundarna funkcija navedenih organa je govor.

Ortoepske nestandardne pojave u društvenoj komunikacija, odnosno neposrednoj realizaciji jezika prepoznaju se kao različiti oblici anomalija i poremećaja govora. Anomalije u govoru su tvorbene ili artikulacijske prirode, izgovornog ili akustičkog karaktera, nestandardno naglašavanje ili akcenatske nedosljednosti, intonacijske neujednačenosti prilikom različitih oblika čitanja i kazivanja, gramatička odstupanja od utvrđenih pravila, stilski oskudna rečenica, neusklađenost stila i jezičkog sadržaja, neadekvatna leksička upotreba dijalektizama, žargonizama ili internacionalizama.

Vrlo su česti govorni nedostaci koji se prepoznaju kao primarni, koji se odnose na govor ili potječu od govora, i sekundarni, koji odslikavaju neke druge čovjekove nesposobnosti što se ispoljavaju i izvan govora. Prema uzrocima govorni poremećaji mogu biti funkcionalne i organske prirode, odnosno fiziološki i psihološki nedostaci.

Funkcionalne anomalije

Mucanje i *zamuckivanje* su funkcionalne anomalije koje se prepoznaju kao zastoj, prekid ili ponavljanje u toku govora. Nastaju zbog grčeva govornih organa, koji mogu biti tonički i klonički. *Aftongija* je anomalija slična mucanju, a ispoljava se u grčevju i pritiskivanju jezika o desni i zube, jezik ponekad ispadne iz usta

i nastaje zamuckivanje, te ispuštanje muklih glasova. *Tepanje* je anomalija koja se ispoljava u neizgovaranju pojedinih glasova, zamjeni glasova ili slogova, premještanju glasova i slogova, te pogrešnom izgovaranju glasova. *Govorni blok* je naglo zaustavljanje govornoga toka zbog grčeva govornih organa ili zbog zastoja misli. *Mutizam* je uporna šutnja zbog negativnog stava ili otpora osobe, odnosno duševne zaostalosti ili bolesti. *Bradilalija* je spor i težak govor zbog mane u govornom organu. U funkcionalne anomalije ubrajaju se i neki *oblici izgovora* i *agramatizma*, *brzopletost*, *negativizam* i slično.

Organske anomalije

Disatrija je otežana artikulacija glasova zbog povrede živaca koji pokreću usta, jezik, usne, nepce i grlo. *Afonija* je bezglasnost i kod osobe sa ovom anomalijom glas se ne čuje jer glasnice ne trepere, a posljedica je oštećenja glasnica, psiholoških stanja ili gluhoonijemosti. *Disfonija* je poremećaj u proizvodnji zvuka, a uzroci su isti kao kod afonije. *Afazija* je nesposobnost pravilne upotrebe riječi, a *disfazija* je smetnja u govoru usljed nesposobnosti da se za predstave nađu odgovarajuće riječi. *Alalija* (grč. a – ne, lalia – govor) je nesposobnost jasnog izgovaranja riječi, gubitak dara govora. *Dislalija* je poremećaj artikulacije koji se prepoznaje kao nečujna realizacija glasa ili omisija, kao zamjena jednoga glasa drugim ili supstitucija i kao pogrešan izgovor određenog glasa ili distorzija. Alalija i dislalija su posljedica povrede centara u mozgu ili govornih organa. *Alogija* je nerazumno, besmisleno i nelogično govorenje. *Dislogija* je poremećaj u govoru zbog nedostatka inteligencije. Poremećaji izgovora glasova dobili su nazive prema slovima grčkog alfabeta i obuhvataju manji ili veći broj srodnih glasova: sigmatizam (s), rotacizam (r), deltacizam (d), etacizam (e), lambdacizam (l), kapacizam (k), gamacizam (g), tetizam (t) itd. *Agrafija* (grč. a – ne, grafein – pisati) je nesposobnost pisanja. *Disgrafija* su smetnje u pisanju koje su posljedica psihičkih poremećaja. *Rascjep usne* (*zečija usna*) uzrokuje smetnje u govoru prilikom izgovora određenih glasova (p, b, m, u, o, š, ž, č, dž). *Rascjep nepca* (vučije ždrijelo) sprečava izgovor glasova koji se grade u usnoj šupljini. *Nazalnost* je izgovaranje glasova kroz nos zbog rascjepa nepca, opstrukcije u pojedinim dijelovima nosne šupljine, pojave polipa i slično.

Odstupanja od standardnih izgovornih formi glasova dešavaju se i zbog različitih anomalija u građi usana, jezika, čeljusti i zubi. *Protruzija* je pojava kada je donja vilica uvučena prema gornjoj. *Prognatija* je izbočenost donje čeljusti. *Otvoreni zagriz* je nenormalan položaj gornjih sjekutića prema donjim. *Gubici sluha* također negativno djeluju na izgovor određenih glasova. *Autizam* je zatvorenost u sebe i svoj unutarnji svijet, što se ispoljava u govoru kao nepovjerenje prema drugom komunikatoru. Prisutni su i različiti ostali uzroci poremećaja u artikulaciji glasova kao što su nespretnost govornih organa, loš sluh govornika, negativni uzori, infantilni govor, perfekcionizam roditelja, zapuštenost djece prilikom učenja govorenja i čitanja, bilingvizam, usporen intelektualni razvoj i mnogi drugi.

Komunikacija bez anomalija u jeziku

Sporazumijevanje između komunikatora jednog jezičkog sistema ostvaruje se korektnim primanjem i prenošenjem informacija. Različiti sadržaji, kao što su misli, emocije, doživljaji i slično, razmjenjuju se putem jezika zvukovnim i pisanim znakovima, fonemama (glasovima) i slovima (pismima), koji su ugrađeni u jezičke izraze (riječ, sintagmu, rečenicu, diskurs). Tom prilikom komunikatori imaju obavezu da komunikaciju ostvaruju poštujući standarde utvrđene na svim nivoima jezičke strukture i primjenjujući u svakom procesu sporazumijevanja (pisanju, čitanju i govorenju). Međutim, u neposrednoj stvarnosti i praktičnoj realizaciji jezičkog standarda evidentna su odstupanja i anomalije. Ona se manifestuju u nedosljednom pisanju latinicom i ćirilicom, pojavi mnogobrojnih grešaka u pisanju slova, slogova, riječi i rečenica; u pojavi raznih oblika disgrafije i agrafije. Članovi jezičke zajednice proces čitanja različito ostvaruju tako da se u procesu pojedinih vrsta čitanja čini značajan spektar anomalija u vidu odstupanja od standardnih zahtjeva poštivanja ortoepskih i gramatičkih pravila, pojavi raznovrsnih agramatizama, disleksija, aleksija i legastenija. Na govornom planu društvene komunikacije veoma su izražene anomalije u vidu mnogobrojnih govornih poremećaja funkcionalne i organske prirode.

Istaknute anomalije različite prirode i uzroka ukazuju na potrebu značajnijeg poštivanja pravila utvrđenih na svim nivoima

jezičke strukture (ortoepsko-ortografski plan, fonološko-morfološki, sintaksičko-stilistički, leksički i diskursni). Svi članovi jezičke zajednice moraju uvažavati jezički standard. Na tome treba da rade pojedinci kao komunikatori kako bi postigli društveno prihvatljivu formu svih oblika pismenosti (od elementarne do akademske) i potpunije poznavanje jezika i njegove strukture. Istovremeno, sve društvene institucije koje ostvaruju ulogu edukacije od predškolskog uzrasta do najviših akademskih nivoa moraju odgovorno i stručno raditi na ostvarivanju svoje misije educiranja komunikatora za društveno prihvatljivo sporazumijevanje primjereno jezičkim standardima, kako bi se mnogobrojne anomalije u jeziku potpuno otklonile ili pak svodile na minimum.

Literatura

1. Chomsky, N. (1989), *Znanje jezika*, Mladinska knjiga, Ljubljana.
2. Čop, M. (1975), *Pismene vježbe i sastavci*, II izdanje, Pedagoško-književni zbor, Zagreb.
3. Klaić, B. (2002), *Rječnik stranih riječi*, Nakladni zavod Matice hrvatske, Zagreb.
4. Lalaeva, R.I. (1983), *Narušenje procesa ovladenia čteniem u školnikov*, Prosvešćenie, Moskva.
5. Matanović-Mamuzić, M. (1982), *Teškoće u čitanju i pisanju*, Školska knjiga, Zagreb.
6. Pavličević-Franić, D. (2005), *Komunikacijom do gramatike*, Alfa, Zagreb.
7. Peruško, T. (1961), *Materinski jezik u obaveznoj školi*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb.
8. Ribić, K.-Matanović, M. (1966), *Teškoće čitanja i pisanja*, Školska knjiga, Zagreb.
9. Stevanović, M. (1988), *Teorija i praksa u nastavi usmenog i pismenog izražavanja*, Dečje novine, Gornji Milanovac.
10. Težak, S. (1996, 1998), *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika*, knjige I i II, Školska knjiga, Zagreb.
11. Vilke, M. (1991), *Vaše dijete i jezik*, Školska knjiga, Zagreb.
12. Vladislavljević, S. (1986), *Poremećaji čitanja i pisanja*, ZUNS, Beograd.
13. Vuletić, B. (2002), *Gramatika govora*, Grafički zavod Hrvatske, Zagreb.

ZNAČENJSKA KATEGORIJA NAMJERE U BOSANSKOM JEZIKU

Sažetak

Kada se govori o namjernom semantičkom polju, govori se zapravo o relativno širokom spektru različitih jezičkih jedinica. Definirati namjeru podrazumijeva baviti se i filozofijom, te promatrati odnose među radnjama i zbivanjima u svijetu. Ipak, može se reći da namjera predstavlja nešto što se želi postići određenom radnjom, odnosno nešto što treba proizaći kao rezultat te radnje. Tako se namjera vezuje i za cilj koji se želi postići, ali je ona istovremeno i šira od samog cilja. Ona predstavlja i temu vodilju, koja nas upravlja i vodi željenome cilju.

Ključne riječi: namjera, cilj, svrha, namjena, semantičko polje

Summary

When talking about the intentional semantic field, you actually talk about relatively wide range of different linguistic units. To define the intent means to deal with the philosophy and to observe relationships between actions and events in the world. However, it can be said that the intent is something that we want to achieve with a specific action, or something that should arise as a result of that action. Thus, the intention is linked to the goal that we want to achieve, but it is also a wider than the goal itself. It represents the guiding theme which steer us and lead us toward desired goal.

Key words: intent, goal, purpose, intention, semantic field

O namjeri kao značenjskoj kategoriji

Kada se govori o namjeri, misli se na nešto što se želi postići određenom radnjom, na nešto što treba proizaći kao rezultat te radnje. Tako se namjera vezuje i za cilj koji se želi postići, ali je ona istovremeno i šira od samog cilja. Ona predstavlja i temu vodilju, koja nas upravlja i dovodi do željenog cilja.

Namjerno značenje je jedno od modalnih značenja. Dubravka Sesar (2001) govori o tri tipa opće modalnosti, i to o osnovnoj intencijskoj modalnosti, modalnosti vjerodostojnosti, te voluntativnoj modalnosti. Autorica naglašava kako se intencijskom modalnošću „obilježava kazivačeva nakana ili *ciljna usmjerenost (priopćajna svrha)*“ (str. 205).

Da bi se namjera što bolje i preciznije definirala i razjasnila, potrebno je krenuti od filozofskih razmatranja namjere, kao najstarijih, budući da su se iz njih razvila i sva ostala tumačenja namjere, tumačenja u drugim naučnim oblastima. Nastojeći objasniti i opisati prirodu koja ih okružuje, filozofi su još u najstarijim vremenima zaključili da u prirodi vladaju zakoni svrhovitosti, zakoni prema kojima se sva dešavanja događaju s određenom svrhom i namjerom. Takav pogled na dešavanja u prirodi nazvan je teleologija. Filozofi svijet vide i doživljavaju kao neprekidno ispunjavanje nekih svrha i namjera. Od Aristotelovog vremena u tradicionalnoj se filozofiji pored materijalnog, eficientnog i formalnog uzroka govorilo još i o finalnom uzroku. Takav uzrok tumači se kao cilj radi kojeg se nešto dešava, odnosno radi kojeg djeluje eficientni uzrok. Finalizam (lat. finis – svrha, cilj) predstavlja nastojanje da se sve u prirodi tumači kao izravno ostvarivanje svrha koje su uzrok događanja i izriče se formulom *ome agens agit propter finem* (svaki djelatnik djeluje svrhovito). Sa Aristotelom načelo univerzalne svrhovitosti doseže svoj vrhunac.

U ovim filozofskim viđenjima i razmatranjima namjera kao pojam rijetko se spominje. Pažnja je više usmjerena na svrhu i cilj nekog dešavanja, ili, pak, na njegovu namjenu, ali pojašnjenja istih navode na zaključak da se zapravo radi o onome što se namjerava postići određenom radnjom. U tom kontekstu namjera, cilj, svrha i namjena pojmovi su čija se osnovna značenja podudaraju, budući da predstavljaju onu činjenicu radi koje se neka radnja vrši. Međutim, ne mogu se ovi pojmovi potpuno izjednačiti, a nijansiranje bi se vršilo u domenu razloga zbog kojih se neka radnja vrši. Tako bi cilj označavao rezultat radnje koji se želi postići, ali koji je istovremeno i pokretač vršenja same radnje, pa samim tim može se smatrati i njenim uzrokom. S druge strane, namjera bi označila subjektivno htijenje za ostvarenjem radnje, odnosno naum da se radnja dovede do zamišljenog kraja. Dakle, u oba slučaja postoji intencionalnost radnje, odnosno težnja za dostizanjem nekog krajnjeg rezultata. Međutim, pojam namjere širi je od pojma cilja i obuhvata ga. Cilj je ono što se želi dostići i što pokreće na akciju. To je konkretna realizacija radnje, dok je namjera zamisao o obavljanju neke radnje koja teži određenom rezultatu. S druge strane, svrha je nešto manje dinamična kategorija i označila bi ono na što je radnja upućena.

Pojam namjene podrazumijeva statičnu kategoriju, i određuje čemu neka radnja ili predmet može služiti. S te strane namjena je bliska kategoriji svrhe. Pogledajmo kako se ove kategorije mogu razlikovati u konkretnim primjerima.

vakcinacija protiv gripa – vakcinirati s namjerom prevladavanja gripa
vakcina protiv bjesnila – vakcina čija je namjena suzbijanje bjesnila

Vidi se da u ovim primjerima postoji svojevrsan uzrok koji pokreće na obavljanje radnje. U oba slučaja riječ je o istovrsnom uzroku, o sprečavanju neželjenog dešavanja. Međutim, upravna sintaksema ovih sintagmi pravi distinkciju između namjere i namjene. U prvom slučaju riječ je o deverbativnoj imenici, koja upućuje na obavljanje konkretne radnje s namjerom ispunjenja određenih zahtjeva. S druge strane, konkretna imenica u drugome primjeru zahtijeva sintaksemu čija je funkcija pripisivanje osobine upravnoj supstantivnoj sintaksemi na način da se ona određuje prema namjeni kojoj služi.

Dakle, namjera i cilj podrazumijevaju neku konkretnu akciju koja se vrši da bi se ostvario određeni zahtjev, dok svrhu i namjenu karakterizira pridavanje osobine nekoj akciji, na način da se ta akcija određuje prema njenom krajnjem cilju.

Distinkcija među naprijed navedenim pojmovima mogla bi se naglasiti i s obzirom na pojmove *volje* i *voljnosti*, te *planiranosti radnje*. Kada je u pitanju planiranost radnje, ona je jako izražena u pojmovima namjere i cilja, budući da je tu riječ o radnjama koje se obavljaju uz nastojanje da dovedu do nekog rezultata. U skladu s tim i volja za ostvarenjem radnje, te dostizanjem njenih rezultata je, također, bitna odrednica u određivanju značenja namjere i cilja. S druge strane, budući da namjena i svrha iskazuju statičnost i samo ukazuju na svojevrsnu upravljenost radnje prema nekom rezultatu, ali ne i njegovo nužno dostizanje, kod ovih se kategorija i ne može govoriti o voljnosti i planiranosti.

Namjera je značenjska kategorija bliska značenjskoj kategoriji uzroka. U Aristotelovoj klasifikaciji (Aristotel 1960:99) izdvajaju se četiri tipa uzroka: *causa materialis*, *causa efficiens*, *causa formalis* i *causa finalis*. Prema ovoj klasifikaciji *causa finalis* predstavlja uzrok kao konačnu svrhu nekog djelovanja. Danas se o takvom uzroku govori kao o cilju.

I Stevanović (1974) vrlo jednostavno objašnjava razliku između ove dvije značenjske kategorije. Za uzrok on kaže da je to “nešto što kao gotova činjenica prethodi radnji koju prouzrokuje“ (Stevanović 1974:260). S druge strane, cilj „treba tek da se ostvari izvršenjem radnje na koju on podstiče, te je samo na taj način prouzrokuje“ (Stevanović 1974:260). Ovo bi moglo postati načelno pravilo na osnovu kojeg se može odrediti da li se u određenom slučaju radi o iskazivanju namjere ili uzroka. Dakle, uzrok bi bio već gotova, realizirana, postojeća činjenica zbog koje se vrši neka radnja, dok je namjera zamisao o radnji, želja, htijenje, nastojanje da se učini nešto u vezi s uzrokom. Pojam cilja, njegove planiranosti i ostvarenja mogli bi biti od pomoći u pokušaju postavljanja jasnijih distinkcija između uzroka i namjere. Planirani, već ostvareni cilj zapravo bi bio uzrok koji je pokrenuo subjekta da vrši neku radnju i dovede je do krajnje, planirane tačke. S druge strane, planirana, ali još neostvarena akcija, u kojoj su primjetni volja i htijenje za njezinim okončanjem, predstavlja namjeru. Međutim, nekada ni ovakvi pokušaji distinkcije namjere i uzroka neće biti dovoljni kako bi se sa sigurnošću utvrdilo o kojoj od ove dvije semantičke kategorije se zapravo radi.

Miloš Kovačević u *Uzročnom semantičkom polju* (1988:44-47) navodi da je kauzalnost kategorija bliska kategoriji cilja, te da postoje jezički modeli koji su istovremeno i uzročni i ciljani, pa su, kao takvi, kontekstualno određeni. On naglašava da je ciljno usmjereno čovjekovo djelovanje rezultat svjesne djelatnosti, te se preplitanje ovih dviju kategorija dešavalo najprije u situacijama u kojima je vršilac radnje čovjek (str. 45). Međutim, i nenamjerna svršishodnost pretpostavlja istovrsna preplitanja. U takvim situacijama, navodi Kovačević, mogu se izjednačiti ciljna i uzročna formula (str.46):

A postoji radi B / svrha A je ostvarenje B = A je nužan uslov za B

Dalje se u njegovoj klasifikaciji semantičkih tipova uzroka izdvaja uzrok motiv (str. 106), koji je po svojim osobnostima blizak namjeri. Taj tip uzroka vezuje se za posljedice voljnog tipa, odnosno određen je psihološkim stanjem koje uzrokuje neku radnju. Upravo taj momenat volje, koji inicira pokretanje radnje, čini uzrok motiv blizak značenju namjere.

S druge strane, Feleško (1995) naglašava da bi vremenski odnosi mogli biti ključ za razlikovanje značenja konstrukcija u kojima se uzročno i namjerno značenje isprepliću. Pozivajući se na definicije Z. Klemensjevića, on kaže da „priloška odredba za uzrok poseduje misaoni sadržaj koji govornik shvata kao situaciju u vremenskom smislu raniju a koja uzrokuje sadržaj baze“, dok „priloška odredba za cilj poseduje misaoni sadržaj koji govornik shvata kao situaciju u vremenskom smislu kasniju koja uzrokuje sadržaj baze“ (Feleško, 1995:137).

Rječničko određenje namjere

Pogledajmo i kako su pojmovi namjere (intencije), namjene, cilja i svrhe pojašnjeni u pojedinim rječnicima.

1. *Rečnik srpskohrvatskog književnog jezika* (1967 – 1976)

Cilj – „1.a granica do koje se želi doći; 1.b meta; 2. fig. ono čemu se teži, što hoće da se postigne, svrha“ (str. 799/6)

Intencija – „namera, nakana, namisao, želja“ (str. 463/2)

Namena (namjena) – „svrha za koju je što načinjeno, zasnovano i sl, cilj kome nešto treba da posluži, razlog postojanja nečega“ (str. 570/3)

Namera (namjera) – „zamisao na čije je ostvarenje usmeren postupak ili akcija; ono što je ko odlučio da učini, na šta se ko rešio; težnja, želja“ (str. 571/3)

Svrha – „ono čemu se teži, što se želi postići, cilj, meta; (zastarjelo) svršetak, kraj“ (str. 706/5)

2. Simeon, Rikard, *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva* (1969)

Namjena – „1. odredba, svrha – u hs. se izražava najčešće dativom namjene (namjenskim padežom) i akuzativom s prijedlozima *na, u, za*; 2. padež (u gramatičkom smislu);

3. broj (u gramatičkom smislu); 4. imenovanje“ (str. 879/1)

Namjera – „potencijalni/ virtualni sadržaj izreke“ (str. 879/1)

Namjeran – „finalan; *namjerna rečenica* – prepositio finalis – finalna rečenica, rečenice kojima se iskazuje u koju se svrhu vrši radnja glavne rečenice, te odgovaraju na pitanja s kojom namjerom, u koju svrhu; vežu se veznicima *da, eda, kako, nek(a), li*, a glagol namjerne rečenice uvijek je u prezentu ili kondicionalu; one pokazuju cilj, svrhu radnje glavne rečenice; *namjerni smisao* – smisao koji izražava namjeru“ (str. 879/1)

Svrha – „svrha radnje – cilj radnje; priložna oznaka svrhe –

označuje svrhu ili cilj radnje, a odnosi se na dio rečenice koji može biti izražen samo glagolskim oblicima. Oznake svrhe izražavaju se prilogom svrhe, infinitivom, genitivom i akuzativom imenica uz glagol ili koje znače radnju, s prijedlozima *radi, za, po* (usp. *za zasluge, po vodu, radi lijeka*), prijedložno-imenskim svezama (u svrhu, sa svrhom...), te ustaljenim izrazima, koji služe kao prijedlozi (u ime, u interesu...)“ (str. 571/II)

3. Klaić, Bratoljub, *Rječnik stranih riječi* (1978):

Cilj – „1. meta, nišan, tačka u koju se gađa, mjesto do kojega se utrkuje; 2. želja koju čovjek hoće postići, nakana, namjera, težnja, svrha“ (str. 225)

Intencija (lat) – „namjera, nakana, namisao, naum, smjerenje, htijenje, želja za djelatnošću; ideja, koncepcija“ (str.599)

4. *Rječnik bosanskog jezika* (2007)

Cilj – „meta; nešto što treba postići, dosegnuti; svrha kakve aktivnosti, krajnja tačka u sportskom nadmetanju“ (str.62)

Intencija – „namjera, nakana, htijenje“ (str. 218)

Namjena – „ono što je čemu namijenjeno, što će se upotrebljavati, što će imati neku svrhu“ (str. 413)

Namjera – „ono što je ko odlučio da uradi“ (str. 413)

Svrha – „ono čemu se teži, što se želi postići, cilj, meta; smisao, razlog“ (str. 1099)

5. *Veliki leksikon stranih reči i izraza* (2007)

Cilj – „objekat koji se gađa, meta; ono što se želi postići, svrha, težnja, namera“ (str.1918)

Intencija – „namera, nameravanje, namisao, nakana, težnja za čim, cilj, svrha“ (str. 681)

Može se vidjeti da se pojmovi namjere, cilja, namjene i svrhe u rječničkom određenju uglavnom prepliću, čak se navode i kao sinonimi. Međutim, ovi pojmovi nisu i ne mogu biti apsolutni sinonimi, budući da podrazumijevaju različite intenzitete htijenja i želje za vršenjem neke radnje, te dostizanjem njenog krajnjeg rezultata.

Dosadašnja proučavanja namjere kao sintaksičke kategorije

Dosadašnja proučavanja namjere uglavnom se svode na taksativne obrade u gramatikama, dok nekog opsežnijeg i iscrpnijeg opisa namjernog značenja nema. Mjestimično se o namjeri govori i u

sklopu lingvističkih radova koji se bave različitim temama, od padeža, pojedinih prijedloga, veznika, pa do rečenica i vezanog teksta.

U Maretićevoj *Gramatici hrvatskoga ili srpskoga književnog jezika* (1963) o namjernom značenju govori se samo u poglavlju o veznicima, gdje se daje popis namjernih veznika (str. 540) i manji broj primjera njihove upotrebe.

Gramatika hrvatskosrpskoga jezika (Brabec – Hraste – Živković 1968) sporadično pominje neke namjerne konstrukcije. Namjerne adverbijalne odredbe definira općenito i dosta nejasno, navodeći samo to da one „pokazuju radi čega se nešto radi“ (str.197). Namjerna zavisna klauza definirana je, također, dosta općenito, kao dio složene rečenice kojim se „kazuje u koju se svrhu vrši radnja glavne rečenice“ (str. 209). Pobrojani su i veznici namjernih klauza (da, eda, kako, neka i li), te data kratka napomena o upotrebi prezenta i kondicionala u ovim klauzama (str. 210). U poglavlju o sintaksi padeži pominju se namjera, namjena i svrha kao značenja koja je moguće iskazati akuzativom s prijedlozima (str.232 – 234).

Savremeni srpskohrvatski jezik II (Stevanović 1974) daje zasebnu obradu svakog padeža sa njegovim mogućim značenjima. Tako se namjerno značenje može pronaći kod genitiva (str. 257 – 263), akuzativa (str. 408 – 420), instrumentala (str. 463 – 488) i lokativa (str. 507 – 518). U poglavlju o zavisnosloženim rečenicama govori se i o namjernim (finalnim) rečenicama, njihovim specifičnostima i veznicima koji se koriste (str. 845 – 850).

Priručna gramatika hrvatskoga književnog jezika (Barić i dr. 1979) namjerno značenje pominje samo u okviru zavisnosloženih rečenica (str. 403, 404). Tu se namjerna klauza tumači kao klauza koja se u složenu rečenicu uvrštava preko priloga *zato* kojim se iskazuje namjera glagolske radnje (str. 403).

U *Gramatici srpskohrvatskog jezika za strance* (Mrazović – Vukadinović 1990) također se govori o namjernom značenju i nekim mogućnostima njegovog iskazivanja. Više pažnje posvećeno je namjernim (finalnim) rečenicama i mogućnostima njihove kondenzacije (str. 540 i dalje).

U *Gramatici bosanskoga jezika* (Jahić – Halilović – Palić 2000) o namjeri se govori u okviru adverbijalnih odredbi (str. 392), zavisnosloženih rečenica (str. 435, 436), te rečenične kondenzacije (str. 447 – 449). Navodi se da se adverbijalnom odredbom namjere može obilježiti cilj poduzimanja neke

akcije, svrha postojanja nečega, te stanje u kome se neko ili nešto nalazi (str.392). Dalje se govori o načinima iskazivanja adverbijalne odredbe namjere. Izdvajaju se prijedložno-padežni izrazi u oblicima genitiva, akuzativa, instrumentala i lokativa, popriloženi oblik dativa upitne zamjenice *što*, te konstrukcije s prijedložnim i priložnim izrazima karakteristične za pojedine stilove (str. 392). Kada je u pitanju zavisnosložena rečenica s namjernom klauzom, ističe se da se njome, također, obilježavaju namjera, cilj ili svrha vršenja neke akcije (str.435). Istaknuto je i da je namjera značenjski često podudarna uzroku, budući da se može tumačiti kao pobuda ili podsticaj za vršenje neke radnje. Upravo ta logička i značenjska podudarnost namjere i uzroka rezultira upotrebom uzročnih priloga u namjernom značenju (str. 392). Govoreći o rečeničnoj kondenzaciji, autor navodi da se sadržaj namjernih rečenica može kondenzirati na dva načina – infinitivizacijom (str. 447) i nominalizacijom (str 449).

U *Osnovama gramatike bosanskog jezika* (Čedić 2001) također se govori o sintaksičkim jedinicama kojima se iskazuje namjerno značenje. Među njima su posebno izdvojene padežne forme sa genitivom i akuzativom, prijedložni izraz *u cilju* karakterističan za administrativni i žurnalistički stil, glagolski prilog sadašnji (str. 192 – 193), te zavisne namjerne klauze (str. 221 – 222).

Sintaksa hrvatskoga književnog jezika (Katičić 2002) nudi nešto drugačiji prikaz namjernog značenja. Adverbijalna odredba namjere gotovo da se i ne spominje, ali se govori o zavisnim namjernim klauzama (str. 275 – 282), te o infinitivizaciji (str. 495 – 507) kao jednom od načina preoblike rečeničnog ustrojstva koje obuhvata i namjerno značenje. Navode se i glagoli osjećanja uz koje se vrši infinitivizacija a koji izriču mišljenje ili namjeru.

U *Gramatici hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta* (Silić – Pranjković 2005) namjerno značenje pominje se u opisu padeža i njihovih sintaksičkih funkcija, i to u genitivu s prijedlozima (str. 218), te akuzativu s prijedlozima (str. 228, 229). Adverbijalna odredba namjere (str. 308) navedena je bez posebnog opisa, kao jedna od rjeđih adverbijalnih odredbi. Namjerne (finalne) zavisne klauze (str. 345-347) nešto su detaljnije opisane. Naglašeno je da su bliske uzročnim klauzama, te da se na taj način namjera može smatrati posebnim tipom uzroka. Razlika između uzroka i namjere je u tome što „uzrok u pravilu prethodi radnji glagola osnovne surečenice (...), a namjera

pretpostavlja da se radnja glagola osnovne surečenice događa pije radnje glagola zavisne surečenice“ (str. 345). Dalje su pobrojani veznici ovih klauza, te glagolski oblici koji su za njih uobičajeni.

Zaključak

Definirati namjeru podrazumijeva baviti se i filozofijom, te promatrati odnose među radnjama i zbivanjima u svijetu. Ipak, može se reći da namjera predstavlja nešto što se želi postići određenom radnjom, odnosno nešto što treba proizaći kao rezultat te radnje. Tako se namjera vezuje i za cilj koji se želi postići, ali je ona istovremeno i šira od samog cilja. Ona predstavlja i temu vodilju, koja nas upravlja i dovodi željenome cilju. Uočava se i preplitanje značenjskih nijansi namjere, cilja, svrhe i namjene. Nezaobilazna je i činjenica da je namjerno značenje blisko značenjskoj kategoriji uzroka, te na neki način i neodvojivo vezano za nju. Ipak, ove dvije značenjske kategorije trebaju se razgraničiti. Dosadašnja proučavanja namjere kao jednog od adverbijalnih značenja uglavnom se svode na taksativne obrade u gramatikama, dok nekog opsežnijeg i iscrpnijeg opisa namjernog značenja nema. Mjestimično se o namjeri govori i u sklopu lingvističkih radova koji se bave različitim temama, od padeža, pojedinih prijedloga, veznika, pa do rečenica i vezanog teksta.

Literatura

1. Aristotel 1960 – Aristotel, *Metafizika*, Kultura, Beograd
2. Barić i dr. 1979 – Barić, Eugenija; Lončarić, Mijo; Malić, Dragica; Pavešić, Slavko; Peti, Mirko; Zečević, Vesna; Znika, Marija, *Priručna gramatika hrvatskoga književnog jezika*, Školska knjiga, Zagreb
3. Brabec – Hraste – Živković 1968 – Brabec, Ivan; Hraste, Mate; Živković, Sreten, *Gramatika hrvatskosrpskoga jezika*, VIII, neizmijenjeno izdanje, Školska knjiga, Zagreb
4. Feleško 1995 – Feleško, Kazimjež, *Značenja i sintaksa srpskohrvatskog genitiva*, Orfelin, Vukova zadužbina, Beograd, Matica srpska, Novi Sad
5. Jahić – Halilović – Palić 2000 – Jahić, Dževad; Halilović, Senahid; Palić, Ismail, *Gramatika bosanskoga jezika*, Dom štampe, Zenica

6. Jovanović 2007 – Jovanović, Radomir, *Veliki leksikon stranih reči i izraza*, drugo izdanje, Alnari, Beograd
7. Katičić 2002 – Katičić, Radoslav, *Sintaksa hrvatskoga književnog jezika*, Treće, poboljšano izdanje, HAZU, Nakladni zavod Globus, Zagreb
8. Klaić 1978 – Klaić, Bratoljub, *Rječnik stranih riječi*, Nakladni zavod MH, Zagreb
9. Kovačević 1988 – Kovačević, Miloš, *Uzročno semantičko polje*, I izdanje, Svjetlost, Sarajevo
10. Maretić 1963 – Maretić, Tomo, *Gramatika hrvatskoga ili srpskoga književnog jezika*, Treće, nepromijenjeno izdanje, Matica hrvatska, Zagreb
11. Minović 1987 – Minović, Milivoje, *Sintaksa srpskohrvatskog-hrvatskosrpskog književnog jezika za više škole*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo
12. Mrazović – Vukadinović, 1999 – Mrazović, Pavica; Vukadinović, Zora, *Gramatika srpskohrvatskog jezika za strance*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Sremski Karlovci i Dobra vest, Novi Sad
13. Palić 2007 – Palić, Ismail, *Sintaksa i semantika načina*, Bookline, Sarajevo
14. *Rečnik srpskohrvatskoga književnog jezika (1 – 6)*, Matica srpska, Matica hrvatska, Novi Sad, Zagreb, 1967 – 1976.
15. *Rječnik bosanskog jezika*, Institut za jezik, Sarajevo, 2007.
16. Sesar 2001 – Sesar, Dubravka, „Modalni modeli u hrvatskim i drugim slavenskim jezicima“, *Suvremena lingvistika*, Vol. 51-52, No. 1-2, Hrvatsko filološko društvo, Zagreb, 203 – 218
17. Silić – Pranjković 2005 – Silić, Josip; Pranjković, Ivo, *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*, Školska knjiga, Zagreb
18. Simeon 1969 – Simeon, Rikard, *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva I, II*, Matica hrvatska, Zagreb
19. Stevanović 1974 – Stevanović, Mihailo, *Savremeni srpskohrvatski jezik II*, Drugo izdanje, Naučna knjiga, Beograd
20. Težak – Babić, 1994 – Težak, Stjepko; Babić, Stjepan, *Gramatika hrvatskoga jezika: Priručnik za osnovno jezično obrazovanje*, 10. popravljeno izdanje, Školska knjiga, Zagreb

SEVDALINKA IZMEĐU UMJETNIČKE FIKCIJE I FAKTOGRAFIJE

Sažetak

*U radu koji slijedi bit će riječi o nekoliko tekstova sevdalinki u kojima je usmena lirika Bošnjaka **upamtila** pojedine historijske ličnosti, nekad čak i zbiljske situacije iz kojih su te pjesme nastajale. Ne gubeći iz vida činjenicu da svako usmenoknjiževno djelo, kao dio umjetnosti, predstavlja **samosvojnu jezičnu tvorevinu**, da je plod umjetničke fikcije te da se, stoga, i ne može očekivati da prati logiku i zakonitosti zbiljskog dešavanja, ipak je zanimljivo pratiti tragove koji mogu objasniti, ili barem nagovijestiti, prilike u kojima su neke sevdalinke nastajale, i koje su zbiljske situacije potakle narodne pjesnike da kreiraju primjerke ove po mnogo čemu neobične usmenoknjiževne tvorevine.*

***Ključne riječi:** sevdalinka, lokalna usmena hronika, **beletrizacija** zbilje, umjetnička fikcija*

SEVDALINKA BETWEEN ARTISTIC FICTION AND FACTOGRAPHY

Summary

In the text that follows will be a few words about sevdalinke in which remembered some historical figures, sometimes even the actual situation in whom those poems were created. We should not forget that every performance of oral literature, as part of the art, is an authentically linguistic creation that is the result of artistic imagination. Therefore, it is not be expected that follow the logic and legality of real events. Yet it is interesting to follow the clues that may explain, or at least suggest, circumstances in which some sevdalinke were created. Also, it is interesting to discover what spurred folk poets to create samples of these unusual oral literary creations.

***Key words:** sevdalinka, Local oral Chronicle, transferring reality in literature, artistic fiction*

Uvod

Mnogi su tokom vremena pokušavali odgonetati tajnu *poetske specifičnosti* sevdalinke, definirati šta je sevdalinka i utvrditi šta je to izdvaja iz korpusa narodne ljubavne lirike bosanskohercegovačkog prostora.

Muhsin Rizvić odgovore na ova pitanja najprije traži u samom nazivu ove pjesme, odnosno u *melankoličnoj orijentalnoj riječi* koja predstavlja njegovo etimološko ishodište. Ta riječ je, svakako, *sevdah*.

Tragajući za korijenima ove riječi u arapskom jeziku, te poredeći je sa riječju *melankolija*, koja potječe iz grčkog, Rizvić dolazi do našeg jezika, u kojem je ljubavno osjećanje izraženo riječju *sevdah* dobilo „prizvuk slavensko-bogumilske sjetne prolaznosti u prostoru i vremenu“: „Naš *sevdah* je, u stvari, koliko strasna i bolna, toliko sjetna i slatka ljubavna čežnja, kada više ne može da se trpi bol zbog ljubavi, pa se izgubi u ekstazi ljubavnog pijanstva koje graniči sa umiranjem.“¹ Zbog toga, smatra Rizvić, *sevdalinka* „nije prosto pjesma o ljubavi, ona je pjesma o *sevdahu*“. Muhsin Rizvić zapaža još jednu njenu bitnu osobenost: „Ona je pjesma slavensko-orijentalnog oplođenja i spoja: orijentalnog – po intenzitetu strasti, po sili i potencijalu senzualnosti u njoj, slavenskog – po snatrivoj, neutješnoj, bolnoj osjećajnosti, po širini njene duševnosti.“²

Pored ovih općih osobina, koje se tiču suštine poetskog karaktera *sevdalinke*, Munib Maglajlić uočava još jedno njeno važno obilježje: „Uz izrazitiju usredotočenost na ljubavna događanja, koja se ogleda u senzualnosti i posebnom ljubavnom osjećanju, izraženom turcizmom *sevdah*, složeni odnos prema zbilji jeste osobenost kojom se *sevdalinka* izdvaja iz kompleksa usmene ljubavne lirike bosanskohercegovačkog prostora. U brojnim primjerima ova je pjesma zapamtila sasvim određene ličnosti, najčešće djevojke i mladiće čuvene zbog svoje ljepote, gizdavosti ili držanja, dakle opjevala je pojedince koji su se u ljubavnim zbivanjima u određenoj sredini isticali nekom odlikom i raširila glas o tome izvan uže okoline opjevanih, sačuvavši sjećanje na njih često u začuđujuće dugom razdoblju.“³

Sevdalinka se tako prometnula u neku vrstu *lokalne usmene hronike*, kojom je sredina *pamtila* neobične zgođe u ašikovanju, ili čuvala glas o izuzetnim pojedincima koji su svojom pojavom obilježili sredinu u kojoj su živjeli. „*Sevdalinka* obično u svojoj osnovi nosi i konkretno lokalno-vremensko obilježje u imenima i likovima stvarnih djevojaka i momaka čuvenih sa svoje ljepote i ašiklijske popularnosti,

¹ Muhsin Rizvić, *Panorama bošnjačke književnosti*, „Ljiljan“, Sarajevo, 1994., str. 122.

² Isto, str. 123.

³ M. Maglajlić, *Usmena lirska pjesma, balada i romansa*, Institut za književnost i Svjetlost, Sarajevo, 1991., str. 50.

u nazivima mjesta, pa čak i ulica u kojima su oni obitavali. Sevdalinke su tako i **memoarski lirski zapisi** suvremenika o njima, onih koji su im se divili i za koje su oni predstavljali ideal i uzor.“⁴

Sevdalinka kao lokalna usmena hronika

Najveći doprinos rasvjetljavanju ovog pitanja u nas dao je Alija Bejtić, koji je „dokazao da su zaista postojale ličnosti i porodice koje su opjevane u dvadesetak analiziranih sevdalinki“⁵. U uvodu svoga znamenitog rada *Prilozi proučavanju naših narodnih pjesama* on kaže: „I naše narodne lirske pjesme često opijevaju ličnosti, koje nisu izmišljene i kojima se putem istraživanja naše prošlosti može potpuno ući u trag. I te se osobe mogu ne samo identificirati, nego se mogu otkriti i njihovi doživljaji, koji su poticali pjevača-pjesnika na stvaranje pjesama.“⁶

Najstariji trag o sevdalinci ove vrste potječe iz pera Koste Hadži Ristića, koji je još 1869. godine pisao o „Pembe Amši“, odnosno Pembe Ajši, koja je svome mužu, s kojim nije mogla imati djece, sama dovela inoću kako bi mu ona rodila nasljednika. Autor navodi da ova junakinja sarajevske sevdalinke „i dan današnji“ živi u Sarajevu, a da je njen muž, Fejzaga Alađuz, te 1869. godine tek bio umro.⁷

Slični događaji su, smatra Jovan Kršić, najprije predstavljali sadržaj dnevne lokalne hronike, a potom su neki od njih počeli privlačiti pažnju usmenih lokalnih pjesnika, koji su ih pretakali u pjesme, da bi procesom usmenog prenošenja one doživljavale svoju kristalizaciju: „Ljubavne podvige i katastrofe bosanski gradovi, u prvom redu Sarajevo, a za njim i ostali, prihvatili su najpre kao dnevne senzacije, da najzad mnoge od njih umetnički uobliče i stilizuju...“⁸

Spomenuta *stilizacija* može se odnositi i na vrlo prisutan fenomen odstupanja od *objektivne istine* u sevdalinci s tzv. *lokalnim*

⁴ M. Rizvić, nav. djelo, str. 133. (Istakao I. R.)

⁵ M. Maglajlić, nav. djelo, str. 54.

⁶ Alija Bejtić, *Prilozi proučavanju naših narodnih pjesama*, Bilten Instituta za proučavanje folkloru, br. 2, Sarajevo, 1953., str. 387.

⁷ Kosta Hadži Ristić, *Iz Bosne i o Bosni*, Danica, 10/1869, 33, str. 522-523. (Prema: M. Maglajlić, nav. djelo, str. 52.)

⁸ Jovan Kršić, *Bosanska sevdalinka*, Žena danas, 1/1939, 24, str. 4. (Prema: M. Maglajlić, nav. djelo, str. 53-54.)

obilježjima, tako da se imena i lokaliteti, pa čak i detalji samog događanja, tokom procesa usmenog prenošenja mijenjaju, modificiraju i prilagođavaju novoj sredini. Opisi *nadnaravne* ljepote i izuzetne gizdavosti, *iznenađujući zapleti* u zgodama oko ašikovanja – „prenošeni su sa ličnosti na ličnost ili, gledano iz drugog ugla: stari junaci i zbivanja na koje je sjećanje već počinjalo da blijedi bivali su potisnuti novim junacima i zbivanjima koja su tražila svoje pjesnike, a pjesma je, napustivši sredinu u kojoj je nastala, doživljavala različite promjene u složenom procesu koji se ne da lahko pratiti.“⁹ I M. Rizvić govori o tom fenomenu: „Ukoliko je personalizacija i lokalizacija u sevdalinci bila standardnija ili postajala slabija, pjesma je idući od usta do usta mijenjala svoje junake i svoju sredinu, prilagođavajući se ambijentu, prelazeći ponekad iz muslimanskog ambijenta u kršćanski, ali ne gubeći kvalitet sjećanja, suptilnosti lirskog tona i shemu poetske formulacije, postajući tako lirsko-erotički šablon za određenu situaciju i likove određenih osobina.“¹⁰

Pokušavajući približiti okolnosti u kojima se taj proces odigravao, Hamza Humo kaže: „Jedino saobraćajno sredstvo konj. Nedelje prolaze dok se ne dozna neki događaj. Retko se putuje. Pričanja o jednom mestu izazivaju najneverovatnije predstave. I to stvara atmosferu najneobičnijih nagađanja i očekivanja. To daje povoda mnogim pesmama, i često se jedna pesma, čiji se siže odigrava u jednom, ispeva u sasvim drugom gradu. A siže su raznoliki i zasecaju sve grane života onog doba.“¹¹ Na taj način *lokalno-vremensko obilježje* sevdalinke „vremenom i inače blijedi i svodi se na **apstraktno imenovanje, sasvim formalnog i sporednog karaktera u pjesmi**“, smatra Rizvić.¹²

Sevdalinke u ovim primjerima tako, opravdavajući svoju atribuciju istinske jezičke umjetnine, na umjetnički način oblikujući stvarnost postaju fikcija, s obzirom da književnost, kako je poznato, - iako polazi od zbilje, u kojoj je utemeljena – svojim djelima stvara „vlastite svjetove, koji se prema zbiljskom svijetu ne odnose kao kopija prema originalu, nego kao jedan original prema drugom originalu“.¹³

⁹ M. Maglajlić, nav. djelo, str. 52.

¹⁰ M. Rizvić, nav. djelo, str. 133.

¹¹ Hamza Humo, *Sevdalinka na rubu dvaju društvenih sistema*, Sabrana djela, knjiga VI, priredio Muhsin Rizvić, Svjetlost, Sarajevo, 1976., str. 106.

¹² M. Rizvić, nav. djelo, str. 133-134.

¹³ Milivoj Solar, *Teorija književnosti*, 20. izdanje, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str.19.

Međutim, bez obzira na ovu pojavu, činjenica je da su sevdalinke u brojnim primjerima opjevale „ljepotu djevojke ili žene, ali ne nepoznate i tajanstvene gospe – o kojoj su pjevali provansalski trubaduri, brižljivo joj krijući ime – nego posve određene osobe, kojoj iz pjesme saznajemo ne samo ime, nego ponekad i dio grada u kojemu je stanovala“¹⁴, te konkretne ljubavne zgode, zabilježene „ponekad hroničarski vjerno i podrobno“¹⁵.

Na stranicama koje slijede navest ćemo nekoliko sevdalinki u kojima se spominju historijske ličnosti, ili neobične zgode čiji su oni akteri.

Ovom prilikom treba napomenuti da se pojam *historijska ličnost* može shvatiti na dva načina:

1. ličnost koja je na društveno-političko-historijskom planu imala neku zapaženu ulogu, od općeg, ili, barem, šireg društvenog značaja; i
2. ličnost čije je postojanje u nekoj sredini dokumentirano izvorima, koja je živjela i djelovala u određenom periodu, ali bez utjecaja na šira društveno-historijska događanja.

Tekstovi koji slijede pokazat će da se u sevdalinci javljaju historijske ličnosti i jednog i drugog tipa.

Morić Mustaf-aga i Odundžina Hata (*Podigli se mladi Vratničani*)

*Podigli se mladi Vratničani,
Na Bjelave Odundžinoj Hati,
I pred njima Morić Mustafaga.*

*Ali Hate doma ne bijaše,
U mahali kolo okretaše.
Nju mi nađe Morić Mustafaga,
Pa je njojzi tiho govorio:
Srce, dušo, Odundžina Hato,
Digni skute bejaz-anterije,
Da ja prođem i čibuk pronešem!“*

*Njemu veli Odundžina Hata:
„Srce, dušo, Morić Mustafaga,
Ti podigni samur-ćurku skute,
Da ja prođem i kolo provedem!“¹⁶*

¹⁴ Munib Maglajlić, *Sredina i vrijeme nastanka i trajanja sevdalinke*, u: Đenana Buturović i Munib Maglajlić, *Bošnjačka književnost u književnoj kritici*, knjiga II, Alef, Sarajevo, 1998., str. 212.

¹⁵ Isto, str. 213.

¹⁶ Munib Maglajlić, *Antologija bošnjačke usmene lirike*, Alef, Sarajevo, 1997., str. 64.

Identitet protagonista ove neobične zgrade koju je opjevala narodna pjesma istraživao je Alija Bejtić. On navodi kako su u porodici Morić postojala trojica muškaraca po imenu Mustafa na koje se mogla odnositi ova pjesma. Prvi je Mustafa Morić, sin Hasanagin, kojeg dokumenti spominju 1722., a umro je prije 1756. godine. On je bio otac poznatih Mehmeda (Paše) i Ibrahima Morića, čiju je smrt 1757. opjevala i čuvena bošnjačka balada. Drugi Mustafa Morić bio je njegov unuk a sin Ibrahima, mlađeg od pogubljene braće. On se mogao roditi 1756., ili 1757. godine. Treći je, opet, unuk drugog po redu Mustafe Morića, sina Ibrahimovog, koji je rođen oko 1815., a umro 1899. godine. Alija Bejtić smatra, „iz više razloga“, da je lik iz ove pjesme drugi po redu Mustafa Morić, sin Ibrahima.¹⁷

O njemu je pisao i Hamdija Kreševljaković. Prema dokumentima, Mustafa Morić, sin Ibrahima, od 1778. godine je mutevelija vakufa svoga oca, a u dubičkom ratu 1789., u kojem su sudjelovale i Sarajlije, spominje se i on, kao „aga desetog odjela jeničara“. Bio je vrlo imućan, raspolagao je velikim čiflukom na Baricama, koji je u vlasništvu Morića još od davnina, „na kome bijaše odžak velik poput tvrđave zvan *Morića dvor*“. Osim po činjenici da mu je otac slavni i u narodnoj pjesmi opjevani Ibrahim-aga Morić, ovaj Mustafa je ostao upamćen i po tome što je početkom XIX stoljeća držao u zakupu tzv. drugi novi han Gazi Husrev-begova vakufa, koji od toga vremena – po njemu – i nosi naziv Morića han.¹⁸

Alija Bejtić smatra da se pjesma, odnosno zgrade o kojoj ona govori, morala desiti prije februara 1776., kada je Mustafaga prestao momkovati oženivši se izvjesnom Aišom, kćerkom nekog Hadži-Alije iz Jahja-pašine mahale.¹⁹

Potvrdu za svoju pretpostavku Bejtić nalazi i u činjenici da je u pjesmi spomenuta Odundžina Hata (ili *Ata*, u varijanti koju on navodi) bila njegova savremenica. Porodica Odundžija uistinu je postojala u Sarajevu, ali je, kako kaže, „već poodavno potpuno izumrla ili je promijenila prezime“. Bejtić ime Odundžine Hate nalazi u još dvije pjesme: prva je alhamijado pjesma u oštećenom turskom rukopisu u biblioteci Osmana A. Sokolovića iz Sarajeva, dok je druga zapis Luke Grdića Bjelokosića, koji je sačinjen 1892. godine u Fojnici.²⁰ Također, u oštećenom rukopisu prve pjesme

¹⁷ Vidi: Alija Bejtić, *Prilozi proučavanju naših narodnih pjesama*, Bilten Instituta za proučavanje folkloru, Sarajevo, 1953., str. 123.

¹⁸ Hamdija Kreševljaković, *Prvi Morići*, Izabrana djela, knjiga I, Sarajevo, 1991., str. 336.

¹⁹ A. Bejtić, nav. rad, str. 123.

²⁰ Isto, str. 123.

spominje se i Hadži-Šaban, koji je uistinu postojao u XVIII stoljeću, i bavio se kazandžijskim zanatom. Polovinom XVIII stoljeća o svom je trošku popravio Baščaršijsku džamiju. Prema Bašeskiji, umro je 1176. h. godine (1762/1763).²¹ Njegovo postojanje, dakle, podudara se sa vremenom u kome su živjeli *Morić Mustafaga* i *Odundžina Hata*, što je još jedan prilog utvrđivanju povijesnog identiteta likova opjevanih u ovoj sevdalinci.

O opjevanom događaju, pak, nema zabilježenih vijesti, iako to ne mora značiti da se nije ni desio. U njegovom središtu je motiv *ljubavnog nadgovaranja*, iz kojeg kao pobjednik izlazi vragolasta i dovrtljiva Hata, koja ne uzmiče ni pred jednim od najviđenijih *muških* predstavnika društvene zajednice, niti dozvoljava da njegov *čibuk* bude po bilo čemu vredniji i preči od njenoga *kola*! Njeno odvažno i nadmoćno držanje ovom prilikom, pred kojim je i u svojoj sredini znameniti Mustafaga Morić ostao bez riječi, bilo je dovoljan razlog da navedena zgoda - zbiljska ili ne, za pjesmu je sasvim svejedno - bude *zapamćena* u narodnoj poetskoj tradiciji.

Gotovo identičan motiv – proširen za stepen više gradiranom slikom nadgovaranja Sulejman-ćehaje i Hanke dizdareve – realiziran je i u okviru bošnjačke balade *Ženidba Sulejman-ćehaje*.²²

Ovo ukazuje na mogućnost – što je u usmenoj književnosti sasvim uobičajena pojava – da je opjevana zgoda, ustvari, samo gotov *lirski šablon* koji se prenosi kroz prostor i vrijeme, s lika na lik, a da su Morić Mustafaga i Odundžina Hata u ovu pjesmu dospjeli ponajprije kao znamenite ličnosti u svojoj sredini.

Morić Mustafaga svakako je bio poznat kao sin znamenitog Morić Ibri, jednog od najznačajnijih aktera *Morića bune* sredinom XVIII stoljeća. Ostavši iza pogubljenog oca još u *pelenama*, te kao jedini muški potomak i nasljednik braće Morića, zasigurno je bio pod velikom pažnjom kako preostalih (ženskih) ukućana tako

²¹ Isto, str. 123.

²² „Kad se kolo do njega dovalo/ i u njemu Hanka dizdareva./ Sulejman joj turski selam zove./ ‘Selam alejć, Hanko dizdareva!’/ Cura mu je bolje prefatila./ ‘Alejk selam, Sulejman-ćehaja!’/ ‘O Boga ti, prelijepa Hanko./ de podigni tura od dimija./ da ja prođem i čibuk pronesem.’/ ‘O Boga mi, Sulejman-ćehaja./ de podigni bojali čibuka./ da ja prođem i kolo provedem!’/ Progovara Sulejman-ćehaja./ ‘O Boga mi, Hanko dizdareva./ čuo sam te da si tankoprelja./ poslaću ti misirsko povjesmo./ otkaj meni gaće i košulju./ što ostane sebi ruha slaži.’/ ‘Dobro, dobro, Sulejman-ćehaja./ Ja sam čula, Sulejman-ćehaja./ ja sam čula da si kujundžija./ Evo tebi para carevica./ skuj ti meni stanak i brdila./ što ostane sebi sakuj toke./ sebi toke, svome đogi ploče.’“ (Enes Kujundžić, Bošnjačka tradicijska kultura, uspomenaar, Lapis, Sarajevo, 2009., str. 26.)

i čitave sarajevske sredine. Mustafaginoj popularnosti svakako je doprinijela i njegova kasnija uloga u javnom, poslovnom, pa i vojnom životu Sarajeva, o čemu je već bilo riječi.

O Odundžinoj Hati do nas je dospjelo neuporedivo manje informacija. Činjenica, pak, da je *ovjekovječena* u više pjesama – o čemu, kako smo vidjeli, svjedoči i Alija Bejtić – govori u prilog njenoj nesumnjivoj popularnosti u sredini u kojoj je živjela.

U okviru pjesme o Morić Mustafagi i Odundžinoj Hati pažnju privlači i detalj kad Mustafaga od Hate traži da *digne skute bejaz-anterije*, da on *prođe i čibuk pronese*. Vjerovatno je to refleks poznate narodne predaje prema kojoj su Mehmed i Ibro Morić - amidža i otac *našeg* Mustafage – pred mrak, kad ljudi žure kućama, znali sjesti s obje strane Šeher-ćehajine ćuprije, opruživši svoje duge čibuke jedan prema drugome tako da „ne bi nitko smio preći preko njihovih čibuka, nego bi morao okolišavati po pol ure daleko“²³.

I ovaj detalj ukazuje na postojanje *shematiziranih poetskih formulacija* u sevdalinci, koji, modificirajući se u *lirski šablon* za određenu situaciju i likove određenih osobina, nadrastaju konkretno lokalno-vremensko i personalno određenje.

U tom smislu, sasvim je realno pretpostaviti kako je i spominjana sevdalinka nastala na sličan način.

Hata Maglajlić (*Kolo igra u Kazanferiji*)

*Kolo igra u Kazanferiji,
Kolovođa Hata Maglajlića.
Do podne je kolo preigrala,
A od podne jade zadavala.
Izgubila sitnu hamajliju,
Našo ju je Kujundžiću Smajo,
Pa je daje pobri Ahmed-agi:
„Na ti vidi šta u njojzi piše,
Čim je Hata Maglaj primamila,
Oženjeno i neoženjeno:
Oženjeno žene ostavilo,
Neženjeno pamet izgubilo!“²⁴*

²³ Đenana Buturović, *Morići, Od stvarnosti do usmene predaje*, Svjetlost, Sarajevo, 1983., str. 281.

²⁴ Munib Maglajlić, *Antologija bošnjačke usmene lirike*, Alef, Sarajevo, 1997., str. 41.

Ova neobična pjesma - koja ističe nesvakidašnju ljepotu izvjesne Hate Maglajlić, te njen fatalan utjecaj na okolinu, koji savremenici mogu objasniti jedino *sitnom hamajlijom*, odnosno djelovanjem crne magije - zabilježena je u relativno *novije* vrijeme u Banjoj Luci, od kazivačice Hanumice Kazaz.²⁵

Na prvi pogled, nedoumicu u ovoj pjesmi izaziva spominjanje banjalučkog lokaliteta Kazanferije i također banjalučkog prezimena Maglajlić, na jednoj strani, te njihovo povezivanje s Maglajem, na drugoj strani.

Prema predaji koju je navela kazivačica, pjesma se u početku odnosila na izvjesnu Hatu iz Maglaja koja je bila u posjeti rodbini u Banjoj Luci. Ali, kada je Banjalučanka Hata Maglajlić povelala kolo na Atmejdanu, pored džamije Kazanferije, „djevojke su na nju prenijele pjesmu“. Potvrda ovakvog prvobitnog porijekla pjesme može se naći u spominjanju Maglaja, koje, prema toj pretpostavci, nije posljedica greške kazivača-prenosioca koga je, eventualno, zbunila izvjesna glasovna podudarnost u riječima Maglaj/Maglajlić. Pjesma je, dakle, prenesena s jedne ličnosti na drugu te je, kako kaže Munib Maglajlić, shema pretrpjela izmjene, ali ipak nije u potpunosti prilagođena novim okolnostima: „po inerciji se i dalje spominje Maglaj, ali je zadovoljena potreba da se u pjesmi zabilježe akteri ljubavnog zbivanja koje je postalo zanimljivo za okolinu.“²⁶

U banjalučkoj sredini je i osamdestih godina prošlog stoljeća bila *živa* predaja „o izuzetnoj ljepoti Hate Maglajlić, koja bijaše u djevojačkoj dobi negdje oko 1900. godine. Bila je rodom iz *Ilidže*, mahale u Gornjem Šeheru, a kada je – došavši u posjetu rodbini u mahali *Kazanferiji* – povelala kolo na Atmejdanu ispred džamije, djevojke su joj pripjevale ovu pjesmu.“²⁷

U jednoj od varijanata ove pjesme²⁸ spominje se kako je hamajliju našao *Sado kujundžija* (umjesto *Kujundžiću Smajo*) te da je pokazuje *bratu Ahmet-agi* uz riječi: „*Viđaj, brate, šta u njojzi piše/ (...)/ S čim je Hata Maglaj zamutila, / dok je Muju sebi primamila;/ u tom Mujo pamet izgubio.*“

U spomenutoj predaji Hanumica Kazaz pripovijeda kako je opjevana Hata Maglajlić, udata Hadžihalilović, uistinu ašikovala sa izvjesnim kujundžijom Sadom. Međutim, zbog protivljenja rodbine,

²⁵ M. Maglajlić, *Usmena lirski pjesma...*, str. 79.

²⁶ Isto, str. 80.

²⁷ Munib Maglajlić, *101 sevdalinka*, Prva književna komuna, Mostar, 1978., str. 140.

²⁸ Tu varijantu donosi M. Maglajlić u knjizi *Usmena lirski pjesma, balada i romansa*, na str. 78.

navodno, ona se udala za Muju, kojeg pjesma također spominje kao *žrtvu* njene fatalnosti! Njegov sin je, kako kaže Munib Maglajlić, bio poznati banjalučki pjevač i sevdalija, a kazivačica je „dala podatke i za ostale opjevane osobe, nalazače hamajlije u pjesmi, braću Sadu i Ahmeta, čiji potomci danas žive u Banjoj Luci i posjeduju svijest o učešću njihovih predaka u zgodi zapamćenoj pjesmom.“²⁹

Zahvaljujući ovim svjedočanstvima omogućeno nam je da pratimo neobičan put kojim je jedna životna zgoda pretočena u usmenu poetsku tvorevinu, modificirajući zbiljske činjenice i prilagođavajući ih svojim potrebama i zakonitostima.

Ćamka Fazlagić (*Mošćanice, vodo plemenita*)

Narodna pjesma *Mošćanice, vodo plemenita*, ili, prema prvom stihu, *Na Ophođi prema Bakijama*, spada u red naših najpoznatijih i najomiljenijih sevdalinki, a o njenoj popularnosti svjedoči i činjenica da joj je tekst dramatiziran kroz kazališni komad u tri čina s pjevanjem pod nazivom *Mošćanice, vodo plemenita*, autora Rasima Filipovića, koji je 1951. godine štampan kao zasebna knjiga u Zagrebu.

U ovoj pjesmi nema događaja niti radnje u njenom *izrazitom razvoju i dinamičnom toku*, već samo slika beskrajno usamljene djevojke koja - usred užurbanog mnoštva bogate mobe - ispod glasa pjesmom rezignirano *razgovara* sa rijekom:

*Na Obhođi, prema Bakijama,
moba žela age Fazlagića:
trista srpa, dvjesto vezilica,
i stotinu djece vodonoša.
I pred njima Ajka Fazlagića.
Sama žanje, sama snoplje veže,
Sama kosi, sama vodu nosi,
Sama pjeva, sama otpijeva:
„Mošćanice, vodo plemenita,
Usput ti je, selam ćeš mi dragom:
Nek ne kosi trave oko Save,
Pokosiće moje kose plave!
Nek ne pije bunar vode hladne,
Popiće mi moje oči vrane!“³⁰*

²⁹ M. Maglajlić, *Usmena lirska pjesma...*, str. 79.

³⁰ M. Maglajlić, *Antologija bošnjačke usmene lirike*, Alef, Sarajevo, 1997., str. 61.

Iako ovi stihovi ne otkrivaju mnogo – sem naoko usputnog spominjanja sarajevskih lokalnih obilježja u vidu Ophođe, Bakija, rječice Mošćanice te poznate porodice Fazlagića – Alija Bejtić se potrudio da nam približi historijsku pozadinu nastanka ove pjesme.³¹

Postoji pet varijanata ove pjesme, i u svakoj je ime djevojke Fazlagićke drugačije: Zlata, Fata, Ajka, Safa i Džehva. Međutim, Alija Bejtić – pozivajući se na narodnu predaju prema kojoj se „ta mnogoimena djevojka Fazlagićka prije poldrug stoljeća udala za uglednog sarajevskog kadiju i nekibul-ešrafa *Mustafu Nurudin-efendiju Šerifiju*“, te na nišan s mezara supruge ovog uglednika odmah kraj njegovog na mezarju Alifakovac – zaključuje da je njegova žena uistinu bila iz porodice Fazlagića, kći Omer-agina, da se zvala **Ćamila**, i da je umrla 1848. godine.³²

Otac Ćamilin, Omer-aga Fazlagić, bio je vlasnik Ophođe, poznatog sarajevskog izletišta na istočnoj strani Sarajeva, iznad lijeve obale rječice Mošćanice, gdje je posjedovao veliku kuću s dvije avlije, koja je postojala sve do iza austrougarske okupacije. Kada je Omer-aga umro u epidemiji kuge u augustu 1783. godine, iza njega su ostali: žena Hava, majka Aiša, sin Zulfikar i kći Ćamila, koji su u to vrijeme bili još malodobni.³³

Kasnije je upravljanje nad imanjem Omer-age Fazlagića preuzeo njegov sin Zulfikar, odnosno *Zulfaga*, koji se krije iza *age Fazlagića* u našoj pjesmi.

Zulfikar, ili *aga Fazlagić*, koji je okupio ovu brojnu mobu – zasigurno prije 1791. godine, do kad je njegova sestra još bila neudata – stvorio je tako pozornicu na kojoj se odigrala zgoda opjevana u ovoj pjesmi. Naime, Ćamila Fazlagić ašikovala je sa Mustafom Nurudin-efendijom Šerifijom, koji je u Posavini imao imanje. U vrijeme kad je pjesma nastala on se vjerovatno tamo nalazio, pa je usamljena djevojka, bez mogućnosti bilo kakvog kontakta s voljenim, u vodi koja će se rijekom Mošćanicom uliti u Miljacku, njome putovati do Bosne, koja će, opet, tu vodu sprovesti do Save, odnosno Posavine, vidjela način kojim će uputiti svoj selam, ustvari vapaj-prijetnju, dragom: „*Mošćanice, vodo plemenita,*“

³¹ Alija Bejtić, *Prilozi proučavanju naših narodnih pjesama*, Bilten Instituta za proučavanje folkloru, Sarajevo, 1953., br. 2, str. 387-405; 1955., br. 3, str. 105-124.

³² Vidi: A. Bejtić, *Historijska pozadina „Mošćanice“*, u: Đenana Buturović i Munib Maglajlić, *Bošnjačka književnost u književnoj kritici*, knjiga II, Alef, Sarajevo, 1998., str. 510.

³³ Isto, str. 511.

uspud ti je, selam ćeš mi dragom:/ Il' nek dođe, il' nek me se prođe./ Nek ne kosi trave pokraj Save,/ pokosiće moje kose plave...“

Ćamila (Ćamka) Fazlagić se ipak, po majčinoj volji, najprije udala za sarajevskog kadiju Mehmeda Sadik-efendiju, sina Omer Rifdi-efendijina. Taj brak, međutim, nije uspio, pa je Ćamila tek svoj drugi brak konačno sklopila sa spominjanim Mustafom Nurudin-efendijom Šerifijom, kojem je oko 1808. godine rodila sina Fadila, „kasnijeg Fadil-pašu, rodonačelnika sarajevske porodice *Fadilpašića*, a uz njega i dvije kćeri, *Atiju* i *Mejremu*.“³⁴

Ostala je pomalo zanemarena činjenica da je sin Ćamke Fazlagić, spomenuti Fadil-paša, ustvari poznati pjesnik Fadil-paša Šerifović, jedan od najznačajnijih bošnjačkih stvaralaca na orijentalnim jezicima.³⁵

Nakon smrti brata, godine 1827. i 1828. bile su veoma teške u Ćamkinom životu. Najprije su joj „razuzdani sarajevski janičari“ ubili muža, a onda joj je i majka umrla. „Ćamka je nadživjela majku punih dvadeset godina. Umrla je godine 1848. i pokopana na Alifakovcu između muža i svoje majke, a hronograme na nadgrobni spomenicima spjevao je i jednoj i drugoj njezin sin Fadil-paša. Tako su s njome izumrli Fazlagići i u ženskoj lozi. Ostala je u narodu samo pjesma kao isječak iz prošlosti Sarajeva i sjećanje na tu porodicu.“³⁶

Salih-aga Turnadžija (*Majka kara Šećer Salih-agu*)

*Majka kara Šećer Salih-agu,
za večerom, za šećer-baklavom:
„Bog t' ubio, sine Salih-aga,
što imade, sve djevojci dade!“
„A šta sam joj, mila majko, dao?
Šta sam imo, šta li sam joj dao?
Dv'je terlije, dvije anterije,
dvije dibe, četiri kadife,
dvoje mestve, a dvoje papuče,
dva fesića biserom kićena,
dva kićena, a dva nekićena,
dva halhala uoči Bajrama,
bajramluka mestve i papuče!“³⁷*

³⁴ Isto, str. 512.

³⁵ Vidi opširnije: Fadil-paša Šerifović, *Divan* (Uvod, prijevod, bilješke i rječnik sastavio: Fehim Nametak), Svjetlost, Sarajevo, 1981.

³⁶ Isto, str. 513.

³⁷ M. Maglajlić, *Antologija bošnjačke usmene lirike*, Alef, Sarajevo, 1997., str. 121.

O liku Šećer Salih-age, koji se u pjesmama, ne samo u Sarajevu nego i šire po Bosni i Hercegovini, spominje kao „vrlo popularan i simpatičan ašiklija muslimanske narodne lirike“³⁸, pisao je još tridesetih godina prošlog stoljeća Muhamed Hadžijahić.³⁹ U vezi s njim je, kaže Alija Bejtić, zabilježen „dobar broj muslimanskih narodnih lirskih pjesama, kako čistih sevdalinki, tako i pričalica, ne samo u Sarajevu, nego i po drugim mjestima Bosne i Hercegovine“.⁴⁰

Pjesmom navedeni razgovor između majke koja kori sina zbog pretjerane razmetljivosti prema djevojci, i njegovo čuđenje zbog toga, jer - zaljubljen, i tako *zaslijepjen* - on nije u stanju potpuno racionalno rasuđivati, na prvi pogled ničim ne nagovještava *pozadinski plan* ove pjesme i kontekst u kome je nastala, sem, možda, neobičnog nadimka glavnog protagoniste. Istraživanja Alije Bejtića, međutim, otkrila su da se iza ovog lika krije *istinita* ličnost.

U arhivu osmanskih dokumenata koji se čuvaju u Gazi Husrev-begovoj biblioteci u Sarajevu Bejtić je, u jednom sidžilu sarajevskog suda o izdatim putnicama iz 1832., pronašao kako je izdata „teskera (putni list) za Visoko Šećer Salih-agi Turnadžiću uz jamčenje hamamdžije Hadži Mustafe 19 muharema 1248.“⁴¹ Na taj način utvrđen je povijesni identitet ove ličnosti, kao i period u kojem je ona živjela. Šećer Salih-aga je, dakle, Salih-aga Turnadžić, iz poznate sarajevske janjičarske porodice Turnadžića, koji su kasnije prozvani *Turnadžijama*. Živio je u prvoj polovici XIX stoljeća, a rodio se krajem XVIII ili početkom XIX stoljeća, s obzirom da je 1832. godine, kada mu je izdata pomenuta teskera, morao biti već odrastao čovjek. Bejtić navodi i da su Turnadžije – pa i Šećer Salih-aga Turnadžić – živjeli u kući na vrhu ulice Nadmlini, koja je, kako kaže, i *danas* „uzgor i u dobru stanju“, i čiju fotografiju donosi u svome radu.⁴² Sve pjesme o Šećer Salih-agi nastale su u

³⁸ A. Bejtić, nav. rad, str. 393.

³⁹ Muhamed Hadžijahić, *Šećer Salih-aga u narodnoj pjesmi*, Novi Behar, VI, 1932-33., str. 224-225. (Navedeno prema: A. Bejtić, nav. rad, str. 393.)

⁴⁰ A. Bejtić, nav. rad, str. 393. Jedna od poznatijih pjesama o ovom liku je i Šećer Salko, ne šećeri mi se:

„Šećer Salko, ne šećeri mi se! Jer ako se počneš šećeriti,/ i ja ću se počet medeniti! Med će biti slađi od šećera,/ pa će medar medom da zamediti!“ (Sait Orahovac, *Sevdalinke, balade i romanse Bosne i Hercegovine*, Svjetlost, Sarajevo, 1968., str. 69.)

⁴¹ Dokument br. 968., str. 4. (Navedeno prema: A. Bejtić, nav. rad, str. 394., istakao: I. R.)

⁴² A. Bejtić, nav. rad, str. 394.

prvoj polovici XIX stoljeća, „kada je Šećer Salih-aga momkovao i bio popularan i kod ljudi i kod djevojaka“.⁴³

Opjevanu zgodu, pak, gotovo je nemoguće potvrditi kao zbiljsku, s obzirom da je malo vjerovatno kako bi intimnom porodičnom razgovoru majke i sine *za večerom, za šećer-baklavom* mogao svjedočiti neko *sa strane*. Prije je izvjesna mogućnost da se pjesmom željela *upamtiti* neobična pojava i ašiklijska priroda Šećer Salih-age, koji je očito izazivao pažnju sredine u kojoj je živio. „O njegovu ređenju i kicošenju donekle govori i njegovo prijateljstvo s hamamdžijom hadži-Mustafom, koji jamči za njega – bez sumnje kao dobra znanca i česta posjetnika hamama“,⁴⁴ veli Alija Bejtić, a o Salih-aginoj popularnosti kod djevojaka „dovoljno govori već i njegov, sa imenom srasli nadimak *Šećer*“⁴⁵. Iako ovaj epitet *šećer*, kako kaže A. Bejtić, *sretamo* u narodnoj pjesmi (uz mnoge druge, kao, npr.: *šećer* Đula, *gondže* Mehmed, *sumbul* Jela, *dilber* Umihana itd.), zbog čega bi se moglo pomisliti da je i Šećer Salih-aga jedno od „ponajviše izmišljenih i poopćenih imena“ u našoj narodnoj poeziji,⁴⁶ njegovo imenovanje tim nadimkom čak i u zvaničnom sudskom spisu svjedoči o izuzetnosti kako nadimka tako i osobe koja ga je nosila.

Zbog svega navedenog, prema riječima Muniba Maglajlića, Šećer Salih-aga je izrastao „u muslimanskoj usmenoj lirici u razvijen lik ašiklije i ženskara“⁴⁷, čime je sačuvano sjećanje naroda na ličnost Salih-age Turnadžića (Turnadžije), koji je svojim ponašanjem i neobičnom pojavom svratio na sebe pažnju sredine u kojoj je živio.

Ali-paša Rizvanbegović (*Alipaša na Hercegovini*)

Iako su sevdalinke vrlo često *lirski monolozi žene*; premda, u pravilu, pjevaju o ljubavima *zatvorenim i skrivenim iza vrata avlijskih*, a konkretno lokalno-vremensko obilježje najčešće se svodi na imena stvarnih djevojaka i momaka *čuvenih sa svoje ljepote i ašiklijske popularnosti*, postoje sevdalinke koje su zapamtile i historijske ličnosti što su igrale značajnu ulogu na općem društveno-historijsko-političkom planu. Takva je i pjesma koja slijedi:

⁴³ Isto

⁴⁴ Isto

⁴⁵ M. Maglajlić, *Usmena lirski pjesma...*, str. 65.

⁴⁶ A. Bejtić, nav. rad, str. 393-394.

⁴⁷ M. Maglajlić, *Usmena lirski pjesma...*, str. 65.

Alipaša na Hercegovini,
 Ljepa Mara na Bišću bijaše.
 Koliko su na daleko bili,
 Jedno drugom jade zadavali!
 Knjigu piše paša Alipaša:
 „Ljepa Maro, bi li pošla za me?“
 S Bišća Mara njemu poručuje:
 „Da me prosiš – ne bih pošla za te,
 Da s' oženiš – bih se otrovala!“⁴⁸

Ovo je pjesma koja govori o temi zabranjene ljubavi, i to zbog etno-konfesionalnih razloga i ograničenja, koji su u složenom bosanskohercegovačkom društvu stoljećima već prisutni, a s njima i pjesme koje o svemu svjedoče. Stoga nije neobično da je i prva poznata sevdalinka - zabilježena još davne 1574. godine, o nesretnoj ljubavi Bošnjaka Adila iz Klisa i Splitsanke Marije iz porodice Vornić – varirala upravo ovu temu.⁴⁹

Pjesma o Ali-paši i *lijepoj Mari sa Bišća* vezuje se za Ali-pašu Rizvanbegovića, poznatog beglerbega, vezira i valiju na Hercegovini iz sredine XIX stoljeća, kojom je upravljao 19 godina, dok ga nije 1858. godine, nadomak Banje Luke, pogubio zloglasni Omer-paša Latas.

Navedenu pretpostavku, čini se bez rezervi, prihvata i Asim Peco, koji je pisao o ovoj – jednoj od najljepših uopće – sevdalinki. On je, između ostalog, pokušao odgovoriti na pitanje, uz koje se lokalitete ova pjesma vezuje, služeći se uglavnom argumentima dijalektološke prirode. Peco smatra da se pod *Hercegovinom* podrazumijeva Stolac, u kome je Ali-paša Rizvanbegović stolovao, ili Buna, a da se spomenuto *Bišće* nipošto ne odnosi na Bihać, „onaj lijepi grad na Uni“, nego na Bišće polje, lokalitet južno od Mostara: „Ako je Alipaša bio ‘na Hercegovini’, tj. u svome Stocu ili na Buni, lijepa Mara je mogla da bude negdje ‘na Bišću’, tj. u nekom selu uz obale Neretve. Ali, svakako, ne odveć daleko da ne bi mogla pratiti životne staze **hercegovačkog vezira**. Otuda i konstatacija u pjesmi da su jedno drugome jade zadavali. Svakako, veća udaljenost ne bi mogla nuditi i takve podatke. Pogotovo za vrijeme kada se zbiva radnja naše pjesme.“⁵⁰

⁴⁸ M. Maglajlić, *Antologija bošnjačke usmene lirike*, str. 110.

⁴⁹ Vidi opširnije: M. Maglajlić, *Prvi poznati pjesnik sevdalinke*, u: Đ. Buturović i M. Maglajlić, *Bošnjačka književnost u književnoj kritici*, str. 503-508.

⁵⁰ Asim Peco, „Alipaša i Mara“, *Filološko-sociološki pristup narodnoj pjesmi iz Hercegovine*, *Odjek*, XXXIX, br. 6, 1986., str. 10-11. (Istakao I. R.)

I Munib Maglajlić smatra da je *Alipaša sa Hercegovine* o kojem ova pjesma govori ustvari Ali-paša Rizvanbegović, iako o autentičnosti dramatičnog ljubavnog događanja koje mu se pripisuje nema nikakve potvrde. Maglajlić vjeruje da je „ime poznatog hercegovačkog vezira iz sredine proteklog stoljeća“ moglo „u dugom usmenom prenošenju zamijeniti manje poznato ime mogućeg protagonista lokalnog zbivanja privlačnog za usmene pjesnike, kako to u narodnoj pjesmi često biva.“⁵¹

Gazi Osman-paša, zapovjednik Plevne (*Zaplakala Šećer-Đula*)

Ako je u prethodnoj sevdalinci opjevana ljubavna zgodica sa Ali-pašom Rizvanbegovićem povezana najvjerojatnije na osnovu njegovog *imena* i nesumnjive popularnosti u svojoj sredini, a ne zbiljskog učešća u njoj, pjesma koja slijedi vezana je za konkretan historijski događaj i ličnosti koje su u njemu učestvovala.

*U Stambolu na Bosforu,
A u silnog cara dvoru
Zaplakala šećer Đula,
Osman-paše vjerna ljuba:
„Osman-pašo, gdje si, mori,
Za tobom mi srce gori, aman, aman?
Osman-pašo, gdje si bio,
Gdje si vojsku ostavio, aman, aman?“
„U Bugarskoj kraj Sofije,
Gdje se rujna krvca lije, aman, aman:
Dušman me je zarobio,
Život mi je poklonio, aman, aman.
Sablju mi je osvojio,
Vojsku mi je oprostio, aman, aman.“⁵²*

Navedenu varijantu ove pjesme zabilježio je Alija Bejtić od Dževahire Nuhbegović iz Sarajeva, iako je ona mnogo poznatija u varijantama koje su otpjevali i snimali na tzv. nosače zvuka poznati izvođači narodne muzike do današnjih dana.

Bez obzira na to što je ova pjesma, kako kaže Bejtić, „i po formi i po dikciji“ mješavina narodne i umjetničke poezije, nama je zanimljiva iz najmanje dva razloga. Prije svega, iako je djelo „nekoga varošanina,

⁵¹ M. Maglajlić, *Usmena lirski pjesma...*, str. 63. (Istakao I. R.)

⁵² A. Bejtić, nav. rad, str. 390.

po svoj prilici Sarajlije, gdje je ona i najpoznatija⁵³, ime autora se izgubilo i pjesma je nastavila živjeti skoro kao dio usmene narodne tradicije. S druge strane, iz ugla teme kojom se bavimo posebno su nam zanimljiva njena *konkretna lokalno-vremenska obilježja*.

Pjesma o kojoj je riječ govori o zbiljskom događaju iz 1877. godine, odnosno vezana je za tursko-ruski rat i borbe oko Plevne u Bugarskoj te godine, koja je na kraju pala u ruke ruske vojske potpomognute Rumunima. U tim borbama aktivno je učestvovao ovdje opjevani Osman-paša, i to kao zapovjednik Plevne. Historijski su izvori zabilježili da je punih pet mjeseci junački odolijevao daleko nadmoćnijem neprijatelju koji ga je kasnije bio čak i okružio, te da se na kraju – zbog iscrpljenosti, gladi i slabe organizacije turske vojske, za koju je kasnije optužen zapovjednik vojske maršal Sulejman-paša – morao predati.

Osman-paša rođen je 1833. godine u gradu Tokatu u Maloj Aziji. Prije rata na Plevni služio je u Bosni. U časti bimbaše (majora) bio je 1868. godine u Sarajevu, a potom je postao paša i vojni zapovjednik u Trebinju. Učestvovao je i u borbama sa Crnogorcima 1876. godine, a u bitki u Vučjem Dolu pao je u zarobljeništvo kneza Nikole, koji ga je oslobodio na svoj imendan krajem te godine. Martin Đurđević, od koga Alija Bejtić preuzima ove podatke, lično se poznao s Osman-pašom i tvrdi da je bio „vrlo obrazovan i mio čovjek“, te da se i knez Nikola zbog toga prema njemu odnosio sa pijetetom. Ilustracije radi, knez je jednom prilikom, tokom zarobljeništva, pustio pašu „na vjeru“ da ode do Dubrovnika vidjeti se „sa svojom čeljadi“, s obzirom da mu je žena sa djecom u to vrijeme živjela u Bosni. Osman-paša je umro u Carigradu, 4. aprila 1900. godine.⁵⁴

Alija Bejtić navodi kako se i brat ruskog cara Aleksandra II, knez Nikola, kada su mu nakon osvajanja Plevne doveli zarobljenog Osman-pašu, prema njemu ponio viteški, ostavivši mu - u znak poštovanja prema njegovom junaštvu - sablju, da je i dalje paše!

U borbama za odbranu Plevne učestvovali su i Bošnjaci, koje je na to ratište odveo spomenuti maršal Sulejman-paša. Neko od bošnjačkih učesnika bitke za Plevnu je, po svemu sudeći, ovu pjesmu i ispjevao, vjerovatno krajem 1878. ili početkom naredne godine, kada su se počeli vraćati kući prvi zarobljenici i borci s Plevne.⁵⁵

⁵³ Isto, str. 391.

⁵⁴ Vidi opširnije: A. Bejtić, nav. rad, str. 390-391.

⁵⁵ Isto

Navedene činjenice mogu donekle odgovoriti na pitanje kako je Osman-paša, kao predstavnik turske vlasti, koja u to vrijeme ovdje nije bila *na dobrom glasu*, još zarobljen daleko od Bosne, mogao ući u bošnjačku usmenu tradiciju. Osman-pašino junačko držanje tokom borbi za odbranu Plevne, njegov karakter kojem su, kako smo vidjeli, odavali priznanje čak i neprijatelji, te očita popularnost među Bošnjacima koji su mu služili, doprinijeli su njegovom ulasku u bošnjačku narodnu pjesmu. Odabir pjesnika da kazivanje o zarobljenom Osman-paši realizira kroz razgovor sa njegovom *vjernom ljubom* uvjetovala je Osman-pašina očita vezanost za porodicu, o čemu svjedoči i spomenuti susret u Dubrovniku, za vrijeme njegova zarobljeništva u Crnoj Gori.

Zaključak

Sevdalinka je neobična pjesma *slavensko-orijentalnog emocionalnog oplodjenja i spoja*.

Pored njenih općih osobina lirske ljubavne pjesme te specifičnog osjećanja izraženog riječju *sevdah* koje je najdominantnije određuje, složeni odnos prema zbilji također izdvaja sevdalinku iz kompleksa usmene ljubavne lirike bosanskohercegovačkog prostora.

Naime, iako su sevdalinke najčešće *lirski monolozi žene*, i mada, u pravilu, pjevaju o ljubavima *zatvorenim i skrivenim iza vrata avlijskih*, one u sebi sadrže i konkretno lokalno-vremensko obilježje, koje se manifestira kroz imena stvarnih djevojaka i momaka što su svojom pojavom ili izgledom privukli pažnju okoline te u nazivima mjesta, pa čak i ulica u kojima su obitavali, ili kroz sjećanje na nesvakidašnje ljubavne zgode u određenoj sredini. Kao likovi u sevdalinkama javljaju se čak i historijske ličnosti što su imale zapaženu ulogu od općeg, ili, barem, šireg društvenog značaja.

Sevdalinka se tako prometnula u neku vrstu *lokalne usmene hronike*, kojom je sredina *pamtila* neobične zgode u ašikovanju, ili čuvala glas o izuzetnim pojedincima koji su svojom pojavom obilježili sredinu i vrijeme u kojem su živjeli.

Sevdalinke s lokalnim obilježjima, prema tome, historijske likove spominju na dva načina:

1. kao vid pohvale izuzetnim pojedincima ili isticanja neke njihove neobične osobine,
2. kao vid lokalne usmene hronike, pamteći neobične zgode u kojima su te ličnosti učestvovala (ili su im one pripisane).

Prilikom poetizacije zbiljskog događanja i tokom procesa usmenog prenošenja dolazilo je do modificiranja činjenica iz zbilje, tako što se odstupalo od *objektivne istine* pa se imena i lokaliteti, čak i detalji samog događanja, tokom procesa usmenog prenošenja mijenjaju, modificiraju i prilagođavaju novoj sredini. Opisi *nadnaravne* ljepote i izuzetne gizdavosti, *iznenađujući zapleti* u zgodama oko ašikovanja, kako kaže Munib Maglajlić, „prenošeni su sa ličnosti na ličnost ili, gledano iz drugog ugla: stari junaci i zbivanja na koje je sjećanje već počinjalo da blijedi bivali su potisnuti novim junacima i zbivanjima koja su tražila svoje pjesnike, a pjesma je, napustivši sredinu u kojoj je nastala, doživljavala različite promjene u složenom procesu koji se ne da lahko pratiti.“

Prerastajući u jezičku umjetninu, sevdalinke ove vrste često su gubile vezu sa stvarnim pojedinostima, jer one predstavljaju svojevrsnu *beletrizaciju zbilje*, a ne hroničarsku sliku stvarnog događanja. „Nepoznati pjesnici bosanskih gradskih sredina, u kojima je ova vrsta sevdalinke živjela, vršili su odbir iz građe koju im je nudila svakodnevnica, ali ni oni izuzetni događaji koji su konačno bivali opjevani, nisu u pjesmu ulazili neizmijenjeni: kao i u jezičnom umjetničkom djelu općenito, u pjesničkom preoblikovanju činjenica iz zbilje svakodnevnog života, slika stvarnosti u svijetu ove pjesme pojačana je i obogaćena, odnosno: opjevana zbivanja posjeduju dinamiku i slojevitost značenja kakve je stvarnost svakidašnjice u vrlo rijetkim primjerima mogla ponuditi.“⁵⁶

Imajući u vidu navedeno, ne treba ni očekivati da djela usmene književnosti prate logiku i zakonitosti zbiljskog dešavanja. Ipak, zanimljivo je pratiti tragove koji mogu objasniti, ili barem nagovijestiti, prilike u kojima su neke sevdalinke nastajale, i koje su zbiljske situacije potakle narodne pjesnike da kreiraju ove usmenoknjiževne tvorevine. Osim toga, bolje razumijevanje načina na koji su činjenice iz zbilje transformirane u usmenu tradiciju može biti koristan doprinos rasvjetljavanju brojnih pitanja kojima se bave različite discipline osim književnosti, poput historije, komunikologije, sociologije, historiografije, etnologije, kulturne antropologije, itd.

⁵⁶ Munib Maglajlić, „Odnos pjesme i zbilje u sevdalinci“, u: *Bošnjačka književnost u književnoj kritici*, knjiga II, str. 518.

Literatura

1. Bejtić, Alija, *Prilozi proučavanju naših narodnih pjesama*, Bilten Instituta za proučavanje folklora, br. 2, Sarajevo, 1953.
2. Buturović, Đenana, i Maglajlić, Munib, *Bošnjačka književnost u književnoj kritici*, knjiga II, Alef, Sarajevo, 1998.
3. Buturović, Đenana, *Morići, Od stvarnosti do usmene predaje*, Svjetlost, Sarajevo, 1983.
4. Hadži Ristić, Kosta, *Iz Bosne i o Bosni*, Danica, 10/1869, 33
5. Humo, Hamza, *Sevdalinka na rubu dvaju društvenih sistema*, Sabrana djela, knjiga VI, priredio Muhsin Rizvić, Svjetlost, Sarajevo, 1976.
6. Kreševljaković, Hamdija, *Prvi Morići*, Izabrana djela, knjiga I, Sarajevo, 1991.
7. Kršić, Jovan, *Bosanska sevdalinka*, Žena danas, 1/1939, 24
8. Kujundžić, Enes, *Bošnjačka tradicijska kultura, uspomemar*, Lapis, Sarajevo, 2009.
9. Maglajlić, Munib, *Antologija bošnjačke usmene lirike*, Alef, Sarajevo, 1997.
10. Maglajlić, Munib, *101 sevdalinka*, Prva književna komuna, Mostar, 1978.
11. Maglajlić, Munib, *Usmena lirska pjesma, balada i romansa*, Institut za književnost i Svjetlost, Sarajevo, 1991.
12. Orahovac, Sait, *Sevdalinke, balade i romanse Bosne i Hercegovine*, Svjetlost, Sarajevo, 1968.
13. Peco, Asim, „*Alipaša i Mara*“, *Filološko-sociološki pristup narodnoj pjesmi iz Hercegovine*, Odjek, XXXIX, br. 6, 1986.
14. Rizvić, Muhsin, *Panorama bošnjačke književnosti*, Ljiljan, Sarajevo, 1994.
15. Solar, Milivoj, *Teorija književnosti*, 20. izdanje, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
16. Šerifović, Fadil-paša, *Divan* (Uvod, prijevod, bilješke i rječnik sastavio: Fehim Nametak), Svjetlost, Sarajevo, 1981.

Naida Osmanbegović

DOBROM ČOVJEKU, ILI ŠTA JE NAMA POBAČAJ

(Ruta Tannenbaum, Miljenko Jergović)

Sažetak

Predmet interesovanja ovog rada jest de/konstrukcija specifičnih konceptualizacija pobačaja, koji kreiraju nedovršene narativne identitete, i time postaju zanimanjem, ne samo diskurzivne, nego i kulturološke prakse.

Ključne riječi: pobačaj, pripovjedač, etika, religija

Summary

In this work, I tried to elaborate the meaning on profound questions of term abortion, regarding on gender oriented strategies, and recognized this as a fundamental human right or choice.

U skoro svim svojim romanima, do Rute Tannenbaum, Miljenko Jergović se, uglavnom, bavi nikad probavljenim bosanskim temama¹, međutim, u, nagradom Meša Selimović ovjenčanom, spomenutom romanu, u pripovjednom fokusu jest meganaracija o mjestu i sudbini zagrebačkih Jevreja u međuratnom i ratnom periodu. Propitujući odnos jedne malograđanske² društvene skupine prema Jevrejima, autor nastoji vivificirati NDH razdoblje s nakanom da nam još jednom ponovi, kako to profesor Dželilović, na dodjeli nagrade, tužno konstatira „*kakva smo đubrad*“. Osjećaj „kolektivne krivnje“, prohibitoran utoliko što involvira konkretne činjenice u jedan tek mogući svijet, priskrbio je interes javnosti i kritike, koja, anatemišući

¹ Bosanske teme u ovom kontekstu osvjetljavaju transkulturalne pozicije, ali se generalno ne razlikuju od tematizacija kojima operira književnost uopće.

² One skupine, koja se u romanu okreće kako „pušu vjetrovi“. Hipokrizija koja zahvata srednji stalež Zagreba korijene iznalazi u problemima kapitalizacije, i nesnalaženju u modernim evropskim tokovima (banalan primjer može biti „onduliranje poslije kojeg se zagrebačke gospođe danima bore sa krastama na glavi“).

autora,³ potkopava sopstveno mjesto moći pri tom licitirajući gotova psihološka, društvena pa i politička mjenja. Mogućnost nikad nedorečene i neohlađene teme relacija zagrebačkih Hrvata i Židova, podražava arhetipske obrasce ponovljivosti, u kojima entiteti prostora, vremena i bića opstoje tek kao privid, zato što „živimo svoje živote oslobođeni straha da će nas netko za njih upitati, a Salamona i njegovih sjetimo se samo kad nas pritisne jugo, naiđe tahikardija ili nas pri nedjeljnoj misi uhvati grizodušje“⁴.

Naslovna junakinja romana Ruta Tannenbaum zagrebačka je Židovka odvedena i umorena u koncentracionom logoru s nepunih petnaest godina, u toku kojih je proživjela kratki život velike kazališne zvijezde dotada neviđenog glumačkog talenta. No, u ovom povijesnom romanu⁵ (kao i u drugim Jergovićevim romanima), linearna fabula razlomljena je nizom malih pripovijesti koje se međusobno prepliću da bi se spojile u iskustvu ljudske svrhovitosti i privida Smisla.

Svaka od takvih minornih klizećih priča je redovno fluktivan Pandorin kovčežić sučeljavanja s Velikom pričom o kojoj se najčešće naša, tradicionalna i pozitivistička, kritika nije izjašnjavala⁶, ili zbog

³ Brojne su kritike, pa i uglednih akademskih čitatelja (i u Hrvatskoj, i u Srbiji i u BiH) koje nastoje osporiti vrijednost romana pripisujući mu intenciju reminiscencija na užasno vrijeme stradanja Jevreja, koje bi, glorifikujući neadekvatnu autorovu pristupačnost, trebalo ostaviti da počiva u prošlosti. Tako se, smiješno (a možda i nije s obzirom na to da još uvijek pojedini akademski profesori objavljuju pozitivistički koncipirane doktorske disertacije, i iz istih obrazuju horde mladih književnih teoretičara i kritičara), pojedini teoretičari, esencijalisti i pozitivisti, bave autentičnošću autorova jezika, razlozima zašto vlastitu imenicu Židov piše malim slovom, bez obzira na Appendix romana nastoje u vezu dovesti junakinju romana, Rutu Tannenbaum i Leeu Deutsch – talentiranu glumicu Jevrejku koja je umorena za vrijeme Holokausta, zašto je roman o Rutu, a nje tako malo ima u tekstu, etc, etc. Sve ovo nas upozorova na to koliko, doista, i dan danas, književni tekst, poput zombija, oblikuje/raskrinkava stvarnost u kojoj jesmo, i obrnuto.

⁴ Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, str. 30, Biblioteka Dani, Sarajevo, 2007.

⁵ Roman je najprije važno okarakterizirati kao postmodernistički s obzirom na to da je postmoderna roman, prema L. Hutcheon, „historiografska metafikcija“, u kojoj se istovremeno rekonstruira prošlost i nastoji otkriti istina o istoj, i, s druge strane, to je razvijanje svijesti o tome da je nemoguće dosegnuti istinu o prošlosti jer je uvijek posmatramo kroz prizmu sadašnjosti. Postmoderna roman ulazi i otkriva povijest inferiornog čovjeka kao alternativu historiografiji.

⁶ Iz prostog razloga što je zaokupljena stalnim revaloriziranjem istih/velikih tema u kojima margine postaju nedokučive, iako smo odavno svjesni da baš marginalna mjesta nude konačnu sliku često prešućenog stanja u centru.

mehanizama politizacije književnih tekstova, ove je priče prešućivala. Odnos među likovima koji nude književni tekstovi, ili odnos pisca/spisateljice prema nekoj temi nerijetko je odraz stvarne slike stvarnosti o istom. U tom se kontekstu čini zanimljivim pozabaviti pojmom pobačaja⁷, u ovom slučaju iz vizure muškog autora. Involviranje bilo kakvih generalizacija o tematici koju bi onda valjalo posmatrati u korpusu bosanskohercegovačke proze predstavljalo bi otklon bilo kakvoj valorizaciji ovog teksta. Dakle, ovdje će se prokazati disfunkcionalnost prešućene teme pobačaja kao mjesta odakle počinje naracija o kamijevski intoniranom podražavanju međuljudskih odnosa unutar romanesknog svijeta *Rute Tannenbaum*. Tema pobačaja svakako bi trebala biti zanimljivo tkivo i u kontekstu bosanskohercegovačke književne proizvodnje uopće, s obzirom na to da jest sveprisutna,⁸ i da se čini kao jedno od ključnih sredstava razoružavanja patrijarhalne svijesti koja još uvijek fantazmagorijski doživljava feminizam⁹, dakle, kao subverzivni pokret, čija je bazna intencija obračun s patrijarhalnim poretom. No, danas kad govorimo o postfeminističkoj¹⁰ denaturalizaciji i demistifikaciji feminističkih pretpostavki, propitivanje postojećih/aktuelnih koncepata čini se kao paradoksalan pokušaj rehabilitacije nekropoetičkih stavova.

U romanu *Ruta Tanennbaum* dvije pripovijesti o pobačaju smještene su na dva različita pola. Jedna se bavi njegovim posljedicama, druga legitimizacijom.

⁷ Pobačaj ili abortus je naziv za prekid trudnoće koji završava uništenjem, odnosno smrti fetusa ili embriona. Razlikuju se spontani abortus - uzrokovan bolešću, ozljedom ili nekim drugim prirodnim razlozima, i izazvani abortus, koji nastaje kao posljedica hirurškog postupka.

⁸ S tematikom pobačaja, slučajnog i intencionalnog jednako, susrećemo se naročito u suvremenoj poeziji mladih bh. pjesnikinja, ali se pobačaj u kritičkim osvrtima na ovu poeziju najčešće propituje pod okriljem diskursa poezije tijela?!

⁹ Sedamdesetih godina prošlog vijeka, jačanjem feminističke svijesti, počela je legalizacija abortusa pod specifičnim uvjetima. Vremenom je (do danas je aktivna) iznikla oštra debata zagovornika (Pro choice) i protivnika (Pro life) prava na pobačaj. Kao što sam naziv govori Pro life drži do toga da je embrij gotova osoba koja ima osnovno ljudsko pravo – pravo na život. U Bosni i Hercegovini abortus se legalno vrši do 8. sedmice trudnoće, odnosno preko 10. ukoliko je ugroženo zdravlje majke, ali uz pismeno odobrenje komisije sačinjene od tri ljekara. U nekim zemljama, koje su pod izravnim utjecajem Katoličke crkve, kao što je Irska npr., na snazi je zabrana abortusa.

¹⁰ Učenje teoretičarke Džudit Butler, performativnost roda, diskurzivna priroda spola – naslanjanje na ideje postmoderne misli - primjer je onoga što označavamo kao postfeminizam.

-
- *Što te boli? – upitao je, otvorio oči i našao se u postelji natopljenoj krvlju. Istog je popodneva, u bolnici kod sestara milosrdnica, Ivka pobacila šestomjesečno muško dijete.*
 - *Kakva grehota – rekao je stari doktor, dok je sklupčano djeteta počivalo u otučenome limenom laboru po kojemu su bile oslikane krupne crvene ruže. Moni je stajao pokraj njega i glasno plakao, ali ne kao što plaču muškarci, u grču i krik, nego je plakao poput brodolomnika kojega su, nakon dana plutanja, našli spasitelji i rekli mu da je ostao bez ikog svoga, a njemu je svejedno drago što je živ.¹¹*
-

I to je sve što ćemo doznati o momentu pobačaja Ivke Singer. Pripovjedač nas nikako izravno ne suočava s egzistencijalnom pustinjom u kojoj se junakinja našla, već će on podleći poetizaciji užasa i projicirati ga u muškom subjektu. Moni je, dakle, taj koji utjelovljuje poziciju roditelja koji izgubi dijete. Ali vrlo sebično i posve neuvjerljivo. Metaforizacijom krupnih crvenih ruža na laboru podriiva se slika muškog koje inicira detalje ženskog svijeta, pri čemu labor s nerođenim djetetom postaje posrednik između jednog i drugog. Izvjesnost smrti svojevrsna je indikacija na besmislenost života. Krik roditelja postaje krik otuđenog muškarca, koji se sučeljava s neminovnošću pred kojom okoštava u nemoć. Da li je onda junakinja tek objekt u stvaranju ovog autora? Mjesto čija je jedina svrha kreiranje muškog identiteta? Zanimljivo je da u narednom poglavlju pripovjedač razvija novu pripovijest koja ostvaruje tek apstraktan kontakt sa *usudom* Ivke Singer, infantilizirajući doživljavanje pobačaja:

Antikrist je ono o čemu pričaju mame i ušute kad neko dijete pritrči klupi. Antikrist može biti spontani i onaj drugi. Kada je spontani, mame se rastuže i govore – jedna gospđa Reiter, nesretna Biljana, zastavnika Jokovića, i jedno njezino dijete, a kada je onaj drugi antikrist, onda se uozbilje i smrače, osvrću se okolo i spominju doktora Miklošića. Mama je imala spontani antikrist i zato već danima ne izlazi iz kuće.¹²

Način na koji dijete osvješćuje pobačaj može biti, s jedne strane, nesnalaženje pripovjedača pred apokalipsom koju pobačaj nosi, a, s druge strane, humorni ambijent, ili bahtinovska dimenzija karnevalskog

¹¹ Miljenko Jergović, Ruta Tannenbaum, str. 78, Biblioteka Dani, Srajevo, 2007.

¹² Ibid., str. 85, 86.

oslobođenja u odnosu na ozbiljnost teme, djetetova viđenja spočitava mirenje s tragičnom situacijom, koja sterilizira mogućnost razlike, i imanentno isključuje drugo. Sintagma da „žena pobaci“ upućuje na zaključak da je pobačaj strateški naturaliziran samo za nju, i da stoga ona sama treba s njime da se izbori¹³, što potvrđuje činjenicu da se „od žena posebno često zahtijeva da nose ‘teret zastupanja’ jer se shvaćaju kao simbolične nositeljice identiteta i časti zajednice; kako osobno, tako i kolektivno“¹⁴

Nauka pred dinamičnim višeznačnim, ali i sporadičnim, silama može reći samo „*kakva grehota*“, u čemu prepoznamo ne/svjesno prodiranje u prostor religijskog i samoisključivanje suosjećanja.

Prema Kierkegadovom mišljenju, svaka je individua griješna po rođenju. Grijeh je nasljedan (od Adama), pa, prema tome, što god čovjek učinio ili ne, grijeh ne može izbjeći. Zbog grijeha je biće podložno strahu, tjeskobi, očaju, koji su nužni i načelni fundamenti egzistencijalnog stanja.

Religijski stav (kršćanski, prije svih drugih) o pitanju prava na pobačaj potpuna je zabrana. Međutim, stav koji nudi pripovjedač nije, ili je do kraja nerazumljiv i kontradiktoran.

Znala je Ivka da jednom mora ozdraviti, a ozdravit će čim zaboravi na svoga dječaka i shvati da on nije mogao umrijeti jer se nikada nije ni rodio.

Samosvjesno poticanje na zaboravljanje rezultira stvaranjem novog svijeta/identiteta koji, da bi profunkcionirao, ne podliježe sjećanju kao polaznom ornamentu memorijalizacije. Potpuno deinstaliranje duhovnog poraza bića podstiče njegovo negiranje, prosto zato što je pobačaj podvrgnut tjelesnoj vivisekciji, kreirajući pritom politiku isključenja i proizvoljnosti. Da li pobačaj pripada prostoru uma ili tijela; da li je tuga za nerođenim djetetom jednaka tuzi izgubljenog rođenog djeteta; da li nerođeno dijete/ fetus, ukoliko ga ne priznajemo kao osobu, treba zaboraviti; da li za nerođenom djecom, koja su tek plod ljudske mašte, treba žaliti - samo su neka od gorućih pitanja na koja etika (s pravom!) još uvijek

¹³ U knjizi Susan Forward *Otrovni roditelji* u razgovoru s jednom pacijenticom doznajemo da se ona samookrivljuje za nemogućnost imanja djeteta, zato što je u mladosti doživjela pobačaj. S druge strane, ona je kriva i iz vizure okoline. Opširnije pogledati u Susan Forward, *Otrovni roditelji*, Zagreb, 2002.

¹⁴ Yuval-Davis, Nira, "Nacionalistički projekti i rodni odnosi", *Treća*, Časopis centra za ženske studije, broj 1-2, vol. V, 2003, str. 216.

nije dala ikakav odgovor, a i kako bi, ako pođemo od tog da je etika tek *racionalni pokušaj boljeg življenja - umjetnost življenja* (Savatar), *postizanje dobra za drugog čovjeka* (Schopenhauer), ili *sreće za veliki broj ljudi* (Mill).

Na kraju romana, kada već dolazi do spoznaje o kraju humaniteta, Ivka Singer odluči Ruti povjeriti priču uglednog doktora Miklošića, koji je karijeru i komforan život izgradio na sprovođenju abortusa.

Ubija malu, minijaturnu, skoro neznatnu dječicu u utrobama njihovih majki, koje su prethodno odlučile da ne budu majke. Ta dječica nisu vidjela ovaj svijet, ne znaju što je dan, a što noć, što je slatko, što kiselo, što je dobro, što lože, zašto bi trebalo žaliti za ovim svijetom, zašto bismo trebali biti sretni kada ga napuštamo, ne znaju dječica što je strah i od čega nastaje, ne znaju kako je to kada te u nedjelju popodne zaboli glava, ne znaju što je život, pa ne znaju ni što je umrijeti, i zato lako umru.

Dovoljno je uporediti ova dva citata, pa da zaključimo koliko su konfuzna pripovjedna stajališta. Ista pravila, čitamo, ne vrijede za dvije vrste pobačaja. Kad je slučajni, onda se fetusu oduzima svaki vid osobnosti, međutim, kad je posrijedi onaj drugi, namjerni, situacija je drukčija; pri spontanom pobačaju fetusi ne umiru, pri ovom drugom *umiru lako*¹⁵. Ukoliko fetus posmatramo samo kao dio majčina tijela¹⁶, onda je njegovo umorstvo nestajanje jednog dijela tijela, međutim, posmatranjem fetusa kao gotove osobe, otvaraju se pitanja njegove autonomije i prava na život. „*Shvatanje tela kao konstruisanog iziskuje ponovno promišljanje značenja same konstrukcije. A ako se pokaže da su neke konstrukcije konstruktivne, to jest da su ono „bez čega“ uopšte ne bismo mogli u stanju da mislimo, onda bismo mogli da tvrdimo da se tela pojavljuju, istrajavaju, žive samo unutar prisila izvesnih izrazito rodno određenih regulativnih šema*“.¹⁷

Determiniranjem namjernog pobačaja kao ubojstva, tekst neminovno postaje dogmatski apelativ¹⁸ koji zagovara stajalište

¹⁵ Sve što umire mora i živjeti. Fetusu se ne osporava život; njemu se, naprotiv, osporavaju kategorije koje čovjeka čine društvenim bićem. S druge strane, sve što umire lako, nužno mora osjećati. I ovo je, čini se, jedna od suprotnosti u promatranju pojma pobačaja.

¹⁶ Tijelo je, kaže Foucault, centar društvene kulture, koja u izvrnutoj optici postaje stvoreno tijelo.

¹⁷ Džudit Batler, *Tela koja nešto znače*, Beograd, 2001.

¹⁸ Pozivanje na Boga je stav koji pretpostavlja religijsku osviještenost čitatelja.

Katoličke crkve¹⁹, i ne ostavlja nikakvu mogućnost izbora. Međutim, ono što je relevantno ovdje spomenuti, jest činjenica da je judaističko stajalište (koje aproksimativno odgovara liku Ivke Singer!) spram abortusa itekako različito od kršćanskog. Pobačaj u judaizmu²⁰ nije jednak ubojstvu (mada se smatra teškim grijehom), i u nekim slučajevima se smatra gotovo obaveznim (npr. ugroženost života majke, deformitet ploda, silovanje u kojem nastali plod neki rabini smatraju posljedicom preljuba). U *Tori* nema izričite zabrane pobačaja, a fetus se smatra osobom u momentu dolaska na svijet. Prema tome, tanana je linija između zagrebačkih Kršćana i zagrebačkih Jevreja. Ivka strada zato što je *drugačija* – zato što je Jevrejka, a vidimo koliko je njen svijet blizak svijetu superiornog krvnika koji (prije svega) ubija u ime religijskih doktrina, mada je dosadašnji obračun s projiciranim ideologijama (ne samo religijskim) pokazao i dokazao da su u pozadini smišljenog ljudskog stradanja često posrijedi individualni interesi. U romanu *Ruta Tannenbaum* pripovjedač nastoji proniknuti u tragove humanosti, ali ne tako što bi zagovarao filozofiju dobra, već tako što posmatra/preispituje margine dobra, i zla jednako, s nakanom re/kreiranja kulture suživota. Čini se da je povijest, izuzev svoje cikličnosti, i rudimentarna. Nju čine marginalne priče, koje ideologija redovno skriva u cilju očuvanja sopstvene pozicije. Priča o prokletstvu *Jozefa Tannenbauma* je reprezentativan primjer pripovjedačke strategije u nadigravanju sa stereotipima, što ih kolektivi pod dejstvom ideologija u anatemama reproduciraju, pritom gradeći vlastitost (veli Fanon). Pojedinaac koji se odmetne od kolektiva postaje drugi – raščinjavajući, najprije viktimizacijom, potom zazove kaznu. Talentirana glumica Ruta postala je nevidljiva ne samo zato što je Jevrejka nego zato što se digla iznad sredine, postala joj je nedodirljiva, postala je obožavana, i kao takva nužno je morala stradati.

Mogućnost izbora pokušaj je decentriranja usuda u kome svjesnost o odlučivanju - o slobodi određuje ishod, naizgled, jednoznačnih slojeva teksta.

U radu *Javni um i pravo na pobačaj* Nebojša Zelić zaključuje: „U slučaju zabrane pobačaja žena ne bi imala nikakvu slobodu izbora, kao što ima u slučaju ozakonjenja tog prava. Provodila bi se opresivna sila države

¹⁹ Katolička crkva abortus izjednačava s ubojstvom. Ekskomunikacija, prema Katoličkoj crkvi, je kazna za svakoga ko izazove ili da suglasnost s pobačajem – majka, otac, ljekari, pa i političari koji donesu zakon o njegovoj legalizaciji.

²⁰ Opširnije pogledati na: http://infoz.ffzg.hr/afrić/MetodeII/Arhiva03_04/KramarRosana.htm

*u ime jedne sveobuhvtno doktrine (...), bile bi osujećene ideje samostalnog planiranja života, društvene osnove samopoštovanja i političke autonomije.*²¹

Zagovaranje prava na pobačaj, kao i njegova legalizacija, omogućavaju razgraničenje religijskih stajališta i javnog zakonodavstva, pri čemu politička koncepcija pravičnosti u demokratskim uređenim sistemima oživljava u punom kapacitetu.

Ono na što pripovjedač skreće pažnju jest i djelovanje latentne državne aparature u intimi inferiornog čovjeka, koja doseže čak i hiperbolizaciju svojim ironijskim nervom. „Dobrobit čovjeka jest jedini kriterij etičke vrijednosti“²², pa, prema tome, dobro je ono što je čovjeku dobro, a zlo je ono što mu nanosi štetu.

Naravno da su za Miklošičev posao znali policija i sudovi, ali nikada nikome nije palo da doktora sudi i tuži. Uvijek postoje ljudi za koje ne važi poneki zakon. (...) Ako bi neko rekao da nema dovoljno slobode, i da se ne smije govoriti i pisati što je kome volja, bilo je dovoljno spomenuti Miklošića, i sve optužbe padale su u vodu.

Izvor

1. Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, Biblioteka Dani, Sarajevo, 2007.

Literatura

1. Erich From, *Etika i psihoanaliza*, Zagreb, 2000.
2. Džudit Batler, *Tela koja nešto znače, O diskurzivnim granicama pola* Beograd, 2001.
3. Endru Baruh Vahtel, *Stvaranje nacije, razaranje nacije*, Beograd, 2001.
4. Mihail Bahtin, *Problemi poetike Dostojevskog*, Beograd, 1978.

Tekstovi u časopisima

1. Nira Yuval - Davis, "Nacionalistički projekti i rodni odnosi", *Treća*, Časopis centra za ženske studije, broj 1-2, vol. V, 2003
2. Alma Denić-Grabić, "Ženski, isuviše ženski", *Zeničke sveske*, Časopis za društvenu
3. fenomenologiju i kulturnu dijalogiku, Zenica, 2005.

²¹ Nebojša Zelić, „Javni um i pravo na pobačaj“, http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=32505

²² Erich From, *Etika i psihoanaliza*, Zagreb, 2000.

4. Susan Bordo, „Tijelo i reprodukcija ženstvenosti“, *Razlika / Differance*, Kulturalne
5. studije, 3-4, Tuzla, 2003.

Jedinice dostupne na internetu

1. <http://www.zarez.hr/80/temabroja7.htm>
2. <http://www.zarez.hr/66/zariste4.htm>
3. http://infoz.ffzg.hr/afric/MetodeII/Arhiva03_04/KramarRosana.htm
4. <http://bs.wikipedia.org/wiki/Poba%C4%8Da>
5. http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=32505

Memnuna Hasanica

DIE KOMPOSITA IM DEUTSCHEN

Zusammenfassung

Jede Sprache braucht ständig neue Wörter. Einerseits werden die neuen Wörter aus anderen Sprachen übernommen werden, andererseits werden sie aus schon bestehenden Wörtern neu gebildet. Das Ziel dieser Arbeit war, auf die Fragen versuchen zu antworten wie : Was ist die Komposition aus der Sicht der Linguistik, was ist das Produkt dieser Wortbildungsart? Was unterscheidet die Komposition von anderen Wortbildungsarten? Welche Arten der Komposita unterscheiden wir und wie werden sie gebildet? Man könnte die Definition der Komposition annehmen, dass wir über eine Zusammensetzung (Komposition) sprechen können, wenn mindestens zwei potentiell selbstständige Wörter zu einem neuen Wort (Kompositum) zusammengefügt werden. Dabei steht das Grundwort an der letzten Stelle; das Bestimmungswort ist ihm vorangestellt. Das Grundwort bestimmt den Gesamtcharakter des Kompositums. Aus dieser Arbeit kann man sehen, dass substantivische Komposita viel **produktiver** als adjektivische, verbale, adverbiale oder Komposita anderer Wortarten sind.

Schlüsselworte: Wortbildung, Zusammensetzung, Derivation, adjektivische Komposition, substantivische Komposition, verbale Komposition

SLOŽENICE U NJEMAČKOM JEZIKU

Sažetak

SVAKOM jeziku su potrebne nove riječi. S jedne strane, nove riječi se preuzimaju iz nekog drugog jezika, a, s druge strane, one se tvore iz već postojećih riječi. Tvorba složenica je u njemačkom jeziku veoma aktualna problematika. Kao najjednostavnija definicija pojma složenice, mogla bi se prihvatiti ta da je složenica povezivanje minimalno dvije potencijalno samostalne riječi u jednu novu riječ. Pritom osnovna riječ stoji na kraju i ona određuje cjelokupni karakter složenice. Iz rada je moguće vidjeti da su imeničke složenice mnogo frekventnije od pridjevskih, glagolskih ili ostalih tvorenica. Pokušalo se odgovoriti na neka pitanja kao što su: Šta je to složenica sa stanovišta lingvistike, a šta je to proizvod ovakve vrste tvorbe riječi? Šta to razlikuje složenicu od drugih vrsta tvorbe riječi? Koje vrste složenica razlikujemo i kako se one tvore? Na ovakav način se nastojao ostvariti postavljeni cilj rada.

Ključne riječi: tvorba riječi, složenice, derivacija, imeničke složenice, pridjevske složenice, glagolske složenice

1. Die Wortbildung

Unter dem Terminus Wortbildung werden im Allgemeinen zwei Bedeutungen gebraucht.

Zum einen versteht man darunter den Prozess der Bildung neuer Wörter aus vorhandenen sprachlichen Einheiten nach bestimmten Modellen;

jmdm. folgen + ver -> jmdn. verfolgen,

und zum andern das Ergebnis dieses Prozesses, das „gebildete“ Wort (*jmdn. Verfolgen*).

Die Wortbildungslehre beschreibt Regeln und Bedingungen für die Bildung neuer Wörter, ihre Struktur und Bedeutung.

Unter Wortbildungen sind Wörter zu verstehen, die sich morphologisch und semantisch auf eine oder mehrere andere sprachliche Einheiten zurückführen lassen, aus denen sie entstanden sind.

Nicht alle Wörter des Deutschen sind durch Wortbildung entstanden, es ist zu klären, wie Wortbildungen durch verschiedene Merkmale von Nicht-Wortbildungen unterschieden werden.

Wortbildungen kann man einerseits von primären (einfachen) Wörtern unterscheiden, andererseits von syntaktischen Fügungen und schließlich von Entlehnungen.

Bei der Abgrenzung zu solchen Wörtern ergeben sich Probleme, die zwar historisch durch Wortbildung entstanden sind, lassen sich aber heute auf ihre Ausgangseinheiten nicht beziehen.

2. Die Definition der Komposition

In der Linguistik wird mit dem Wort „Komposition“ die Verbindung oder Zusammenschluss zweier oder mehrerer Wörter (Lexeme) bezeichnet, das kommt vom lateinischen Wort:

*componere, -pono, -posui, -positum = zusammensetzen, -legen
compositio, -onis = Zusammenstellung, -setzung, -fügung.*

Das Produkt dieses Vorganges wird dann genannt:

- zusammengesetztes Wort
- Zusammensetzung oder
- Kompositum

Komposita sind nach Duden (2005: 672) komplexe Wörter aus wortfähigen unmittelbaren Konstituenten.

Lewandowski (1994: 577) meint, dass dieses Verbinden oder Zusammensetzen nicht willkürlich geschieht, sondern nach einer ganzen Reihe von Regeln. Im einfachsten Fall wird einem wortfähigen Grundmorphem noch ein anderes als nähere Bestimmung hinzugefügt.

Beispiel:

– *Es gibt keine **Romanhelden** mehr, weil es keine Individualisten mehr gibt, [...].* (S.11)

Held --> **Romanheld** (Determinativkomposita)

Das Kompositum wird als eine eigene, selbstständige Einheit – und zwar grammatisch wie auch semantisch – gesehen und verwendet, es ist bereits oder wird im Falle einer so gearteten Neuschöpfung lexikalisiert und gilt dann auch als ein Teil des Wortschatzes. Schließlich ist es sowohl in der geschriebenen als auch in der gesprochenen Sprache satzgliedfähig.

Beispiel:

Uhrzeit – die Uhrzeit:

Die Uhrzeit für den Beginn der Veranstaltung ist auf der Eintrittskarte ausgedruckt.

Römer/ Matzke (2005: 71) meinen, dass die Komposition eine Wortbildungsart ist, bei der durch Verbindung von mehreren, mindestens zwei Basismorphemen oder Stämmen ein neues Wort (Kompositum) entsteht.

– *Zugegeben: ich bin Insasse einer Heil- und **Pflegeanstalt**, [...].* (S. 9)

Pflegeanstalt --> Pflege + Anstalt (Determinativkomposita)

Nach Lohde (2006: 35) entstehen Komposita durch die Verbindung von zwei oder mehreren Wörtern bzw. unmittelbaren Konstituenten.

Unter unmittelbaren Konstituenten versteht man die beiden Konstituenten, aus denen sich die Konstruktion zusammensetzt. Eine derartige Konstruktion ist auf der unteren Ebene auf Grundlage, vor allem semantischer Kriterien in größere Morphemeinheiten gliedbar.

- [...], sind wir beide, bei aller Freundschaft und **Einsamkeit**, noch immer keine name- und heldenlose Masse. (S. 11)
Einsamkeit: einsam + keit (Adjektiv + Suffix)
- Jesu zu ehren, von dem sie feste **Vorstellungen** hatte, [...]. (S. 12)
Vorstellung: vor + Stellung (Präfix + Substantiv)

- [...], durch Platzwechsel und Stochern seine **Richtung** verloren hatte, [...]. (S. 14)
Richtung: richt(en) + ung (Verbstamm + Suffix)

- In immer noch dunkler, doch schon verausgabter Nacht erreichte das Gefährt den **Holzhafen** der Provinzhauptstadt. (S.19)
Holzhafen: Holz + Hafen (Substantiv + Substantiv)
(Determinativkomposita)

Fleischer/ Bartz (1995: 22) macht darauf aufmerksam, dass sich Wortbildungskonstruktionen, in diesem Fall Komposita, nicht immer klar von Wortgruppen unterscheiden lassen.

Abgrenzungsprobleme ergeben sich vor allem bei zusammengesetzten Verben und Adjektiven bzw. Partizipien, weniger bei substantivischen Komposita.

Erben (2006: 65) sieht die Komposition als Ausbaumöglichkeit der drei offenen Wortklassen (Substantiv, Adjektiv- Adverb und Verb) d.h. Zusammensetzung freier Morpheme.

Diese Zusammensetzung dient im Wesentlichen der semantischen Modifikation von substantivischen oder adjektivischen Primärwörtern, d.h. von "Nominalkonzepten" adverbialen Ableitungen die Stelle zwischen Basiswort und Suffix ausfüllen.

3. Kompositionstypen

Die Kompositionen lassen sich anhand der Wortarten ihrer Kompositionsglieder unterteilen in:

3.1. Substantivische Komposition

Man kann festgelegt werden, dass das Substantiv den größten Anteil an Gesamtwortschatz hat und weist auch die meisten

Wortbildungsmöglichkeiten auf.

Die substantivische Komposition ist dadurch gekennzeichnet, dass als Erstglied grundsätzlich Wörter aller Wortarten, Konfixe und syntaktische Fügungen auftreten. Am häufigsten finden wir das Substantiv als Erstglied:

- *Wir musterten die **Modellflotte**, lauerten mit ihr auf die frische Briese, [...].* (S. 156)

Modellflotte--> Substantiv + Substantiv (Determinativkomposita)

Etwa 78% der usuellen und okkasionellen (gelegentlichen) substantivischen Komposita gehören zu dieser Gruppe.

Substantivische Komposita sind stabile Wörter, unabhängig von ihrem Komplexitätsgrad. Sie können wortintern nicht erweitert und flektiert werden.

Nach den geltenden Rechtschreibregeln werden die substantivischen Komposita zusammengeschrieben. In bestimmten Fällen ist ein Bindestrich möglich:

- a. Er dient zur Hervorhebung von Eigennamenbestandteilen oder als Leseerleichterung unübersichtlicher Komposita : *Lotto-Aannahmestelle, Opel-Werke*
- b. Wenn als Erstglied ein Kurzwort oder ein Buchstabe auftritt, ist der Bindestrich obligatorisch:
y-Achse, Kfz-Steuer
- c. Bei den meisten Komposita mit syntaktischen Fügungen erscheint er als Erstglied: *Mund-zu-Mund-Beatmung, 100-m-Lauf, Robert-Koch-Straße*
- d. Dient auch dazu okkasionelle Neumotivationen zu kennzeichnen:
*an Klavier sitzt unser) Flügel-Mann **

Nach morphologischen Charakteristiken ist das typische substantivische Kompositum im Deutschen binär gegliedert. Die unmittelbaren Konstituenten können komplex oder einfach sein. Die komplexen können zwei oder drei einfache oder derivierte Stämme enthalten, selten mehr.

Garten-zaun, Fahr-lehrer, Schreibtisch-lampe, Autobahn-tankstelle, Fußballweltmeisterschafts-auslosung *

Bei Komposita mit mehr als zwei Stämmen ist meist das Erstglied das komplexere und das ist dann der Fall der Linksverzweigung.

Dienstrechts-reform, Hochschul-lehrer, Software-komponente *

* Die Beispiele stammen aus dem Duden (2005: 721)

Die Rechtsverzweigung kommt seltener vor:

Uhren-fachgeschäft, Bundes-bildungsministerium *

Die beidseitige Verzweigung tritt bei Komposita mit vier oder mehr Stämmen auf:

Weißkopf-seeadler, Dreipunkt-sicherheitsgurt, Edelstahl-wasserkocher *

Laut Duden (2005: 725) ist die Reihenfolge der unmittelbaren Konstituenten eines Kompositums fest. Sie entscheidet über die Bedeutung eines Wortes, vgl. *Rotwein* und *weinrot*.

Als Erstglied können einfache oder komplexe Wörter aller Wortarten und Wortbildungsarten auftreten.

Im Duden (2006: 1176) sind folgende Arten der substantivischen Komposita aufgeführt:

a) Komposita mit substantivischem Erstglied .

– [...], für eine links im **Sandkasten** einschwänkende Ulanendivision, [...]. (S. 21)

Sandkasten --> Sand + Kasten (Determinativkomposita)

Als Erstglied können auch Eigennamen auftreten:

– Vom Labesweg zum Max- Halbe- Platz, von dort nach Neuschottland, Anton- Möller- Weg, **Marienstraße**. (S. 36) (Determinativkomposita)

b) Komposita mit adjektivischem Erstglied:

– [...], der die ähnliche Statur und den gleichen **Rundschädel** wie der Ertrunkene hatte, [...]. (S. 19)

Rundschädel --> rund + Schädel (Determinativkomposita)

c) Komposita mit verbalem Erstglied:

– [...], zerschlug die polnischen Latten auf Koljaiczeks Kaschubenrücken zu sovielen weißrotem **Brennholz**, [...]. (S. 19)

Brennholz --> brenn(en) + Holz (Determinativkomposita)

d) Komposita mit pronominalem Erstglied:

Ichsucht, Wemfall, Niemandland

e) Komposita mit Elementen unflektierter Wortarten (Adverbien, Partikeln):

Nichtraucher, jetzeit, Selbstverständnis

Aus dem Englischen stammende Bildungen aus Adjektiv + Substantiv wenn der Hauptakzent auf dem Erstglied liegt: **Hotdog**,

Softdrink

f) Mehrteilige Substantivierungen:

das Holzholen, das Inkrafttreten, das Vergissmeinnicht

3.2. Adjektivische Komposition

Da die Zahl der Adjektive in Bezug zum Gesamtwortschatz eher gering ist, sind deren Kompositionen auch nicht zahlreich vertreten.

Adjektivische Komposita sind stabile und wortintern nicht flektierbare Wörter. Sie werden zusammengeschrieben, Kopulativkomposita auch mit Bindestrich.

*schneeweiß, hellblau, schwerbehindert ... **

Bei Ziffern, Einzelbuchstaben und Kurzwörtern als Erstglied erscheint der Bindestrich obligatorisch.

*TÜV-geprüft, x-belibig, 17-jährig, ... **

Bei adjektivischen Komposita können als Erstglied Adjektive, Substantive, Verben (selten), Konfixe und Funktionswörter auftreten.

Verzweigungen sind bei adjektivischen Komposita viel seltener als beim Substantiv.

Bei Komposita mit Konfixen als Erstglied finden sich oft fremdsprachliche Zweitglieder, sowohl Wörter als auch Konfixe.

Adjektivische Determinativkomposita sind modifizierende Wortbildungen. Ihre Wortbildungsbedeutung kann entweder frei interpretiert werden oder durch das Zweitglied vorgegeben sein.

Im ersten Fall handelt es sich um Nicht-Rektionskomposita und im zweiten um Rektionskomposita.

Adjektivische Kopulativkomposita werden aus zwei oder drei adjektivischen Konstituenten gebildet. Sie sind semantisch nebengeordnet. Die Beziehung zwischen den Konstituenten kann mit *und* oder *zwischen* umschrieben werden:

kalt-warmes Büfett – Büfett mit kalten und warmen Speisen.

Das Zweitglied bestimmt die Grammatik des Kompositums.

Die Reihenfolge der Konstituenten lässt sich ohne semantische Verluste vertauschen, wenn sie nicht durch Lexikalisierung der Komposita fest geworden ist.

fußkalt --> Substantiv + Adjektiv

altklug --> Adjektiv + Adjektiv

trinkfest --> Verb + Adjektiv

* Die Beispiele stammen aus dem Duden (2005: 753)

- *Er machte das geschickt ; trieb die Spur satt und **kreisrund**, [...]. (S. 241)*
kreisrund --> Kreis + rund (Substantiv + Adjektiv)
 (Determinativkomposita)

Adjektive, Substantive, Verben oder Adverben als Erstglied können mit einem adjektivischen oder adjektivisch gebrauchten Zweitglied Komposita bilden.

a) Komposita bei denen das Erstglied mit einer Wortgruppe paraphrasierbar ist:

- *[...], die dem Brandstifter **jahrelang** Unterschlipf geboten hatte. (S. 30)*
jahrelang --> jahr + lang (ein Jahr lang) (Determinativkomposita)
*angsterfüllt, meterhoch, selbstsicher, geschlechtsreif, ... **

b) Komposita bei denen das Erstglied oder Zweitglied in dieser Form nicht selbstständig vorkommt:

*einfach, dreifach, redselig, blauäugig, kleinmütig ...**

c) Komposita mit Erstglied + Partizip des entsprechenden Verbs:
 wehklagend, herunterfallend, teilnehmend ...*

d) Komposita mit gleichrangigen (nebengeordneten) Adjektiven:

- *[...], er ist ein **wildfremder**, weder sympathischer noch deine Abneigung verdienender Mensch, [...]. (S. 235)*
wildfremd --> wild + fremd (Kopulativkomposita)
*blaugrau, dummdeist, feuchtwarm, nasskalt ...**

e) Komposita mit einem bedeutungsverstärkendem oder bedeutungsabschwächendem Erstglied:

bitter- (bitterernst, bitterkalt)
 brand- (brandneu, brandgefährlich)
 dunkel-, erz-, extra-, früh-, hyper-, ultra-, ...*

f) Mehrteilige Kardinalzahlen unter einer Million als auch Ordinalzahlen.

- *[...], als ich **vierundneunzig** Zentimeter groß am Fuße des Eiffelturmes stand, [...]. (S. 246)*
 – *[...], der anno **fünfehn** dabei gewesen war. (S. 247)*
*Siebenhundert, neunzehnhunderteinundachtzig, der sechzehnte Oktober, der zweimillionste Besucher ...**

* Die Beispiele stammen aus dem Duden (2006)

3.3. Verbale Komposition

Verbale Komposita sind sehr selten in der deutschen Sprache, sie kommen meistens vor in Form von Kopulativkomposition zweier Verbstämme: *drohstarren, grinskeuchen, rührbraten, sprechdenken, ...* *

Diese Verben sind syntaktisch untrennbar, obwohl der Akzent auf dem Erstglied liegt.

Verbale Komposita kommen am häufigsten im Infinitiv vor, auch substantiviert.

– Wer Hörverständlichkeit erreichen möchte, sollte **sprechdenken** können.*

– Was im Wok geschieht, nennt man zutreffend **Bratrühren**.*

Diese Art der Komposita finden wir vor allem in fachsprachlichen Zusammenhängen und in belletristischen Texten.

Neben Kompositionen, die aus zwei Verben bestehen, sind auch Konstruktionen möglich, die ein Substantiv, Adjektiv, Präposition oder Adverb als Erstglied haben:

standhalten --> Substantiv + Verb

geheimhalten --> Adjektiv + Verb

kennenlernen --> Verb + Verb

fortfahren --> Adverb + Verb

a) Komposita aus Substantiv + Verb:

handhaben, lobpreisen, maßregeln, schlafwandeln ...*

In manchen Fällen stehen Komposita und Wortgruppe nebeneinander: *danksagen* (Dank sagen), *staubsaugen* (Staub saugen), *brustschwimmen* (Brust schwimmen)

b) Komposita aus Adjektiv + Verb:

– [...], *verfiel sie wieder ihrer alten gradlinig dummen, obendrein schlechtbezahlten Rolle, [...]*. (S. 63) **schlechtbezahlt** --> schlecht + zahlen (Determinativkomposita)

langweilen, kleinkriegen, vollenden, weissagen

c) Komposita aus Präposition + Verb oder Adverb mit Betonung auf dem zweiten Bestandteil:

hintergehen, überreagieren, umfahren, widersprechen

* Die Beispiele stammen aus dem Duden (2005: 719)

(49) [...], *alzu exakt an den Preisschildchen herumpinselte*, [...]. (S. 69)
herumpinselte – herum + pinseln (Determinativkomposita)

3.4. Adverbiale Komposition

Dieser Wortbildungsprozess ist im Vergleich zu den anderen erheblich unterentwickelt. Das liegt vielleicht daran, dass sie unflektierbar sind und der geschlossenen Klasse angehören, also ihr Neubildungspotential gering ist.

Dorthin --> Adverb + Adverb

Es ist allerdings fraglich, ob es sich dabei statt einem Determinativkompositum nicht eher um ein Zusammenrücken der Glieder handelt. *

3.5. Komposita anderer Wortarten

Manche mehrteilige Adverbien, Konjunktionen, Präpositionen und Pronomen sind aus Elementen verschiedener Wortarten entstanden. Zum Teil sind sie als Wortgruppe erhalten geblieben, zum Teil haben sie sich zu einer Komposition entwickelt.

Mehrteilige Adverbien, Konjunktionen, Präpositionen und Pronomen schreibt man zusammen, wenn die Wortart die Wortform, oder die Bedeutung der einzelnen Konstituenten nicht mehr deutlich erkennbar ist.

a) Adverbien

– [...], *da das Holz mit den Schilfhütten und den Flößern langsam flußabwärts glitt*, [...]. (S. 24)

(Determinativkomposita)

bergab, bergauf, kopfüber, stromabwärts, stromaufwärts

– *dessen* --- *indessen*, *stattdessen*, *unterdessen*

– *dings* --- *allerdings*, *neuerdings*

– *falls* --- *allenfalls*, *jedenfalls*, *anderßfalls*

– *haber*, *-mal*, *-maßen*, *-arten*, *-orts*, *-so*, *-teils...* *

b) Konjunktionen

anstatt, indem, inwiefern, sofern...

* Internetquelle: <http://fak1-alt.kgw.tu-berlin.de/call/linguistiktutorien/morphologie/morphologie%20k3.html#kompo>

* Die Beispiele stammen aus dem Duden (2006)

c) Präpositionen:

anhand, anstatt, infolge....

d) Pronomen:

irgendein, irgendwelcher, irgendwer...

Schlussfolgerung

Man kann festgelegt werden, dass bei der Komposition zwei lexikalische Morpheme miteinander verbunden werden. Ein Determinativkompositum entsteht daraus, wenn der erste Teil (Determinans) den zweiten (Determinatum) näher bestimmt. Ein *Müllereimer* ist ein Eimer für Müll; eine *Haustür* ist die Tür, durch die man ins Haus kommt; eine *Waschmaschine* ist eine Maschine zum Waschen; eine Bio-Kartoffel ist eine Kartoffel aus biologischem Anbau usw.

Die meisten Komposita kann man nur verstehen, wenn man sein allgemeines Weltwissen zurate zieht.

Literaturverzeichnis

1. Albert Busch/Oliver Steneschke (2007): *Germanistische Linguistik*, Gunter Narr Verlag Tübingen, 2. Auflage
2. Duden (2005): *Die Grammatik*, Dudenverlag, Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich
3. Duden (2006): *Die deutsche Rechtschreibung*, Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG, Mannheim.
4. Erben, J. (2006): *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre*, Erich Schmidt Verlag, Berlin
5. Fleischer, W./ Barz, I. (1995): *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*, Max Niemayer Verlag, Tübingen
6. Fleischer, W./ Barz, I. (1992): *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*, Max Niemayer Verlag, Tübingen
7. Grass, G. (1981): *Die Blechtrommel*, Hermann Luchterhand Verlag GmbH & Co KG, Darmstadt und Neuwied
8. Lewandowski, T. (1994): *Linguistisches Wörterbuch*, Quelle & Meyer, Heidelberg.
9. Lohde, M. (2006): *Wortbildung des modernen Deutschen*, Gunter Niemayer Verlag, Tübingen

10. Motsch, W. (2004): *Deutsche Wortbildung und Grundzüge*, Walter de Gruyter GmbH & Co KG, Berlin.
11. Römer, C./ Matzke, B. (2005): *Lexikologie des Deutschen*, Gunter Narr Verlag, Tübingen

Internetquelle:

Internetquelle: <http://fak1-alt.kgw.tu-berlin.de/call/linguistiktutorien/morphologie/morphologie%20k3.html#kompo>

PHONOTACTIC DIFFERENCES BETWEEN ENGLISH AND BOSNIAN/CROATIAN/SERBIAN: A DEPENDENCY PHONOLOGY APPROACH TO “ONSETS”

Summary

This paper gives an overview of consonant pairs that may or may not appear in onsets of English and Bosnian/Croatian/Serbian syllables, focusing on pairs that are allowed in one language, but impossible in the other. It also provides a possible explanation of the fact that the number of permitted pairs is vastly larger in BCS compared to English; and it shows how some pairs that seem exceptional with respect to the Sonority Principle (Clemens 1992) can be reanalyzed and justified in the light of Dependency phonology (van der Hulst 2011, Ritter 2006 & Charette 2003). Finally, it illustrates that some words in BCS that contain ‘the syllabic /r/’ cannot be covered by the Dependency phonology framework unless a couple of additional assumptions are made.

Key words: Onset, Rhyme, the Sonority Principle, minimal sonority distance, license, syllabic /r/

Sažetak

Ovaj rad daje pregled dozvoljenih i nedozvoljenih parova suglasnika na početku engleskih i bosanskih/hrvatskih/srpskih slogova (u ‘onsetu’), poklanjajući posebnu pažnju parovima koji su dozvoljeni u jednom, a nisu u drugom jeziku. Pored toga se pokušava objasniti zašto je broj dozvoljenih parova značajno veći u b/h/s jeziku nego u engleskom jeziku, kao i pokazati kako se uz pomoć ‘fonologije zavisnih odnosa’ (van der Hulst 2011, Ritter 2006 i Charette 2003) mogu objasniti neki parovi koji, naizgled, odstupaju od ‘principa sonornosti’ (Clemens 1992). Završni dio rada pokazuje da je potrebno nekoliko dodatnih pretpostavki da bi se ovom teorijom mogle objasniti riječi iz b/h/s jezika koje sadrže slogotvorno /r/.

1. Introduction

1.1. Units and licensing of marked constituents

Two fundamental units of phonotactic representation in Dependency/Government phonology (van der Hulst – 2011, Ritter 2006 & Charette 2003) are Onset (O) and Rhyme (R), i.e. words are assumed to be sequences of Os and Rs. Onsets and rhymes can consist of a single, or more than one phoneme (I will refer to this as ‘branching’). Both of these units have heads, and these are their left-most segments. In some cases the head of the R can be

left empty. The unmarked case is the situation where these units contain a single segment (phoneme); both ‘branching’ and ‘empty-headedness’ need to be licensed by another element in the word. Neither Os nor Rs can have more than two segments. The head of the Onset is typically the least sonorous segment, an obstruent; however, in the absence of an obstruent, another consonant can fill this position. On the other hand, the most sonorous segment (the vowel) is the head of the Rhyme, and under this approach only a vowel can appear in this position, or it can remain empty under certain conditions. Even though there are notions such as ‘syllabic consonants’ in the literature on phonology, they are not placed into the head position of the Rhyme under this account.

As mentioned above, marked units (‘empty-headed Rs’, and ‘branching Os and Rs’) cannot exist unless they are licensed by other units in the representation of the word. Below is a list of basic rules of licensing (van der Hulst 2011):

(1) *a-* An empty-headed R must be followed by a contentful O and a contentful R, unless this R is word-final, in which case it is allowed by ‘final licensing’.

b- Branching Rs that end in a coda consonant must be followed by a contentful R.

c- In addition to (b) above, a branching R must also be followed by a contentful O, which is considered to be “Coda licensing”.

d- Branching Rs with long vowels do not have to be followed by an overt O.

e- Branching Os do not have to be followed by an overt O.

f- The head of a branching O has to be governed by the following R to be able to license its sister (the dependant).

1.2. Sonority and syllabification

Traditionally, words are assumed to consist of syllables that are further split into onsets and rhymes. Consonants at the beginning of a syllable represent the onset, while the rhyme consists of the nucleus, which accommodates the vowel in the syllable, and the Coda, which accommodates consonants at the end of the syllable (if there are any). What determines the organization of segments within the syllable, according to Clemens (1992), is the Sonority

Cycle. Segments are ranked based on their degree of sonority; they are more or less sonorous (see table in (2)). Those segments that are more sonorous appear closer to the syllable peak, so vowels, as the most sonorous segments, are placed in the head of the rhyme (i.e. the syllable peak = nucleus), while consonants are ordered within the onset in such a way that the least sonorous consonants come first, and those that are more sonorous are closer to the nucleus. Clemens (1992, p.65) classifies segments into four classes with respect to sonority:

(2)

	Glide	Liquid	Nasal	Obstruent	
vocoid	+	-	-	-	Some authors make
approximant	+	+	-	-	a further distinction,
sonorant	+	+	+	-	and place plosives
sonority scale	3	2	1	0	and fricatives at

different levels on the sonority scale (Radford et al. 2009). Another important restriction in the syllable structure concerns the syllable boundary. In fact, when words are split into syllables, those places that contain consonant clusters are broken in such a way that consonants are placed into the onset rather than into the rhyme (i.e. coda) of the preceding syllable. This tendency is formalized as the *Maximal Onset Principle* (Selkirk 1982). Within the onset, consonants are combined in a way that they also tend to be separated by a *minimal sonority distance* (Clemens 1992), i.e. they are not followed by consonants from the immediately following group on the sonority scale, but rather from the one after that. For example, *Obstruent+Liquid* constitutes a good onset cluster, while *Obstruent+Nasal*, or *Nasal+Liquid* do not.

2. “Onset” clusters in English and Bosnian/Croatian/Serbian

In this section I will present possible consonant pairs in “onsets”¹ in English and BCS. The two tables on the following pages present all theoretically possible combinations of two consonants in English and BCS. Black cells represent combinations that are excluded by the Sonority Principle. Grey cells represent combinations that exist in these two languages. Pairs of two identical consonants can be ignored (cells with the diagonal pattern)

¹ The word onset here refers to what is traditionally considered to be an onset. However, as it will be illustrated, many consonant pairs that can appear initially in words in these two languages violate the Sonority principle, especially in BCS, so these pairs need to be reanalyzed.

because when it happens that some morphological and/or phonological process creates a word with two identical consonants side by side, one of them is dropped, as in the word *bešuman* – ‘silent’ in BCS: /bez + /uman/ > /beʒ + /uman/ (place assimilation: z->ʒ) > /beʃ + /uman/ (voicing assimilation: ʒ->ʃ) > /beʃuman/ (ʃf->ʃ).

Unacceptable combinations in white cells (see Table 1&2) are those that are not excluded by the Sonority principle, but for which I did not find examples.

Summary of consonant pairs:	English	BCS
Theoretically possible	552	600
Ignored	24	25
Unacceptable	511	496
Excluded by Sonority Principle	350	358
Acceptable	41	104

As we can see from this summary of numbers of allowed and disallowed combinations of consonants at

the beginning of the word, BCS has a considerably larger variety of combinations than English. Both languages have consonants that do not exist in the other language². It is true that BCS has more theoretically possible combinations because it has one consonant more than English, but the consonants that are present only in the BCS inventory do not contribute a lot to the number of acceptable combinations, so the difference between these two languages with respect to ‘onset’ clusters is indeed significant.

² English consonants absent in BCS: /θ, ð, ŋ, v/, BCS consonants absent in English: /ts, tɕ, dz, ɲ, ʎ/. – Note: BCS /v/ is not a fricative but an approximant.

Table 1: Possible combinations of two English consonants in an onset

pp	bp	tp	dp	kp	gp	fp	vp	sp	zp	θp	ɸp	ɰp	lp	rp	wp	jp
pb	bt	tb	db	kb	gb	fb	vb	sb	zb	θb	ɸb	ɰb	lb	rb	wb	jb
pt	bt	ft	dt	kt	gt	ft	vt	st	zt	θt	ɸt	ɰt	lt	rt	wt	jt
pd	bd	td	dd	kd	gd	fd	vd	sd	zd	θd	ɸd	ɰd	ld	rd	wd	jd
pk	bk	tk	dk	kk	gk	fk	vk	sk	zk	θk	ɸk	ɰk	lk	rk	wk	jk
pg	bg	tg	dg	kg	gg	fg	vg	sg	zg	θg	ɸg	ɰg	lg	rg	wg	yg
ptj	btj	ftj	dtj	ktj	gtj	ftj	vtj	stj	ztj	θtj	ɸtj	ɰtj	ltj	rtj	wlj	jtj
pd3	bd3	td3	dd3	kd3	gd3	fd3	vd3	sd3	zd3	θd3	ɸd3	ɰd3	ld3	rd3	wd3	jd3
pf	bf	tf	df	kf	gf	tf	vf	sf	zf	θf	ɸf	ɰf	lf	rf	wf	jf
pv	bv	tv	dv	kv	gv	fv	vv	sv	zv	θv	ɸv	ɰv	lv	rv	wv	yv
ps	bs	ts	ds	ks	gs	fs	vs	ss	zs	θs	ɸs	ɰs	ls	rs	ws	ys
pz	bz	tz	dz	kz	gz	fz	vz	sz	z	θz	ɸz	ɰz	lz	rz	wz	yz
pθ	bθ	tθ	dθ	kθ	gθ	tθ	vθ	sθ	zθ	θθ	ɸθ	ɰθ	lθ	rθ	wθ	yθ
pɸ	bɸ	tɸ	dɸ	kɸ	gɸ	fɸ	vɸ	sɸ	zɸ	θɸ	ɸɸ	ɰɸ	lɸ	rɸ	wɸ	yɸ
pɰ	bɰ	tɰ	dɰ	kɰ	gɰ	tɰ	vɰ	sɰ	zɰ	θɰ	ɸɰ	ɰɰ	lɰ	rɰ	wɰ	yɰ
p3	b3	t3	d3	k3	g3	f3	v3	s3	z3	θ3	ɸ3	ɰ3	l3	r3	w3	y3
ph	bh	th	dh	kh	gh	fh	vh	sh	zh	θh	ɸh	ɰh	lh	rh	wh	yh
pm	bm	tm	dm	km	gm	fm	vm	sm	zm	θm	ɸm	ɰm	lm	rm	wm	ym
pn	bn	tn	dn	kn	gn	fn	vn	sn	zn	θn	ɸn	ɰn	ln	rn	wn	yn
pŋ	bŋ	tŋ	dŋ	kŋ	gŋ	fŋ	vŋ	sŋ	zŋ	θŋ	ɸŋ	ɰŋ	lŋ	rŋ	wŋ	yŋ
pl	bl	tl	dl	kl	gl	fl	vl	sl	zl	θl	ɸl	ɰl	ll	rl	wl	yl
pr	br	tr	dr	kr	gr	fr	vr	sr	zr	θr	ɸr	ɰr	lr	rr	wr	yr
pw	bw	tw	dw	kw	gw	fw	vw	sw	zw	θw	ɸw	ɰw	lw	rw	w	yw
pj	bj	tj	dj	kj	gj	fj	vj	sj	zj	θj	ɸj	ɰj	lj	rj	wj	yj

Table 2: Possible combinations of two Bosnian/Croatian/Serbian consonants in an onset

pts	tp	btp	tp	dp	kp	gp	tp	tep	d3p	d3p	fp	sp	zp	jp	3p	bp	mp	np	rp	lp	ap	rp	jp	vp
pb	tb	tpb	tb	db	kb	gb	tpb	teb	d3b	d3b	fpb	spb	zpb	jpb	3pb	bpb	mpb	npb	rpb	lpb	apb	rpb	jpb	vpb
pt	bt	tpb	tb	dt	kt	gt	tpb	tet	d3t	d3t	ft	st	zt	jt	3t	ht	mp	nt	rt	lt	at	rt	jt	vt
pd	bd	tpd	td	dd	kd	gd	tpd	ted	d3d	d3d	fd	sd	zd	jd	3d	hd	mp	nd	rd	ld	ad	rd	jd	vd
pk	bk	tpk	tk	dk	kk	gk	tpk	tek	d3k	d3k	fk	sk	zk	jk	3k	hk	mp	nk	rk	lk	ak	rk	jk	vk
pg	bg	tpg	tg	dg	kg	gg	tpg	teg	d3g	d3g	fg	sg	zg	fg	3g	hg	mp	ng	rg	lg	ag	rg	fg	vg
pts	tps	tpst	tps	dst	kts	gts	tps	pts	d3ts	d3ts	fts	sts	zts	jts	3ts	hts	mp	nts	rts	lts	ats	rts	jts	vts
ptf	bt	tpf	tf	dtf	kf	gf	tpf	tef	d3f	d3f	ftf	stf	zdf	jdf	3f	htf	mp	nfd	rfd	lfd	afd	rfd	jfd	vfd
ptc	btc	tpc	tc	dte	ktc	gtc	tpc	tec	d3tc	d3tc	ftc	stc	ztc	jtc	3tc	htc	mp	ntc	rtc	ltc	atc	rtc	jtc	vtc
pd3	bd3	tpd3	td3	dd3	kd3	gd3	tpd3	ted3	d3d3	d3d3	fd3	sd3	zd3	jd3	3d3	hd3	mp	nd3	rd3	ld3	ad3	rd3	jd3	vd3
pdz	bdz	tpdz	tdz	ddz	kdz	gdz	tpdz	tedz	d3dz	d3dz	fdz	sdz	zdz	jdz	3dz	hdz	mp	ndz	rdz	ldz	adz	rdz	jdz	vdz
pf	bf	tpf	tf	df	kf	gf	tpf	tef	d3f	d3f	ftf	stf	zdf	jdf	3f	htf	mp	nfd	rfd	lfd	afd	rfd	jfd	vfd
ps	bs	tps	ts	ds	ks	gs	tps	pts	d3s	d3s	fts	sts	zts	jts	3ts	hts	mp	nts	rts	lts	ats	rts	jts	vts
pz	bz	tpz	tz	dz	kz	gz	tpz	tez	d3z	d3z	ftz	stz	zdz	jdz	3z	htz	mp	ntz	rtz	ltz	atz	rtz	jtz	vz
pf	bf	tpf	tf	df	kf	gf	tpf	tef	d3f	d3f	ftf	stf	zdf	jdf	3f	htf	mp	nfd	rfd	lfd	afd	rfd	jfd	vfd
p3	b3	tp3	t3	d3	k3	g3	tp3	te3	d33	d33	ft3	st3	z3	j3	33	ht3	mp	n3	r3	l3	a3	r3	j3	v3
ph	bh	tph	th	dh	kh	gh	tph	teh	d3h	d3h	ft	st	zh	jh	3h	ht	mp	n	rh	lh	ah	rh	jh	vh
pm	bm	tpm	tm	d3m	km	gm	tpm	tem	d3m	d3m	f3m	s3m	z3m	j3m	33m	hm	mp	nm	rm	lm	am	rm	jm	vm
pn	bn	tpn	tn	d3n	kn	gn	tpn	ten	d3n	d3n	f3n	s3n	zn	j3n	33n	hn	mp	nn	rn	ln	an	rn	jn	vn
pj	bj	tpj	tj	d3j	kj	gj	tpj	tej	d3j	d3j	f3j	s3j	z3j	j3j	33j	hj	mp	nj	rj	lj	aj	rj	jj	vj
pl	bl	tpl	tl	d3l	kl	gl	tpl	tel	d3l	d3l	fl	sl	zl	jl	3l	hl	mp	nl	rl	ll	al	rl	jl	vl
pl	bl	tpl	tl	d3l	kl	gl	tpl	tel	d3l	d3l	fl	sl	zl	jl	3l	hl	mp	nl	rl	ll	al	rl	jl	vl
pl	bl	tpl	tl	d3l	kl	gl	tpl	tel	d3l	d3l	fl	sl	zl	jl	3l	hl	mp	nl	rl	ll	al	rl	jl	vl
pr	br	tp	tr	d3r	kr	gr	tp	ter	d3r	d3r	fr	sr	zr	jr	3r	hr	mp	nr	rr	lr	ar	rr	jr	vr
pl	bl	tpl	tl	d3l	kl	gl	tpl	tel	d3l	d3l	fl	sl	zl	jl	3l	hl	mp	nl	rl	ll	al	rl	jl	vl
pj	bj	tpj	tj	d3j	kj	gj	tpj	tej	d3j	d3j	f3j	s3j	z3j	j3j	33j	hj	mp	nj	rj	lj	aj	rj	jj	vj
pv	bv	tpv	tv	dv	kv	gv	tpv	tev	d3v	d3v	fv	sv	zv	jv	3v	hv	mp	nv	rv	lv	av	rv	jv	vv

2.1. Differences between English and BCS

The reason for BCS having more possible combinations of two consonants in the onset than English cannot be due to the different number of consonants in these two languages. A more likely reason why this is so is that BCS seems to be more relaxed in combining consonants than English. Below I will outline the key points where these two languages diverge and where they are similar.

While in English it is impossible to combine *two plosives*, BCS allows four such combinations: /ptitsa/ - 'bird'; /bdio/ - 'stayed.masc up/kept.masc awake'; /tkati/ - 'weave'; /gdje/ - 'where'.

In English, there is one combination of a *plosive* and a *fricative* (kvetch /kvetʃ/), while in BCS there are two such combinations: /ptjela/ - 'bee'; /ksenofobija/ - 'xenophobia'.

Plosive-nasal combinations seem to be nonexistent in English, while BCS has eight combinations of this sort illustrated by the following examples: /pnemonija/ - 'pneumonia'; /tmuran/ - 'gloomy'; /kniga/ - 'book'; /dno/ - 'bottom'; /dņepar/ - 'name of a mountain'; /gmizavats/ - 'reptile'; /gnusan/ - 'loathsome'; /gnida/ - 'nit'.

Combinations of plosives followed by approximants are productive in both languages. English has nineteen such pairs: /plʊəl/; /blɜːr/; /kleptəməlniə/; /glʊəbl/; /prals/; /bralt/; /tral/; /dreɪn/; /kræk/; /grædʒəɪt/; /twɪst/; /dwoːrf/; /kwɪz/; /gwaːnəʊ/; /pjuː/; /bjuːtəfl/; /tjuːn/; /djuːk/; /kjuːt/; while BCS has twenty-three: /plaːv/ - 'blue'; /blijeːd/ - 'pale'; /tlaːk/ - '(blood, air) pressure'; /dlan/ - 'palm (of a hand)'; /kliːzati/ - 'slide'; /glaːva/ - 'head'; /pɫatʃka/ - 'robbery'; /bɫedotʃa/ - 'paleness/pallor'; /kɫuːtʃ/ - 'key'; /gɫiva/ - 'mushroom'; /pjevati/ - 'sing'; /bjeʒati/ - 'run (away)'; /tjerati/ - 'chase'; /djevoːjka/ - 'girl'; /tvoj/ - 'your'; /dva/ - 'two'; /kvaka/ - 'handle/knob'; /gvoʒdze/ - 'iron'.

Additionally, BCS has six *plosive-trill* pairs: /praːvo/ - 'law/right'; /brat/ - 'brother'; /traːg/ - 'trace'; /drama/ - 'play'; /kruːg/ - 'circle'; /groːʒdze/ - 'grapes'.

Both languages allow /s/ to precede *plosives* (English: /spɪn/; /steɪ/; /skɪp/), but in BCS plosives can also be preceded by /tʃ, ʃ, z, ʒ, h/. Voiced fricatives precede voiced plosives and voiceless fricatives precede the voiceless ones: /tʃkaɫa/ - name/den/lair (*folk speech*); /spuʒva/ - 'sponge'; /ʃpanija/ - Spain; /zbošti/ - 'stab'; /ʒbuka/ - 'daub/

plaster'; /stati/ - 'stop'; /ʃta/ - 'what'; /htio/ - 'want.3rd.masc.past'; /zde:nats/ - 'draw-well'; /ʒderati/ - 'gobble'; /skotʃiti/ - 'jump'; /ʃkola/ - 'school'; /zguʒvati/ - 'crumple'; /ʒgoʌv/ - 'runty'.

A combination of *two fricatives* is not very usual in English (/sfɪər/; /svɛlt/), while BCS has five possible combinations of this kind: /stsena/ - 'scene'; /ʃtjepati/ - 'grasp'; /ʃtɛutɛuriti se/ - crouch; /sfera/ - 'sphere'; /shodno/ - 'according to'.

Fricative-nasal pairs are also more productive in BCS: /tsmakati/ - 'smack'; /tʃmula/ - 'earthenware jug for wine or water (folk speech)'; /smije:x/ - 'laughter'; /zmija/ - 'snake'; /ʃmi:nka/ - 'make-up'; /ʒmi:riti/ - 'have one's eyes closed'; /hmeʌ/ - 'hop' (plant); /snije:g/ - 'snow'; /zna:pe/ - 'knowledge'; /ʃna:la/ - 'hair grip/pin'; /ʃneguʌitsa/ - 'Snow White'. English pairs of this kind are: /smaɪl/; /snɔ:ɪ/; ?/(h)m/.

Fricative-approximant pairs are productive in both languages (English: /floʊ/; /sloʊ/; /frɜ:g/; /θroʊ/; /ʃrɪŋk/); however, BCS has a lot more possible combinations of these consonants: /tʃla:n/ - 'member/article'; /flaʒa/ - 'bottle'; /slaviti/ - 'celebrate'; /zla:to/ - 'gold'; /ʃla:g/ - 'cream'; /ʒlije:b/ - 'groove'; /hla:dan/ - 'cold'; /sʌepotɛa/ - 'blindness'; /ʃʌiva/ - 'plum'; /ʒʌezdani/ - 'glandular'; /hʌeb/ - 'bread'; /tsjevanitsa/ - 'shin'; /fjɔrd/ - 'fiord'; /sja:jan/ - 'brilliant/shiny'; /zja:piti/ - 'gape'; /tsvijet/ - 'flower'; /tjvor/ - 'knot'; /svijet/ - 'world'; /zvijezda/ - 'star'; /ʃvitsarska/ - 'Switzerland'; /ʒvakati/ - 'chew'; /hvaliti/ - 'praise'.

Fricative-trill pairs in BCS are: /tsrije:vo/ - 'intestine'; /fra:za/ - 'phrase'; /sresti/ - 'meet'; /zra:k/ - 'air'; /hra:bar/ - 'brave'.

None of the two languages has *nasal + plosive* or *nasal + fricative* combinations. English also does not have *nasal + nasal* combinations, while BCS has one such combination: /mnogo/.

English has one *nasal + approximant* pair (/mju/), while BCS has three (/mla:d/ - 'young'; /mʌekara/ - 'dairy'; /mjese:ts/ - 'moon/month'), and a *nasal + trill* pair (/mra:v/ - 'ant'). It is interesting to note that only the bilabial nasal combines with approximants, possibly because its place of articulation is not too close to the place of articulation of approximants that it combines with.

Approximants are the least expected consonants to be placed initially in a two-consonant onset, and as both English and BCS show, there are no onsets that have an approximant followed by a plosive, fricative or nasal. However, BCS has one combination of a *trill* followed by an *approximant*: /rjetʃni:k/ - 'dictionary', two

combinations of *two approximants*: /vlɑ:da/ - ‘government’; /vjera/ - ‘faith/religion’, and one *approximant-trill* pair: /vra:ta/ - ‘door’.


From the outline of the possible consonant pairs in the onset, it can be observed that English is more sensitive to the *minimal sonority distance* than BCS is. English consonants tend to combine with consonants that are at least two levels apart on the Sonority scale, while BCS is much more flexible when it comes to combining consonants even from immediately adjacent levels.

2.2. The reanalysis of “onsets”

The previous section shows that both in English and BCS, clusters at the beginning of the word can sometimes (and in BCS in many cases) violate the Sonority Principle, and have a more sonorous consonant in the left-most position preceding a less sonorous consonant or the one with the same degree of sonority. I will try to explain these combinations, assuming that there are no exceptions to the Sonority Principle, by appealing to Dependency/Government Phonology. Let us consider some examples of these apparent ‘exceptions’:

(3)

spin /spɪn/



The example in (3) illustrates the phenomenon in English that fricatives can precede plosives. Instead of

considering this cluster one onset, we can analyze it as two onsets separated by an empty rhyme position. As it was mentioned in the introductory section, empty constituents must be licensed by some overt material. In (3) we have two such units, and both of them are licensed. The empty rhyme at the end of *spin* is licensed by ‘final licensing’, and the rhyme between /s/ and /p/ is licensed by the following rhyme that has content: /l/.

If we would want to keep the generalization made for English that the ‘minimal sonority distance’ between two consonants in an onset is two levels, then we could also reanalyze those seemingly exceptional cases (fricative-nasal and nasal-approximant) in the same fashion as these fricative-plosive clusters, and assume that the pairs of consonants that are at adjacent levels of sonority do not form one onset, but rather two onsets separated by an empty rhyme, as in the words: *smoke*, *snore*, *mew*.

In this way we could capture all the English onsets by these two rules: sonority in the onset must raise (the Sonority Principle), and the second consonant in a branching onset has to be two levels higher on the sonority scale than the first one (minimal sonority distance).

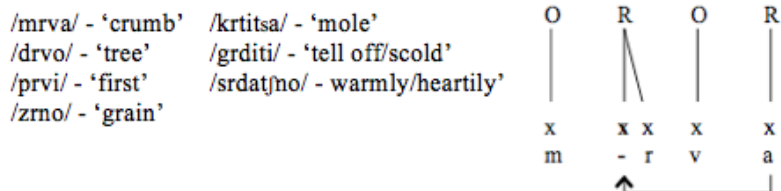
For BCS, on the other hand, it might not be a very good idea to assume that plosive-fricative, plosive-nasal, fricative-nasal and nasal-approximant pairs in fact represent two onsets split by a rhyme because these combinations are very productive in the language, therefore the reason for their existence may be something else. It can be argued that the difference between these two languages is in the *minimal sonority distance* that they impose on two consonants in the onset. BCS may be assumed to allow consonant pairs in which the second consonant is equally sonorous or one level more sonorous than the first one. Many words in this language begin with pairs of consonants of the same degree of sonority: plosive-plosive, fricative-fricative, and nasal-nasal. Even though there are twelve fricative-fricative pairs, it might still be reasonable to assume that all of these pairs represent two onsets split by an intervening rhyme because, independently of this, fricatives seem to be exceptional by themselves. They can precede not only fricatives, but also plosives and nasals, as well as pairs of consonants forming three-consonant clusters (*htjeti*, *sprava*, *splav*, *štrudla*, *zdravlje*, *ždral*, *smjeti*). On the other hand, if we would still consider these pairs of equally sonorous consonants as one onset, then we would need to assume that BCS does not impose the *minimal sonority distance* at all.

3. “Vowel shortage” in BCS – problematic cases

BCS is traditionally considered to have the syllabic /r/ consonant that can appear in the nucleus. As it was pointed out in van der Hulst (2011), dependency/government phonology does not place syllabic consonants into the nucleus position, but rather into the coda of an empty-headed rhyme. This syllabic consonant can appear both in stressed and unstressed syllables in BCS.

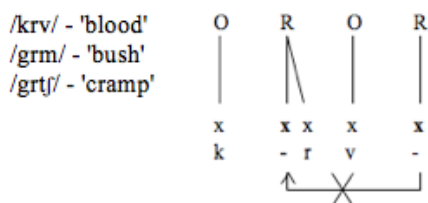
Let us assume this /r/ to be in the ‘coda’ and consider some examples from BCS.

(4)



The requirement that a branching rhyme be followed by a contentful rhyme is met here, as well as the requirement that an empty-headed rhyme (=empty nucleus) must be followed by a visible onset and a visible rhyme.

(5)

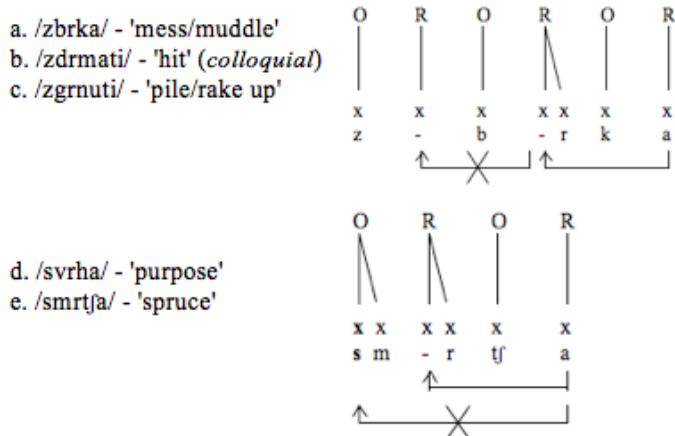


The first problem we encounter with words containing a 'syllabic /r/' is illustrated by the words in (5). These words end in a consonant, which means that they have a final empty rhyme

(For arguments motivating empty Os and Rs, see van der Hulst 2011 and references therein). This rhyme is licensed by being at the end of the word ('final licensing'). However, if we would assume that there is also an empty nucleus preceding the /r/, then we would also have to assume that in this language even finally-licensed empty rhymes have enough power to license another empty rhyme adjacent to them, which is a slight departure from the adopted framework.

The previous proposition does not look so good, and the following examples seem to add more to the problem.

(6)

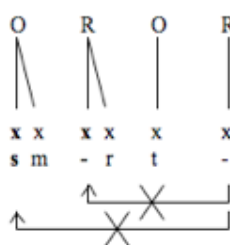


In section 2.2. fricative-fricative and fricative-plosive pairs were analyzed as two onsets split by an empty rhyme. This means that /z/ in (6 a-c) is followed by an empty rhyme that needs to be licensed. If we also keep the assumption followed so far that the ‘syllabic /r/’ is placed in the coda of an empty-headed rhyme, than we have an obvious problem. Looking from right to left, the first empty rhyme would be licensed by the contentful final rhyme in all of these words. However, if we would permit this empty rhyme to license another empty rhyme, than it would seem as if anything can license anything, with no restrictions. In (6d-e) we have another problem. Fricative-nasal and fricative-approximant pairs were assumed to form felicitous onsets in BCS, so there is no need to assume that there is an empty rhyme between the fricative and the approximant/nasal. Both of them can be placed under one O, forming a ‘branching onset’ (see the diagram illustrating (6e) on the previous page). But a branching onset has to be followed by a contentful rhyme that empowers the head of the onset to govern its dependant. So in this case the branching onset would not be licensed because /a/ is too far away, and the head of the rhyme immediately following /sm/ is empty and incapable of licensing. I will return to this problem after illustrating some further problems that arise in these ‘vowelless syllables’.

BCS has words parallel to the ones in (6), the only difference being that they do not even have a final vowel.

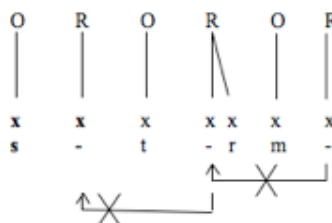
(7)

- a. /zvrk/ - 'whirligig'
- b. /fmrk/ - '(fire)-hose'
- c. /smrt/ - 'death'



As in the previous set of words, /s/ in (7d) could be assumed to be followed by an empty rhyme. The fricative-approximant pair in (7a), and fricative-nasal combinations in (7b) and (7c) would represent branching onsets. Both of these deviations need licensing by an immediately following contentful

- d. /strm/ - 'steep'

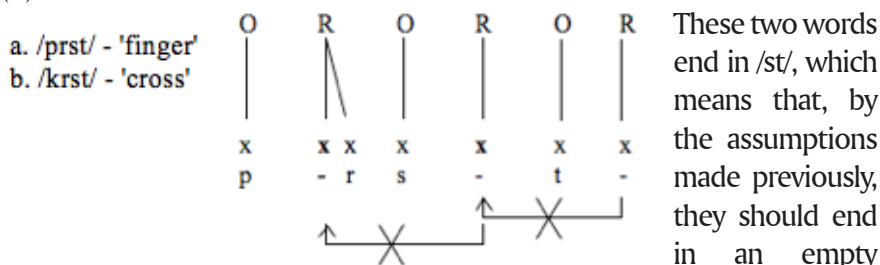


rhyme. These words end in a consonant, so there has to be another empty rhyme at the end of every word in (7), which is finally licensed. In these cases, even if we allow for the final empty rhyme to license the empty

nucleus that precedes the ‘syllabic /r/’, we would have a situation just like in the previous cases in (6). If we do not allow for this possibility, then we have an even bigger problem with these examples, because neither the nucleus preceding the /r/, or the empty rhyme following /s/ in (7d), or even the branching onsets in (7a-c) would be licensed.

To add more complication to the whole story, the following examples can also be added.

(8)

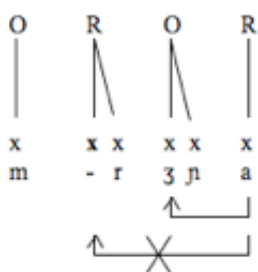


rhyme. Besides, /s/ and /t/ should be split by an empty rhyme because of their sonority profile. The phoneme /r/ is also supposed to be preceded by another empty nucleus. In this case even if we adopt the assumption that the final empty rhyme has licensing power, we would still have an unlicensed rhyme preceding the /r/.

And finally, let us consider the following word in BCS:

(9)

/mrʒna/ - 'hatred'



The problem here is that the branching onset /ʒn/ intervenes between the final /a/ and the empty nucleus of the preceding branching rhyme, preventing the latter to be licensed by /a/.

4. Discussion

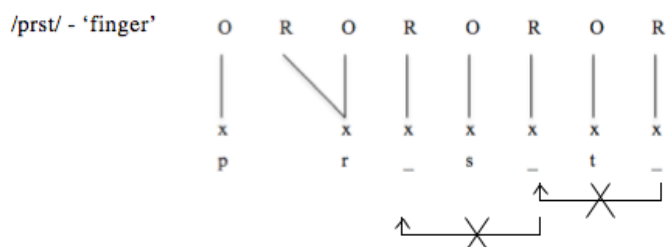
In the previous section, I have illustrated problematic cases of BCS words that seem to allow more freedom in licensing empty units in syllables. What this shows is that it is necessary to make some additional assumptions to deal with these cases, and one way of doing that might be to posit a different analysis of consonant pairs that begin with a less sonorous phoneme; an analysis that does not assume that these are split by an empty rhyme. However, even if we would do that, there would still remain a lot of problems. Even without these empty

rhymes, other cases were illustrated where empty rhymes could not be licensed because they were followed by empty rhymes (see (7-8)).

A second option might be to assume that the position preceding the /r/ is not actually empty, but filled by a schwa-like³ vowel. In this case, the position preceding /r/ would not even need licensing, which would take care of the problematic cases in (5) and (9). In (5) we would not need to assume that the final empty rhyme licenses the empty nucleus preceding /r/, in (9) as well this position would not need to be licensed and the branching onset preceding /a/ would not represent a problem any more. If we also assume then that this position can license the rhyme preceding it, then cases in (6) and (7) would also be covered. However, to deal with cases in (8) we would still need to assume that the final empty rhyme is capable of licensing the empty rhyme preceding it.

Another possible view could be to assume that the ‘syllabic /r/’ is actually placed in the onset and that is ‘spreads’ to the preceding rhyme (For a description of consonant ‘spreading’, see Scheer 2003; van der Hulst 2008). If we assume that this rhyme does not need to be governed for the /r/ to spread to it, and that this position has the capacity to license an empty rhyme that precedes it as though it was filled by a vowel, then this option covers the same cases as the previous one: in (5), it would not be necessary for the final rhyme to govern an empty position any more; in (6) the empty rhyme between the fricative and the plosive/fricative at the beginning of the word would be licensed; in (7), we would still need to assume that the final empty rhyme is capable of licensing an empty rhyme preceding it, but this empty rhyme would not be preceded by another empty rhyme; (8) and (9) would still remain problematic. In (8a), repeated here as (10), we would still need to assume that there are three empty rhymes: final, and two rhymes preceding it. This would again mean that there is an unlicensed rhyme, even if we assume that the final rhyme is capable of licensing the rhyme before /t/.

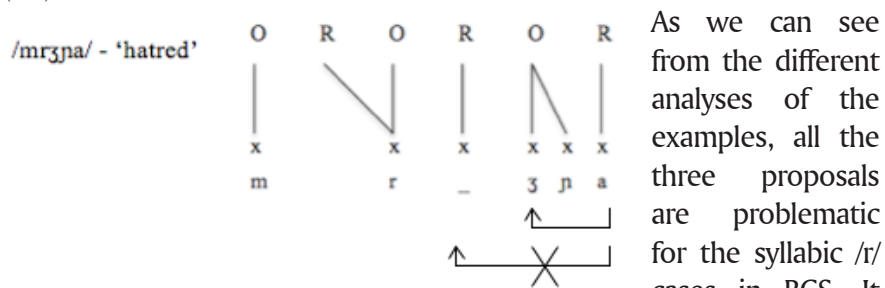
(10)



³ I am not suggesting *schwa* because ‘syllables’ where this /r/ appears are usually stressed.

In (9), repeated here as (11), there is another problem. If we assume that /r/ is in an onset, spreading to the preceding rhyme, it would still need to be followed by an empty rhyme that separates it from the following onset. This onset is /ʒp/, and this pair represents a felicitous onset in BCS, so we can assume that both consonants are placed in a branching onset. A branching onset has to be followed by a contentful rhyme, in order for the head of the onset to license its dependant. This disables the rhyme following a branching onset to license anything else, so the empty rhyme that precedes this branching onset in (9/11) is not licensed (this case was not problematic under the ‘schwa-like vowel’ assumption).

(11)



has been demonstrated that if we avoid putting the syllabic consonant into the nucleus position in a rhyme, following assumptions under the Dependency/Government phonology framework, we encounter a lot of problems. Let us now see what happens if we do place /r/ into the nucleus. Examples in (4) turn out to be without any empty position that needs licensing. Those in (5) would only have a final empty rhyme that would be licensed by the mere fact that it is final. Words in (6) that were problematic for the approach that placed /r/ in the coda of an empty headed rhyme would not be problematic any more because /r/, being the head of the rhyme now, would be able to license the preceding empty rhyme between the fricative and the plosive in (6 a-d), as well as the branching onset in (6e). The same would hold for (7) and, on top of that, it would not be necessary to assume that the final rhyme licenses the empty rhyme preceding it. The example in (9) would also be unproblematic now because there would not be an empty rhyme in front of the branching onset that needs licensing. However, examples in (8) would still remain problematic. If we keep the analysis that a pair ‘fricative+ plosive’ cannot be an onset due to the Sonority Principle violation, we would need to assume that there is an empty rhyme between them. But, the words in

(8) have this pair of consonants at the very end of the word, so we also need to assume that there is an empty rhyme placed in the final position after them. Thus, again we have a situation where we need to assume that the final empty rhyme can license an empty rhyme preceding it.

Having looked at these words in BCS that appear to lack vowels from four different angles, the last one seems to be the least problematic. Placing the syllabic /r/ into the nucleus covers the same range of cases as the proposal to have a 'schwa-like' vowel in the nucleus preceding the /r/ in the coda. But the latter analysis had an additional complication in that these syllables with the syllabic /r/ can bear stress, so a schwa should not appear in them. Therefore, it seems that the syllabic /r/ in BCS can be the head of the rhyme, and license empty and branching units preceding it.

References

1. Charette, Monik. 2003. Empty and pseudo-empty categories. In Ploch, Stefan (ed.) *Living on the Edge: 28 Papers in honour of Jonathan Kaye*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 465-479.
2. Clemens, George N. 1992. The sonority cycle and syllable organization. In Dressler, Wolfgang U., Hans C. Luschutzky, Oscar E. Pfeiffer & John R. Rennison (eds.) *Phonologica 1988: proceedings of the 6th International Phonology Meeting*.
3. Hulst, Harry van der. 2008. The Dutch diminutive. *Lingua 118*: 1288-1306
4. Hulst, Harry van der. 2011. Dependency-based phonologies. In J. Goldsmith, A. Yu and J. Riggle (eds.). *The Handbook of Phonological Theory*. Second Edition. Oxford: Blackwell
5. Radford, Andrew, Martin Atkinson, David Britain, Harald Clahsen & Andrew Spencer. 2009. *Linguistics: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Ritter, Nancy A. 2006. Government phonology. In Keith Brown (ed.). *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd edition. Volume 3. Oxford: Elsevier, 106-113.
7. Scheer, Tobias. 2003. Syllabic and trapped consonants in (Western) Slavic: different but the same. *Paper presented at Formal Description of Slavic Languages 5, Leipzig. November 2003*.
8. Selkirk, Elizabeth. 1982. The syllable. In Harry van der Hulst & Norval Smith (eds.). *The structure of phonological representations (vol. 2)*, Dordrecht: Foris, 337-383.

Adnan Bujak
Mirza Krehić

BOSNIAN KPELLE TRIBE

Summary

Can a person think outside the confines of his or her language? This question, to which there is no clear answer, has been, among others, the driving force for cognitive linguists. Viewing language as just another cognitive ability, it presupposes that thinking and talking are inseparable. However, a people (in a nation, e.g.), even though they are speakers of the same language, cannot all think in the same way. It must be concluded that they cannot all speak in the same way either. One must realize that a society consists of several stratifications and that the way of thinking from one to another may differ. One such division that this paper is going to take into account is the one according to people's place of birth or residence. The paper will namely try to show that there is a difference in the way of thinking and thus conceptualizing language between two, different groups of people – one living in an urban area, and the other living in the countryside. To what extent does our surrounding decide on our choice of words in a certain context? For this purpose, we have decided to perform a research similar to the one done with the African tribe Kpelle that resulted in the conclusion that there is a significant difference between the population in rural and urban areas. The research part of this paper will show significant differences in the grouping of certain words across the aforementioned stratification. The introductory part will briefly explain the concept of framing and the underlying processes – why we choose a certain word in a certain context.

Key words: framing, Sapir-Whorf Hypothesis, language, culture, social stratification , urban, rural

BOSANSKO KPILLE PLEME

Sažetak

Da li osoba može razmišljati izvan okvira sopstvenog jezika? Ovo pitanje, na koje nema jasnog odgovora, predstavlja pokretačku snagu kognitivnih lingvista. Gledajući na jezik kao na jednu kognitivnu sposobnost, pitanje podrazumijeva činjenicu da se govor i razmišljanje ne mogu razdvojiti. Međutim, pripadnici jednog naroda, unatoč činjenici da pričaju istim jezikom, ne mogu svi razmišljati na isti način. Može se zaključiti da shodno tome ne mogu svi ni pričati na isti način. Društvo je mnogostruko razdijeljeno po raznim osnovama, a način razmišljanja ljudi koji pripadaju tim određenim slojevima može biti različit. Jedan način podjele može biti na osnovu mjesta rođenja ili prebivališta. Ovaj rad uzima upravo tu podjelu u obzir. Naime, pokušat ćemo pokazati da ima razlika u razmišljanju, a samim tim i konceptualiziranju svijeta kroz izražavanje tj upotrebu jezika između dvije grupe ljudi – onih koji žive u urbanoj sredini i onih koji žive u ruralnoj sredini. Do koje mjere naša okolina utiče na izbor riječi u određenom kontekstu? U ovu svrhu smo uradili istraživanje po uzoru na istraživanje provedeno na Kpille plemenu u Africi, koje je pokazalo znatnu razliku između stanovnika urbane i ruralne sredine. Istraživački dio ovog rada će pokazati znatne razlike u grupiranju određenih riječi između dvije već pomenute grupe. Uvodni dio će ukratko objasniti koncept 'framing' (ili stavlanje u okvire) i sve procese koje se dešavaju pri procesu 'framing' – tj. odgovoriti na pitanje zašto biramo određene riječi u određenom kontekstu.

Ključne riječi: framing, Sapir-Whorfova hipoteza, jezik, kultura, društvena raslojenost, urbano, ruralno

Introduction

Throughout history people have always talked about language and its purpose. We can see traces of it in ancient Greece when we read the works of their philosophers. We also have certain aspects of it explained in religious books, and finally it reached its climax in linguistic studies. Many linguists have talked about language and culture and their relationship and perhaps one of the most significant theories is the Sapir – Whorf Hypothesis: '... language is not simply a way of voicing ideas, but is the very thing which shapes those ideas. One cannot think outside the confines of their language. The result of this process is many different world views by speakers of different languages' (www.mnsu.edu). Namely, this hypothesis does not directly deal with culture but it rather says that our vision of the world is mainly characterized by the language that we use, and whatever does not exist in language does not exist in the world

itself. Therefore, the culture is a constituent part of the world around us. This „statement“ has come across many objections and, among many others, cognitive linguists have had their own vision of this problem. They consider that language belongs to our cognate abilities, but that it does not determine our perspective of everyday life and the world around us. Cognitive linguists also claim that our language directly depends on the society we live in and that many factors from our surrounding affect almost every element of our language and it only remains for us to notice changes that occur in the language due to outside influence.

‘we can think of culture as a complex network of frames. Often, when we debate or argue about issues in a culture, we can frame the issues in several different ways. There is a wide variety of reasons why we frame experience in the way we do. Since we want to convince people of our truth concerning the issues, we frame the issues in ways that we believe will influence others. At other times, it is our emotional attitude to the situation that leads us to frame the situation in a particular way. And it is also possible that we redefine debated issues by introducing new frames or stressing frames that were previously unstressed in the discussion of the issue’.(Kovecses)

The previous passage confirms that the choices we make are not determined by our language and its influence. We do it because we want to achieve something and we will unconsciously reframe our already established frames in order to achieve it.

Since man lives in a society, there is also a different stratification of that same society. The human society can be divided according to different criteria, however, the division we are currently interested in this paper is the one that divides society into an urban and a rural part.

Namely, the purpose of this paper will be to try and prove that people, based on the choice of words and expressions they use, can be distinguished to those living in urban and to those living in rural areas. Specific locations for this research will include the town of Zenica, an urban area, and the village Gradišće, located 10 km away from Zenica. The motivation for this research came from the lecture by prof. Zoltan Kovecses, who mentioned a research

done with the African Kpelle tribe who were given a group of words that had multiple possible connections among them (e.g. hoe, orange, knife and potato) and their grouping of these words into pairs (hoe and potato, orange and knife) showed that they were very much distinct from western European people who had done different grouping. Of course since they were illiterate they were given objects that they needed to pair together rather than group the words written on a piece of paper. Their pairings were created simply by the experience they had while living in the world and the criteria that they used is directly influenced by their everyday life.

Therefore, we have decided to use a similar principle in the area of Zenica to see whether we can confirm our hypothesis that there is a difference between people living in urban and in rural areas, or whether we will get the same results which will prove that our level of urbanization has not gone that far.

GROUP DESCRIPTION

In our research, we have used six groups of terms. Every group consists of four terms. The basis for the choice of words was the original group of words used for research with the Kpelle tribe. The researchers used the following terms: *hoe*, *potato*, *knife* and *orange*. We can see that these terms can be grouped in two ways. We can group *potato* and *orange* in the category of plants and *knife* and *hoe* in the category of tools and that is exactly what the people from Western Europe did in the original research. On the other hand, the people from the Kpelle tribe grouped *orange* with *knife*, since we use knife to peel the orange and *hoe* with *potato* since obviously we use a hoe to plant the potato. The difference we see here in original grouping clearly shows that our language and framing are directly influenced by our everyday world.

In addition to the original group we have also decided to use five more groups of words that are more specific for the culture that we belong to and of course that have something in common with both urban and rural areas of the society because they are the key points whose distinction we have tried to show. All the items mentioned in each of the groups are common for both urban and rural population. The only difference is how they perceive them. If we take into consideration that today's urban society has grown

out of old rural societies, we could say that there should be no greater difference in categorization of the same concepts.

However, we may not forget that society has changed and language as such also has had to change under the influence of social progress and even the examples with the Kpelle tribe support this statement. Also we did not take into consideration loan words from other languages and words that belong to modern and internet slang in order to try and be objective as much as possible.

Groups in our research were marked with roman numerals (I – VI) and combinations between the group members with letters from A – Z.

In every group we created a list of four major combinations that should comprise most of the results based on our previous knowledge about our culture which is solely based on our life experience.

Group I has four members and it is the original group consisting of the following members or terms: *hoe*, *orange*, *knife* and *potato*. The four main combinations in this group are:

Combination A – hoe with potato

Combination B – knife with orange

Combination C – hoe with knife

Combination D – potato with orange

Group II consists of the following members: *hay*, *scythe*, *knife*, and *apple*. The scythe and hay are taken into account because of the fact that people in rural area do farming and these terms are familiar to them. The next two members, knife and apple were taken as an analogy to the original research. The expected result was that the people from urban areas would group *scythe* and *knife* together as tools and *apple* with *hay* as plants which would show that their perception is very much different from the people in the country, which in a way would show that they perceive same items in two different ways by putting them into two categories: either being tools and plants or tools and the job they are meant for. The four main combinations of this group are:

Combination E – hay with scythe

Combination F – knife with apple

Combination G – hay with apple

Combination H – knife with scythe

Group III consists of the following members: *plum, brandy, grapes* and *wine*. The reason for these group members is obvious and not only this culture specific but in general. Namely brandy is made from plums in the countryside and wine from grapes. The possible four combinations for this group are:

Combination I – plum with brandy

Combination J – grapes with wine

Combination K – brandy with wine

Combination L – grapes with plum

Group IV consists of the following members: *barley, scythe, beer, water*. The reason for choosing barley and scythe is that you can use scythe to mow barley. However, barley is also used for making beer along with water. There is also one very specific thing about scythe and water. There is an old saying among people that not everyone can mow with scythe properly and that those who can't should provide fresh water for those who can. Therefore, we have the following combinations:

Combination M – barley with scythe

Combination N – beer with water

Combination O – barley with beer

Combination P – scythe with water

Group V consists of the following members: *sickle, wheat, hammer, and nut*. The reasons for choosing these group members are also very obvious and again much closer to the country people. Namely, sickle is traditionally used for harvesting wheat in the fields around Zenica and hammer is generally used for breaking nuts. However, since this society was under socialist rule for around 40 years hammer and sickle can also be an option, especially for older people and naturally wheat and nuts can belong to the category of plants.

Combinations for this group are:

Combination Q – sickle with wheat

Combination R – hammer with nut

Combination S – hammer with sickle

Combination T – nut with wheat

Group VI consists of the following members: *hammer, nail, screwdriver* and *bolt*. These terms are not country related but rather professional terms used by craftsmen. The possible combinations in this group are:

- Combination U – hammer and nail
- Combination V – screwdriver and bolt
- Combination W – hammer and screwdriver
- Combination X – nail and bolt

Besides these main categories that we suggested, respondents also provided several other combinations: *hammer and bolt*, *screwdriver and nail*, *potato – knife*, *hoe – orange*, *brandy – grapes*, *plum – wine*. The first two pairs can be justified by the fact that we have different bolts and that we sometimes have to use a hammer. Screwdrivers can also be used for taking out old nails from the wood. Potatoes can be peeled by knife and hoes can be used for digging around an orange tree. The last two pairs are questionable and may be added up to the error done by respondents because, even though we can find the link between plum and wine and grapes and brandy these combinations are less likely to happen.

The respondents taken into account for this research were of different age and social background. We have also included an exact number of respondents from both city and village. The respondents were also from three different age groups, young, middle-aged and old. Respondents also included both men and women belonging to all age groups.

Results overview

The research results will be divided into two sections: country results and town results followed by a parallel overview and comparison of the results

Country results:

Combination A – hoe with potato	12 (answers)
Combination B – knife with orange	12
Combination C – hoe with knife	3
Combination D – potato with orange	3
Combination E – hay with scythe	15
Combination F – knife with apple	15
Combination G – hay with apple	3
Combination H – knife with scythe	3

Combination I – plum with brandy	15
Combination J – grapes with wine	15
Combination K – brandy with wine	3
Combination L – grapes with plum	3
Combination M – barley with scythe.....	5
Combination N – beer with water	5
Combination O – barley with beer	13
Combination P – scythe with water	13
Combination Q – sickle with wheat	15
Combination R – hammer with nut	15
Combination S – hammer with sickle.....	2
Combination T – nut with wheat	2
Combination U – hammer with nail	14
Combination V – screwdriver with bolt.....	14
Combination W – hammer with screwdriver	3
Combination X – nail with bolt	3

Respondent combinations:

Knife – potato.....	3
Hoe – orange	3
Hammer – wheat	1
Sickle – nut	1

Town results (group I):

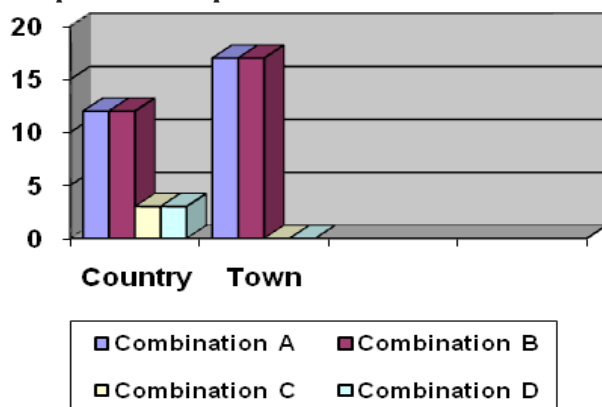
Combination A – hoe with potato.....	17 (answers)
Combination B – knife with orange	17
Combination C – hoe with knife	0
Combination D – potato with orange	0
Combination E – hay with scythe	18
Combination F – knife with apple	18
Combination G – hay with apple	0
Combination H – knife with scythe	0

Combination I – plum with brandy	14
Combination J – grapes with wine	14
Combination K – brandy with wine.....	3
Combination L – grapes with plum	3
Combination M – barley with scythe.....	4
Combination N – beer with water	4
Combination O – barley with beer	13
Combination P – scythe with water	13
Combination Q – sickle with wheat	14
Combination R – hammer with nut	14
Combination S – hammer with sickle.....	3
Combination T – nut with wheat	3
Combination U – hammer with nail	17
Combination V – screwdriver with bolt.....	17
Combination W – hammer with screwdriver ...	0
Combination X – nail with bolt	0

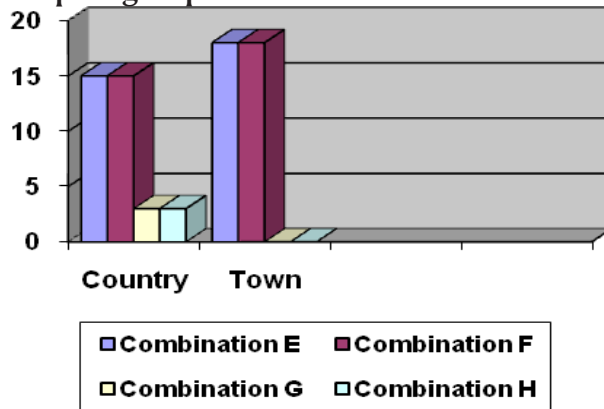
Respondent combinations:

hammer – bolt	1
screwdriver – nail	1
knife – potato	1
hoe – orange	1
brandy – grapes	1
plum – wine	1

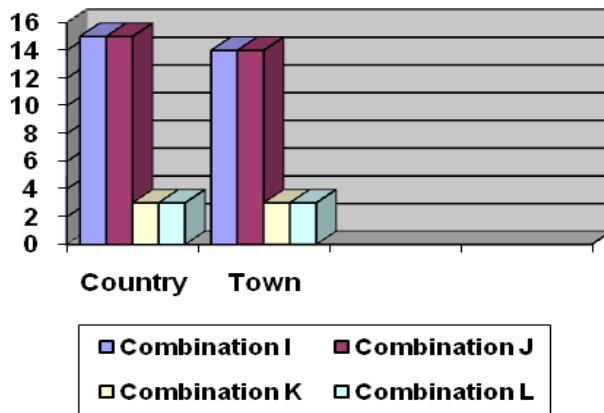
Graph 1 Group I



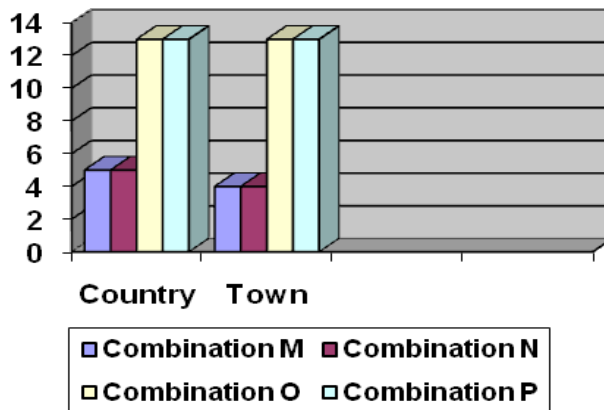
Graph 2 group II



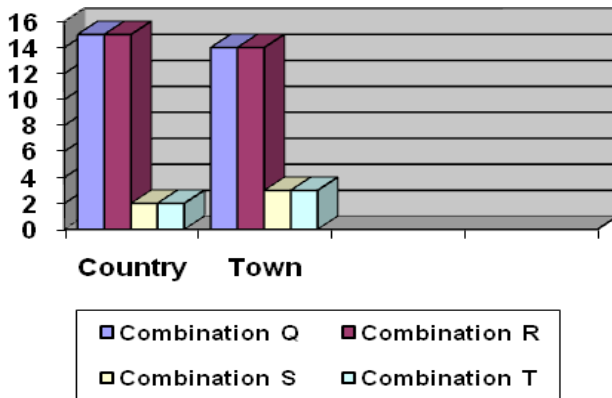
Graph 3 group III



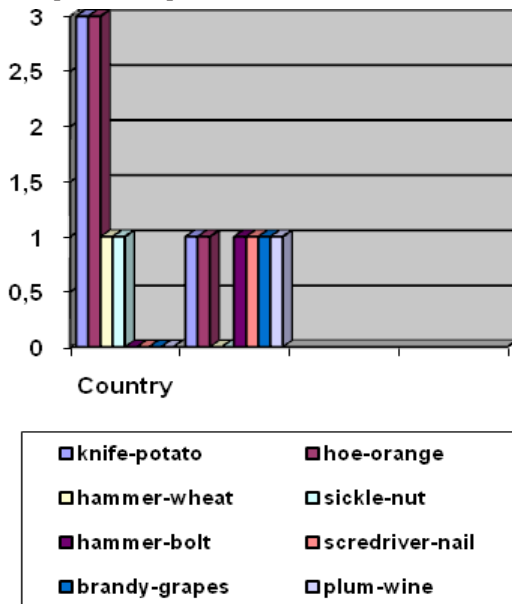
Graph 4 group IV



Graph 5 group V



Graph 6 Respondent's combinations



Results analysis

Results show great similarity in language perception between the urban and rural population in the area of Zenica. According to graph 1 there is a slight difference between the city and the village in respect to their view of the problem that was put in front of members of the Kpelle tribe. This group also shows the greatest difference between urban and rural environment compared to all other groups that were offered to the respondents.

The interesting fact is that more people in the town actually chose combinations A (*hoe* and *potato*) and B (*orange* and *knife*) than it was the case in the countryside. However, if we remember the research done with the Kpelle tribe we may see that we have actually almost matching results which may actually take us to the conclusion that the people in Zenica categorize and perceive their world in a way similar to members of the Kpelle tribe.

We may also look at this from another perspective and see what the difference is between our society and the western society used in the original research. Namely, our society is quite different from the western society that was mentioned in the research with the Kpelle tribe. Therefore, we may say that our society has similar categorization of the world to the society of the Kpelle.

CONCLUSION

The aim of this seminar paper was to try and draw parallels between a previous research and a similar one done on the population of Zenica and a nearby village, Gradišće. The interest in this type of research came from a lecture by professor Kovesces and its main idea was to state the importance of the relationship between language and the surrounding environment, a principle that has to do with the quite popular belief that language and the process of thinking are very closely linked.

We have tried to offer a quick overview of this belief, and have thus shown that it was something that even the Traditional American School of Linguistics put focus on, especially through the works of Boas, Sapir and Whorf. In one way or another, all of them claimed that language and meaning are inseparable. This is something that has survived in the field of linguistics, and modern, cognitive approaches to language put great emphasis on this principle. The language is seen as a cognitive ability, like all other cognitive abilities. To emphasize this relationship, the influence of society, culture and environment has often been stated as vital. Numerous researches have been done to put forward evidence for this.

Among the most famous probably is the research conducted by Whorf regarding the language of the Hopi Indians. Even though it has later been criticized to a large extent, other, similar researches have been done, especially by cognitive linguists. One such research

is on the language of the African Kpelle tribe, something that we tried to apply to our, aforementioned surrounding.

The results did prove a difference in conceptualizing items in the two areas, however not to that extent that we had thought, or even not in the belief that we had put forward prior to the research. We had namely presumed that items in the rural test group would have been grouped in the manner of the Kpelle, that is, a more “rural” view of the grouping of the items. However, in general (which means in both areas) items were grouped in a similar way. In some cases, there was even an “opposite effect”, i.e. the urban part grouped the items in a “rural” way. After conducting the research we came to the conclusion that, since we did not ask the “urban” participants of their place of residence in the past, many of them might have actually been from one of the surrounding villages. Another possible explanation is that Zenica, a small community, largely dependant of the heavy industry of the local steelworks prior to the war, has after the war, grown more dependant of the agriculture, and the surrounding villages have come to play an important role in the development of the city. An obvious consequence of this is a small, but not insignificant, migration of people.

We believe that these reasons may have influenced the results in the way that they turned out to be. Another, probably equally important reason is that, Bosnia in general, even as a constituent part of former Yugoslavia never did rely on industry as much as on agriculture, and this, yearlong way of life, has probably influenced even the modern society. Also, taking into account that at least a fourth of the participants were over the age of fifty, thus remembering the days when agriculture played a more important role in the wellbeing of the entire society, leads us to a similar conclusion.

Nevertheless, the difference in conceptualizing is present, and a similar research, but on a larger scale, and with more precise data processing (regarding the information of the participants) may be, not only possible, but very interesting to conduct.

Refik Ćatić
Admir Čerim

MOTIVIRANOST NASTAVNIKA ZA PROFESIONALNI RAZVOJ

Sažetak

U ovom radu profesionalni razvoj nastavnika shvatamo kao cjeloživotni proces koji započinje inicijalnom pripremom za nastavničku ulogu, bilo kroz formalno obrazovanje na fakultetu ili kroz prva iskustva na poslu, i traje sve do penzionisanja. Profesionalni razvoj nastavnika kao sveobuhvatniji koncept od razvoja karijere i stručnog usavršavanja podrazumijeva sve aktivnosti koje pojedinac poduzima s ciljem podizanja nivoa vlastite kompetentnosti. U teorijskom dijelu rada dajemo pregled teorije profesionalnog razvoja nastavnika polazeći, prije svega, od razumijevanja i osnovnih karakteristika koncepta razvoja. Iako prilično zanemarena tema u empirijskim istraživanjima, u ovom radu posebna važnost pridaje se motivaciji nastavnika za učenje i razvoj. U empirijskom dijelu rada nudimo saznanja o izraženom nivou motivacije nastavnika za profesionalni razvoj.

Ključne riječi: *motivacija, profesionalni razvoj, učenje, profesionalna edukacija, stručno usavršavanje*

Summary

Professional development of a teacher in this paper is presented as a process, which takes place during whole life. The process begins by initial preparation for teacher's role, either through formal university education or through primary experience in work, and it lasts until retirement. Professional development of a teacher is more comprehensive concept than a career development or professional training. This kind of development includes all activities undertaken by an individual in order to raise the level of his/her own competence. Summary of theory of professional development of a teacher is presented in theoretical part of the paper, which particularly stresses understanding and basic characteristics of comprehensive concept. Although motivation of a teacher for learning and development is mostly neglected subject in empirical researches, this paper treats it as very important one. There is also presented the level of motivation of a teacher for the professional development in empiric part of this paper.

Key words: *motivation, professional development, learning, professional education, professional training*

Uvod

Pojam profesionalni razvoj nastavnika označava novi koncept nastavničke profesije koji drugačije zasniva pripremanje za ovaj posao, zahtjeve koji se pred nastavnike postavljaju, a podrazumijeva i drugačije vrednovanje rada nastavnika kao i njihov drugačiji položaj u društvu. Na profesionalni razvoj nastavnika se gleda kao na cjeloživotni proces koji započinje inicijalnom pripremom za nastavničku ulogu, bilo kroz formalno obrazovanje na fakultetu ili kroz prva iskustva na poslu, i traje sve do penzionisanja. Profesionalni razvoj, u najkraćem, odnosi se na osposobljavanje pojedinca za njegovu profesionalnu ulogu, a obuhvata niz kontinuiranih aktivnosti koje se ostvaruju donošenjem odluka u vezi sa sopstvenim razvojem i napredovanjem.

U širem smislu, profesionalni razvoj (prema: Andevski, 2007) obuhvata proces pridobijanja, selekcije, razvoj karijere, premještaj, otkaz, trajnost plaće, dakle, čitav radni vijek saradnika, uz stalnu potrebu i mogućnost usmjeravanja i vođenja u ostvarivanju profesionalnih aspiracija. Specifičnije posmatrano, profesionalni razvoj nastavnika podrazumijeva svaku aktivnost koju nastavnik poduzima u svrhu unapređenja nastavničkog djelovanja.

Motivacija nastavnika za profesionalni razvoj

Smith i Gillespie (2007) u individualne faktore koji snažno utječu na profesionalni razvoj ubrajaju sljedeće faktore: motivacija nastavnika, zabrinutost (briga) nastavnika, samoefikasnost, kognitivni stilovi, reflektivnost nastavnika, nivo formalne edukacije kao i godine iskustva nastavnika. Motivacija nastavnika za profesionalni razvoj nameće se kao jedan od ključnih faktora svih promjena u obrazovnom sistemu. Motivacija se najčešće definira kao "ulaganje napora da se postigne određeni cilj" (Andrić, Čudina-Obradović, 1996:149), odnosno, kao "potreba i želja povezana s namjerom postizanja nekog cilja" (Mandić, Gajanović, 1991:307). U osnovi motivacije nalaze se motivi koji se shvaćaju kao pokretači ponašanja, dok motivacija predstavlja proces trajanja određenog ponašanja. Riječ motiv potječe od latinske riječi *motus* što znači "kretanja, tečaj, kretanje, obrt, osjećanje, čuvstvo, duševna djelatnost, nagon, nadahnuće, ustanak, buna" (Žepić, 1961:219).

Uprkos činjenici postojanja velikog broja teoretskih radova i istraživanja, autori se uglavnom slažu da ne postoji jedna kompleksna

i općeprihvaćena teorija koja opisuje motivaciju. U istraživanjima Hulove (1961) koncepcije motivacione orijentacije o postojanju tri motivacijska tipa: 1. orijentiranost na cilj, 2. orijentiranost na aktivnost, 3. orijentiranost na proces učenja, - Boshier i Kollins (prema: Kulić, Despotović, 2001:117) su ustanovili da razloge participacije odraslih u obrazovanju i učenju najbolje objašnjavaju sljedeći faktori:

1. **Socijalni kontakt.** Ovi participanti žele da sklope i konsoliduju prijateljstvo, da budu prihvaćeni od drugih, da budu pronicljivi u rješavanju ličnih problema, da poboljšaju odnose i svoje lične pozicije. Oni učestvuju u obrazovanju odraslih zbog potrebe da budu aktivni u grupi i zbog prijateljstva zasnovanog na bliskosti u mišljenju i sličnosti u sposobnostima.
2. **Socijalna stimulacija.** Odrasli obuhvaćeni ovim faktorima žele da pobjegnu od dosade, prevaziđu frustracije svakodnevnog života, izbjegnju intelektualnu tjeskobu, imaju nekoliko časova na raspolaganju izvan svojih uobičajenih odgovornosti. Suština ovog faktora je korišćenje obrazovanja kao sredstva da se pobjegne od dosade i frustracije.
3. **Profesionalno unapređenje.** Odrasli iz ove grupe žele da osiguraju profesionalno napredovanje, da imaju viši status u profesiji ili znanje koje će im pomoći u drugim oblicima obrazovanja odraslih. Za njih je karakteristično da su prevashodno orijentirani na posao.
4. **Služenje zajednici.** Individue obuhvaćene ovim faktorima participiraju u obrazovanju odraslih, pošto žele da budu efikasniji građani, da se pripreme da služe zajednici, postignu viši nivo razumijevanja u međuljudskim odnosima i poboljšaju sposobnosti za učešće u radu zajednice.
5. **Spoljna očekivanja.** Pojedinci participiraju u obrazovanju odraslih sa instrukcijama nekog drugog, odnosno preporukom autoritativne osobe (poslodavca, prijatelja, socijalnog radnika, savjetnika ili profesionalne asocijacije ili autoriteta koji izdaje dozvole).
6. **Kognitivni interes.** Odrasli participiraju u učenju i obrazovanju, jer uživaju u učenju i zbog učenja. Oni uče sa zadovoljstvom i zbog sebe .

Moguće je primijetiti da prvih pet faktora, koji objašnjavaju razloge participacije u obrazovanju odraslih, podrazumijevaju

ekstrinzično orijentirane motive, dok se posljednji faktor odnosi na intrinzično orijentirani motiv koji ima najveću vrijednost.

Među potencijalne motivatore nastavnika za učenje, uključujući i ekstrinzične i intrinzične, u literaturi se najčešće navode sljedeći:

1. Pedagoški sadržaj i znanje – profesionalno učenje motivirano je prilikom da se unaprijede nastavničke vještine i kompetencije, kao i akvizicijom znanja u specifičnim područjima.
2. Usluga i osposobljavanje učenika – profesionalno učenje motivirano je željom da se prema učenicima odnosi više smisleno i da im se pomogne da bolje uče.
3. Obrazovna filozofija – profesionalno učenje motivirano je istraživanjem vjerovanja i vrijednosti u obrazovanju, istraživanjem problema obrazovanja, te motivirano željom da se reformira obrazovna praksa u školi i učionici.
4. Vrijednost postignuća – vrijednost ishoda povezanih sa zadatkom ili aktivnostima kao što je napredovanje u karijeri.
5. Podrška obitelji – profesionalno učenje motivirano je podrškom roditelja i supružnika.
6. Podrška škole – profesionalno učenje motivirano je naknadama i slobodnim vremenom nastavnika, vođstvom, menadžmentom i podrškom kolega.
7. Očekivanja od škole/sistema – profesionalno učenje motivirano je zahtjevima licenciranja ili školskom kulturom.
8. Izbjegavanje cilja – želja da se izbjegne demonstracija nedostatka sposobnosti.
9. Postizanje cilja – želja da se pokaže superiornost nad drugima (prilagođeno prema: Harvey, 2005).

Za razliku od područja motiviranja učenika, motivaciji nastavnika u istraživanjima posvećeno je veoma malo pažnje. S pravom bi se moglo reći da je motivacija nastavnika općenito, a time i motivacija nastavnika za učenje i razvoj, dosta zanemarena tema u empirijskim istraživanjima. Motivacija nastavnika je fluidan, neuhvatljiv pojam, jer možemo govoriti o različitim aspektima motivacije nastavnika: o motivaciji nastavnika za postizanjem kvaliteta u poučavanju, o motivaciji za učenjem, odnosno stručnim usavršavanjem, za osobnim razvojem itd.

Motivacija za profesionalni razvoj nastavnika ne zavisi samo od pojedinca, već i od niza faktora poput školske kulture, menadžmenta škole, sistemskih rješenja i nekih drugih faktora. Čak i najbolji model profesionalnog razvoja neće imati pozitivan

efekat ako postoji loša kultura u školi. Škola koja na različite načine motivira zaposlene da se usavršavaju, doprinosi i održavanju postojećeg interesiranja i uključuje i ostale nastavnike u proces, a sve to vodi ka povećanju kvaliteta obrazovno-odgojnog rada. Izuzetno važnu ulogu u podizanju motivacije za učenje i razvoj ima direktor škole. Uloge direktora škole u podizanju motivacije nastavnika za profesionalni razvoj ogledaju se u sljedećem:

- stvaranje povoljnog radnog ambijenta,
- stvaranje školske kulture učenja,
- jačanje samopouzdanja nastavnika kroz podizanje nivoa efikasnosti,
- razvijanje svijesti o važnosti učenja za razvoj,
- osiguravanje osnovnih uvjeta za učenje i razvoj (vrijeme, materijali, informacije, programi, sredstva, itd.).

Problem i cilj istraživanja

Problem istraživanja odnosi se na ispitivanja aspekata motiviranosti nastavnika za razvoj i stručno usavršavanje, koliko su nastavnici zadovoljni mogućnostima koje im se pružaju kroz praksu profesionalne edukacije, kakvi su njihovi opći stavovi o uvođenju promjena u obrazovni sistem općenito, pa time i na planu profesionalnog razvoja.

Cilj istraživanja u ovom radu je identificirati probleme u glavnim segmentima obrazovanja i profesionalnog razvoja nastavnika, naročito u dijelu stručnog usavršavanja i napredovanja, koji se vežu za nastavničku profesiju. Iz cilja istraživanja proizilaze konkretni zadaci istraživanja:

- Utvrditi da li su nastavnici i u kojoj mjeri motivisani za stručno usavršavanje i profesionalni razvoj.
- Utvrditi u kojoj su mjeri nastavnici zadovoljni mogućnostima koje im se pružaju u njihovom profesionalnom razvoju i napredovanju.
- Ispitati efekte dosadašnje prakse profesionalne edukacije nastavnika u procesu razvoja nastavničkih kompetencija.

Hipoteze

Na osnovu ciljeva i zadataka istraživačkog problema postavljene su hipoteze koje će se kroz rezultate planiranog istraživanja potvrditi ili odbaciti. Glavna hipoteza glasi:

Pretpostavljamo da nastavnici, svjesni nužnosti promjena u izgradnji kvalitetnijeg sistema profesionalne edukacije, nivo motiviranosti za vlastiti profesionalni razvoj različito ispoljavaju.

Iz glavne hipoteze izvodimo sljedeće podhipoteze:

- **H1:** Ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti nastavnika za profesionalni razvoj tokom godina staža.
- **H2:** Ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti za profesionalni razvoj između nastavnika sa višim i nastavnika sa nižim stepenom obrazovanja.

Instrumenti i uzorak istraživanja

U istraživanju kao instrument za prikupljanje podataka korištena je skala akademske motivacije (AMS-C 28) (Vallerand i sar. 1992).

Uzorak su obuhvaćeni nastavnici osnovnih i srednjih škola¹ sa područja Zeničko-dobojskog kantona, Sarajevskog i Tuzlanskog kantona. Iz svakog od ova tri kantona uzorkom je obuhvaćeno po 20 nastavnika osnovnih škola i po 20 nastavnika srednjih škola. Ukupan broj nastavnika koji čini uzorak ispitanika u ovom istraživanju je 120. S obzirom da je uzorak slučajni i da nije stratificiran, iz rezultata istraživanja ne treba izvoditi generalizacije na određenu populaciju, ali s obzirom na veličinu uzorka, jasno nam je da nađene odnose možemo tretirati kao indikativne za dalja istraživanja i određena teoretska uopštavanja.

Interpretacija rezultata istraživanja sa diskusijom

Skala akademske motivacije mjeri unutrašnju motivaciju, identifikiranu i internaliziranu regulaciju, vanjsku regulaciju i amotivaciju. Instrument se sastoji od dvadesetosam tvrdnji na koje ispitanici odgovaraju na petostepenoj skali Likertovog tipa u rasponu od 1 (nimalo ne odgovara) do 5 (odgovara u potpunosti). Subtest unutrašnja motivacija sadrži 12 ajtema (odnosi se na osjećaj zadovoljstva u učenju), identifikiranje regulacije 4 ajtema (odnosi se na mogućnosti i perspektive u razvoju karijere), internalizirana regulacija 4 ajtema (osjećaj vlastite kompetentnosti), vanjska regulacija 4 ajtema (benefiti koje obrazovanje donosi), te subtest amotivacija također 4 ajtema.

¹ Pod nazivom nastavnik podrazumijevamo sve osobe koje izvode nastavu ne praveći razliku prema stepenu (VŠS, VSS1 ili VSS2) i vrsti obrazovanja.

Pri obradi podataka korištene su mjere i postupci parametrijske statistike (izračunavanje procenata) i mjere i postupci neparametrijske statistike (analiza varijanse ANOVA, Fišerov koeficijent F-test).

Motivacija - subtestovi	VŠS		VSS		VSS (mr/dr)		ANOVA F – test
	M	SD	M	SD	M	SD	
Unutrašnja motivacija	3.83	0.781	4.03	0.761	3.70	0.675	1.422
Identificiranje regulacije	3.63	0.925	3.61	1.094	3.70	1.059	0.030
Internalizirana regulacija	3.03	1.143	3.06	1.034	2.80	1.398	0.238
Vanjska regulacija	2.38	1.148	2.61	1.040	2.60	1.350	0.619*
Amotivacija	2.20	1.043	1.81	0.889	1.16	0.843	2.795*

* Značajno na nivou 0.05, M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija; F – Fišerov koeficijent za razlike među grupama.

Tabela 1. Motivacija nastavnika za profesionalni razvoj po godinama staža u nastavi

Motivacija- subtestovi	1 - 5 god.		6 - 10 god.		11-20 god.		21-30 god.		31-40 god.		ANOVA F - test
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Unutrašnja motivacija	4.07	0.616	3.78	0.808	3.92	0.786	3.75	0.931	4.20	0.632	0.954
Identificiranje regulacije	3.96	0.808	3.56	1.097	3.49	1.063	3.69	1.014	3.40	1.265	1.097
Internalizirana regulacija	3.19	0.834	2.83	1.200	3.04	1.172	2.94	1.181	3.00	1.155	0.304
Vanjska regulacija	3.07	1.072	2.50	1.043	2.53	1.101	2.00	0.894	2.00	1.054	3.424*
Amotivacija	1.85	0.989	1.33	0.485	2.20	1.118	1.94	0.574	1.80	0.632	3.060*

* Značajno na nivou 0.05

Tabela 2. Motivacija za profesionalni razvoj u odnosu na stepen obrazovanja nastavnika

Prva podhipoteza kazuje da ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti nastavnika za profesionalni razvoj tokom godina staža. Testiranje značajnosti razlika dobijenih aritmetičkih sredina vršeno je primjenom analize varijanse (ANOVA) i Fišerovog koeficijenta (F - test) za razlike među grupama (tabela 1.). F – test iako pruža informaciju o postojanju razlika između opserviranih veličina, ne govori o tome gdje postoje razlike. O postojanju razlika sudimo na osnovu visine aritmetičkih sredina. Rezultati pokazuju da je na svim subtestovima nivo motivacije nastavnika za profesionalni razvoj viši kod nastavnika sa kraćim radnim stažom u nastavi u odnosu na one sa dužim stažom u nastavi, osim na subtestu unutrašnje motivacije gdje nastavnici sa najdužim stažom (30 i više godina) pokazuju najveći stepen motiviranosti za profesionalni

razvoj. Na subtestu unutrašnje motivacije, dakle, najveći stepen motiviranosti pokazuju nastavnici sa najdužim stažom, dok najmanji stepen motiviranosti pokazuju nastavnici sa stažom od 21-30 godina. Dobijeni Fišerov koeficijent ne pokazuje statistički značajnu razliku među grupama nastavnika na ovom subtestu ($F_1=0.954$).

Posmatrajući sve dobijene Fišerove koeficijente, možemo utvrditi da na subtestovima unutrašnje motivacije, identificirane regulacije i internalizirane regulacije ne postoji statistički značajna razlika između grupa nastavnika u pogledu motiviranosti za profesionalni razvoj, dok na subtestovima vanjske regulacije i amotivacije ta razlika postoji. Stoga našu prvu podhipotezu da *ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti nastavnika za profesionalni razvoj tokom godina staža* – možemo samo djelimično prihvatiti.

Naša druga podhipoteza kazuje da ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti za profesionalni razvoj između nastavnika sa višim i nastavnika sa nižim stepenom obrazovanja. I u okviru ovog zadatka provjera je vršena primjenom analize varijanse aritmetičkih sredina (ANOVA) i Fišerovog koeficijenta (F-test), a rezultati su prikazani u tabeli 2. Posmatrajući sve Fišerove koeficijente (Tabela 2.) u okviru provjere motiviranosti nastavnika za profesionalni razvoj u odnosu na stepen obrazovanja, možemo utvrditi da na subtestovima unutrašnje motivacije, identificirane regulacije i internalizirane regulacije ne postoji statistički značajna razlika između grupa nastavnika u pogledu motiviranosti, dok na subtestovima vanjske regulacije i amotivacije ta razlika ipak postoji. Stoga našu drugu podhipotezu da *ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti za profesionalni razvoj između nastavnika sa višim i nastavnika sa nižim stepenom obrazovanja* – također, možemo samo djelimično prihvatiti.

Zaključna razmatranja

Motivacija nastavnika za profesionalni razvoj nameće se kao jedan od ključnih faktora svih promjena u obrazovnom sistemu. Za razliku od područja motiviranja učenika, motivaciji nastavnika u istraživanjima posvećeno je veoma malo pažnje. S pravom bi se moglo reći da je motivacija nastavnika općenito, a pogotovo motivacija nastavnika za profesionalno učenje i razvoj, dosta zanemarena tema u empirijskim istraživanjima.

U ovom radu pokušali smo dati barem mali doprinos rasvjetljavanju fenomena motivacije nastavnika, te smo baš motivaciju nastavnika za profesionalni razvoj i usavršavanje uzeli kao predmet našeg istraživanja. U okviru problema istraživanja ispitali smo aspekte motiviranosti nastavnika za razvoj i stručno usavršavanje. Analizom podataka utvrdili smo da rezultati ukazuju na određene tendencije koje bi se u vidu preporuka morale uvažiti u budućim planiranjima profesionalnog razvoja nastavnika.

Nastavnici su obuhvaćeni različitim vidovima profesionalne edukacije i smatraju da postoji potreba za stalnim usavršavanjem i razvojem. Činjenica da zanemarivo mali broj nastavnika nije imalo priliku proći nikakvu edukaciju u toku svog radnog staža implicira na to da se u sistemu usavršavanja i razvoja nastavnicima pružaju mogućnosti da se dodatno educiraju. Međutim, praksa pokazuje da edukativni sadržaji vrlo često ne prate potrebe i interesiranja nastavnika, što kod nastavnika umanjuje želju za participacijom u edukativnim aktivnostima.

U istraživanju na našem uzorku nismo mogli dokazati značajnu razliku među nastavnicima u nivou motiviranosti za profesionalni razvoj u odnosu na dužinu radnog staža i stepen obrazovanja nastavnika. Značajna razlika postoji samo na subtestovima vanjske regulacije i amotivacije, ali ne i na svim subtestovima motivacije. Međutim, uzevši u obzir vrijednosti aritmetičkih sredina i neka slična istraživanja, ipak, možemo govoriti o tome da nastavnici sa različitim stepenom formalnog obrazovanja i tokom godina staža motivaciju za profesionalni razvoj različito ispoljavaju. Livneh i Livneh (1999) pokazuju da nivo formalne edukacije i godine iskustva nastavnika imaju utjecaja na njegov profesionalni razvoj. Nastavnici sa nižim nivoom formalne edukacije, uglavnom, više participiraju u aktivnostima profesionalnog razvoja u odnosu na nastavnike sa višim nivoom obrazovanja. Autori razloge za to traže u činjenici da takvi nastavnici više prepoznaju potrebu nadgradnje znanja i nastavničkih vještina. Rezultati istraživanja pokazuju da je na svim subtestovima nivo motivacije nastavnika za profesionalni razvoj viši kod nastavnika sa kraćim radnim stažom u nastavi u odnosu na one sa dužim stažom u nastavi, osim na subtestu unutrašnje motivacije gdje nastavnici sa najdužim stažom (30 i više godina) pokazuju najveći stepen motiviranosti za profesionalni razvoj. Zanimljivo je da nastavnici najvišeg stepena obrazovanja (VSS, mr./dr.) na subtestu

unutrašnje motivacije pokazuju najniži nivo motiviranosti, niže čak i od VŠS nastavnika. Međutim, na subtestovima koji tretiraju mogućnosti i perspektive razvoja karijere (identificiranje regulacije) i određene benefite poput veće plaće i prestižnijeg posla nakon edukacije nastavnici sa najvišim stepenom obrazovanja pokazuju najviši nivo motivacije. Iz ovoga proizilazi da kod nastavnika sa višim stepenom formalnog obrazovanja u pogledu daljnjeg profesionalnog razvoja dominiraju ekstrinzični motivi za razliku od nastavnika sa nižim stepenom formalnog obrazovanja kod kojih dominiraju intrinzični motivi.

Rezultate ovog i sličnih istraživanja bilo bi neophodno uvažiti pri planiranju aktivnosti profesionalnog razvoja i stručnog usavršavanja nastavnika. Planiranje profesionalnog razvoja obrazovne vlasti i nadležne službe moraju shvatiti krajnje ozbiljno, te ponuditi sistemski pristup profesionalnoj edukaciji. Osim toga, neophodno je potjecati istraživanja u ovoj oblasti kako bi se sva nova saznanja implementirala u kvalitetan sistem profesionalnog razvoja nastavnika.

Literatura

1. Andrilović, V., Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave* (psihologija odgoja i obrazovanja III). Zagreb: Školska knjiga.
2. Harvey, P. (2005). *Motivating factors influencing teachers' engagement in postgraduate study*. The results of a study of five schools. A paper presented at the Australian Association for Research in Education Conference.
3. Kulić, R. i Despotović, M. (2001). *Uvod u andragogiju*. Beograd: Svet knjige.
4. Mandić, P., Gajanović, M. (1991). *Psihologija u službi učenja i nastave*. Lukavac: Grafokomerc Tunjić.
5. Mužić, V. (1997). *Metodologija pedagoškog istraživanja*. Sarajevo: Svjetlost.
6. Smith, C., Hofer, J., Gillespie, M., Solomon, M., & Rowe, K. (2003). *How teachers change: A study of professional development in adult education* (NCSALL Rep. No. 25). Boston: National Center for the Study of Adult Learning and Literacy.
7. Suzić, N. (2007). *Primijenjena pedagoška metodologija*. Banja Luka: XBS.

8. Turjačanin, V. i Čekrlija, Đ. (2006). *Osnovne statističke metode i tehnike u SPSS-u*. Banja Luka: Centar za kulturni i socijalni popravak.
9. Vallerand. R. J., Pelletier. L. G., Blais. M. R., Brière. N. M., Senécal. C. B., Vallières. É. F. (1989). Construction et validation de l'Échelle de Motivation en Éducation (EME). *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21, 323-349.
10. Žepić, M. (1961). *Latinsko-hrvatskosrpski rječnik*. Zagreb: Školska knjiga.

Nusreta Kepoš

PRINCIP NENASILNE KOMUNIKACIJE KAO OPĆI PRINCIP ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA

Sažetak

Savremni cilj odgoja nastoji da kod učenika izradi demokratski nekonformističku i stvaralački usmjerenu mladu ličnost s vlastitim svjetonazorom koji ima sve pretpostavke da zadovolji svoje osnovne potrebe u interakcijskim i komunikacijskim vezama. U nastavnom procesu optimalna pedagoška komunikacija je takva da nastavnik stvara najbolje uvjete za razvoj motivacije koja će podsticati učenika da maksimalno razvije svoje potencijale. Objektivni i subjektivni faktori mogu da dovedu do problema u komunikaciji sa učenicima, koja može biti vrlo teška, pogotovo ako se radi o heterogenoj skupini učenika podložnih stereotipima i predrasudama. Učenici u svakodnevnom životu nailaze na razne situacije koje su za njih ponekad neprijatne, izazivaju strah ili agresiju. U takvim situacijama najčešće odgovaraju agresivno, odbrambeno ili asertivno. Kod agresivnih odgovora često se javlja osjećaj krivice, a kod defanzivnih osjećaj straha. Oba osjećanja su neprijatna. Samo asertivno ponašanje i asertivni govor dovodi do zadovoljstva. Asertivni govor kida vezu između draži koje izazivaju strah i samog straha. Asertivnost ne zavisi od ponašanja druge strane, koje može biti u obliku držanja lekcija ili kritike, ali je svakako osobina koja se uči. Imajući u vidu da je komuniciranje sastavni dio života, mnogi ljudi smatraju da je komunikacija razumljiva sama po sebi. Nažalost, vještine komuniciranja i asertivne sposobnosti se mogu i moraju sistemski učiti. Od nastavnika se očekuje da posjeduje širok repertoar komunikacijskih vještina koje će učenike osposobiti da asertivno pristupaju problemu i nenasilno riješe konfliktnu situaciju. Ponašanja, vrijednosti i stavovi nastavnika imaju velik utjecaj na učenike. Poštovanje, iskrenost i osjećaj dostojanstva važan su izvor snage za učenike, naročito ako su suočena s negativnim pritiskom vršnjaka, žive u nasilnom okruženju ili pohađaju zahtjevnu školu. U ovom radu prikupljena su bogata iskustva prosvjetnih radnika koji u pedagoškim interevencijama primjenjuju princip nenasilne komunikacije. Prikazani su primjeri transformacije konflikta u konstruktivan dijalog ili raspravu. Princip nenasilne komunikacije je u ovom radu poentiran kao specifičan način ophođenja sa drugima, u kome se olakšava i pojednostavljuje tok komunikacije, razmjena informacija i mirovno rješenje konflikta.

Ključne riječi: princip nenasilne komunikacije, konflikti, asertivno ponašanje,
JA poruke

Summary

Modern's goal of education strives at students to make democratically non-conformist and creatively directed a young person with their own view that has all the prerequisites to meet their basic needs in the interactional and communication links. In the teaching process, the optimal pedagogical communication is such that the teacher creates the best conditions for the development of motivation that will encourage students to develop their maximum potential. Objective and subjective factors can lead to problems in communicating with students, which can be very difficult, especially if it is a heterogeneous group of students that is under influence of stereotypes and prejudices. Students in everyday life are faced with different situations that are sometimes uncomfortable for them, cause fear or aggression. In such situations they usually correspond aggressively, defensively or assertively. With aggressive responses, later it is often occurred the feeling of guilt, and at defensive the sense of fear. Both feelings are unpleasant. Only assertive behaviour and assertive speech leads to satisfaction. Assertive speech breaks the connection between the charms that cause fear and the fear itself. Assertiveness does not depend on the behaviour of other parties who may be in the form of holding lessons or invective, but it is certainly a quality that is taught. Bearing in mind that communication is an integral part of life; many people believe that communication is self-explanatory. Unfortunately, communication skills and assertive skills can and must be systematically taught. Teachers are expected to possess a wide repertoire of communication's skill that will enable students that in assertive way approach to problem and solve non-violent conflict situation. Behaviour, values and attitudes of teachers have a great impact on students. Respect, honesty, sense of dignity is an important source of strength for the students, especially if they are confronted with negative peer pressure and live in a violent neighbourhood, or attend a school. In this work were obtained rich experiences of educators who use in pedagogical intervention a principle of non-violent communication. There are shown examples of the transformation of conflict in a constructive dialogue or debate. The principle of non-violent communication in this work is focused as a specific way of dealing with others in which it facilitates and simplifies the flow of communication, sharing of information and the peaceful solution of conflicts.

Key words: *The principle of non-violent communication, conflict, assertive behavior, Me messages.*

1. Konflikt kao uzrok nasilne komunikacije

Sedamdesetih godina dvadesetog vijeka nastaje psihologija efikasne nastave i učenja u kojoj se tretira pitanje školske klime, empatije, grupne interakcije i psihološke podrške pojedincu u razredu. Sve to dovodi do potrebe da se konstituišu novi principi u odgojnom obrazovnom radu. Uz već poznate principe, koji se spominju u savremenoj pedagogiji XXI stoljeća, Suzić N. (2005) navodi sljedeće principe koji se nameću kao potreba temeljnog rada sa učenicima:

- princip nenasilne komunikacije;
- princip povjerenja;
- princip poštovanja ličnosti;
- princip altruizma i empatije;
- princip emocionalne uravnoteženosti: (sloboda izražavanja osjećanja, povoljna emocionalna klima i uvažavanje emocionalnog sazrijevanja);
- princip objektivnosti;
- princip angažovanosti.

U ovom radu detaljno ćemo obraditi princip nenasilne komunikacije u rješavanju sukoba među učenicima, koji se javlja kao uvjet savremeno koncipirane i efikasne nastave. Veoma često se spominje vanjski i unutrašnji konflikt kao uzrok nasilne komunikacije. Kada osobe u komunikacijskom djelovanju žele da ostvare iste ciljeve, onda govorimo o vanjskom konfliktu. Kada pojedinac teško donosi odluke, odugovlači sa akcijom ili ima niz prepreka koje ga sputavaju zbog njegove neodlučnosti, govorimo o unutrašnjem konfliktu.

Veoma često u školskom životu susrećemo mješoviti konflikt među učenicima, koji je kombinacija pomenuta dva konflikta. Svaka grupa, pa tako i razredna, raspolaže nizom socijalnih interakcija koje nastoje da zadovolje neke od svojih potreba. Nezadovoljstvo izaziva određenu reakciju u kojoj veoma često dolazi do konflikta među učenicima. Konflikti se odvijaju kroz različite faze i to: predfaza ili latentna faza, manifestna faza, faza eskalacije i faza rješavanja.

U predfazi se naslućuje konflikt jer postoje jasno izraženi zahtjevi bar jedne strane u konfliktu.

U manifestnoj fazi se koriste mehanizmi verbalnog pritiska sukobljenih strana, prijetnji silom ili se poduzimaju sankcije od strane treće osobe. (Wendi Stainton R., Denise H., Elizabeth A., 1989).

U fazi eskalacije konflikta djeluje posebna dinamika, koja zaoštava djelovanje u konfliktu, naročito ako se koriste riječi koje imaju prizvuk nasilja, npr. otpisivanje sposobnosti drugog, verbalno zlostavljanje putem ismijavanja ili pravljenja viceva na tuđi račun, blokiranja i preusmjerenje komunikacije, optuživanje i okrivljavanje, donošenje lažnih sudova, neprimjereno kritiziranje, trivijalizacija, potkopavajuće i prijeteće poruke, nazivanje pogrdnim imenima, poricanje istine itd. (Patricija E., 1996: 85).

Manifestnu fazu konflikta pojačavaju i implicitne poruke koje često verbalne izjave prate i nejezički kanali u komunikaciji. "Oni se intenziviraju bojom glasa, naglaskom i izgovorom, popratnom mimikom i gestovima, koji prenose dijelom samostalne, ali i kvalificirajuće poruke. Pod kvalificirajućim porukama podrazumijevaju se poruke koje sadrže upute kako treba shvatiti jezičke dijelove obavijesti" (Friedeman Schulz T. 2001).

U tzv. "*fazi razjašnjavanja*" radi se o tome da se zajednička komunikacija ponovo definiše i izgradi. Ove faze se nazivaju "*krivine konflikta*". Nastavnici trebaju posjedovati posebnu sposobnost za prepoznavanje, smirivanje i pronalaska rješenja konflikta.

U prvoj i veoma bitnoj predfazi nastavnici često zanemaruju latentne konflikte i ne poduzimaju nikakve intervencije. U fazi eskalacije, u kojoj se intenziviraju emocije, kao što su ljutnja, bijes, strah i mržnja, tek dolazi do zaoštavanja u konfliktu.

"Posebna vještina je potrebna u zaoštrenim fazama konflikta u kojima je komunikacija veoma ograničena, konfliktne strane primjećuju, uglavnom, ono što ih dijeli i razdvaja, a ne ono što bi se moglo označiti kao zajedničko, nepovjerenje među njima raste, a rješavanje problema se ne smatra zajedničkim zadatkom. Naime, ljudi se boje da će bilo kakvo popuštanje, pa čak i sam razgovor biti shvaćen kao slabost i da će onda protivnik nasrnuti da uzme sve" (Plut, D. 1994:12).

Baveći se pitanjem šta nas otuđuje od prirodnog stanja suosjećanja, Marshall B. Rosenberg (2006) indentifikovao je specifične oblike jezika komunikacije koji doprinose nasilnom ponašanju. Neki od njih se odnosi na analize drugih koje u pozadini imaju za cilj da izraze vlastite potrebe i vrijednosti, klasificiranje i upoređivanje ljudi, nepostojanje svijesnosti vlastite odgovornosti za to kako se ponašamo, mislimo i osjećamo i dr.

2. Strategije u nenasilnom rješavanju konflikta

Tačka preokreta u konfliktu je prelaz od pozicije zahtjeva na poziciju interesa svake strane. U takvoj situaciji dolazi do borbe ili nadmetanja u nastojanju da se na bilo koji način riješi sukob u korist jedne strane, bez obzira na posljedice koje snosi druga strana u konfliktu. (Ajduković, D., 2003:218). Pristup sukobu, tako da obje strane mogu pobijediti, potpuno mijenja orijentaciju pri rješavanju konflikta u kome su obje strane na dobitku. No, nije

uvijek moguće ili najdjelotvornije završiti rješenjem pobjednik-podbjednik. Postoje i drugi načini rješavanja konflikta a neki od njih su sljedeći:

- 1.1. **Strategija zajedničkog rješavanja problema** je zasnovana na naporu da se utvrde sporna pitanja i potrebe osoba koje su u konfliktu. Obje strane nastoje da pronađu zajedničko rješenje koje će potpuno zadovoljiti njihove potrebe. Svaka strana zadržava svoje aspiracije i u nastojanju da eliminiše konflikt napada problem, a ne pojedinca. Optužba ili osuda osobe ubrzava ili proširuje sukob jer ista ima potrebu da se brani (Uzelac, M., 1999). Strategija zajedničkog rješavanja problema je najučinkovitija ako se pronalaze dugotrajna rješenja, međutim, ako je vrijeme za intervenciju sukoba prekratko i ako je evidentna eskalacija konflikta, ova strategija nije prikladna kao intervencija.
- 1.2. **Strategija kompromisa** je intervencija u kojoj strane u sukobu djelimično dobivaju i gube od onoga što je predmet njihovog interesa. Kompromis kao model trenutno smanjuje vlastite aspiracije u ostvarivanju potpune potrebe, međutim, on je samo kratkoročno rješenje. Pošto potrebe nisu zadovoljene do kraja, uvijek ostaje mogućnost da konflikt ponovo izbije. Kompromis može biti dobra osnova i korak ka rješenju konflikta koje zahtijeva više vremena. "Pronalaženje polovičnog rješenja je bolje nego pat pozicija" (Ajduković, D., 2003:220).
- 1.3. **Strategija izbjegavanja** se odnosi na fizičko ili psihičko napuštanje sukoba, odnosno ignorisanje postojanja problema. Izbjegavanje se obično koristi zbog straha od konflikta, pogrešnog uvjerenja da je postojanje sukoba znak loših odnosa ili kazna za učesnike konflikta. Izbjegavanje se koristi u situacijama odlaganja konflikta za neki drugi put, kada je problem nevažan ili pak kad osobi nije stalo do druge osobe. Izbjegavanje kao strategija nije prikladna ako su u pitanju međuljudski odnosi i trajna prijateljstva. Također, nije dobro da se koristi ako su se nagomilali problemi koji zahtijevaju sistemsko rješavanje.
- 1.4. **Strategija odustajanja** predstavlja uspostavljanje mira po svaku cijenu. Podrazumijeva naglašavanje područja slaganja u nekom sukobu i nakon blago izrečenih nesuglasica slijedi odustajanje od svojih interesa u korist druge strane. Često se koristi kao dokaz dobre volje. Ovaj način korištenja strategije

je prikladno koristiti ako se osoba osjeća bespomoćno ili ne može spriječiti drugu osobu da sama nešto učini. Čak je i poželjna ako osoba uvidi da nije u pravu. Nije prikladna ako osoba ne može sakriti ogorčenje ili se osjeća depresivno zbog toga što joj se nameće rješenje.

U spomenutim strategijama nenasilno rješavanje sukoba znači usmjeravati energiju na zajedničko traženje izlaza, a ne na traženje krivca. Obje strane mogu zajedno napasti problem umjesto što napadaju jedna drugu.

3. Koncept medijacije u rješavanju konflikta

Nova škola traži nove nastavnike koji će imati senzibilitet da preveniraju konflikt. Ako nastavnik uspije da osvijesti kod učenika greške u komunikaciji, koje za posljedicu imaju vrijeđanje ili ponižavanje drugih učenika, svakako će uspjati prevenirati konflikt koji nastaje svjesnim ili nesvjesnim djelovanjem.

U načinu obraćanja učenicima nastavnik, koji indirektno prenosi model komunikacije, veoma često koristi *JA poruke* i učeniku pragmatično prenosi poruku na koji način se može komunicirati, a da ne dođe do konflikta.¹

Spomenute skrivene intervencije nastavnika stimuliraju učenika da bude iskren u svom iskazu, da aktivno sudjeluje u donošenju pravila, što svakako osigurava učenicima više zadovoljstva, uspjeha i eliminaciju strahova od nastajanja konflikta. Koristeći princip nenasilne komunikacija, nastavnik kod učenika njeguje zdrav i emocionalno zreo odnos u obostranom razumijevanju.² On učenike svojim intervencijama potječe na samostalno rješavanje sukoba. Međutim, kad učenici nisu u stanju sami doći do rješenja, koje bi bilo prihvatljivo za obje strane, u rješavanju

¹ T. Gordon razlikuje Ja govor i Ti govor. JA poruke su neoptužujući način komunikacije koji se odnosi na ponašanje druge osobe, a ne na njenu ličnost i etiketiranje iste. Kada se obraćamo JA porukama, preuzimamo odgovornost za svoja osjećanja i izbjegavamo optužbe i odbrambeni stav. Također, dozvoljavamo da druga osoba može imati drugačije mišljenje i drugačiji doživljaj iste situacije.

² Kompetencije nastavnika za nenasilno rješavanje konflikta uključuju: vještinu aktivnog slušanja, sposobnost da se učenik sasluša na pravi način i da nastavnik razumije koju poruku mu učenik prenosi; nastavnikovu vještinu postavljanja pitanja koja pomaže učenicima da se što bolje izraze, ali i da nastavnik dobije sve tražene informacije; upotreba neverbalne komunikacije i govora tijela nastavniku pomaže da dođe do dodatnih informacija; reflektovanje koje nastavniku pomaže da dobije povratnu informaciju o učeniku i potvrdi svoje ranije uvide.

sukoba se on uključuje kao treća strana i to u ulozi arbitra/suca, eksperta ili posrednika. U ovom procesu posredovanja nastavnik arbitar prati sukob obje strane i predlaže rješenja koja su sa stručne strane poželjna, ekonomična i prihvatljiva. Strane u sukobu se unaprijed obavežu da poštuju odluku nastavnika arbitra, međutim, sami odlučuju hoće li uzeti u obzir njegovo mišljenje ili nastaviti pregovore. Samo posredovanje je složen proces koji prolazi kroz nekoliko faza i u svakoj od njih je uključen nastavnik kao pregovarač sa svojom ulogom, vještinom komunikacije i sposobnošću vještine rješavanja sukoba nenasilnim putem.

4. Načini i stilovi nenasilne komunikacije

Trebamo imati na umu da učenici koji često ulaze u konflikte s drugom djecom imaju potrebu za osjećajem sigurnosti, zaštićenosti, ljubavi i samopoštovanjem, koje im je, uglavnom, uskraćeno od strane roditelja, bliskih prijatelja i okoline. U nastojanju da zadovolje ove potrebe, svoju energiju pogrešno usmjeravaju na drugu djecu i objekte u okolini.

Uz aktivno slušanje kao jedan od stilova nenasilne komunikacije, nastavnici koriste i druge vidove dobre komunikacije, kao što su: poštovanje, zainteresovanost, tolerancija, autentičnost i empatija. Za uspješno rješavanje konfliktnih situacija važno je definisati bitne pojave u konfliktu koje učenika uvlače u konflikt, intenzitet ponavljanja i njegove ključne uzroke. Nastavnik kao medijator treba da ima na umu što zapravo može tenzije povećati, a što ih može smanjiti.

U razgovoru sa nastavnicima iz 16 osnovnih škola na području Zeničko-dobojskog kantona doznajemo koji su to faktori koji povećavaju i smanjuju intenzitet sukoba među učenicima. U tabeli br.1 navedni su neki od faktora.

Tabela br.1 Faktori koji povećavaju i smanjuju intenzitet sukoba među učenicima

Sukob će se povećati ako	Sukob će se smanjiti ako
<ul style="list-style-type: none"> nastavnik dozvoli da učenik ispolji emocije srdžbe i frustracije; se konflikt proširi na prijetnje između učenika u sukobu; se uključi više učenika koje se zauzimaju za neku od suprotstavljenih strana; učenici nisu bili u prijateljskim odnosima prije sukoba; učenici raspolažu s malo prosocijalnih vještina, odnosno vještina u rješavanju konflikta. 	<ul style="list-style-type: none"> učenici usmjere pažnju na problem, a ne na međusobne odnose i ponašanja; postoji smirivanje izraženih emocija i smanjivanje opažene prijetnje; su učenici bili u dobrim odnosima prije sukoba; učenici znaju kako treba riješiti sukobe ili imaju nekoga ko im u tome može pomoći.

Intervencija sukoba među učenicima treba da bude pravovremena i na asertivan način riješena. Naime, težište treba staviti na vrijeme konstruktivnog, nenasilnog rješavanja u kome se vodi računa o interesima i odnosima strana u sukobu. Taj proces može doći do izražaja u različitim tačkama i to kroz:

- a. prevenciju ili prepoznavanje sprečavanja neprijateljstva i napetosti prije nego što se razvije konflikt;
- b. nagodbu, istraživanje mogućnosti za postizanje dogovora u vezi sa konfliktom i postizanje takvog dogovora;
- c. rješenje, otkrivanje, prepoznavanje i suočavanje s uzrocima konflikta kako bi se spriječili budući konflikti te njihovo uklanjanje ili smanjivanje;
- d. pomirenje, obnavljanje ljudskih odnosa i izgradnja povjerenja, nade i uzajamnosti;
- e. mijenjanje okolnosti koje su dovele do razvoja konflikta u cilju sprečavanja budućeg nasilja i održavanje promjena kroz usvajanje navika konflikta konstruktivnim pristupom.

4.1. Zajednički koraci u rješavanju ovog problema

Iako postoji niz različitih rješenja u zavisnosti od vrste konflikta, kada su u pitanju fizički konflikti među učenicima, postoji pet zajedničkih koraka u rješavanju ovog problema:

- U prvom koraku se učenici razdvajaju i pomjeraju sa mjesta gdje se desio konflikt kako bi povratili kontrolu nad sobom i imali vremena da razmisle o svom postupku. U literaturi se ova intervencija naziva i TIME OUT. Neki autori koriste i termin TIME IN = odvajanje iz situacije s odraslim. Važno je da su učenici pod nadzorom i kontrolom, a ne samo upućena da sama odu u hol, ugao ili neko drugo mjesto u školi.
- Drugi korak se odnosi na posredovanje među učenicima i davanju dozvole da objasne slijed događaja. Svakom učeniku u procesu intervencije je neophodno izdvojiti jednako pažnje i vremena da kaže što ga je potaklo, motiviralo ili izazvalo da uđe u konflikt.
- Treći korak je usmjeren ka tome da učenici kažu šta je njihova potreba i šta bi oni kao pojedinci mogli da urade u odnosu na drugu osobu kako bi se njihovi odnosi poboljšali. Ukoliko učenici ne žele da sudjeluju u rješavanju konflikta ili nemaju ideju kako da dođu do rješenja, nastavnik kao arbitar nudi svoj plan ili ideju.

Bitno je da nastavnik nastoji prilagoditi komunikaciju sa učenicima kako bi učenici uvažili prijedlog i što bolje shvatili njegovu svrhu.

- Četvrti korak se, uglavnom, definiše u pisanoj formi, koji ima jasan prijedlog za obje strane, te se takav potvrđuje usmeno i pismeno od strane oba učenika. Sadržaj dogovora, koji je u formi ugovora, obuhvata i posljedice koje snosi učenik ukoliko prekrši dati dogovor.
- Peti korak se odnosi na praćenje i nadzor ponašanja koja su potpisana u pismenom dogovoru među učenicima. Naime, nastavnik i dalje ima ulogu monitora te prati ponašanja oba učenika. U procesu nadziranja, pa čak i slučajnim susretima u školi, nastavnik treba pokazati pozitivna osjećanja i zainteresovanost za učenikov rad u školi. Time se indirektno daje do znanja da je nastavnik spreman da mu pomogne, ali i da je odlučan da pokrene sankcije ukoliko prekši dogovor.

Ovakvim intervencijama neće se zaustaviti svi konflikti u školi, ali će se zasigurno smanjiti tenzije koje mogu eskalirati u konflikt. U asertivnoj intervenciji nastavnici imaju ulogu zainteresovanog odraslog koji ispoljava brigu i uvažavanje individualnih razlika učenika (kulturnih, tradicionalnih, vjerskih, spolnih...). Osnova nastavnikove intervencije jeste primanje verbalnih i neverbalnih poruka. Zbog toga je neophodna aktivna koncentracija na učenika u smislu analize njegovog mišljenja, stavova i osjećanja. Svaki nastavnik može sam upotpuniti listu različitih fraza, koje mu mogu pomoći u rješavanju konfliktnih situacija, i svakodnevnom praktičnom savjetodavnom radu sa učenicima, kao npr. „*Ako sam te pravilno čula.; Znači ti se osjećaš...; Tebi se čini da.; , To što kažeš je...“*.

U međusobnoj empatičnoj komunikaciji učenik ima osjećaj da ga nastavnik razumije, što svakako povećava stepen povjerenja. U slučaju kada učenik izražava brojne emocije, kad preskače s jednog sadržajnog područja razgovora na drugo, skreće kursor razgovora na nebitne činjenice, potrebno je da ga nastavnik prekine kako bi provjerio preciznost svog razumijevanja. Prekidanje mora biti vrlo osjetljivo s dovoljno empatije sa postavljanjem takvih pitanja koja omogućuju bolje osvjetljavanje informacija i emocija. Bitno je da nastavnik zna prepoznati situacije kad ne smije prekinuti učenika u njegovom izlaganju, kako ne bi došlo do blokiranja i povlačenja učenika ili pak izliva emocija. Ako i dođe do toga, nastavnik svakako treba da poznaje prikrivene uzroke simptomatičnog učenikovog ponašanja.

Somatski oblici ponašanja se ne izražavaju samo kao odbrana, nego služe i za napad, manipulisanje, pridobivanje pažnje i slično. Svaki učenik se služi s različitom taktikom i stoga nastavnik treba da bude jako obazriv u savjetodavnom i korektivnom radu s učenicima. Naime, u daljim koracima, da bi odgoj za nenasilno rješavanje sukoba bio plodotvoran, potrebno je detaljno proučiti situaciju na planu odgoja i obrazovanja za nenasilno rješavanje konflikta. Svakako treba uzeti u obzir faktore koji doprinose pojavi, ili učestvuju u nastajanju konflikta, i postaviti ih po važnosti kako bi uspješno spriječili i otklonili njegove propuste.

Principi nenasilne komunikacije su, uglavnom, isti za sve učenike bez obzira o kojem se uzrastu radi. Međutim, intervencije i način na koji nastanik podučava učenike o nenasilnoj komunikaciji trebaju da budu u skladu sa dobi učenika. Često odraslih čine grešku misleći da su mlađa djeca, od šeste do osme godine, suviše mlada da primijete šta se događa oko njih, ili pak smatraju da nisu u stanju da ispolje svoja osećanja, i zbog toga u ranom periodu dijete često ostaje samo bez objašnjenja što se zapravo događa oko njega i zbog čega se prave intervencije. (Naomi, R. 1995).

U tom kontekstu, učitelj sa učenicima u nižim razredima može da radi teme o emocijama s ciljem da

- učenici prepoznaju i imenuju osnovne emocije;
- razviju svijest da bolje razumiju uzrok osjećanja;
- prepoznaju različita osjećanja i akcije koje su povezane sa tim osjećanjima.

U višim razredima nastavnik učenike vidi kao odrasle osobe, te smatra da su sa njihovim odrastanjem povećani kapaciteti u komuniciranju, rješavaju problema i preuzimanju odgovornosti. U radu sa starijim učenicima nastavnici mogu da primjenjuju principe nenasilne komunikacije kako bi se kod učenika povećala svijest, sposobnost i asertivnost u:

- analiziranju i razumijevanju odnosa;
- rješavanju sukoba i pregovaranja u neslaganjima;
- rješavanju konfliktnih situacija;
- vještini komunikacije;
- prosocijalnom i harmoničnom grupnom radu;
- dijeljenju, saradnji i predusretljivosti;
- demokratičnosti u radu sa drugima.

Primjena principa, intervencija i strategija nenasilne komunikacije može pomoći učenicima da bolje ispune svoje uloge u životu, da postanu bolji prijatelji, studenti i u budućnosti da postanu odgovorni građani u svojoj zajednici (Daniel, G. 1996).

U postizanju potpune aktivne participacije učenika u intervencijama nenasilne komunikacije od strane nastavnika, neophodno je da nastavnik omogući učenicima da biraju modele učenja, da nastavnici uvažavaju individualne sposobnosti i osobine ličnosti svakog učenika, da nastavnik ohrabri učenike da traže više različitih rješenja, da ohrabruje djecu da slobodno ispolje svoja osjećanja.

Veoma je važno da nastavnik poznaje ne samo kognitivne procese (opažanje, pamćenje, mišljenje, učenje i rješavanje problema), već i afektivne ili emocionalne aspekte stilova učenja koji prožimaju cijelu ličnost, a posebno su u vezi sa motivacijom, pažnjom, fokusom kontrole, interesima, istrajnošću, željom da se učenik upusti u rizik (Stojaković, P. 2002). Ovakvim pristupom u radu nastavnik će imati mogućnost da bolje upozna učenike te, u skladu sa tim, da djeluje u slučaju intervencija u konfliktu.

5. Princip nenasilne komunikacije u medijacijskom procesu

Sam početak medijacije započinje nastavnik sa nekoliko riječi o sebi, o potrebi koja ga motiviše da radi na ovakav način i inspiraciji koju dobiva radeći sa učenicima. On treba da bude svjestan individualnih razlika svojih učenika (kulturnih, tradicionalnih, vjerskih, spolnih.), jer medijacijski rad nije mjesto za promovisanje ličnih stavova, uvjerenja i mišljenja.

Osnovni princip rada u medijaciji je baziran na autentičnosti koja se mjeri saglasnošću između onoga što neko kaže i onoga što jeste, onoga što je učinio i što čini. Naime, autentičnost se veže za konzistentnost govora i postupaka (Lionel, B. 1992). Svaki medijacijski proces neophodno je započeti sa donošenjem kodeksa ili načela ponašanja tokom rada sa učenicima. Oni se zapisuju na papiru u obliku plakata koji ostaje na vidnom mjestu sve dok traje proces medijacije. Nakon donošenja pravila slijedi dogovor o tome kako će se tokom narednih susreta reagovati, ako dođe do kršenja nekog pravila.³

³ Maja Uzelac, *Za damire i nemire, vrata prema nenasilju, Priručnik miroljubivog rješavanja problema u školi i ublažavanje trauma*, Zagreb, 1999, str.4.

Da bi se obezbijedila pozitivna interakcija među učenicima u procesu medijacije, neophodno je da nastavnik/odgajatelj poduzme niz intervencija kao što su naprimjer:

- Otvoren razgovor sa učenicima u ciju da im se što jednostavnije objasni što se od njih traži, vežući ih za neke svakodnevnne, njima zanimljive, životne situacije kao što su npr. želje i motivi njegovih roditelja, nastavnika ili njegovih drugara da on bude dobar.
- Davanje pohvala i priznanja svim učenicima u konfliktu, pa čak i onima koji ispoljavaju agresivno ponašanje i izazivaju konflikt. Naime, pohvala i priznanje treba da budu usmjereni na njihove neke druge pozitivne postupke, a da se pažljivo saopći kritika na nepoželjno ponašanje.
- Fokuseranje pažnje na to da li i dalje učenik izaziva ili ometa druge. Poželjno je da nastavnik koristi neverbalnu komunikaciju tipa da ga potapše po ramenu i da mu diskretno ukaže o čemu su pričali. Cilj jeste da se učenik motiviše i uključi u rad. Nikako nije poželjno koristiti rečenice tipa « *Ti nikada ne slušaš ono što ti se govori vidi kakav si...* ». Ovu rečenicu potrebno je preoblikovati u komunikaciju bez okrivljavanja osobe, a nastojati da se kritika uputi na sami problem, npr. « *Tvoj drug, a i ti, nećete moći da razumijete ono o čemu trenutno razgovaramo, molim te, da ga ne ometaš ili izazivaš dok se dogovoramo...* ». Djelotvorno rješavanje problema odvaja osobu od problema jer većina sukoba nastaje zbog loših situacija, a ne zbog loših ljudi.
- Osmišljava više instrukcija. Ukoliko učenik i dalje nastavi sa svojim izazivanjem ili na bilo koji način ometa medijacijski rad, potrebno mu je odvojiti pet do deset minuta pažnje, bez prisustva druge djece, i dati mu mogućnost da razmisli o svom ponašanju. Naravno, prije nego što razmisli o svom ponašanju, neophodno mu je dati nekoliko dobrih savjeta koje može da poveže sa situacijom u kojoj se trenutno nalazi.
- Ako učenik i poslije izdvajanja nije razmislio o svom ponašanju, te i dalje nije spreman za dalji rad na pomirenju, nužno je da medijator individualno radi sa učenicom i da mu posveti nešto više pažnje, kako bi se kod njega razvila svijest o tome kako se ljudi ponašaju kada su u sukobu, a kako kada nenasilno rješavaju problem. Npr. učenici trebaju sami da uoče kako se najčešće ponašaju u sukobu kada primjenjuju nasilje (*tučnjava, udaranje nogama i šakama, psovanje, proklinjanje, pljuvanje, zastrašivanje,*

vrijeđanje, povlačenje za kosu), a kako se ponašaju u sukobu kada nenasilno komuniciraju (*razgovor, slušanje, usaglašavanje, diskusija, šutnja, izbjegavanje sukoba ...*).

- Pokazuje pozitivna osjećanja i učenicima daje do znanja da je zainteresovan za njih i da je spreman da im pomogne.
- Prilagođava svoj način rada učenicima koji su u sukobu, kako bi učenici njegovu ulogu u medijaciji što bolje shvatili.
- Pomaže učenicima da uspostave samodisciplinu. Ukoliko ni razgovor na osvještavanju ponašanja u sukobu nije utjecao na učenike, poželjno je da se s učenikom rade vježbe u kojima će sam glumiti osobu koja se našla u različitim situacijama. Na taj način podstiče se razvoj njegovih stavova, kako se treba ponašati i reagovati u različitim situacijama.

Ovo su neke intervencije koje se primjenjuju u medijacijskom procesu sa učenicima. Postoji niz drugih načina da se sukobi mogu riješiti, npr. da se krene od identifikacije problema, diskusije o različitim aspektima problema, analize podataka, formulacije hipoteza, ispitivanje hipoteza i formulisanje rješenja (Bajrić, M., Stevanović, M. 1999:218). Sasvim je nebitno koji ćemo model koristiti u rješavanju problematike, ono što je važno jeste da se u tom rješavanju angažuju svi odgojni faktori koji će doprinijeti da se sukob prevenira.

Literatura

1. Ajduković, D. (2003): *Socijalna rekonstrukcija zajednice, Psihološki procesi, rješavanja sukoba i socijalne akcije*, Društvo za psihološku pomoć, Zagreb, str. 218-220.
2. Bajrić, M., Stevanović, M. (1999): *Direktor, pomoćnik i pedagog u školi*, R&S, Tuzla, str. 218.
3. Daniel, G. (1996): *Emotional Intelligence*, A Bantam Book, New York.
4. Friedeman Shulz von Thun (2001): "Kako međusobno razgovaramo, smetnje i razjašnjenja", *Opća psihologija komunikacije*, Erudita, Zagreb.
5. Lionel, B. (1992): *Umijeće komuniciranja*, IP Svjetlost, Zavod za udžbenike i nastavna sredstava, Sarajevo.
6. Marshall B. Rosenberg (2006): *Nenasilna komunikacija*, Centar za mir, nenasilje i ljudska prava, Osijek.

7. Naomi, R. (1995): *Communicating with children*, Save the Children, London.
8. Patricija E. (1996): *The verbal abuse, relationship, How recognize it and how to respond*, Adams Media, Corporation pgs. 85.
9. Plut, D. i Marinković, L.J. (1994): *Konflikti i šta sa njima*, Priručnik, treća knjiga, Kreativni centar, Beograd, str. 12.
10. Suzić, N. (2005): *Pedagogija za XXI vijek*, TT-Centar, Banja Luka.
11. Stevanović, M. (1990): “Demokratska komunikacija u fokusu modernizacije nastave”, *Didaktički putokazi*, br.17, Zenica.
12. Stojaković, P. (2002): *Psihologija za nastavnike*, Prelom, Banja Luka.
13. Uzelac, M. (1999): *Za damire i nemire, prema nenasilju*, Priručnik miroljubivog rješavanja problema u školi i ublažavanje trauma, Zagreb, str. 67.
14. Wendi Stainton R., Denise H., Elizabeth A. (1989): *Child abuse neglect, facing the challenge*, The open University, London.

PROCJENA VAŽNOSTI AKADEMSKIH CILJEVA

Sažetak

Cilj ovog istraživanja je ispitati koliki je intenzitet usmjerenosti ka akademskim ciljevima zavisno od dobi i različitog obrazovnog postignuća, odnosno da li školske aktivnosti kao ekstrinzični motivatori upravljavaju ponašanjem učenika. Istraživanje je rađeno na uzorku od 233 učenika petih i šestih razreda. Na osnovu dobijenih nalaza se može reći da učenici uglavnom dovoljnog i dobrog uspjeha imaju nizak nivo zainteresovanosti za školske aktivnosti, a dosta nisko procjenjuju i važnost akademskih ciljeva. Nalaz koji zaslužuje posebnu pažnju jeste da ovi učenici ipak ostavljaju prostora nastavnicima za pomjeranje ovakvih stavova. Naime, nastavnik treba da ima informacije o učenicima kako bi mogao ukazivati na ciljeve učenja, kako graditi strukturu, strategiju, kako vršiti organizaciju učenja, kako buditi zainteresovanost i sl.

Ključne riječi: procjena važnosti akademskih ciljeva, ekstrinzični motivatori, obrazovno postignuće, školske aktivnosti

Summary

The goal of this research is to examine the amplitude of the intensity of focus towards academic goals, depending on age and educational achievement, i.e., whether school activities as extrinsic motivators navigate students' behavior. The research was conducted on a sample of 233 5th and 6th grade students. Based on the results, it can be said that students with C and D grade point average have a low level of interest in school activities, and they also grade the importance of academic goals as low. The finding that deserves special attention is that these students, however, leave space for teachers to change this opinion. That is to say, the teacher should have information about students in order to be able to point out the goals of studying, how to build strategy, how to organize studying, how to invoke interest, etc.

Key words: evaluation of the importance of academic goals, extrinsic motivators, educational achievement, school activities

Uvod

Učenje se sve više tretira kao aktivan proces gdje umjesto pasivne uloge „primatelja znanja“ učenik treba da postane svjestan sopstvenog procesa mišljenja, da prati svoj vlastiti napredak, te da je motivisan željenim ciljevima. Nekada se u proučavanju motivacije veći značaj pridavao iniciranju aktivnosti, dok se danas

sve više pažnje posvećuje kontinuiranosti čovjekove aktivnosti i njegovoj usmjerenosti na ciljeve u budućnosti (Suzić, 1998). Savremena sociokognitivna teorija ističe da je ličnost samodjelatna i samopokrenuta ciljevima kojima teži.

Postavlja se pitanje zašto neko uprkos brojnim preprekama istraje u onome što je započeo, a neko vrlo brzo odustaje. Odgovor na ovo pitanje bi se mogao naći u motivaciji jer je dijete motivisano da se angažuje u aktivnostima kada uvidi da one vode ostvarenju njegovih ciljeva. Stipek (1988) navodi najvažnije nedostatke motivacije za izvršavanje aktivnosti:

- Nepostojanje jasno definisanih ciljeva čije bi ostvarenje dovelo do postizanja uspjeha;
- Uvjerenje u nepostojanje sposobnosti da bi se ostvarili postavljeni ciljevi;
- Ostvarivanje ciljeva smatra se udaljenim;
- Uvjerenost da trenutne aktivnosti nisu povezane sa ostvarivanjem ličnih ciljeva itd.

Ovaj i slični nalazi ukazuju na činjenicu da ciljevi kao vrijedni kognitivni procesi snažno utječu na motivaciju osoba.

U osnovi svako dijete ima određeni cilj, ali je pitanje da li je dijete usmjereno na akademske ciljeve ili one izvan ovog konteksta. Naime, dijete može biti usmjereno na akademske ciljeve, ali isto tako može da usvaja orijentacije na izbjegavanje napora. Kako ističe Snežana Mirkov „cilj se može tretirati kao model ili integrisani obrazac uvjerenja, atribucija i osjećanja kojima su vođene namjere u ponašanju“ (Mirkov, 2008 - str. 38). Moglo bi se reći da je cilj usko povezan sa percepcijom sposobnosti, jer dijete postavlja i ostvaruje one ciljeve koji odgovaraju njegovoj kognitivnoj slici uspjeha. Naime, dijete u određenoj aktivnosti postavlja „implicitnu teoriju“ o tome šta je za njega uspjeh u toj aktivnosti i odabire one ciljeve koji zadovoljavaju potrebe i odgovaraju njegovoj „implicitnoj teoriji“.

Vrste ciljeva

Teorija ciljeva pokazala je da ciljevi objašnjavaju učeničku motivaciju i ponašanje u učenju, odnosno da je odnos strategija učenja i obrazovnih ishoda povezan s različitim ciljevima koje učenici imaju u školskoj situaciji.

Eims i Arčer (Ames and Archer, 1988) ukazuju na postojanje *masteri ciljne orijentacije*. Učenik koji je usmjeren na *masteri*

orijentaciju nastoji da usavrši svoje znanje, da razumije gradivo. On svoj uspjeh doživljava kao napredak u učenju, razvoju i usavršavanju svojih kompetencija kroz ulaganje napora. Takav učenik koristi samoreferentni kriterijum vrednovanja uspjeha koji se zasniva na upoređivanju sa uspjehom u prethodnim aktivnostima. Neuspjeh tumači kao posljedicu pogrešno usmjerenog ponašanja u ostvarivanju ciljeva.

Herakijević (Harackiewicz i saradn., 2000) navodi *performativnu ciljnu orijentaciju*. Učenik dominantno usmjeren na performativnu orijentaciju orijentisan je na rezultat, nastoji i želi demonstrirati vlastitu superiornost u odnosu na druge učenike. Svoju vlastitu kompetentnost procjenjuje prema normativnom kriterijumu, tj. u odnosu na druge. On nastoji biti bolji od drugih uz minimalan napor, a uspjeh pripisuje superiornim sposobnostima.

Pojedini autori su u saglasnosti da je, pored navedenih ciljnih orijentacija u proučavanju školskog uspjeha, neophodno uvrstiti i *socijalne ciljeve*. Nenad Suzić ukazuje na postojanje tri vrste socijalnih ciljeva:

- socijalna prihvaćenost,
- socijalna odgovornost i
- socijalna briga (2006, str. 531).

Dakle, socijalni ciljevi se mogu odnositi na razna nastojanja učenika i to: kao želju da budu prihvaćeni, socijalno odgovorni, altruistični, poslušni ili omiljeni. Svrhu visokog ili niskog akademskog postignuća učenici mogu opažati kroz aspekte dobijanja socijalne pohvale, poboljšanja socijalnog statusa ili da ostvare socijalnu dobrobit.

Čovjek je društveno biće, te socijalni razlozi nastojanja da se postigne uspjeh utječe na usmjeravanje ponašanja i ciljeva učenika - socijalni akademski ciljevi.

U nastavi se često može vidjeti da se jedni te isti učenici prije pismene provjere, usmenog odgovora ili testiranja žale na bolove u stomaku, zubobolju i slične izgovore, te na taj način nastoje izbjeći situaciju koja potencijalno ugrožava njihovo samopoštovanje. Takve i slične situacije ukazuju da se radi o učenicima *orijentanim na izbjegavanje rada*, koji nastoje izbjeći rad. Učenici usmjereni na ovu orijentaciju za sebe biraju najlakše zadatke, odnosno one za koje treba ulagati što je moguće manje truda, inferiorni su i nezainteresovani za učenje.

Navedene ciljne orijentacije nisu u fokusu našeg istraživanja, ali na određeni način intenzitet usmjerenosti na ciljeve objašnjavaju da li je dijete usmjereno na postignuće i učenje, s jedne strane, ili na izbjegavanje napora, sa druge strane. Iz pedagoškog ugla gledano, postavlja se pitanje da li vrsta cilja ili intenzitet usmjerenosti na ciljeve određuju uspjeh. Intenzitet ovih orijentacija (masteri ili performativne) ukazuje na kognitivno angažovanje učenika, jer i takvi učenici ostvaruju bolje školsko postignuće od onih koji teže ka izbjegavanju rada.

Usmjerenost ka cilju sa aspekta samoregulacije

Usmerenost ka cilju smatra se suštinskom dimenzijom samoregulacije. Cimerman (Zimmerman, 2000) ističe da samoregulacija određuje razmišljanja, osjećaje i djelovanja pojedinca u svrhu postizanja ciljeva. Drugo, on smatra da je samoregulacija kontekstualno specifičan proces, a ne stabilna crta ličnosti. Dakle, samoregulacija se određuje u terminima kognitivnih, afektivnih i aktivnih procesa koji se upotrebljavaju da bi se postigao cilj.

Lemos (1999) ističe da je samoregulacija sposobnost pojedinca da mijenja ponašanje prema vanjskim i unutrašnjim promjenljivim prilikama, ali isto tako ona zahtijeva vlastitu definiciju referentne tačke za prilagođavanje ponašanja. Tu referentnu tačku predstavljaju lični ciljevi učenika. Dakle, postavljanje ciljeva predstavlja centralni aspekt samoregularisanog ponašanja, a izvire iz lične predanosti tim ciljevima. U ovom slučaju ciljevi imaju dvije glavne uloge u regulaciji ponašanja: upravljačku i kontrolnu funkciju. Prva se odnosi na ciljeve kao stanja potrebna za planiranje i korištenje strategija, a druga na kriterijume za evaluaciju ponašanja. Karakteristike koje ukazuju na dobru samoregulaciju su: inicijativa, upornost, efikasno korištenje vremena, visoki akademski ciljevi i efikasno korištenje strategija, dok karakteristike koje ukazuju na slabu samoregulaciju su: impulsivnost, niski akademski ciljevi, loša kontrola, slaba efikasnost i izbjegavanje izvršavanja zadatka (Boekaerts, 1997).

Koliko je dijete uspješno u bilo kojoj aktivnosti, osim motivacije, zavisi i od očekivanja ishoda i percepcije samoefikasnosti. Teorija samoefikasnosti zasniva se na postojanju dva osnovna tipa očekivanja: – očekivanju ishoda, tj. uvjerenja da će neko ponašanje dovesti (ili neće) do željenog ishoda i

– očekivanju lične efikasnosti, tj. uvjerenja pojedinca da je sposoban (ili nije) realizovati određeno ponašanje.

Ove dvije vrste očekivanja potrebno je razlikovati, jer pojedinac može vjerovati da će određeno ponašanje voditi željenom ishodu, a da u isto vrijeme ne poduzima takve aktivnost, jer misli da ih ne može realizovati (očekivanje niske efikasnosti). Upravo zbog toga Bandura (1997) smatra da je očekivanje efikasnosti važnije za pokretanje akcije, tj. pokretanje ponašanja koje će dovesti do željenog cilja. Prema Švarceru (Schwarzer, 2001), percepcija samoefikasnosti utječe na to kakve će ciljeve čovjek postaviti, a onda je neophodna samoregulacija koja se odnosi na primjenu adekvatnih strategija, kojima će se ostvariti postavljeni cilj.

U vezi s tim, nalazi istraživanja, koja je proveo Bezinović (1998), pokazuju da učenici sa visokim stepenom uvjerenja u vlastite kompetentnosti pokušavaju riješiti veći broj zadataka, dok učenici koji ne vjeruju svojim vlastitim kompetentnostima odustaju i prije nego što su i pokušali riješiti zadatak. Prema navedenom autoru, osobe koje sebe procjenjuju kompetentnijim postavljaju sebi izazovnije ciljeve i uporniji su u njihovom postizanju. Teži zadaci su za njih na neki način izazovni i prilaze im bez anksioznosti, a eventualni neuspjeh će pripisati nedovoljnom trudu, a ne nedostatku sposobnosti. Ovakvo ponašanje će zasigurno dovesti do visokog akademskog postignuća. Za razliku od njih, osobe koje sebe smatraju nekompetentnima, lako odustaju kada naiđu na prepreku, neuspjeh pripisuju nedostatku sposobnosti i neće se upuštati u izazovne aktivnosti. Sasvim je sigurno da će ovakvi učenici imati niže akademsko postignuće.

U ovom kontekstu, važnu ulogu imaju očekivanja nastavnika jer nije rijetkost da sam nastavnik procijeni dijete kao „nedovoljno“ sposobno i pri tome ne pokušava da postigne maksimum djeteta. Onda u zavisnosti od svog utiska o sposobnostima učenika postavlja pred njih niže zahtjeve koji ne jačaju adaptivne motivacione obrasce. U takvim okolnostima i sam učenik pred sebe postavlja sve niže ciljeve, sve manje ulaže napora i istrajnosti, što se svakako odražava i na uspjeh. Zatim se postavljaju pitanja tipa „Šta sa Markom nije u redu?“, dok bi adekvatno pitanje bilo „Šta ovdje nije u redu“.

Jedino uvjeti koji omogućavaju kognitivno angažovanje učenika podstiče samoregulaciju. Cimerman (Zimmerman, 2001) ističe da je učenje ono čime učenik aktivno „upravlja“, a ne nešto što mu se događa. Umjesto pasivne uloge „primaoca znanja“ učenik

treba da preuzme ulogu aktivnog učesnika u postavljanju ciljeva učenja, koji zna koje su to strategije učenja, te da je motivisan aktivnošću kao takvom.

U procesu učenja, pored kognitivnih, učenici primjenjuju i motivacione strategije. U tradicionalnoj nastavi, uglavnom, radi se o visokom stepenu spoljašnje kontrole nad procesom učenja. Postavlja se pitanje da li motivacione strategije mogu biti razvijene ako su pod kontrolom nastavnika. Dakle, mogućnost izbora treba da bude pod kontrolom učenika, tek tada bi motivacione strategije bile u funkciji.

Čovjek je istovremeno ono što aktuelno jeste i što po kompetencijama može da bude, u tom kontekstu od porodice i škole se očekuje da olakšaju čovjeku realizaciju svojih potencijala.

Istraživanje

Nas je zanimalo kakav je nivo procjene važnosti akademskih ciljeva s obzirom na uzrast i njihov školski uspjeh. Od procjene važnosti akademskih ciljeva zavisi i ponašanje učenika. Ako sebi postavlja visoke ciljeve, jasno je da će marljivo raditi da bi ih ostvario. Niski ciljevi ne zahtijevaju mnogo truda i rada. Pored uzrasta i školskog uspjeha, na procjenu važnosti akademskih ciljeva može utjecati i nastavni kontekst, kao i školska klima. U vezi s tim, ispitivali smo učenike kako procjenjuju školske aktivnosti kojima se bave u oćionici. Zainteresovanost, izazov, izbor i uživanje u aktivnostima su odrednice koje ukazuju na neophodnost promjene pedagoške orijentacije kako bi se pozicija učenika pomjerala nabolje.

Hipoteze

- Ne postoji značajna razlika u procjeni važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti učenika u ućionici s obzirom na razred koji pohađaju.
- Procjena važnosti akademskih ciljeva raste sa uspjehom učenika.

Uzorak

Populaciju našeg istraživanja čine 273 ućenika petog razreda i 262 ućenika šestog razreda na području općine Modrića, odnosno ukupno 535 ućenika. Ovo istraživanje se odnosi na OŠ „Sutjeska“ u Modrići i dvije područne (seoske) škole u Miloševcu i Skugriću.

Uzorak čine učenici jedne gradske i dvije područne (seoske) škole na području općine Modriča. Uzorkom smo obuhvatili učenike V i VI razreda. Istraživanjem je obuhvaćeno ukupno 233 učenika iz 11 kompletnih odjeljenja i to 126 dječaka i 107 djevojčica. Školski uspjeh učenika koji čine uzorak prikazan je u tabeli 1.

Uspjeh	Nedovoljan (1)	Dovoljan (2)	Dobar (3)	Vrlo dobar (4)	Odličan (5)
Broj učen.	0	13	42	90	88

Tabela 1: Prikaz školskog uspjeha učenika

Način obrade podataka

Za statističku obradu podataka primijenjeni su postupci koji su bili najpogodniji za analizu rezultata i postavljenih hipoteza. U obradi podataka koristili smo sljedeće statističke metode: *t*-vrijednost i jednofaktorska unvarijantna ANOVA.

Za dokazivanje značajne razlike ili podudarnosti dvije grupe rezultata indikatora procjene važnosti akademskih ciljeva i aktivnost učenika u učionici u odnosu na dob koristili smo *t*-vrijednost.

Jednofaktorska unvarijantna (ANOVA) za nezavisne uzorke, također, korištena je u poređenju procjene važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti učenika u učionici u odnosu na uspjeh.

Instrumenti

Instrument "Procjena važnosti akademskih ciljeva"

Instrument se sastoji od 7 tvrdnji. Tvrdnje ukazuju na važnost završavanja školskih obaveza, važnost ispunjavanja obaveza na času, stav o važnosti predanog rada u školi i slično. Da bismo pristupili nekoj aktivnosti, moramo procijeniti da li je ta aktivnost za nas važna. Tako su i učenici imali mogućnost da se izjasne o važnosti zadataka koji se od njih očekuju. Pozitivni stavovi podrazumijevaju predan rad, a negativni inferiornost. Naprimjer, jedno pitanje u instrumentu glasi: *Koliko je za tebe važno da predano radiš na svim časovima* (Suzić, 2005). Baždarenje testa obavljeno je primjenom alfa-Kronbah postupka za utvrđivanje unutrašnje konzistentnosti. Instrument je visoko pouzdan alfa-Kronbah iznosi 0,84.

Za potrebe istraživanja korištena je skala Likertovog tipa, a sastoji se od pitanja na koje učenici odgovaraju i izražavaju svoj stepen slaganja ili neslaganja na četverostepenoj skali: 1) nije važno, 2) malo je važno, 3) osrednje je važno, 4) vrlo je važno.

Instrument "Moje aktivnosti u učionici" sastoji se od 4 subtesta i to: 1) Zainteresovanost, 2) Izazov, 3) Izbor, 4) Uživavanje.

Ovim instrumentom smo željeli ispitati koliko su učenici zainteresovani za školske aktivnosti. Njihov stav o sadržaju na kome se zasniva njihova angažovanost dobrim dijelom zavisi od kreativnosti nastavnika. Naime, smatramo da je nastavnikova obaveza da sadržaje približi učenicima, odnosno da ih učini interesantnijim, da učenicima pruže mogućnost biranja metoda i oblika rada. Tek tada bi učenicima škola bila izazov za otkrivanje njima interesantnih činjenica, a pritom bi i uživali na časovima. Baždarenje ovog testa je, također, obavljeno primjenom alfa-Kronbah postupka za utvrđivanje unutrašnje konzistentnosti. Podaci dobijeni baždarenjem prikazani su u sljedećoj tabeli 2:

Subtest	Alpha-Cronbach	Broj čestica
Zainteresovanost	0,62	8
Izazov	0,54	9
Izbor	0,66	7
Uživavanje	0,74	7
Moje aktivnosti u učionici	0,82	31

Tabela 2: Unutrašnja konzistentnost testa MAUU
Koficijenti koje smo dobili su statistički značajni

Rezultati istraživanja

Interesovalo nas je da li postoji razlika s obzirom da dob učenika u procjeni važnosti akademskih ciljeva i procjene zainteresovanosti za aktivnosti kojima se učenici bave u učionici. Ovi nalazi prikazani su u tabeli 2.

Varijabla	Razred	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Razlika t-vrijednost	Pouzdanost (p)
PVAC	peti	24,69	3,32	2,64	0,01
	šesti	23,54	3,31		
Zainteresovanost	peti	3,89	0,77	4,18	0,00
	šesti	3,50	0,65		
Izazov	peti	3,44	0,5	2,34	0,02
	šesti	3,29	0,52		
Izbor	peti	2,83	0,57	6,38	0,00
	šesti	2,68	0,77		
Uživanje	peti	3,45	0,59	1,45	0,15
	šesti	3,33	0,71		
Moje aktiv. u učionici	peti	11,03	1,38	5,82	0,00
	šesti	9,88	1,63		

Tabela 3 : Procjena važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti učenika u učionici s obzirom na razred

Pedagoški je značajna procjena važnosti akademskih ciljeva učenika petih i šestih razreda. Tabela 3. nam pokazuje da učenici petog razreda značajnije procjenjuju akademske ciljeve u odnosu na učenike šestih razreda ($t = 2,64$, značajno na nivou 0,01). S obzirom da se radi o petim i šestim razredima, ne može se generalno reći da sa uzrastom opada procjena važnosti akademskih ciljeva. Sveobuhvatnije longitudinalno istraživanje na ovom polju bilo bi vrlo značajno. Istraživanje kojim se bavio Nenad Suzić (2009) ukazuje na to da sa uzrastom opada pozitivno vrednovanje škole. Ako sa uzrastom opada pozitivno vrednovanje škole, možemo konstatovati da je i očekivati da će učenici nižih razreda pozitivnije vrednovati akademske ciljeve.

Instrument MAUU (Moje aktivnosti u učionici) pokazuje da učenici petih razreda pokazuju bolju zainteresovanost za rad ($t = 4,18$, značano na nivou 0,01), imaju viši nivo izazova u radu ($t = 2,34$, značajno na nivou 0,02), procjenjuju da imaju veću mogućnost za izbor aktivnosti ($t = 6,38$, značajno na nivou 0,00). Svi ovi nalazi ukazuju na to da se ipak razredna nastava oslobađa tradicionalizma, te u tim učionicama sve više vlada demokratičnost. Veća mogućnost izbora aktivnosti pospješuje zainteresovanost, izazov, pa i samo uživanje na času, a uz to je i očekivati bolju procjenu akademskih ciljeva i ukupnu akademsku sliku o sebi.

Naša hipoteza koja je glasila da nema statistički značajne razlike u procjeni važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti učenika

u učionici, s obzirom na razred, odbacuje se. Na osnovu nalaza se može reći da postoji statistički značajna razlika između učenika petih i šestih razreda u procjeni važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti učenika u učionici u korist učenika petih razreda.

Ovdje se nameće veoma značajno pitanje da li škola doprinosi procjeni važnosti akademskih ciljeva. Možda škola nije jedini razlog tome, ali vjerovatno jednim dijelom učestvuje u izgradnji ovakvog odnosa prema školskim aktivnostima i procjeni važnosti akademskih ciljeva. Ovdje bi bilo pedagoški značajno eksperimentalno provjeriti efikasnost metoda i oblika rada, istražiti odnos nastavnik-učenik, u cilju poboljšanja zainteresovanosti učenika za školske aktivnosti, kao i pozitivnije vrednovanje akademskih ciljeva. Škola će trebati mijenjati filozofiju svoga rada. Pod tim podrazumijevamo da će morati napuštati isključivost filozofije prenošenja znanja, a prihvatati novu filozofiju obuke za učenje učenja. Škole bi trebale da imaju viziju budućnosti za svu svoju djecu, od kojih neće odustati bez obzira na prepreke.

Procjena važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti učenika u učionici s obzirom na školski uspjeh – ANOVA

Procjena važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti učenika u učionici su veoma važne odrednice koje mogu komplementarno djelovati na regulaciju procesa učenja u ostvarivanju postignuća. U vezi s tim, koliko će dijete biti zainteresovano za školske aktivnosti, zavisi od sadržaja kojima se dijete bavi. Mogućnost izbora oblika i metoda rada predstavlja preduvjet za uspješan rad, odnosno organizovanje nastave prema potrebama i mogućnostima učenika je ono na čemu bi trebalo da se zasniva naše školstvo.

Varijabla	Uspjeh	Broj ucenika	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	F-indeks	Značajnost razlike
Procjena važnosti akademskih ciljeva	Dovoljan	13	18,85	3,21	88,76	0,00
	Dobar	42	21,12	3,31		
	Vrlo dobar	90	23,68	2,35		
	Odličan	88	26,84	1,31		
	Total	233	24,14	3,36		
Zainteresovanost	Dovoljan	13	2,74	0,71	40,05	0,00
	Dobar	42	3,09	0,47		
	Vrlo dobar	90	3,70	0,45		
	Odličan	88	4,14	0,77		
	Total	233	3,70	0,74		

Izazov	Dovoljan	13	2,66	0,42	38,76	0,00
	Dobar	42	2,95	0,47		
	Vrlo dobar	90	3,39	0,45		
	Odličan	88	3,65	0,37		
	Total	233	3,37	0,52		
Izbor	Dovoljan	13	2,57	0,65	6,06	0,00
	Dobar	42	2,19	0,68		
	Vrlo dobar	90	2,54	0,68		
	Odličan	88	2,76	0,76		
	Total	233	2,56	0,73		
Uživanje	Dovoljan	13	2,73	0,76	25,47	0,00
	Dobar	42	2,93	0,63		
	Vrlo dobar	90	3,39	0,51		
	Odličan	88	3,72	0,56		
	Total	233	3,39	0,65		
Moje aktivnosti u učionici	Dovoljan	13	8,65	1,72	46,45	0,00
	Dobar	42	8,97	1,15		
	Vrlo dobar	90	10,48	1,17		
	Odličan	88	11,47	1,36		
	Total	233	10,48	1,61		

Tabela 4: Procjena važnosti akademskih ciljeva i učeničke aktivnosti u učionici s obzirom na uspjeh

Ovdje nas je interesovalo da li se sa uspjehom povećava procjena važnosti akademskih ciljeva. Na osnovu pregleda aritmetičkih sredina učenika sa dovoljnim uspjehom ($M = 18,85$), učenika sa dobrim uspjehom ($M = 21,12$), zatim učenika sa vrlo dobrim uspjehom ($M=23,68$), i na kraju učenika sa odličnim uspjehom ($M = 26,84$), značajno na nivou 0,01, može se uočiti da procjena važnosti akademskih ciljeva raste sa uspjehom učenika. Što je veća procjena akademskih ciljeva, viši je i uspjeh učenika.

Koliko su učenici zainteresovani za aktivnosti u učionici, koliko im sve te aktivnosti predstavljaju izazov, da li imaju pravo na izbor i na kraju da li uživaju na časovima, svi ovi subtestovi visoko koreliraju sa uspjehom učenika. Na ovo nas upućuje i generalni test aktivnosti učenika u učionici. Niže akademsko postignuće podrazumijeva i nižu procjenu aktivnosti učenika u učionici i obrnuto, više akademsko postignuće podrazumijeva i višu procjenu aktivnosti učenika u učionici.

Ovakav nalaz potvrđuje drugu hipotezu koja je glasila da sa višom procjenom akademskih ciljeva i aktivnosti učenika u učionici raste i uspjeh učenika.

Pedagoški je veoma značajno zaključiti da je djecu neophodno zainteresovati onim aktivnostima koje su u skladu sa njihovim mogućnostima, da te aktivnosti treba da su za njih izazovne kako bi radili sa zadovoljstvom. Nadalje, nastavne metode i oblici rada treba da

su raznovrsni da bi se izbjegla dosada i inferiornost u nastavi. Odnos nastavnik-učenik treba da se zasniva na demokratičnosti, odnosno da se oslobađamo hijerarhije i prinude. Ukratko rečeno, škola treba da je okrenta više učenicima nego što su učenici okrenuti školi.

Zaključak

Umjesto mnogobrojnih pretpostavki zašto su neki učenici uspješni, manje uspješni ili neuspješni, istraživanje smo počeli od pretpostavke da su učenici ti koji imaju teorije o sopstvenom akademskom postignuću. Na osnovu procjene važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti kojima se bave u učionici, učenici su se izjašnjavali o viđenju sebe kao aktera vlastitog akademskog postignuća.

Procjena važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti učenika u učionici su na strani učenika nižih razreda, u našem slučaju učenika petih razreda. Ovakav nalaz smo pokušali obrazložiti činjenicom da za djecu prelazak iz razredne u predmetnu nastavu predstavlja poteškoću. Otudjeniji odnos nastavnik-učenik, zahtjevniji nastavni planovi i programi, neprilagođenost nastave mogućnostima i sposobnostima djece i transmisivna nastava jednim su dijelom razlozi ovakvog stava učenika viših razreda.

Učenici dovoljnog i dobrog uspjeha imaju najniže procjene, ali ostavljaju nastavnicima dovoljno prostora za pomjerenje ovakvih stavova. Evidentno je da konstantni neuspjesi predstavljaju ozbiljan "atribucionni problem". Naime, neuspjeh za neuspjehom smanjuje zalaganje pojedinca, smanjuje stepen objektivnog postavljanja ciljeva, zainteresovanost za školske aktivnosti. Kombinovanjem spoljašnjih pozitivnih podsticaja i unutrašnjih motiva, stvaraju se situacije u kojim će učenici moći doživjeti uspjeh, odnosno, na taj način će se minimizirati oni faktori koji ometaju školski uspjeh.

Učenici vrlodobrog uspjeha imaju nešto više procjene važnosti akademskih ciljeva i aktivnosti kojima se bave u učionici. Na nastavnicima je da ovakve stavove učenika pomjeraju razvijanjem interesovanja i da sa procesom učenja gradiva u nastavi jačaju motivacione obrasce kod učenika, stimulišu učenika na veću angažovanost u učenju, na postavljanje optimalnih ciljeva, na korištenje i usavršavanje vlastitih sposobnosti.

Odlični učenici sebe pozitivno doživljavaju, odnosno imaju visok nivo samopouzdanja, postavljaju visoke ciljeve, istrajni su

u postizanju ciljeva, te veoma često doživljavaju uspjeh, što je svakako uvjet za visoko akademsko postignuće. Možemo samo dodati da ovakvi učenici imaju odličnu psihološku osnovu za razvoj i usavršavanje vlastitih sposobnosti.

Nastavnik koji je spreman da uzima u obzir različite faktore, koji grade društveni kontekst u kome se stvaraju različite kategorije učenika, moći će da pronađe adekvatne strategije rješavanja problema sa kojima se susreću ovakvi učenici u nastavnom procesu, a onda i u životu. Ovakvi nastavnici su svjesni da se budućnost predviđa na osnovu prošlosti, što će ispodprosječne i prosječne učenike voditi u *circulus virtiosus*, te će učenicima pružiti adekvatnu obrazovnu pomoć i podršku.

Literatura

1. Bezinović, P. (1988). *Percepcija osobne kompetentnosti kao dimenzija samopoimanja*. Doktorska disertacija. Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta: Zagreb.
2. Boekaerts, M. (1997). „Samoregulisano učenje na spoju kognicije i motivacije“, *Psihologija u svetu*, Vol. II, br.1, 44-57.
3. Branković, D. (2005). *Metodologija naučnog istraživanja u obrazovanju*, skripta. Banja Luka: Filozofski fakultet.
4. Brković, A. (1978). „Promene ličnosti učenika pod uticajem trajnijeg doživljavanja uspeha ili neuspeha“. *Zbornik 11 Instituta za pedagoška istraživanja* (225-269). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Prosveta.
5. Holt, Dž. (1979). *Kako djeca doživljavaju neuspjeh*. Sarajevo: „Svjetlost“ – Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
6. Lemos, M.S. (1999.) „Students’ goals and self-regulation in the classroom“, *International journal of educational research*, Vol. 31, 471-485.
7. Stipek, D. (1998): *Motivation to learn: From theory to practice*, NJ: Englewood Cliffs Urban. T. and Maehr M. (1995): *Beyond a two goal theory of motivation and achievement: A case for social goals*, *Review of Educational Research*, 65 (3), 213-243.
8. Suzić, N. (2006). „Ciljne orijentacije učenika u nastavi“. *Pedagoška stvarnost*, br. 7-8, Novi Sad, str. 525-544.
9. Suzić, N. (2007). *Primijenjena pedagoška metodologija*. Banja Luka: XBS.

11. Suzić, N. (2009). „Kako učenici vrednuju školu i kako uče“. Na sajtu www.suzicnenad.com. Očitano: 21.08. 2009. godine.
12. Zimmerman, B.J. (2000). Attaining self regulation: A social cognitive perspective. U: M. Boekaerts, P.R. Pintrich, M. Zeidner (ur). Handbook of self Regulation, Academic Press. 13-35.
13. Zimmerman, B.J. (2001). Theoris of Self- Regulated learning and Academic Achievement: An.

ZNAČAJ I UVJETI RADA ŠKOLE U PRIRODI

Sažetak

U ovom radu se govori o značaju organiziranja škole u prirodi za učenike kao i priprema za njenu realizaciju. Škola u prirodi ima svoju psihološku i pedagošku opravdanost jer je to škola u koju svi učenici rado idu, a stečena znanja su trajnija i nema neuspješnih učenika. Sam proces prenošenja i usvajanja obrazovnih sadržaja nije formaliziran kao u klasičnoj nastavi. Najmanje se radi po modelu – učiteljica tumači, učenici slušaju. Naglasak je na aktivnosti učenika. Učitelj ih stalno poziva da zapažaju, zaključuju, povezuju, analiziraju. Time su učenici aktivni sudionici obrazovnog procesa, što je u razredu daleko teže ostvariti. Za uspješnu organizaciju rada škole u prirodi potrebno je obezbijediti odgovarajuće prostorne, nastavno-tehničke, kadrovske i sredinske uvjete. Prostor objekta u kome se organizira škola u prirodi treba da omogući: smještaj i aktivnosti učenika u slučaju nevremena, prostor, opremu i uređaje za ishranu učenika, odgovarajuće spavaonice sa krevetima za djecu, prostor za zdravstvenu zaštitu učenika, prostoriju za pripremu i rad učitelja.

Ključne riječi: škola u prirodi, uvjeti rada škole u prirodi, priprema nastavnika, priprema učenika, planiranje i pripremanje

Summary

This paper deals with the importance of organizing an outdoor school, and the necessary preparations for the realization of this idea. There's psychological and pedagogical justification for organizing an outdoor school: the students enjoy attending classes, the acquired knowledge is more permanent and there are no failing students. Even the very process of presenting and acquiring educational content is not as formal as in traditional classes. In this school, the classes are student-centered, and frontal instruction is used the least. The teacher encourages the students to perceive, conclude, associate and analyze, thus making them active participants of the teaching process. This is much more difficult to achieve in traditional classes. Certain spatial, educational, technical, personnel and environmental prerequisites need to be provided for an outdoor school to be successful and function properly. The outdoor school facility needs to provide the following: activities and accommodation for students in the event of bad weather, space, kitchen utensils and appliances to cook food, appropriate bedrooms with beds for children, healthcare office, and a room for teachers.

Key words: outdoor school, operating conditions in outdoor school, teacher preparation, student preparation, planning and preparation

Uvod

Učenje i poučavanje o prirodi i društvu u *školi u prirodi* dio je nastavnog rada učitelja u osnovnim školama. Vrijednosti i značenje stjecanja iskustva u *školi u prirodi* o različitim elementima prirode i društva iz neposredne blizine, odnosno sudjelovanja u aktivnostima, te iskustva iz „prve ruke“, mogu biti snažna motivacija i interes kako za učenika tako i za učitelja. Istraživanjem stanja u praksi odgojno-obrazovnog rada učitelja osnovne škole s učenicima u prirodi ispitali smo i značaj izvođenja nastave na otvorenom prostorima. Nastavni sadržaji u udžbenicima predmeta *Moja okolina* u nižim razredima postavljaju određene zahtjeve pri nastavnoj realizaciji. Najčešće se nastavne jedinice sadržaja *Moje okoline* odnose na tipove, metode i oblike nastavnog rada koji se realiziraju u školi i izvan nje. Učiteljima i učenicima se pruža mogućnost velikog izbora i izmjene mjesta izvođenja aktivnosti koje su u funkciji odgoja i obrazovanja. Uz to treba posjetiti da o stavovima učitelja često ovisi gdje će se odvijati neka pedagoška situacija.

„Ako učenici mogu vježbati na otvorenim prostorima i u zatvorenim prostorijama, a neke prirodne pojave proučavati u učionici ili u prirodi, treba prednost dati otvorenim prostorima i prirodi.“ (Bognar, Matijević, 1993:224)

Škola u prirodi služi da učenici nauče da od prirode uzmu sve što je dobro, a da je ujedno i sačuvaju. Ovakvo poučavanje je neophodno i njegov značaj je u učenju putem kojeg se razvijaju intelektualnost i interdisciplinarnost, disciplina, uzajamno pomaganje, osjećaj kolektivizma i solidarnosti, te upoznavanje globalnih zbivanja. Učenje o prirodi u prirodnom ambijentu posebno je značajno za mlađi školski uzrast jer se zasniva na principima očiglednosti, sistematičnosti, postupnosti i cjelovitosti.

Zadaća škole u prirodi je obrada nastavnih sadržaja u neposrednoj prirodnoj i društvenoj okolini uz maksimalnu konkretnost i zornost, te njihova primjena u svakodnevnom životu, učenje uz zabavu i igru, zajednički život u kolektivu, ispravna organizacija aktivnosti u toku dana, njegovanje pristojnog ponašanja u odmaralištu i na javnom mjestu, isticanje pravilnog odnosa prema učiteljima kao i vršnjacima.

Uvjeti rada škole u prirodi

Prostorni i nastavno-tehnički uvjeti su veoma značajni činioci za uspješnu organizaciju rada škole u prirodi. Za ovaj rad neophodno je obezbijediti: učionicu normalne veličine sa opremom i sredstvima za nastavne aktivnosti, u kojoj mogu da se smjenjuju najviše dva odjeljenja u toku dana, prostor za organiziranje rada pojedinih grupa u okviru slobodnih aktivnosti.

„Za uspješnu organizaciju rada škole u prirodi potrebno je obezbijediti odgovarajuće prostorne, nastavno-tehničke, kadrovske i sredinske uslove.“ (Stanojlović, Stanojlović, 1999:27)

Prostor objekta u kome se organizuje škola u prirodi treba da omogući:

- smještaj i aktivnosti učenika u slučaju nevremena,
- prostor, opremu i uređaje za ishranu učenika,
- odgovarajuće spavaonice sa krevetima za djecu,
- prostor za zdravstvenu zaštitu učenika,
- prostoriju za pripremu i rad učitelja. (Stanojlović, Stanojlović, 1999:27)

Sredinski uvjeti za uspješnu školu u prirodi su odgovarajuće površine za igru i sport sa travnatom podlogom na kojoj su estetski i funkcionalno postavljene klackalice, ljulje, staza za bicikl. Potrebno je obezbijediti i monografiju kraja sa opisima prirodno-geografskih, historijskih, klimatskih uvjeta, kulturnih znamenitosti, biljnog i životinjskog svijeta, zanimanja ljudi.

Kadrovski uvjeti rada podrazumijevaju: učitelja za nastavu i samostalni rad učenika i dio aktivnosti u slobodnom vremenu, koordinatora za ukupnu organizaciju rada škole u prirodi, organizatora sportsko-rekreativne aktivnosti i animatora za kulturno-zabavne aktivnosti učenika, te zdravstvenu službu. U realizaciji programskih sadržaja, pored navedenih, poželjno je da se povremeno angažiraju i drugi stručnjaci iz mjesta u kome se nalazi škola u prirodi, koji učenicima mogu dati informacije o specifičnostima tog mjesta.

Pedagoško-psihološka opravdanost škole u prirodi

Danas se mnogo priča o tome šta sve u školstvu treba mijenjati. Svi bi željeli školu u koju bi djeca rado išla, školu u kojoj bi djeca uživala u procesu učenja, u kojoj bi stečena znanja

bila trajno usvojena, školu u kojoj ne bi bilo neuspješnih učenika. Upravo sve to se ostvaruje za vrijeme boravka djece u *školi u prirodi*. Mnogo je razloga koji pridonose uspješnosti takve škole.

Škola u prirodi ima svoju psihološku i pedagošku opravdanost jer je to škola u koju svi učenici rado idu, a stečena znanja su trajnija i nema neuspješnih učenika. Sam proces prenošenja i usvajanja obrazovnih sadržaja nije formaliziran kao u klasičnoj nastavi. Najmanje se radi po modelu – učiteljica tumači, učenici slušaju. Naglasak je na aktivnosti učenika.

Učitelj ili učiteljica ih stalno poziva da zapažaju, zaključuju, povezuju, analiziraju. Time su učenici aktivni sudionici obrazovnog procesa, što je u razredu daleko teže ostvariti. Proces učenja odvija se tokom cijelog dana, nije izdvojen, i učenici ga ne doživljavaju kao nametnutu obavezu. To se sve odvija u stvarnom okruženju sadržaja nastavnog programa, obrađivani sadržaji nisu u nekom apstraktnom vremenu i prostoru, već ih učenici vide i neposredno doživljavaju. Izvrsno se ostvaruje korelacija među nastavnim sadržajima pojedinih predmeta. Sadržaje koje učenici usvajaju iz predmeta *Moja okolina* odnosno *Priroda i društvo* istodobno obrađuju i povezuju sa sadržajima iz muzičke i likovne kulture, pišu sastave iz jezika, čak su i matematički zadaci povezani s primjerima iz neposredne blizine. Izuzetno je važno i iskustvo cjelodnevnog zajedničkog boravka učenika i učitelja. Učitelji upoznaju djecu kakva ona zapravo jesu, a ne samo kakva funkcioniraju u školskom okruženju.

Učitelji vrlo često zapaze one osobine koje učenici u razredu ne pokazuju, uočavaju mnoge vještine koje se ne mogu izraziti u redovnoj nastavi. Naročito su važna saznanja o socijalnoj dinamici razreda. Odnosi među učenicima ne uspostavljaju se tokom nastavnog sata, već za vrijeme odmora, prije i poslije nastave, uglavnom, kada odrasli nisu prisutni. *Škola u prirodi* zato učiteljima pruža mogućnost da zapažaju odnose među učenicima i po potrebi mogu ih usmjeravati i intervenirati. Isto tako, i učenici upoznaju učitelje u drugačijem okruženju. Budući da su čitav dan zajedno, učitelji daleko više sudjeluju i u neformalnom dijelu aktivnosti. Time postaju bliži djeci, opušteniji su. Takav odnos ne ruši autoritet učitelja, naprotiv, pridonosi boljim međusobnim odnosima u daljnjem radu u razredu.

Značaj organiziranja škole u prirodi

Na osnovu historijskog pregleda razvoja škole u prirodi može se zaključiti da je njena prvobitna funkcija bila jačanje zdravlja i otpornosti djece, a u drugom planu je bila njena pedagoška uloga. Međutim, velik broj istraživanja ukazuje na izuzetan značaj organiziranja škole u prirodi u odgojno-obrazovnom pogledu.

Zdravstveni značaj

Zdravstvena funkcija škole u prirodi od njenog osnivanja do danas nije osporavana niti dovođena u pitanje. Razvoj industrije i saobraćaja u gradovima, koji su sa sobom donijeli, pored niza prednosti, i mnoge negativne pojave (povećanu zagađenost zraka, nedostatak slobodnih površina i zelenila), aktualizirali su potrebu organiziranja škole u prirodi. Ova potreba je tim veća kada se zna da većina djece veliki dio vremena provodi u zatvorenim prostorijama, bez dovoljno kretanja i svježeg vazduha. Sve to negativno utječe na zdravlje i cjelokupan psihofizički razvoj djece.

U takvim uvjetima djeci često obolijevaju respiratorni organi, a evidentan je i sve veći deformitet kičmenog stuba. U školskim uvjetima djeca veći dio vremena provedu u zatvorenom prostoru, bez dovoljno kretanja. Ukoliko tome dodamo da djeca nižih razreda nemaju mogućnost odlaska u salu na časovima tjelesnog i zdravstvenog odgoja, već te časove realiziraju u učionici, onda su ta djeca veoma ugrožena. Posebno su ugrožena djeca koja žive u sredinama u kojima je koncentracija štetnih gasova velika. U ovakvim životnim uvjetima dječiji organizam se nalazi u stalnoj borbi sa štetnim činiocima spoljne sredine, koji smanjuju njegovu opću otpornost i izazivaju oštećenja organa za disanje. Stoga su djeca koja žive u gradovima često blijeda, više ili manje umorna, razdražljiva, pa je potrebno poduzimati mjere za zaštitu njihovog zdravlja. Radi zaštite zdravlja i bržeg psihofizičkog razvoja djece, neophodno je preduzimati odgovarajuće zaštitne mjere da bi se smanjilo djelovanje štetnih tvari. Među mogućim rješenjima su izgradnja sportskih terena, rekreacionih centara za djecu i omladinu u okolini grada, kao i izgradnja određenih objekata u prirodnoj sredini za potrebe škole u prirodi. Na taj način bi se stvorile mogućnosti da djeca školskog uzrasta u toku školske godine napuste

gradove i provedu neko vrijeme u prirodi, na čistom zraku. Nastavni sadržaji utvrđeni nastavnim planom i programom realizirali bi se u povoljnijim životnim i radnim uvjetima, što bi pozitivno utjecalo na kvalitet znanja i efikasnost nastavnog procesa.

Pored povoljnih prirodno-klimatskih uvjeta, poboljšanju zdravlja i jačanju fizičkih sposobnosti značajno mogu doprinijeti fizičko-rekreativne aktivnosti, koje se odnose na zdravstveno odgajanje učenika.

Zdravstveni radnici, prisutni tokom realizacije *škole u prirodi*, mogu znatno utjecati na proširivanju postojećeg znanja o čuvanju i njegovanju zdravlja i formiranju higijenskih navika kod djece. Zajednički boravak djece i odraslih u školi u prirodi povoljna je prilika za utvrđivanje nivoa razvijenosti higijenskih navika kod učenika kao polazne osnove za njihovo dalje razvijanje.

Pri izboru lokacije za organiziranje *škole u prirodi* neophodno je voditi računa o tome da li klimatski uvjeti obezbjeđuju lakšu aklimatizaciju djece, o vlažnosti vazduha, te o ostalim prirodnim uvjetima za prijatan boravak i optimalnu organizaciju nastavnih i radnih aktivnosti.

Zbog svega toga, prije odlaska djece u školu u prirodi, potrebno je, prije svega, konsultirati zdravstvenu službu o zdravstvenom stanju učenika, naročito onih čije zdravstveno stanje zahtijeva poseban tretman.

Odgojno-obrazovni značaj

Još od najstarijih vremena brojni mislioci i naučnici isticali su značaj prirode u odgoju mladih. Tako poznati ruski pedagog K.D. Ušinski kaže: „*Priroda je jedan od najmoćnijih faktora u odgajanju čovjeka te i najbrižljivije odgajanje bez sudjelovanja tog faktora uvijek će biti suhoparno, jednostrano, dosadno, izvještačeno. Jasnog li djeteta ako je ono odraslo, a nije otkinulo ni jedan poljski cvijet, nije slobodno gazilo zelenu travu. Ono se nikada neće razvijati sa onom punoćom i svježinom za koju je sposobna ljudska duša, u njegovom razvitku uvijek će se osjećati zagušljiva atmosfera natovarenih zgrada... A sloboda, širina, priroda, ljepota, okolina grada s pogledom na one mirisne jaruge i njive koje se talasaju, na ružičasto proljeće i zlatnu jesen, zar nisu bolji odgajatelji?*

Nazovite me divljakom u pedagogiji, ali ja sam, na osnovu svih utisaka iz svog života, stekao duboko ubjeđenje da lijep pejzaž ima

ogroman uticaj na razvitak mlade duše, kome ne može konkurisati uticaj nastavnika“. (Stanojlović, Stanojlović, 1999:16)

Navedeni stavovi poznatog ruskog pedagoga Ušinskog veoma jasno i upečatljivo ukazuju na prirodu kao veoma moćan faktor u razvoju ličnosti djeteta, posebno njegovih najplemenitijih osjećanja.

Sigurno je da će djeca ljepotu prirode punije doživljavati ako borave u njoj od djece kojoj se u školskim učionicama suhoparno priča o ljepoti prirode. Boravak u prirodi pruža mogućnost djeci da neposredno uočavaju njenu ljepotu, njene oblike, raznovrsnost i bogatstvo zvukova i mirisa. To im omogućava da punije uživaju u ljepotama prirode, da je više poštuju, čuvaju i njeguju. Zbog svoje raznovrsnosti, prirodna sredina sadrži brojne izvore i poticaje za dalje saznavanje, budi radoznalost i razvija istraživački duh, što doprinosi razvoju stvaralačkih sposobnosti kao bitne komponente razvoja ličnosti djeteta. Uvjeti u kojima radi *škola u prirodi*, pružaju učenicima veće mogućnosti za utvrđivanje, proširivanje i sistematizaciju postojećih znanja i njihovu primjenu u praktičnom životu.

Široke su mogućnosti za uspješniju realizaciju sadržaja iz većeg broja nastavnih područja, posebno onih koji zahtijevaju da se obrade u neposrednom kontaktu sa prirodnom i društvenom sredinom, sa pojavama i događajima u njima. U prirodnim uvjetima djeca neposrednim posmatranjem bogate svoja iskustva o živoj i neživoj prirodi, o prirodnim pojavama, o životu i radu ljudi, međusobnoj povezanosti biljnog i životinjskog svijeta, kulturno-historijskoj prošlosti kraja, upoznaju osnovne zakonitosti razvoja prirode i društva.

Za vrijeme rada *škole u prirodi* učenici aktivno provode znatan dio vremena u kolektivu, u intenzivnoj komunikaciji i interakciji, međusobnoj kao i sa nastavnikom. To je povoljna okolnost za šire pedagoško djelovanje na razvoj ličnosti učenika, a posebno na socijalni i emocionalni razvoj. U ovakvim uvjetima povećavaju se mogućnosti za svestranije i bolje upoznavanje ličnosti učenika, za ispitivanje sklonosti, potreba, želja i interesiranja djece, njihovih problema i teškoća. Za vrijeme rada *škole u prirodi* učenici iz različitih porodica i životnih sredina zajedno spavaju, hrane se, isti im je raspored dnevnog rada i života. Dakle, žive pod jednakim uvjetima. Ovakav način života obezbjeđuje i bolje međusobno upoznavanje i zbližavanje, kako djece međusobno, tako i djece i njihovih nastavnika. To može da dovede i do promjene socijalnih odnosa u

odjeljenju. U pedagoški pravilno usmjerenom i vođenom kolektivu, ispoljavaju se mnoge osobine djece, i pozitivne i negativne. Njih procjenjuju i učenici i nastavnici: pozitivne prihvataju, a negativne korigiraju ili otklanjaju, što ima poseban značaj za razvoj pozitivnih moralnih osobina ličnosti djeteta.

Pored toga, u ovakvim uvjetima života i rada razvijaju se potrebe i navike djece da se međusobno pomažu, brinu jedni o drugima, da lične interese usaglašavaju sa interesima kolektiva, da razvijaju sposobnosti za empatiju – što znatno doprinosi kultiviranju emocionalne sfere i socijalizaciji mladih.

Druženje, zajedničke obaveze i aktivnosti, radosti, želje, doživljaji zbližavaju učenike, razvijaju prijateljstva i druga pozitivna osjećanja i stvaraju snažan jedinstven kolektiv. Naravno, u takvom zajedničkom životu i radu neophodno je obezbijediti i afirmaciju svakog pojedinca unutar kolektiva kroz aktivnosti za koje on ili grupa imaju najviše sklonosti i sposobnosti. Život u kolektivu omogućava učenicima da shvate neophodnost poštovanja normi i pravila ponašanja u zajedničkom životu, kao i nužnost izvršavanja zaduženja i obaveza pojedinca da bi kolektiv mogao funkcionirati.

To se najuspješnije može ostvariti putem aktivnosti učenika u slobodnom vremenu, u koje se učenici rado uključuju, jer se zasnivaju na principima slobode, dobrovoljnosti i zanimljivosti sadržaja. Susretima sa djecom iz okoline, kao i djecom iz drugih škola koja borave u *školi u prirodi*, organiziranjem zajedničkih priredbi, kako za učenike tako i mještane, zatim upoznavanjem sa načinom života i rada ljudi u tom kraju i njihovim običajima – stvaraju se izuzetno povoljne okolnosti za bogaćenje socijalnog iskustva učenika i razvijanje novih prijateljstava, za izgrađivanje pozitivnog stava prema ljudima i ljepotama prirode.

Odlazak u *školu u prirodi*, odvajanje od porodice, navikavanje na kolektivan život u uvjetima drugačijim od porodičnih – doprinose osamostaljivanju djece, stjecanju dobrih navika i osposobljavanju za život i rad u promijenjenim životnim uvjetima. Svakodnevne međusobne veze i odnosi, te praktične aktivnosti, briga o ličnoj higijeni, održavanje prostorija za spavanje, estetsko uređivanje okoline, učešće u praktičnim aktivnostima, hranjenje životinja – pružaju izuzetne mogućnosti za razvijanje i učvršćivanje kulturnih, higijenskih i radnih navika, kao i za razvoj pravilnog odnosa prema radu, čuvanju i zaštiti prirode i čovjekove sredine i ljubavi prema prirodi.

Ovaj vid pedagoške djelatnosti škole podrazumijeva i promijenjenu funkciju nastavnika, koja je sve manje predavačka, a sve više usmjeravajuća i koordinirajuća. To znači da bi aktivnosti nastavnika trebale da budu usmjerene na stvaranje uvjeta za što veću samostalnost i aktivnost učenika u procesu stjecanja znanja, u proširivanju iskustava, u kooperativnim oblicima učenja i u partnerskom odnosu u komunikaciji sa učenicima.

Ekologija u odgoju i obrazovanju

U kolokvijalnom jeziku riječ ekologija koristi se u smislu zaštite prirodne okoline od pretjeranog uništavanja ili bilo kakvog nepravilnog odnosa čovjeka prema živoj i neživoj prirodi. Ekologija je riječ grčkog porijekla (oikos – kuća, dom; logos – riječ, govor, nauka), a u savremenom rječniku naučne terminologije označava nauku o odnosu organizma prema okolišu, o njegovom smještaju i pojavljivanju u prostoru. Glavni subjekti odgojno-obrazovnog procesa, učenik i učitelj, stalno su u situaciji da biraju i uređuju prostore u kojima će se odvijati njihove osnovne aktivnosti. Prva znanja ljudi su stjecali uz svakodnevni rad koji se odvijao u prirodnoj sredini.

Odgoj i obrazovanje za okoliš na otvorenim prostorima

Postoji više definicija odgoja i obrazovanja za okoliš, koji se provode na otvorenom. Ona koja govori o mjestu, temi i svrsi aktivnosti na otvorenim prostorima pripada onim prihvatljivijim. U studiji „Using Environment Based Education to Advance Learning Skills and Character Development“ (2001) daje im se sljedeći status: odgoj i obrazovanje „U“, „O“ i „ZA“. Time određenje odgoja i obrazovanja za okoliš na otvorenom postaje preciznije (Dunja Anđić).

Razlozi odgoja i obrazovanja za okoliš „U“ otvorenim prostorima: Taj se odgoj i obrazovanje može pojaviti u bilo kojoj aktivnosti na otvorenom, od dvorišta do područja pravih divljina, na livadama, šumama, obalama, jezerima, barama i drugim biološkim staništima. Odgoj i obrazovanje za okoliš na otvorenom često podrazumijeva i običnu šetnju ulicom i posjet nekoj zgradi, ruševini itd. Može se ostvariti na betonu ili dječijem igralištu, u gradskom zoološkom vrtu, u nacionalnom parku ili na šumskoj stazi. Valja reći da su navedene mogućnosti veoma važne za stjecanje jedinstvenih

iskustava iz prve ruke, u izravnom dodiru s temom i sudjelovanjem u interakciji i procesu socijalizacije.

Jedan od osnovnih razloga za prihvatanje gledišta „O“ uvjetovan je objašnjenjem da su teme same po sebi povezane s prirodom / okolišem. Ovo obrazloženje se zasniva na naglašenom utjecaju većeg broja nastavnih predmeta. Gledište koje proizilazi iz navedene studije može se sažeti u nekoliko tematskih postavki: tlo, voda, biljke, životinje čine osnovna područja učenja i istraživanja o prirodi u gotovo svim nastavnim predmetima ili odgojno-obrazovnim područjima. Na ove teme se gleda kao na prve mogućnosti suočavanja s problemom međupovezanosti čovjeka i prirode, prirodnih dobara. I ne samo to. Kulturni aspekt uključuje prva učenja o historiji u raznim otkrićima na terenu, naprimjer ostataka neke tvrđave, napuštenih mlinova, farmi i slično, te na taj način započinje razvijanje znanja o baštini i poštovanja prema kulturnom naslijeđu.

Pojam „ZA“ ekološki odgoj i obrazovanje na otvorenom govori da je njegova svrha u povezanosti s emotivnom, spoznajnom i voljnom razinom učenja, dakako, za dobrobit određenih ekosustava. Bitno je da djeca probleme prirode dožive na različite načine, ili da se u susretu s njima nađu u nekom posebnom motivacijskom stanju.

Razlika navedenih pojmova „U“, „O“ i „ZA“ otvara mogućnosti da se nevažno shvati kao važno. Problem navedenih pojmova pridonosi uspješnijem, pa i preciznijem tumačenju raznih ekoloških situacija.

Nema pouzdanih podataka o tome kada su se pojavile prve škole kao institucije za koje su sagrađene i posebne zgrade, ali je sasvim sigurno da se učenje iz prirode, odnosno prirodnih izvora, postupno dopunjavalo, a ponekad i potpuno zamjenjivalo sekundarnim izvorima znanja. U savremenim školama najveći se dio znanja stječe u školskim zgradama uz korištenje sekundarnih izvora. Za to se, uglavnom, mogu naći pedagoška opravdanja, ali ima i mnogo primjera kada se za to ne mogu naći ni pedagoški argumenti. Školska praksa pokazuje da se aktivnosti učenika i učitelja mogu odvijati u prirodnoj i društvenoj sredini, u školskom dvorištu.

Prirodna i društvena sredina i odgojno-obrazovni proces

„Veliki dio ciljeva odgoja i obrazovanja može se realizirati u prirodnoj i društvenoj sredini za sve stupnjeve školovanja. Prirodna i društvena sredina

su primarni izvor znanja, pa prema tome i najadekvatniji izvori znanja i mjesta za raznovrsne pedagoške aktivnosti.“(Poljak, 1979:39)

Temelj školskih ciljeva i zadataka jeste proučavanje izvorne prirodne i društvene sredine u kojoj čovjek živi, radi i stvara, a s ciljem da se oni koji uče pripreme za bolje snalaženje u susretu s prirodom i drugim ljudima.

Brojni materijalni proizvodi ljudske kulture npr. mostovi, ceste, zgrade, spomenici, umjetničke slike predmetom su proučavanja na svim stupnjevima školovanja.

Nikakvi tehnički mediji ne mogu tako uvjerljivo prikazati te proizvode ljudskog rada kao neposredan kontakt s njima. „Neposredan boravak onih koji uče u prirodnoj sredini omogućit će da se stvori zdraviji, prirodniji i humaniji odnos između čovjeka i prirode.“ (Supek, 1973:35).

U vezi s tim Supek piše: „Čovjek treba da živi u prirodi, među biljkama i životinjama, a ne da biljke i životinje žive među ljudima.“ (Supek, 1973:35). Neki su pedagozi upozoravali da ne treba od škole praviti skladište materijala ako se nastava može izvoditi gdje se ti materijali izvorno nalaze.

Planiranje i pripremanje

Realizacija zavičajnih sadržaja predmeta *Moja okolina* na otvorenim prostorima može ovisiti o mnogo faktora, poput blizine ili udaljenosti škole u odnosu na zavičajnu lokaciju koju želimo uključiti u nastavni rad i istražiti, o finansijskoj i organizacionoj strukturi, te opremi potrebnj za realizaciju takvih aktivnosti. U tom smislu potrebno je istaknuti i identificirati moguće probleme pri planiranju, pripremanju i realizaciji takve nastave.

Teškoće pri nadgledanju velike grupe učenika, pružanje pomoći koja im je možda potrebna, odnosno cjelokupno i konkretno planiranje i pripremanje nastave na otvorenim prostorima možemo svrstati u kategoriju organizacijskih poteškoća. Školske poteškoće bi podrazumijevale školski raspored sati, odnosno školsku nastavu koja je dio planiranih nastavnih sati u obaveznom školskom kurikulumu i koja se preskače ili ne realizira u rasporedu zbog izvanučioničke nastave. Vrijeme potrebno za planiranje smislenog rada na terenu, vremenske prilike prilikom realizacije nastave ili istraživanja i raspored planiranih aktivnosti sačinjavali bi vremenske poteškoće. Finansijske poteškoće su često jedan od glavnih uzroka

neorganiziranja izvanučioničke nastave, posebice oblika poput škole u prirodi ili dužeg boravka na terenu, a podrazumijevaju sve od finansiranja opreme za nastavu na otvorenom pa do troškova prijevoza i smještaja, ako je potreban. Nedostatak detaljnog poznavanja lokaliteta ili mjesta na kojem se realizira nastava ulazi u kategoriju lokacijskih poteškoća. Sigurnosne poteškoće podrazumijevaju sigurnost učenika pri prijevozu, boravku, realizaciji aktivnosti, rukovanju opremom, upoznavanju vještina, sposobnosti i strahova pojedinca u grupi. Kao posljednja kategorija ističu se individualne poteškoće, koje se podjednako odnose i na učitelja i na učenika, a podrazumijevaju nedostatak potrebnih vještina i sposobnosti za uspješnu realizaciju nastave na otvorenim prostorima. (UNESCO, 2002)

Različiti tipovi zavičajne nastave na otvorenim prostorima podrazumijevaju različitu pripremu, ali i različite metode realizacije sadržaja iz predmeta *Moja okolina*, odnosno *Priroda i društvo* na otvorenim prostorima. U vezi s tim, kao značajne oblike nastave na otvorenim prostorima u osnovnim školama možemo istaći: izlete, ekskurzije, *školu u prirodi*, terensku nastavu i terensko istraživanje.

Proces planiranja i pripremanja

Proces planiranja i pripremanja škole u prirodi prolazi kroz nekoliko faza:

1. *priprema za realizaciju škole u prirodi*,
2. *realizacija škole u prirodi*,
3. *analiza škole u prirodi*. (UNESCO, 2002)

Prva faza je priprema za realizaciju škole u prirodi. U prvoj fazi zadaci učitelja su: odrediti svrhu škole u prirodi, pregledati bitne zahtjeve prije izvođenja, utvrditi potrebno znanje i vještine, ispuniti sve službene zahtjeve, informirati učenike i roditelje o svrsi, troškovima, ugovorima, urediti razgledavanje i prijevoz, planirati aktivnosti u vezi sa sadržajem, odrediti učenicima individualne i grupne zadaće, pripremiti materijal i opremu za bilježenje informacija, pozvati goste na kratko predavanje, analizirati mogući rizik od povreda učenika i opreme, pripremiti popis učeničkih imena i brojeve za hitan kontakt u slučaju pomoći ili povrede. U skladu s tim je i priprema učenika koja podrazumijeva: da učenici moraju biti svjesni svrhe škole u prirodi (ako je moguće doprinijeti njezinom određivanju), prije odlaska razvijati potrebno znanje i sposobnosti, uvježbavati tehnike prikupljanja podataka, znati

individualne i grupne obaveze, zadatke i dužnosti, biti svjesni ugovora, dogovora, potrebnog materijala i opreme, te razumjeti sigurnosne zahtjeve.

Druga faza je realizacija *škole u prirodi*. Zadatak učitelja podrazumijeva: opće nadgledanje, pružanje pomoći učenicima kada im je potrebna, poticanje i ohrabrivanje učenika u postavljanju pitanja, poticanje učenika na uočavanje, opserviranje, davanje informacija koje usmjeruju učenika. Učenici su ti koji vrše direktnu opservaciju (identificiranje, opisivanje, izgrađivanje, mjerenje ...), prikupljaju i bilježe podatke, skiciraju, izrađuju mape, upisuju, daju inicijalne analize i interpretiraju gdje je to moguće.

Treća faza je analiza realizirane *škole u prirodi* i vrši se u učionici. U tom smislu zadatak je učitelja pružanje dodatnih informacija, usmjeravanje učenika na druge izvore kako bi potvrdili svoje nalaze i zaključke, te evaluacija cjelokupnog iskustva, uključujući organizaciju i rezultate rada i učenja. Učenici sređuju prikupljene informacije, provjeravaju svoje nalaze s drugima, uz pomoć učitelja mogu testirati hipoteze ako su bile postavljene, stvaraju zaključke, diskutiraju o zbunjujućim pitanjima i problemima, mogu dodatno istražiti neodgovorena pitanja, te pripremiti izvještaj i prezentaciju.

Problematika uspješne realizirane nastave u *školi u prirodi* posebno je usmjerena na odgovarajuće planiranje i pripremu učitelja o kojoj često i ovisi uspješnost nastave. Pri tome se često zaboravlja da planiranje i priprema učitelja podrazumijevaju i pripremu učenika za nastavu iz predmeta *Moja okolina*, odnosno *Priroda i društvo* na otvorenim prostorima. U vezi s tim možemo govoriti o zajedničkom planiranju i učitelja i učenika koji uključuju bavljenje školskim propisima, planiranje i razgovor o ciljevima, zadacima, znanjima i vještinama, mjestu i vremenu, aktivnostima i obavezama, upravljanju rizikom, te o organizaciji i opremi. U tom smislu postavlja se pitanje kvantitativne i kvalitativne realizacije nastavnog rada na otvorenim prostorima, te posebno pitanje osposobljenosti učitelja za takav rad i uloge učitelja u osposobljavanju samih učenika za uspješnu odgojno-obrazovnu realizaciju sadržaja *Moje okoline* i *Prirode i društva* u različitim oblicima nastave *škole u prirodi*.

Pripreme

Pripreme u školi

Zbog posebnog oblika izvanškolskog i izvannastavnog rada *škola u prirodi* treba se uvrstiti u godišnji plan i program škole i u kalendar za školsku godinu. Stručni aktiv učitelja izradit će plan i program rada *škole u prirodi*, u kojem su zastupljeni svi nastavni predmeti. U tom planu treba biti vidljivo:

- datum, vrijeme i mjesto škole u prirodi,
- ciljevi i zadaće škole u prirodi,
- prijedlog nastavnih sadržaja za sve predmete,
- prijedlog nastavnih jedinica za svaki dan škole u prirodi,
- popis razrednih odjeljenja,
- ime i prezime učitelja i prijatelja,
- opis prostornih uvjeta,
- planirana cijena po učeniku, definiran način plaćanja,
- moguće sponzorstvo,
- opis smještaja, prijevoza i drugih usluga,
- priložena pismena saglasnost za roditelja. (Kanižaj, 2001:6)

Sve navedene stavke su neophodne da bi *škola u prirodi* bila uspješno realizirana i ispunjeni njeni zadaci u cjelini. Dobra priprema je temelj uspjeha svakog rada, pa tako i *škole u prirodi*.

Škola je obavezna da najkasnije 30 dana prije odlaska učenika u *školu u prirodi* dostavi nadležnom ministarstvu obrazovanja i nauke izvedbeni plan i program *škole u prirodi*.

Priprema roditelja

Potrebno je da učitelj održi roditeljski sastanak na kojem trebaju biti prisutni svi roditelji. Učitelj će pojasniti šta je *škola u prirodi* i zbog čega se provodi. Roditelje treba uključiti u pripremu potrebnih predradnji, te odabrati predstavnike roditelja koji će predložiti i razmotriti mogućnosti. Roditelji svojim potpisom daju pristanak na odlazak svog djeteta u *školu u prirodi*. Liječnički pregled je obavezan, a njegovu organizaciju preuzima organizator škole. Roditelj i liječnik upoznaju medicinsku pratnju i učitelja o mogućim zdravstvenim problemima pojedinog djeteta. Roditelj mora upoznati učitelja s

teškoćama koje dijete eventualno ima: strah, noćno mokrenje, noćno buđenje, hodanje noću, alergije na sunce, lijekove i hranu.

Pripreme s učenicima

Pripreme u školi

Pripreme za *školu u prirodi* trebaju početi najmanje 15 dana prije polaska. S učenicima se izvrši dogovor i podijele zaduženja:

- prikupiti slikovni i pismeni materijal o putu i mjestu odredišta,
- na karti označiti veća naselja, rijeke, planine,
- izračunati udaljenost od polazišta do odredišta,
- ponoviti pjesme koje će pjevati putem. (Kanižaj, 2001:8)

Na časovima odjeljske zajednice treba razgovarati o ponašanju učenika tokom boravka u *školi u prirodi*, o pažnji na putu, urednosti, održavanju lične higijene, poštivanju kućnog reda, izvršavanju dogovorenih zadataka, te međusobnom poštivanju, uvažavanju i pomaganju. Iskustva pokazuju da nakon provedene *škole u prirodi* među učenicima u razredu postoji drugačiji način ophođenja. Odnosi su bolji i topliji. Zajednički život još ih više zbliži i učvrsti u osjećanju pripadnosti kolektivu.

Aktivnosti na putu

Učenici u autobusu sjede po dogovorenom rasporedu i tokom vožnje ne jedu, ne piju i ne šetaju po autobusu. Služe se pripremljenim materijalom i slušaju informacije učitelja o mjestima i krajevima kroz koje prolaze.

Ponavljaju naučene pojmove iz predmeta *Moja okolina*, odnosno *Priroda i društvo* (brdo, planina, reljef, rijeka, jezero). Moguće je zaustavljanje radi odmora, posmatranja ili doživljaja.

Pripreme u odmaralištu

U odmaralištu učitelji učenike dijele po skupinama s različitim zadacima:

- prva skupina skuplja različite plodove biljaka, lišća, cvijeća,
- druga skupina radi kalendar prirode,
- treća skupina proučava način života mještana,

- četvrta skupina svakodnevno predlaže zamisli za realizaciju slobodnog vremena.

Priprema nastavnika

Uloga učitelja vrlo je ozbiljna i odgovorna. Osim što trebaju realizirati sve komponente odgojno-obrazovnog rada, trebaju voditi cjelodnevnu brigu o svakom učeniku.

Učenici dolaze iz različitih porodičnih sredina i njihove navike ponekad odudaraju od kućnog reda u odmaralištu. Zbog odvojenosti od kuće i porodice ponekad dolazi do emocionalnih reakcija, pa je učitelj tada i u ulozi roditelja.

Učitelj treba napraviti sljedeće predradnje za *školu u prirodi*:

- razraditi plan puta,
- razraditi program rada škole u prirodi,
- razraditi nastavne jedinice po predmetima,
- pripremiti raspored aktivnosti u toku dana,
- složiti raspored sjedenja u autobusu,
- prihvatiti prijedlog učenika o rasporedu smještaja u sobe,
- *ponijeti kameru i foto aparat,*
- *ponijeti dnevnik rada, pripreme, nastavna sredstva,*
- *izvršiti razgovor s medicinskom sestrom,*
- *izvršiti razgovor s organizatorom škole u prirodi.* (Kanižaj, 2001:11)

Priprema nastavnih sredstava i pomagala za nastavu i rekreaciju

Da bi škola u prirodi bila što uspješnija, potrebno je da nastavnik pripremi odgovarajuća sredstva i pomagala, kako za nastavu tako i za rekreaciju:

- *pripremiti pomoćne tekstove i materijale za vježbe i ponavljanje iz predmeta Moja okolina, Bosanski jezik i Matematika,*
- *snimiti pjesme koje će se pjevati putem i u odmaralištu,*
- *pripremiti tekstove pjesama koji će se obrađivati u školi u prirodi,*
- *za rekreaciju i slobodno vrijeme pripremiti lopte, vijače,*
- *pripremiti bojice, papir, kolaž papir, makaze, karton za potrebe predmeta Likovne kulture i slobodnih aktivnosti,*
- *napraviti kalendar prirode.*

Pored navedenih priprema, nastavnik treba da planira i izlete sa učenicima zavisno od mjesta u kome borave:

- planirati izlete do obližnjih gradova ili mjesta,
- posjetiti hotel, domaćinstvo,
- planirati posjetu kulturno-historijskim spomenicima i znamenitostima uz pomoć vodiča,
- ostale aktivnosti isplanirati uz pomoć voditelja odmarališta.

Zaključak

Škola u prirodi ima veliki odgojno-obrazovni potencijal jer omogućuje stjecanje znanja na primarnim izvorima, uz sveobuhvatnu misaonu aktivnost učenika. Velike su i odgojne mogućnosti koje pruža *škola u prirodi*, kao što su: razvijanje radnih, zdravstvenih i kulturnih navika ponašanja. Odgojno-obrazovni sadržaji i učenici su u stalnom kontaktu i oni na prirodan način stječu znanja, usvajaju vještine i navike, a kasnije ih ponavljanjem uvježbavaju. Znanje stečeno na takav način trajnije je i primjenjivije. Zbog svega navedenog nastavnici trebaju ozbiljno pristupiti njenoj organizaciji i realizaciji, odnosno doprinijeti da uvjeti za rad i boravak s učenicima u *školi u prirodi* budu povoljni, kako bi u zajedničkom radu uživali. To je iskustvo koje dugo pamte i učenici i nastavnici i rado ga se sjećaju.

Literatura

1. Ajanović, Dž. i Stevanović, M.(2004): *Metodika vannastavnih aktivnosti učenika*, Pedagoški fakultet, Zenica
2. Andreovski, M. i Kundačina, M. (2004): *Ekološko obrazovanje*, Učiteljski fakultet, Užice
3. Anđić, D.(2008): *Učenje i podučavanje prirode i društva na otvorenim prostorima*, Metodički ogledi, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Rijeka
4. Attarian, A. (1996).: „Integrating values clarification into outdoor adventure programs and activities“. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67 (8), 41-44. <http://www.findarticles.com>
5. Bašić, M.(1998): *Metodika nastave prirode i društva*, Pedagoška akademija, Zenica
6. Bognar, B.(2003): *Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima*,

- Slavonski Brod
7. Bognar, L., Matijević, M.(1993): *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb
 8. Dahlgren i Szczepanski(1997) U: SZCZEPANSKI, A. (2001). What is Outdoor Education? U: Others Way of Learning. 4th Eurocongress of The European Institute of Outdoor Adventure Education and Experiential Learning, Rimforsa, Sweden.
 9. De Zan, I. (1994): *Istraživačka nastava biologije*, Školske novine, Zagreb
 10. De Zan, I.(1993): *Ekološki odgoj i odgoj za zaštitu okoliša u sustavu odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj*, Socijalna ekologija, Zagreb
 11. De Zan, I.(2001): *Metodika nastave prirode i društva*, Školska knjiga, Zagreb
 12. Galić, M.(2000): *Škola u prirodi i život u školi*, Institut za pedagoška istraživanja, Užice
 13. Gordon, D. i Jeannette, V. (1999): *Revolucija u učenju*, Educa, Zagreb
 14. Hadžić-Suljkić, M. (2009): *Metodologija istraživanja u odgoju i obrazovanju; uvod u osnove, metode i praktičnu primjenu*, Tuzla: PrintCom d.o.o. grafički inženjering
 15. Halmi, A. (1999): *Temelji kvantitativne analize u društvenim znanostima*. Zagreb: Alinea
 16. Jahić, H.(1998): *Praktikum iz metodike nastave prirode i društva*, Pedagoška akademija, Sarajevo
 17. Kanižaj, J.(2001): *Škola u prirodi*, Vall, Varaždin
 18. Kiš-Novak, D.(2006): *Zavičajnost, globalizacija i škola*, Visoka učiteljska škola u Gospiću, Gospić
 19. Kovačević, M.(2007): *Škola u prirodi*, Učiteljski fakultet u Vranju, Vranje
 20. Land, M. (1997): „Outdoor Education -from roots, to the new branches“
 21. Lieberman, G. (1999): „Closing the achievement gap: Using the environment as an integrating context for learning“, San Diego, CA
 22. Matas, M.(2001): *Ekološki odgoj i obrazovanje – pedagoški izazov suvremenog doba*, Pula
 23. Matas, M.(2002): *Nastava prirode i društva – problemi i moguća rješenja*, Napredak, Zagreb, god. 143-2002, br. 2

24. Muminović, H.(2000): *Mogućnosti efikasnog učenja u nastavi*, DES, Sarajevo
25. Poljak, V.(1991): *Didaktika*, Zagreb
26. Potkonjak, N., Bandur, V. (1999): *Pedagoška metodologija*, Naučna knjiga, Beograd
27. Stanojlović, B. i Stanojlović, S.(1999): *Organizacija i programiranje škole u prirodi*, Beograd
28. Supek, R.(1979): „Kreativnost i odgoj“, *Pedagoški rad*, broj 7-8, Zagreb
29. Suzić, N.(2005): *Pedagogija za XXI vijek*, TT-Centar, Banja Luka
30. Suzić, N.(2007): *Primijenjena pedagoška metodologija*, XBS, Banja Luka
31. UNESCO (2002): *Teaching and Learning for Sustainable Future - A Multimedia Teacher Education Programme*, United Nations Educational, Scientific and Cultural organization. <http://www.unesco.org/education/tlsf>

ČETIRI MAGNETA BRIGE U FUNKCIJI INKLUZIJE

Sažetak

Rad je fokusiran na problem nedostatne i neadekvatne individualizacije planiranja brige za osobe sa posebnim potrebama, posebno sa aspekta isključenosti samih korisnika iz procesa nastanka individualnog planiranja njihove skrbi. Kao jedno od mogućih rješenja nudi se primjena Brandonovih magneta brige, koji ne samo da mijenjaju iz korijena pristup planiranju brige već, što je najvažnije, korisnika i njegovu ulogu u planiranju brige stavljaju u centar dešavanja.

Ključne riječi: osobe sa posebnim potrebama, plan brige, Brandonovi magneti brige

Summary

This paper focuses on the issue of insufficient and inadequate individualization in planning the care for persons with special needs. This especially deals with aspect concerned with exclusion of the subjects from the process of individual planning of their care. As one of the solutions to this problem, we suggest application of Brandon's magnets of care, which not only change the approach to care planning from its roots but also, what is even more important, put the user and his role in the center of the care planning process.

Key words: persons with special needs, care plan, Brandon's magnets of care

Uvod

U vremenu kada imamo intenziviranu pojavu dodatnog angažmana na planu donošenja niza zakonskih odredbi, koje bi trebalo da unaprijede prava i mogućnosti osoba sa posebnim potrebama, te se naglašava sprovođenje inkluzije istih u području obrazovnog, ali i svakodnevnog življenja, od iznimne je važnosti primijetiti kako taj proces ne može biti usmjeren na adekvatan način ka korisnicima ukoliko oni nisu uključeni u njegovo projektovanje i implementaciju. Ovo se odnosi na globalni plan, ali i na individualni, pri čemu posebno naglašavamo potrebu učešća korisnika u projektiranju plana brige, koji je njima lično namijenjen. Nažalost, moramo konstatirati kako korisnici ne samo da nisu uključeni u planiranje i programiranje na općem planu brige za lica sa posebnim potrebama već najčešće niti na planu individualnih

programa za njihovu skrb. Stoga je ovaj rad, prije svega, namijenjen skretanju pozornosti na ovaj problem i mogućnosti njegovog razrješenja implementacijom i primjenom Brandonovih magneta brige na planu individualnog programiranja brige za osobe sa posebnim potrebama.

Osobe sa posebnim potrebama

Kategorija osoba sa posebnim potrebama obuhvata široki raspon osoba sa onesposobljenjima u anatomskom, funkcionalnom i socijalno-emocionalnom smislu. S obzirom na varijacije mogućih formi nedostataka, koji osobu mogu svrstati u kategoriju osobe sa posebnim potrebama, kao osnovni kriterij uzima se stepen funkcionalne očuvanosti. Osoba spada u kategoriju osoba sa posebnim potrebama ukoliko određeni nedostatak, kojim je pogođena, onemogućava njeno samostalno funkcionisanje, učenje i razvoj u skladu sa uobičajenim razvojnim standardima. U kojoj mjeri nedostatak ili oštećenje određene funkcije onemogućava samostalno funkcioniranje i razvoj, moguće je govoriti tek nakon i na osnovu stručne procjene od strane ekspertnog tima. Pritom u samoj procjeni kao vodeći motiv treba da bude utvrđivanje ne samo stepena nedostatka sa kojim se individua nosi već, prije svega, da se utvrdi u kojoj mjeri i koje funkcije su ostale očuvane, na koji su način iskoristive za razvoj jedinke i slično. Stoga se i formira tim od stručnjaka različitih profila, prije svega: ljekara, pedagoga, psihologa, defektologa, socijalnog radnika i nastavnika sa dugogodišnjim iskustvom. Timu se u procesu procjene i kod konačne odluke treba priključiti i nastavnik koji je radio sa djetetom, ako je ono već uključeno u nastavni proces.

Stručni tim u funkciji opserviranja djeteta sa posebnim potrebama

Stručni tim za opservaciju djeteta sa posebnim potrebama obično je sastavljen od ljekara, psihologa, pedagoga, defektologa i jednog nastavnika sa dugogodišnjim iskustvom, te nastavnika koji predaje djetetu, ukoliko je ono uključeno u nastavni proces. Stručni tim za zadaću, prije svega, ima procjenu stepena oštećenja funkcionalne efikasnosti djeteta, procjenu značaja tog oštećenja za nastavni proces, procjenu stepena i vrste očuvanih kapaciteta

te procjenu mogućnosti kompenzacije nedostatka kroz očuvane resurse. Stručni tim se sastaje jedanput sedmično, predlaže dodatne pretrage i elaboracije, ako za takve postoji objektivna potreba. U uvjetima promocije inkluzivnog obrazovanja njegova prevashodna zadaća je izrada specijalnog plana i programa po kojem sa djetetom treba raditi i procjena efikasnosti napretka ostvarenog primjenom takvog programa. Da bi se osmislio što efikasniji program individualnog rada, neophodno je pratiti i zadovoljiti potrebe i mogućnosti djeteta, te iste uskladiti sa zahtjevima obrazovanja, svedenim na prihvatljivu mjeru.

Procjena stepena funkcionalne ometenosti

U principu, stručni tim za zadatak ima utvrđivanje stepena funkcionalne ometenosti djeteta, pri čemu je ta procjena fokusirana na slijedeće:

1. utvrditi stepen i vrstu funkcionalne ometenosti,
2. utvrditi stepen očuvane funkcionalne sposobnosti,
3. utvrditi status ostalih funkcionalnih resursa jedinice i mogućnost njihove iskoristivosti u pravcu kompenzacije nedostataka,
4. utvrditi mogućnosti i granice utjecaja koje interveniranje može producirati,
5. na osnovu elaboriranog stanja, u komunikaciji sa djetetom i značajnim drugim iz njegovog okruženja, izraditi individualni plan brige, te, ako postoji mogućnost za daljnje pohađanje redovnog nastavnog procesa, utvrditi osnovne kriterije za individualni rad sa djetetom u nastavnom procesu.

Ovdje posebnu pažnju treba posvetiti mogućnostima učenja, usvajanja navika, ponašanja i napredovanja osoba sa poteškoćama u razvoju (Foppa,1975).

Planiranje brige

Kako znati koji je pravi način, kako i šta uraditi da bi se pokrile potrebe korisnika? Odgovor je jednostavan – treba pitati korisnika!

Međutim, nije stvar samo u tome da se pita, više se radi o tome kako pitati. Praksa institucija je svaku komunikaciju sa

korisnicima svela na razinu anketa, anamnestičkih podataka, upitnika. Koliko je to porazno govori sam izraz uzeti anamnezu, potencirajući na uzimanju, gubi se svaki smisao komunikacije. Dakle, pristupamo čovjeku kao objektu, a ne ljudskom biću. Možda u prilog gubitka stvarne brige govori davna konstatacija Vigotskog (1996:7): „praktična defektologija je, takođe, izabrala taj najlakši put broja i mjere i pokušala da sebe osmisli kao mikro pedagogiju“. Upravo taj put, koji kao pogrešan podcrtava Vigotski, doveo je do suštinskog zanemarivanja konačnih korisnika brige. Otudjujući institucije brige od konzumenta brige, došli smo u situaciju da je sama briga otuđena od njenog korisnika, te stoga nije moguće odgovoriti zahtjevima njegovih potreba.

Brandon (1993:3) piše: „mnogo više vjerujem poeziji, mirisu mokre trave i zalascima sunca. Oni mogu sjediniti ljude zajedno; slomiti zapreke između takozvanih “njih” i “nas”-korisnika i zaposlenih.“ Jasna je poruka kako korisniku treba pričati kao čovjek čovjeku, komunicirati na istoj ravni, jer samo ono što nam je zajedničko može nas učiniti otvorenim i za ono što nam je različito. Isto kao što zajednička iskustva duševnih poteškoća i hospitalizacije zbližavaju članove udruženja, tako i svakodnevne, obične stvari koje volimo ili ne volimo mogu zbližiti korisnika i profesionalca, ili mi možda nemamo ništa zajedničko? U dosadašnjoj praksi smo na prvom mjestu na poslu bili profesionalci, potencirajući profesionalnost i gubeći iz vida da je ona određena kao pomagачka profesija, i da bi *čovjek* u drugima, ali i u nama, trebao biti na prvom mjestu.

Stoga profesionalnu strategiju distance u odnosu na korisnika i nemogući profesionalni rječnik, koji koristimo u ophođenju, trebamo svesti na minimum, jer su oni, među ostalim, glavni nosioci kritike dosadašnjeg načina rada, kako ističe i Brandon (1995). On nalazi da je za planiranje korisnikove brige neophodno lično se identificirati sa čitavim procesom i ličnošću korisnika (Brandon,1993). Bitno je, dakle, upitati se kakav bi bio naš sopstveni plan brige?

U istom djelu Brandon (ibid.:15) navodi Hudsonov opis dugih i opreznih koraka u planiranju brige:

- postavljanje prioriteta – procjena bi trebala naglašavati potrebe korisnika,
- istražiti resurse korisnika i onih koji vode brigu – jačine korisnika mogu kompenzirati za neke poteškoće,

- resursi onih koji vode brigu trebaju biti pregledani, ali zahtjevi moraju biti realni,
- definirati potrebe usluge – intervencija treba biti ciljana što preciznije ka identificiranim potrebama,
- razmotriti alternative – plan brige ne bi trebao biti isti kao “sa police” usluga,
- diskutirati opcije – posebno sa onima koji vrše brigu i korisnicima; ustanoviti preference – pokušati ponuditi istinite izbore opcija usluga.

Brandon (1993) nalazi da postoji velika prepreka na putu ka korisniku, koja leži u separaciji aktivnosti zvanih procjena i planiranje brige, te da je veoma bitno da korisnik obje aktivnosti osjeti kao neprekidan proces izvršavan od strane jedne osobe. Poteškoća je u tome što ove aktivnosti zahtijevaju dva radikalno različita pristupa. Brandon (ibid.) tu razliku slikovito prikazuje koristeći sisteme *Yin* i *Yang*. *Yin* prema ovom autoru pretpostavlja upoznavanje osobe, u procesu punom institucije empatije i letova imaginacije, dok *Yang* predstavlja proces analiziranja, organiziranja i pregovaranja, uključujući discipliniranost i pažljivo konstruiranje okvira brige.

Moramo izbjegavati nametanje planiranja brige, jer nas to ponovo vodi ka profesionalizaciji. Brandon (1993) naglašava da čitav proces planiranja brige treba da bude pozitivna ljudska vježba povećanja kontrole, istraživanja bola i brige; poboljšavanja vještina i pravljenja pravih i vrijednih kontakata. Za ovakvo planiranje brige neophodno je, po Brandonu (1993), kao planer brige, imati slijedeće osobine: sposobnost slušanja, komuniciranja, ljudsku toplinu, traženje i oslanjanje na informacije, pomagati u ponovnom pravljenju vizije, izbjegavati klijentizaciju, razumijevanje sistema, sposobnost pregovaranja, procjenjivanja i monitoringa.

Planiranje brige počinje razgovorom kroz koji bi trebalo da upoznamo korisnika, njegove jake i slabe strane, socijalne kontakte koje održava, postojanje značajnih drugih od kojih prima podršku, njegove strahove, dileme, poteškoće sa kojima se susretao i sa kojima se susreće, važni su nam njegovi interesi, znanja, sposobnosti, načini na koje eventualno uspijeva savladati vlastite tegobe ili ih barem umanjiti.

Nas interesira sa kojom vrstom poteškoća se susreće u svakodnevnom životu, kojim segmentima je zadovoljan, a kojim ne,

šta bi želio promijeniti i na koji način. Sličnu vrstu razgovora bilo bi poželjno obaviti i sa značajnim drugim, i, eventualno, sa onima koji vode određenu vrstu brige za korisnika, ako takvi postoje.

Obratimo li pažnju na to da Wallon (1999) posmatra razvoj djeteta kao interakciju akta i efekata, pri čemu posebno ističe značaj igre u procesu približavanja «ne ja» objektima, u koje spada cjelokupno socijalno okruženje, biva nam jasno da je nemoguće ostvariti smislen plan brige koji isključuje mišljenje, želje i htijenja korisnika. Poseban značaj u procesu približavanja, po Wallonu, predstavlja približavanje, u čijoj pozadini leži urođena potreba za emocionalnim približavanjem. Upravo ovaj segment, možda, najznačajnije nedostaje u procesu brige o korisnicima, koji spadaju u kategoriju lica sa posebnim potrebama.

Tek kada prikupimo dovoljnu količinu informacija o korisniku da bismo mogli reći da barem dijelom možemo sagledati, na prvom mjestu, njega kao osobu, dakle, da ga relativno dobro poznajemo, te njegove potrebe, htijenja, želje, nastojanja i očekivanja, tek tada možemo otpočeti sa slijedećom fazom planiranja brige.

Princip primjene četiri magneta

Ova faza uključuje primjenu četiri magneta na život korisnika, što predstavlja produbljenje i objedinjenje naših saznanja o životu korisnika na četiri, za planiranje brige najznačajnije, osovine, kako ih iznosi Brandon (1993:24), a to su:

1. kontrola

- a) Koliki stepen kontrole ima nad svojim životom?
- b) Šta mu se sviđa, a šta ne?
- c) Kako kontrola može biti produžena?
- d) Kakva vrsta podrške bi bila potrebna?

2. vještina

- a) Kakve vještine ima?
- b) Kakvo treniranje (podučavanje, podrška) je potrebno da bi se te vještine poboljšale?

3. bol

- a) Koliki je opseg fizičkog i emotivnog bola?
- b) Kako pati?
- c) Kako možemo postati više svjesni tog bola i pomoći ublažiti ga?

4. kontakt

- a) Kakve vrste odnosa ima sa drugima?
- b) Kakvi su mu doživljaji voljenja i sviđanja?
- c) Sa kim se druži?

Slijedeća faza je plan brige i određenje etapa procesa, koji bi vodili ka ostvarenju ovoga plana.

Literatura

1. Brandon, D. (2007). *A friend to alleged lunatics*. *Mental Health Today*, 37-39.
2. Brandon, D. (2000). *Tao of survival: spirituality in social care and counselling*. Venture Press, Birmingham.
3. Brandon, D. (1995). *Searching for diamonds in cyberspace*. *Community Living*, 9(1):7.
4. Brandon, D. (1995). *Meaningless lives in the community*. *Care Plan*, 1(4):15-17.
5. Brandon, D. (1993). *Money for change?* *Community Living*, 24-26.
6. Cohen, G. (1996). *Memory in the real world*. Second edition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
7. Foppa, K. (1975). *Lernen, Gedächtnis, Verhalten. Ergebnisse: Probleme der Lernpsychologie* (9th ed.). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
8. Vigotski, L. (1996). *Osnove defektologije*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. Beograd.
9. Wallon, A. (1999). *Razvoj deteta*. Nolit. Beograd.

Amir Čustović

UČESTALOST NEUROLEPTIZACIJE KOD PACIJENATA LIJEČENIH HALOPERIDOLOM

Sažetak

Smisao ovog istraživanja bio je uspostavljanje kauzaliteta kao relacijskog odnosa između životne dobi i pojave neuroleptizacijskih simptoma kod pacijenata liječenih haloperidolom. Istraživanje je realizirano kroz katamnističko praćenje terapijskog odgovora na administraciju visokopotentnog ciljanog neuroleptika haloperidola, koje je popraćeno sa relativno čestom pojavom neželjenih simptoma u vidu kočenja vrata, otežanog govora, otežanog hoda, otežanog gutanja i ekstrapiramidalnim kočenjem koje prepoznajemo kao znake neuroleptizacije. Princip djelovanja svih antipsihotika počiva na suzbijanju patološke hiperaktivnosti dopaminergičkog sistema u mezolombičkom i mezokortikalnom dopaminergičkom arealu. Dopaminergički neuroni su prisutni i u drugim regijama centralnog nervnog sistema (CNS). U ciljanom liječenju psihomotornog smirivanja visokoproduktivne šizofrene slike, kao lijek izbora, uključivan je haloperidol kao najpotentniji blokator D2 receptora. Blokada je prisutna u svim regijama CNS. Tu blokadu pratimo kao efekat u vanjskoj ekspresiji ponašanja i psihomotorne sfere. Poželjan efekat je blokada dopaminergičkih neurona u mezokortikalnom i mezolimbičkom sistemu, a neželjeni efekti su posljedica blokade dopaminskih receptora u nigrostrijatalnom i tuberoinfundibularnom sistemu. Haloperidol u dozi koja funkcionalno blokira više od 80% receptora u CNS izaziva znake neuroleptizacije. Prema ovom praćenju, na ujednačene doze haloperidola po kilogramu težine samo su neki pacijenti pokazivali simptome neuroleptizacije.

Ključne riječi: neuroleptizacija, antipsihotik, haloperidol, dopaminergički receptor, nigrostrijatalni sistem

Summary

The purpose of this research was to establish causality between the age of the patient and occurrence of neuroleptic symptoms with patients who were treated by haloperidol. The research was conducted by catamnestic observation of the therapeutical response to the administration of high-potent neuroleptic, haloperidol, which was followed by relatively frequent occurrence of side effects such as neck stiffening, speaking, walking and swallowing difficulties and extrapyramidal stiffening recognized as the sign of neuroleptization. The effect of antipsychotics relies on the suppression of pathological hyperactivity of dopaminergic system in mesolimbic and mesocortical dopaminergic range. Dopaminergic neurons are also present in other regions of the central nervous system (CNS). In the specific treatment of psychomotor soothing of high productive schizophrenic picture, haloperidol, which is the most potent medicine for blocking D2 receptors, was included as a medicine of choice. Blockade is present in all regions of CNS. That blockade is being followed as an effect in the external expression of behavioural and psychomotor field. The desirable effect is blockade of dopaminergic neurons in mesocortical and mesolimbic system and side effects are the result of dopamine receptors blockade in nigrostriatal and tuberoinfundibular system. Haloperidol given in dosage that functionally blocks more than 80% of receptors in CNS causes signs of neuroleptization. According to this research, only some patients showed symptoms of neuroleptization after they had been given equilized dosages of haloperidol per kilogram of their weight.

Key words: neuroleptization, antipsychotic, haloperidol, dopaminergic receptor, nigrostriatal system

Uvod

Psihofarmaci su radikalno promijenili sudbinu psihijatrijskih pacijenata i posredno omogućili veliki napredak u razumijevanju etiopatogeneze duševnih poremećaja. Otkrićem neurotransmitera i njihovih receptora savremena psihijatrija je dobila racionalnu podlogu psihofarmakoterapijskog liječenja ciljanom intervencijom na neurotransmiterski sistem koji je prepoznat kao disfunkcionalan u konkretnoj psihopatologiji.

U psihofarmakološkom arsenalu antipsihotici (neuroleptici) zauzimaju vodeće mjesto (Hutojac, Babić, Boričević, Žunić, Jukić, Baudoin, 2000).

Neuroleptici su lijekovi koji se koriste za liječenje psihoza, paradoksalno dobili ime po neželjenom efektu, neuroleptizaciji (Hutojac, Šagud, 1995; Štrkalj-Ivezić, Folnegović-Šmalc, Mimica, i suradnici, 2001).

To su lijekovi koji dovode do psihomotornog smirivanja, emocionalno-afektivne relaksacije i redukcije perceptivnih obmana i

deluzija (Ballenger, Lydiard, 1997). Iako različitog hemijskog sastava, svi neuroleptici imaju zajedničko svojstvo blokade receptora, dominantno dopaminskih receptora. Dopaminergički nervni sistem funkcionise na najmanje četiri nivoa: mezolimbčki (obezbjeđuje afektivne dimenzije, raspoloženje, podsticaj), mezokortikalni (u funkciji kognicije i motivacije), nigrostrijalni (kontrola ekstrapiramidalnog sistema) i tuberoinfundibularni (kontrola lučenja hormona, a prevashodno prolaktina) (Shiloh, Nutt, Weizman, 2000).

Tipičan predstavnik ove grupe lijekova je haloperidol. Ima izraziti afinitet za klasu D2 receptora koji su u psihotičnim visoko produktivnim slikama u najvećoj hiperaktivnosti, i to u dva dominantna sistema, mezolimbikom i mezokortikalnom. Lijek ostvaruje i blokadu dominirajućih D2 receptora u nigrostrijalnom sistemu, čija blokada izaziva znake ekstrapiramidalnog kočenja i predominaciju acetilholinergičkog centralnog sistema koji u zbirnoj spoljašnjoj ekspresiji daju sliku neuroleptizacije. Afinitet vezivanja antipsihotika za receptore se određuje in-vitro i izražava se konstantom inhibicije (K_i) 4 . Terapijski odgovor na ujednačene doze lijeka, haloperidola, relativno je stabilan i očekivan, ali pojava neuroleptizacijskih simptoma pokazuje manju pravilnost u frekvenci i težini pri istoj dozi, a u različitoj životnoj dobi različitih pacijenata, kao i kod istih pacijenata tretiranih u ponovljenim pogoršanjima bolesti (Ballenger, Lydiard, 1997; Makarić, Folnegović-Šmalc, Mimica, Rušinović, 1997). Cilj ovoga rada je utvrditi da se simptomi neuroleptizacije javljaju učestalije u mlađoj životnoj dobi, kao i da je težina simptoma po intezitetu jača u istoj dobi.

Materijal i metode

Istraživanje je provedeno na odjelu muške urgentne psihijatrije u jednogodišnjem periodu. Praćeno je pedeset pacijenata sa relativno istom kliničkom slikom, oboljelim od šizofrenije sa simptomima jako produktivne simptomatologije (psihomotorni nemir, halucinacije, sumanute ideje, gubitak kritičnosti, nesuvislo ponašanje). Prepoznaje se apsolutna indikacija za uključivanje ciljanog neuroleptika haloperidola (Hutojac, Šagud, 1995). Lijek je propisivan po terapijskom protokolu u dozi 0,15mg/kg tjelesne težine (Hutojac, Babić, Boričević, Žunić, Jukić, Baudoin, 2000).

Pacijenti su praćeni u periodu administracije lijeka od pet dana sa evidentiranjem terapijskog odgovora, pojavom neželjenih

simptoma, te adekvatnog interveniranja za svakog pacijenta pojedinačno. Pacijenti su grupisani po dobnim skupinama prikazano na tabeli 1.

Dobne skupine (god. starosti)	18 - 22	23 - 26	27 - 30	31 - 34	35 - 38	39 - 42
Broj pacijenata	8	12	14	7	6	3
Procentualna zastupljenost (%)	16	24	28	14	12	6
Broj oboljelih pacijenata	4	2	0	0	1	1
Procenat oboljelih unutar određene skupine (%)	50	17	0	0	17	33
Procenat oboljelih u odnosu na cijeli uzorak (%)	8	4	0	0	2	2

Tabela 1. – frekventnost pacijenata sa znacima neuroleptizacije

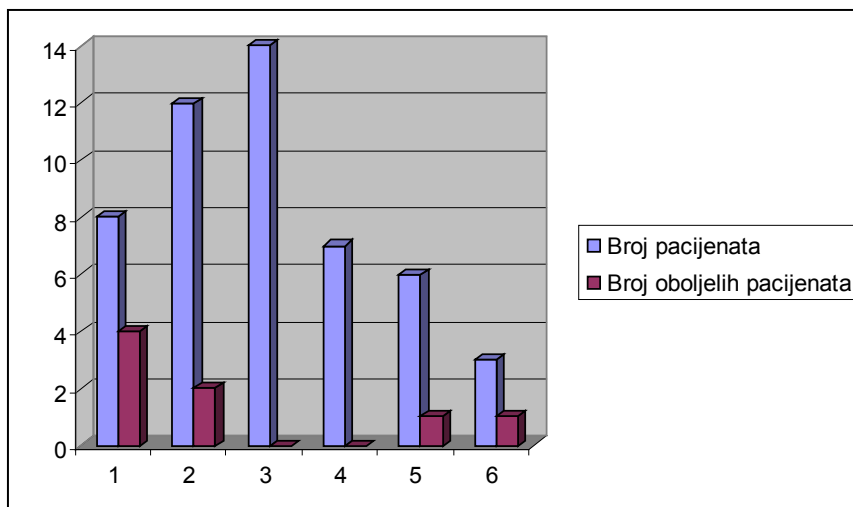
Rezultati

Na uključenu terapiju prvog dana pacijenti pokazuju umor i pospanost, bivaju sedirani, postiže se zadovoljavajuća psihomotorna stabilizacija. Nije bilo znakova neuroleptizacije ni kod jednog pacijenta. Drugog dana jedan pacijent pokazuje znake distorzije vrata. Treći dan četiri pacijenta pokazuju simptome otežanog govora, usporen hod, a sve bez bitnije senzorijske disfunkcije. Četvrti dan još dva pacijenta pokazuju znake otežanog hoda i teškoće pri izgovoru. Peti dan jedan novi pacijent ispoljava ekstrapiramidalnu simptomatologiju. Ukupno osam pacijenata od pedeset liječenih pokazuje znake neuroleptizacije u posmatranom periodu od pet dana. Jedan pacijent je imao samo distorziju vratne muskulature, četiri pacijenta smetnje govora, a šest pacijenata usporen hod, od kojih su tri pacijenta sa prethodno spomenutim ispadom na govornom planu. Prisutnost simptoma javljenih po dobnim skupinama prikazani su na sljedećoj tabeli 2.

Godne skupine(god)	18 - 22	23 - 26	27 - 30	31 - 34	35 - 38	39 - 42
1. Distorzija	1					
2. Smetnje govora	3					1
3. Usporen hod	2	2			1	1

Tabela 2. – pojavnost simptoma neuroleptizacije po godnim skupinama

Najveći broj simptoma je u najmlađoj skupini, a i broj pacijenata u istoj, što je prikazano na sljedećem grafikonu 1.



Grafikon 1.

Plava boja pokazuje broj pacijenata liječenih haloperidolom raspoređenih u šest godnih skupina, a crvena boja pokazuje broj pacijenata koji su reagovali neuroleptičkom simptomatologijom.

Zaključak

Prevalenca učestalosti neuroleptizacije na ukupno praćenom broju pacijenata (pedeset pacijenata), koji su tretirani sa haloperidolom u predviđenoj i ujednačenoj terapijskoj dozi je $P = (8 \times 50) \times K = 160$ (K je konstanta 1000). Posmatrano po dobnim skupinama, u životnoj dobi do 26 godina učestalost pojave simptoma je veća. Izražena kroz očekivani rizik (OR), kao statistički pokazatelj, 4,5 puta je prisutnija u dobi do dvadesetšeste godine starosti u odnosu na dobnu skupinu stariju od dvadeset šest godina.

Pretpostavlja se da je mlađi nervni sistem reagibilniji na neuroleptičku terapiju, da je disfunkcionalnost više izražena na nivou D2 mezolimbickog i mezokortikalnog sistema u odnosu na bazalne ganglije, da nema razvijene tolerancije na lijek. Očuvanost dopaminergičkih receptora je još uvijek dobra. Sa godinama bolest napreduje, broj receptora se smanjuje, ličnost pustoši, razvija se slika praznine na planu ličnosti. Lijekovi nemaju mjesta djelovanja, te nema ni spomenutih neželjenih djelovanja, ali lijekovi izazivaju drugu neželjenu simptomatologiju, koja ovdje nije dolazila do izražaja.

Pacijenti, koji primaju kontrolirano neuroleptičku terapiju u relativno malom broju, pokazuju pojavu neuroleptičkih simptoma. Pacijenti mlađe životne dobi pokazuju brži terapijski poželjni odgovor, ali, istovremeno, i pojavu neželjenih neuroleptizacijskih simptoma.

Literatura

1. Hutojac, Lj.; Šagud, M. (1995), *Racionalna primjena psihofarmaka*, Pharmaca.
2. Hutojac, Lj.; Babić, T.; Boričević, V.; Žunić, J.; Jukić, V.; Baudoin, Z. (2000), *Lijekovi sa učinkom na živčani sustav*. Farmakoterapijski priručnik, Med-ekon, Zagreb.
3. Štrkalj-Ivezić, S.; Folnegović-Šmalc, V.; Mimica, N. i suradnici. (2001), *Dijagnostičke i terapijske smjernice za liječenje shizofrenije*, Preporuke Hrvatskog društva za kliničku psihijatriju Hrvatskog liječničkog zbora. Liječ. Vjesn.
4. Shiloh, R.; Nutt, D.; Weizman, A. (2000), *Atlas of psychiatric pharmacotherapy*, Martin Dunitz, London.
5. Ballenger, Jc.; Lydiard, Rb. (1997), Panic disorder: results of a patient survey. *Hum Psychopharmacol Clin Exp*.
6. Makarić, G.; Folnegović-Šmalc, V.; Mimica, N.; Rušinović, M. (1997) Anatomic agents. A pharmacoepidemiologic study. *Neurol Croat*.

Mirjana Mađarević
Nedžmija Mustafičić

DEFORMITETI STOPALA KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKOG UZRASTA (PES PLANUS, PES CAVUS)

Sažetak

Ritam življenja, brzina kojom dijete postaje školarac, vrijeme puzanja, trčanja i igrarija prolazi tako brzo da često ne ispratimo sam tok i faze rasta djeteta. Kada konstatiramo da je naše dijete izraslo iz lanjske garderobe i uočimo nepravilno držanje tijela, savijena leđa, povijena ramena, ravna stopala, ponekad bude kasno da se korigira određeno odstupanje od pravilnog rasta i razvoja, a ponekad ima trajne posljedice na zdravlje djeteta. O posljedicama loših navika moralo bi se svakodnevno razgovarati sa roditeljima i sa djecom, u okviru „Škole za roditelje” ili na časovima odjeljenjske zajednice ili na časovima tjelesnog i zdravstvenog odgoja. Učenike treba upoznati sa posljedicama loših navika, a saradnju roditelja, pedagoga i zdravstvenih radnika podići na viši nivo, tim prije što samo pravovremeno uočavanje problema i uključivanje u program korektivnog rada omogućava zdrav i plodonosan život. Svako neprihvatanje uočenog problema u procesu rasta i odlaganje početka korektivnog rada samo otežava kasnije rad i umanjuje moguće dobre rezultate. Dugotrajno ležanje, slaba ili nikakva tjelesna aktivnost, hipokinezija, za posljedicu imaju loš mišićni tonus, slabu pokretljivost zglobova i elastičnost ligamenata. Djeca mlađa od sedam godina se premalo kreću, a do 15-te godine su već stvorene statičke navike. Čest uzročnik raznih deformiteta na koje možemo utjecati su loše navike. U svojoj osnovi, loše navike rezultiraju lošim držanjem tijela: narušenom statikom, asimetričnim držanjem, nepravilnim hodom kao i ukupno lošom motorikom i koordinacijom tijela. Loše navike se primjećuju svakodnevno u školi, kući, na ulici i poslu. Nepravilno sjedenje, stajanje, nošenje tereta-školske torbe, hodaње, ležanje, neprilagođena obuća i kosa preko očiju samo su neke sitnice koje odlučuju o (ne) pravilnom držanju tjela. Svake godine u septembru roditelji su zabrinuti zbog preteških dječijih školskih torbi. Pogotovo se to odnosi na djecu mlađeg školskog uzrasta. Njihov strah nije neopravdan jer su istraživanja pokazala da školske torbe teže i više od 6 kilograma, dok istovremeno stručnjaci upozoravaju da njihova težina ne smije da premašuje 10-15% tjelesne težine djeteta, te da najmlađi školski uzrast ne smije nositi torbu težu od 3 kilograma. Zbog teške torbe, a naročito ako je nosi na jednom ramenu, dolazi do asimetrije i krivljenja kičme te razvoja deformiteta jer, između ostalog, mišići kičmenog stuba nisu još ojačali i ne mogu podnijeti toliki teret. Zbog nenaviknutosti na novi, intenzivniji svakodnevni ritam djeca se veoma brzo umaraju, dolazi do lošeg držanja tijela pri hodaњу, stajanju i sjedenju, posebno u školskim klupama. Pri kupovini školske torbe treba obratiti pažnju na sljedeće: da bude lagana; anatomske oblikovana - čvrst leđni dio, postavljene naramenice, da ima ručku za podizanje, da ne bude iznad nivoa ramena i ispod nivoa struka te da ima ravnomjerno raspoređenu težinu. Također, djeci treba ukazati na to da trčanje sa teškom torbom može štetiti zdravlju.

Ključne riječi: deformiteti stopala, pes planus, pes cavus, preventiva, uvjeti rada u školi

Zusammenfassung

Der Rhythmus und die Schnelligkeit der Lebensweise in der das Kleinkind zur Schüler wird, genauso wie die Zeit des Krabbelns, Laufens, Spielens vergeht so schnell, dass wir es oft nicht schaffen das Kind durch all die Phasen zu begleiten. Und wenn wir dann bemerken dass die Anziehsachen von letzten Jahr zu klein sind, dass das Kind Plattfüsse hat, oder sogar einen "Höcker" auf dem Rücken, oder gebeugte Schultern... ist es oft schon zu spät die vorkommende Abweichungen zu korrigieren. Manchmal verursacht das auch Nachwirkungen auf kindliche Entwicklung. Über solche Nachwirkungen soll es täglich mit den Eltern und mit den Kindern (im Rahmen der Schule für Erwachsene) unterhalten. Die häufigste Ursachen der Deformitäten, aber auf welche wir auch Einfluss nehmen können, sind die schlechte Angewohnheiten. Im Wesentlichen, die schlechte Angewohnheiten resultieren durch gestörte Statik, asymmetrische Körperhaltung, unregelmässigen Gang... sowie insgesamt schlechte motorische Fähigkeit genauso wie die Körperkoordination, all das genannte resultiert zur Deformitäten. Die schlechte Gewohnheiten kann man überall erkennen, in der Schule, zu Hause, auf der Strasse... Falsches Sitzen, Stehen, das Tragen von schweren Sachen, falsches Liegen sind alles nur Kleinigkeiten die zur falscher Körperhaltung führen. Die Schüler sollen über Nachwirkungen der schlechten Angewohnheiten informiert sein. Andererseits soll die Zusammenarbeit mit Schulpedagogen, Eltern und den Mitarbeiter des Gesundheitswesens auf ein höheres Niveau gestellt werden. Jedes Jahr machen sich die Eltern über das Gewicht der Schultasche, ihrer Kinder, sorgen. Die Sorge ist nicht um sonst, denn die Forschung hat fest gestellt dass die Schultaschen schwerer sind, als es überhaupt erlaubt ist. (Sie dürfen 10-15% des körperlichen Gewichts behalten.) Sehr wichtig ist es auch dass die Kinder schon im frühen Alter sportlich aktiv sind, dass sie sich gesund ernähren und so oft wie möglich in Bewegung sind. Sie sollen weniger Zeit im geschlossenen Räumen verbringen und das Computer spielen sollen sie auch vermeiden. Denn die tägliche körperliche Aktivität führt zur Stärkung der Muskeln und des Rückengrats.

Schlussworte: Fußdeformität, pes planus, pes cavus, Präventiv, Arbeitsbedingungen in den Schulen

Uvod

Djeca od najranijeg doba treba da budu tjelesno aktivna, da se zdravo hrane i što više kreću, a da što manje vremena provode u zatvorenom prostoru, ispred televizije ili računara. Redovna tjelesna aktivnost doprinosi jačanju mišića kod djeteta, pa samim tim i mišića kičmenog stuba. S druge strane, slaba tjelesna aktivnost djeteta, uz cijeli niz drugih faktora (prekomjerna debljina, neuhranjenost, nepravilno hodanje, nepravilno sjedenje, preteška školska torba itd.) pogoduju razvoju deformiteta.

U ovom radu se ukazuje na problem ravnog stopala kod djece nižeg školskog uzrasta. Iako je uzorak za istraživanje mali, evidentno je da o problemu ravnog stopala treba govoriti i svakako raditi na tome da do deformiteta ne samo stopala nego i kičmenog

stuba ne dođe. Daleko je jednostavnije i kratkotrajnije raditi na preventivi, jer je liječenje dugotrajnije i kompleksnije.

O kompleksnosti građe i funkcije stopala najbolje govori činjenica da je svako stopalo građeno od **26 kostiju** međusobno spojenih sa **33 zgloba** i **više od 100 mišića, tetiva i ligamenata**. Stoga i ne iznenađuje da je jedan od najčešćih deformiteta lokomotornog sistema djece školskog uzrasta ravno stopalo. Problem je utoliko veći zato što se ravno stopalo vrlo često javlja u kombinaciji sa potpuno spuštenim svodom stopala („fallen arch“).

Formiranje stopala je dinamičan proces tokom perioda rasta i razvoja djeteta. U tom smislu karakteristične su anatomske varijacije. Do 18 mjeseci života ravna stopala su fiziološka pojava, a po nekim autorima i do 3. godine djetetovog života (mada se u anglosaksonskoj stručnoj literaturi ovaj period produžava do 5. pa čak i do 6. godine života). Deformitet se uglavnom uočava prilikom obaveznog sistematskog pregleda za upis u školu.

Ravna stopala mogu biti urođena i stečena. Kod stečenih je prisutna i predispozicija za nastanak, odnosno nasljedni faktor. Danas su djeca uglavnom prezaštićena u prvim godinama života kada se formiraju svodovi (roditelji ih često nose umjesto da hodaju), pa su uslijed toga mišići stopala nedovoljno ojačani i popuštaju pod dječijom težinom u periodu samostalnog hoda. To se dešava i kod gojazne djece kao i kod djece koja naglo izrastu. Nerijetko i sami roditelji nesvjesno prave greške koje vode ka pojavi ravnog stopala. To se najčešće očituje u ranom uspravljanju djeteta i potjecanju toga „da što ranije prohoda“ u periodu kada za to nije sazreo niti mozak niti lokomotorni sistem.

Ravna stopala se mogu javiti i u sklopu nekih drugih stanja (cerebralna paraliza, neuromuskularne bolesti, genetski uslovljeni sindromi) kada predstavljaju samo jedan od simptoma osnovnog oboljenja.

Roditelji su često u nedoumici i pri izboru adekvatne obuće za mališane koja treba da bude odgovarajuće veličine, primjerena djetetovim aktivnostima (cipele i sandale za hodaње, patike za sportske aktivnosti).

Problemi sa stopalima su, nažalost, veoma prisutni. Tri najčešća deformiteta su:

ravno stopalo - *pes planus*

udubljeno stopalo - *pes cavus*

zakrivljenje palca - *hallus valgus*.

Spuštena stopala kod djece i adolescenata se smatraju jednom od najvažnijih predispozicija za pojavu statičkih problema i bolnih sindroma kičme i nogu kada odrastu.

Predmet istraživanja

Predmet istraživanja u ovom radu su deformiteti stopala kod djece uzrasta 8- 10 godina:

- pes planus
- pes cavus.

Posmatrajući boso dijete u frontalnoj i sagitalnoj ravni, treba obratiti pažnju na:

položaj stopala,
Ahilovu tetivu,
položaj čunaste kosti,
izgled unutrašnjeg i spoljašnjeg gležnja,
ivice stopala,
položaj prstiju i ukupan stav tijela.

Problem istraživanja

U prvoj trijadi osnovnoškolskog obrazovanja sve više je učenika koji imaju problema sa pravilnim hodaњem i držaњem tijela. Treba uočiti ima li pojave deformiteta stopala i o kojem se deformitetu radi.

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je utvrditi da li postoji deformiteti stopala kod djece osnovnoškolskog uzrasata i koliki je procenat eventualnih deformiteta.

Zadatak

Napraviti otisak stopala – plantogram kod 58 ispitanika.
Obraditi plantogram “Maerovom linijom”.
Statistički obraditi podatke.

Hipoteza

Djeca uzrasta 8 – 10 godina imaju deformitete stopala.

Metoda istraživanja

Istraživanje je kvantitativno orijentirano, pri čemu je osnovna metoda analize, metoda plantografije. Metodom plantografije se pouzdano može utvrditi stepen spuštenosti svoda stopala bez nekih velikih materijalnih ulaganja.

Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja čine 58 učenika Osnovne škole “Edhem Mulabdić” u Zenici, prosječne dobi 9 godina. Uzorak je podijeljen u dvije grupe, prema spolu, muških 31, ženskih 27. Ukupan uzorak iznosi N= 58.

Instrumentarij

Kao instrumentarij korištena je slika otiska stopala koja se naziva *plantogram*.

Potrebna je metalna posuda 60x40 cm, visine oko 3 cm i u nju se stavi mastilom premazana višeslojna gaza. Na razmak od jednog iskoraka ispitanika stavlja se papir A4 formata, na koji ispitanik staje nakon vlaženja nogu u posudi. Dobijena slika se naziva *plantogram*.

Rezultati istraživanja i zaključak

Dobijeni rezultati su prikazani tabelarno radi bolje preglednosti. Prikazani su dobijeni rezultati u odnosu na primijenjeni instrumentarij za cjelokupan uzorak s obzirom na podgrupe.

Rezultati istraživanja, koja je urađena analizom stopala kod djece od 8-10 godina u Osnovnoj školi “Edhem Mulabdić” u Zenici, govore da djeca već u ranom dobu imaju problem sa stopalom – djeca imaju ravno stopalo i udubljeno stopalo. Uzevši otisak od 58 djece (31 dječaka i 27 djevojčica) dolazimo do podataka da je veći procenat deformiteta kod dječaka.

DJEČACI			DJEVOJČICE		
Ravno stopalo - Pes planus	Udubljeno stopalo - Pes cavus	Normalno stopalo	Ravno stopalo - Pes planus	Udubljeno stopalo - Pes cavus	Normalno stopalo
32%	19%	49%	26%	12%	62%

Tabela 1.

Istraživanje je pokazalo da postoje deformiteti stopala kod djece uzrasta 8-10 godina, ali nisu ekstremno izraženi u odnosu na Majerovu liniju. Veći procenti deformiteta su kod dječaka nego kod djevojčica (Tabela 1.).

Uočeno je da dječaci, koji imaju problem ravnog i udubljenog stopala, imaju i nešto veću tjelesnu težinu, što je jedan od faktora koji utječe na ovaj deformitet. Kod djevojčica nije problem težina. Da bi se spoznali pravi uzroci, trebalo bi ostvariti detaljniju analizu i tražiti uzrok.

Većina djece sa ravnim stopalom nemaju tegobe, pogotovo ukoliko se radi o fleksibilnom stopalu kod kojeg tokom rasta i razvoja djeteta spontano dolazi do formiranja svoda. Ukoliko se simptomi ipak jave, oni zavise od tipa deformiteta, a dijete se najčešće žali na bolove i grčeve u stopalu, nozi i koljenu, na nestabilnost u skočnom zglobu i nespretnost pri hodu ili trčanju. Dijete ne može dugo da hoda i nerado trči, brzo se zamara, izbjegava bavljenje fizičkim aktivnostima. Imaju teškoće sa obućom.

Slabost mišića zadnje strane potkoljenice u odnosu na prednju stranu potkoljenice dovodi do poremećaja mišićnog balansa stopala. Plantarni svod stopala je visok zbog spuštanja, infleksije njegovog prednjeg dijela i to uzrokuje pojavu izrazito dinamičke deformacije stopala. Udubljenje stopala često povlači pojačanu fleksiju prstiju u interfalangealnom zglobu po tipu „čekićastih prstiju”, dok je zadnji dio stopala supiniran.

Javlja se bol u obliku metatarzalgije, kao i bolni žuljevi na tabanima. Hod je tvrd, neelastičan i ograničena je dorzalna fleksija. Umjereno podignuta peta olakšava hod. Primjenjuje se kineziterapija sa ciljem istežanja kontrahirane plantarne fascije i skraćenih plantarnih mišića. Prepisuje se ortopedska obuća po otisku. Operacioni zahvat je rješenje u slučaju velikih bolova. Ukoliko je dijete bez simptoma i funkcionalnih ograničenja, tretman često nije ni potreban, ali su neophodne redovne ljekarske kontrole.

Kad se pruži prilika, djetetu treba omogućiti da hoda bosonogo (po pijesku, travi, šljunčanim plažama), a što, nažalost, veoma često i nije moguće u urbanim sredinama. Roditelji bi kroz igru trebali potjecati aktivnosti koje korektivno djeluju na ravna stopala – hvatanja predmeta na podu nožnim prstima (klikeri, kockice, maramica), hod na prstima ili petama. Cipelice ili patike bi trebale da budu sa đonom koji je dovoljno elastičan i savitljiv da dječija stopala mogu da “osjete” podlogu po kojoj hodaju i da se na taj način formiraju.

Ako i pored navednih mjera ne dođe do korekcije deformiteta i dijete i dalje ima simptome, ljekar će roditelje uputiti u dalje postupke. To podrazumijeva svakodnevne specifične vježbe za jačanje mišića stopala, kao i korištenje anatomskih (ortopedskih) uložaka za rasterećenje stopala i pravilnu raspodjelu pritiska stopala na podlogu.

Problem ravnih stopala će se u većini slučajeva razriješiti tokom rasta i razvoja djeteta, uz poštivanje navedenih preporuka u kućnim uvjetima. Međutim, svakako moramo biti svjesni činjenice da to ponekad zahtijeva mnogo roditeljskog strpljenja i umješnosti kako bismo u svim ovim aktivnostima pridobili naše mališane.

Program korektivnih vježbi za ravna stopala omogućava da se spriječi dalji tok pogoršanja deformiteta. Upornim radom i dobrim programom vježb, uz saradnju sa roditeljima, rezultati neće izostati. Adekvatna obuća i individualni ortokinetički uložci imaju veliku važnost u pravilnom tretmanu deformiteta stopala.

Harmonično, elegantno i koordinirano hodanje je privilegija zdravih stopala. Sa zdravim stopalima, po nekim statistikama, rađa se 98% populacije, a u kasnijem životu preko 80% djece ima problema sa stopalima.

Genetske predispozicije, nažalost, ne možemo birati, ali ih možemo ublažiti i donekle sanirati. Kao i kod deformiteta kičmenog stuba, i ovdje imamo uzročnika deformacija u lošim navikama. Odabir obuće i način na koji se nosi, kada, koju i kako obuću kupovati su, naizgled, jednostavna pitanja, ali ipak nije tako. Neadekvatna obuća bez anatomskog uloška, mekana peta, mali kalup i slično, uz povećanu gojaznost, među glavnim krivcima su za pojavu deformiteta nogu.

Deformirana stopala uvjetuju i mehaničke promjene na stopalu, preveliko opterećenje prednjeg dijela stopala, što

opet prouzrokuje nove tegobe na višim segmentima tijela. Bol u koljenima, kukovima i kičmenom stubu su realnost kod osoba sa deformitetima stopala.

Dobra cipela mora imati slijedeće karakteristike:

- da ima potpeticu visine oko 2,5-3,5 cm (odnosi se na žensku obuću),
- da ima širinu stopala,
- da je izrađena od kože, jer koža održava svježinu stopala,
- da ima potplatu od kože, od pete do sredine da bude čvrsta, a do kraja savitljiva,
- da peta bude čvrsta i stabilna i da visina stražnjeg dijela dopire do gležnja.

Cipela treba da je 10-12 mm duža od stopala kako bi se prsti nesmetano savijali i rasli.

Stopala kod male djece rastu u promjenljivom ritmu :

- u dobu od 9-16 mjeseci – 1 broj svaka 2 mjeseca,
- u dobu do dvije godine – 1 broj svaka 3 mjeseca,
- u dobu do tri godine – 1 broj svakih 4-6 meseci,
- u dobu preko tri godine – 1 broj svakih 6-8 meseci.

Stopalo djeteta raste brzo i zbog toga roditelji moraju da prate promjene u dužini nogu. Kada dijete nosi tijesnu cipelu, dolazi do poremećaja rasta stopala, deformacije prstiju i bolnih upala zglobova. Dijete ne koristi čitavu površinu prstiju za stajanje. Izbegavajući bolan kontakt prstiju sa krajem cipele, dijete nožne prste grči i počinju problemi pravilnog formiranja stopala.

Naš školski sistem, bez obzira na reforme koje su prethodile i koje su još u toku, ne poštuje osnovne postulate koje medicina, fizijatrija i anatomija nalažu. Naime, da krenemo od školske torbe, koja prema definiciji ne bi smjela da bude teža od 10% ukupne mase djeteta koje nosi torbu. Postoje relevantni podaci u kome je torba teška čak 39,20% od ukupne težine učenika. To nam jasno i nedvosmisleno govori o neprimjerenom položaju učenika čiji nedovoljno formirani kičmeni stub i donji ekstremiteti trpe, osim pritiska, veliku mogućnost da se deformiraju i stvaraju bol u tako ranom periodu rasta i razvoja. Trebamo govoriti i o kvalitetnim planovima i programima iz predmeta, koji su direktno vezani za zdravlje djece, oblicima i sadržajima u školi, što će omogućiti zdrav rast i razvoj.

Škola za roditelje bi bila prilika da se uputi apel nadležnim organima s ciljem da se pokrene inicijativa da se u školskom

sistemu obezbijede uvjeti da učenici torbe ne nose kućama, da se omogući da se udžbenici ostavljaju u školama, da se obrazovni proces prilagodi stvarnim potrebama djece. Posmatrajući uvjete, koji se ostvaruju u zemljama u regionu i zemljama Evropske unije, jasno je da o statusu kičmenog stuba djece i omladine možemo brinuti na bezbroj načina, polazeći od potreba da obrazovni sistem prilagodimo zdravom načinu odrastanja djece kao budućih nosilaca društvenog života zajednice.

Literatura

1. Karainović, E. (1986), *Kineziterapija*, Svjetlost, Sarajevo.
2. Kosinac, Z. (2008), *Kineziterapija sustava za kretanje*, Zagreb.
3. Kuturović, Lj., Jeričević, D. (1993), *Korektivna gimnastika*, Sportska knjiga, V izdanje, Beograd.
4. Rutonić, T. (2009), *Vježbe za kralježnicu*, Zagreb.
5. Suzić, R.; Bjeković, G.; Suzić, N. (2007), *Metodika korektivne gimnastike*, XVS, Banja Luka.

Amna Ćatić
Osman Handžić

PROMJENE MORFOLOŠKIH KARAKTERISTIKA UČENIKA NIŽEG ŠKOLSKOG UZRASTA POD UTJECAJEM PROGRAMIRANE NASTAVE TJELESNOG I ZDRAVSTVENOG ODGOJA

Sažetak

Ovaj rad se bavi neposrednim promjenama morfoloških karakteristika djece u nižim razredima osnovne škole a pod utjecajem programirane nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja. U tom je smislu sačinjen program primjeren uzrastu djece ovoga doba a sama realizacija je povjerena nastavnicima tjelesnog i zdravstvenog odgoja. Naše je polazište bilo da je postojeći programski sadržaj kao i sam fond nastavnih sati nedostatan za poticanje morfološkog razvoja djece ovoga uzrasta. Također smo stanovišta da su nastavnici tjelesnog i zdravstvenog odgoja kompetentniji u realizaciji ovog programa od nastavnika razredne nastave. Kako je rad eksperimentalnog karaktera, to smo nezavisnu varijablu (programirana nastava) stavili naspram redovne nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja u usporedbu na reprezentativnim uzorcima učenika od 1. do 3. razreda osnovne škole. Primjenjujući objektivni instrumentarij i koristeći relevantne kvantitativne metode, došli smo do statistički značajne signifikantnosti djelovanja programirane nastave na morfološki razvoj učenika nižeg školskog uzrasta.

***Ključne riječi:** morfološke promjene, programirana nastava tjelesnog i zdravstvenog odgoja, odgojno-obrazovne strategije*

TRANSFORMATION OF MORPHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF YOUNG SCHOOL AGED CHILDREN UNDER THE INFLUENCE OF PROGRAMMED TEACHING PHYSICAL AND HEALTH EDUCATION

Summary

The paper deals with the direct changes of morphological characteristics in children attending younger classes of primary education and under the influence of programmed teaching of physical and health education. In that sense, the program was designed with respect to the requirements of children of this age; however, the implementation is entrusted to the teachers of physical and health education. Our starting point was the existing program content, as well as the number of teaching hours, which are insufficient to stimulate morphological development of children of this age. Furthermore, it is our conviction that the teachers of physical and health education are more competent to implement this program than those who teach other subjects. Since the work is experimental, we have compared the independent variable (programmed teaching) with the regular teaching of physical and health education; comparison was made on representative samples for students from 1st to 3rd class of primary education. Applying an objective instrument and using relevant quantitative methods, we have come to statistically significant result to the effect of programmed teaching on morphological development of children at lower grades of primary education.

Key words: *morphological changes, programmed teaching physical and health education, educational strategies*

UVOD

Prioritetni cilj nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja jeste transformacija dimenzija antropološkog statusa učenika, pri čemu je u nastavnom procesu dat akcenat na transformaciju dimenzija morfološkog, motoričkog i funkcionalnog sustava. Gledajući s aspekta tjelesnog i zdravstvenog odgoja, treba utvrditi značaj postignutih rezultata u antropološkom prostoru. Integrativni razvoj cjelovitog antropološkog statusa učenika jedan je od temeljnih imperativa u nastavi tjelesnog i zdravstvenog odgoja.

Odranije je poznato da primjena motoričkih podražaja samo u okviru redovne nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja u većini slučajeva nije dovoljna za izazivanje bitnih poboljšanja antropološkog statusa. Stoga je neophodno stalno poticati učenike za bavljenjem u dodatnim sportskim aktivnostima prema njihovim preferencijama izvan redovne nastave.

Dijete u razvoju traži svakodnevno kretanje. Međutim, zahtjevi realizacije te biološke obaveze putem svakodневnih časova tjelesnog i zdravstvenog odgoja i na osnovu postojećih programskih sadržaja su upitni, zbog čega ćemo u ovom radu ukazati na neke mogućnosti poticanja morfološkog razvoja programiranom nastavom tjelesnog i zdravstvenog odgoja, a kroz neposrednu realizaciju kompetentnih nastavnika.

Naš program je doziran za ovaj uzrast i u okviru svoje centralne konstrukcije obuhvatao bi aktivnosti sa različitim intenzitetom vježbanja, ali i složenosti i namjene.

TEORIJSKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

Važno je napomenuti da je tjelesni i zdravstveni odgoj jedini školski predmet koji ima zdravstvenu komponentu. Drugim riječima, dobro organizirana i provedena nastava može i treba da izazove pozitivne efekte na zdravlje učenika. Isto tako, neadekvatna nastava može da izazove negativne posljedice. Ovo se posebno odnosi na pomenuti uzrast.

Problemi sa posturalnim poremećajima su vrlo česti. Sve to upućuje na zaključak da je tjelesni i zdravstveni odgoj u ovom periodu vrlo delikatan proces i da mu, zbog mogućih komplikacija (posebno zdravstvenih), treba pristupiti vrlo oprezno i ozbiljno. Praksa je da se, bez obzira na sferu ljudskog djelovanja, najstroženiji i najodgovorniji poslovi povjeravaju najboljim stručnjacima: specijalistima, subspecijalistima, ekspertima i sl. Da li je tako i u nastavi tjelesnog i zdravstvenog odgoja? Izuzev pojedinačnih slučajeva, nastavi tjelesnog i zdravstvenog odgoja se ni približno ne pridaje značaj koji zaslužuje. Objektivnih i subjektivnih razloga je mnogo. Stručnost onih koji izvode nastavu je, svakako, jedan od njih. Novija istraživanja razvoja školske djece i omladine pokazuju da se s razvojem pojedinih antropoloških sposobnosti i karakteristika, posebno motoričkih, treba početi što ranije, odnosno u periodima kada za to postoje optimalni endogeni i egzogeni uvjeti, a na temelju planiranja, programiranja i provođenja kontrole procesa tjelesnog vježbanja.

Čas predstavlja svojevrsan transformacioni proces, u kome se putem tjelesnog vježbanja ostvaruje utjecaj na antropološki status učenika. Svestrano razvijanje ličnosti kao glavni cilj tjelesnog

i zdravstvenog odgoja jeste postulat koji bi se realizirao samo kroz planiranu i organiziranu djelatnost, zasnovanu na pedagoško-didaktičkim osnovama.

Antropometrijske karakteristike mijenjaju se uvjetovano genetskim determinantama ispitanika, ali i ukazuju na negativan trend povećanja mase tijela zbog povećanja balastne mase (potkožnog masnog tkiva). Može se zaključiti da nastava tjelesne i zdravstvene kulture ne odgovara razvojnim potrebama antropološkog statusa zbog manjka vremena, no kako nastava nema za cilj samo razvoj sposobnosti već i stjecanje znanja, iluzorno je očekivati da će nastava tjelesne i zdravstvene kulture zamijeniti sportski trening (Dragić, Veselinović, 2006). Ako se traži neka protivteža ovim slabostima, to je svakako povećana intenzifikacija procesa vježbanja, programirana u skladu sa specifičnim individualnim potrebama, mogućnostima i sklonostima djece. Iz tih razloga osavremenjavanje fizičkog odgoja i iznalaženja novih organizacionih oblika rada predstavljaju jedan od važnih uvjeta za rješavanje navedenih problema (Mandić, 1983; Mandić, 1984; Mikić 1999).

RAZVOJNE KARAKTERISTIKE UČENIKA MLAĐEG ŠKOLSKOG UZRASTA

Ovaj period počinje s polaskom djece u školu. Veoma važan faktor za polazak djeteta u školu je morfofunkcionalna i psihofiziološka spremnost organizma da, zavisno od etape razvoja u kojoj se dijete nalazi, odgovori zahtjevima i uvjetima odgoja, nastavnog procesa i njima odgovarajuće organizacije dana. Taj problem postaje posebno važan u periodima naglih prelaza iz jedne u drugu fazu nastavnog procesa i odgoja kao npr. iz “predškolskog” u “školsko” iz “razredne” u “predmetnu” nastavu itd. Polaskom u školu dijete postaje učenik i mijenja se način života djeteta. Dan postaje isprepleten obavezama, kretanje sve više prepušta mjestu mirovanja, igračke školskoj torbi, a bezbrižan život obavezama. Vrijeme koje je provodio u porodici sada dijeli sa drugima, svijet igara djelimično mora zamijeniti svijetom obaveza.

Sve te promjene odražavaju se i na psihički i tjelesni razvoj učenika. Polazak u školu jedan je od takvih momenata praćen naglom promjenom dinamičkog stereotipa formiranog u predškolskoj fazi odgoja. Obimne nastavne obaveze, pad motornih aktivnosti, veliko

statičko opterećenje (dugotrajno sjedenje u klupi), nove obaveze i disciplina – sve to učenicima predstavlja velike teškoće. Kod mnoge djece u prvim nedjeljama i mjesecima nastave dolazi do takvih promjena u organizmu djeteta da možemo govoriti o “školskom šoku”, “školskom stresu” ili “adaptacionoj bolesti” (Wespi, 1964).

Tokom rasta i razvoja organizam je osjetljiv na utjecaj različitih tjelesnih aktivnosti koje uzrokuju promjene morfoloških obilježja i pozitivno utječu na funkcionalne i motoričke sposobnosti. Dok se pojam rast vezuje za procese kvantitativnog povećanja dimenzija i mase individue u cjelini, kao i pojedinih njenih dijelova, do tada je pojam razvoj vezan za kvalitativne promjene uslijed sazrijevanja funkcije i strukture pojedinih organa ili sistema. Od oplodnje do zrelosti procesi rasta i razvoja teku u izvanrednom skladu koji je jedinstven za svaku jedinku, a zavisi ne samo od poruke dobivene naslijeđem kroz roditeljske gene, nego i od djelovanja vanjskih faktora. Dakle, pod pojmom *rasta* podrazumijevamo anatomske i fiziološke promjene, a pod pojmom *razvoja* psihološka zbivanja, te razvoj čulnih i motoričkih sposobnosti. Procesi rasta i razvoja međusobno se dopunjuju i nije ih moguće oštro odijeliti.

Mnogobrojna longitudinalna istraživanja pokazuju da rast kod učenika i učenica mlađeg školskog uzrasta (6-11 godina) nije linearan, odnosno prirasti iz godine u godinu nisu podjednaki (Tabela 1).

DJEČACI				DJEVOJČICE			
God	N	X	SD	God	N	X	SD
6	702	120,8	5,49	6	699	120,0	5,23
7	2657	124,8	5,70	7	2607	124,0	5,58
8	3039	129,6	6,09	8	2883	128,7	6,15
9	3159	134,9	6,41	9	2981	134,1	6,43
10	2873	140,1	6,93	10	2768	139,5	7,07
11	3252	145,0	7,19	11	3234	145,8	7,69

Tabela 1. Visina učenika prema dobi
(Prebeg, 2002, izvor: Mišigoj-Duraković, 2008)

Poznavanje zakonitosti rasta i razvoja, te praćenje morfoloških obilježja i funkcionalno-fizioloških promjena koje se zbivaju u razdoblju od 6. do 11. godine, neophodno je za sve koji učestvuju u procesu tjelesnog vježbanja učenika. Za svakog stručnjaka posebno je važno da poznaje razvojne karakteristike onih s kojima radi. To

je zapravo osnovni uvjet ne samo za uspješan rad već prije svega za početak rada i saradnje između stručnjaka i onih koji su mu povjereni, u ovom slučaju između nastavnika i učenika.

Period djeteta od 6. do 9. godine karakterizira usporen rast u visinu uz istovremeno ubrzano povećanje tjelesne mase. Godišnji prirast u visinu iznosi oko 5 cm, a u težini od 2 do 3 kg. Sve do 9-10. godine nema velikih razlika u promjeni visine i težine između dječaka i djevojčica. U djevojčica se naglo povećava visina oko 10. godine života, a zatim i tjelesna masa. Između 12. i 15. godine dječaci rastu naglo, a oko 13. godine dobijaju na težini. Visina tijela u periodu mlađeg školskog uzrasta do 8. godine života još zadržava prethodni tempo porasta, dok se poslije od 9-10. godine tempo porasta znatno se usporava i taj usporen tempo zadržava do kraja ovog perioda. Po Baylyu visine tijela kod dječaka i djevojčica od konačne visine iznosi u periodu od 6-10. godina, kako je to naznačeno u sljedećoj tabeli.

Godine	Muški	Ženski
6	65,2%	70,3%
7	69%	74%
8	72%	77,5%
9	75%	80%
10	78%	84,4%

Tabela 2. Tabela po Baylyu

Interpretacija podataka dobivenih mjerenjem tjelesne mase i tjelesne visine može se vršiti metodom indeksa ili standarda. Pošto se radi o populaciji djece mlađeg školskog uzrasta, mnogo podesnija je metoda standarda. Suština ove metode je da se dobivene mjere uporede sa normativom za dotičnu starost odnosno spol. Metoda standarda je metoda izbora pri prosuđivanju tjelesnog razvoja djeteta. Npr. ako vrijednosti visine tijela mnogo zaostaju za vrijednostima koje su ustanovljene kao „normativi“ za dotičnu dob, kaže se da dijete zaostaje u razvoju.

ISTRAŽIVANJA MORFOLOŠKIH KARAKTERISTIKA

Prva se istraživanja u domenu antropomorfologije odnose na prezentiranje podataka o tjelesnom razvoju i problemima

konstitucije čovjeka. Dijagnosticanje morfoloških karakteristika bio je problem i predmet velikog broja istraživanja, što je dalo određene rezultate. Međutim, najveći broj istraživanja bio je usmjeren u pravcu određivanja najadekvatnije morfološke strukture za uspješnost u pojedinim sportskim disciplinama pri čemu su morfološke karakteristike utvrđivane pojedinim morfološkim mjerama ili svrstane u razne indekse ili somatotipske kategorije.

U najvećem broju istraživanja (naročito u početku ispitivanja problema) od antropometrijskih mjera uzimane su težina i visina tijela. Veoma često su rezultati bili kondenzirani u obliku indeksa. Od indeksa su često upotrebljavani Rohrerov, Quetelet, Lorentzov konstitucionalni, zatim Mc Cloveyev i Perkalov indeks, dok su ispitanici svrstavani u različite grupe najčešće po metodi Conarda, Sheldona, Bunaka i Kretschmera.

Kod nas i u svijetu mnogobrojnim istraživanjima u okviru ovog prostora identificirani su određeni faktori koji daju polazne informacije o strukturi latentnih dimenzija. Definirana su četiri osnovna faktora koji određuju morfološku strukturu čovjeka: longitudinalna dimenzionalnost, transferzalna dimenzionalnost, voluminoznost tijela, masa tijela i potkožno masno tkivo. Faktor longitudinalne dimenzionalnosti odgovoran je za rast kostiju po dužini. Njegovu strukturu određuju tjelesna visina, dužina ruku, dužina nogu i dužina stopala. Transferzalna dimenzionalnost tijela odgovorna je za rast kostiju u širinu. Ovo je faktor koji se u jednom broju istraživanja pokazao kao nestabilan i "nepročišćen".

Najčešće ga određuju slijedeći parametri: biakromialni i bikristalni raspon te diametri ručnog zgloba, lakta, koljena i skočnog zgloba. Faktor voluminoznosti i mase tijela često se naziva i faktorom cirkularne dimenzionalnosti, jer je odgovoran za ukupnu masu tijela i obime. Istraživanja su pokazala da je ovo jedan od najznačajnijih faktora zbog povezanosti sa faktorima motoričkog prostora. Faktor potkožnog masnog tkiva u istraživanjima je definiran kao ukupna količina masti u organizmu zbog toga što postoji značajna povezanost između potkožnog masnog tkiva i ukupne količine masti u tijelu. Ovo je ometajući elemenat za veći broj dimenzija motoričkog prostora. Njegovu strukturu najčešće određujemo preko kožnog nabora leđa, nadlaktice, pazuha, potkoljenice i trbuha.

Morfološke karakteristike su latentne dimenzije koje se dobivaju matematičko-statističkim postupcima a na osnovu

mjerenja manifestnih antropometrijskih karakteristika postupcima antropometrije, uređenih Internacionalnim biološkim programom (IBP). Morfološke karakteristike (dimenzije) treba shvatiti kao biološku i fiziološku osnovu koja generira manifestaciju antropometrijskih karakteristika, kao što su tjelesna visina i težina, obimi trupa i ekstremiteta, kožni nabori i sl. Njima se definira rast i razvoj djece, kao i njihova tjelesna građa (konstitucija) i to tako što se utvrđuje struktura morfoloških karakteristika.

Horvatin-Fučkar, Tkalčić i Vraneković. (2003) obavili su istraživanje na 400 učenika, starosne dobi 7-10 godina. U istraživanju su korištene tri standardne morfološke varijable: visina tijela, masa tijela i obim podlaktice. Multivarijantnom analizom varijanse i F testom došlo se do rezultata koji su pokazali da se učenici po hronološkoj dobi razlikuju u svim analiziranim varijablama. Razlike su najviše ispoljene u tjelesnoj visini, potom u tjelesnoj masi, te obimu podlaktice.

Tomljenović i saradnici (2007) utvrđivali su postojanje statističkih razlika rezultata morfoloških obilježja učenika i učenica prvih razreda, uzrasta 7 godina \pm 6 mjeseci. Ukupno je bio obuhvaćen 361 učenik, a u radu su korištene 23 morfološke mjere. Multivarijantnom analizom varijanse dokazano je da postoji statistički značajna razlika između učenika i učenica ruralnih i gradskih osnovnih škola. Univarijantnom analizom varijanse statistički je dokazano da su razlike ispoljene u varijabli, dužina ruke kod dječaka, a kod djevojčica: dužina stopala, dužina šake, masa tijela, obim potkoljenice, kožni nabor na leđima i kožni nabor na potkoljenici.

Zrnzević (2008) u svom istraživanju imala je za cilj da utvrdi da li se primjenom predloženog eksperimentalnog programa nastave tjelesnog odgoja mogu ostvariti pozitivni efekti na transformaciju morfoloških karakteristika učenika. Za ovo istraživanje poslužili su učenici prvog razreda osnovne škole. Broj učenika koji su obuhvaćeni istraživanjem je 88, podijeljenih na eksperimentalnu 50 i kontrolnu 38 učenika. U istraživanju je primijenjeno 13 morfoloških varijabli prema IBP-u, na početku i na kraju školske godine. Istraživanje je imalo longitudinalni karakter, a eksperimentalni program trajao je 36 nedjelja sa po 3 časa nedjeljno. Na osnovu dobivenih rezultata univarijantnom analizom varijanse može se konstatirati da je nakon primjene eksperimentalnog programa došlo do statistički značajnih promjena kod svih mjera, i to u pozitivnom smislu.

PREDMET I PROBLEM ISTRAŽIVANJA

PREDMET ovog istraživanja su morfološke karakteristike odnosno transformacijski efekti nastali primjenom nastavnog sadržaja redovne i programirane nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja učenika I-III razreda devetogodišnje osnovne škole.

PROBLEM ovog istraživanja je utvrđivanje utjecaja redovne i programirane nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja na transformaciju morfoloških karakteristika učenika I-III razreda devetogodišnje osnovne škole.

Istraživanje je usmjereno na doprinos rješavanju problema koji je koncipiran kroz sljedeće nivoe:

- Utvrditi nivo kvantitativno-kvalitativnih transformacijskih efekata morfoloških dimenzija pod utjecajem programirane i redovne nastave,
- Utvrditi razlike između eksperimentalnih i kontrolnih grupa ispitanika u pogledu transformacijskih efekata primijenjenih programa.

TEORIJSKI I PRAKTIČNI ZNAČAJ ISTRAŽIVANJA

Teorijska vrijednost rada ogleda se u tome što su se korištenjem odgovarajućih metoda, algoritama i programa dobili podaci o antropološkim karakteristikama ispitanika, što upotpunjuje informacije o sklopu dimenzija ispitanika. Tim informacijama stvorile su se pretpostavke o pravovremenom uočavanju digresija i mogućnosti korekcija sa svrhom pravilnog cjelovitog djelovanja na proces usmjerene transformacije.

Predloženi eksperimentalni program sa akcentom na sadržaje koji se nude, boljom organizacijsom rada u uvodnom, pripremnom i završnom dijelu sata, kao i primjenom složenijih metodičko-organizacijskih oblika rada na glavnom dijelu sata dao je statistički značajne efekte na transformaciju morfoloških karakteristika.

Poznavanjem utjecaja nastavnih sadržaja i trenažnih operatora na transformaciju morfoloških karakteristika olakšano je kvalitetno programiranje edukativnih procesa u školama iz predmeta tjelesnog i zdravstvenog odgoja.

Praktičan značaj ovog istraživanja ogleda se u tome što su markirane i utvrđene pozitivne i negativne karakteristike efekata

transformacionih procesa i nastavno-programskih operatora tjelesnog odgoja, a dobijeni rezultati se mogu usmjeriti u pravcu inoviranja nastavnih planova i programa, te njihovo prilagođavanje potrebama učenika ovog uzrasta.

Pored dijagnosticiranja, planiranja i programiranja odgojno-obrazovnog rada, rezultati se mogu primijeniti i u svrhu individualnog praćenja učenika, unošenjem korekcije u metode obučavanja, utvrđivanjem i unapređivanjem razlika u ispitivanim osobinama i sposobnostima, kao i usmjeravanjem cjelokupnog procesa nastave u željenom pravcu.

Rezultati ovog istraživanja mogu da upotpune praktična i teorijska znanja profesora tjelesnog i zdravstvenog odgoja u školama i učitelja razredne nastave, trenera u sportskim klubovima, koji rade sa ovakvim uzrastom, i o transformacionim efektima određenih antropoloških dimenzija tretiranog uzrasta pod utjecajem programskih sadržaja nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja.

CILJ I ZADACI ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je utvrđivanje nivoa kvantitativnih i kvalitativnih promjena morfoloških karakteristika učenika i učenica od I do III razreda (prve trijade) devetogodišnje osnovne škole pod utjecajem redovne i programske nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja.

Na temelju toga potrebno je utvrditi slijedeće zadatke:

- nivo parcijalnih kvantitativnih promjena u morfološkom prostoru,
- nivo strukturalno kvalitativnih promjena u morfološkom prostoru,
- razlike između ispitivanih grupa (eksperimentalne i kontrolne).

ISTRAŽIVAČKE HIPOTEZE

H₁ Očekuju se statistički značajne parcijalne kvantitativne promjene nekih morfoloških varijabli ispitanika kontrolne i eksperimentalne grupe između inicijalnog i finalnog mjerenja.

H₂ Očekuju se statistički značajne parcijalne kvantitativne promjene nekih morfoloških varijabli učenica kontrolne i eksperimentalne grupe između inicijalnog i finalnog mjerenja.

H₃ Očekuju se statistički značajne parcijalne kvantitativne promjene nekih morfoloških varijabli učenika kontrolne i eksperimentalne grupe između inicijalnog i finalnog mjerenja.

ISTRAŽIVAČKE VARIJABLE

Prilikom izbora varijabli odlučili smo se za one varijable koje zadovoljavaju osnovne metrijske karakteristike (validnost, pouzdanost, objektivnost, osjetljivost i sl.), a isto tako da budu prikladne u odnosu na uzrast ispitanika, te prema uputama internacionalnog biološkog programa (IBM).

Varijable za procjenu morfoloških karakteristika:

1. Tjelesna visina
TJLVIS
2. Dužina ruke
DUŽRUK
3. Dužina noge
DUŽNOG
4. Tjelesna masa
TJLMAS
5. Obim trbuha
OBTRBU
6. Obim grudnog koša
OBGRKO
7. Širina ramena
ŠIRRAM
8. Širina karlice
ŠIRKAR
9. Dijametar ručnog zgloba
ADRZGL
10. Kožni nabor nadlaktice
ANABNA
11. Kožni nabor leđa
ANABLE
12. Kožni nabor trbuha
ANABTR

ISTRAŽIVAČKI INSTRUMENTARIJ

Za verifikovanje morfoloških karakteristika korišteni su slijedeći instrumenti:

- Vaga koja omogućava tačnost mjerenja od 0,1kg, kod koje postoji mogućnost baždarenja kazaljke na nulti položaj. Vaga se baždari svaki dan prije početka mjerenja i nakon svakih 20 mjerenja.
- Skraćeni antropometar po Martinu sa obilježenim centimetrima i milimetrima.
- Antropometar po Martinu sa obilježenim centrimetrima i milimetrima.
- Pomično klizno mjerilo sa obilježenim centimetrima i milimetrima (klizni šestar).
- Mjerna traka dužina 200 cm sa obilježenim milimetrima i centimetrima.
- Caliper marke "GIMA pliocometro-Skinfold caliber", italijanske proizvodnje podešen da pritisak vrhova krakova na kožu bude 10 gr/mm.

UZORAK ISTRAŽIVANJA

Populacija iz koje je uzorak od 407 ispitanika izveden definiran je kao populacija učenika I-III razreda osnovnih škola iz Zenice, Tuzle i Živinica, oba spola starih ± 6 mjeseci. Iz tako definirane populacije formirana su dva subuzorka i to:

- subuzorak od 206 ispitanika (106 učenica i 100 učenika) koji su obuhvaćeni redovnom nastavom tjelesnog i zdravstvenog odgoja (kontrolna grupa – K),
- subuzorak od 201 ispitanika (99 učenica i 103 učenika) koji su obuhvaćeni programiranom nastavom tjelesnog i zdravstvenog odgoja (eksperimentalna grupa – E).

Iz ova dva subuzorka formirana su nova dva subuzorka:

- subuzorak od 204 ispitanika (70 učenica prvog razreda, 55 učenica drugog razreda i 79 učenica trećeg razreda),
- subuzorak od 203 ispitanika (68 učenika prvog razreda, 60 učenika drugog razreda i 75 učenika trećeg razreda).

Ispitanici su morali zadovoljiti slijedeće kriterije:

- da su zdravstveno sposobni i da nemaju tjelesnih nedostataka,
- da ispitivanjem neće biti obuhvaćeni učenici koji su u toku mjerenja biti bolesni ili ograničeno sposobni
- u obzir će biti uzeti samo ispitanici koji su imali kompletne rezultate sa svih mjerenja i
- da su imali saglasnost roditelja za mjerenja.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Korelaciona analiza ispitivanih morfoloških i motoričkih varijabli u kontrolnoj i eksperimentalnoj grupi u inicijalnom i finalnom mjerenju

1. Korelaciona analiza morfoloških karakteristika u kontrolnoj grupi u inicijalnom i finalnom mjerenju

Iz slijedećih tabela vidi se da su varijable, kojima je mjerena longitudinalna dimenzionalnost skeleta, ostvarile statistički značajne pozitivne korelacije međusobno i sa varijablama kojima je mjerena transverzalna i cirkularna longitudinalnost skeleta i masa tijela. Također, varijable cirkularne dimenzionalnosti su ostvarile statistički značajnu povezanost sa varijablama koje mjere potkožno masno tkivo.

Matrice interkorelacija, kontrolna grupa,
inicijalno mjerenje - morfologija

Correlations

	TJLVIS	DUŽNOG	DUŽRUK	TJLMAS	ANABNA	ANBTR	ANABLE	OBTRBU	OBRGRKO	ŠIRRAM	ŠIRKAR	ADRZGL
TJLVIS	1	,900**	,890**	,827**	,027	,045	-,077	,595**	,751**	,836**	,815**	,803**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,702	,516	,271	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
DUŽNOG	,900**	1	,817**	,741**	,043	,035	-,057	,513**	,661**	,736**	,728**	,712**
Pearson Correlation			,000	,000	,535	,622	,418	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
DUŽRUK	,890**	,817**	1	,762**	,064	,099	,003	,627**	,721**	,766**	,751**	,717**
Pearson Correlation					,361	,156	,971	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
TJLMAS	,827**	,741**	,762**	1	,453**	,488**	,364**	,841**	,897**	,847**	,852**	,752**
Pearson Correlation					,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
ANABNA	,027	,043	,064	,453**	1	,905**	,853**	,573**	,396**	,156*	,279**	,150*
Pearson Correlation						,000	,000	,000	,000	,026	,000	,032
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
ANBTR	,045	,035	,099	,486**	,905**	1	,857**	,607**	,443**	,187**	,266**	,139*
Pearson Correlation					,000		,000	,000	,000	,007	,000	,046
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
ANABLE	-,077	-,057	,003	,364**	,853**	,857**	1	,488**	,339**	,098	,209**	,086
Pearson Correlation					,000	,000		,000	,000	,162	,003	,171
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
OBTRBU	,595**	,513**	,627**	,841**	,573**	,607**	,488**	1	,858**	,707**	,715**	,565**
Pearson Correlation					,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
OBRGRKO	,751**	,661**	,721**	,897**	,396**	,443**	,339**	,858**	1	,811**	,828**	,713**
Pearson Correlation					,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
ŠIRRAM	,836**	,736**	,766**	,847**	,156*	,187**	,098	,707**	,811**	1	,891**	,751**
Pearson Correlation					,026	,007	,162	,000	,000		,000	,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
ŠIRKAR	,815**	,728**	,751**	,852**	,279**	,266**	,209**	,715**	,828**	,891**	1	,775**
Pearson Correlation					,000	,000	,003	,000	,000	,000		,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												
ADRZGL	,803**	,712**	,717**	,752**	,150*	,139*	,096	,565**	,713**	,775**	,775**	1
Pearson Correlation					,000	,032	,171	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
N												

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

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

Matrice interkorelacija, kontrolna grupa,
finalno mjerenje - morfologija

Correlations

	TJLVIS	DUŽNOG	DUŽRUK	TJLMAS	ANABNA	ANBTR	ANABLE	OBTBRU	OBRGRKO	ŠIRRAM	ŠIRKAR	ADRZGL
TJLVIS	1	.904**	.732**	.823**	.035	.042	-.078	.593**	.749**	.829**	.815**	.480**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.618	.551	.266	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
DUŽNOG	.904**	1	.670**	.738**	.041	.023	-.067	.508**	.657**	.733**	.726**	.425**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.555	.743	.340	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
DUŽRUK	.732**	.670**	1	.653**	.068	.088	.012	.554**	.627**	.647**	.618**	.353**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.406	.207	.869	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
TJLMAS	.823**	.738**	.653**	1	.454**	.484**	.356**	.840**	.896**	.846**	.851**	.463**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
ANABNA	.035	.041	.058	.454**	1	.904**	.849**	.564**	.386**	.143*	.266**	.251**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.040	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
ANBTR	.042	.023	.088	.484**	.904**	1	.852**	.600**	.434**	.177*	.256**	.155**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.011	.000	.026
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
ANABLE	-.078	-.067	.012	.356**	.849**	.852**	1	.472**	.319**	.075	.186**	.109
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.286	.007	.118
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
OBTBRU	.593**	.508**	.554**	.840**	.564**	.600**	.472**	1	.858**	.706**	.714**	.396**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
OBRGRKO	.749**	.657**	.627**	.896**	.386**	.434**	.319**	.858**	1	.812**	.828**	.426**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
ŠIRRAM	.829**	.733**	.647**	.846**	.143*	.177*	.075	.706**	.812**	1	.891**	.441**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.040	.011	.286	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
ŠIRKAR	.815**	.726**	.618**	.851**	.266**	.256**	.186**	.714**	.828**	.891**	1	.538**
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.000	.000	.007	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												
ADRZGL	.460**	.425**	.353**	.463**	.251**	.155**	.109	.396**	.426**	.441**	.538**	1
Pearson Correlation		.000	.000	.000	.000	.026	.118	.000	.000	.000	.000	.000
Sig. (2-tailed)		.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206	.206
N												

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

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

2. Korelaciona analiza morfoloških karakteristika u eksperimentalnoj grupi u inicijalnom i finalnom mjerjenju

U eksperimentalnoj grupi u inicijalnom i finalnom mjerjenju ostvarene su statistički značajne i pozitivne veze između varijabli koje mjere longitudinalnu, transverzalnu i cirkularnu dimenzionalnost skeleta i tjelesnom masom. Također, varijable cirkularne dimenzionalnosti su ostvarile statistički značajnu povezanost sa varijablama koje mjere potkožno masno tkivo.

Matrice interkorelacija, eksperimentalna grupa, inicijalno mjerjenje - morfologija

		TJLVIS	DUŽNOG	DUŽRUK	TJLMAS	ANABNA	ANBTR	ANABLE	OBTBRBU	OGBRKO	ŠIRRAM	ŠIRKAR	ADRZGL
TJLVIS	Pearson Correlation	1	.918**	.905**	.859**	-.094	-.069	-.100	.566**	.759**	.818**	.799**	.765**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.188	.331	.160	.000	.000	.000	.000	.000
DUŽNOG	Pearson Correlation	.918**	1	.822**	.772**	-.059	-.077	-.073	.502**	.645**	.731**	.723**	.717**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.408	.279	.301	.000	.000	.000	.000	.000
DUŽRUK	Pearson Correlation	.905**	.822**	1	.815**	-.041	-.002	-.029	.632**	.749**	.752**	.721**	.725**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.561	.980	.681	.000	.000	.000	.000	.000
TJLMAS	Pearson Correlation	.859**	.772**	.815**	1	.297**	.325**	.270**	.772**	.885**	.832**	.853**	.769**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
ANABNA	Pearson Correlation	-.094	-.059	-.041	.297**	1	.894**	.798**	.396**	.250**	.044	.117	.017
	Sig. (2-tailed)	.188	.408	.561	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.538	.097	.810
ANBTR	Pearson Correlation	-.069	-.077	-.002	.325**	.894**	1	.815**	.422**	.304**	.085	.133	.053
	Sig. (2-tailed)	.331	.279	.980	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.232	.060	.452
ANABLE	Pearson Correlation	-.100	-.073	-.029	.270**	.798**	.815**	1	.350**	.211**	.043	.115	.068
	Sig. (2-tailed)	.160	.301	.681	.000	.000	.000	.000	.000	.003	.544	.103	.338
OBTBRBU	Pearson Correlation	.566**	.502**	.632**	.772**	.396**	.422**	.350**	1	.830**	.651**	.643**	.552**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
OGBRKO	Pearson Correlation	.759**	.645**	.749**	.885**	.250**	.304**	.211**	.830**	1	.821**	.823**	.702**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
ŠIRRAM	Pearson Correlation	.818**	.731**	.752**	.832**	.044	.085	.043	.651**	.821**	1	.868**	.702**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.538	.232	.544	.000	.000	.000	.000	.000
ŠIRKAR	Pearson Correlation	.799**	.723**	.721**	.853**	.117	.133	.115	.643**	.823**	.868**	1	.727**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.097	.060	.103	.000	.000	.000	.000	.000
ADRZGL	Pearson Correlation	.765**	.717**	.725**	.769**	.017	.053	.068	.552**	.702**	.702**	.727**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.810	.452	.338	.000	.000	.000	.000	.000
N		201	201	201	201	201	201	201	201	201	201	201	201

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

Matrice interkorelacija, eksperimentalna grupa,
finalno mjerenje – morfologija

Correlations

	TJLVIS	DUŽNOG	DUŽRUK	TJLMAS	ANABNA	ANBTR	ANABLE	OBTRBU	OBGRKO	ŠIRRAM	ŠIRKAR	ADRZGL
TJLVIS	1	,918**	,900**	,857**	-,087	-,074	-,090	,584**	,757**	,581**	,795**	,764**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,218	,294	,205	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
DUŽNOG	,918**	1	,818**	,773**	-,048	-,079	-,065	,501**	,645**	,564**	,718**	,715**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,497	,268	,357	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
DUŽRUK	,900**	,818**	1	,812**	-,041	-,012	-,026	,630**	,744**	,530**	,718**	,720**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,561	,860	,712	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
TJLMAS	,857**	,773**	,812**	1	,287**	,314**	,286**	,771**	,882**	,572**	,850**	,771**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
ANABNA	-,087	-,048	-,041	,287**	1	,888**	,846**	,382**	,228**	,074	,104	,019
Pearson Correlation		,218	,497	,561	,000	,000	,000	,001	,001	,298	,142	,789
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
ANBTR	-,074	-,079	-,012	,314**	,888**	1	,841**	,412**	,291**	,061	,120	,047
Pearson Correlation		,268	,860	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,387	,089	,512
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
ANABLE	-,090	-,065	-,026	,286**	,846**	,841**	1	,364**	,212**	,052	,116	,094
Pearson Correlation		,357	,712	,000	,000	,000	,000	,000	,003	,460	,101	,183
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
OBTRBU	,584**	,501**	,630**	,771**	,382**	,412**	,364**	1	,827**	,422**	,640**	,554**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
OBGRKO	,757**	,645**	,744**	,882**	,228**	,291**	,212**	,827**	1	,553**	,825**	,706**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,001	,000	,003	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
ŠIRRAM	,581**	,564**	,530**	,572**	,074	,081	,062	,422**	,553**	1	,598**	,513**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,298	,387	,460	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
ŠIRKAR	,795**	,718**	,718**	,850**	,104	,120	,116	,640**	,825**	,598**	1	,728**
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,142	,089	,101	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												
ADRZGL	,764**	,715**	,720**	,771**	,019	,047	,094	,554**	,706**	,513**	,728**	1
Pearson Correlation		,000	,000	,000	,789	,512	,183	,000	,000	,000	,000	,000
Sig. (2-tailed)		,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201	,201
N												

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

ANALIZA PROMJENA U TESTOVIMA ZA PROCJENU MORFOLOŠKIH KARAKTERISTIKA – KONTROLNA GRUPA

Na osnovu dobivenih rezultata aritmetičkih sredina u testovima za procjenu morfoloških karakteristika na početku i na kraju sprovedenih programskih sadržaja redovne nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja, te na osnovu značajnosti promjena testiranih T-testom za zavisne uzorke, jasno je vidljivo da su programski sadržaji proizveli statistički značajne parcijalne kvantitativne efekte.

Iz slijedeće tabele vidimo da su statistički značajne razlike između inicijalnog i finalnog mjerenja dobivene kod šest primijenjenih morfoloških varijabli, i to: DUŽNOG – dužina noge, TJLMAS – tjelesna masa, ANABNA – kožni nabor nadlaktka, ANABTR – kožni nabor trbuha, OBTRBU – obim trbuha i OBGRKO – obim grudnog koša.

Kod svih ovih varijabli vidimo da su povećane vrijednosti na finalnom u odnosu na inicijalno mjerenje, što je u najvećoj mjeri posljedica biološkog rasta i razvoja, odnosno prirodnih promjena veličine tijela, koje nastaju umnožavanjem ćelija i povećanjem međućelijske supstance, histološkog i funkcionalnog sazrijevanja organa i tkiva, a dijelom i primjenom redovnog programa nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja.

Ovim je uglavnom dokazana hipoteza H-1 koja glasi: Očekuju se statistički značajne parcijalne kvantitativne promjene nekih morfoloških varijabli ispitanika kontrolne i eksperimentalne grupe između inicijalnog i finalnog mjerenja.

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	TJLVIS	128,7374	206	6,65621	,46376
	TJVISF	128,7811	206	6,70978	,46749
Pair 2	DUŽNOG	70,6796	206	5,59537	,38985
	DUŽNOGF	70,7131	206	5,58968	,38945
Pair 3	DUŽRUK	55,6811	206	3,18087	,22162
	DUŽRUKF	55,5733	206	3,69750	,25762
Pair 4	TJLMAS	27,8754	206	6,41757	,44713
	TJLMASF	28,0053	206	6,41101	,44668
Pair 5	ANABNA	1,1073	206	,28977	,02019
	ANABNAF	1,1146	206	,29331	,02044
Pair 6	ANBTR	1,4485	206	,50988	,03552
	ANBTRF	1,4631	206	,52443	,03654
Pair 7	ANABLE	1,0112	206	,23689	,01651
	ANABLEF	1,0184	206	,24365	,01698
Pair 8	OBTRBU	57,0476	206	4,79561	,33413
	OBTRBUF	57,0879	206	4,79345	,33398
Pair 9	OBGRKO	63,7723	206	4,76753	,33217
	OBGRKOF	63,7854	206	4,76698	,33213
Pair 10	ŠIRRAM	28,7413	206	1,92840	,13436
	ŠIRRAMF	28,7417	206	1,92767	,13431
Pair 11	ŠIRKAR	22,9757	206	1,52402	,10618
	ŠIRKARF	22,9752	206	1,52329	,10613
Pair 12	ADRZGL	4,2879	206	,37181	,02591
	ADRZGLF	4,3243	206	,65332	,04552

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Pair 1	TJLVIS - TJVISF	-,04369	,48573	,03384	-,11041	,02303	-1,291	205	,198
Pair 2	DUŽNOG - DUŽNOGF	-,03350	,15010	,01046	-,05411	-,01288	-3,203	205	,002
Pair 3	DUŽRUK - DUŽRUKF	,10777	1,87867	,13089	-,15030	,36584	,823	205	,411
Pair 4	TJLMAS - TJLMASF	-,12990	,11117	,00775	-,14517	-,11463	-16,772	205	,000
Pair 5	ANABNA - ANABNAF	-,00723	,04733	,00330	-,01374	-,00073	-2,193	205	,029
Pair 6	ANBTR - ANBTRF	-,01456	,07313	,00510	-,02461	-,00452	-2,858	205	,005
Pair 7	ANABLE - ANABLEF	-,00728	,05495	,00383	-,01483	,00027	-1,902	205	,059
Pair 8	OBTRBU - OBTRBUF	-,04029	,06384	,00445	-,04906	-,03152	-9,058	205	,000
Pair 9	OBGRKO - OBGRKOF	-,01311	,04604	,00321	-,01943	-,00678	-4,086	205	,000
Pair 10	ŠIRRAM - ŠIRRAMF	-,00049	,00697	,00049	-,00144	,00047	-1,000	205	,318
Pair 11	ŠIRKAR - ŠIRKARF	,00049	,00697	,00049	-,00047	,00144	1,000	205	,318
Pair 12	ADRZGL - ADRZGLF	-,03641	,52255	,03641	-,10819	,03537	-1,000	205	,318

ANALIZA PROMJENA U TESTOVIMA ZA PROCJENU MORFOLOŠKIH KARAKTERISTIKA – EKSPERIMENTALNA GRUPA

Na osnovu dobivenih rezultata aritmetičkih sredina u testovima za procjenu morfoloških karakteristika na početku i na kraju sprovedenih programskih sadržaja programirane nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja, te na osnovu značajnosti promjena testiranih T- testom za zavisne uzorke, jasno je vidljivo da su programski sadržaji proizveli statistički značajne parcijalne kvantitativne efekte.

Iz slijedećih tabela jasno se može uočiti da su statistički značajne razlike između inicijalnog i finalnog mjerenja dobivene u šest (6) primijenjenih morfoloških varijabli, i to: TJLVIS – tjelesna visina, DUŽNOG – dužina noge, TJLMAS – tjelesna masa, ANABNA – kožni nabor nadlaktak, ANABTR – kožni nabor trbuha i OBTRBU – obim trbuha.

Na osnovu rezultata vidimo da je na finalnom mjerenju kod eksperimentalne grupe došlo do statistički značajnih promjena u varijablama longitudinalne dimenzionalnosti skeleta, mase i obima tijela i potkožnog masnog tkiva.

Slični rezultati su dobiveni i kod kontrolne grupe. Imajući u vidu tu činjenicu, očigledno je da su ove promjene uglavnom posljedica biološkog rasta i razvoja, a vjerovatno dijelom i sprovedenih programskih sadržaja nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja. Ovim je dokazana hipoteza H 1 koja glasi: Očekuju se statistički značajne parcijalne kvantitativne promjene nekih

morfoloških varijabli ispitanika kontrolne i eksperimentalne grupe između inicijalnog i finalnog mjerenja.

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	TJLVIS - TJVISF	132,3408	201	6,90607	,48712
Pair 2	DUŽNOG - DUŽNOGF	73,4448	201	5,32813	,37582
Pair 3	DUŽRUK - DUŽRUKF	57,3408	201	3,32480	,23451
Pair 4	TJLMAS - TJLMASF	29,9970	201	5,95697	,42017
Pair 5	ANABNA - ANABNAF	1,0607	201	,22825	,01610
Pair 6	ANBTR - ANBTRF	1,3940	201	,42610	,03006
Pair 7	ANABLE - ANABLEF	,9910	201	,21359	,01507
Pair 8	OBTRBU - OBTRBUF	58,1512	201	4,44823	,31375
Pair 9	OBGRKO - OBGRKOF	65,3090	201	4,59264	,32394
Pair 10	ŠIRRAM - ŠIRRAMF	29,5726	201	1,97843	,13955
Pair 11	ŠIRKAR - ŠIRKARF	23,6214	201	1,50456	,10612
Pair 12	ADRZGL - ADRZGLF	4,4557	201	,38637	,02725
		4,4562	201	,38636	,02725

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Pair 1	TJLVIS - TJVISF	-,09652	,24887	,01755	-,13113	-,06190	-5,498	200	,000
Pair 2	DUŽNOG - DUŽNOGF	-,05274	,06249	,00441	-,06143	-,04404	-11,965	200	,000
Pair 3	DUŽRUK - DUŽRUKF	-,01294	,29636	,02090	-,05416	,02829	-,619	200	,537
Pair 4	TJLMAS - TJLMASF	-,12488	,14170	,00999	-,14458	-,10517	-12,494	200	,000
Pair 5	ANABNA - ANABNAF	-,00746	,04684	,00330	-,01398	-,00095	-2,259	200	,025
Pair 6	ANBTR - ANBTRF	-,01642	,06541	,00461	-,02552	-,00732	-3,558	200	,000
Pair 7	ANABLE - ANABLEF	-,00448	,08849	,00624	-,01678	,00783	-,717	200	,474
Pair 8	OBTRBU - OBTRBUF	-,03980	,06331	,00447	-,04861	-,03100	-8,913	200	,000
Pair 9	OBGRKO - OBGRKOF	,00348	,14778	,01042	-,01707	,02404	,334	200	,739
Pair 10	ŠIRRAM - ŠIRRAMF	-,14876	2,11623	,14927	-,44310	,14558	-,997	200	,320
Pair 11	ŠIRKAR - ŠIRKARF	-,00647	,07217	,00509	-,01651	,00357	-1,271	200	,205
Pair 12	ADRZGL - ADRZGLF	-,00050	,00705	,00050	-,00148	,00048	-1,000	200	,319

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Cilj ovog istraživanja bio je utvrđivanje nivoa kvantitativnih i kvalitativnih promjena morfoloških karakteristika učenika i učenica od I do III razreda (prve trijade) devetogodišnje osnovne škole pod utjecajem redovne i programske nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja.

U ovom istraživanju primijenjeno je dvanaest (12) varijabli

morfoloških karakteristika Ovo istraživanje imalo je longitudinalni karakter. Eksperimentalni program je realiziran sa eksperimentalnom grupom ispitanika u toku školske godine u trajanju od 50 časova nastave. Nastavu sa eksperimentalnom grupom su realizirali profesori tjelesnog i zdravstvenog odgoja. Nastavu sa kontrolnom grupom realizirali su u istom periodu nastavnici razredne nastave po redovnom nastavnom planu i programu. Struktura programskih sadržaja nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja imala je pretežno transformacioni karakter (razvoj antropoloških dimenzija). Korišteni su elementi prirodnih oblika kretanja igre različitog karaktera, korektivne vježbe, kao i elementi određenih sportskih aktivnosti. Struktura svakog nastavnog sata bila je ista (uvodni, pripremni, glavni i završni dio sata).

U okviru planiranja nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja kod ispitanika eksperimentalnih grupa definirani su ciljevi i zadaci, vremenski ciklusi (periodizacija) za njihovo postizanje, kao potrebni tehnički i materijalni uvjeti. Programiranje rada bilo je orijentirano na određivanje sadržaja, opterećenja i metoda rada za razvoj antropoloških obilježja. U tu svrhu izvršen je izbor vježbi, doziranje i raspored nastavnih operatora usklađenih sa ciljevima i zadacima programskih sadržaja nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja.

Na osnovu cilja, postavljenih zadataka i hipoteza izvršen je odabir metoda.

Varijable pripremljene u ovom istraživanju bile su određene standardnim deskriptivnim postupcima, gdje su izračunati osnovni centralni i disperzioni parametri kako bi se utvrdila funkcija njihovih distribucija i osnovni parametri funkcija.

Iz opisanih centralnih i disperzionih parametara morfoloških i motoričkih varijabli u ispitivanom uzorku dječaka i djevojčica niže školske dobi vidi se da su djeca navedenog uzrasta pokazala manju disperziju i poremećenu distribuciju rezultata u morfološkim karakteristikama, osim u varijablama kožnog nabora trbuha, obima trbuha i dužine ruke. Pitanje koje se postavlja je da li su navedeni testovi neprimjereni za mjerenje navedenih sposobnosti na datom uzorku ili djeca niže školske dobi pokazuju izrazitu neujednačenost u razvoju navedenih sposobnosti.

Parcijalne kvantitativne promjene između aritmetičkih sredina morfoloških karakteristika između inicijalnog i finalnog mjerenja za svaku grupu ispitanika utvrđene su T-testom za male uzorke.

Istraživanjem je utvrđeno da su oba primijenjena programa

(eksperimentalni i redovni program nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja) statistički značajno utjecali na promjene morfoloških karakteristika ispitanika objiju grupa.

Na osnovu prezentiranih rezultata i potvrđenih pojedinačnih hipoteza u ovom radu možemo konstatirati da je potvrđena i osnovna hipoteza H 1 koja glasi:

Programski sadržaji koncipirani u redovnoj i programiranoj nastavi tjelesnog i zdravstvenog odgoja učenika i učenica od I – III razreda devetogodišnje osnovne škole, u trajanju od 50 časova, proizvest će statistički značajne parcijalne kvantitativne i strukturalne kvalitativne promjene nekih morfoloških karakteristika ispitanika kod ispitivanih grupa.

Istraživanje je pokazalo da je eksperimentalni program nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja sa akcentom na sadržaje iz atletike, aerobika, ritmike, plesa, sportskih igara i primjenom dopunskih vježbi u glavnom dijelu časa statistički značajno utjecao na promjene, prije svega eksperimentalne grupe, na finalnom mjerenju.

Eksperimentalni program tjelesnog vježbanja imao je podjednak utjecaj na sve mjerene sposobnosti, što ukazuje na činjenicu da je obuhvatio širok spektar vježbi za ravnomjeran razvoj svih morfoloških karakteristika.

Imajući u vidu činjenicu da su oba primijenjena programa imala statistički značajan utjecaj na transformaciju morfoloških karakteristika, u svakom slučaju eksperimentalni u većoj mjeri, ipak se nameće konstatacija da kvalitet i veličina transformacijskih promjena ne zavise u tolikoj mjeri o kvaliteti programa koliko o frekvenciji vježbanja. Naime, činjenica je da veći broj časova može izazvati i adekvatne fiziološke i transformacione efekte.

Rezultati o morfološkim karakteristikama kod ispitanika mogu da inoviraju metodološku osnovu nastavnog procesa i usmjere nastavu tjelesnog i zdravstvenog odgoja na primjenu adekvatnih metoda vježbanja, metodičko-organizacijskih oblika rada i doziranje opterećenja. Veći efekti primjene ovakvog načina rada mogu se očekivati samo onda ako profesori tjelesnog i zdravstvenog odgoja, odnosno nastavnici razredne nastave, metodičko oblikovanje nastavnog rada budu usklađivali prema individualnim sposobnostima i osobinama svakog učenika.

LITERATURA

1. Čatić, A. (2011), *Transformacija morfoloških karakteristika i motoričkih sposobnosti učenika I-III razreda devetogodišnje osnovne škole pod utjecajem redovne i programirane nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja* (doktorska disertacija).
2. Manić, G. (2007), *Multivarijantne razlike nekih biomotoričkih dimenzija učenika viših razreda osnovne škole u odnosu na količinu masnog tkiva*, Acta Kinesiologica.
3. Mikić, B., Kamberi M., Mehinović J. (2008), *Efikasnost različitih programa tjelesnih aktivnosti djevojčica predškolskog uzrasta*, Mostar, Sportski logos, br.10-11, 5-7.
4. Mikić, B., Nožinović, F., Mulabegović, Š. (1997), *Metodologija istraživačkog rada u fizičkoj kulturi- kineziološkim znanostima*, Tuzla, Filozofski fakultet.
5. Mikić, B., Tanović, I., Korjenić, A., Malović, Z., (2009), „Povezanost antropometrijskih karakteristika i motoričkih sposobnosti sa situaciono-motoričkim sposobnostima mladih rukometašica“, *Zbornik radova V međunarodne konferencije „Menadžement u sportu“* 452-458, Beograd.
6. Stanković, A.; Bonacin, D.; Bonacin, D.; Demir, M. (2008), „Razlike u morfološkim i funkcionalnim sposobnostima kod studentica I godine“, *Zbornik radova Ekonomskog fakulteta u Sarajevu*, 28 (2008), 1, 335-343.
7. Zrnzević N. (2008), „Uticaj eksperimentalnog programa nastave fizičkog vaspitanja na morfološke karakteristike učenika“. *Zbornik radova sa IV kongresa IV međunarodne naučne konferencije Crnogorske sportske akademije „SPORT MONT 2008“*, (15,16,17), 411-417, Podgorica, Montenegro sport.
8. Zrnzević, N. (2010), *Morfološke karakteristike učenica mlađeg školskog uzrasta*, Podgorica, Crnogorska sportska akademija „Sport Mont“, br.21-22, 214-221.
9. Zrnzević, N. (2010), *Uticaj eksperimentalnog programa nastave fizičkog vaspitanja na motoričke sposobnosti učenica*, Podgorica, Crnogorska sportska akademija „Sport Mont“, br. 21-22, 222-228.

Dževad Burgić
Fatih Destović
Naida Bikić

PROBLEMSKI ZADACI U POČETNOJ NASTAVI MATEMATIKE

Sažetak

Problemski zadaci su sastavni dio matematičkih nastavnih sadržaja kroz čije rješavanje se matematička znanja brže i lakše usvajaju, upotpunjuju i produbljuju, jer tako učenici razvijaju misaone i stvaralačke sposobnosti, provjerava se nivo matematičkog znanja i vještina i primjenjuju usvojena matematička znanja. Problemski matematički zadaci su tekstualni zadaci u kojima učenik treba razumjeti zadatak-tekst, matematički korektno zapisati zadani problem i riješiti (ponekad i odgovoriti). Osnovne elemente svakog problemskog zadatka čine uvjet (uvjeti), tj. ono što je poznato ili zadano i pitanje (odgovor), tj. ono što je nepoznato ili traženo. U uvjetu zadatka ukazuje se na vezu između danih podataka, a također i na vezu između danih i traženih podataka. Ta veza određuje i izbor aritmetičkih operacija koja će učestvovati u izradi zadatka. Pitanje ukazuje na to šta se traži u zadatku, što je nepoznato. Zavisno od sadržaja zadatka zahtjevi se najčešće izražavaju riječima: koliko, kako, izradi, nađi, odredi, ispitaj, pokaži, da li važi, kada je itd. Da bi djeca uspješno realizirala sadržaje, ciljeve i zadatke nastave matematike, potrebno je da se konstantno susreću sa izradom matematičkih zadataka različitih tipova.

Ključne riječi: problemski zadaci, matematička znanja, učenici, nastavnici

Summary

Problem tasks are the component part of mathematical course contents through whose solve the mathematical knowledge faster and more easily adopt, complete and deepen, because so students develop thoughtful and creative abilities, check the level of mathematical knowledge and skills and apply are adopted the mathematical knowledge. Problem mathematical tasks are textual tasks in which student need will understand each other the task-text, mathematical correctly note the default storage problem and sometimes will get rid of (and answer). Essential elements everyone problem task make the condition (conditions), i.e. it which is known or is given and asking (the answer), i.e. it which is anonymously or is requested. In the condition of task indicates on the relation between given data, and also and on the relation between given and required data. That relation determines and the choice of arithmetic operations which will participate in the creation of task. Question points out that what requests in the task, which is anonymously. Depending on of contents of task, requests most frequently verbalise: how, how, makes, find, squads, test, show, does apply, when is, etc. In order to children successfully would become realized contents, goals and tasks continue the mathematics, needfully is that constantly meet with the creation of mathematical tasks of different types.

Key words: problem tasks, mathematical knowledge, students, teachers

UVOD

U životu čovjeka nema ni jedne aktivnosti koja nema osnovu, svrhu ili smisao što nisu povezani s matematikom. Nedovoljna osviještenost porodičnog okruženja o tome prvi je nemotivacijski faktor u stjecanju matematičkih kompetencija učenika.

Kako aktivirati učenike na časovima matematike, kako organizirati nastavu, koja nastavna sredstva koristiti itd. – pitanja su koja muče sve nastavnike što realiziraju nastavu matematike u osnovnim i srednjim školama. Jedan od odgovora je „preporuka“ koju je dalo *Državno američko vijeće nastavnika matematike 1989. godine*, a ona glasi:

- *predavanja* nastave matematike trebalo bi da navode učenika ka „pronalaženju rješenja“,
- *istraživanje* (nalaženje) formula, njihova objašnjavanja, primjena itd.
- *formulacija* pretpostavki za uspješnu realizaciju nastave.

Ukoliko treba podijeliti nastavu prema aktivnostima učenika, onda bi ta podjela imala sljedeće oblike:

- *predavanje* – zadatak učenika je da zapamte izložene informacije,
- *objašnjavanje* – aktivnost učenika je nešto veće, ali se ipak svodi na percepciju,
- *istraživanje* – učenička aktivnost je stvaralačka.

Naravno, intelektualnom razvoju učenika najviše doprinosi istraživački tip nastave. Takvom nastavom se razvija učeničko stvaralačko mišljenje, a to je glavni cilj učenja putem rješavanja problemskih zadataka u nastavi matematike.

ZNAČAJ PROBLEMSKIH ZADATAKA U NASTAVI MATEMATIKE

Problemski zadaci se mogu uspješno primjenjivati u svim nastavnim oblastima kod učenika svih uzrasta. Ova nastava se planira u godišnjem planu svakog nastavnika. S pedagoško-psihološkog i didaktičko-metodičkog aspekta veliki je značaj primjene problemskih zadataka. Didaktičke vrijednosti koje su od posebnog značaja su: povećana efikasnost odgojno-obrazovnog rada, ubrzan razvoj mentalnih sposobnosti i psihičkih funkcija, osiguranje metode aktivnog učenje, razvijanje apstraktnog mišljenja, pojačana je motivacija. Također, pospješuje se razvijanje misaonih operacija: analize, sinteze, apstrakcije, generalizacije, indukcije, dedukcije i omogućava se

stvaralaštvo učenika, poboljšava trajnost znanja, njeguje se ustrajnost i upornost, učenici se osposobljavaju za samostalan rad, njeguje se kritičnost, fleksibilnost i kreativnost, jača samopouzdanje u vlastite snage, povećana je primjenjivost stečenih znanja.

Rješavanje problemskih zadataka podrazumijeva sljedeće aktivnosti učenika:

- *problemsku situaciju,*
- *aktivnost učenika,*
- *situaciju cilja.*

Mogućnosti primjene problemske nastave zavise od uzrasta učenika, stepena psihičkog razvoja, emocionalnog stanja, motivacije, brojem informacija kojima učenik raspolaže, načina na koji su se stjecala znanja, te opredjeljenja samog nastavnika da postavlja i zajedno sa učenicima analizira i rješava problemske zadatke.

Problemski matematički zadaci su zadaci u kojima se podaci i odnosi među njima najčešće formuliraju tekstualno, a koje treba matematički oblikovati i zatim odgovarajućom računskom operacijom izračunati nepoznati – traženi podatak.

Zapisivanjem tekstualnih problemskih zadataka u obliku matematičkih izraza, jednačina i drugih zapisa, učenici uočavaju mogućnost prikazivanja raznih, po sadržaju različitih zadataka istim simbolima, što doprinosi shvatanju univerzalnosti matematike. Zbog toga u nastavi matematike postoji trajan zahtjev da se svaki odgovor formulira jasno, precizno i koncizno, što razvija jezičke i izražajne sposobnosti kod učenika, koje su značajne u odgojno – obrazovnom procesu.

Rješavanjem tekstualnih problemskih zadataka, pored usvajanja matematičkih, razvijaju se misaone sposobnosti, jača volja, nalaze se motivi za nove napore, razvija se istrajnost, upornost i druge pozitivne osobine ličnosti samog učenika.

Svrha problemskih matematičkih zadataka u nastavi je da povezuju stvarni život i matematiku, da motiviraju djecu i da učine učenje matematike lakšim.

Problemske matematičke zadatke mogu rješavati već djeca predškolske dobi, iako su im oni teški. Međutim, oni su teški djeci svih uzrasta. Neki autori (Vlahović, Štetić i sur.) smatraju da je uzrok poteškoća u rješavanju tih zadataka preveliki naglasak na poučavanje djece apstraktnim i proceduralnim znanjima u školama, što dovodi do toga da dijete brzopleto rješava zadatak ne obraćajući pažnju

na njegovu strukturu. Naravno da postoji još uzroka poteškoćama u rješavanju problemskih matematičkih zadataka koji se odnose na karakteristike zadataka. U svrhu razumijevanja i istraživanja tih uzroka važno je klasificirati problemske zadatke.

VRSTE PROBLEMSKIH ZADATAKA

Svi problemski zadaci opisuju neke količine i veze među njima. U svakom zadatku date su tri informacije; dvije su poznate, odnosno poznata je njihova brojevana vrijednost, a jedna je nepoznata i treba je izračunati.

Dva su kriterija klasifikacije problemskih matematičkih zadataka. Prvi je semantički odnos koji se odnosi na konceptualno znanje o povećanju, smanjenju, kombiniranju i usporedbi količina definiranih u zadatku. Na osnovu ovog kriterija razlikujemo tri vrste zadataka:

- *zadatke promjene,*
- *zadatke kombiniranja i*
- *zadatke poređenja.*

Unutar ove tri glavne skupine problemskih zadataka postoje dodatne podjele s obzirom na položaj nepoznate količine. Dakle, položaj nepoznate količine čini drugi kriterij klasifikacije.

Primjeri: “Klasifikacija problemskih matematičkih zadataka zbrajanja i oduzimanja”

Kombiniranje

Ivan ima 3 sličice, a Enes ima 5 sličica. Koliko sličica imaju zajedno? – unija skupova.

Ivan ima 3 sličice. Enes ima nekoliko sličica. Zajedno imaju 8 sličica. Koliko sličica ima Enes? – podskup.

Ivan ima nekoliko sličica, a Enes ima 5 sličica. Oni imaju zajedno 8 sličica. Koliko sličica ima Ivan? – podskup.

Promjena

Ivan je imao 3 sličice, a onda mu je Enes dao 5 sličica. Koliko sličica ima Ivan sada? – završni skup uvećanje.

Ivan je imao 8 sličica, a onda je Enesu dao 5 sličica. Koliko sličica ima Ivan sada? – završni skup umanjeње.

Ivan je imao 3 sličica. Onda mu je Enes dao nekoliko sličica. Sada Ivan ima 8 sličica. Koliko mu je sličica dao Enes? – mijenjajući skup uvećanje.

Ivan je imao 8 sličica, a onda je dao nekoliko sličica Enesu. Sada Ivan ima 3 sličice. Koliko je Ivan sličica dao Enesu? – mijenjajući skup umanjeње.

Ivan je imao nekoliko sličica. Onda mu je Enes dao 5 sličica. Sada Ivan ima 8 sličica. Koliko je sličica Ivan imao u početku? – početni skup uvećanje.

Ivan je imao nekoliko sličica. Onda je dao 5 sličica Enesu. Sad Ivan ima 3 sličice. Koliko je sličica Ivan imao u početku? – početni skup umanjeње.

Poređenje

Ivan ima 8 sličica, a Enes ima 5 sličica. Koliko sličica više ima Ivan od Enesa? – razlika skupova više.

Ivan ima 8 sličica. Enes ima 5 sličica. Koliko sličica manje ima Enes od Ivana? – razlika skupova manje.

Ivan ima 3 sličice, a Enes ima 5 sličica više od Ivana. Koliko sličica ima Enes? – poređenje skupova - više.

Ivan ima 8 sličica. Enes ima 5 sličica manje od Ivana. Koliko sličica ima Enes? – poređenje skupova – manje.

Ivan ima 8 sličica. On ima 5 sličica više od Enesa. Koliko sličica ima Enes? – referentni skup – više.

Ivan ima 3 sličice. On ima 5 sličica manje od Enesa. Koliko sličica ima Enes? – referentni skup – manje.

USPJEŠNOST RJEŠAVANJA PROBLEMSKIH MATEMATIČKIH ZADATAKA

Istraživanja su pokazala da su zadaci poređenja najteži problemski zadaci, dok su za zadatke kombiniranja i zadatke promjene rezultati istraživanja nejednoznačni. Neka istraživanja pokazuju da su zadaci promjene i zadaci kombiniranja podjednako teški.

Riley i Greeno (1988) su proveli istraživanje o uspješnosti rješavanja svih 18 problemskih zadataka. Sudionici su bili djeca

predškolskog uzrasta i učenici prvog, drugog i trećeg razreda osnovne škole. Dobiveno je da su na svim uzrastima najlakši zadaci promjene (uspješno riješenih zadataka je oko 80%), da su zadaci kombiniranja teži na svim uzrastima (uspješno riješenih zadataka je oko 75%), dok su zadaci poređenja najteži (uspješno riješenih zadataka je oko 70%).

Rješavanje problema može biti proces primjene postojećeg znanja na nove i neobične situacije u svrhu stjecanja novog znanja. Na taj način rješavanje problemskih zadataka postaje neka vrsta istraživačkog učenja.

MODELI RJEŠAVANJA PROBLEMSKIH MATEMATIČKIH ZADATAKA

Svi modeli rješavanja problemskih zadataka polaze od činjenice da se dječiji rad u rješavanju problemskih matematičkih zadataka poboljšava tokom kognitivnog razvoja. Većina modela koji objašnjavaju rješavanje tih zadataka polazi od Piagetove teorije kognitivnog razvoja učenika-djeteta.

Ono što razlikuje modele za rješavanje problemskih zadataka su njihove pretpostavke o tome što je presudno za uspješno rješavanje problemskih matematičkih zadataka. Matematičko-logički modeli smatraju da su to konceptualna matematička znanja, dok lingvistički modeli smatraju da je to razumijevanje teksta zadatka.

Šta je "stvarni problem" kod rješavanja ovih zadataka predstavlja problem i među stručnjacima, tj. nema jedinstvenog mišljenja. Međutim, ono što karakterizira svaki problem to je postojanje neke teškoće, neke prepreke. "Tamo gdje se može doći do cilja lako, nema problema", ističe M. Stevanović (Stevanović, 2000:143).

Polazeći sa stanovišta didaktike i psihologije, razlike između problema i problemske situacije postoje i na njih ukazuje M. Stevanović, navodeći: "Problemska situacija predstavlja početnu kariku u rješavanju shvaćenog i prihvaćenog problema i kao takva ona je doživljaj neizvjesnosti, očekivanja, zbunjenosti, radoznalosti i tenzije." (Stevanović, 2000:145).

Smisao problemske nastave jeste da motivira učenike za rješavanje problema. Razlog nastajanja problemske situacije je izvjesna protivrječnost koja je sadržana u problemu. Kod učenika se pobuđuje interesiranje i želja da se dođe do ukidanja protivrječnosti (rješavanjem zadanog problema). O prirodi problema i problemske

situacije M. Stevanović ističe: “Stavivši učenike pred problem znači dati mu izvjesne podatke i postaviti mu određeni cilj koji on ima, koristeći te podatke, i samo njih, da postigne. Staviti ili dovesti učenika u problemsku situaciju, znači omogućiti mu da “vidi” neke relacije, a prepustiti njemu samom da postavlja ciljeve, tj. određene probleme” (Stevanović, 2000:150).

Rješavanje problema predstavlja niz složenih intelektualnih operacija. U fazi rješavanja problema učenici su usmjereni na traženje puteva koji vode do rješenja problema. Izbor metoda kojima ćemo riješiti problem zavisi od nivoa znanja i umijeća učenika. Posebno na uzrastu IV i V razreda osnovne škole, kada učenici još nisu navikli na “nestandardan” način rada. Najbolje je koristiti heuristički oblik dijaloga, gdje učitelj na osnovu heurističkih pitanja mobilizira učenike za otkrivanje podataka neophodnih za rješavanje problema.

Problemski čas ima sljedeće faze:

- stvaranje problemske situacije i formuliranje problema,
- formiranje hipoteze,
- dekompozicija problema,
- rješavanje problema,
- analiza rezultata, izvođenje zaključaka, generalizacija i
- praktična primjena novih znanja pri rješavanju specijalno odabranih zadataka.

PROBLEMSKI ZADACI OD I DO V RAZREDA

Problemski zadaci, kao što je već rečeno, mogu se koristiti pri obradi novih nastavnih sadržaja, a posebno se preporučuju za časove utvrđivanja, ponavljanja i vježbanja. Kad se problemski zadatak koristi u obradi nastavnih sadržaja, onda učenici usvajanju činjenice i ponašaju se poput naučnog istraživača, istražuju i otkrivaju, i u tom procesu zastupljene su sve misaone aktivnosti. Učenici stječu znanja na vrlo kreativan način uz stalnu kritičku procjenu datih činjenica.

U problemskoj situaciji postoje suprotnosti između:

- datog i zadanog,
- eksplicitnog i implicitnog,
- poznatog i nepoznatog i
- starog i novog.

U početnoj situaciji su zadani osnovni podaci, ali se na osnovu njih moraju pronaći novi. Učenici se u ovoj fazi nailaze pred teškoćom. Tada se prizivaju u pomoć prethodno znanje i iskustvo. Učenik i/ili nastavnik su aktivni u nalaženju matematičkog modela pomoću kojeg treba riješiti postavljeni problem. Rješavanje problema podrazumijeva aktivnost u sljedećoj trijadi: problemska situacija, aktivnost učenika i nastavnika (po potrebi) i situacija cilja.

I razred – Oduzimanje broja 1

Motivacijski razgovor – donosimo korpu sa kruškama (5 krušaka) i dijelimo učenicima – razgovor – Koliko je krušaka bilo? Koliko smo dali Alenu? Koliko smo dali krušaka Mireli?

Koliko je ostalo krušaka? Koliko je krušaka pojela Dina? Koliko je krušaka ostalo?

Npr. neka je nastavna jedinica *Oduzimanje brojem jedan*. U tu svrhu vršimo određene pripremne radnje na času koje će doprinijeti boljem razumijevanju nastavne jedinice.

a) Usmeno ponavljamo dodavanje broja jedan. Pokazujemo učenicima košaricu s pet jabuka i tražimo da ih prebroje. Iz košarice izvadimo jednu jabuku i govorimo: U košarici je bilo pet jabuka, jednu sam izvadila. Koliko je jabuka ostalo u košarici? Znači, pet manje jedan je četiri. Postupak ponavljamo dok u košarici ne ostane samo jedna jabuka.

b) Zatim zahtijevamo da učenici na klupu slože npr. 4 knjige. Pitamo: Koliko knjiga si složila/složio na klupi? Zatim im govorimo da jednu knjigu stave ispod klupe i pitamo koliko im je knjiga ostalo na klupi. Znači, koliko je četiri manje jedan? Postupak ponavljamo dok im na klupi ne ostane jedna knjiga.

c) Na ploči crtamo pet cvjetića (učenici rade paralelno sa nastavnikom). Pitamo: Koliko je cvjetića nacrtano? Jedan ćemo cvjetić precrtati. Koliko ih je ostalo neprecrtanih? Kako bismo to mogli zapisati? Zapisujemo: 5 MANJE 1 je 4. Postupak ponavljamo s 3 nacrtana bombona, zatim s 2 nacrtana lista.

Sinteza: Što smo danas naučili?

Uvježbavanje i ponavljanje

Pomoću sličica učenici ponavljaju motivacijsku priču. (U zdjeli je bilo 5 krušaka, Alen je pojeo jednu i ostale su četiri jer je 5 MANJE 1 jednako 4, itd. Zatim smo Igoru dali jednu i ostale su tri kruške jer je 4 MANJE 1 jednako 3, itd.)

II razred – Grupisanje sabiraka Stvaranje problemske situacije

Napomena: Učenici su osobine združenog sabiranja već upoznali. Sada ga treba ponovo otkriti i generalizirati uvođenjem slova. Budući da to ponovno otkrivanje ima veliki pedagoški značaj, učenicima ne treba reći šta je cilj našeg časa i time sugerirati ono do čega treba sami da dođu.

Nastavnik: Sada ćemo riješiti dva zadatka i vidjeti da li mogu da se riješe na više načina. Napišite tekst prvog zadatka:

Zadatak 1. Na Mirsadovom rođendanu je bilo 15 gostiju. Malo kasnije došla je grupa u kojoj je bilo 7 dječaka i djevojčica, a odmah poslije njih grupa od 5 drugara. Odgovorite koliko je ukupno bilo gostiju na Mirsadovom rođendanu?

Rad učenika: Svaki od učenika će izračunati da je na Mirsadovom rođendanu bilo 27 gostiju. Neki od učenika će saopćiti da su rezultate dobili računajući $15 + 7 = 22$, a zatim $22 + 5 = 27$. Drugi su broju gostiju koji su se nalazili kod Mirsada dodali zbir onih koji su dolazili, tj. na 15 su dodali $7 + 5 = 12$.

Nastavnik: Rezultati su vam uglavnom tačni. Dobili ste ih računajući na dva načina. Ja ću te načine napisati na tabli, a vi u vašim sveskama.

I način

$$(15 + 7) + 5 = 27$$

Odgovor: 27

II način

$$15 + (7 + 5) = 27$$

Odgovor: 27

Zadatak 2. Na izletu je bilo odjeljenje II₁ sa svojih 30 učenika. Kasnije su im se pridružila odjeljenja II₂ sa svojih 29 učenika i II₃ sa 22 učenika. Koliko je ukupno učenika bilo na izletu?

Rad učenika: Slično kao i u prethodnom zadatku učenici će izračunati da je na izletu bio 81 učenik.

Nastavnik: Kao i maloprije, ovaj rezultat ste uglavnom dobili na dva načina. Napisat ću ih na tabli:

I način
 $(30 + 29) + 22 = 81$
 Odgovor: 81

II način
 $30 + (29 + 22) = 81$
 Odgovor: 81

Nastavnik: Pogledajmo sada ponovo 1. zadatak. Koliko je Mirsad imao gostiju na svom rođendanu kada smo računali na prvi način, a koliko kada smo računali na drugi način?

Učenici: Računajući na prvi ili drugi način uvijek se dobija 27 gostiju.

Nastavnik: Pogledajte sada drugi zadatak. Koliko učenika je bilo na izletu kada smo računali na prvi, a koliko kada smo računali na drugi način?

Učenici: Računajući na prvi ili drugi način dobija se da je na izletu bio 81 učenik.

Nastavnik: Ima li, ipak, neke razlike u ovome što smo napisali na lijevoj strani – učitelj pokazuje na izraze $(15 + 7) + 5$ i $(30 + 29) + 22$, i u ovome na desnoj strani – ponovo pokazuje na izraze dobijene na II način.

Učenici: Ima, različiti su im zapisi. Zgrade nisu na istim mjestima.

Napomena: Za različite odgovore nastavnik treba da uobliči jedan odgovor, formuliran na gornji način.

Formuliranje problema

Nastavnik: Vidjeli smo, dakle, da su zapisi izraza na lijevoj i desnoj strani u zadacima različiti, ali njihove vrijednosti su iste.

Problem: Kakav zaključak možemo izvesti iz te činjenice?

Hipoteze

Napomena: Učenici će davati različite odgovore (hipoteze) ili će šutjeti. Može se na primjer čuti:

- izrazi su različiti,
- vrijednosti izraza su jednake,
- svejedno je da li računamo na prvi ili drugi način itd.

Najracionalnija hipoteza koju pred učenike treba postaviti, ukoliko sami ne dođu do nje, jeste: *Izraz dobijen na prvi način rješavanja zadatka ima istu vrijednost (jednaki rezultati) kao i izraz dobijen na drugi način rješavanja (ukazuje se na izraze napisane ranije na tabli).*

Dekompozicija problema i njegovo rješavanje

Nastavnik: Sjetite se osobine sabiranja koja se zvala *Zamjena mjesta sabiraka*. Tamo smo pisali $3 + 2 = 2 + 3$.

Nastavnik: (potproblem 1.) Kakvi su zapisi izraza s lijeve i desne strane jednakosti?

Učenici: Različiti.

Nastavnik: (potproblem 2.) Kakve su vrijednosti tih izraza?

Učenici: Jednake.

Nastavnik: Znači i u našim zadacima možemo pisati:

$$(15 + 7) + 5 = 15 + (7 + 5) \quad (1)$$

$$(30 + 29) + 32 = 30 + (29 + 32) \quad (2)$$

Da li se slažete?

Učenici: Da.

Analiza rezultata, izvođenje zaključaka i generalizacija

Nastavnik i učenici zajedno: Izraz $(15+7)+5$ može se drugačije izračunati kao izraz $15+(7+5)$.

Slično izraz $(30 + 29) + 32$ može se drugačije izračunati kao $30 + (29 + 32)$. To je druga osobina sabiranja i zove se *g r u p i s a n j e* ili *z d r u ž i v a n j e s a b i r a k a*.

Pogledajmo prvu jednakost. Na lijevoj strani smo grupisali sabirke 15 i 7 i na njihov zbir dodali 5. Na desnoj smo na sabirak 15 dodali zbir grupisanih sabiraka 7 i 5. Da li se prilikom združivanja sabiraka mijenja zbir?

Učenici: Ne.

Nastavnik: Provjerimo ovo na nekoliko primjera:

$$(38 + 107) + 225 = 38 + (107 + 225)$$

$$(0 + 380) + 125 = 0 + (380 + 125)$$

$$(386 + 28) + 4 = 386 + (28 + 4)$$

Napomena: Slijedi samostalan rad učenika i provjera.

Nastavnik: Uopće za bilo koja tri prirodna broja a, b, c zbir

$(a + b) + c$ "jednakje" $a + (b + c)$. Kako možemo ovo da napišemo?

Učenici: $(a + b) + c = a + (b + c)$

Nastavnik: Kako se zove ova osobina?

Učenici: Grupisanje sabiraka.

Nastavnik: Umjesto zapisa $a + (b + c)$, odnosno $(a + b) + c$ može se pisati $a + b + c$, tj.

$$a + b + c = (a + b) + c = a + (b + c).$$

III razred – Dijeljenje brojem 2

Povezujemo množenje i dijeljenje u rješavanju zadataka

Ako 2 vrapca podijele 12 mrvica, koliko će svaki od njih pojesti?

Rješenje: $12 : 2 = 6$ Kako znamo? Hajde da podijelimo. Kako ćemo provjeriti? Brojimo 2, 4, 6, 8, 10 i 12.

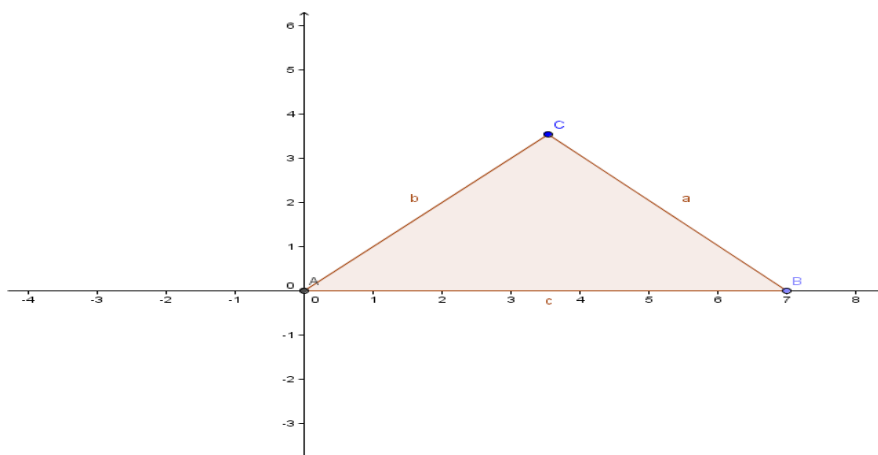
Odgovor: Vrapci će pojesti po 6 mrvica. Provjeravamo $6 \cdot 2 = 12$.

Obim trougla

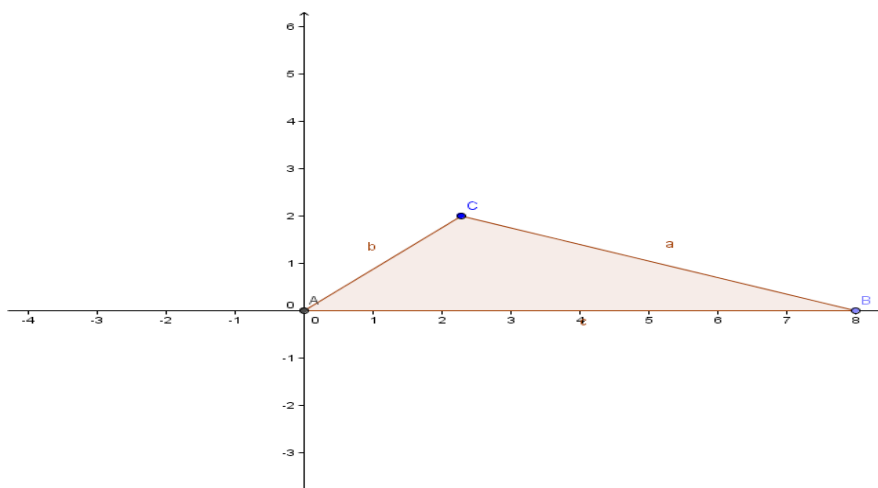
Učenici III i IV razreda rade **obim trougla**. Ukoliko se od učenika traži da izračunaju obim trougla datog na slici, oni će to odmah izračunati. Međutim, ako se cijelom odjeljenju da zadatak sa sljedećom formulacijom: Nacrtaj sve trouglove obima 17 cm, tada bi pored znanja do izražaja došle i individualne sposobnosti, inicijativa i samostalnost. Svaki učenik bi prema svojim sposobnostima našao tri stranice čiji je zbir 17 i pokušao da nacrtatrouglove. Neko će pronaći jedan, neko dvije, a neko sve moguće varijante. Crtajući eksperimentalno, najспособniji učenici će uočiti da trougao može da se nacrtatrougao samo ako najduža stranica nije duža od 8 cm i ako je zbir svake dvije veći od treće.

Rješavajući postavljeni zadatak, učenici su na dobrom putu da otkriju važno svojstvo trougla:

Zbir svake dvije stranice trougla veći je od treće.



$$O = 5\text{cm} + 5\text{cm} + 7\text{cm} = 17\text{cm}$$



$$O = 3\text{cm} + 6\text{cm} + 8\text{cm} = 17\text{cm}$$

Stalnost razlike

Primjer 1. Djed ima 76 godina, a unuk 9. Koliko je djed stariji od unuka sada, a koliko je bio prije 6 godina? Imajući u vidu stalnost razlike koju su učenici naučili na prošlim časovima, učenici će odmah izračunati koliko je djed sada stariji, a koliko je bio prije 6 godina. Nastavnik učenike vodi do rješenja i zaključka da je djed isto bio stariji prije 6 godina, kao i sada.

$$76 - 9 = (76 + 1) - (9 + 1) = 77 - 10 = 67 \text{ sada,}$$

$$76 - 9 = (76 - 6) - (9 - 6) = 70 - 3 = 67 \text{ prije 6 godina.}$$

Primjer 2. Maja, Sandra i Amira sakupljaju razglednice. Maja ima 25 razglednica. Sandra ima duplo više nego Maja, a Amira 5 puta manje nego Sandra. Izračunaj koliko razglednica ima Maja, koliko Sandra, a koliko Amira.

Dijelimo razglednice Maji, Sandri i Amiri kad čitamo zadatak. One broje svoje razglednice, a učenici daju prijedloge za rješavanje zadatka.

Prvo ćemo ustanoviti da Maja ima 25 razglednica.

Sandra ima duplo više. Koliko je to? Kako zapisujemo računski? 25 puta 2. Koliko je to?

Znamo da Sandra ima 50.

Amira ima 5 puta manje nego Maja (prijedlozi učenika za rješenje). Računamo $50 : 5 = 10$

Provjeravamo sa djevojčicama i uvjerimo se kako smo riješili zadatak, Maja prva broji i govori koliko ima, zatim Sandra i Amira.

Šta još možemo izračunati? Koliko imaju Maja i Sandra. Koliko razglednica imaju sve tri djevojčice? Koliko imaju zajedno Maja i Amira? Koliko Maja ima više od Amire? Koliko Amira ima manje od Sandre? ... Učenici govore mogućnosti zadatka.

V razred – Sastavljanje jednačina

Primjer 1. Sabina je dobila nekoliko gumica za kosu od mame. Tata joj je dao 9. Kada je sestri dala 6 ostalo joj je 11 gumica za kosu. Koliko je gumica Sabina dobila od mame?

Odgovarajući brojevni izraz je:

$$x + 9 - 6 = 11.$$

Primjer 2. Sabina je od mame dobila 8 gumica za kosu i tata joj je dao nekoliko. Kada je sestri dala 6, ostalo joj je 11 gumica za kosu. Koliko je gumica za kosu dobila od tate?

Odgovarajući brojevni izraz je:

$$8 + x - 6 = 11.$$

Početne primjere za rješavanje korištenjem jednačina biramo tako da predstavljaju suprotne zadatke od zadataka rješavanih formiranjem brojevnog izraza.

PRAĆENJE UČENIČKOG ZNANJA KROZ PROBLEMSKU NASTAVU MATEMATIKE

Praćenje učenikova učenja u početnoj nastavi matematike trajan je i kontinuiran proces stjecanja uvida u tok učenja pojedinih učenika. Glavna mu je svrha otkrivati neuspjeh u učenju kako bi ga mogli na vrijeme suzbijati.

Dva su standardna načina praćenja učenikova učenja – usmeno i pismeno ispitivanje. Iako oba omogućuju uvid u učeničko učenje, ipak se znatno širi i potpuniji uvid stječe pismenim ispitivanjem koje je objektivnije, ekonomičnije i za sve učenike jednako. Rezultati pismenih ispitivanja pouzdana su osnovica za procjenu učenikova napredovanja u učenju.

Praćenje učenikova znanja kroz problemsku nastavu matematike se odvija više usmeno u toku obrade i vježbanja nastavnih sadržaja, međutim, procjenjivanje usvojenih matematičkih sadržaja obavezno pismenim putem. Tek kada dobijemo pismenu povratnu informaciju - neposredno imamo uvid u količinu i kvalitetu učeničkog znanja.

Kvalitativna analiza rezultata (šta učenici znaju, a šta ne znaju) također je vrlo važna. Utvrdi li se tom analizom da učenici nisu usvojili pojedine dijelove gradiva, ili pak cijelo gradivo, mora se nešto poduzeti: ponovo objasniti gradivo, ili vježbati i ponavljati neusvojeno gradivo ili organizirati dopunsku nastavu. "Ako kvalitativna analiza pokaže da je gradivo usvojeno, da je većina učenika tačno riješila pojedine zadatke, opravdano se može zaključiti da je to gradivo savladano i da se u učenju može ići dalje." (Arslanagić, 2004).

ZAKLJUČAK

Problemska situacija se stvara na početku časa i treba da bude atraktivna i privlačna, da motivira učenike na razmišljanje i aktivnost. Problem koji se iznosi pred učenike mora biti primjeren uzrastu učenika. Treba voditi računa o zahtjevima koji se postavljaju pred učenike i o mogućnostima da oni odgovore na te zahtjeve. Pod mogućnostima učenika podrazumijevat ćemo stepen psihičkog razvoja, prethodno znanje i iskustvo koje učenici posjeduju u vezi sa oblašću koja se obrađuje kao i motivaciju za rješavanje problema. Teškoća kojom se karakterizira problem i problemska situacija ne

smije kod učenika da ostavi utisak nerješivosti. Učenici tada gube volju da traže put njegovog rješavanja i pribjegavaju traženju lakših puteva (npr. prepisivanje), što razvija loše navike.

Iako najidealnije izgleda kada se zahtjevi podudare sa mogućnostima, ipak u ovakvoj situaciji se ne angažira mišljenje na najbolji način. Učenici nisu u dovoljnoj mjeri aktivni, budući da u rješavanju problema mogu da primijene i izvjesne šeme dolaska do rješenja.

Najbolje je kada su zahtjevi nešto malo iznad učenikovih mogućnosti. U takvim slučajevima učenici, zbog izvjesnih nepoznatih situacija, nisu u stanju da primijene od ranije poznate šeme. Uočavaju nove veze i odnose, analiziraju situacije i traže nove, do tada nepoznate, puteve dolaska do rješenja. Ovo pogoduje intelektualnom razvitku učenika i vuče naprijed. Učenici će biti u stanju da samostalno riješe iako se on samo djelimično oslanja na prethodna znanja i iskustva. To iskustvo i znanje treba koristiti tako da ne vodi direktno ka rješenju, već olakšava uočavanje novih do tada nepoznatih puteva dolaska do rješenja.

Za obradu nastavne jedinice problemskim putem potrebno je više vremena nego primjenom drugih didaktičkih sistema. Zato je potrebno da se nastavnici “dobro” pripreme za problemski čas, što će znatno utjecati na ekonomičnost nastave. Bez obzira na sporiji tok časa nastavnik treba da pruži mogućnost svakom učeniku da se iskaže, da ukaže na svoje puteve u rješavanju problema. Svi ti pokušaji, iako često ne vode do rješenja, predstavljaju za svakog učenika misaoni napor koji pozitivno utječe na razvijanje mišljenja. Budući da se svaki problem odlikuje teškoćom, učenici moraju biti uporni pri njegovom rješavanju.

Da bi se došlo do rješenja problema, učenici moraju uvidjeti veze i odnose među činjenicama, što će dovesti do razvijanja svih vrsta mišljenja. Učenike treba učiti da se oslobađaju šablona u mišljenju. Kod učenika treba razvijati sposobnost da u rješavanju problema nalaze različite i nove puteve (Matematika, 2002).

Prilikom izbora zadataka mora se stalno imati na umu da svaki zadatak treba imati cilj i svrhu. On treba da bude karika u dobro osmišljenom sistemu zadataka za određenu nastavnu jedinicu (Marković, 2002).

U problemskoj nastavi prvenstveno moraju biti zastupljeni zadaci čije rješavanje doprinosi dubljem razumijevanju i trajnijem usvajanju sistema matematičkih znanja i primjene matematike u stvarnom životu.

LITERATURA

1. Š. Arslanagić, *Matematika za nadarene*, Bosanska riječ, Sarajevo, 2004.
2. L. Bognar i M. Matijević, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
3. B. Dizdarević, *Učenje putem rješavanja problema u početnoj nastavi matematike*, Sarajevo, 2011. (magistarski rad)
4. B. Jagodić, *Matematika za II razred devetogodišnje osnovne škole*, Sarajevo Publishing, Sarajevo, 2006.
5. J. Markovac, *Metodika početne nastave matematike*, Školska knjiga, Zagreb, 1992.
6. M. Marković, M. Šain i Z. Gajić, *Korak po korak 2*, Kreativni centar, Beograd, 2002.
7. *Matematika – škola*, Časopis za nastavu matematike, Element, Zagreb, 2002.
8. R. Ničković, *Učenje putem rješavanja problema u elementarnoj nastavi matematike*, Naučna knjiga, Beograd 1976.
9. M. Stevanović, *Modeli kreativne nastave*, R&S, Tuzla, 2000.

Amir Suljić

PROCES UČENJA U NASTAVI MATEMATIKE

Sažetak

Prirodni nagon ka socijalizaciji ličnosti nezamisliv je bez učenja kao procesa koji je omogućio stvaranje cjelokupne kulture i umjetnosti čovječanstva, odnosno same civilizacije. Naime, sve što nas okružuje, a dolazi do naše percepcije, nije ništa drugo nego direktni ili indirektni proizvod učenja. Dakle, učenje je kontinuirani proces zasnovan na osnovnim načelima koja se manifestuju u prenošenju i usvajanju naučnih i tehničkih znanja, socijalnih vrijednosti iz oblasti nauke, kulture, morala, umjetnosti, tehnike, proizvodnje kao i drugih oblasti ljudske djelatnosti. Matematika po samoj svojoj prirodi spada u red nauka koje zahtijevaju dosta velika intelektualna naprezanja, te je svrstavamo u red „teških“ nastavnih disciplina. Deviza da djeca sve znaju, ali malo toga razumiju, pojačava tezu da težina matematike leži i u nedovoljnoj intelektualnoj razvijenosti učenika, što nije tačno. Realizacija matematičkih sadržaja kroz metodičke pristupe, koji su uslovljeni karakteristikama sadržaja, također se može navesti kao jedan od utjecajnih elemenata na težinu matematike. Jedan broj srednjoškolskih nastavnika pokazuje u radu s učenicima aroganciju i prepotentnost, te s visine posmatraju učenike proturajući tezu da srednja škola nije obavezna i tako kod učenika stvaraju odbojan stav, strah, frustracije i druge negativne pojave. Metodika matematike, htjeli to priznati ili ne, otvoreno ukazuje na naš automatizam. Ono što se svjesno ili nesvjesno zanemaruje jeste da uspješan prvi korak u nekom zadatku predstavlja izazov za sljedeći korak, a ovaj opet za naredni. Ovaj lanac uspjeha treba da se odvija uz uspostavljanje dublje veze sa „kognitivnom strukturom“ djetetovog CNS-a.

***Ključne riječi:** učenje, motivacija, škola, sposobnosti, poučavanje, podražaj*

Summary

The natural instinct towards the socialization of the individual cannot be imagined without learning as a process which helped to create the culture and the art of mankind, that is, the civilization itself. Everything surrounding us and that comes from our perception is the direct or indirect outcome of learning. So, learning is a continuous process based on the basic principles that manifest in giving and taking scientific and technical knowledge, social values from the area of science, culture, moral, art, technique, production, as well as other areas of human resources. Mathematics itself is a part of science that is in many ways intellectually challenging, and therefore is listed as one of the hardest fields to teach. The saying that children know everything, but can understand little of that, which makes the Mathematics as a subject even more difficult because of the insufficient intellectual level of the students - is not true at all. The realization of the mathematical content through methodological approaches that depend on the examples of the content is yet another element of the difficulty of the subject such as Mathematics. There is also a large number of high school teachers who tend to be arrogant when teaching the students, saying that getting a high school education is not obligatory and with that attitude they only create fear, frustrations and other negative feelings within the students towards the subject. The Mathematics methodology, whether we admit it or not, is openly pointing out our automatic behaviour. The thing that is consciously or unconsciously being neglected is that the first successful step in some assignment represents the challenge for the next step and so on. This chain of success needs to be happening along with establishing deeper connection with the „cognitive structure“ of the child's CNS.

Key words: learning, motivation, school, abilities, teaching, stimulus

Pojam procesa učenja

Učenje kao proces možemo posmatrati sa raznih aspekata. Tako sa aspekta teorije konfluentnog obrazovanja možemo razlikovati šest tipova učenja: učiti znati, učiti činiti, učiti živjeti, učiti biti, učiti vjerovati i učiti vrednovati (Slatina, 2005, str. 91). Navedenim tipovima se potencira stvaralački dio ljudske duhovne moći, što je u skladu sa shvatanjima da je razvoj psihičkih osobina u linearnoj vezi sa fizičkim razvojem ličnosti.

Stilovi učenja

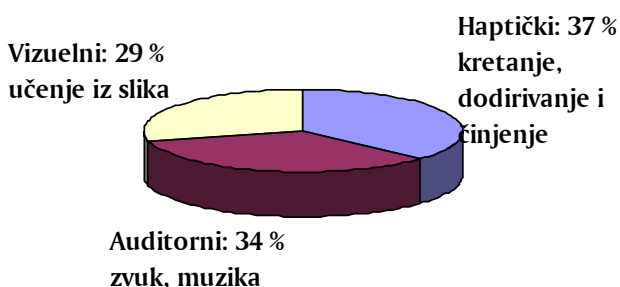
O stilovima učenja iznesena su mnoga stajališta, no danas se mišljenja, uglavnom, temelje na tri glavna preferirana stila i to:

1. Haptički stil učenja, čiji je naziv grčkog porijekla, koji ima funkcionalno značenje „kretati se uzduž“. Istraživanja su pokazala da ljudi najbolje uče kada su uključeni, kada se kreću, doživljavaju i eksperimentišu, imaju stil učenja koji se često naziva kinestetičko-taktilni.

2. Vizuelni stil učenja imaju ljudi koji najbolje uče kada mogu vidjeti slike onoga što uče, a postoji i manji postotak onih koji su „orijentisani na štampani materijal“ i, uglavnom, mogu učiti čitajući.

3. Auditorni stil učenja imaju oni koji najbolje uče putem zvuka: kroz muziku i razgovorom (Dryden, 2001, str. 129).

Kombinacijom nabrojanih stilova dolazimo do optimalnog načina učenja. Upotreba kognitivnih sposobnosti kroz način pohranjivanja i aktiviranja informacija (brzo, djelotvorno i temeljito) omogućava upotrebu informacija za stvaranje novih zamisli. Pohranjivanje i aktiviranje, kao i funkcionalna upotreba informacija usko je vezana za fiziologiju mozga, prepoznavanja obrazaca i veza, dok je funkcionalna upotreba vezana za „traženje ključa“ problema i prekombinovanje informacija.



Grafikon: prikaz načina učenja

Na grafikonu prikazan je „profil stila učenja“ prosječnog studenta koji je kompiliran na temelju istraživanja provedenog u Specific Diagnostic Studies u Rockvillu (SDS) u državi Merilend. Rezultati su dobijeni na osnovu odgovora 5300 anketiranih američkih, hongkonških i japanskih učenika u dobi od petog do dvanaestog razreda, koji su ispunili SDS-ov upitnik omiljenog kanala učenja (Learning Channel Preference Checklist).

Međutim, statistički bi bilo neopravdano iz ovoga zaključiti da 37% učenika ima samo haptički (ili taktilno-kinestetički) stil, 34% njih samo auditorni, a 29% samo vizuelni stil učenja. Profil svakog studenta pokazao je određeni postotak u svakoj od tri kategorije, a postoci u gornjem grafičkom prikazu predstavljaju prosjek tih postotaka (ibidem, str. 130).

Motivacijsko učenje

Učenje kao kontinuirani proces zavisi od mnogih elemenata, a kao najizraženije treba navesti motivisanost, transfer i vježbanje. Da bismo barem djelimično razotkrili pojam motiva i motivacije i njihovo definisanje, potrebno bi bilo minimalno u obzir uzeti šest elemenata kao kriterije koje navodi Suzić, a to su:

1. motiv je pokretač, ali i motor ponašanja,
2. motivi su vezani za određeni cilj, ili potrebu subjekta,
3. postoje pozitivni i negativni motivi kao i valencija, ili usmjerenje - pozitivno, ili negativno usmjereni motivi,
4. motivi djeluju dinamično, i to kao sistem,
5. motive moramo uzimati u njihovoj aktuelnosti čak kada se radi i o vezi sa prošlošću,
6. motivi djeluju svjesno i podsvjesno (Suzić, 1998, str. 27).

Civilizacijska dostignuća bazirana na učenju

Prirodni nagon ka socijalizaciji ličnosti nezamisliv je bez učenja kao procesa, koji je omogućio stvaranje cjelokupne kulture i umjetnosti čovječanstva, odnosno same civilizacije. Naime, sve što nas okružuje, a dolazi do naše percepcije, nije ništa drugo nego direktni ili indirektni proizvod učenja. Dakle, učenje je kontinuirani proces zasnovan na osnovnim načelima koja se manifestuju u prenošenju i usvajanju naučnih i tehničkih znanja, socijalnih vrijednosti iz oblasti nauke, kulture, morala, umjetnosti, tehnike, proizvodnje, kao i drugih oblasti ljudske djelatnosti.

Učenje kao faktor transmisije i usvajanja znanja

Pod pojmom učenja podrazumijevaju se dva paralelna procesa koji su međusobno povezani i linearno zavisni. Prvi proces vezan je isključivo za prenošenje znanja na one koji se obrazuju, ne zanemarujući činjenicu da i oni koji obrazuju, također, uče, dok se suština drugog procesa sastoji u aktivnom, svjesnom i kritičkom usvajanju novih saznanja. Činjenica da je svaka nova generacija mogla koristiti iskustva prethodnih generacija omogućila je nezadrživ, vrlo brz prodor u sve sfere ljudskog života putem otvaranja vrata za nove izazove na polju obrazovanja, kulture, nauke, tehnike i tako dalje.

Didaktičko-metodički aspekt učenja

Način na koji se odvija proces učenja predmet je pedagogije i njenih poddisciplina, metodike i didaktike, a o njemu se razni pedagozi različito deklarišu. Tako npr. učenje se definiše kao akt otkrića, ili učenje je relativno trajna promjena u ponašanju izazvana iskustvom (Šehović, 2005, str. 146). U navedenoj definiciji riječ ponašanje znači nešto što se može posmatrati u nekom vremenskom intervalu, bez obzira na očekivani ishod. Svako učenje i poučavanje duboko je utemeljeno na teoriji i praksi. Gudjons, razmatrajući teorije učenja, navodi da se učenje prema odredbi Bowera i Hilgarda odnosi na promjene u ponašanju ili potencijalu ponašanja nekog organizma u određenoj situaciji, koja se vraća natrag u ponovljenim iskustvima organizma u toj istoj situaciji (Bower i Hilgard, 1983, vidi kod: Gudjons, 1994, str. 171). Autor dalje zaključuje da se ovdje ne podrazumijevaju genetski naslijeđeni oblici djelovanja, kao ni djelovanje uzrokovano stimulativnim sredstvima niti umorom. Stojaković učenje definiše kao relativno trajnu promjenu ponašanja koja je rezultat prethodnog iskustva i aktivnosti organizma“ (Stojaković, 2006, str. 138).

Psihološki aspekt učenja

Preciznije opredjeljenje sa stanovišta psihologije nalazimo kod Suzića, koji navodi sljedeću definiciju pojma učenja: „Učenje je trajna ili relativno trajna i relativno specifična promjena individue koja se pod određenim uslovima može manifestovati u njenom doživljavanju ili aktivnosti i koja je rezultat njenog prethodnog doživljavanja ili aktivnosti“ (Suzić, 2005, str. 404). Nesumnjivo, svaka generacija koristeći iskustva prethodnih generacija, dala je doprinos razvoju nauke, tehnike, umjetnosti i ostalih dobara, što je predstavljalo osnovu za daljnji napredak sljedećih generacija.

Konfluentni aspekt učenja

Sa aspekta konfluentnog obrazovanja učenje se posmatra kao proces koji rezultira djelimičnim potvrđivanjem, kao i djelimičnim razvojem individualnih ljudskih snaga na taj način što se interakcijom vežu za odgovarajuća ljudska dobra (Slatina, 2005). Očigledno da je navedena definicija naslonjena na

interakcijsku vezu između ljudskih snaga i obrazovnih dobara manifestovanih u moralnom, saznajnom, estetskom, kao i socijalnom aspektu.

Proces poučavanja

Za razliku od procesa učenja, imamo proces poučavanja koji predstavlja skraćeni proces učenja, gdje se koriste iskustva drugih ljudi i ta se iskustva prenose na način koji je dominantan u današnjoj nastavi. Polazi se od problema, postavljanja pitanja, ali odgovori nisu vlastiti, nego su već gotova iskustva drugih ljudi. U skladu sa navedenim, smisleno opazivo ponašanje nekog živog organizma u psihologiji se naziva bihevizizam, a on se zasniva na činjenici da okolina neposredno određuje ljudsko i životinjsko ponašanje putem podražaja na koje organizam djeluje, tj. P-R. /P-podražaj, R-reakcija/ (Gudjons, 1994, str. 173).

Riječ iskustvo ne smijemo ovdje prihvatiti kao vid učenja, jer kratkoročna prilagođavanja ne predstavljaju učenje, dok stalne promjene ponašanja na temelju iskustva možemo prihvatiti kao učenje. Ovdje je važno napomenuti da se isto ne odnosi na genetski urođene oblike ponašanja, kao ni na promjene nastale adolescencijom, umorom, konzumiranjem opojnih sredstava i sl.

Sa druge strane, gradivo kao „vrhovno dobro“ mora biti reprodukovano da bi učenik pokazao kako ga je svladao i time bio adekvatno nagrađen (Suzić, 2005). No, ovdje se nameće jedno drugo pitanje, a ono glasi: „Kako potaknuti nastavnike da i profesionalno i osobno iskušaju nove zamisli, kako im u tome pomoći i podržati ih?“ (Rot, 1981, str. 15). Barem djelimični odgovor na navedeno pitanje leži u izmjeni naših mentalnih modela. Naime, prvo se treba upitati kako funkcioniše proces učenja, a zatim slijedi pitanje: da li je taj proces ispravan ili ne, ili pak da li je dovoljno savršen ili ne? Ako je odgovor ne, ima li smisla neke korake preduzeti da bi se postojeći modeli promijenili, u svakom slučaju, na bolje? Veličina bilo koje naučne metode leži u tome da se teorije neposredno provjeravaju u praksi i to u što više alternativa. „Obrazovanje još pati od dvostruke bolesti: prva je loša praksa, utemeljena na nepotpunim istraživanjima i druge bolesti su nesposobnosti da se jasno razmjenjuju otkrića koja opovrgavaju stare mitove“ (Dryden, 2001, str. 79).

Inovacije u nastavnom procesu

Činjenica je da bilo koja inovacija u nastavnom procesu kod učenika nailazi na podršku, jer bijeg od stereotipnog oblika obrazovanja nije ništa drugo nego dio stimulansa čiju reakciju hipotetički određujemo pozitivno. „Pokušaj da se sistematiziraju spoznaje o učenju, tj. o uvjetima i posljedicama učenja te o njihovoj svezi, vodi do teorije učenja“ (Skowronek, 1970, str. 183).

Teorije učenja

Čitav niz teorija učenja, po Glaseru, razvrstavamo u dvije teoretske oblasti:

1. biheviorističke teorije učenja
2. teorije kognitivne organizacije (Glaser, 1994).

Bihevioristička teorija naslonjena je na medijacioni značaj pozitivnog i negativnog potkrepljenja, tj. svi živi organizmi se vide u formi: podražaj - reakcija. Analogno navedenom, uloga negativnog potkrepljivača (čitaj stimulansa) jeste da ukloni podražaj, čime bi se organizam doveo u stanje pozitivne potkrijepljenosti. Podražaj (stimulans) - reakcija. Podražaj može biti pozitivan ili negativan. Pozitivni podražaj se uvodi direktno ili indirektno, sa ciljem da se izazove željena reakcija.

Kako manje-više svaka teorija vremenom razotkriva svoje slabosti (najčešće u obliku manjkavosti i protivurječnosti), tako i teorija zasnovana na relaciji podražaj-reakcija (podražaj-odražaj) prema Bred Grinu (Greene, 1996, str.37) pokazuje svoju manjkavost u činjenici da vanjska motivacija nije nužno uvjet naših reakcija. Vanjski podražaj može prigušiti unutrašnja motivacija. Autor dalje navodi da ljudi koji su prihvatili takav pristup nisu naučili da postoji i drugi način motivisanja - unutarjom motivacijom, koja se temelji na teoriji kontrole. Jedini način na koji možemo ostvariti kvalitetne škole i kvalitetne odnose - uz saradnju učenika i nastavnika, nastavnika i direktora, poslodavaca i zaposlenih - jeste shvatiti unutarjom motivaciju i teoriju kontrole, imajući na umu da ljude prioritarno pokreće unutarjom motivacija, a ne vanjske sile, poput nagrade i kazne.

Bez obzira što imamo relativno širok izbor raznih metoda za neposredni rad u odgojno-obrazovnom procesu, tu se ipak

ostavlja jedna doza slobode nastavniku da po vlastitom nahođenju vrši kombinacije, ili pak samostalno kreira novi način rada. Kombinovanje metoda rada, uglavnom, uvjetovano je potrebama nastavne prakse u datom trenutku.

Kooperativno učenje

U našim školama se, nažalost, nastavna praksa odvija, uglavnom, uz korištenje par metoda, jer se zanemaruju zahtjevi koje nameće dvadeset prvi vijek u kojem već jesmo. Malo primjenjivani metodi su u sferi kooperativnog učenja, a mogu se primijeniti u raznim nastavnim predmetima i u raznim vidovima. O tome Suzić navodi: „Pokazalo se da ove metode razvijaju, osim postignuća, i kooperativne kvalitete ličnosti, povoljnu emocionalnu klimu pri učenju i viši nivo motivacije učenika. Najznačajnija prednost metoda kooperativnog učenja je njihova kompatibilnost sa tradicionalnom nastavom. Nastavnik, dakle, ne mora napustiti svoja ranija iskustva niti radikalno mijenjati svoju praksu. Uvjeran sam da će onaj ko u praksi proba ove metode sigurno odlučiti da ih dalje koristi; da se sigurno neće vratiti na staro“ (Suzić, 1999 str. 317). Bitno je istaći da formalno formiranje grupa u odjeljenju nije znak da učenici primjenjuju, rade po nekoj od kooperativnih metoda, naime, to možemo smatrati tek kao potreban uvjet. U momentu kada učenici u radu počnu da primjenjuju individualne vještine, te da ih prenose drugima, a što se najbolje pokazuje u prihvatanju tzv. pozitivne međuzavisnosti u grupi, onda se može reći da je prisutan kooperativni rad. Interakcija koju obezbjeđuje kooperativno učenje za posljedicu ima bolji uspjeh u učenju, zanemarivanje socijalnih razlika, te bolji odnos prema školi i školskim obavezama.

Teorije motivacije za učenje u matematici

U okvirima teorije motivacije Suzić navodi mišljenja i stavove historijski poznatih mislilaca, filozofa i matematičara, a kako je naš rad vezan za matematiku, opredijelili smo se za mišljenja istaknutih matematičara. Rene Dekart pod unutrašnjim nagonom podrazumijeva „duh“, koji strujanjem kroz tijelo vrši njegovo pokretanje, dok Lajbnic, također, jedan od poznatih matematičara, odbacuje Dekartovu tezu o međudejstvu duše i tijela. On smatra da duh ili razum djeluju po svojim zakonima, tako duh i tijelo imaju

posebna iskustva, te ih poredi sa dva časovnika, oba pokazuju isto iako su odvojeni (ibidem, str. 29-31).

Motiv u nastavnom procesu

Naša nastavna praksa temelji se prvenstveno na ubjeđenjima da je motiv, kao vrlo bitan faktor učenja i napredovanja u nastavnom procesu, uvjetovan vanjskim podražajem. Saglasiti se sa takvim stajalištem znači da je naše ponašanje unaprijed predodređeno spoljnim faktorima. Doba u kojem smo se školovali nosilo je takvo obilježje, zanemarujući činjenicu, ili neznajući da je unutrašnji motiv daleko produktivniji u odnosu na spoljašnji. „Ljudi koji su prihvatili takav pristup nisu naučili da postoji i drugi način motiviranja - unutarnjom motivacijom, koja se temelji na teoriji kontrole. Jedini način na koji možemo ostvariti kvalitetne škole i kvalitetne odnose - uz suradnju učenika i nastavnika, nastavnika i ravnatelja, poslodavaca i zaposlenih - jest shvatiti unutarnju motivaciju i teoriju kontrole, imajući na umu da ljude pokreće unutarnja motivacija, a ne vanjske sile poput nagrade i kazne. Ta je koncepcija možda najvažnija nova paradigma koju treba shvatiti i primijeniti kako bi se izgradile kvalitetne organizacije“ (Green, 1996, str. 36).

Značaj i efekti motivacije

O značaju motivacionog faktora za učenje najslikovitije govori činjenica da, ako u procesu učenja nedostaje motivacioni faktor, svaki trud uloženi za učenje je uzaludan. U okvirima objektivnih mogućnosti prije pristupa procesu učenja nastavnik ima obavezu isticanje značaja i funkcionalne važnosti gradiva, planiran za obradu, motivaciju učenika, kao i druge komponente efikasnosti nastave.

Riječ motiv, nagon ili impuls predstavlja preuzetu dispoziciju koja je razvojem ličnosti i sama podložna razvoju. Efekti motivacije u nastavi se najčešće postižu ocjenama, koje najčešće u školi predstavljaju odraz motivacije učenika i njegovog zalaganja, što ne mora da znači. Školsko učenje podrazumijeva samodisciplinu, pamćenje i ponavljanje, a sve to zavisi od učenikove i nastavnikove ocjena motivacije za rad. Nastavnik može primijetiti učeničku nezainteresovanost, te samim tim promijeniti svoje metode i oblike

rada, a ne dozvoliti da niska ocjena bude jedan od načina sankcije takvog ponašanja. Školska ocjena može biti motivaciono sredstvo za učenike, na način da učenika podstiče i vodi ka optimalnom razvoju njegovih kompetencija. Često se dešava da nastavnik učenika ocijeni ocjenom većom od zaslužene, zbog truda i ulaganja, što može pozitivno utjecati i na ostale učenike, koji će shvatiti da se vrijedi truditi i doći do željenih rezultata, kao i shvatanja da uloženi trud određuje školsko ocjenjivanje.

Motivisanje učenja matematičkih pojmova

Razumijevanje, prihvatanje i usvajanje matematičkih pojmova, metoda, vještina i ostalog, u najvećoj mjeri, ovisi od:

- kognitivnog impulsa, čiji je srž u želji za shvatanjem,
- motiva za uspjehom, koji se manifestuje u želji za povećanjem i očuvanjem dostignutog nivoa,
- motiva samoostvarenja sa težnjom ka ličnoj odgovornosti i samostalnosti.

Ako se u nastavi matematike kroz podsticanje glavnih motiva formira pozitivan stav ili naklonost prema matematici kao cjelini, tada je dostignuta najbolja osnova za svaku daljnju motivaciju za učenje. U navedenom slučaju upravo leži „veličina“ nastavnika, koji ima prvenstveni zadatak da nađe najbolji i najkraći put za motivisanje učenika.

Metode motivacije

Motivisanje učenika može se postići na razne načine. Dosadašnja iskustva su pokazala da su, uglavnom, najdjelotvorniji sljedeći načini:

- stvaranje sumnje, tj. umjerena doza stvaranja nesigurnosti kod učenika,
- raznim pitanjima ili zadacima dovesti učenike u protivrječnost zadanog problema,
- rezultatima koji predstavljaju iznenađenje,
- zadavanjem zadataka otvorenog tipa, čime su učenici primorani na „dublje“ razmišljanje,
- postepenim povećavanjem kompleksnosti i težine zadataka,
- što češćim inovativnim potezima u samom procesu nastave, kako u metodološkom smislu tako i izborom zadataka.

Obezbjedivanjem motiva za učenje pojavljuje se potreba za motivisanjem putem uspjeha koji, po Ausbeliu, direktno ovisi od tri komponente:

1. komponente usmjerene na zadatak,
2. komponente usmjerene na samopotvrđivanje (uspjeh ili prestiž),
3. socijalne komponente (identifikacija sa drugim) (Ausubeli, 1981, str. 478).

Nijednu od navedenih komponenti nije preporučivo favorizovati, već svakoj od njih treba davati istu važnost i češće postavljati pitanja i zadatke na koje učenici znaju odgovore jer, dugoročnije gledano, gubljenjem motivacije učenici gube volju za učenjem. U traženju uzroka uspjeha ili neuspjeha nailazimo na učenike koji vlastiti uspjeh u nekim predmetima vide u svojim sposobnostima, ne uključujući motiv kao element koji je doprinio uspjehu, dok neuspjeh u drugim predmetima vide kao rezultat nedovoljnog angažmana i truda. Za razliku od tih učenika, imamo učenike koji vlastiti neuspjeh u nekim predmetima vide kao rezultat svoje nedovoljne nadarenosti, a uspjeh u sklopu sretnih okolnosti.

Za postizanje motivacije, koja će biti na zavidnom nivou, važne uloge igraju pohvale i prijekori, pri čemu one predstavljaju ništa drugo već jezičke forme u kojima se dostignuće drugog ocjenjuje kao uspjeh ili neuspjeh. U svakom slučaju, pohvala ima veći učinak nego prijekor i nju treba isticati pred svima, dok prijekor individualno.

Transfer znanja

U pojmovnom razgraničavanju učenog, naučenog i zapamćenog važan je pojam transfera znanja, koji u ovom kontekstu predstavlja prenos naučenog, a on može kao posljedicu imati pozitivan, negativan ili neutralan efekt na prethodno usvojena znanja. Efekti se mogu manifestovati kao pozitivni (olakšavajući), kao negativni (otežavajući) i kao nulti (neutralni). Transfer znanja možemo, također, posmatrati u formi tzv. „specifičnog“ i „nespecifičnog“, pri čemu se specifični transfer odnosi na kratkoročne efekte, a oni se pojavljuju u okvirima jedne zatvorene sekvence u učenju, dok se nespecifični transfer odnosi na relativno dugoročne efekte i širinu uopćavanja određenih iskustava u učenju, što je poznato pod terminom učenje učenja. I jedan i drugi transfer pojmovno se ne mogu razgraničiti, ali omogućuju različite uvjete kognitivnog učenja.

Specifični ili vertikalni transfer iziskuje potpune predispozicije za učenje, tj. kvalitet naučenog bez „rupa“, dok nespecifični ili tzv. lateralni transfer zahtijeva široku osnovu primjera i pojmova kako bi bio obezbijeđen transfer u smislu dovoljnog uopćavanja (Gagne, 1965, str. 168). Već pomenuti negativni transfer, koji se u praksi nameće sam po sebi, posljedica je ničeg drugog do šablonizovanja rješavanja zadataka, pri čemu se radnje i misli automatizuju i mehanizuju, što je najočiglednije u rješavanju serije sličnih tipova zadataka, po sistemu sve je shvaćeno, ali ništa nije urazumljeno.

Fenomen procesa učenja

Ma koliko se pojmu učenja prilazilo „površinski“, to je u suštini vrlo složen proces. Ruža Tomić i Ibrahim Osmić su iznijeli stavove Hala (C. L. Hull), te navode da se bitna priroda procesa učenja može prikazati sasvim prosto. Ako se naslijeđena gotovost reakcionih tendencija sastoji od veza receptora i efektor, onda se i proces učenja sastoji u jačanju nekih od tih veza nasuprot drugima, ili u uspostavljanju sasvim novih veza (Tomić, Osmić, 2006, str. 113).

Opisujući istraživanja Kingslija i Garija (Kingsley and Garry – vidi kod Tomić i Osmić, 2006), autori ukazuju da kod učenja postoje tri grupe varijabli i to:

1. varijable koje su povezane sa jedinkom (sposobnost, uzrast, lične crte učenika),
2. varijable povezane sa sredinom u kojoj uči (fizički i socijalni uvjeti),
3. varijable u vezi sa zadatkom koji učenik treba da nauči (smislaono, besmisleno gradivo, teškoće zadataka, sličnost sa ranije naučenim zadacima itd.).

Očigledno da na tako složen proces, koji nazivamo učenjem, utječu mnogi faktori, čija bi uloga bila da od individue napravi socijalno biće koje će svojim postojanjem i radom, između ostalog, doprinijeti očuvanju i nadgradnji postojeće kulture i umjetnosti.

Učenje i proces saznanja

Proces učenja, odnosno obogaćivanje znanja doprinosi spoznajama vanjskog svijeta. S jedne strane, imamo proces učenja, a, s druge strane, pojavljuje se proces saznanja.

Učenje u odnosu na proces saznanja ima sljedeće osobenosti:

1. Učenje se obavlja pod rukovodstvom prosvjetnih lica i roditelja, iako se može ponekad obavljati i bez njih.
2. Prosvjetni radnici organizuju i kontrolišu proces učenja, ali učenici moraju aktivno učestvovati u njemu, i u tu svrhu su vrlo korisni programirani udžbenici i mašine za učenje.
3. Proces učenja ima vaspitni karakter, jer učenjem raznih naučnih disciplina formira se pogled na svijet.
4. Učenjem se razvija i ličnost, odnosno psihičke sposobnosti onoga koji uči, jer u učenju učestvuju svi psihički procesi (Đorđević, 1981, str. 231).

Novi zahtjevi učenja informatičkog doba

Prelaskom u XXI vijek, u doba informacionih tehnologija, postavljaju se novi zahtjevi pred škole, koji se, ukratko, očituju u sagledavanju pet glavnih teorija i odabiru najkorisnije za učenike:

1. Esencijalizam. Za razumno obrazovanje potrebna je „esencijalna jezgra“. Ovaj pristup započeo je Platon.
2. Enciklopedizam. Osnova je puno šira i dostupna je svima. Ovaj pristup započeo je Komenski uvodeći prve udžbenike, a većina evropskih zemalja još slijedi ta ista načela.
3. Model utemeljen na osjetilima i ranom započinjanju obrazovanja. Aristotel je prvi tvrdio kako spoznaja dolazi najprije kroz osjetila.
4. Pragmatički model usmjeren na dijete. Originalno američko otkriće kojem je pionir Džui (Dewey).

Zdravorazumski pristup: „Budući da istraživanja i praksa dolaze do novih spoznaja, a budući da tehnologija čini pristup informacijama jednostavnim, treba zaboraviti dogmu i odabrati najbolje od svih pristupa te biti otvoreni za inovacije“ (Dryden, 2001, str. 106).

Drugim riječima, potrebno je proces učenja prilagoditi učeniku, njegovim psihofizičkim snagama i sposobnostima, tako da se učenju ne prilazi kao nužnoj obavezi, već kao svakodnevnoj ugodnoj navici.

Zaključak

Matematika je vrlo zahtjevna i složena naučna disciplina. Za uspješno savladavanje i primjenu matematičkih vještina jedan od ključnih elemenata je interes učenika. Od interesa učenika za nastavnim predmetom do motivacionog faktora vrlo je mali korak, a kao posljedica se javlja jednostavniji, mirniji i funkcionalniji pristup nastavi i usvajanju nastavnog gradiva. Nesumnjivo, ključnu ulogu ima nastavnik, koji će svojim nastupom, stručnom osposobljenošću, odabirom pitanja i zadataka, domaće zadaće, te adekvatnim nagradama kod učenika pobuditi interes, a time i motivaciju za uspješan rad.

Literatura

1. Ausubeli, (1981). *Motivacija i transfer*. Rhajnberg: Heckhaus.
2. Dryden, G., Vos, J. (2001). *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
3. Đorđević, J. (1981). *Savremena nastava, organizacija i oblici*. Beograd: Naučna knjiga.
4. Gagne, R. M. (1965). *The Conditions of Learning*, New York: Holt, Hainbart and Winston.
5. Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
6. Gudjons H. (1994). *Pedagogija temeljna znanja*. Zagreb: Educa.
7. Рот, Н. (1981). *Психологија личности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
8. Slatina, M. (2005). *Od individue do ličnosti*. Zenica: Dom štampe.
9. Stojaković, P. (2006). *Psihologija za nastavnike*. Banja Luka: Prelom.
10. Сузић, Н. (1998). *Како мотивисати ученике*. Српско Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства Републике Српске.
11. Сузић, Н. (1999). „Активна настава“. У књизи: *Интерактивно учење*. (стр. 181-211). Бања Лука: Министарство просвјете и УНИЦЕФ и Канцеларија у Бањој Луци.
12. Šehović, M. (2005). *Osnovi opće, razvojne i pedagoške psihologije*. Mostar.
13. Tomić, R. Osmić, I. (2006). *Didaktika*. Tuzla: Denfas.

Almir Huskanović
Safet Penjić

POSTUPAK PARAMETRIZACIJE KRIVE PRI RAČUNANJU KRIVOLINIJSKOG INTEGRALA

Sažetak

Krivolinijski (linijski, krivuljni) integrali imaju veliki značaj u čistoj i primljenoj matematici. Oni se dovode u vezu sa radom, potencijalnom energijom, strujanjem toplote, cirkulacijom fluida i drugih fizikalnih pojava u kojima se proučava ponašanje vektorskog ili skalarnog polja duž neke krive. U radu se prezentuje način parametrizacije jednačine zadane krive i računanje krivolinijskih integrala prve i druge vrste duž krive u ravni ili u prostoru.

Ključne riječi: parametrizacija, računanje krivolinijskog integrala, krive u ravni, parametarski oblik jednačine krive u ravni i prostoru

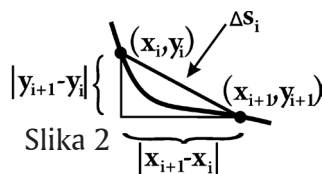
Summary

Line integrals are of fundamental importance in both pure and applied mathematics. They occur in connection with work, potential energy, heat flow, circulation of a fluid and other physical situations in which the behavior of a vector or scalar field is studied along a curve. In this paper we present how to write down a set of parametric equations for a given curve. Parametrization is a method of evaluating certain line integrals (of the first and second kind) along plane curves or space curves.

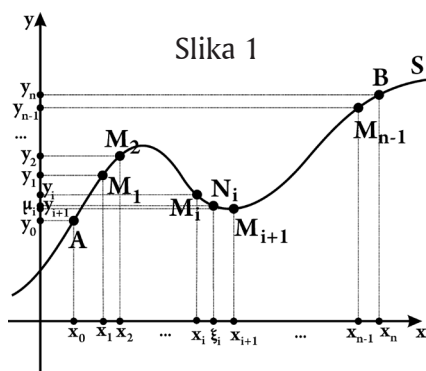
Key words: parametrization, evaluating line integrals, plane curves, parametric equations for plane curves and space curves.

Krivolinijski integral prve vrste (po luku)

1. Definicija krivolinijskog integrala po luku



Neka je $\overline{AB} = s$ orijentisani luk¹ neke neprekidne krive S u xOy ravni, koja se može rektificirati², i neka je $f(x, y)$ neprekidna funkcija definisana³ na luku $\overline{AB} = s$ krive S (vidi sliku 1).



Napravimo podjelu luka \overline{AB} na n parcijalnih lukova tačkama $A \equiv M_0(x_0, y_0), M_1(x_1, y_1), M_2(x_2, y_2), \dots, M_i(x_i, y_i), M_{i+1}(x_{i+1}, y_{i+1}), \dots, M_{n-1}(x_{n-1}, y_{n-1}), B \equiv M_n(x_n, y_n)$ i na svakom parcijalnom luku $\overline{M_i M_{i+1}}$ uzmimo

po jednu proizvoljnu tačku $N_i(\xi_i, \mu_i)$. Označimo sa Δs_i vrijednost $\Delta s_i = \sqrt{(x_{i+1} - x_i)^2 + (y_{i+1} - y_i)^2}$ (primijetimo da Δs_i predstavlja približnu dužinu parcijalnog luka $\overline{M_i M_{i+1}}$ (vidi sliku 2)).

Formirajmo zbir

$$\sum_{i=0}^{n-1} f(\xi_i, \mu_i) \Delta s_i = f(\xi_0, \mu_0) \Delta s_0 + f(\xi_1, \mu_1) \Delta s_1 + \dots + f(\xi_{n-1}, \mu_{n-1}) \Delta s_{n-1}$$

¹ Orijetisan luk - luk za koji smo jedan kraj odredili da je početak luka i a drugi kraj luka.

² Rektificirati - naivno rečeno, ako "ispravimo" krivu, ona će biti konačne dužine. Definicija rektifikacije krive u ravni je sljedeća: Neka je dat luk AB koji je podijeljen na n parcijalnih lukova tačkama $A \equiv M_0(x_0, y_0), M_1(x_1, y_1), M_2(x_2, y_2), \dots, M_i(x_i, y_i), M_{i+1}(x_{i+1}, y_{i+1}), \dots, M_{n-1}(x_{n-1}, y_{n-1}), B \equiv M_n(x_n, y_n)$. Ovu podjelu označimo sa $P = \{M_0, M_1, \dots, M_n\}$. Ako je suma $\sum_{k=0}^{n-1} \sqrt{(x_{k+1} - x_k)^2 + (y_{k+1} - y_k)^2}$ ograničena za sve podjele P luka \overline{AB} , tada za luk kažemo da se može rektificirati. Neprekidna nerektificibilna funkcija je npr. $f(x) = x \cos(\pi(2x))$ za $x \neq 0, f(0) = 0$.

³ Definisana - funkcija $f(x, y)$ u svakoj tački $M(x, y)$ luka \overline{AB} ima određenu konačnu vrijednost.

koji se prostire na sve parcijalne lukove $\overline{M_i M_{i+1}}$. Granična vrijednost ovog zbira (pod uslovom da je konačna), kada se broj parcijalnih lukova $\overline{M_i M_{i+1}}$ uvećava beskonačno, tako da njihova dužina teži nuli (a time i Δs_i teži nuli), zove se **krivolinijski integral funkcije $f(x, y)$ po luku s (ili duž luka \overline{AB}) krive S** i obilježava se

$$\text{sa } \int_s f(x, y) \mathcal{d} \quad (\text{ili sa } \int_{\overline{AB}} f(x, y) ds).$$

Prema tome

$$\int_{\overline{AB}} f(x, y) ds = \lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=0}^{n-1} f(\xi_i, \mu_i) \Delta s_i = \lim_{\Delta s_i \rightarrow 0} \sum_{\Delta s_i} f(\xi_i, \mu_i) \Delta s_i$$

2. Jedna primjena krivolinijskog integrala po luku

Ako u definiciji krivolinijskog integrala umjesto funkciju $f(x, y)$ stavimo 1 (jedinična funkcija - funkcija koja ima vrijednost 1 za sve realne x i y) dobit ćemo

$$\int_{\overline{AB}} 1 ds = \lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=1}^{n-1} \Delta s_i = \lim_{\Delta s_i \rightarrow 0} \sum_{\Delta s_i} \Delta s_i$$

a odavdje vidimo da krivolinijski integral $\int_{\overline{AB}} ds$ predstavlja dužinu luka $s = \overline{AB}$.

3. Postupak parametrizacije

Postavljamo pitanje: Zašto datu krivu uopće i trebamo parametrizirati? Odgovor na ovo pitanje nalazi se u teoremi 1. Poslije spomenute teoreme nameće se novo pitanje: Može li se krivolinijski integral izračunati i bez parametrizacije?

Teorema 1

Neka je kriva $\overline{AB} = s$ data u obliku parametarskih jednačina

$x = \varphi(t)$ $y = \psi(t)$ $\alpha \leq t \leq \beta$, neka je glatka⁴ i neka nema singularnih⁵ tački. Dalje, neka je funkcija $f(x, y)$ neprekidna na luku s . Tada važi formula

$$\int_{AB} f(x, y) ds = \int_{\alpha}^{\beta} f(\varphi(t), \psi(t)) \sqrt{\varphi'^2(t) + \psi'^2(t)} dt$$

Dokaz:

Pokušajmo objasniti šta za koordinatu x krive $g(x, y) = 0$ znači kada je data u parametarskom obliku $x = \varphi(t)$ $\alpha \leq t \leq \beta$. To znači da su vrijednosti x_0, x_1, \dots, x_n (x -koordinate tačaka M_0, M_1, \dots, M_n krive $g(x, y) = 0$) jedinstveno određena sa parametrom t . Pa recimo neka je interval $[\alpha, \beta]$ podijeljen sa $\alpha = t_0 < t_1 < \dots < t_{n-1} < t_n = \beta$ tako da vrijedi $x_k = \varphi(t_k)$ $k = 1, 2, \dots, n$. (vidi sliku 3). Slična priča je i sa koordinatom y , s napomenom da je funkcija $\psi(t)$ po definiciji takva da vrijedi $y_k = \psi(t_k)$ za $k = 1, 2, \dots, n$.

Sad posmatrajmo

Δs_i i napišimo $\lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=1}^{n-1} \Delta s_i$ pomoću novih parametarskih promjenjivih. Po definiciji je

$$\Delta s_i = \sqrt{(x_{i+1} - x_i)^2 + (y_{i+1} - y_i)^2}$$

. Tačka (x_0, y_0) u novim

oznakama ima oblik $(\varphi(t_0), \psi(t_0))$, tačka (x_1, y_1) postaje $(\varphi(t_1), \psi(t_1))$

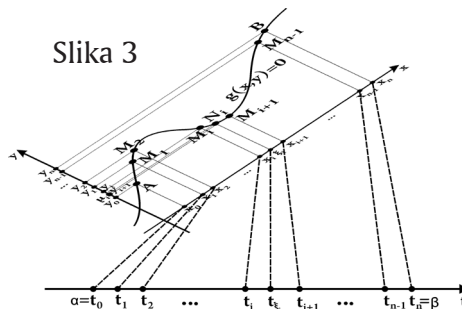
, ..., tačka (x_n, y_n) postaje $(\varphi(t_n), \psi(t_n))$. U novim oznakama Δs_i ima

oblik $\Delta s_i = \sqrt{(\varphi(t_{i+1}) - \varphi(t_i))^2 + (\psi(t_{i+1}) - \psi(t_i))^2}$. Uvedimo oznaku

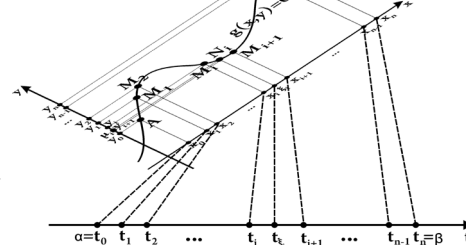
$\Delta t_i = t_{i+1} - t_i$ i primijetimo sljedeće

⁴ Glatka - za funkciju kažemo da je glatka ako u svakoj tački ima izvod. Grafički to znači da funkcija nema "čoškova".

⁵ Singularna tačka - tačka (x_0, y_0) naziva se singularnom tačkom krive $F(x, y) = 0$ ako je $\frac{\partial F}{\partial x}(x_0, y_0) = \frac{\partial F}{\partial y}(x_0, y_0) = 0$. Tačke na krivoj koje nisu singularne nazivaju se običnim tačkama krive.



Slika 3



$$\Delta s_i = \Delta t_i \frac{1}{t_{i+1} - t_i} \sqrt{(\varphi(t_{i+1}) - \varphi(t_i))^2 + (\psi(t_{i+1}) - \psi(t_i))^2} = \Delta t_i \sqrt{\left(\frac{\varphi(t_{i+1}) - \varphi(t_i)}{t_{i+1} - t_i}\right)^2 + \left(\frac{\psi(t_{i+1}) - \psi(t_i)}{t_{i+1} - t_i}\right)^2}$$

Prema definiciji izvoda znamo da $\lim_{t \rightarrow p} \frac{\varphi(p) - \varphi(t)}{p - t} = \varphi'(p)$, pa možemo zaključiti da

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=1}^{n-1} \Delta s_i = \lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=1}^{n-1} \sqrt{\left(\frac{\varphi(t_{i+1}) - \varphi(t_i)}{t_{i+1} - t_i}\right)^2 + \left(\frac{\psi(t_{i+1}) - \psi(t_i)}{t_{i+1} - t_i}\right)^2} \Delta t_i = \int_{\alpha}^{\beta} \sqrt{(\varphi'(t))^2 + (\psi'(t))^2} dt$$

(jasno je da $t_i \rightarrow t_{i+1}$ kad $n \rightarrow \infty$)⁶. Iskoristimo ovo i uvedimo parametarske jednačine $x = \varphi(t)$ $y = \psi(t)$ $\alpha \leq t \leq \beta$ u našu početnu

formulu $\int_{\mathcal{B}} f(x, y) d\mathcal{A}$ (prisjetimo se $\xi_i \in [x_i, x_{i+1}]$, $\mu_i \in [y_i, y_{i+1}]$ su

$$\begin{aligned} \int_{\mathcal{B}} f(x, y) d\mathcal{A} &= \lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=0}^{n-1} f(\xi_i, \mu_i) \Delta s_i = \\ &= \lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=0}^{n-1} f(\xi_i(t_{\xi_i}), \mu_i(t_{\mu_i})) \sqrt{\left(\frac{\varphi(t_{i+1}) - \varphi(t_i)}{t_{i+1} - t_i}\right)^2 + \left(\frac{\psi(t_{i+1}) - \psi(t_i)}{t_{i+1} - t_i}\right)^2} \Delta t_i = \\ &= \lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=0}^{n-1} f(\varphi(t_{\xi_i}), \psi(t_{\mu_i})) \sqrt{\left(\frac{\varphi(t_{i+1}) - \varphi(t_i)}{t_{i+1} - t_i}\right)^2 + \left(\frac{\psi(t_{i+1}) - \psi(t_i)}{t_{i+1} - t_i}\right)^2} \Delta t_i = \\ &= \int_{\alpha}^{\beta} f(\varphi(t), \psi(t)) \sqrt{\varphi'^2(t) + \psi'^2(t)} dt \end{aligned}$$

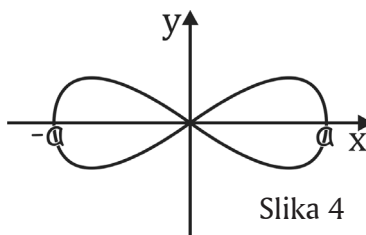
proizvoljne tačke).

što je i trebalo dobiti. Time je dokaz završen.

⁶ Ovdjesmo iskoristili definiciju Rimanovog integrala. Radi cjeline teksta navedimo jednu od definicija Riman-Stiltjesovog integrala: Neka je $P = \{x_0, x_1, \dots, x_n\}$ particija intervala $[a, b]$, $\Delta \alpha_k \stackrel{\text{def}}{=} \alpha(x_k) - \alpha(x_{k-1})$ i neka je t_k tačka podintervala $[x_{k-1}, x_k]$. Sumu oblika $S(P, f, \alpha) = \sum_{k=1}^n f(t_k) \Delta \alpha_k$ zovemo Riman-Stiltjesova suma funkcije f s obzirom na α . Kažemo da je f Riman-integrabilna s obzirom na α ako postoji broj A koji ima sljedeće osobine: Za svako $\varepsilon > 0$ postoji particija P_ε intervala $[a, b]$ takva da za svaku particiju P finiju od P_ε i za svaki izbor tački $t_k \in [x_{k-1}, x_k]$ imamo $|S(P, f, \alpha) - A| < \varepsilon$.

Zadatak broj 1

Izračunati krivolinijski integral $\oint_C |y| ds$ gdje je kriva c lemniskata $(x^2 + y^2)^2 = a^2(x^2 - y^2)$ (vidi sliku 4).



Slika 4

Rješenje:

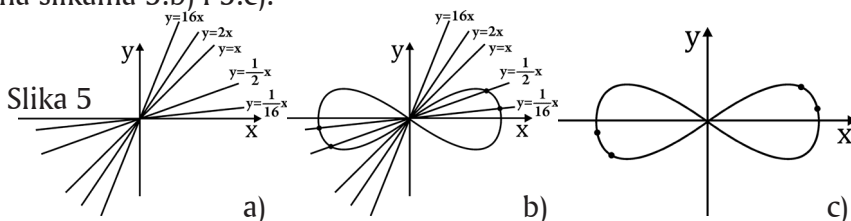
Zadatak ćemo riješiti na četiri načina. Na osnovu teoreme 1, ako je $x = \mu(t)$ $y = \eta(t)$ $t_1 \leq t \leq t_2$ parametarski oblik krive C , krivolinijski integral $\oint_C f(x, y) ds$ računamo po formuli:

$$\oint_C f(x, y) ds = \int_{t_1}^{t_2} f(\mu(t), \eta(t)) \sqrt{(\mu'(t))^2 + (\eta'(t))^2} dt$$

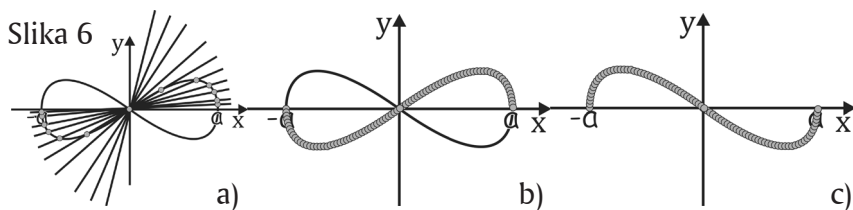
Prema tome, da bismo izračunali dati integral, potrebno je datu lemniskatu parametrizirati. Postupak parametrizacije ćemo pokazati na četiri različita načina.

I način (parametrizacija pomoću pravih)

Posmatrajmo nekoliko proizvoljnih pravih u ravni, recimo prave $y = \frac{1}{6}x$, $y = \frac{1}{2}x$, $y = x$, $y = 2x$, $y = 6x$. Skice grafika ovih pravih u xOy ravni izgledaju kao na slici 5.a). Ako pokušamo naći presječne tačke ovih pravih sa lemniskatom, imat ćemo nešto kao na slikama 5.b) i 5.c).



Data prava sa lemniskatom može imati najviše dvije zajedničke tačke (vidi sliku 6.a)). Ako pustimo da parametar k iz familije pravih $y = kx$ uzima vrijednost od 0 do $+\infty$ i za svako fiksirano k nađemo presječnu tačku prave sa lemniskatom, imali bismo otprilike grafik kao na slici 6.b).



Na isti način, ako posmatramo prave oblika $y = kx$ gdje je $-\infty < k < 0$, dobili bismo grafik kao na slici 6.c).

Prema tome, lemniskatu c: $(x^2 + y^2)^2 = a^2(x^2 - y^2)$ možemo napisati u obliku

$$(x^2 + (kx)^2)^2 = a^2(x^2 - (kx)^2)$$

$$(x^2 + k^2x^2)^2 = a^2(x^2 - k^2x^2)$$

$$(1 + k^2)^2 x^4 = a^2(1 - k^2)x^2 \quad / : x^2$$

$$x^2 = \frac{a^2(1 - k^2)}{(1 + k^2)^2}$$

$$x = \pm \frac{a\sqrt{1 - k^2}}{1 + k^2} \Rightarrow y = \pm \frac{ka\sqrt{1 - k^2}}{1 + k^2}$$

Iz zadnje dvije jednakosti možemo zaključiti da je parametarski oblik lemniskate

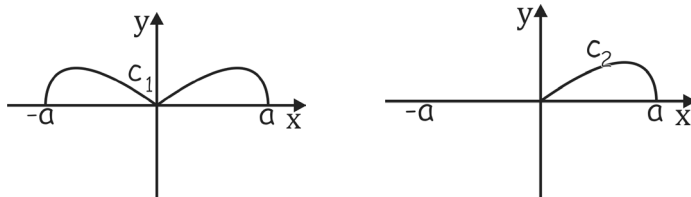
$$c : \begin{cases} x = \pm \frac{a\sqrt{1 - k^2}}{1 + k^2} \\ y = \pm \frac{ka\sqrt{1 - k^2}}{1 + k^2} \\ -1 \leq k \leq 1 \end{cases}$$

Pitanje: Zašto smo stavili da je $k \in [-1, 1]$?

Izračunajmo dati integral:

$$\begin{aligned} \int_c |y| ds &= \left| \begin{array}{l} \text{zbog simetričnosti lemniskate} \\ \text{u odnosu na } x\text{-osu} \end{array} \right| = 2 \int_{c_1} |y| ds = \\ &= \left| \begin{array}{l} \text{zbog simetričnosti lemniskate} \\ \text{u odnosu na } y\text{-osu} \end{array} \right| = 2 \cdot 2 \int_{c_2} |y| ds = 4 \int_{c_2} |y| ds \end{aligned}$$

gdje je



Dalje imamo

$$x = \pm \frac{a\sqrt{1-k^2}}{1+k^2} \Rightarrow x'_k = \frac{ak(k^2-3)}{(1+k^2)^2\sqrt{1-k^2}}$$

$$y = \pm \frac{ka\sqrt{1-k^2}}{1+k^2} \Rightarrow y'_k = \frac{-a(3k^2-1)}{(1+k^2)^2\sqrt{1-k^2}}$$

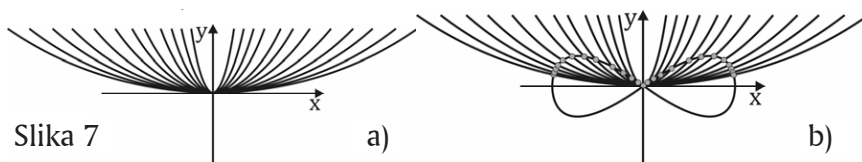
$$x'_k{}^2 + y'_k{}^2 = \frac{-a^2}{k^4-1} = \frac{a^2}{1-k^4}$$

$$\sqrt{x'_k{}^2 + y'_k{}^2} = \frac{a}{\sqrt{1-k^4}}$$

$$\begin{aligned} \int_c |y| ds &= 4 \int_{c_2} |y| ds = 4 \int_0^1 |y| \sqrt{x'_k{}^2 + y'_k{}^2} dk = 4 \int_0^1 \frac{ka\sqrt{1-k^2}}{1+k^2} \cdot \frac{a}{\sqrt{1-k^2}\sqrt{1+k^2}} dk = \\ &= 4a^2 \int_0^1 \frac{k}{(1+k^2)\sqrt{1+k^2}} dk = \dots = 4a^2 \left(-\frac{1}{2}\right)(\sqrt{2}-2) = 2a^2(2-\sqrt{2}) \end{aligned}$$

II način (parametrizacija pomoću parabole)

Parametrizirajmo lemniskatu uz pomoć familije parabola $y = px^2$, čiji su grafici otprilike oblika kao na slici 7.a).



za $0 \leq p < +\infty$. Ako fiksiramo p i posmatramo presjek lemniskate sa parabolom, kao rezultat imamo najviše dvije zajedničke tačke. Sad ako pustimo da p uzima vrijednosti od 0 do $+\infty$ i za svako fiksirano p nađemo presječnu tačku parabole i lemniskate, imali bismo otprilike sljedeći grafik presječnih tački: vidi sliku 7.b).

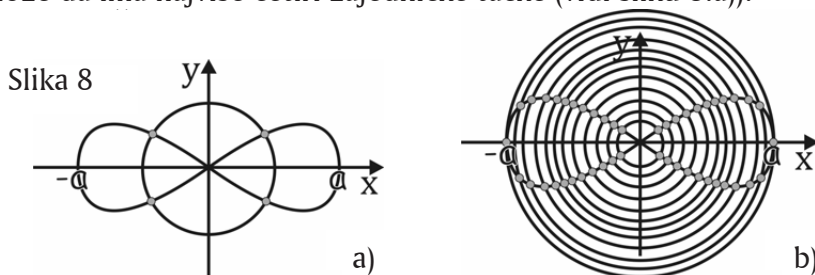
Slična priča važi i za slučaj kada posmatramo familiju $y = -px^2$ za vrijednosti $0 \leq p < \infty$.

Sad ako stavimo smjenu $y = \pm px^2$ u jednačinu lemniskate $(x^2 + y^2)^2 = a^2(x^2 - y^2)$ možemo dobiti jednačinu lemniskate u parametarskom obliku. Mi ćemo, radi složenosti, formulu izostaviti, a čitalac se upućuje da je izvede.

Isto tako, napomenimo da dobijeni parametarski oblik lemniskate na ovaj način, u našem zadatku, ne pomaže da integral izračunamo na lagan način.

III način (parametrizacija pomoću krugova)

Parametrizirajmo lemniskatu uz pomoć familije krugova. Lemniskata $(x^2 + y^2)^2 = a^2(x^2 - y^2)$ u presjeku sa nekim krugom može da ima najviše četiri zajedničke tačke (vidi sliku 8.a)).



Od ranije znamo da je jednačina kruga u parametarskom obliku sljedeća $\begin{cases} x = r \cos \varphi \\ y = r \sin \varphi \end{cases}$. Ako pustimo da r uzima vrijednosti $0 \leq \varphi \leq 2\pi$

od 0 do a , a φ da uzima vrijednosti od 0 do 2π i za svaki dobijeni krug nađemo presječne tačke kruga i lemniskate, imali bismo otprilike grafik kao na slici 8.b).

Stavimo smjenu $x = r \cos \varphi$ i $y = r \sin \varphi$ u jednačinu lemniskate. Imamo

$$\begin{aligned} (r^2 \cos^2 \varphi + r^2 \sin^2 \varphi)^2 &= a^2 (r^2 \cos^2 \varphi - r^2 \sin^2 \varphi) \\ r^4 &= a^2 r^2 (\cos^2 \varphi - \sin^2 \varphi) \quad /: r^2 \\ r^2 &= a^2 (\cos^2 \varphi - \sin^2 \varphi) \\ r &= a \sqrt{\cos^2 \varphi - \sin^2 \varphi} = a \sqrt{\cos 2\varphi} \end{aligned}$$

Prema tome, jednačina lemniskate u parametarskom obliku izgleda ovako

$$c : \begin{cases} x = a\sqrt{\cos 2\varphi} \cos \varphi \\ y = a\sqrt{\cos 2\varphi} \sin \varphi \\ \varphi \in \left[-\frac{\pi}{4}, \frac{\pi}{4}\right] \cup \left[\frac{3\pi}{4}, \frac{5\pi}{4}\right] \end{cases} \quad \text{Pitanje: Zašto smo stavili ograničenje za } \varphi ?$$

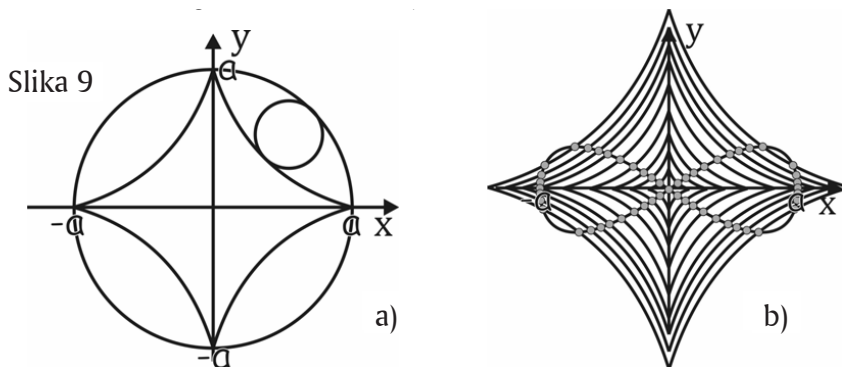
Sad imamo

$$\begin{aligned} \int_c |y| ds &= \left| \begin{array}{l} \text{lemniskata } c \text{ je simetrična} \\ \text{u odnosu na } x \text{ i } y \text{ - osu} \end{array} \right| = 4 \int_0^{\frac{\pi}{4}} a\sqrt{\cos 2\varphi} \sin \varphi \frac{a}{\sqrt{\cos 2\varphi}} d\varphi = \\ &= 4a^2 \int_0^{\frac{\pi}{4}} \sin \varphi d\varphi = 2a^2(2 - \sqrt{2}) \end{aligned}$$

IV način (parametrizacija pomoću astroide)

Parametarski oblik astroide je $\begin{cases} x = p \cos^3 t \\ y = p \sin^3 t \end{cases}$. Ako posmatramo familiju astroida u kojima parametri p i t uzimaju vrijednost

$0 \leq p < \infty$ i $0 \leq t \leq 2\pi$ i napravimo presjek te familije sa lemniskatom imat ćemo grafik kao na slici 9.a).



Prema tome, lemniskatu možemo parametrizirati ako uvedemo smjene $x = p \cos^3 t$ i $y = p \sin^3 t$ u jednačinu $(x^2 + y^2)^2 = a^2(x^2 - y^2)$.

Radi složenosti, parametarski oblik lemniskate dobijen na ovaj način izostavljamo. Čitalac se upućuje da pokuša izvesti datu formulu.

Isto tako, parametrizacija na ovaj način ne pomaže nam za lagano izračunavanje datog integrala.

Krivolinijski integral druge vrste vrste (po luku)

Najčešći način rješavanja krivolinijskog integrala II vrste po nekoj konturi c je parametrizacija te konture, tj. napisati jednačinu krive c u parametarskom obliku. Kao osnovne primjere parametrizacije imamo:

- jednačinu kružnice $(x-p)^2 + (y-q)^2 = r^2$, čiji je centar tačka $S(p, q)$ i poluprečnik $r > 0$, čiji je parametarski oblik $x = p + r \cos t \wedge y = q + r \sin t, 0 \leq t \leq 2\pi$;
- jednačinu elipse $\frac{(x-p)^2}{a^2} + \frac{(y-q)^2}{b^2} = 1$ sa poluosama $a > 0$ i $b > 0$, čiji je parametarski oblik $x = p + a \cos t \wedge y = q + b \sin t, 0 \leq t \leq 2\pi$;
- jednačinu hiperbole $\frac{(x-p)^2}{a^2} - \frac{(y-q)^2}{b^2} = 1$, čiji je parametarski oblik $x = p + \frac{a}{\cos t} \wedge y = q + b \operatorname{tg} t, t \in [-\pi, \pi], t \neq \pm \frac{\pi}{2}$; Za desnu granu ove hiperbole (tj. ako je $x > p$) možemo koristiti i parametarske jednačine određene hiperboličkim funkcijama $x = p + a \operatorname{ch} t \wedge y = q + b \operatorname{sh} t, t \in (-\infty, +\infty)$.

Primjeri 1: Izračunati krivolinijske integrale

a) $I_1 = \int (x^2 + y) dx + (y^2 + z) dy + (z^2 + x) dz$, ako je c pozitivno orijentisana kontura elipse $x^2 + y^2 = 4, x + z = 2$.

Rješenje: Iz jednačine $x^2 + y^2 = 4$ slijedi $x = 2 \cos t, y = 2 \sin t, 0 \leq t \leq 2\pi$,

a iz $x + z = 2$ slijedi $z = 2 - x = 2 - 2 \cos t = 2(1 - \cos t)$. Dakle,

$$x = 2 \cos t \Rightarrow dx = -2 \sin t dt$$

$$y = 2 \sin t \Rightarrow dy = 2 \cos t dt$$

$$z = 2(1 - \cos t) \Rightarrow dz = 2 \sin t dt.$$

Dobija se integral

$$I_1 = \int_0^{2\pi} (4 \cos^2 t + 2 \sin t)(-2 \sin t) dt + \int_0^{2\pi} (4 \sin^2 t + 2 - 2 \cos t) 2 \cos t dt + \\ + \int_0^{2\pi} (4 - 8 \cos t + 4 \cos^2 t + 2 \cos t) 2 \sin t dt.$$

Nakon sređivanja podintegralnih izraza i spajanja u jedan integral dobijamo

$$I_1 = \int_0^{2\pi} (-4 + 4 \cos t + 8 \sin t - 12 \sin t \cos t + 8 \sin^2 t \cos t) dt$$

Ovaj integral se svodi na $\int_0^{2\pi} (-4) dt = -8\pi$, jer integracija po ostalim sabircima daje nulu.

b) $I_2 = \int_C 2xy dx + z^2 dy + x^2 dz$, ako je C pozitivno orijentisana kontura elipse $2x^2 + 2y^2 = z^2$, $x + z = a$, $a > 0$.

Rješenje: Projekcija konture na xOy ravan daje nam jednačinu

$$2x^2 + 2y^2 = (a - x)^2 \Leftrightarrow (x + a)^2 + 2y^2 = 2a^2 \Leftrightarrow \frac{(x + a)^2}{2a^2} + \frac{y^2}{a^2} = 1.$$

Time dobijamo parametrizaciju

$$x + a = a\sqrt{2} \cos t, y = a \sin t, z = a - x = a - (a\sqrt{2} \cos t - a) = a(2 - \sqrt{2} \cos t), 0 \leq t \leq 2\pi.$$

Osim toga, $dx = -a\sqrt{2} \sin t dt$, $dy = a \cos t dt$, $dz = a\sqrt{2} \sin t dt$, pa je integral I_2 jednak

$$\int_0^{2\pi} [2a^2 \sin t (\sqrt{2} \cos t - 1)(-a\sqrt{2}) \sin t + a^2 (2 - \sqrt{2} \cos t)^2 a \cos t + a^2 (\sqrt{2} \cos t - 1)^2 a\sqrt{2} \sin t] dt$$

Sređivanjem izraza i rješavanjem integrala dobija se $I_2 = -2a^3 \pi \sqrt{2}$.

c) $I_3 = \int_C z^2 dx + x^2 dy + y^2 dz$, ako je C pozitivno orijentisana

$$\text{kriva } x^2 + y^2 = 2ax, z = \sqrt{\frac{x^2 + y^2}{3}}, a > 0.$$

Rezultat: $I_3 = -2a^2\pi$.

d) $I_4 = \int (y^2 + z^2)dx + (x^2 + z^2)dy + (x^2 + y^2)dz$, ako je c gornja petlja ($z \geq 2$) krive $x^2 + y^2 = 2x$, $x^2 + y^2 + z^2 = 4z$, pozitivno orijentisana.

Rezultat: $I_4 = -\frac{32}{3}$.

U slučaju da je kriva c data jednačinom u implicitnom obliku $f_n(x, y) = g_{n-1}(x, y)$, gdje su f_n , odnosno g_{n-1} homogeni polinomi stepena n , odnosno $n-1$, možemo uvesti parametar t stavljajući $y = tx$, nakon čega se rješava x i y preko t .

Primjeri 2: Izračunati površinu figure u ravni koja je određena krivom

a) $x^3 + y^3 = 3axy, a > 0$ (Dekartov list)

Rješenje: Ako je $y = tx$, tada je

$$x^3(1+t^3) = 3atx^2 \Rightarrow x = \frac{3at}{1+t^3} \Rightarrow y = \frac{3at^2}{1+t^3}.$$

Dakle, parametrizacijom Dekartovog lista dobijamo

parametarski oblik jednačine te krive $x = \frac{3at}{1+t^3} \wedge y = \frac{3at^2}{1+t^3}, t \geq 0$. Diferenciranjem slijedi:

$$dx = \frac{3a(1-2t^3)}{(1+t^3)^2} dt \quad dy = \frac{3a(2t-2t^4)}{(1+t^3)^2} dt.$$

Tražena površina jednaka je

$$P = \frac{1}{2} \int_c xdy - ydx = \frac{1}{2} \int_0^\infty \left(\frac{3at}{1+t^3} \cdot \frac{3a(2t-2t^4)}{(1+t^3)^2} - \frac{3at^2}{1+t^3} \cdot \frac{3a(1-2t^3)}{(1+t^3)^2} \right) dt = \frac{9a^2}{2} \int_0^\infty \frac{t^2 dt}{(1+t^3)^2}.$$

Posljednji integral se lako riješi smjenom $1+t^3 = z$. Dobija se $P = \frac{3a^2}{2}$.

b) $(x+y)^4 = ax^2y, a > 0$.

Rješenje: Ako je $y = tx$, tada je

$$x^4(1+t)^4 = atx^3 \Rightarrow x = \frac{at}{(1+t)^4} \Rightarrow y = \frac{at^2}{(1+t)^4}.$$

Zato je $dx = \frac{a(1-3t)}{(1+t)^5} dt$ i $dy = \frac{a(2t-2t^2)}{(1+t)^5} dt$, pa je površina

figure jednaka

$$P = \frac{1}{2} \int_0^{\infty} \left(\frac{at}{(1+t)^4} \cdot \frac{a(2t-2t^2)}{(1+t)^5} - \frac{at^2}{(1+t)^4} \cdot \frac{a(1-3t)}{(1+t)^5} \right) dt = \frac{a^2}{2} \int_0^{\infty} \frac{t^2+t^3}{(1+t)^9} dt = \frac{a^2}{2} \int_0^{\infty} \frac{t^2}{(1+t)^8} dt.$$

Uzimajući smjenu $1+t = z$, slijedi:

$$P = \frac{a^2}{2} \int_1^{\infty} \frac{(z-1)^2}{z^8} dz = \frac{a^2}{2} \left(\int_1^{\infty} \frac{dz}{z^6} - 2 \int_1^{\infty} \frac{dz}{z^7} + \int_1^{\infty} \frac{dz}{z^8} \right) = \frac{a^2}{2} \left(\frac{1}{5} - \frac{1}{3} + \frac{1}{7} \right) = \frac{a^2}{210}.$$

$$c) (x+y)^{2n+1} = ax^n y^n, a > 0, n \in \mathbb{N}.$$

$$\text{Rezultat: } P = \frac{1}{2} \sum_{k=0}^{2n} (-1)^k \frac{\binom{2n}{k}}{4n-k+1}.$$

$$d) x^3 + y^3 = x^2 + y^2.$$

$$\text{Rezultat: } P = \frac{1}{3} + \frac{4\pi}{9\sqrt{3}}.$$

Neke krive, kao npr. lemniskata, imaju najjednostavniju jednačinu u polarnim koordinatama. To može biti polazna osnova da tu krivu napišemo u parametarskom obliku.

Primjeri 3:

a) Izračunati integral $I = \int y^2 dx + z^2 dy + x^2 dz$, ako je c dio tzv. Vivianijeve krive dobijene u presjeku sfere $x^2 + y^2 + z^2 = a^2$ ($a > 0$) i cilindra $x^2 + y^2 = ax$, za $z \geq 0$, prolazeći u smjeru suprotnom kretanju kazaljke na satu, ako se posmatra sa pozitivnog dijela ($x > a$) ose Ox .

Rješenje: Prelazeći na polarne koordinate formulama $x = r \cos \varphi$ i $y = r \sin \varphi$, jednačina cilindra $x^2 + y^2 = ax$ se transformiše u $r = a \cos \varphi$. Zbog poznate činjenice da je $r \geq 0$,

imamo da je $\cos \varphi \geq 0 \Rightarrow -\frac{\pi}{2} \leq \varphi \leq \frac{\pi}{2}$.

Jednačina sfere $x^2 + y^2 + z^2 = a^2$ se transformiše u $r^2 + z^2 = a^2 \Rightarrow z = \sqrt{a^2 - r^2}$ (imajući u vidu da je $z \geq 0$). Sada smo u prilici napisati jednačinu Vivianieve krive u parametarskom obliku – parametar će biti φ .

$$z = \sqrt{a^2 - r^2} = \sqrt{a^2 - a^2 \cos^2 \varphi} = \sqrt{a^2 (1 - \cos^2 \varphi)} = \sqrt{a^2 \sin^2 \varphi} = a |\sin \varphi|.$$

$$x = r \cos \varphi = (a \cos \varphi) \cos \varphi = a \cos^2 \varphi;$$

$$y = r \sin \varphi = (a \cos \varphi) \sin \varphi = a \sin \varphi \cos \varphi;$$

Treba uzeti u obzir da zbog $-\frac{\pi}{2} \leq \varphi \leq \frac{\pi}{2}$ veličina $\sin \varphi$ može biti i pozitivna i negativna, pa prilikom vađenja posljednjeg korijena uzimamo apsolutnu vrijednost.

Dalje slijedi:

$$dx = -2a \sin \varphi \cos \varphi d\varphi,$$

$$dy = a (\cos^2 \varphi - \sin^2 \varphi) d\varphi = a \cos 2\varphi d\varphi,$$

$$dz = \operatorname{sgn} \varphi \cdot a \cos \varphi d\varphi, \varphi \neq 0.$$

Uvrštavajući u polazni integral, dobit ćemo:

$$\begin{aligned} I &= \int_{-\frac{\pi}{2}}^{\frac{\pi}{2}} \left[a^2 \sin^2 \varphi \cos^2 \varphi \cdot (-2)a \sin \varphi \cos \varphi + a^2 \sin^2 \varphi \cdot a (\cos^2 \varphi - \sin^2 \varphi) + a^2 \cos^4 \varphi \cdot \operatorname{sgn} \varphi \cdot \right. \\ &\quad \left. \cdot a \cos \varphi \right] d\varphi \\ &= a^3 \int_{-\frac{\pi}{2}}^{\frac{\pi}{2}} \left(-2 \sin^3 \varphi \cos^3 \varphi + \sin^2 \varphi \cos^2 \varphi - \sin^4 \varphi + \operatorname{sgn} \varphi \cos^5 \varphi \right) d\varphi. \end{aligned}$$

Pošto je $-2 \sin^3 \varphi \cos^3 \varphi + \operatorname{sgn} \varphi \cos^5 \varphi$ neparna funkcija od φ , integral po tim sabircima je nula. Ostaje nam

$$I = a^3 \int_{-\frac{\pi}{2}}^{\frac{\pi}{2}} (\sin^2 \varphi \cos^2 \varphi - \sin^4 \varphi) d\varphi = a^3 \int_{-\frac{\pi}{2}}^{\frac{\pi}{2}} \sin^2 \varphi (\cos^2 \varphi - \sin^2 \varphi) d\varphi = a^3 \int_{-\frac{\pi}{2}}^{\frac{\pi}{2}} \frac{1 - \cos 2\varphi}{2} \cos 2\varphi d\varphi$$

$$= \frac{a^3}{2} \left(\int_{-\frac{\pi}{2}}^{\frac{\pi}{2}} \cos 2\varphi d\varphi - \int_{-\frac{\pi}{2}}^{\frac{\pi}{2}} \cos^2 2\varphi d\varphi \right) = -\frac{a^3}{4} \int_{-\frac{\pi}{2}}^{\frac{\pi}{2}} (1 + \cos 4\varphi) d\varphi = -\frac{a^3 \pi}{4}.$$

b) Izračunati površinu figure ograničene lemniskatom

$$(x^2 + y^2)^2 = a^2 (x^2 - y^2), \quad a > 0.$$

Rješenje: Jednačina lemniskate u polarnim koordinatama je $r = a\sqrt{\cos 2\varphi}$ (vidi sliku i izvođenje jednačine u zadatku br 1).

Desna petlja lemniskate ($x \geq 0$) se dobije za $\varphi \in \left[-\frac{\pi}{4}, \frac{\pi}{4}\right]$, a lijeva ($x \leq 0$) za $\varphi \in \left[\frac{3\pi}{4}, \frac{5\pi}{4}\right]$.

Sada možemo kao u a) napisati parametarski oblik jednačine lemniskate, uzimajući kao parametar ugao φ :

$$x = a \cos \varphi \sqrt{\cos 2\varphi} \Rightarrow dx = a \left(-\sin \varphi \sqrt{\cos 2\varphi} - \cos \varphi \frac{\sin 2\varphi}{\sqrt{\cos 2\varphi}} \right) d\varphi = -a \frac{\sin 3\varphi}{\sqrt{\cos 2\varphi}} d\varphi;$$

$$y = a \sin \varphi \sqrt{\cos 2\varphi} \Rightarrow dy = a \left(\cos \varphi \sqrt{\cos 2\varphi} - \sin \varphi \frac{\sin 2\varphi}{\sqrt{\cos 2\varphi}} \right) d\varphi = a \frac{\cos 3\varphi}{\sqrt{\cos 2\varphi}} d\varphi.$$

Zbog simetričnosti lemniskate dovoljno je računati jednu četvrtinu njene površine, ako je $\varphi \in \left[0, \frac{\pi}{4}\right]$. Dakle,

$$\frac{1}{4} P = \frac{1}{2} \int_0^{\frac{\pi}{4}} \left[a \cos \varphi \sqrt{\cos 2\varphi} \cdot a \frac{\cos 3\varphi}{\sqrt{\cos 2\varphi}} - a \sin \varphi \sqrt{\cos 2\varphi} \cdot \left(-a \frac{\sin 3\varphi}{\sqrt{\cos 2\varphi}} \right) \right] d\varphi$$

$$= \frac{a^2}{2} \int_0^{\frac{\pi}{4}} (\cos \varphi \cos 3\varphi + \sin \varphi \sin 3\varphi) d\varphi = \frac{a^2}{2} \int_0^{\frac{\pi}{4}} \cos 2\varphi d\varphi = \frac{a^2}{4}.$$

Otuda je tražena površina $P = a^2$.

Parametarski oblik jednačine lemniskate može se dobiti i

uvrštavanjem $y = x \operatorname{tg} t$ u jednačinu $(x^2 + y^2)^2 = a^2(x^2 - y^2)$.

Dobijase identična forma $x = a \cos t \sqrt{\cos 2t}$, $y = a \sin t \sqrt{\cos 2t}$.

c) Izračunati $I = \int_c (x + y) dx - (x - y) dy$, ako je c petlja krive $r = a \cos 3\varphi$, $a > 0$, od tačke $\varphi = -\frac{\pi}{6}$ do tačke $\varphi = \frac{\pi}{6}$.

Rezultat: $I = -\frac{a^2 \pi}{3}$.

Literatura

1. D. Adnađević, Z. Kadelburg, *Matematička analiza II*, V izdanje, Matematički fakultet, str. 179-220, 2008.
2. T. M. Apostol, *Mathematical Analysis*, second edition, Addison-Wesley, str. 140-174, 2004.
3. N. Miličić, M. Obradović, *Zbirka zadataka iz više matematike*, Akademska misao, str. 15-25, 2005.
4. T. Pejović, *Matematička analiza IV*, IV izdanje, Građevinska knjiga, str. 1-32, 1965.

Safet Hamedović
Mirsad Subašić

PERIODIČNA RJEŠENJA PROIZVOLJNE DUŽINE CJELOBROJNE DIFERENTNE JEDNADŽBE

Sažetak

U ovom radu razmatrana je jedna cjelobrojna diferentna jednačba oblika:

$$y_{n+1} = [ay_n] - y_{n-1}, \{a \in \mathbb{R}, |a| < 2, a \neq 0, a \neq \pm 1\}, y_0, y_1 \in \mathbb{Z} \quad (1)$$

gdje $[x]$ označava najmanji cijeli broj koji nije manji od x . Za vrijednost parametra $a = 0, \pm 1$ posmatrana jednačba je linearna, i ne razmatra se u ovom radu. Za $a = 3/2$, (1) postaje oblika

$$y_{n+1} = \begin{cases} \frac{3y_n + 1}{2} - y_{n-1}, & \text{ako je } y_n \text{ neparan,} \\ \frac{3y_n}{2} - y_{n-1}, & \text{ako je } y_n \text{ paran,} \end{cases}$$

poznata pod nazivom „ $3x + 1$ iteracija“. Autori su dokazali ultimativnu rekurentnu osobinu za cjelobrojnu diferentnu jednačbu (1) za sve početne vrijednosti $y_0, y_1 \in \mathbb{Z}$ i sve vrijednosti parametra $-2 < a < 2$.

Posmatrana cjelobrojna diferentna jednačba (1) se može transformisati u sistem prvog reda sa dvije promjenljive transformacijom $T(x, y) = (y, [ay] - x)$. Jednostavnost transformacije (preslikavanja) od T ne daje nagovještaj složenosti koju pokazuje „rasturanje“ na dijagramu kod nekih rješenja.

Ključne riječi: diferentna jednačba, periodična rješenja, samosličnost

Summary

In this work we considered integer difference equation of second order of forms:

$$y_{n+1} = [ay_n] - y_{n-1}, \{a \in \mathbb{R}, |a| < 2, a \neq 0, a \neq \pm 1\}, y_0, y_1 \in \mathbb{Z} \quad (1)$$

where $[x]$ denotes minimal integer which is not lower than of x . For the parameter value $a = 0, \pm 1$ this equation is linear, and that case is not considered in this work. For $a = 3/2$, equation (1) becomes

$$y_{n+1} = \begin{cases} \frac{3y_n + 1}{2} - y_{n-1}, & \text{if is } y_n \text{ odd,} \\ \frac{3y_n}{2} - y_{n-1}, & \text{if is } y_n \text{ even,} \end{cases}$$

which is known as „ $3x + 1$ iteration“. Authors have proved the recurrent characteristic for the integer difference equation (1) for all starting values $y_0, y_1 \in \mathbb{Z}$ and all parametar values $-2 < a < 2$.

The given integer difference equation (1) can be transformed to the first order system with two variables by using transformation $T(x, y) = (y, [ay] - x)$. Simplicity of transformation (mappings) of T do not give us signs of complexity which shows „messing up“ on the diagram at some solutions.

Key words: difference equation, periodic solutions, self-similarity

1. Uvod

Nelinearne diferentne jednačbe, odnosno sistemi diferentnih jednačbi imaju sve širu primjenu u mnogim područjima nauke, prije svega u matematičkoj biologiji, epidemiologiji i ekonomiji, gdje

$(n + 1)$ -va generacija (ili stanje) zavisi od n prethodnih generacija ili stanja. Imajući na umu značaj proučavanja diferentnih jednačbi i sistema diferentnih jednačbi, u ovom radu smo se odlučili da detaljnije proučimo ponašanje periodičnih rješenja proizvoljne dužine nelinearne cjelobrojne diferentne jednačbe drugog reda

$$y_{n+1} = [ay_n] - y_{n-1}, \{a \in \mathbb{R}, |a| < 2, a \neq 0, a \neq \pm 1\}, y_0, y_1 \in \mathbb{Z}$$

Naravno, sistem prvog reda koji predstavlja ovu jednačbu dokazano ima samoslična i haotična rješenja u cjelobrojnoj ravni

(vidi [1]).

U radu autori dokazuju da su sva rješenja nelinearne cjelobrojne diferentne jednačbe drugog reda

$y_{n+1} = [ay_n] - y_{n-1}, \{a \in \mathbb{R}, |a| < 2, a \neq 0, a \neq \pm 1\}, y_0, y_1 \in \mathbb{Z}$
periodična.

Analizirajmo nelinearnu diferentnu jednadžbu drugog reda
 $y_{n+1} = [ay_n] - y_{n-1}, \{a \in \mathbb{R}, |a| < 2, a \neq 0, a \neq \pm 1\}, y_0, y_1 \in \mathbb{Z}$ (1.1)
gdje $[x]$ označava najmanji cijeli broj koji nije manji od x . Poznato je da za $a = 0, \pm 1$ posmatrana jednadžba je linearna, pa nećemo razmatrati te vrijednosti u ovom radu. Pored prirodne generalizacije na diskretni prostor, postoje bar tri razloga zašto je (1.1) interesantna.

Prvo, za $a = 3/2$, (1.1) postaje

$$y_{n+1} = \begin{cases} \frac{3y_n + 1}{2} - y_{n-1}, & \text{ako je } y_n \text{ neparan} \\ 3\frac{y_n}{2} - y_{n-1}, & \text{ako je } y_n \text{ paran,} \end{cases} \quad (1.2)$$

varijanta drugog reda poznata pod nazivom „ $3x + 1$ iteracija“. Trenutno, koliko znamo, ultimativna konvergencija ka 1 $3x + 1$ iteracije ostaje nedokazana hipoteza. Nasuprot tome, mi ćemo dokazati ultimativnu rekurentnu osobinu (1.1) za sve početne vrijednosti $y_0, y_1 \in \mathbb{Z}$ i sve vrijednosti parametra $-2 < a < 2$. Početno tvrđenje je da je rješenje uvijek rekurentno. Štaviše, rješenja (1.1) mogu biti periodična sa proizvoljnom dužinom (Teoreme 2.2, 3.2).

Drugo, metod korišten za zaključak o periodičnosti svih rješenja (1.1) je elegantan i potencijalno šire upotrebljiv. Bez ovog metoda ne bismo čak mogli ni dokazati da su rješenja specijalnog slučaja (1.2) jednadžbe (1.1) ograničena (vidi [2]).

Treće, posmatrana diferentna jednadžba (1.1) se može transformisati u sistem prvog reda sa dvije promjenljive transformacijom $T(x, y) = (y, [ay] - x)$. Jednostavnost transformacije (preslikavanja) od T ne daje nagovještaj složenosti koju pokazuje „rasturanje“ na dijagramu kod nekih rješenja. Vidjeti figure 4.1- 4.4.

1.1 Samosličnost, fraktali i kaos

Teorema 1.1. *Neka je (X, d) kompletan metrički prostor. Neka su $f_i: X \rightarrow X$ ($i = 1, 2, \dots, N$) kontrakcije metričkog prostora (X, d) . Tada postoji jedinstven neprazan kompaktan podskup K skupa X takav da je $K = f_1(K) \cup f_2(K) \cup \dots \cup f_N(K)$.*

Definicija 1.1. Skup K iz prethodne teoreme nazivamo **samosličnim** s obzirom na $\{f_1, f_2, \dots, f_N\}$ (vidi [6]).

Neformalno rečeno, objekat je samosličan ako se može razložiti na dijelove koji su umanjena kopija cjeline. Najpoznatiji primjer samosličnih skupova su fraktali. Fraktale karakteriše (vidi [7]):

- (i) Neki oblik samosličnosti (tačne, približne ili statističke),
- (ii) Fina struktura na svakom nivou uvećanja,
- (iii) Prevelika nepravilnost da bi se mogli opisati klasičnim geometrijskim jezikom,
- (iv) Obično je Hausdorff-ova dimenzija veća od topološke¹,
- (v) U većini slučajeva je fraktal definisan jednostavnom rekurentnom relacijom.

Prirodni oblici koji pokazuju fraktalne karakteristike su: oblaci, morska obala, munje, planinski lanci, snježne pahuljice, neke vrste biljaka itd.

Teorija haosa se bavi pojavama specifičnog tipa nepredvidljivosti, čije ponašanje je determinističko sa velikom osjetljivošću na početne uslove. Naime, male promjene početnih uslova mogu dovesti do ogromnih promjena u ponašanju pojave. Treba istaći da takvi procesi nisu stohastički, iako se ponekad tako čini. To su u potpunosti deterministički procesi koji podliježu određenim fizičkim i matematičkim zakonima i kao takvi potpuno su predvidljivi uz savršen uvid u početne uslove. Klasičan primjer je vremenska prognoza koju je moguće sa zadovoljavajućom preciznošću dati za otprilike sedam dana unaprijed, iako bi teoretski ona mogla da se da za bilo koji dan u budućnosti (uz ignoriranje efekata Heisenberg-ovog principa neodređenosti).

1.2 $3x + 1$ iteracija

$3x + 1$ problem (poznat kao Collatz-ov problem, Kakutanijev problem) razmatra iteracije funkcije $f: \mathbb{Z} \rightarrow \mathbb{Z}$, definisane sa

$$f(x) = \begin{cases} \frac{3x + 1}{2}, & \text{ako je } x \equiv 1 \pmod{2} \\ \frac{x}{2}, & \text{ako je } x \equiv 0 \pmod{2} \end{cases}$$

¹ Termin fraktal je uveo B. Mandelbrot Š5Ć. On je definisao fraktal kao skup čija je Hausdorff-ova dimenzija strogo veća od topološke. Ovakva definicija, međutim, isključuje brojne skupove koji imaju „fraktalne“ karakteristike.

Hipoteza (još uvijek nedokazana) je da za svaki prirodan broj d postoji k takav da je $f^k(d) = 1$, gdje koristimo oznake

$$f^1(d) = f(d), (\forall k \geq 2) f^k(d) = f(f^{k-1}(d)).$$

Stavljajući recimo $d = 13$, dobijamo niz iteracija

$$13, 20, 10, 5, 8, 4, 2, 1, 2, 1, 2, 1, \dots$$

Vrijednosti 1 i 2 se dalje ciklično ponavljaju. Mnoštvo primjera (sa različitim početnim vrijednostima d) daje opravdanje za ovu hipotezu.

Svako rješenje diferentne jednačbe

$$x_{n+1} = \begin{cases} \frac{3x_n + 1}{2}, & \text{ako je } x_n \equiv 1 \pmod{2} \\ \frac{x_n}{2}, & \text{ako je } x_n \equiv 0 \pmod{2} \end{cases}$$

sa početnim uslovom $x_0 = d, d \in \mathbb{N}$ je eventualno periodično, sa period-2 rješenjem $\{1, 2\}$.

Pregled važnijih rezultata vezanih za $3x + 1$ problem je dat u [8].

1. Kvalitativno ponašanje rješenja

Označimo sa (x, y) tačke u cjelobrojnoj ravni \mathbb{Z}^2 , i neka realni parametar a zadovoljava $|a| < 2$. Transformacijom

$$T(x, y) = (y, [ay] - x), \quad X_n = (x_n, y_n) = T^n(x_0, y_0), n = 0, 1, 2, \dots \quad (2.1)$$

se jednačba (1.1) svodi na sistem diferentnih jednačbi prvog reda.

Primjedba 2.1. Niz (y_n) koji se pojavljuje kao druga koordinata u svakom izrazu (X_n) je isti niz kao i onaj generisan sa (1.1) za $x_0 = [ay_0] - y_1$.

Prvi utisak o rotacionom kretanju rješenja je dobijen iz stepena matrice $A = \begin{pmatrix} 0 & 1 \\ -1 & a \end{pmatrix}$, Jakobijeve matrice preslikavanja T izuzimajući uticaj funkcije $[\]$. Zbog $|a| < 2$, A ima kompleksne sopstvene vrijednosti. Nakon dijagonalizacije A dobijamo

$$A^n = \begin{pmatrix} \cos(n\theta) - \frac{a \sin(n\theta)}{\sqrt{4-a^2}} & \frac{2 \sin(n\theta)}{\sqrt{4-a^2}} \\ -\frac{2 \sin(n\theta)}{\sqrt{4-a^2}} & \cos(n\theta) + \frac{a \sin(n\theta)}{\sqrt{4-a^2}} \end{pmatrix}, \theta = \arccos\left(\frac{a}{2}\right). \quad (2.2)$$

Identitet $x^2 + y^2 - axy = y^2 + (ay - x)^2 - ay(ay - x)$ predstavlja familiju invarijantnih elipsi $E(x, y) = x^2 + y^2 - axy$ za linearnu jednačinu. Slika 2.1 prikazuje elipsu $x^2 + y^2 - (1/2)xy$ determinisanu sa $a = \frac{1}{2}$ i $(x_0, y_0) = (0, 32)$, kao i prvih šest iteracija od T primijenjenih na $(x_0, y_0) = (0, 32)$: $(0, 32), (32, 16), (16, -24), (-24, -28), (-28, 10)$ i $(10, 33)$. Sve ove tačke leže na elipsi $x^2 + y^2 - (1/2)xy = 1024$ jer je funkcija $[\]$ neaktivna. Prvi neparan y_n na koji funkcija $[\]$ ima uticaj je $y_5 = 33$, i očekujemo da $T(10, 33)$ ne leži na ovoj elipsi. Zaista, $33^2 + 7^2 - (1/2) \cdot 33 \cdot 7 = 1022.5 \neq 1024$.

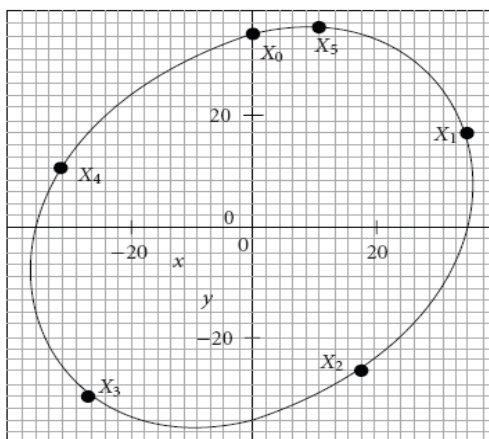
Kretanje u smjeru kazaljke na satu u \mathbb{Z}^2 iteracija od T još je jasnije pogledom na vektorsko polje na slici 2.2 za $a = 1/3$. Svaki usmjereni segment u (x, y) ima oblik $T(x, y) - (x, y)$ i pokazuje prema $T(x, y)$. Ovo se jasno vidi na slici 2.2 za orbitu sa početnom tačkom $(1, 0)$. Vektorsko polje je podijeljeno u četiri kvadranta sa granicama $y = x$ i step-lokusom

$y = [ay] - x$. Svaki linearni segment ovog lokusa uključuje gornju lijevu krajnju tačku a isključuje donju desnu krajnju tačku. Kvadranti su određeni znakom komponenti vektora pravca: $\Delta x > 0 (\leq 0)$ ili $\Delta y > 0 (\leq 0)$. Uopšte, rotacija u smjeru kazaljke na satu i grube eliptičke orbite lako se dobijaju za sve vrijednosti $-2 < a < 2$ i početni uslov $(x_0, y_0) \neq T(x_0, y_0)$.

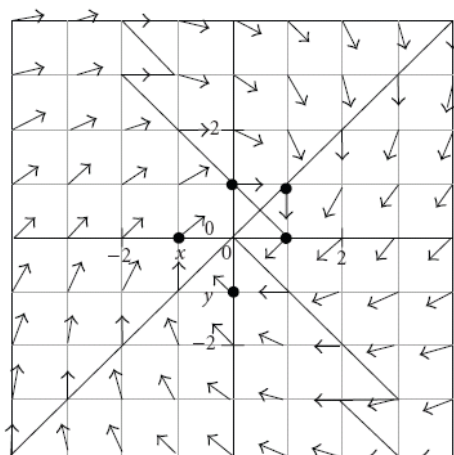
TEOREMA 2.2. *Za različite od nule racionalne $a = p/q$ gdje su p i q uzajamno prosti, broj različitih vrijednosti u rješenju y_n može biti proizvoljno velik u zavisnosti od početnih uslova.*

Dokaz. Posmatrajući primjer sa Slike 2.1 biramo početne uslove tako da funkcija $[\]$ bude neaktivna željeni broj puta, čime nelinearna jednačina (1.1) praktično postaje linearna. Stavimo $y_0 = q^m, y_1 = pq^{m-1}$ sa po želji velikim pozitivnim m . Kao i ranije, sa A označimo matricu odgovarajućeg linearnog sistema. Indukcijom se može pokazati da je

$$A^n = \begin{pmatrix} \frac{-f_{n-2}}{q^{n-2}} & \frac{f_{n-1}}{q^{n-1}} \\ \frac{-f_{n-1}}{q^{n-1}} & \frac{f_n}{q^n} \end{pmatrix}, \tag{2.3}$$



Slika 2.1. $a = 1/2, X_0 = (0,32)$.



Slika 2.2. $a = 1/3, X_0 = (1,0)$.

gdje je $f_{-1} = 0, f_0 = 1, i f_n(p, q) = \sum_{k=0}^{\lfloor n/2 \rfloor} \binom{n-k}{k} (-1)^k p^{n-2k} q^{2k}$ za $n > 0$.

Posljedica uzimanja relativno prostih p i q je da q nikada neće dijeliti f_n za $n \geq 0$; koeficijent uz p^n u f_n je uvijek 1. Uzastopna primjena matrice A na početni vektor $(0, q^m)$ daje opštu formu prvih $m + 1$ iteracija: $y_n = f_n q^{m-n}$. One su sve različite jer najveći stepen od q koji dijeli svaku je različit.

Nasuprot tome, sljedeći primjer pokazuje da, ako a nije racionalan, ne slijedi da postoji proizvoljno mnogo različitih iteracija jednostavno zbog toga što početna vrijednost može biti proizvoljno velika (vidjeti sliku 4.1).

Primjer 2.3. Neka je $a = (\sqrt{5} - 1)/2 = 0.6180339 \dots$ tj. $\theta = 2\pi/5$ u (2.2), ranije. Neka je $y_0 = 1, y_1 = 10^n$ za $n \geq 0$. Sa ovim početnim uslovima sva rješenja imaju period 5. Rješenja su prikazana ispod za $n = 0, 1, 2, 3$ i 6.

n	y_0	y_1	y_2	y_3	y_4	y_5	y_6, \dots
0	1,	1,	0,	-1,	0,	1,	1, ...
1	1,	10,	6,	-6,	-9,	1,	10, ...
2	1,	100,	61,	-62,	-99,	1,	100, ...
3	1,	1000,	618,	-618,	-999,	1,	1000, ...
6	1,	10^6 ,	618033,	-618034	$1 - 10^6$,	1,	$10^6, \dots$

Treba primijetiti vezu između y_2 i y_3 : ponekad je $y_3 = -y_2$, a ponekad $y_3 = -y_2 - 1$. Lako je vidjeti da je $y_2 = [10^n a]$, gdje $[x]$ označava najveći cijeli broj koji nije veći od x . Uz malo više računa, koristeći činjenicu da je $a^2 + a - 1 = 0$, možemo dokazati da je $y_3 = -y_2$ ako i samo ako je $1 - a < |10^n a| - 10^n a$, inače je $y_3 = -y_2 - 1$.

2. Periodičnost rješenja

Involucija je preslikavanje V takvo da je kvadrat od V identitet, tj. $V^2 = V \cdot V = I$. Sljedeća lema obezbjeđuje osnovni aparat pri dokazivanju da su sva rješenja (1.1) periodična.

LEMA 3.1. Neka je T definisano kao u (2.1) ranije, i $S(x, y) \equiv T^{-1}(x, y) = ([ax] - y, x)$. Involucija $V(x, y) = (y, x)$ zadovoljava $VT = SV$ i $TV = VS$. To povlači da su preslikavanja VT, VS, TV i SV involucije.

Dokaz. Imamo

$$V(T(x, y)) = V(y, [ay] - x) = ([ay] - x, y) = S(y, x) = S(V(x, y)) \quad (3.1)$$

Množenjem $VT = SV$ sa lijeve i desne strane sa V dobijamo $TV = VS$, što koristimo za dokaz da je $VTVT = VVST = I$. Dakle, VT je involucija, a slično dokazujemo da su involucije i VS, TV , i SV .

Rješenje jednačine (1.1) zovemo *invarijantnim* nad V ako skup tačaka

$$O = \{X_n \in \mathbb{Z}^2: X_n = T^n(X_0), n = 0, 1, 2, \dots\}$$

zadovoljava $V(O) = O$. Geometrijski, za $V(x, y) = (y, x)$, ovo znači da je graf iteracija simetričan u odnosu na pravu $y = x$, npr. vidjeti sliku 2.2. Za racionalno a numerički eksperimenti su pokazali da je ova invarijantnost preovlađujuća, tvrdimo da se ona javlja sa vjerovatnoćom 1. Vidjeti posljedicu teoreme 3.2. Za rješenja invarijantna nad V lema dokazuje periodičnost odmah:

$$X_0 = TVTV(X_0) = TVT(X_k) = TV(X_{k+1}) = T(X_m) = X_{m+1} \quad (3.2)$$

Teorem 3.2. Za $a \in \mathbb{R}, |a| < 2$ sva rješenja (1.1) su periodična.

Dokaz. Neka rješenja (1.1) počinju sa y_0, y_1, \dots . Uzmimo da je $X_0 = ([ay_0] - y_1, y_0)$ iz \mathbb{Z}^2 (vidi primjedbu 2.1). Preslikavanja T , S , i V su definisana kao u (2.1) i Lemi 3.1. Stavimo $Y_0 = V(X_0)$ i $Y_{k(n)} = V(X_n)$ za $n = 1, 2, 3, \dots$. Vrijednost za k je određena primjenom leme u (3.1) ispod: k je broj primjena preslikavanja S na tačku $V(X_n)$ tako da tačke $Y_k, Y_{k-1}, Y_{k-2}, \dots$ rotiraju (suprotno od smjera kazaljke na satu) nazad do Y_0 (vidi sliku 3.1).

$$Y_{k-1} = S(Y_k) = SV(X_n) = VT(X_n) = V(X_{n+1}) \quad (3.3)$$

$$Y_{k+1} = T(Y_k) = TV(X_n) = VS(X_n) = V(X_{n-1})$$

Ponovo, primjenom iste leme, (3.1) povlači da n primjena preslikavanja T na $V(X_n)$ pomjera $Y_k, Y_{k+1}, Y_{k+2}, \dots$ (u smjeru kazaljke na satu) do $Y_{k+n} = V(X_0) = Y_0$. Tako, niz (Y_k) je periodičan. Prema definiciji, između (X_n) i (Y_k) postoji 1 – 1 korespondencija (simetrija u odnosu na pravu $y = x$). Prema tome, i niz (X_n) je periodičan. Specijalno, iz sistema (3.3) slijedi $Y_0 = V(X_0) = V(X_{n+k})$; odakle je $X_0 = X_{n+k}$. U skladu sa primjedbom 2.1, sva rješenja (1.1) su periodična.

Na slici 3.1 tačke niza (X_n)

$$(2, -3), (-3, -6), (-6, -5), (-5, -1), (-1, 4), (4, 7), (7, 6), (6, 2), (2, -3) \quad (3.4)$$

su označene crnim kružićima. Tačke niza (Y_k) , koje čitamo zdesna ulijevo u (3.4) sa V primijenjenim na svaki par, su označene otvorenim kružićima na slici 3.1. Sljedeća posljedica se odnosi na specijalan slučaj kada početni par leži na pravoj $y = x$.

Posljedica 3.3. Za $\alpha \in \mathbb{R}, |\alpha| < 2$ i $X_0 = (y_0, y_0)$ sva rješenja (1.1) su invarijantna nad V .

Dokaz. Rješenja su periodična prema teoremi 3.2. Pretpostavimo da, za dato α i $X_0 = (y_0, y_0)$, rezultujuće rješenje ima najmanji period N , tako da je $X_0 = X_N$. Zbog toga što $V(X) = X$ leži na pravoj $y = x$, lema daje

$$X_1 = T(X_0) = TV(X_0) = VS(X_N) = V(X_{N-1}) \quad (3.5)$$

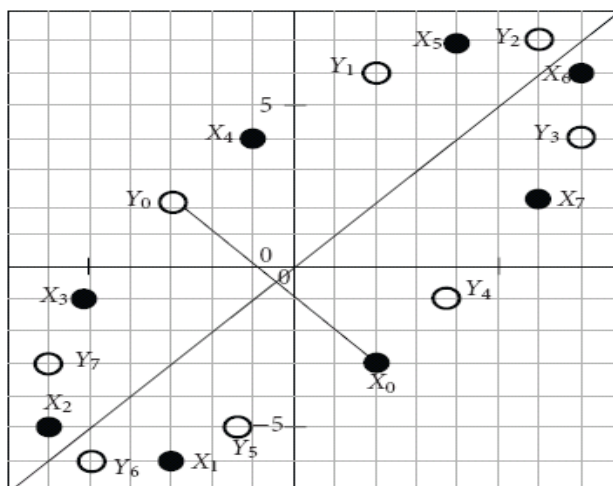
Dalje,

$$X_2 = T(X_1) = TV(X_{N-1}) = VS(X_{N-1}) = V(X_{N-2}) \quad (3.5)$$

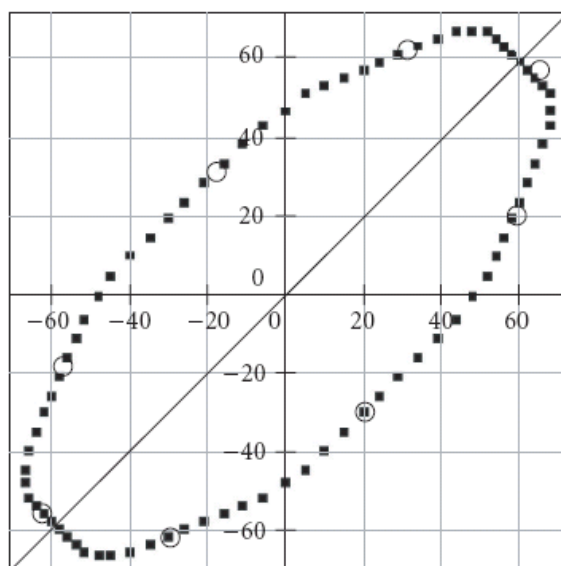
Nastavljajući ovako se dobija

$$X_k = V(X_{N-k}) \text{ za } k = 0, 1, 2, \dots, N.$$

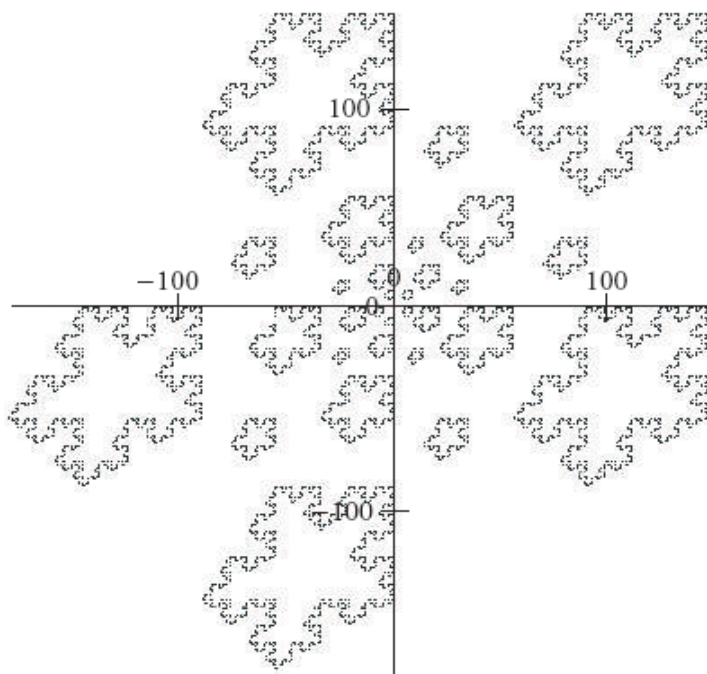
Reindeksiranjem, jasno je da ako bilo koja iteracija padne na pravu $y = x$, preostala trajektorija postaje simetrična u odnosu na ovu liniju. Možda ovo objašnjava zašto ima tako mnogo invarijantnih rješenja kada je α racionalan. Ugao rotacije $\theta = \arccos(\alpha/2)$ nikad nije racionalni multiplikator od π za netrivialne racionalne α , tj. $\alpha \neq 0, \pm 1$ (vidi Š3Ć), pokazujući velik broj iteracija u odnosu na veličinu X_0 . Veća gustoća mnoštva tačaka trajektorije daje veću vjerovatnoću da jedna od njih padne na pravu $y = x$. U svakom slučaju mali period neinvarijantnih rješenja sa racionalnim $\alpha = 7/5$ prikazan na slici 3.1, zasnovan je na uočavanju da je $\alpha = 7/5 = 1.4$ zadovoljavajuća aproksimacija za $\sqrt{2} = 2 \cos(2\pi/8)$ za malu početnu tačku; odatle period 8 u rješenju (3.4). Očekivano, sa istim $\alpha = 7/5$ i većim $X_0 = (20, -30)$, dobijamo period 79, V -invarijantno rješenje prikazano na slici 3.2. U ovom rješenju označenom crnim kvadratićima, $X_{59} = (60, 60)$. Prema posljedici iznad, cijela orbita je simetrična u odnosu na pravu $y = x$. Ostavljajući početnu tačku $X_0 = (20, -30)$ i mijenjajući α na $\alpha = \sqrt{2}$, vraćamo se na neinvarijantno rješenje sa periodom 8 prikazano praznim kružićima na slici 3.2.



Slika 3.1. Zbir indeksa od X_n i $V(X_n)$ uvijek je jednak 8.



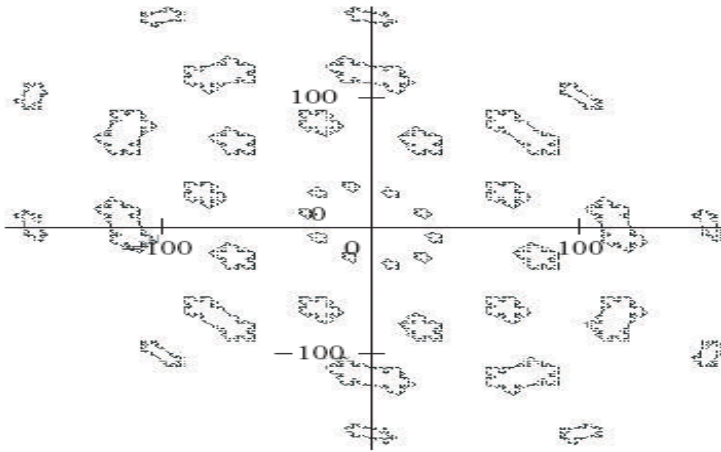
Slika 3.2. $X_0 = (20, -30)$, $a = 7/5 = 1.4$ (crni kvadratići);
 $a = \sqrt{2}$ (prazni kružići).



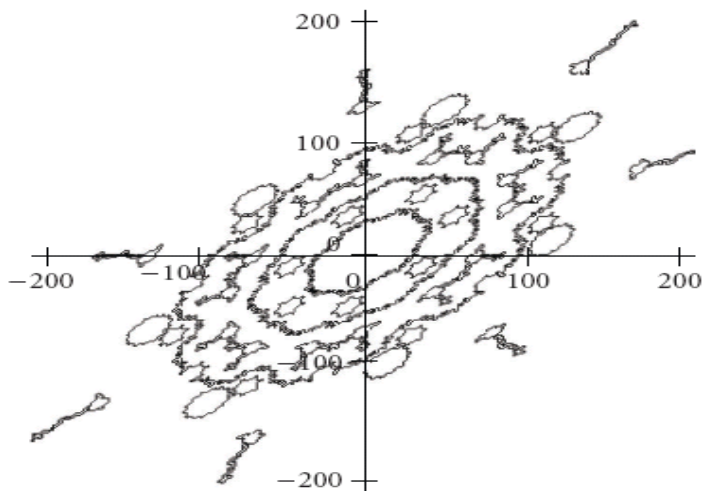
Slika 4.1. $\alpha = (\sqrt{5} - 1)/2, \theta = 2\pi/5$.

3. Samosličnost i kaos

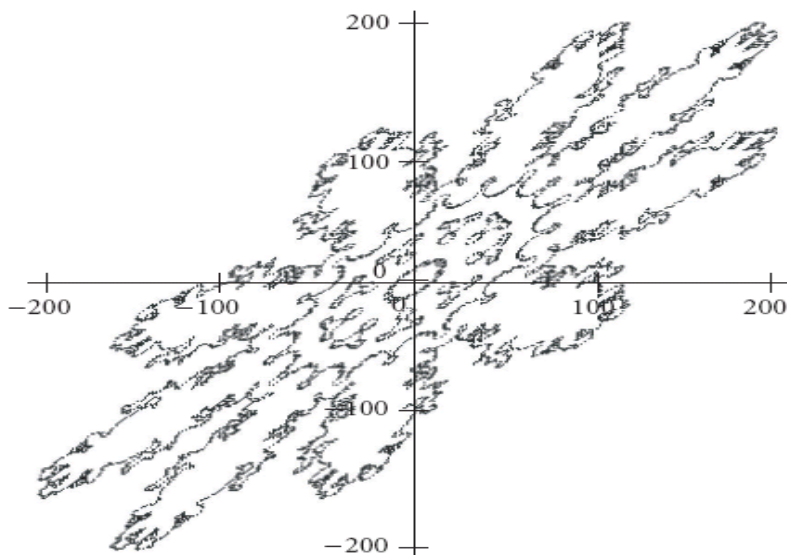
Prisutnost simetrije u gruboj iteraciji, možda slučajna zbog pogodnog broja, veoma je upadljiva. Što je još nevjerojatnije, kako početne vrijednosti postaju veće tako proces može generisati sliku sa samosličnom složenošću kao nasumično obavljanje širom ravni. Vidjeti slike 4.1 i 4.2. Svaka od slika 4.1 - 4.4 pokazuje različit izbor parametra α i nekoliko orbita za svaki izbor. Čak je kaos moguć za specifične početne uslove kada je $\alpha = 2 \cos \theta$ i θ racionalan multiplikator od π . Takva rješenja daju izvor za sasvim neočekivane strukture kako početna tačka postaje veća. Naprimjer, slika 4.4 pokazuje samo četiri orbite, sa bizarnim izraslinama koje formiraju jednu krajnju orbitu. Iako se čini neosporno da fraktalne zvijezde u slici 4.1 nastavljaju da šire svoju ponovljenu složenost, teško je reći što se može pojaviti iz nejasnih bio-reproduktivnih oblika u slici 4.3 kada bi ih zumirali. Evidentno, samo distanca od izvora podesno izabranih početnih vrijednosti ograničava složenost ovih slika.



Slika 4.2. $a = (1 - \sqrt{5})/2, \theta = 3\pi/5$.



Slika 4.3. $a = 2 \cos(2\pi/7), \theta = 2\pi/7$.



Slika 4.4. $\alpha = 2 \cos(2\pi/9)$, $\theta = 2\pi/9$.

Literatura

1. D. Clark, *Periodic solutions of arbitrary length in a simple integer iteration*, Advances in Difference Equations (2006), 1-9.
2. D. Clark and J.T. Lewis, *Symmetric solutions to a Collatz-like system of difference equations*, Congr. Numer. 131 (1998).
3. G. James and R. C. James, *Mathematics Dictionary*, 4th ed., Van Nostrand Reinhold, New York, 1976.
4. I. Niven, *Irrational Numbers*, The Carus Mathematical Monographs, no. 11, The Mathaematical Association of America. Distributed by John Wiley & Sons, New York, 1956.
5. B. Mandelbrot, *The Fractal Geometry of Nature*, W. H. Freeman and Company, New York, 1982.
6. J. Kigami, *Analysis on Fractals*, Cambridge University Press, 2001.
7. K. Falconer, *Fractal Geometry – Mathematical Foundations and Applications*, John Wiley & Sons, 1990.
8. J. C. Lagarias, *The $3x + 1$ Problem*, *An Annotated Bibliography (1963-1999)*, arXiv:math/0309224v12.
9. S. N. Chow and J. K. Hale, *Methods of Bifurcation Theory*, Springer-Verlag, New York Inc. 1982.

SADRŽAJ

Uvodna riječ

Humanistika

Enes Kujundžić

INOVIRANA KONCEPCIJA RAZVOJA FONDA I USLUGA
GAZI HUSREV-BEGOVE BIBLIOTEKE U SARAJEVU9

Historija

Salih Jalimam

BAN KULIN U HISTORIJSKOJ I NARODNOJ TRADICIJI47

Komunikologija

Damir Kukić

OBRAZOVANJE U VIRTUALNOM SVIJETU67

Demokratija

Faruk Kozić

PRAVA ŽENA.....77

Bosnistika

Hazema Ništović

STRUKTURALNI PRINCIPI FONEMA I RAZVOJ
ARTIKULACIONE STRANE GOVORA PREDŠKOLSKE DJECE.....101

Edina Solak

JEZIK U BOSNI PRIJE TANZIMATSKIH REFORMI115

Muhamed Arnaut

NEKE ANOMALIJE U JEZIKU.....131

Alica Arnaut

ZNAČENJSKA KATEGORIJA NAMJERE U BOSANSKOM JEZIKU.....145

Književnost

Ibnel Ramić

SEVDALINKA IZMEĐU UMJETNIČKE FIKCIJE I FAKTOGRAFIJE.....155

Naida Osmanbegović

DOBROM ČOVJEKU, ILI ŠTA JE NAMA POBAČAJ.....175

Germanistika

- Memnuna Hasanica
DIE KOMPOSITA IM DEUTSCHEN.....185

Anglistika

- Aida Talić*
PHONOTACTIC DIFFERENCES BETWEEN ENGLISH
AND BOSNIAN/CROATIAN/SERBIAN: A DEPENDENCY
PHONOLOGY APPROACH TO “ONSETS”197
- Adnan Bujak, Mirza Krehić*
BOSNIAN KPELLE TRIBE 213

Pedagogija

- Refik Ćatić, Admir Ćerim*
MOTIVIRANOST NASTAVNIKA ZA PROFESIONALNI RAZVOJ.....227
- Nusreta Kepeš*
PRINCIP NENASILNE KOMUNIKACIJE KAO OPĆI
PRINCIP ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA.....239
- Merdžana Mehić*
PROCJENA VAŽNOSTI AKADEMSKIH CILJEVA.....253
- Vanesa Delalić*
ZNAČAJ I UVJETI RADA ŠKOLE U PRIRODI267

Psihologija

- Dženan Skelić*
ČETIRI MAGNETA BRIGE U FUNKCIJI INKLUZIJE.....287
- Amir Ćustović*
UČESTALOST NEUROLEPTIZACIJE KOD
PACIJENATA LIJEČENIH HALOPERIDOLOM295

Kineziologija

- Mirjana Mađarević, Nedžmija Mustafičić*
DEFORMITETI STOPALA KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKOG
UZRASTA (PES PLANUS, PES CAVUS).....301

Amna Ćatić, Osman Handžić
PROMJENE MORFOLOŠKIH KARAKTERISTIKA
UČENIKA NIŽEG ŠKOLSKOG UZRASTA POD
UTJECAJEM PROGRAMIRANE NASTAVE
TJELESNOG I ZDRAVSTVENOG ODGOJA311

Matematika

Dževad Burgić, Fatih Destović, Naida Bikić
PROBLEMSKI ZADACI U POČETNOJ NASTAVI MATEMATIKE.....335

Amir Suljičić
PROCES UČENJA U NASTAVI MATEMATIKE353

Almir Huskanović, Safet Penjić
POSTUPAK PARAMETRIZACIJE KRIVE PRI
RAČUNANJU KRIVOLINIJSKOG INTEGRALA367

Safet Hamedović, Mirsad Subašić
PERIODIČNA RJEŠENJA PROIZVOLJNE DUŽINE
CJELOBROJNE DIFERENTNE JEDNADŽBE385

