

post. scriptum

Časopis za obrazovanje, nauku i kulturu

Broj 4/5 Ljeto 2015.

ISSN 2232-8556





Pedagoški fakultet
UNIVERZITET U BIHAĆU

ISSN print - 2232-714X
ISSN online - 2232-8556

► **Post Scriptum** ► Časopis za obrazovanje, nauku i kulturu ► Broj 4/5

- Izdavač: Pedagoški fakultet Bihać ► Za izdavača: Nijaz Skender
- Glavna i odgovorna urednica: Šeherzada Džafić
- Receptenti broja: Meho Čaušević, Refik Čatić, Zrinka Ćoralić, Amira Dervišević, Refik Hodžić, Jörg Hofreiter, Dževad Jahić, Sanjin Kodrić, Remzija Hadžiefendić Parić, Davor Pavuna, Bećo Pehlivanović, Ivo Pranjković, Fehim Rošić, Dejan Milošević, Aaron Vlasak
- Lektura: autori
- Lektura engleskog jezika: Alma Huskić i Alma Žerić
- Web desing i on-line administracija: Adis Kozlica, Nermin Nino Kasupović
- Oblikovanje: NDM Studio za vizuelne komunikacije Bihać
- Štampa: Grafičar Bihać
- Kontakt: Žegar, Luke Marjanovića bb, 77 000 Bihać, BiH;
Tel: 037-229-850, Fax: 037-229-878, <http://pfb.ba/?cat=41>, e-mail: PFcasopis@gmail.com

SADRŽAJ

Uvodne riječi	3
Jasmin Hošić - Razvoj muzičke pedagogije u osnovnim školama u Bihaću	5
Enes Quien - Pedagoški rad kipara Rudolfa Valdeca	17
Jasmina Đonlagić - Arno Holc kao paradigma moderne u časopisu Bosanska vila	21
Rajla Kurtović - Žensko pismo u romanu Snopis Jasmine Musabegović	29
Meho Čaušević - Hermeneutički aspekt vizualne percepcije	37
Bećo Pehlivanović - Nuklearni trag detektori	41
Amira Turbić-Hadžagić; Samra Hrnjica - Osnovne grafetičke razine natpisa trebinjskog župana Grda	45
Zrinka Ćoralić; Mersina Šehić - Frazeologizmi u reklamnom diskursu	51
Belkisa Dolić - Rečenična kondenzacija u bh. reklamnome stilu	57
Mirjana Borucinsky - Geschlechtsneutrale bezeichnungen im Deutschen	67
Izolda Osmanagić - Primjena nastavnih inovacija s osvrtom na građansko obrazovanje	77
Mejrima Tajar - Efekt/utjecaji na proces socijalizacije - inkluzija	83
Kanita Granov - Uticaj vannastavnih aktivnosti na poboljšanje motoričkih sposobnosti kod djece mlađe školske dobi	91
Bećo Pehlivanović - Emanacija i transport radona kroz porozno zemljište	97
Alma Žerić - Types of games in primary efl classrooms	103
Maksuda Muratović - Problemski zadaci u nastavi fizike	111
Sanjin Kodrić - Od prvog objavljivanja do interliterarne i interkulturalne bosnistike	119
Kečalović Vesna - Primjedbe i komentari na nastavni plan i program za Srednje muzičke škole	121
Vildana Pečenković - Poezija koja provocira	144
Šeherzada Džafić - “Šeherezadina djeca” - potraga za novim starim identitetima	147

► Likovni lajt-motiv u ovome broju ► **Samir Sinanović / Fotografija**

UVODNE RIJEČI

*”I teče, teče jedan slap
Šta u njem znači moja mala kap”*

Univerzitet u Bihaću položio je još jedan ispit – od strane Komisije za akreditaciju sačinjenu od domaćih i međunarodnih stručnjaka za ocjenjivanje i reviziju kvaliteta, a koju je formirala Državna Agencija za razvoj visokog obrazovanja i osiguranje kvaliteta - dobio je pozitivne ocjene. Jedna od kapljica u tom slapu, zvanom akreditacija, jeste i ovaj časopis. To je samo razlog više da idemo dalje...

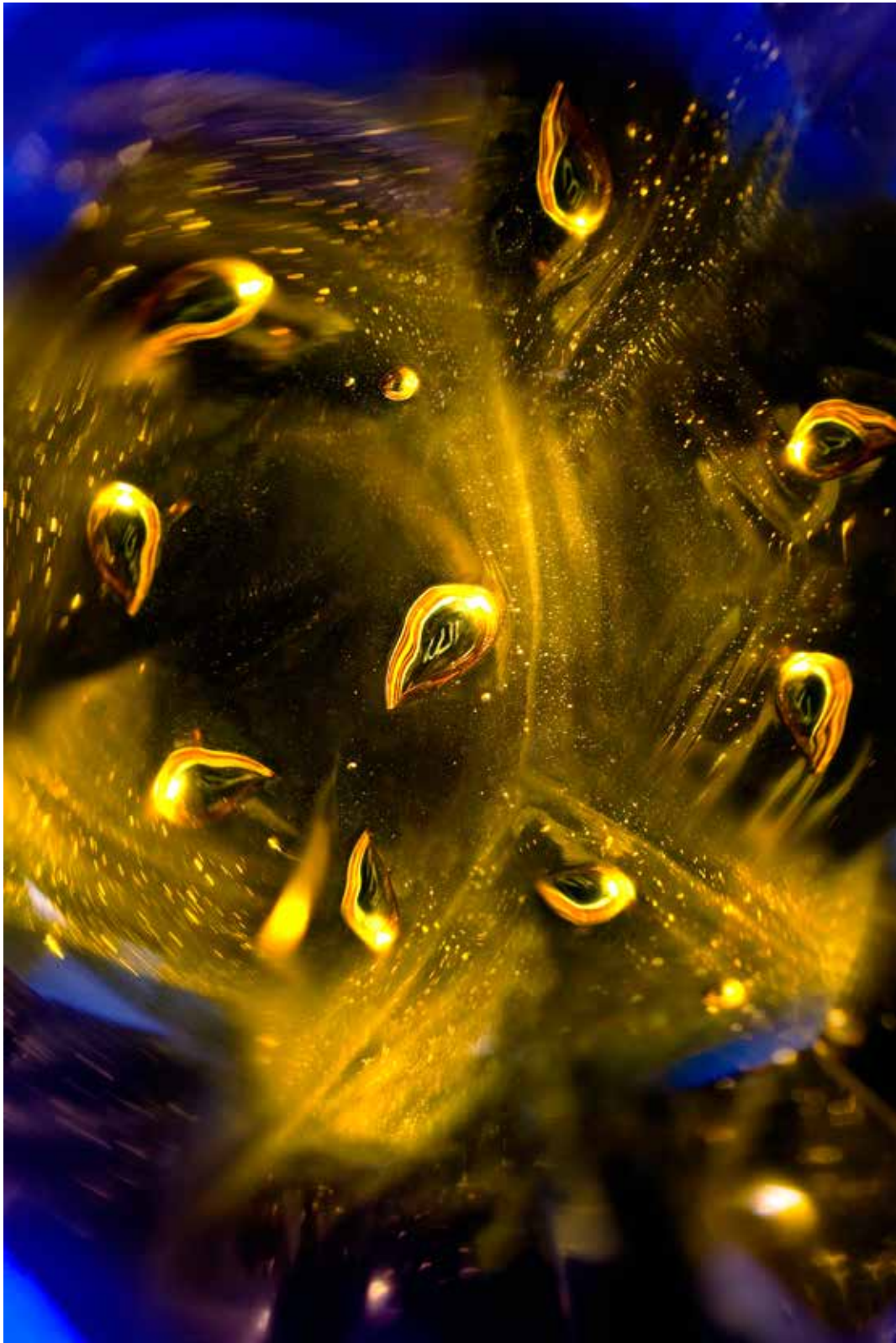
Nakon pauze pred vama je dvobroj koji i ovoga puta dokazuje kako se interdisciplinarnost koju posjeduje Pedagoški fakultet, ali i Univerzitet u Bihaću, može sinkretizirati na jednome mjestu. Tako u ovome broju možete saznati historiju nastanka Srednje muzičke škole u Bihaću te detaljan prikaz procesa razvoja muzičke pedagogije u Bihaću, zatim možete saznati o pedagoškome radu kipara Rudolfa Valdeca, o Arnu Holcu kao paradigmi moderne u časopisu Bosanska vila. Nakon tih “historijskih” tema, slijedi predah uz žensko pismo Jasmine Musabegović, koje se odlično stapa sa hermeneutičkom interpretacijom. Lingvistički blok posvećen

je analizi natpisa na stećcima kao i analizi reklamnog stila, sa dva različita aspekta. Taj blok upotpunjuju metodički pristupi kao i detaljni prikazi kako vannastavne aktivnosti djeluju na poboljšanje motoričkih sposobnosti kod djece te osvrst na inkluziju u praksi, kao i na primjenu nastavnih inovacija. U ovome broju obilježili smo i 240 godina od objavljivanja “Hasanaginice”, a što je samo mali dio studije o historiji bošnjačke književnosti, njenoga autora Sanjina Kodrića.

I suprotno od uobičajenog, sve navedeno prožeto je prirodnim naukama. Umjetničke fotografije koje daju divan vizualni aspekt časopisu potpisuje Sanjanin Samir Sinanović. Na samome kraju, donosimo prikaze novih knjiga Zilhada Ključanina, uz preporuke da upravo “Lažne trudnice” i “Šeherezadina djeca” budu lektira za ovogodišnji odmor.

Cesarić je nekad pjevao o značaju svake male kapljice velikoga slapa, tako i svaka vaša kapljica puno znači, i zato zaslužuje jedno veliko HVALA. Te vaše kapljice ispisane su na narednim stranicama.

*“Taj san u slapu da bi mogao sjati,
I moja kaplja pomaže ga tkati.”*



[Samir Sinanović] **SVJETLO** fotografija; 2014.

MUZIČKA PEDAGOGIJA U BIHAĆU U OSNOVNIM ŠKOLAMA, ANALIZA I PREPORUKA NASTAVNICIMA

Sažetak

U uvjetima u kojima se već dugi niz godina nalazi naša zemlja, opravdana je briga i dodatno nezadovoljstvo, kako roditelja tako i svih koji se na različite načine i sa različitim aspektima bave pitanjima koja se tiču prava djeteta na zdrav i sretan život u sigurnosti i na odrastanje koje će im omogućiti da ostvare svoje potencijale. Nažalost, i u 21. vijeku još uvijek postoji dilema gdje je stvarno mjesto muzičkoj kulturi u školskom obrazovanju i odgoju, koja mu je pozicija i funkcija. Ovaj rad rezultat je nastojanja da se detaljno istraži pozicija i funkcija muzičke kulture, te istakne njena važnost u sveukupnom razvoju ličnosti. Također, posebna pažnja usmjerena je na sami razvoj muzičkog obrazovanja u osnovnim školama u Bihaću te na analizu planova i programa pri čemu sam nastojao da dam lični stav o eventualnim mogućnostima izmjena i unapređenja istih.

Ključne riječi: odgoj, obrazovanje, pedagogija, muzika, učitelj, nastavnik, škola, plan, program

Razvoj muzičke pedagogije u Bihaću u osnovnim školama

Razvoj muzičke pedagogije u Bihaću u osnovnim školama za vrijeme Austroougarske vlasti

Austroougarska vlast dolaskom u Bihać zatiče u dobroj mjeri reformirani sistem turskog školstva. Zbog pretežno muslimanskog stanovništva u gradu su radile čak dvije medrese, jedna ruždija i mnoštvo mekteba¹.

1 Prva medresa po istraživanju Mehmeda Mašića [Bihačke medrese, izdavač, NIP US novine Bihać 1998.] je sagrađena 1841. a druga 1866. u blizini džamije Fethije. [džamija u centru Bihaća], [R. Hodžić, op. 38]

Medrese su bile u rangu srednjih i viših škola, a zadatak im je bio da školuju kandidate za različita zvanja i službu u muslimanskoj zajednici. Grad je 1864. dobio ruždiju² jednu od prvih u Bosni i Hercegovini koju su mogli pohađati sva djeca bez obzira na vjeroispovijest. Ako napravimo analizu sistema obrazovanja kroz školovanje možemo zaključiti da se i danas javljaju pojave koje su utemeljene 1880/81. u Austro-ugarskoj – npr., privatne i vjerske škole koje su od II svjetskog rata nezamislive, a u današnjim vremenima su ponovno sve više rasprostranjene privatne, katoličke, pravoslavne i islamske škole.

2 To su bile prve svjetovne škole, a po programu su odgovarale tadašnjim građanskim školama u Evropi.

Austro-Ugarska sa podozrenjem gleda na ove škole, arebicu ne priznaje kao zvanično pismo, nastojeći svim silama europizirati ovo ekonomski zaostalo područje. Počela je od školstva donoseći uredbu o tri vrste osnovnih škola: općenarodne, privatne i konfesionalne škole (Hodžić, 2004: 38)³. Početkom školske

učilo se svjetovno i crkveno pjevanje od prvog do četvrtog razreda i to dva puta po pola sata sedmično zajedno sa gimnastikom. Cilj je bio da se mladi osposobe za lijepo pjevanje što će im oplemeniti ćud i domoljubno čuvstvo. U trećem i četvrtom razredu radilo se na muzičkom opismenjavanju.

Učevni predmeti	I	II	III	IV
	R a z r e d			
vjeronauka	2	2	2	2
jezikoslovlje (u I i II razredu zorna i jezikoslovna nastava)	14	10	7	7
računstvo	5	5	5	5
zemljopis i povijest	—	—	3	3
prirodopisne nauke	—	—	3	3
krasnopis	—	4	2	2
gospodarstvo i kućanstvo	—	—	1	1
geometrijsko oblikovanje i crtanje	—	1	2	2
njemački jezik (od 1891. fakultativan)	—	—	2	2
pjevanje	<u>2/2</u>	<u>2/2</u>	<u>2/2</u>	<u>2/2</u>
gimnastika	<u>2/2</u>	<u>2/2</u>	<u>2/2</u>	<u>2/2</u>
ukupno	23	24	29	29

Slika br.1. Nastavni predmeti za šk.1894/95.

1880/81. otvorene su četiri tzv. Gradske škole u Sarajevu, Travniku, Banjoj Luci i Bihaću. Prednost ovih škola je što su u njima predavali⁴ kvalificirani pedagozi, a što je iznimno vezano za razvoj muzičke, ali i pedagogije uopće na ovom području, pri čemu je i nastavni program bio na višem nivou. Vezano za to, Radoslav Lopašić ističe: „Posljednjih godina ustrojena je u Bišću za odgoj vrsnoga trgovačkog staleža trgovačka škola, te su namještene na pučkoj muškoj i ženskoj školi tri učiteljske sile. Uz to imaju Muhamedovci još i posebne vjerske škole, naročito medresu, a pravoslavni drže svoju vjersku školu, makar da jedan dio njihove djece polazi opću osnovnu školu“⁵.

Što se tiče muzičkog obrazovanja u školama, Hodžić (2004: 32) ističe da je ono bilo obavezno u općim narodnim školama i ruždijama. U narodnim ili pučkim školama

U ruždijama se također razvijala muzička pedagogija i to kroz predmet pjevanje, a bilo je zastupljeno po jedan čas sedmično kroz sve četiri godine. Jedno od najljepših zdanja je novo izgrađena medresa (1892) u samom centru grada. Zgrada je izgrađena u veoma raskošnome stilu.

Razvoj muzičke pedagogije u Bihaću kroz školstvo u vrijeme Kraljevine Jugoslavije

Bihaćki kraj je bio jedan od srezova sa najmanjim brojem škola i najvećim procentom nepismenog stanovništva, što samo po sebi govori da je i muzička pedagogija tog vremena bila veoma oskudna. U prelaznoj fazi, do potpunog osmogodišnjeg obrazovanja u gradskim i seoskim školama uvedeno je produženo obrazovanje u vidu nižeg tečaja kroz V, VI, VII i VIII razred (Hodžić 2004: 117,118). Nadalje Hodžić navodi da su u gradu Bihaću u ovom periodu radile dvije

3 Refik Hodžić: Muzički život u Sjeverozapadnoj Bosni 1878-1992, Sarajevo, 2004.

4 Isto

5 Isto



Umjetnička škola Bihac

osnovne narodne škole – Voćarska škola sa šest duluma zemlje, Velika gimnazija i konfesionalne škole od kojih su najpoznatije Rimokatolička škola i Bihacka medresa.⁶

Kada je u pitanju razvoj muzičke pedagogije i muzičke umjetnosti uopće, možemo reći da se ona razvijala prije svega u narodnim osnovnim školama i to od I do IV razreda. Pedagoški rad bio je usmjeren uglavnom kroz dva predmeta: Pjevanje i Gimnastika. Predmet pjevanje i gimnastika su dijelili u dva časa sedmično, a često su se povezivali sadržaji na dječje igre s pjevanjem i slično. Ovakav vid muzičkih igara izrazito je značajan u razvoju muzičke pedagogije, jer budi pažnju i interes učenika za muziku. Muzičke igre su također bitne u demonstraciji pokreta, te detaljnom pojašnjenju načina igre, jer djeci služe za zabavu, kroz koju se kod djece budi interes za muzičke instrumente – otkriva njihova interesiranja i sposobnosti. Obzirom da

se sve više u društvu osjećala potreba za muzikom, samim time se i od učitelja tražila veća pedagoška spremnost, odnosno veće muzičko obrazovanje. U toku školskih odmora vlasti su u Bihacu organizirale posebne muzičke tečajeve za nastavnike. Pjevanje je postalo jednim od važnijih predmeta, a cilj nastave pjevanja prema programu iz 1934. godine bio je razvijanje sluha i glasa za samostalnije pjevanje, kako bi se kod učenika izazvao interes i ljubav za pjesmu preko koje bi se jačalo rodoljublje i estetska osjećanja. Onda je kao i danas bilo dominantno pjevanje po sluhu isključivo narodnih i domoljubnih pjesama. Što se tiče stručnijeg razvoja nastave muzike ona je počinjala da se provodi tek u IV razredu i to samo informativno, upoznavajući učenike sa osnovnim pojmovima notnog pisma. Iz ovog proizlazi i to da je muzička pedagogija još uvijek bila slabo razvijena, ali ipak su nastavnici ozbiljnije pristupili muzičkoj pedagogiji u odnosu na još ranija vremena.

⁶ Medresa je svečano otvorena 3. februara 1924.

Nastavni plan i program⁷ iz 1938. godine dijeli se na dva djela i to na program za niže narodne škole u trajanju od pet godina i više narodne škole u trajanju od tri godine. Predmet Pjevanje je bio zastupljen u svim razredima i to po jedan čas sedmično. Ovdje nalazimo svojevrsnu promjenu nastavnog plana i programa. Ako usporedimo stari i ovaj novi nastavni program, vidjet ćemo sljedeće: u prva tri razreda ništa se značajnije ne mijenja, ali u IV razredu postavlja se zahtjev za notno-muzičko opismenjavanje, što je od velike važnosti u razvoju muzičke pedagogije na ovim prostorima. U V razredu se išlo čak i dalje, učenici su se trebali osposobiti notnom pjevanju jednostavnih srpskih, hrvatskih i slovenskih narodnih pjesama. Ovdje se dodaje još i zahtjev u višim razredima za slušanje muzike. U višim narodnim školama od VI do VIII razreda, u nastavnom programu akcent je dat na teoriju muzike. Ovdje tek počinje u pravom smislu riječi razvoj muzičke pedagogije. Učile su se, pored ostalog, durske i molske ljestvice, zatim pjevanje jednoglasnih i dvoglasnih pjesama, kako po sluhu tako i po notnom tekstu.⁸

Razvoj muzičke pedagogije kroz školstvo u Bihaću za vrijeme NOB-a

Za vrijeme kraljevine Jugoslavije, Bihaćka regija je bila na granici interesa srpske i hrvatske buržoazije (Hodžić, 2004: 169). Režim se nije previše trudio u kulturnom i prosvjetnom razvitku naroda. Prije početka II svjetskog rata procent nepismenosti bihaćke regije iznosio je oko 78% stanovništva.

Okupacijom Jugoslavije, aprila 1941. od

strane Nijemaca i Talijana bihaćki okrug potpada pod marionetsku NDH (Nezavisna Država Hrvatska).

Zbog ratnih dešavanja veliki broj osnovnih škola se zatvara, dok se daje prednost katoličkim školama koje su vodile časne sestre. Učlanjenje u ustašku mladež čak je bio uslov za dobivanje diplome.

Predmet Glazba je zauzimao važno mjesto u novoosnovanim njemačko-hrvatskim pučkim osmogodišnjim osnovnim školama. Učio se po dva sata sedmično. Pored dječjih brojalica i igara uz pjesmu obavezno su bile na programu domoljubne hrvatske pjesme. Do petog razreda se uglavnom radilo na usvajanju građiva, bez svjesnih tonskih shvatanja, dok se od petog do osmog razreda prišlo obradi teorije muzike s osnovama solfeđa. Također su djeca informativno upoznavana sa osnovama muzičkih oblika te kratkim pregledom muzičke historije s osvrtom na njemačke i talijanske kompozitore (Ferović, 1991: 65).

Prvim oslobađanjem Bihaća 04.11.1942. (Hodžić, 2004: 170, 171) i stvaranjem velike slobodne teritorije Bihaćke republike, otvorene su izuzetne mogućnosti za organizaciju svih oblika kulturno-prosvjetne djelatnosti⁹. Time je i poraslo povjerenje naroda u pokret i KPJ. U oslobođeni Bihać unesen je novi način života s puno entuzijazma. Kulturno-prosvjetni rad se počeo razvijati na više nivoa: osnovne škole, viši partijski kurs, narodni univerzitet sa kursom srednjeg obrazovanja, horskim i dramskim sekcijama i slično.

Izvršni odbor AVNOJ-a imao je svoje resorne odsjeke među kojima je bio i Prosvjetni odsjek na čelu sa Pavlom Savićem, istaknutim javnim radnikom. On je tada sve vrste učenja i škola podijelio u tri osnovna

7 Ernest Vranco i Josip Dolgan: "Nastavni plan i program za narodne škole u Kraljevini Jugoslaviji", "Pedagoška biblioteka", Izdanje Jugoslavenskog učiteljskog udruženja, Beograd, 1938.

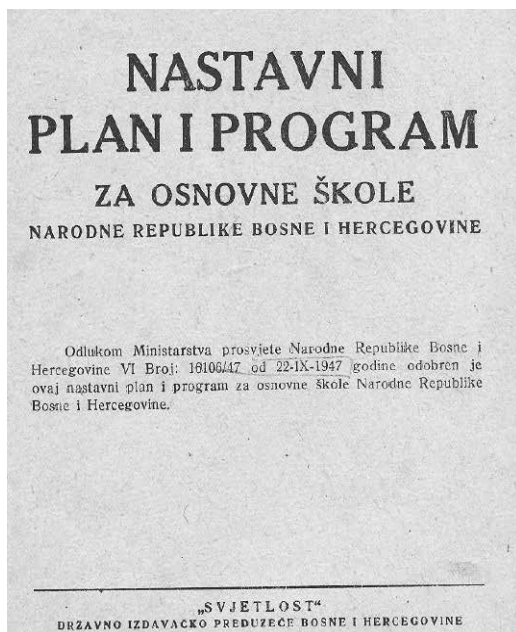
8 Refik Hodžić: Muzički život u Sjeverozapadnoj Bosni 1878-1992, MDFBiH, Sarajevo, 2004.

9 Izvještaj operativnog štaba NOP-a Bosanska krajina od 04.11.1942. Slobodni teritorij su neki historičari po veličini uspoređivali sa današnjom Švicarskom, a trajao je od 04.11.1942. - 29.01.1943. U istom periodu je u Bihaću održano I zasjedanje AVNOJ-a 26 i 27.11.1942. [Hodžić, op.170].

tipa: narodna osnovna škola, prošireni analfabetički tečaj i narodni univerzitet. Narodni univerzitet prema odluci AVNOJ-a, mogao se osnovati u bilo kojem većem oslobođenom mjestu, ako za to postoje uvjeti¹⁰. Rektor bihačkog Univerziteta bio je dr. Kosta Grubačić, a nastavnici su bili srednjoškolski profesori iz Bihaća.

obrazovne ustanove, a učiteljska škola počinje sa radom 1949. godine. U učiteljskoj školi je vrlo važan predmet Pjevanje u okviru kojega su učenici morali svirati jedan instrument najčešće tamburu.

Prema nastavnom planu iz 1947. za osnovne škole Narodne republike Bosne i Hercegovine, zadaci predmeta pjevanja su,



NORMALNI NASTAVNI PLAN

Red. broj	Predmeti	Razredi			
		I	II	III	IV
1	Srpski ili hrvatski jezici	10	10	7	6
2	Istorija	—	—	3	4
3	Zemljopis	—	—	3	3
4	Prirodne nauke	—	—	4	4
5	Račun	6	6	5	6
6	Crtanje	1	1	1	1
7	Pjevanje	1	1	1	1
8	Fisikultura	2	2	2	2
9	Lijepo pisanje	1	1	—	—
Ukupno		21	21	26	27

Napomena:

Slika br.2. Nastavni plan i program za osnovne škole NR BiH

Razvoj muzičke pedagogije u Bihaću u osnovnim školama od 1945-1992 godine

Bihać postoji više od sedam vjekova, ali svoj najveći procvat i dinamičan rast doživio je u novoj Titovoj Jugoslaviji. Jedan od prioriternih zadataka bio je obnova starih i izgradnja novih objekata. Muzička pedagogija Bihaća razvijala se kao i sam grad nakon ratnog vihora. Razvoj muzičke pedagogije tekao je kroz učiteljsku školu, osnovne škole, Gimnaziju i naravno najznačajnije dvije škole za razvoj muzičke pedagogije – Nižu i Srednju muzičku školu. Gimnazija produžava tradiciju najstarije

između ostalog, da se kod učenika razvije sluh, glas i izgovor, da ih se osposobljava za samostalno i horsko pjevanje, da budi i jača rodoljubiva, socijalna i estetska osjećanja, da im razvije smisao za ritam i melodiju te da ih razonodi¹¹.

Planovi i programi muzičke kulture prema kojim su radile bihačke osnovne škole

Nastava muzike u osnovnim školama u Bihaću izvodila se prema sljedećem planu i programu.

PJEVANJE

¹¹ Nastavni plan i program je odobren odlukom Ministarstva prosvjete Narodne republike Bosne i Hercegovine VI, broj 16.106/47 od 22.09.1947 godine. Izdavač, Svjetlost, Sarajevo 1947.

¹⁰ 'Zbornik dokumenata Bihačke republike', Muzej AVNOJ-a i Pounja u Bihaću, 1965.

Zadatak:

- Da kod učenika razvije sluh, glas i izgovor,
- Da ih osposobljava za samostalno i horsko pjevanje,
- Da im razvija interes i ljubav za pjesmu kao i osjećaj radosti,
- Da budi i jača rodoljubiva, socijalna i estetska osjećanja,
- Da im razvija smisao za ritam i melodiju,
- Da ih duhovno krijepi i razonodi.

I razred

(Pjevanje po sluhu)

Utvrđivanjem dječjih osjećaja za ritam i melodiju. Vježbanje sluha, glasa i izgovora. Razlikovanje tonova po jačini (tihih i jakih), po trajanju (dugih i kratkih) i po visini (visokih i dubokih).

Pjevanje kratkih pjesama od 5-6 tonova i to pjesama iz porodice, društva i prirode sa lakom narodnom melodijom i pjesama iz narodnooslobodilačke borbe.

Pjevanje pjesama pri izvođenju dječjih igara i ritmičkih vježbi u cilju razvijanja osjećaja za ritam.

U ovome razredu nastava pjevanja treba da bude u znaku razonode za djecu, ali da se sprovodi tako, da djeca spontano osjete ljepotu pjevanja i da ga zavole.

II razred

(pjevanje po sluhu)

Produžuje se vježbanje sluha, glasa i izgovora, razlikovanja tonova po jačini, trajanju i visini. Obraća se veća pažnja izgovornoj dikciji i dinamici pjevanja (tiho, umjereno i jako), tempu (brzo, umjereno, polako).

Pjevaju se proste pjesme koje po sadržaju izražavaju dječje doživljaje, a melodijom interes za prijatnost i živost; narodne melodije u duhu narodnog pjevanja; pjesme u vezi sa dječjim i narodnim igrama i tjelesnim vježbama; pjesme iz narodnooslobodilačke borbe i pjesme uz ritmičke vježbe.

III razred

Nastavlja se, obnavlja i utvrđuje gradivo iz II i III razreda.

Pjevanje narodnih i umjetničkih pjesama komponiranih za djecu u školi (pjesme u vezi sa dječjim igrama, tjelesnim vježbama, rodoljubive pjesme, pjesme iz školskog života i prirode).

Ako se pjevanje izvodi jednoglasno dotjerati dinamikom i ritmom da prijatno djeluje i na izvođače i na slušaocce.

Postepeno ulaženje u horsko pjevanje u dva glasa; na kombiniranje hora sa solistom ili pjevanje u duetu; na podjelu hora u dvije grupe kad se za to ukaže podesan tekst, napjev ili slično.

Učenici treba da usvoje potrebne navike koje su uslov za dobro horsko pjevanje: pažnja prilikom intoniranja, discipliniranost, pravilno držanje tijela, pravilno izgovaranje vokala, svjesno primjenjivanje dinamike i ritma u vezi sa tekstom, koračanjem i vježbama.

IV razred

Produžuje se razvijanje i podizanje muzikalnosti učenika obrađivanjem novih pjesama.

Ono što je rečeno za ovaj predmet u prethodna tri razreda ostaje i u ovom, s tim što se na ovom stupnju dječjeg uzrasta traže veća ostvarenja. Gdje god je melodija podesna za to, treba pjevati u dva glasa, ali ne samo po sluhu djece, nego poslije sistematskog rada sa oba horska glasa.

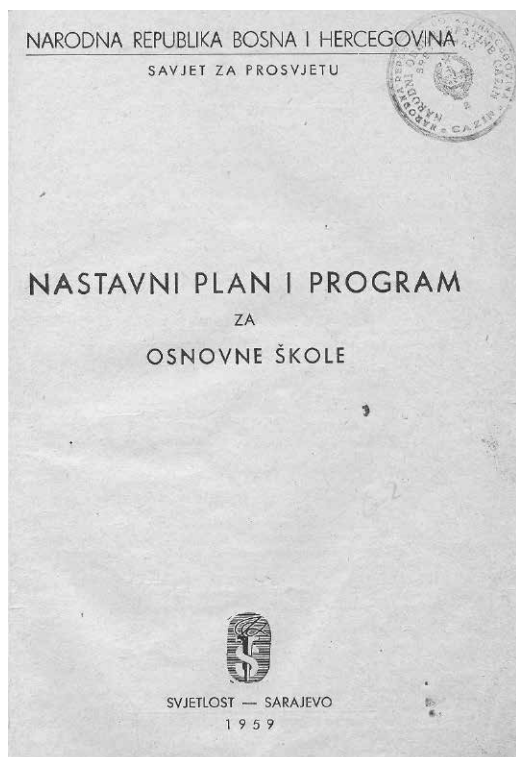
S obzirom na veliki vaspitni značaj ovog predmeta svaki nastavnik mora pratiti šta je novo u horskoj muzici.

Prvi nastavni plan i program po kojem se radilo u bihačkim osnovnim školama bio je Nastavni plan i program iz 1947. godine, Period kada su osnovne škole imale po četiri razreda. Samim time je i nastava muzičkog vaspitanja bila manje zastupljena, što će se odraziti na muzičko obrazovanje i do danas. Iz nastavnog plana vidimo da je nastava iz

pjevanja¹² bila zastupljena svega po jedan čas sedmično, što je veoma malo za potpunije muzičko obrazovanje. Ovaj problem malog broja časova u Osnovnom obrazovanju kako u cijeloj Republici tako i u Bihaću je prisutan gotovo 60 godina i do danas se nije u potpunosti riješio. Nedostaci ovog plana i programa bili su sljedeći: Nisu jasno određeni zadaci i ciljevi nastave, nastava se bazirala isključivo na pjevanju, što će djeci

Deset godina kasnije, Bihaćke osnovne škole mijenjaju plan i program skladno sa promjenama godina školovanja u osnovnom obrazovanju. Osnovno obrazovanje sada traje osam godina, a nastava muzičke kulture bit će raspodijeljena u svih osam razreda po dva u prvih šest razreda dok će u VII i VIII razredu obuhvatiti po jedan čas sedmično.

Ovaj nastavni plan i program, kada je u



Nastavni plan za osnovne škole

Predmeti	Razredi i sedmični broj časova							
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
1. srpskohrvatski jezik	6	6	6	5	5	5	4	4
2. poznavanje prirode i društva	3	3	4					
3. poznavanje prirode				3	3	3		
a) fizika							2	2
b) hemija							2	2
c) biologija							2	2
4. matematika	6	6	6	5	4	4	4	4
5. osnovi opšteobrazovnog obrazovanja				2	2	2	2	2
6. poznavanje društva				3	3			
a) geografija						2	2	2
b) istorija						2	2	2
7. strani jezik					3	3	3	3
8. osnovi socijalističkog morala							1	1
9. fizičko i zdravstveno vaspitanje	6/2	6/2	3	3	2	2	2	2
10. likovno vaspitanje	2	2	2	2	2	2	2	2
11. muzičko vaspitanje	4/2	4/2	2	2	2	2	2	2
12. domaćinstvo							2	2
Svega	22	22	23	26	26	31	35	35

OBJASNJENJE UZ NASTAVNI PLAN

Po ovom nastavnom planu od 1959/60. školske godine organizovane se nastave u svim osnovnim školama koje imaju svih osam razreda, u svim gradskim četvregodišnjim školama kao i u onim osnovnim školama koje poste-

Slika br.3. Predmeti nastavnog plana za osnovne škole iz 1959. godine

sa slabijim sluhom onemogućiti aktivno učešće u nastavi – izostavljeni su slušanje muzike, sviranje, stvaralački rad i dječje muzičke igre koje su neophodne za muzički razvoj učenika. Nisu navedeni autori i muzički primjeri po kojima se izvodi nastava muzičke kulture. Ovakvi nedostaci u planu i programu za muzičku kulturu u osnovnim školama bili su očekivani s obzirom da je i muzička pedagogija u cijeloj Republici bila na niskom nivou.

pitanju broj časova muzičke kulture ne samo u Bihaću nego i na prostoru cijele Republike ima najveći broj sati muzičke kulture do danas. Smatram da je bio polazna osnova da se muzičkoj kulturi da ono mjesto koje zaslužuje u odgoju i obrazovanju, međutim, to se nije desilo ni do danas, što ćemo vidjeti u daljnjoj analizi planova i programa koji su korišteni u Bihaćkim osnovnim školama.

Kako smo već navikli da nadležne institucije koje određuju zastupljenost nastave, svode nastavu muzike na minimum, što potvrđuje i preporuka (prepravljeni časovi muzičke kulture sa po dva časa u VII i VIII razredu na jedan čas sedmično) Pedagoškog zavoda

12 Pjevanje je naziv predmeta koji će kasnije u svim republičkim gradovima biti preimenovano u predmet „Muzička kultura“.

NASTAVNI PLAN

Predmeti	Razredi							
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
1. Srpskohrvatski-hrvatskosrpski jezik	6	6	6	6	5	5	4	3
2. Matematika	5	5	5	5	5	4	4	3
3. Strani jezik	—	—	—	2	3	2	3	—
4. Poznavanje prirode i društva	2	2	3	—	—	—	—	—
5. Istorija (povijest)	—	—	—	2	—	—	—	—
6. Istorija (povijest)	—	—	—	1	2	2	2	—
7. Geografija	—	—	—	1	2	2	2	—
8. Poznavanje prirode	—	—	—	2	—	—	—	—
9. Biologija	—	—	—	—	2	2	2	2
10. Hemija (kemija)	—	—	—	—	—	—	2	3
11. Fizika	—	—	—	—	2	2	1	1
12. Opšte tehničko obrazovanje ¹⁾	—	—	—	—	2	2	1	1
13. Fizičko vaspitanje	2	2	2	2	2	2	2	2
14. Likovno vaspitanje	1	2	2	2	2	1	1	1
15. Muzičko vaspitanje	1	1	1	1	2	1	1	1
SVEGA CASOVA NEDEJELJNO	18	18	10	20	25	24	25	25
Isborni predmet	—	—	—	—	—	—	1	1

Obavezni tečajevi ²⁾ časova godišnje:	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
1. Domaćinstvo	—	—	—	—	—	35	25	—
2. Prva pomoć	—	—	—	—	—	—	—	75
3. Saobraćajno vaspitanje	—	—	—	—	15	—	—	—
Dopunska i dodatna nastava ³⁾	1	1	1	1	2	2	2	2
Kulturna i javna djelatnost	—	—	—	1	1	1	1	1

NAPOMENE

U ovom nastavnom planu navedene su sve oblasti djelatnosti škole u obrazovanju i vaspitanju učenika.

¹⁾ Kada se nastava opšte tehničkog obrazovanja izvodi praktično — u radionici, odjeljenju jednog razreda, ako ima preko 22 učenika, dijeli se na dvije grupe.

²⁾ Nastava domaćinstva se izvodi u kursnim cjelinama, kako je to i programom predviđeno. Kada se u učionicima izvode praktične vježbe, onda se rad obavlja u grupi od 14 do 18 učenika.

Slika br.4. Predmeti nastavnih planova iz 1972. i 1988. godine

školama o korekciji nastavnog plana i programa što pokazuje sljedeća slika:

Detaljnijom analizom plana i programa iz 1959. godine došao sam do sljedećih zaključaka: Nastava muzičke kulture je obuhvaćena u dovoljnoj mjeri, jasno su određeni ciljevi i zadaci nastave, nastava obuhvata slušanje muzike, pjevanje, sviranje i dječje muzičke igre, obuhvaćeno je i horsko pjevanje, međutim kod slušanja muzike, izvođenja i pjevanja nisu date upute nastavnicima na koju literaturu da se oslone, na koje kompozicije i od kojih autora. Ipak vidi se veliki napredak u odnosu na stari plan i program. U bihaćkim Osnovnim školama se osjećao veliki nedostatak stručnog nastavnog kadra, što je pored ovih nedostataka u planovima i programima usporavalo razvoj muzičke pedagogije grada.

U samome gradu šezdesetih godina rade tri osmogodišnje osnovne škole: OŠ Strahinja Radetić, OŠ Ivo Lola Ribar i OŠ Stana Sučević. Na širem području općine naročito problem školstva bio je u prostoru i kako sam već

PLAN VASPIŠNO-OBRAZOVNOG RADA

VASPIŠNO-OBRAZOVNA DJELATNOST	Razredi								UKUPNO CASOVA
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
BROJ RADNIH NEDEJLA	38	38	38	38	38	38	38	36	
BROJ RADNIH DANA GODIŠNJE (MINIMUM)	190	190	190	190	190	190	190	180	
BROJ NASTAVNIH DANA	180	180	180	180	180	180	180	170	
I — REDOVNA NASTAVA									
A. Opšte-kulturno područje									
1. Srpskohrvatski-hrvatskosrpski jezik i književnost	6	6	6	5	5	4	4	4	40
2. Strani jezik	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	11
3. Likovna kultura	—	2	2	2	2	1	1	1	13
4. Muzička kultura	1	1	1	2	2	1	1	1	10
5. Fizičko i zdravstveno vaspitanje	2	2	2	2	2	2	2	2	16
B. Društveno-ekonomsko područje									
6. Priroda i društvo	—	2	3	—	—	—	—	—	7
7. Društvo	—	—	—	2	—	—	—	—	2
8. Istorija-povijest	—	—	—	—	1	2	2	2	7
9. Geografija-zemljopis	—	—	—	—	1	2	2	2	7
C. Prirodno-matematičko područje									
10. Priroda	—	5	5	2	—	—	—	—	2
11. Matematika	—	5	5	5	4	4	4	4	36
12. Fizika	—	—	—	—	3	1	2	2	5
13. Biologija	—	—	—	—	2	2	2	2	8
14. Hemija-kemija	—	—	—	—	—	2	2	2	4
15. Osnove tehničkog vaspitanja i obrazovanja 1)*	—	—	—	—	2	2	1	1	8
16. Osnove informatike i računarstva 2)*	—	—	—	—	—	—	(1)	(1)	(2)
UKUPNA REDOVNA NAST.	18	18	19	23	24	24	25	25	176
II — KURSNA NASTAVA:									
17. Domaćinstvo	—	—	—	—	—	—	36	36	72
18. Održavanje i zaštita	—	—	—	—	—	—	36	34	70
III — OSTALE VASPIŠNO-OBRAZOVNE AKTIVNOSTI									
Vaspišni rad u odjeljenjskoj zajednici	—	—	36	36	36	36	36	34	
Stožerne aktivnosti	—	—	—	—	—	—	—	—	
Društvena i kulturna javna djelatnost	—	—	—	—	—	—	—	—	
(Isborna nastava ³⁾)	—	—	—	—	—	—	—	—	
(Dodatna nastava ³⁾)	—	—	—	—	—	—	—	—	
(Dopunska nastava)	—	—	—	—	—	—	—	—	
(Fakultativna nastava ³⁾)	—	—	—	—	—	—	—	—	
IV — UKUPNO od I do III: 36 časova sedmično									

* Program će biti naknadno objavljen u «Školskom glasniku».

7. NASTAVNI PLAN ZA OSNOVNU ŠKOLU

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	SVEGA
Bosanski jezik i književnost	5	5	5	5	5	4	4	4	37
Hrvatski jezik i književnost	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Strani jezik	—	—	—	2	3	3	3	3	14
Matematika	5	5	5	5	4	4	4	4	36
Priroda i društvo	2	2	3	3	—	—	—	—	10
Muzička kultura	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Glazbena kultura	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Likovna kultura	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Tjelesni i zdravstveni odgoj	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Biologija	—	—	—	—	2	2	2	2	8
Historija	—	—	—	—	2	2	2	2	8
Povijest	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Geografija	—	—	—	—	1	2	2	2	7
Zemljopis	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Fizika	—	—	—	—	—	—	2	2	4
Hemija	—	—	—	—	—	—	2	2	4
Kemija	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Tehnički odgoj i informatika	—	—	—	—	1	1	1	1	4
UKUPNO REDOVNE NASTAVE	16	16	17	19	22	22	26	26	164
Odgojni rad sa odjeljenjskom zajednicom	1	1	1	1	1	1	1	1	8

Slika br.5. Predmeti nastavnog plana iz 1999. god.

rekao u nastavnim kadrovima.¹³ Od početka

sedamdesetih godina u bihaćkoj općini radi 7 osmogodišnjih osnovnih škola, od kojih četiri u gradu, a tri u predgrađu. Povećanje zahtjeva časova muzike kroz osmogodišnje školovanje tražilo je kvalitetniji i stručniji muzički nastavni kadar. Muzičko vaspitanje od IV razreda trebalo je da preuzme nastavnik muzike. Upravo u to vrijeme, uglavnom do tada nestručnu nastavu muzike, preuzima mlada grupa tek svršenih studenata Pedagoške akademije (odsjek za muziku) koji predstavljaju jednu grupu od prvih stručnih muzičkih pedagoga u Bihaću, a što se vidi iz narednog teksta. Najviše uspjeha imali su pedagozi iz četiri gradske škole sa stručnom zastupljenošću. Sve ove škole radile su po istim planovima i programima, prvenstveno po planu iz 1972. godine, a zatim dopunjenim izdanjem plana i programa iz 1988. godine.

Iz navedene slike vidljivo je da je nastava muzičke kulture dobila samo jedan čas više u odnosu na stari plan i program i to u VI razredu, sada će umjesto jednog biti dva časa muzičke kulture sedmično.

Analizirajući ova dva programa iz predmeta muzička kultura dolazim do zaključka da je plan i program iz 1972. godine potpunije i temeljitije urađen u odnosu na plan i program iz 1988. godine, potpunije je data literatura za slušanje muzike, literatura za izvođenje muzike pjevanjem i sviranjem, predložene su brojalice, pjevanje uz pokret, sviranje i sviranje po sluhu i slično. U plan i programu iz 1988. godine za prvi razred date su samo kompozicije za pjevanje i sviranje, te djela za slušanje.

Nakon plana i programa iz 1988. godine nakon rata dolazi novi plan i program 1999. godine koji još smanjuje broj časova muzičke kulture u osnovnim školama, što ukazuje još jedan put na nemar odgovornih, koji donose odluke o potrebama muzičkog obrazovanja u osnovnim školama. Nastava muzičke kulture po novom planu i programu izvodit će se po jedan sat sedmično u svim razredima.

oblasti školstva i prosvjete na bihaćkom srezu”, “Krajina”, 31.12.1955., str.10.

Pored propusta novog plana i programa koji se ogleda u smanjenju broja časova muzike, novi nastavni plan ima i nekoliko pozitivnih promjena, a one se ogledaju u sljedećem: potrebno je da nastavnik svira barem jedan instrument, uvedeno je kolektivno muziciranje kao obavezno, dječje muzičke igre, dok su osnove muzičke pismenosti, upoznavanje muzičke literature i slušanje urađeni slično starim programima, uz promjenu kompozicija za slušanje.

Osnovne škole u Bihaću značajne za razvoj muzičke pedagogije

Osnovna škola I kongres USAOJ-a

U OŠ I kongres USAOJ-a djeluje školski hor i harmonikaški orkestar sa rukovodiocem, nastavnikom Ejubom Bilićem. Ova škola ima vrlo uspješan vokalno-instrumentalni ansambl Najmlađa Krajina, kojeg vodi rukovodilac Husein Jusić, nastupaju na gotovo svim omladinskim manifestacijama, što je afirmiralo učenike i natjeralo ih da se više trude u postizanju uspjeha.

Osnovna škola AVNOJ

U OŠ AVNOJ muzička kultura je bila veoma ozbiljan predmet, a vodio ga je Šemsudin Dino Toromanović, jedan od vodećih muzičkih pedagoga Bihaća. On je osnovao i uspješno vodio veliki dječji hor te jedan od najboljih tamburaških orkestara u Bosni i Hercegovini. Orkestar ove škole je 1975. u Zenici i 1976. u Sarajevu, na smotrama osvojio I mjesto. Ovakvi uspjesi trasirali su put nastavniku Toromanoviću i učenicima da još više rade, te su nagrade i brojna putovanja dokaz nastavnikovog pedagoškog rada. Tako list Krajina pod naslovom Tamburice za milionski auditorij piše da će tamburaški orkestar OŠ AVNOJ, nastupiti u milionski gledanoj emisiji Nedjeljno popodne, što je svakako dobro za interes mladih da se bave muzikom. Nastavnik Dino Toromanović je pedagog koji je puno uradio za razvoj muzičke pedagogije grada, sa velikim

angažmanom je prenosio znanje učenicima na gitari i tamburama, učio je svirati mnoge danas poznate i stručne muzičare (Sead Zele Lipovača – jedan od vodećih rock gitarista ex Jugoslavije, osnivač grupe Divlje Jagode; zatim Damiru Oreškoviću – završio studij gitare Berkly u Bostonu, piše muziku za filmove u Hollywoody), ulijevao im ljubav prema muzici, naročito prema gitari. Sa velikim angažmanom je otkrivao talentirane učenike, te ih učio svirati ili ih slao u muzičku školu.

Osnovna škola Ivo Lola Ribar

U OŠ Ivo Lola Ribar djeluje također hor, vokalna grupa i baletni ansambl. Ove sekcije su pokazale odlične rezultate na smotrama i takmičenjima bihačke regije, te bilježe gostovanja širom Jugoslavije.

Osnovna škola Stana Sučević

U OŠ Stana Sučević djeluje hor, vokalna grupa i nekoliko orkestara. Sve ovo pokrenuo je i uspješno vodi prof. Hošić Izet. Na republičkim smotrama i festivalima hor tri puta osvaja I mjesto u konkurenciji izvanrednih horova iz Sarajeva, Tuzle, Zenice, Mostara, Banje Luke i drugih gradova. Od mnogobrojnih nastupa hora, izdvaja se onaj pred drugom Titom 1978. godine.

Prof. Hošić je također jedan od istaknutih muzičkih pedagoga Bihaća, zanimljivo je to što je napravio orkestar blok flauta 1975. kao prvi ove vrste u Bosni i Hercegovini. Nastupio je na republičkoj smotri u Zenici 1975. van konkurencije i dobio veoma laskave pohvale i priznanja. On se trudio da svojim radom kod učenika probudi ljubav za sviranje i pjevanje, a interes učenika budio je brojnim nastupima i nagradama koje su dobivali. Prvi na području Bihačke regije uvodi Orfov instrumentarij u niže razrede osnovne škole, te s pravom možemo reći da je on bio napredan pedagog toga vremena. Nesebično je pružao pomoć muzičkoj školi u Bihaću radeći kao nastavnik violine, te je poslao golemi broj talentiranih učenika, od kojih su danas neki vrlo uspješni muzičari.

ZAKLJUČAK

Razvoj muzičke pedagogije kroz osnovno školstvo u Bihaću sa posebnim osvrtom na nastavne planove i programe zahtijevalo je sveukupnu analizu muzičke pedagogije sa svih njegovih aspekata te analizu muzičke pedagogije kroz četiri historijska razdoblja.

Na razvoj muzičke pedagogije u Bihaću utjecao je niz faktora: stupanj ekonomske razvijenosti, škole, tradicija, društveni sistem, nauka i umjetnost, te vremenski period i kretanje regije u određenom društveno-političkom okruženju. Ovaj rad je imao za cilj da ispita stanje, mogućnosti, potrebe i djelovanje prvenstveno muzičkih pedagoga, ali i muzičkog obrazovanja kroz osnovno školstvo, praćeno kroz razvoj muzičke pismenosti, pojave i procese koji su prethodili stupnju razvijenosti muzičke pedagogije na kojem je danas.

Period koji obuhvata građu je od Austrougarske monarhije, Kraljevine Jugoslavije, u toku II svjetskog rata, preko SFRJ pa sve do početka 21 vijeka, analiziran kroz hronološki pregled procesa i pojava koje su protekle u razvoju muzičke pedagogije u osnovnim školama.

Muzička pedagogija grada Bihaća razvijala se od Austrougarske. Ipak, svoj najveći procvat doživjela je u tzv. „Titovoj Jugoslaviji“. Najznačajnije Osnovne škole i njihovi muzički pedagozi koji su bili značajni za razvoj muzičke pedagogije su: Osnovna škola I kongresa USAOJ-a, sa nastavnikom Ejubom Bilićem, Osnovna škola AVNOJ sa nastavnikom Šemsudinom Dinom Toromanovićem, Osnovna škola Ivo Lola Ribar i Osnovna škola Stana Sučević sa nastavnikom Izetom Hošićem.

Kada su u pitanju nastavni planovi i programi u hronološkom presjeku najznačajnijim planom i program može se smatrati onaj iz 1947. Godine. To je prvi ozbiljniji plan i program za muzičku kulturu u R BiH, koji se narednih godina samo dograđivao. S obzirom da je u to vrijeme muzička kultura započinjala put razvoja, treba razumjeti

i shvatiti skromnost tadašnjih planova i programa, te malog broja nastavnih sati. Škola je bila sa četiri razreda, samim time je i nastava muzičkog vaspitanja bila manje zastupljena, što će se odraziti na predmet i do današnjih dana. Nastava je bila zastupljena po jedan čas sedmično, što je veoma malo za potpunije muzičko obrazovanje. Ovaj problem malog broja sati u osnovnom obrazovanju je prisutan i do današnjih dana.

Deset godina kasnije bihačke osnovne škole mijenjaju plan i program u skladu sa promjenama godina školovanja u osnovnom obrazovanju. Osnovno obrazovanje od 1958. godine traje osam godina i broj sati muzičke kulture je po dva sata sedmično u prvih šest razreda dok je u sedmom i osmom po jedan sat. Ovaj nastavni plan i program bio je polazna osnova, barem kada je u pitanju broj sati muzičke kulture, da se muzičkoj kulturi da mjesto koje zaslužuje u obrazovanju. Nastava muzičke kulture u spomenutom nastavnom planu i programu je obuhvaćena u dovoljnoj mjeri, jasno su određeni ciljevi i zadaci nastave, međutim, kod slušanja muzike, izvođenja i pjevanja nisu date jasne upute.

Nakon spomenutog plana i programa, analizirani su nastavni planovi i programi iz 1972. i 1988. godine koji se u mnogome ne razlikuju. Poboľjšane su upute nastavnicima za slušanje, izvođenje i pjevanje muzičkih djela, ali je broj sati smanjen na po jedan sat sedmično u svim razredima. Plan i program iz 1998. godine ne donosi ništa novo, izuzev što je uvedena potreba da nastavnik svira barem jedan instrument, kolektivno muziciranje je obavezno, sve drugo je nepromijenjeno. Pored navedenih osnovnih škola u Bihaću i okolici egzistiraju brojne škole koje nismo nabrajali, jer nisu ostvarile značajnije uspjehe u muzičkom obrazovanju, uslijed neadekvatnog nastavnog kadra, stoga možemo reći da je poseban problem muzičkog obrazovanja bio i nedostatak muzičkog kadra u osnovnim školama.

Radi potreba Bihačke regije i samoga grada za nastavnim kadrom, u Bihaću je 1993.

godine osnovana Pedagoška akademija, koja 1998. godine prerasta u Pedagoški fakultet. Nastavnici muzike u predškolskim i osnovnoškolskim institucijama u manjim mjestima i naseljima u i oko Bihaća imali su loše muzičko obrazovanje. Osnivanjem Pedagoškog fakulteta, počinju se rješavati kadrovski problemi nastavnika u Bihaću, Unsko-Sanskom Kantonu i šire (Cazin, Velika Kladuša, Sanski Most, Ključ, Drvar, Petrovac i dr.) i prigradskim naseljima.

Literatura

- Bihać u novijoj istoriji, knjiga I, II, Zbornik članaka, Institut za istoriju, Banja Luka, 1987.
- Bihaćka republika, Zbornik članaka, knjiga I, II, Muzej Avnoja i pounja, Bihać, 1965.
- Ferović, Selma, Muzika kao komunikacija, Zbornik radova, br.3, UNICEF, Sarajevo, 1994.
- Ferović Selma, Teorija i praksa muzičkog vaspitanja i obrazovanja u BiH, Sarajevo, 1991.
- Grupa autora, Nastavni plan i program za osnovne školu, Svjetlost, Sarajevo, 1947.
- Grupa autora, Nastavni plan i program za osnovnu školu, Svjetlost, Sarajevo, 1959.
- Grupa autora, Nastavni plan i program za osnovnu školu, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo, 1972.
- Grupa autora, Plan i program vaspitno-obrazovnog rada osnovnu školu, Svjetlost, Sarajevo, 1988.
- Grupa autora, Nastavni plan i program osnovnih škola, Federalno ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Sarajevo, 1999.
- Hodžić, Refik, Muzički život u Sjeverozapadnoj Bosni 1878-1992, MDFBIH, Sarajevo, 2004.
- Hodžić, Refik, Metodika muzike, Grafičar, Bihać, 2005.
- Hošić, Jasmin, Muzički odgoj u obrazovnim ustanovama Bihaća, Pedagoški fakultet, Bihać, 2010.
- Ivanović, Mirjana, Metodika nastave muzičkog vaspitanja u osnovnoj školi, Beograd, 1981.
- Lazarević, Dimitrije, Muzičko vaspitanje u razrednoj nastavi, Svjetlost, Sarajevo, 1972.
- Papić, Mitar, Školstvo u Bosni i Hercegovini za vrijeme Austrougarske okupacije, Veselin Masleša, Sarajevo, 1972.
- Požgaj, Joža, Metodika nastave glazbene kulture u osnovnoj školi, školska knjiga, Zagreb, 1988.
- Rakijaš, Branko, Muzički odgoj djeteta, priručnik za nastavnike, Školska knjiga, Zagreb, 1971.

Summary

Due to poor socioeconomic conditions of our country, parents, but also all those who in various ways deal with issues concerning children's rights to a healthy and happy life, are justifiably concerned for the future of the children, especially for their safe growing up that will allow them to achieve their full potential.

We have entered the 21st century, and unfortunately there is still a dilemma about the actual place of music in both pre-school and school education along with its position and function. I wrote this paper in an effort to search thoroughly the position and function of music education and to highlight its importance in the overall development of the personality.

In the paper I especially paid attention to the development of music education in elementary schools in Bihac, and I analysed the plans and programmes in order to give my opinion about possible options for changes and improvement of these.

Keywords: education, pedagogy, music, teacher, school, plan, programme

PEDAGOŠKI RAD KIPARA RUDOLFA VALDECA

Sažetak

U članku se govori o osnutku Kr. Privremene više škole za umjetnost i umjetni obrt, današnjoj Akademiji likovnih umjetnosti Sveučilišta u Zagrebu, odnosno o osnutku Kiparskoga odsjeka. Pažnja i analiza temeljene su na izvornim arhivskim dokumentima, pogotovo onima koji se tiču pedagoškoga rada dugogodišnjeg profesora kiparstva na Akademiji, Rudolfa Valdeca, uz Roberta Frangeša – Mihanovića, prvog hrvatskog modernog kipara (8.3.1872., Krapina – 1.2.1929., Zagreb). Valdec je došao kao nastavnik kolegija Dekorativno kiparstvo i Anatomija čovjeka na Kr. Privremenu višu školu za umjetnost i umjetni obrt u drugom semestru rada ove ustanove, 1. marta 1908. godine, i ostao je profesorom sve do svoje prerane smrti od embolije pluća u 57. godini, 1. februara 1929. godine. Uz profesora slikarstva Belu Čikoš – Sesiju, Valdec sastavlja *Anatomski atlas* za potrebe predavanja i podučavanja studenata Akademije, i to prvi u povijesti, rađen po uzoru na njemačke istorodne atlase. Broji 28 stranica i ima trojezična objašnjenja o svim dijelovima ljudskoga tijela: na hrvatskom, njemačkom i latinskom.

Ključne riječi: kipar Rudolf Valdec, pedagoški rad, Akademija likovnih umjetnosti u Zagrebu, anatomski atlas

U jesen godine 1907. započela je prva školska godina na netom osnovanoj Kr. Privremenoj višoj školi za umjetnost i umjetni obrt, kasnijoj Akademiji likovnih umjetnosti. Škola je osnovana naredbom kr. hrv. slav. dalm. Zemaljske vlade, odjela za bogoštovlje i nastavu od 22. juna 1907. br. 12.594, u kojoj se definira: Kr. zem. Više obrazovnište za umjetnost i umjetni obrt u Zagrebu.¹ Kipar Rudolf Valdec je bio značajan za domaću, zagrebačku sredinu, i po svojem pedagoškom radu. Bio je profesor na Kr. Privremenoj višoj školi za umjetnost i umjetni obrt, u razdoblju od 1908. do smrti, 1929. godine.

1 HR – HDA [Državni Arhiv], Zemaljska vlada, odjel za bogoštovlje i nastavu, BINZV; opći spisi, sv. IV.; 129 - 146; 1893; 34/80.

Čim je stupio na profesorsku dužnost na Kr. Privremenu višu školu za umjetnost i umjetni obrt 1. ožujka 1908. godine (s Robertom Auerom)², postavljen je kao novi nastavnik za dekorativnu i ornamentalnu plastiku,³ te anatomije čovjekovog tijela. U suradnji sa svojim prijateljem, kolegom profesorom slikarstva i šogorom, Belom Csikosem – Sesijom, napisao je udžbenik iz anatomije, vjerojatno po uzoru na njemački

2 Spomenica Akademije likovnih umjetnosti u Zagrebu prigodom 50. godišnjice njenog osnutka [tekst Ljubo Babić – Matko Peić], izdanje Akademije likovnih umjetnosti u Zagrebu, 1958., str. 13.

3 Antonija Tkalčić – Košćević, Uspomene na Rudu Valdeca i prvih deset godina Umjetničke akademije, u: Sjećanja na prve generacije Umjetničke akademije u Zagrebu, Arhiv za likovne umjetnosti HAZU, Zagreb, 2007., str. 27.

anatomski atlas: "Da pomogne učenicima još više u snalaženju u anatomiji, osim što je stavljao pred njih odljeve antičkih i renesansnih kipova, Bela Csikos - Sesija je sastavio, nacrtao i opisao Anatomski atlas za likovne umjetnike. Načinio ga je uz pomoć Valdecovih kiparskih iskustava."⁴ Sâm je Valdec i predavao kolegij Anatomija čovjeka, te načinio litografirani izvadak anatomije, koja je tiskana kao rukopis u Hrvatskom štamparskom zavodu d. d. Valdec ih je dijelio đacima besplatno.⁵ U nastavnom programu, kolegij se slušao dvosemestralno na prvoj godini studija. Prvi semestar nastavne godine 1907/8. je predavao Čikoš - Sesija, a drugi semestar Valdec.⁶ To je važno utoliko, jer se radi o prvom udžbeniku toga tipa na toj likovnoj visokoškolskoj ustanovi, osnovanoj godinu dana ranije, 1907. godine. Također, jasno je da je kao dio obrazovnoga programa uveden kolegij Anatomija čovjeka, uvriježen na svim evropskim likovnim akademijama, a i danas je dio sistemskog obrazovanja studenata na Akademiji. Radi se o obaveznom kolegiju na prvoj godini studija svih studijskih grupa, i slikara, i kipara, i grafičara.

U Ostavštini Valdec u Arhivu za likovne umjetnosti HAZU nalazi se i originalna bilježnica s Valdecovim rukopisom ANATOMIJA, u kojoj je napisan kratki uvodni tekst, kao uvodno predavanje svakoj novoj studentskoj generaciji: "Umjetnici, baveći se tvornom ili lijepom umjetnošću, - ono što osjećaju promotre i vide", (potcrtao Valdec, op. a.) "izražavaju i priopćuju svijetu i javnosti na svoj način. Pišu pismom savršenih hiroglifih, - vade svoja pismena ili slova, kojih je vanjski oblik sad primitivniji, sad opet savršeniji iz carstva životinjstva, bilinstva i ruda. Služe se momentima iz naravi izvađenima, promatraju, proučavaju te oponašaju ili podražavaju vidljivo, sve i

svu cjelinu, koju oko ili vid obuhvatiti može, pak onda od cjeline sve, samo pojedine skupine, njihove dijelove, motre te ih proučavaju. Viđeno, istraženo, proučeno bilježe, bud linijom, plohom ili plastičnim tijelom."⁷

U istoj bilježnici prof. Valdec vodi evidenciju dolazaka studenata na predavanja. Daje im pluseve ili tačke ako su prisutni, odnosno minuse ako su odsutni. Studenti iz prve generacije kojima predaje Anatomiju su: Milka Antolek, Ljubo Babić, Ivan Benković, Dušan Branković, Ljudevit Kara, Dušan Kokotović, Mihovil Krušlin, Danica Peklić, Branimir Petrović, Velebit Rendić, Kosta Strajnić, Marko Vörös, Ivan Druzani, Ferdo Čus, Davorin Hotko, Ferdinand Ivanščak, Hinko Juhn, Iva Simonović, Rudolf Spiegler, Antun Štefcić, Halper, Zdenka Pexider, Ljubica Trbojević, Lina Virant, Ljudmila Wodsedalek i Olga Sladović.

"U jesen 1908. godine ovaj zavod je brojio trideset i pet učenika. Početkom školske godine 1907/8. upisalo se u školu: 10 kipara, 20 slikara i dva kandidata za učiteljstvo risanja. Najmlađi učenik je imao 17, a najstariji 39 godina."⁸ Kada su 1. marta 1908. došli Robert Auer i Rudolf Valdec, privremeni učitelji su razdijelili predavanja prema tečajevima. Csikos - Sesija vodi u I. tečaju risanje i slikanje, Crnčić u II. tečaju risanje i slikanje, Auer u I. i II. tečaju praktične vježbe (ornament). Frangeš vodi modeliranje u I. i II. tečaju, a Valdec u oba tečaja podučava praktičnim vježbama dekorativno kiparstvo. Predaju još: Valdec anatomiju čovječjeg tijela, Branko Šenoa povijest umjetnosti i oblike, Ferdo Kovačević geometriju i perspektivu i Ferdo Goglia kemiju.⁹ Od 1912. deskriptivnu geometriju i konstruktivne vježbe umjesto Ferde Kovačevića predaje dr. David Segen,

4 Spomenica Akademije..., [tekst Ljubo Babić - Matko Peić], str. 19.

5 Isto. Anatomski udžbenik nalazi se u *Ostavštini Valdec* u Arhivu za likovne umjetnosti HAZU, kutija III., fascikl "Anatomija".

6 Spomenica Akademije..., str. 76.

7 Ostavština Valdec u Arhivu za likovne umjetnosti HAZU, kutija III., fascikl ANATOMIJA, s bilježnicom i vlastoručnim Valdecovim tekstovima te tiskani primjerak istoga rukopisa "Anatomije", zamišljenog da bude svojevrsna skripta za sve studente.

8 Spomenica Akademije..., str. 15.

9 Spomenica Akademije, str. 13.

a 1913. Anatomiju životinja – poimence konja počinje predavati ravnatelj Zemaljske potkivačke škole Podaubski.¹⁰

Kiparski je odsjek već u samom početku stajao na dobrim temeljima. Premda su prva dva nastavnika, Robert Frangeš i Rudolf Valdec bili đaci austrijskih, odnosno njemačkih akademija, u kojima je u doba njihova školovanja trajao dosadni akademizam, ipak su znali svoje znanje prenositi na studente u jednom slobodnijem smislu. Valdec je bio konzervativniji i u njegovoj se klasi osjeća duh akademizma jače, dok su Frangešove klase radile pod njegovim utjecajem u jednom, što se tiče forme, zdravijem smislu. Frangeš je nastojao da svoje studente uputi u neke probleme forme, naročito reljefa, u čemu je učinio ogromni korak u dotadašnjem shvaćanju. Obojica, i Frangeš i Valdec, znali su studentima dati solidna obavještenja i o anatomiji i o proporciji, kao i o problemima statičnosti figure. No u tim njihovim pedagoškim nastojanjima bila je na žalost zapostavljena konstrukcija i kompozicija. "Možda je greška bila u tome što se forsirala neka zanatska vještina (u smislu virtuoznosti) više nego smisao za pravilno gledanje na skulpturu kao volumen, koji stoji u prostoru, uostalom u ovom pogledu griješio je više Valdec nego Frangeš. To je bila prva faza škole (1907. – 1922.)."¹¹

Učenici su išli na studijska putovanja sa svojim profesorima. U Italiju su većinom putovali učenici slikarstva, a učenici kiparstva su putovali u Beč. Tako 1912. godine putuje desetak učenika s profesorom Valdecom u Beč na veliku Umjetno-obrtnu izložbu. Tu im je profesor tumačio razvoj modernog obrta, prisposobljujući ga starom obrtu u značajnim nekim povijesnim epohama.¹²

10 Isto, str. 18.

11 Vanja Radauš u: Spomenica Akademije likovnih umjetnosti u Zagrebu prigodom 50. – godišnjice njenog osnutka [1907 – 8 – 1957 – 8], izdanje Akademije likovnih umjetnosti u Zagrebu, 1958., str. 50.

12 Spomenica Akademije...[tekst Lj. Babić – M. Peić], str. 35. na 36.

Već prve godine Valdec je dobio četiri talentirana i marljiva đaka: Ferdu Ćusa, Davorina Hotka, Ferdinanda Ivanjščaka i Milu Wodsedalek.¹³

Anatomski atlas sistemski objašnjava i podučava o dijelovima ljudskoga tijela. Sve u jasna poglavlja podijeljene cjeline, donose hrvatski, latinski i njemački termin za svaki pojedini dio tijela. Na gusto i sitno tiskanome tekstu na 28 stranica temeljito, znanstveno postupno i metodološki jasno razrađeno, atlas objašnjava i podučava sve dijelove tijela i podjele svakog pojedinog dijela tijela na njegove mnogobrojne dijelove. Počinje definicijom anatomije: to je "grčka riječ koja znači razrezati, razuditi, te hrvatski zovemo tu znanost razudbom."

Plastička anatomija razuđuje čovječje tijelo na kirurški način, te je kao grana deskriptivne anatomije, nauka o kostima, o vezovima i mišićima, a bavi se proučavanjem istih utoliko, ukoliko one utječe na promjene vanjskog oblika čovječjeg tijela. Potom objašnjava podjele ljudskoga tijela, na primjer:

Plastička anatomija dijeli čovječje tijelo:

- a. Glava, caput, Kopf
- b. Trup, truncus, Stamm
- c. Objimala (gornji udovi), Extremitas superior, obere Gliedmassen
- d. Kračišta (donji udovi), Extremitas inferior, untere Gliedmasse

I tako dalje. Na taj način, Anatomski atlas razrađuje, analizira i podučava o tijelu, podijelivši sve dijelove tijela na skupine, podskupine i podpodskupine, u kojoj niti najmanji dio nije izostavljen. Najvažnija je činjenica da je Anatomski atlas prvi uvedeni udžbenik toga tipa, iz kojega se učilo na Privremenoj višoj školi za umjetnost i umjetnički obrt, i da je odredio visoke metodološke standarde i

13 A. Tkalčić – Košćević, Uspomene na Rudu Valdeca i prvih deset godina Umjetničke škole, u: Sjećanja na prve generacije Umjetničke akademije u Zagrebu, str., 31.

ARNO HOLC KAO PARADIGMA MODERNE U ČASOPISU BOSANSKA VILA

Sažetak

Razvoj književne publicistike s početka 20. vijeka odigrao je jednu od najvažnijih uloga u procesu formiranju duha i evropeizacije bosanskohercegovačke javnosti, a samim time i njene pisane riječi. Vođeni željom za prosvjećenjem javnosti i podizanjem duha, književni časopisi su postali okosnica kulturnog i literarnog života zemlje. Od svih časopisa koji su objavljivani u period od 1878. do 1914. godine Bosanska vila se istakla kao jedan od najuticajnijih časopisa, što se može povezati sa angažmanom Dimitrija Mitrnimovića u i oko časopisa. Vođen idejom modernizacije uspavane sredine i želje za učestvovanjem u avangardnim tendencijama 20. vijeka, Mitrinović je svoj cjelokupan angažman podredio jednoj ideji, a to je evropeizacija bosanskohercegovačkog duha. Posebno mjesto u uređivačkoj politici Vile zauzela je književnost njemačkog naturalizma utjelovljena u liku i djelu Arnoa Holca, kojeg je smatrao pokretačem evropske avangarde.

Ključne riječi: Bosanska vila, Dimitrije Mitrinović, naturalizam, Arno Holc, revolucija poezije, angažovana literatura

Razvojni put časopisa Bosanska vila

Beletristični časopis zabavnog i poučnog karaktera, Bosanska vila, održao se blizu četiri decenije od uspostavljanja austrougarske vlasti do početka Prvog svjetskog rata, 1914. godine. Uredništvo časopisa je nastojalo da putem raznih priloga iz oblasti književne i narodne svakodnevnice zadovolji potrebe svoje čitalačke publike, te da je što je moguće više zainteresuje za knjigu i lijepu književnost. Svjesni potrebe za emancipacijom ne samo literature, već i cjelokupnog bosanskohercegovačkog društvenog života, uredništvo se obratilo znamenitim ličnostima u želji da ih pridobiju za saradnju. Iako se u prvim godinama većina autora nije odazvala

pozivu, vremenom se takav podozriv stav prema ulozi štampe u procesu promjene stanja duha nacije promijenio, te se Bosanska vila uzdigla u časopis koji je kreirao i poticao kulturne i književne prilike u zemlji. Vođeni željom za prosvjetarskim djelovanjem mladi saradnici publikacije su u samom početku definisali programsku orijentaciju lista, koja se može pratiti do posljednjeg broja objavljenog uoči rata, a to je bavljenje kulturnom baštinom uz prezentaciju savremenih i aktuelnih dostignuća u oblasti kulture Zapadne Evrope. Opšte prosvjetljenje sredine je glavna intencija pokretanja časopisa od 1878. godine i ostaje pogradska orijentacija do njegovog gašenja, koja s vremenom biva modelirana prema ukusu saradnika i dopunjena idejom pokretanja avangardne bosanskohercegovačke literature (Kruševac 1978 : 306-319).

Iako se u prvim godinama rada časopisa nije poklanjala posebna pažnja lijepoj književnosti, što je shvatljivo za proces postepenog razvoja književnog ukusa, vremenom časopis evoluirao do uglednog književnog glasila čije su novinske stupce punili prikazi i odlomci o najaktuelnijim kretanjima svjetske literature. Od časopisa koji se u prvim godinama svog djelovanja suočavao sa poteškoćama u realizaciji programske orijentacije zbog nedovoljno razvijene saradničke mreže i nezainteresovanosti sredine za lijepu literaturu, Vila prerasta u časopis koji počinje okupljati oko sebe publiku, koja pokazuje veliki interes za književnost te omogućava mladoj generaciji autora da po prvi put stvore modernu, emancipovanu književnu tradiciju (Kruševac : 154). Životni vijek Bosanske vile se može podijeliti u dva perioda, i to period do 1908. godine u kojem je časopis vršio prosvjetiteljsku namjeru ne poklanjajući pažnju kvaliteti književnih priloga i drugi period do 1914. godine u kojem list evoluirao do vodeće književne publikacije (Kruševac : 305). Drugi period djelovanja publikacije povezan je sa uredničkim i saradničkim angažmanom Dimitrija Mitrinovića, čije su se kozmopolitske vizije i utopije u potpunosti preslikale na njegovu uređivačku politiku. Ponesen idejama bosanskohercegovačke omladine s početka 20. vijeka, Mitrinović putem Bosanske vile nastoji podstaći društvene i socijalne promjene kroz impulse u kulturi i literaturi. Revolucija forme i sadržaja u književnosti za Mitrinovića bi mogla biti pokretačka snaga u procesu oslobađanja bosanskohercegovačkog duha od nametnute stege i forme tradicije, te nadahnuće u procesu oslobađanja od okupatorske "civilizatorske misije".

Novi duh i nova literatura

Mlade generacije saradnika i urednika časopisa uvidjeli su nužnost otvaranja bosanskohercegovačke duhovne sredine i građenja mostova prema inostranim dostignućima, što je odredilo novi kurs u djelovanju Vile. Nakon 1908. godine

stupce publikacije pune prevodi književnih ostvarenja iz inostranih književnosti i kritički prikazi o najnovijim literarnim tendencijama Zapada. Nova uređivačka politika je obilježena idejom upoznavanja sa savremenim stanjem drugih književnosti, kako bi domaća literatura mogla uporedo s njima da korača (Đuričković 1975 : 144).

U procesu upoznavanja javnosti sa aktuelnim ostavrenjima i tendencijama u književnosti posebno mjesto je pripalo književnosti njemačkog govornog područja. Mitrinovićeva lična shvatanja o izuzetnoj važnosti njemačke avangarde u procesu odbacivanja zastarjelih i prevaziđenih oblika, ali i njenog potencijala u kreiranju novog svjetskog poretka se u potpunosti odrazila na njegovu uređivačku politiku. U nastojanju da kroz pjesničke prevode i prikaze o njemačkoj literaturi podstakne preobražaj književnosti i bosanskohercegovačkog društva, Mitrinović svoju pažnju fokusira isključivo na socijalnu književnost njemačkog naturalizma. Prije literarnog naraštaja koji je pod Mitrinovićevim vodstvom saradivao u Vili niko na tlu Bosne i Hercegovine nije pokazao zanimanje za komponente socijalne lirike, koja će nekoliko godina kasnije naći svoje sljedbenike u djelima Kranjčevića, Šantića i Kočića. Okupljeni oko Bosanske vile mladi autori su otvoreno istupali zalažući se za promjenu društvenog sistema i afirmišući duh socijalne književnosti. Poezija njemačkog naturalizma predstavljena kroz školu Arnoa Holca [Arno Holz] ukazala je na želju mladih generacija da stvaraju literaturu koja aktivno učestvuje u kulturnom i društvenom životu zemlje, te koja u duhu naturalističke socijalne poezije pjesnika izvodi na ulice, uključuje ga u život i prinuđuje ga da aktivno u njemu učestvuje. Aktivno učestvovanje pjesnika u svim sferama života bi prema shvatanjima Vilinih saradnika moglo izazvati revoluciju društva velikih razmjera, te ga u konačnici osloboditi od okupatorove vladavine (Palavestra 2003 : 232).

Mlade generacije pjesnika i saradnika su kao jedan od prvih koraka u revoluciji društva izdvojili revoluciju u književnosti. Udaljavanje od uvriježenih i nametnutih

oblika, motiva i tendencija koje je zagovarala Bosanska vila predstavlja ne samo proces emancipacije i modernizacije pisane riječi, već je prvi korak ka revoluciji i emancipaciji bosanskohercegovačke javnosti koji bi sa sobom trebao donijeti i dugo željene društvene promjene. Vođeni idejom oslobađanja od vladajućih koncepcija pjesništva kao jednog od osnovnih koraka u procesu oslobađanja zemlje od austrougarske okupacije, kao i želje za kreiranjem poetskog avangardnog pokreta koji se ne zasniva na larpurartističkim shvatanjima literature, Mitrinovići saradnici su svoj prevodilački i književno-kritički rad podredili davanju impulsa za stvaranje nove pjesničke škole kao protivteže etabliranim i uvriježenim oblicima kulture. Literatura kao odraz društvenih koordinata, prema shvatanjima njemačkih naturalista ima zadatak da predstavlja i društvena stanja, te da cjelokupnu umjetnost, a ne samo literarnu produkciju podredi stvarnom životu. Protutradicionalistička estetička obnova kulturnih vrijednosti, koja je suprotna etabliranim građanskim vrijednostima, odnosno borba protiv oficijelnog ukusa u literaturi i umjetnosti su nastojanja njemačke avangarde sa kojim su se mladi Vilini saradnici u potpunosti poistovijetili (Marquardt 1998 : 102).

Prevodi literarnih ostvarenja radikalnog sadržaja i stila, kojima pripada uzvišena uloga u društvenim i duhovnim procesima i kritički osvrti na iste su u veoma kratkom period domaću javnost uveli u najaktuelnije tendencije 20. vijeka. Sprovođenje svog uređivačkog programa usmjerenog prema borbi protiv etabliranih i ustaljenih normi na polju književnosti i cjelokupnog društva, te prema širenju saradničke mreže i okupljanju istomišljenika, Mitrinović je shvatio vidom neposredne revolucionarne akcije, koja bi se iz sfere pisane riječi izdigla u sferu socijalnog i društvenog života Bosne i Hercegovine. Promjena svakog pojedinca potaknuta književnim priložima iz savremene, naturalističke književnosti njemačkog govornog područja, koja će sa sobom donijeti promjene bosanskohercegovačke stvarnosti bila je ideja koja je oblikovala prevodilački,

uređivački i književno-kritički rad Dimitrija Mitrinovića (Palavestra : 51). Kao što je već pomenuto, djelovanje časopisa Bosanska vila od 1908. godine bilo je odraz djelovanja mladog naraštaja pjesnika-revolucionara i njihove želje za neograničenom duhovnom i društvenom slobodom.

Holcova revolucija forme

Polazeći od ideje radikalne umjetnosti posljednjih godina 19. vijeka u njemačkoj književnosti dolazi do promjena u poimanju lirskih i estetičkih standarda predstavljenih javnosti u stihovima i teoretskim spisima Arnoa Holca. Kako bi publici dokazao da je revoluciju duha i umjetnosti moguće postići putem revolucije njenih uvriježenih mjerila i standarda, Holc u svojim lirskim ostvarenjima eliminiše rimu, strofu i ritam, smatrajući ih umjetnim formalnim elementima. Simetričnim raspoređivanjem stihova oko imaginarne srednje ose [Mittelachse], Holc nastoji kreirati potpuno novi tip poezije koja posjeduje prirodni ritam, te osloboditi poeziju od nametnute versifikacijske stege (Fisch 2014 :158). Njegov teoretski spis Revolucija lirike [Revolution der Lyrik, 1899] postavio je radikalne razvojne akcente, te se Holc njime etablirao kao doktriniran borac protiv klišea lirskih uznošenja, a zagovarač ritmičke prirodnosti jezika. Poeziju je Holc shvatio kao izraz aktuelnog vremena, jer kao jedan od najvažnijih dijelova umjetnosti ima obavezu da bude artikulator društvene kritike (Martini 1971 : 461).

Iz eseja o poeziji objavljenih na stranicama Bosanske vile nakon 1908. godine jasno se može uočiti želja novih generacija za borbom protiv pjesničkih ideja prethodnika i njihovog pjesničkog formalizma, a zbog kojeg se često nesvakidašnja ideja neoprostivo sasecala zbog rime, pa i žrtvovala lepoti ritmično složenih i stilskih zaokrugljenih rečenica [...] koje svraćaju na se pažnju, više no ničim, svojom akrobatikom (Palavestra 1965 : 17). Holcova lirika se za razliku od prethodnika

zasniva na prirodnoj ritmičnosti jezika i shvatanju da većina pjesnika nepotrebno prilagođava formu pjesme njenom sadržaju, te da zbog toga postoji beskonačno mnogo formi ovisno od sadržaja (Schmidt 1957 : 19). Njegovo zalaganje za revoluciju načina lirske pjevanja je u potpunosti odgovaralo mladim pjesničkim naraštajima, što naturalističku poeziju Arnoa Holca stavlja u centar uređivačkog djelovanja unutar Bosanske vile. Njegova Revolucija lirike, poezija srednje ose, vezani stihovi i angažovana literatura postaju nezaobilazna tema svakog broja časopisa, ali i paradigma Moderne za bosanskohercegovačku javnost. U književno-kritičkim esejima Mitrinovića i saradnika Holc je predstavljen kao nov i sasvim nebanalan pjesnik, koji je samo svojom formom dao silno obilje živih i radosnih impresija, te čiji socijalni naturalizam iznosi društvene bolove sasvim vjerno, zovući svaku stvar njenim pravim imenom i to sa mnogo iskrenog saosjećanja složenosti i nervoznosti modernog života velegradskog (Protić 1979: 446).

Pozivajući se na Sveto Trojstvo Zapada 20. vijeka ličnost, snagu i groznicu u časopisu su u nastavcima objavljeni prevodi iz Hocovog Fantazusa [Phantassus, 1898]. Pjesme pomenutog ciklusa predstavljaju pjesnika koji pati zbog trivijalnosti društva u kojem djeluje, a zbirka je dobila naziv po Fantasu, bratu oblikovatelja snova, Morfeja, prikazanog u Ovidijevom djelu Metamorfoze, koji je za Holca predstavljao simbol čovjekove egzistencije. Za Viline saradnike je pomenuto književno ostvarenje prirodnog toka sjećanja sa čistotom i spontanošću izraza, oslobođenog od rime i ritma predstavljeno kao ideal kojem domaća literatura treba da teži (Žmegač 1996 : 205). Prevođenjem dijelova iz navedenog ciklusa uredništvo je nastojalo razbuditi uspavani bosanskohercegovački duh i zapaliti iskru nove grozničave i individualne poezije koja će uploviti u avangardne književne tokove modernog Zapada. Proklamovanjem borbe protiv nametnutog ukusa i uvriježene harmonije, saradnici su se nadali uspostavljanju temelja nove, iskrenije literarne estetike i

modernog društvenog života. Angažovano interesovanje Holca za protivvrjednosti gradskog života, i integriranje socijalnih pitanja u duhovno stvaralaštvo, koji pri tome pjesniku omogućava više stvaralačke slobode za Mitrinovića i njegove saradnike predstavljalo je osnovu za kreiranje literature iznimnih vrijednosti.

Prvi prevod Holcove poezije se može zabilježiti 1909. godine, nakon čega su uslijedili i mnogi drugi prevodi naturalističkih stihova. Pored poezije objavljeni su i književni eseji koji u Holcovoju revoluciji lirske forme vide približavanje naturalizma impresionizmu, koje umjesto robovanja formi, slici i mjestu uvodi sistem vezanih ritmova, što je u znatnoj mjeri olakšalo i ubrzalo dalji razvoj i modernizaciju pjesničkih oblika (Palavestra 2003 : 233).

*Sieben Billionen Jahre vor meiner Geburt
war ich eine Schwertlilie
Meine Wurzeln
saugten sich
in einen Stern
Auf seinem dunklen Wasser
schwamm
Mene blaue Riesenblüte.*

(Holz 1978 : 59)

*Sedam biliona godina prije rođenja
bijah perunika.
Kor'jenje moje
upilo se
u jednu zvijezdu
Na tamnim njenim vodama
Plivaše
Moj ogromni plavi cvijet.*

(Holc 1909 : 264)

Pored stihova Holca u časopisu Bosanska vila objavljeni su prevodi njemačkih pjesnika takozvane Holcove škole. Među njima se nalaze Ernst Šur [Ernst Schur], Georg Štolcenberg [Georg Stolzenberg], Rajnhard Piper [Reinhard Piper], Robert Res i Wolfgang Martens [Wolfgang Martens]. Pomenuti autori su početkom 20. vijeka, po uzoru na svog mentora, pratili koncept slobodne lirike, te su stvarali poeziju koja se u potpunosti oslanjala na aranžman srednje ose

oslobođene od rime i ritma. U rubrici "Iz moderne njemačke lirike" pjesnici okupljeni oko Arnoa Holca predstavljani su kao pioniri koji su sa novom estetikom i novom poezijom, unijeli životnog soka u sveli organizam njemačke lirike. To su oni učinili, jer su bili snažne i bogate individualnosti, i jer su poeziji dali osnov u realnom društvenom životu, koji je silan i raznovrsan, sa obiljem nijansa bolova i strasti. Oni su u svoje pjesme unijeli temperamenat i punocu, životnost svoje pjesničke licnosti, koja je ispunjena složenijim osjećanjem, savremenim i novijim idejama. To je bio prelaz iz romantike u naturalizam, koji je obnovio cijelu njemačku literaturu. Nova estetika nije postavljala dogme umjetniku stvaraocu, nego mu je priznala zakonodavstvo estetičnog stvaranja, ona je od njega tražila samo da bude slobodan i da stvara iz sebe, iz živih, ličnih osjećanja, ideja, nagona, maštanja. Tako se od umjetnika nije tražila ljepota nego umjetnički izraz njegovog unutrašnjeg života. A taj život je bogat i vrlo usko vezan sa društvenim, prirodnim i općim životom. Otuda umjetnik ima p r a v o da prikaže i svoje odnose prema tom stvarnom ambijentu u kom živi [...] (Ivić 1909 : 448)

*Nun ist es Herbst. Ich wandre durch das Sterben
und fühle, wie ich selber sterbe.
Schwarze Blumen starren am Weg,
welcke Blätter fallen auf mein Haupt.
Du schöne Zeit,
mein altes Glück,
komm,
tröste mich wieder.
Durchsonne mich!
Wenn sie vor Fremden heimlich mir die Hand
berührte,
Seligkeit mich lähmte...
Ach, jener Tag, an dem ich einst geweint
vor Liebe...
Nicht weiter!
Kalt schneidet der Wind
mitten durch mein Herz.*

(Stolzenberg 1898 : 38)

*Jesen je sad.
Idem kroz umiranje
I ćutim kako umirem sam
Cvijeće crno strši na putu, i na glavu mi*

*pada svelo lisje
Ti lijepo doba,
Moja stara srećo
dođi,
i tješi me opet!*

*Kad mi je pred neznanim potajno stisnula ruku
bjah bez snage, blažen...*

*Ah, onaj dan, kada sam jednom plakao
od ljubavi...*

*Hladno reže vjetar
kroz moje srce*

(Štolzenberg 1911 : 259)

U želji da publici predstave najaktuelnija književna ostvarenja njemačkog govornog područja, a posebno literaturu koja se u duhu Holca zalaže za slobodu pjesničke prakse, prevodi pjesama njemačkog naturalizma punili su stupce časopisa do njegovog posljednjeg broja. Međutim, treba napomenuti da je književna kritika njemačkog govornog područja na pragu 20. vijeka stihove pjesnika Holcove škole ocijenila kao blijede kopije poezije njihovog mentora, Arnoa Holca, te da današnji književni kanon njihova imena uopšte više ne poznaje. Iako poezija pjesnika iz Holcovog kružoka ne posjeduje literarnu vrijednost ne smije se zanemariti njihova uloga u procesu oslobađanja književnog duha od umjetne i nametnute formalne stege. Za Mitrinovića i članove njegove saradničke mreže pjesme predstavnika Holcove škole su posjedovale ne samo literarnu, već i etičku vrijednost, jer svjedoče o slobodnom pjesničkom duhu za kojeg biće umjetnosti nije u predmetu koji se prikazuje, već u načinu na koji ga prikazuje duša koja ga je recipirala (Protić : 447). Revolucija i emancipacija koncepcije poezije koju je Bosanska vila zagovarala sa Mitrinovićem na čelu po uzoru na Holca, predstavlja prvi korak u procesu oslobađanja cjelokupnog bosanskohercegovačkog društva od nametnute vlasti okupatora predstavljene javnosti kao izvršenje potrebne civilizatorske misije.

Zaključak

U periodu od 1878. godine u Bosni i Hercegovini osnovani su mnogi časopisi književne provincijalizacije. Među časopisima takvog sadržajnog opredjeljenja posebno se istakla Bosanska vila, kako po kvalitetu tako i po kvantitetu objavljenih književnih priloga. Iako uredništvo u prvim godinama rada časopisa nije poklanjalo pažnju literarnoj vrijednosti objavljenih priloga te je sasvim svjesno suzbijalo bilo kakav oblik individualizma, jer ga je smatralo neprijamčivim za domaću publiku, s vremenom se Vila razvila u glasilo od izrazite literarne vrijednosti. Prevrat u uređivačkoj politici se može zabilježiti nakon 1908. godine, a može shvatiti kao posljedica uredničkog angažmana Dimitrija Mitrinovića. Mitrinović je zajedno sa saradnicima nastojao otvoriti bosanskohercegovačku duhovnu sredinu propagirajući potpuno novo poimanje književnosti i estetike. U poeziji njemačkog naturalizma i stihovima Arnoa Holca mlada generacija saradnika i prevodilaca prepoznaje angažovano interesovanje za socijalne protivrečnosti modernog gradskog života, a buntovni stihovi pripadnika Holcove pjesničke škole mogli bi potaknuti modernizaciju domaće literature kroz revoluciju pjesničke forme. Oslobođanje poezije od nametnute formalne stege, pjesnička sloboda, čistoća i spontanost izraza te uključivanje literature u socijalna previranja epohe primarni su zahtjevi modernog vremena u kojem su djelovali i saradnici Bosanske vile. Vodeći se načelom da modernost znači savremenost, urednička politika časopisa nastojala je da kroz prevode stihova Arnoa Holca i njegovih sljedbenika, te predstavljanjem koncepta revolucije poezije s jedne i socijalne angažovanosti s druge strane uključi bosanskohercegovački duh u najaktuelnija kretanja Evropske avangarde u nadi da će vremenom stvoriti novu bosanskohercegovačku poetiku i nova književna pokoljenja.

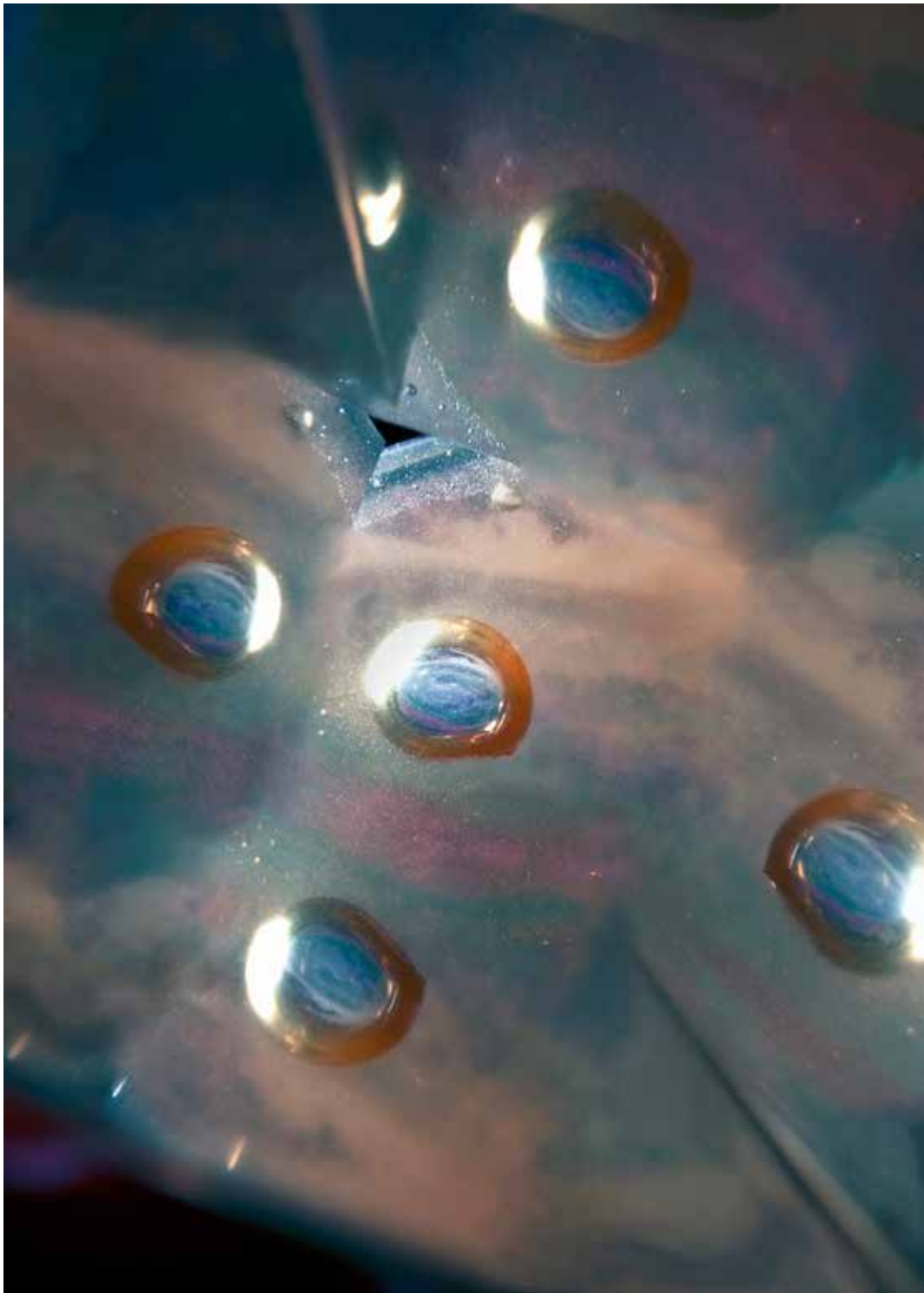
Literatura:

- Đuričković, Dejan: Bosanska vila. Književnoistorijska monografija, Sarajevo: Svjetlost, 1975
- Holz, Arno: Phantasmus, Stuttgart: Philipp Reclam, 1978
- Holc, Arno: Iz Fantazusa, U: Bosanska vila, 1909, br.17, 264.
- Ivić, Aleksa: Iz modern njemačke lirike, U: Bosanska vila, 1909, br. 17, 448.
- Kruševac, Todor: Bosansko-hercegovački listovi u XIX veku, Sarajevo: Veselin Masleša, 1978
- Martini, Fric: Istorija nemačke književnosti, Beograd: Nolit, 1971
- Marquardt, Brigitte: Schmuck. Naturalismus und Historismus 1850-1895, Berlin: Deutscher Kunstverlag, 1998
- Michael Fisch: Ich und Jetzt, Bielefeld: Transcript, 2010
- Palavestra, Predrag: Književnost Mlade Bosne, Sarajevo: Svjetlost, 1965
- Palavestra, Predrag: Dogma i utopija Dimitrija Mitrinovića, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2003
- Protić, Predrag: Pisci kao kritičari, Institutu za književnost, Beograd, 1979
- Schmidt, Adalbert: Literaturgeschichte. Wege und Wandlungen moderner Dichtung, Salzburg: Das Bergland-Buch, 1957
- Stolzenberg, Georg: Neues Leben, Berlin: Johann Sassenbach, 1898
- Štolzenberg, Georg: Iz Novog života, U: Bosanska Vila, 1911
- Žmegač, Viktor: Geschichte der deutschen Literatur vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart, Band II/1, Weinheim: Beltz Athenäum, 1996

Summary

The development of literary magazines at the beginning of the 20th century played the most important role in the process of intellectual development and Europeanisation of the Bosnian-Herzegovinian public and its written works. Driven by a desire to enlighten the public and contribute to its intellectual development literary magazines became a turning point in cultural and literary life of the country. Among all literary magazines that were published in the period between 1878 and 1914 Bosanska vila has distinguished itself as one of the most influential magazines which is understood to be the result of the editorial work of Dimitrije Mitrinović. Motivated by the idea to modernize the intellectual and cultural environment, and the idea of taking part in avant-garde tendencies of the 20th century, Mitrinović devoted his entire work to the idea of Europeanisation of the Bosnian-Herzegovinian intellectual spirit. An important aspect of his editorial policy for the magazine Bosanska vila represents the literature of the German Naturalism embodied in the works of Arno Holz, whom Mitrinović considered to be initiator of the European Avant-Garde.

Key words : Bosanska vila, Dimitrije Mitrinović, Naturalism, Arno Holz, revolution in poetry, engaged literature



[Samir Sinanović] MAŠTA fotografija; 2014.

ŽENSKO PISMO U ROMANU SNOPIŠ JASMINE MUSABEGOVIĆ

Sažetak

Put od autorki do čitateljki zahtijeva ginokritički pristup u čijem središtu se neminovno nalazi ženska književnost, ženska estetika i kreativnost, problem reprezentacije, te teme motivi i forme žena-autorki. Ovim radom će se dokazati da se roman Snopiš Jasmine Musabegović iščitava u kontekstu ženskoga pisma. U romanu je primjetna bliskost žene i pisanja. Pisanja vlastitoga života i iskustva, te iznošenja intimnih trenutaka. Pri čemu, roman možemo shvatiti i kao ispovijest. Autorica iznosi pitanje identiteta likova putem tijela i tjelesnosti, i kroz motiv sna. Tako je i cilj ovoga rada da pokaže kako san služi narativnoj reprezentaciji ženskoga iskustva.

Ključne riječi: žensko pismo, reprezentacija ženskosti, identitet, porodica, prostori intimnog i podsvjesnog (snovi, želje, tijelo)

Narativna reprezentacija ženskoga iskustva

Žensko pismo u romanu Snopiš Jasmine Musabegović

Žensko pismo predstavlja izraz ženskog iskustva: tijelo, tjelesnost, ženstvenost, subjektivnost, motiv nesvjesnog, imaginarnog. Po Helen Siksu žensko pismo je način pisanja koji afirmira prisnu povezanost žene s njenim tijelom. H. Siksu i L. Irigaraj su tumačile ovo pismo kao posebnu upotrebu jezika, koja proističe iz ženskog doživljaja vlastite seksualnosti, iz njenog tijela. Specifično žensko književno stvaralaštvo je posebna vrsta diskursa koju karakterizira emocionalnost, čulnost, povezanost s tijelom i erotikom. Žensko pismo reafirmira lično iskustvo svake žene, ističe njenu emocionalnost. Predmeti izučavanja su historija, stilovi, teme, žanrovi i strukture književnosti koja ispisuje cjelok-

upno žensko iskustvo. Teorije ženskog pisma se zasnivaju na četiri modela različitosti: na biološkom, lingvističkom, psihoanalitičkom i kulturološkom modelu.

Roman Snopiš obilježava najplodniju fazu književnoga stvaralaštva bosanskohercegovačke književnice Jasmine Musabegović. Roman kao narativna forma reprezentira da žena u svoje ruke preuzme svoju sudbinu. Snopiš je djelo moderne romaneskne strukture. Musabegovićeva ovim romanom unosi dah, do tada zanemarene, senzualno-intimističke invokacije ženske duše. Autorica iznosi pitanje identiteta likova putem tijela i tjelesnosti, i kroz motiv sna. San nastaje unutar jedne ličnosti kao kompromis duševnih sila koje se u njoj bore. Književni kritičari su okarakterizirali Snopiš kao djelo u kome je fabuliranje ostavljeno po strani. Zaista, stvarna radnja romana je svedena na minimum, a ona fikciona, koja proističe iz snova, sjećanja i čulnih utisaka zbiva se frag-

mentarno. U romanu progovara više glasova, pa se pripovijedanje odvija kroz djeliće, skraćivanja, nedovršenosti, izostavljanja. U ovome romanu J. Musabegović gradi identitet likova na sjećanjima, na proživljeno djetinjstvo. I te proživljene slike života dolaze u san, pa sam san postaje nerazumljiv, ali on i može da opstane samo ako je maskiran. Sam Freud je tvrdio da san teži da ostane neshvaćen. Freud je, također, rekao da je san nesvjesno ispunjenje želje koja je potisnuta. Ustvari, te želje mi skrivamo od svoje svjesne strane psihe. Naime, cilj ovoga rada jeste da pokaže da san služi narativnoj reprezentaciji ženskog iskustva.

Žensko književno stvaralaštvo je posebna vrsta diskursa čiji je stil orijentacije čulan, necjelovit, snažno metaforiziran, diskontinuiran. Naraciju romana Snopis karakterizira difuzni oblik, decentriranost, fragmentiranost tekstualnog tkiva. Naime, već u prvoj priči izražen je motiv sna. Protagonistica se nalazi u bolnici. Ona svijet poima na senzualan način, ali i kada se suočava s njim, čini to podsviješću i u snovima. U tom stanju lelujanja svijesti od jave do sna i od sna do jave gradi se iskustvo žene koju pohode uspomene iz djetinjstva. Budi se iz sna u kojem haraju slike iz djetinjstva, pri čemu dolazi do pretakanja fiktivnog u realno. Te slike iz djetinjstva grade njenu emotivnu ličnost kao žene. Ona se prisjeća svoje majke kao glavnoga glasa koji utiče na izgradnju njenoga identiteta. Sjeća se mnogobrojnih detalja iz prošlosti (bijelih dokoljenica koje je štipaju, patrijarhalnog načina života gdje njena majka i njene prijateljice, Zejna i Mina, žive za djecu i porodicu, oca koji je "glava" porodice i kuće). Već na početku protagonisticinog prisjećanja primjećujemo da ju je majka još kao djevojčicu oblačila čisto "ženski", pri čemu se ističe težnja ka ljepoti tijela svake žene. Zapravo, intimni, zasebni svijet žene proističe iz iskustva djevojčice. Ona se sjeća da joj je majka oblačila bijele dokoljenice koje je štipaju i veliku mašnu kao padobran, te lakovane cipelice. To je model oblačenja koji se mora poštovati od rođenja djevojčice. Nije teško uvidjeti da kroz historiju razvoja društva,

ponajprije žena, težnja ka ljepoti i estetskom idealu tijela je uvijek prisutna. I danas se žena duboko povezuje s tijelom. Belma Bećirbašić napominje da "posvećenost unutarnjem svijetu svakako je ono što od platonističke misli nedostaje u svijetu obuzetom vladavinom kapitala, razmjenom robe i sredstava, informatičkim progresom, marketinškom prezentacijom tijela, industrijom zabave i oružja, te iskrivljenim predodžbama o ljepoti..." (2011:15) Ustvari, to bolno štipanje dokoljenica još kad je bila djevojčica, ona osjeti i kao odrasla žena, u bolničkom krevetu. Krhotine sjećanja iz djetinjstva čine njen sadašnji identitet. Ona je žena koja se sjeća sudbine svoje majke i ostalih žena što su ispunjavale njeno djetinjstvo. J. Musabegović roman piše uzbuđenim buncanjem, haluciniranjem, metaforiziranjem, što je odlika specifičnoga ženskog pisma. Protagonistica se budi, ali bol koji ju je štipao ispod koljena dok je sa majkom išla kod teta Zejne, ona i dalje osjeti, i dalje je štipa. Ne može se oduprijeti prisjećanju toga detalja iz djetinjstva, jer i sada, dok je u bolničkome krevetu, osjeća sličnu bol.

Žensko pismo kao izraz ženskog iskustva ima lirski pristup zbilji, bogat vizuelnim, i općenito senzornim asocijacijama, kao i senzibilne likove uronjene u preispitivanje vlastite doživljajnosti i opstojnosti. Tako i protagonistica ispituje svoj identitet preko sjećanja na majku, na majčine prijateljice, uopće na svoje djetinjstvo. U romanu Snopis se žensko iskustvo ističe i kroz način života žena u patrijarhalnoj sredini. Dok leži u bolničkom krevetu, protagonistica se, u bunilu i nesvjesnom stanju, prisjeća života svoje majke i njenih prijateljica. Ustvari, žensko iskustvo se u romanu premišlja preko sjećanja na majčine roditelje, prijateljice, teta Zejnu i Minu. To su žene koje su se sastajale da bi učinile imalo ljepšim svoje živote "u četiri duvara". Tu su one iznosile svoje intimne priče, jadanja, boli. Čuvale su svoje "ženske tajne". Protagonistica je kao djevojčica vidjela da one šapuću, da plaču. Međutim, ona tada nije shvatala njihove živote, muke, odricanja i žrtve. Ali, kada i sama postaje majka, na osjećajan

način iznosi svoja prisjećanja. Sada shvata da su one živjele gdje vlada patrijarhalni način života. One su kod kuće, brinu se da nahrane svoje porodice, da očiste kuće. Prikazan je lik njene majke koja živi u tradicionalnoj porodici, i samim time njen status u društvu. Njen posao je hranjenje i oblačenje djece. Protagonistica, u tom stanju halucinacija i bola, misli na majku, na sve žene koje su trpjele muke životne. I sada suosjeća s njima.

Naime, E. Siksu navodi da se figura majke poredi sa darežljivom darovateljicom ljubavi, hrane i obilja. Sve majke u Snopisu su prikazane kao bića koja se žrtvuju za djecu i porodicu, bića koja su puna ljubavi i žrtve za svoje najmilije. Njihovi glasovi, ustvari, izviru kroz glas same protagonistice. Oni čine naslage njene psihe, njen identitet. Lahko možemo uvidjeti sa kolikim se senzibilitetom prisjeća protagonistica svoje majke. Pri tome se ističe žensko iskustvo; ispisivanje života njene majke u okrilju muža, djece, porodice i kuće, koju su "poklopila" djeca. Tako se uvodi figura majke koja se žrtvuje za instituciju braka i porodice. Hajra je imala jednu ljetnu haljinu za izlazak. Htjela je da sebi prekroji kaput koji joj je bio "suvišan". Hajra je izgubila svoju ženskost, zapostavila se je kao žena. No, od žene se očekuje da ima vremena i "za sebe". Kada se Hajra "sređivala" djeca su je pomno posmatrala. Uživala su gledajući njene pokrete. Međutim, Hajra nije više uživala u tim pokretima. Nije u njih unosila sebe i svoju ženstvenost. Nasuprot Hajri, koja je opterećena da kćerkicu oblači i sređuje, pripovjedačica nas putem sjećanja, odnosno snova i tjeskobonoga stanja dovodi do još jednoga ženskog lika – Mine. Mina je, također, žrtva svoga života. Samo što ona tu svoju "žrtvu" podnosi na hrabar način. Iako se nije oblačila lijepo, ipak je bila sretna sa sobom i u sebi. Bila je sva opuštена. Bila je uvijek nasmijana, pjevala je radeći, uzgajala je cvijeće. Primijetimo da je Mina sve svoje probleme rješavala šalom, smijehom, ljubavlju za sve ljude. Ona se borila sa životnim nedaćama. Životne nedostatke u materijalnom smislu (jedan od tih nedostataka je upravo to što sebi nije mogla priuštiti lijepu i skladnu garderobu) je znala

nadomjestiti duhovnim bogatstvom svoga bića. Najbitnije je da je umjela dati ljubav svojoj djeci, ali i svim ljudima u okolini. Naracija romana se utemeljuje u psihološkoj dimenziji, u izrazitoj čulnosti i emocionalnosti same protagonistice. Ona se pritom prisjeća i Zejne koja je stalno sjedila u kući i obavljala svoje svakodnevne poslove. Nasuprot Zejni je njena kćerka koja je drugačija, jer je narušila patrijarhalnu sredinu. U takvoj patrijarhalnoj sredini ženama su predodređene uloge, kao što se može primijetiti iz života Hajre, Zejne i Mine. One su te koje vode brigu o drugima. Njihov svijet je svijet rađanja. Međutim, Zejnina kćerka je izašla iz "okova" kuće. Živjela je svoj život pijančenja i uživanja. Čak je i vanbračno dijete rodila. To tradicionalna sredina kažnjava, jer je narušena ideologija "normalne" porodice. Ta kćerka je odbačena, prvenstveno od svoje majke koja je sjedila šćućurena u kući, u svome stidu zbog kćerke koja je odgojena protivno normama sredine u kojoj je živjela. Zejna kćerku osjeća organskim dijelom svoga bića i njenu "sramotu" osjeća kao lični poraz i gubitak. Zato joj je teško da oprost kćerki.

"Nije teta Zejna bila jedina od žena iz majčinog kruga koje, kad bi im se kći okopilila, nisu nikada više izašla među svijet." (Musabegović 1980:12)

Tako je Zejnina kćerka pretvorena u isključeno, u neprihvatljivo za druge. Predstavljala je zazor, nemoral, grijeh. Bila je žensko koje je drugo, odbačeno i odvratno. Postala je prijetnja normama, redu i zakonu sredine u kojoj je rođena.

U zadnjoj priči ovoga romana protagonistica je još u bolničkoj sobi. I dalje u njoj naviru sjećanja iz djetinjstva. Miješa se stvarnost i fikcija. Prisjeća se majke, majčinog kuhanja. S obzirom da žensko pismo predstavlja pisanje iskustva žena, dio romana je posvećen aspektu ženskoga iskustva – razvijanju jufke. Joy Magezis (2001) navodi da se kod žena još u kamenom dobu razvila potreba za kućnim potrepštinama i opremom u domaćinstvu. Žene su odigrale bitnu ulogu u kuhanju, održavanju vatre, pa i u pečenju gline. Te radnje su bile nezaobilazni dio njihove svakodnevnice.

Jasmina Musabegović u ovome romanu piše o ženi koja se sjeća kako je njena majka uživala u svojoj svakodnevnicu. Ustvari, da je uživala u pravljenu pite i da je tu potvrđivala svoju životnu sigurnost. Majka bi ponosno iznosila pitu pred djecu i goste. Pravljenje pite je predstavljalo smisao njene majke, njenu vlastitu doživljajnost. Užitek jedne žene. Ono što ju je činilo sretnom. Njena majka se zadovoljavala sa onim čime ju je život darovao; pomirila se sa svojom sudbinom.

“Majka, nadnesena nad njom kao nad ogledalom svoga blagostanja, širokim zamasima mastila je i nadijevala...” (Musabegović 1980: 86)

I protagonistica je, već kao djevojčica, imala želju da drži tijesto u rukama, i veselo je tapkala jufku s ruke na ruku. Taj čin razvijanja jufke se često vraćao u protagonisticine misli. Budila bi se, i opet bi zapadala u stanje bunila. Upravo u tom činu razvijanja jufke došlo je do izmirenja majke i kćerke. Jedan od motiva ženskoga pisma je odnos majke i kćerke, koji je prisutan u romanu. Ona se sjeća kada je njena majka vidjela kćerku na vratima. Kada je kćerka pitala majku da li je istina da je se odrekla, majka joj je samo rekla: “Dijete!” Ipak, iako majka nije htjela vidjeti kćerku, iako je njen čin osjećala kao vlastitu sramotu, nisu je uspjeli nadvladati zakoni i norme u društvu. Emocija nježne ženske duše je pobijedila gruboću zakona. Majka je oprostila svome djetetu. Majka ne može ovladati emocijama. Majka je samo “žensko” kojem se pripisuje emocionalnost, intuitivnost. E. Siksu govori o suštinskoj vezi između ženskoga pisma i majke kao izvora i glasa koji se treba čuti u svim ženskim tekstovima. Glas u svakoj ženi nije samo njen sopstveni glas, jer u svakoj ženi pjeva prva ljubav, a to je glas majke. To je za Siksu pred-edipalni prostor ispunjen majčinim mlijekom i medom, to jest, majka kao darežljiva djelateljka ljubavi. Protagonistica, u neurotičnom stanju svijesti, prebira po vlastitom sjećanju. Ona se sjeća sestre koja je bila prekršila kulturne norme i zahtjeve, i tako izazvala jedini pravi svijet – svijet majki. Protagonistin identitet

je izgrađen na slikama iz prošlosti koje ona ne može izbrisati, koje su nezaobilazne u njenom životu. Čak i kada se nalazi u bolesnom, iscrpljujućem stanju, te slike iz djetinjstva vladaju njome. Dolaze joj u san. Jer i ona je samo žena koja je osjećajna. Koja na svijet donosi jedan dio sebe. Svoje dijete.

Žensko pismo ispisuje žensko tijelo, njegovu želju, žudnju, strast. U ovome radu primjećujemo kako je J. Musabegović ispisala žensko tijelo i njegove potrebe u romanu Snopis.

Elizabet Gros u tekstu Preoblikovanje tijela govori o tijelu općenito, o odnosu filozofije prema tijelu, gdje se tijelo smatra izvorom ometanja i opasnosti za funkcioniranje uma. U mnogim se feminističkim raspravama koje se otvoreno i samosvjesno vode oko ženskih tijela, tijelo smatra kao pasivno, podređeno, negativno. Opozicija muško/žensko usko je vezana uz opoziciju um/tijelo. Uz tijelo se povezuju više žene nego muškarci. Predstavnice egalitarnog feminizma smatraju da je žensko tijelo i tjelesni ciklusi – menstruacija, trudnoća, dojenje – ograničenje za same žene. Druga grupa feministkinja, tj. predstavnice društvene konstrukcije imaju pozitivniji stav prema tijelu, ne vide ga više kao prepreku. Treća grupa feministkinja (Luse Irigaraj, Helen Siksu, Džudit Batler), smatraju tijelo kao ključnu ulogu u razumijevanju ženine psihičke i društvene egzistencije. Za njih tijelo nije pasivno niti negativno.

U Snopisu je prisutno upisivanje tjelesnosti u tekst romana, odnosno inskripcija fizičkoga doživljaja. Pripovjedačica nam putem lika Marije iskazuje pisanje ženskim tijelom što je odlika samoga ženskoga pisma. Pisanje željom i žudnjom. Žensko se u romanu pojavljuje kao senzualno, emotivno, u ponoći življenja. Dok leži u bolnici, Mariju opsjeda erotičnost njenoga tijela pri čemu se pojavljuju i vizije iz prošlosti, što skupa čini identitet jedne žene. Njene emocije su jako izražene. Ona je u tome periodu najosjetljivija. Ne može svoju emocionalnost, želju, strast da zapostavi. Ona želi da uživa u svome tijelu, da oslobađa svoju energiju. Iz nje izlazi tečnost koja se odlijeva u

more. Ona ima "zagrljaj sa samom sobom", "vođenje ljubavi" sa vlastitom ženskosti. Ali, ona sebe stavlja u centar kao roditeljicu, kao darovateljicu života. Kao što kaže Elen Siksu da žena ispituje sopstvenu erogenost, ali ona znači pridodati u opći život i drugog – rađati. Pri tome, prisutno je pretakanje čulnog u tekstovno. Tijelo postaje tema, odnosno motivacija za pisanje. Elen Siksu je prihvatila žensku praksu pisanja koja je u odnosu prema tijelu, pri čemu je stil pisanja metaforičan i poetičan. Po njoj, žena je izvor života, moći i energije. Seksualnost i žudnja tako "ističu" iz samoga književnog teksta. I ženska želja dolazi do izražaja. U romanu se Marija ispituje, produžava, svaki tren užitka upisuje u sebe. Ona se toga i plaši. Ali beskrajno uživa u zadovoljavanju svojih potajnih želja. Ona iznosi intimnost svojih vlastitih žudnji. Pisanje i glas su isprepleteni, i ženskost je prisutna u sopstvenom glasu žene. Mihail Naumovič Epštejn (2009) sugerira da je erotologija nauka nježne strasti, da se posvećivala zadovoljstvu i želji, radosnim ispoljavanjima erosa, tj. požuda. Lik Marije ustvari uživa sladostrašće. Tako se insistira na ženskom užitku, na intuitivnosti i imaginativnosti.

"To je čulna strast. Bezgranična. Koji stalno želim da zadržim, da se nikada ne prekine. Najveći ljubavni zagrljaj. Ni koga, ni čega, ne znam. Valjda onog što nadire iz mene. Ja i želim i ne želim da već jednom izađe iz mene i da sve to prestane. A i da ostane... Da se produži... U isto vrijeme svaki mi je nerv u nekom drugom svijetu..." (Musabegović 1980: 26)

Lis Irigaraj tvrdi da žene imaju potrebu za sopstvenim jezikom. Također, ona tvrdi da žensko tijelo ne ostaje objekt, tj. predmet muškoga diskursa, već postaje ženska subjektivnost koja sebe samu iskušava i identificira. Dolazi do predstavljanja svoga tijela od jedne žene, i samoljublja – ljubavi prema sebi. Tako i Marija putem svoga tijela sebe spoznaje i identificira. Govori nam svojom žudnjom i željom.

Kao što je Freud tvrdio u svojim psihoanalitičkim istraživanjima da u nama postoji sfera nesvjesnog, odnosno da ljudska

psiha nije u potpunosti svjesna sama sebe i da u nama postoje sfere koje ne podliježu racionalnoj kontroli, tako i Marija ne može protiv svojih snova. Specifično žensko stvaralaštvo karakteriziraju nesvjesno, imaginarno, čulno. Izvor toga stvaralaštva su najskrivenije sfere ličnosti. Marijin identitet se gradi u sferi nesvjesnog, ali izrazito čulnog – ona želi da uživa u senzibilnosti vlastitoga tijela, u propitivanju smisla svoje doživljajnosti. Joy Magezis napominje "naš identitet se formira ne samo od onoga čega smo mi svjesni, nego i od onoga čega smo nesvjesni." (2001: 28) U ovome dijelu romana miješa se realnost sa imaginarnim, pri čemu se ističe uživanje žene u sopstvenom tijelu. Marija se stalno nalazi u svijetu između svjesnog i nesvjesnog. Budi se, ali ubrzo zapada u halucinarno stanje gdje je opsjedaju sopstvena strast i erotičnost. Pored erotičnosti, odnosno tjelesnoga uživanja, Marija ispisuje svoje duhovno stanje, svoje želje. U njenoj podsvijesti je majčinstvo. Naime, sve o čemu razmišlja u bunilu je povezano upravo sa značajnim glasom iz njene prošlosti – sa njenom majkom. Ona je sada spremna da na sebe preuzme odgovornost majčinstva. Razmišlja o djetinjstvu, i ta sjećanja je nikako ne napuštaju. Naprotiv, ugrađuje ih u tijelo. Ona osjeća da iz nje ističe krv, gromada iz stomaka. U teoriji Julije Kristeve, prema elementima koji se odvajaju od i iz tijela, poput izbljivka, urina, menstruacije, gnoja, znoja osjećamo averziju, odnos zazora. Ona ističe da u objekte koji oskrnavljuju spadaju izmet i menstrualna krv, oni predstavljaju opasnost koja dolazi iz žene. Po Kristevoj, zazorno se opisuje kao nešto što je odbačeno i što vodi do haosa. Goloča i tjelesnost u čovjeku izazivaju osjećaj zazora, stida, ali istovremeno se žudi za njima. U zazornosti se, pored gađenja i odbijanja, uživa silovito, s velikom strašću. Marija uživa u slatkoj tekućini, guta je, hrani se njome.

"Razumijete, razlažem se na sastojke... Raspršavam. Tečnost odlazi moru. Ja je ne vidim, ali, zamislite, osjećam da je to krv... Slatka i hranjiva krv, gusta, valja se po ustima. I opet se njom hranim. Gutam je da je zadržim." (Musabegović 1980: 26)

Marija sanja, ali njen san je povezan sa njenim stvarnim željama koje su neispunjene.

Jedan od čestih motiva ženskoga pisma je motiv vode. U ovome romanu voda je jedan od motiva koji predstavlja metaforički prikaz uživanja žene sa svojim tijelom. Voda, znoj, žeđ izrastaju u simbole. Marija sanja vodu, sanja svoj prijašnji život dovođenjem u vezu čovjeka i prirodu. Sanja da je na livadi. Svaki dio tijela se znoji. Hvata je žeđ. Ona je svjesna svoga stanja. Svjesna je da je donijela na svijet jedno biće – svoju bebū. San i bunilo opsjedaju stvarnost, pa se samim time premješta svjesno i nesvjesno. Dolazi do užitka u prirodi i u ženi – roditeljicama života (zemlja i majka). San izjednačava živo ljudsko tijelo sa prirodom, i slad sna je "općenje" sa samom prirodom. To "općenje" duha sa prirodom preko sna je centralni motiv Snopisa. Plavetnilo mora i plavetnilo neba kupaju se međusobno u laganim i nježnim dodirima, oploditeljska svjetlost sunca obremenjava velike dahove neba i vode. I ona vidi svoje vlastito tijelo u oku uhvaćenog mora i neba. Odnos prema svome tijelu, prema svojoj senzibilnosti uranja u samu prirodu. "Izrastanje utrobe" se odnosi na zelene proplanke, planine, rijeke i krajolike koliko i na ženu koja leži u bolničkoj postelji. Svuda se život začinje i događa. I u ženi, i u prirodi. Svuda oko nas su primjeri blagodatī majke prirode. Ali, i majke odvajaju od vlastite utrobe ogromnu blagodat – djecu. Žena, kao i zemlja i more, daje život, kao izvor krvi i mlijeka, kao ona koja poklanja ljubav, hranu, toplinu, zagrljaj. Ovaj roman je apoteoza materinstva. Motiv vode predstavlja odnos prema vlastitom tijelu. Povezan je sa protagonistinim djetinjstvom, pa tako ovaj roman predstavlja traganje za vlastitim identitetom. Sjećanje, kao sastavni dio romana proizilazi iz dramatičnog stanja svijesti. Marija kroz san ponovo proživljava doživljene trenutke iz prošlosti. Sanja kako su ona i njena sestra prale veš. Motiv pranja veša uveliko predstavlja i odnos prema tijelu, prema uživanju i sladostrašću koji voda izaziva u njoj.

"Pri tom čučćem položaju, u cijedenju slobodnim pokretima, i suknji podvrnutoj

u gaće, osjeća se sladostrašće svih čula... Krpa se u pridignutom čučnju bez pogleda cijedi, a oči prate te razgranate curke što plaze, miluju kožu. Čučanj, kao klanjanje, i pljohkanje, dobro namočen tarač... ritmički pokreti četke i ruku. Položaji tijela koji su zabranjeni u drugim prilikama, rasturene noge i ruke, ogoljela leđa i stomak, zadignuta suknja." (Musabegović 1980: 38)

Protagonistica svoje iskustvo prolazi u izmještanju sna i jave. U prožimanju vode sa svojim tijelom. Ona se meškolji u ovlažnoj bolničkoj postelji. Voda prolazi i do sitnih kapljica znoja na čelu. Guta vlastitu tečnost. Marija osjeća miris znoja iz svoga tijela. Ona također, osjeća vlastiti slankasti miris iz svojih usta – ono što je čini prljavom, što remeti njen mir, red i fantaziju, ono što je zazorno, što proizilazi iz ženskog tijela.

Motiv sjećanja gradi fabulu romana Snopis. Lacan kaže da je nesvjesno ovisno o vizuelnim slikama iz najdublje ne/svijesti, a te vizuelne slike vezujemo upravo za djetinjstvo. U romanu primjećujemo kako se identiteti ženskog i muškog lika grade na vizijama iz prošlosti, snovima, halucinacijama, nesvjesnom što doprinosi necjelovitosti i fragmentiranosti samoga romana, što je i odlika ženskoga pisma. Kao što je već rečeno, roman obiluje prikazivanjem sudbina žena, pri čemu se često ističe patrijarhalni stil života. Radikalne feministkinje vjeruju da je patrijarhat uzrok ugnjetavanja žena. Patrijarhat je društveni, politički i ekonomski sistem u kome je dominantna moć muškaraca nad ženama. One vide društvo koje kontroliraju muškarci i koji koriste žene i njihovu reproduktivnu sposobnost. Joy Magezis (2001) sugerira da žene moraju preuzeti kontrolu nad sobom, da moraju odvojiti sebe i svoje interese od uticaja muškaraca. Protagonistica se sjeća svoga djetinjstva gdje je vladao patrijarhalni način života. U takvom sistemu ženi je mjesto u kući, a muškarcima da snadbijevaju svoju porodicu, da izlaze u "vanjski" svijet. Porodična atmosfera koja je opisana u jednom dijelu romana u prvi plan promiče lik oca (lovca, dobrohotnog čovjeka) čiji je cilj briga za ljude i prirodu. Protagonisticin

otac je išao u lov, i donosio je često ubijenog zeca kojem su se djeca radovala. Od toga su živjeli. Naravno, majka je pravila bureke, noklice, tarhana-čorbe. Otac je donosio i mlijeko, sir, kukuruzu, oraha, jabuka, rakije. Također, vidimo koliko je otac "važan" u porodici. Kada je otac dolazio iz lova, sestre bi donijele lavor tople vode da mu operu noge, braća krpe da očiste puške. Prisutna je preraspodjela poslova na muške i ženske poslove; sestre ocu peru noge, a braća čiste puške. Protagonistica je kao djevojčica prala torbak u kojem je otac donosio ubijenog zeca. Ruke su joj crnjele, a kasnije bijeljele i sparušeni prsti mreškali su se na vrhovima; koža iznad prstiju počela je da se svlači. Lahko možemo uvidjeti da nju, na samu pomisao na taj torbak koji je u djetinjstvu prala, i sada bole jagodice. Taj detalj joj se, i sada kao odrasloj ženi, javlja u sjećanje, i njoj je jako bitan. Bitan je za njen identitet. Ona je prala taj smrdljivi torbak, samo da je otac povede u lov, jer ju je zvala njena "ciganska" krv. Njena sumnja da je Ciganče. Primjetno je, da je pitanje identiteta, također, prisutno u romanu. Stuart Hall je u tekstu Kome treba identitet pisao o pojmu identiteta, o mišljenjima Freuda i Lacana. Identiteti se konstruiraju kroz razlike. Oni se konstruiraju samo preko odnosa s Drugim, u odnosu prema onome što ono nije ili prema onome što mu nedostaje. U igri koju začinje otac sa djevojčicom (kćerkom), a koja se svodi na stvaranje lažne slike o njenom porijeklu (da je Ciganče), uvijek se iznova ustanovljuje mogućnost da se unutar organske porodice bude različit i drugačiji, a da se istodobno podvlači važnost pripadanja i bivanja dijelom neke cjeline. Pri tome se javlja sumnja djevojčice prema vlastitom identitetu, odnosno prema vlastitoj majci.

U romanu je prisutno izmjenjivanje mnoštva glasova. Tako, pored ženskoga lika, tj. kćerke koja se ipak vraća kući, odnosno majci, prisutan je i muški lik koji čezne za ocem. Lik doktora gradi svoj identitet na prošlosti. On se poistovjećuje s Drugim, sa ocem. Mislio je na oca, na očevu bolest, na posljednje trenutke očevog i njegovog zajedničkog života. Pojavljivao mu se duh oca. Unosio ga je u kuću, s njim je

zajedno djecu pomilovao, zavirio u svaki ćošak. On je još jedan lik u romanu koji je senzibilan, izraženo osjećajan, što dovodi do tkanja teksta kao specifičnoga ženskoga stvaralaštva. Identitet doktora je građen na slikama iz prošlosti, na halucinarnom stanju njegove svijesti. Pomisao na oca je u njemu donosila radost, nježnost i milinu. Tako je u ovome dijelu romana očinska figura izgubila krutost patrijarhalnog autoriteta. Sjećanje na oca ne budi u njemu teške i tužne doživljaje iz djetinjstva. Naprotiv, velika toplina je tada prisutna u njegovom srcu. Doktor se nalazi u tjeskobnom stanju zbog gubitka oslonca i ljubavi koju je dobijao od svoga oca. On ustvari teško proživljava činjenicu da njegov otac nije živ.

„kao i u toj duhovnoj i fizičkoj bliskosti, vraćao u isti okus, u tamnu gamu rastanka sa ocem, tešku i gustu, ali tako značajnu i dragu – to su bili posljednji trenuci njihovog zajedničkog življenja, njihove ljubavi, bolnih i nadošlih, prevrelih osjećanja da nadomjestite sva ona odsustvovanja, ona sitna okca na mreži međuljudskih življenja... (Musabegović 1980: 74)

Uz to, doktoru se često javlja miris smrti. Freud na ljudski rod gleda kao na vrstu koja vehne u zagrljaju strašnog nagona za smrću. Krajnji cilj života je smrt. Doktor se nalazi u teškom emocionalnom stanju. Njega zarobljava nagon za smrću (thanatosom). Nagon mu se javljao kada je bio miran i opušten. Miris smrti mu se javljao u poslijepodnevnom počinku, u tišini spavaće sobe. Sretao bi je i na proplancima. Taj miris smrti je ispunjavao cijelo njegovo biće; stomak, pluća, mozak, noge. Njegovo tijelo je podrhtavalo. On nije bio u stanju da ponovno uspostavi emocionalnu harmoniju u svome životu. Ustvari, djelić harmonije je mogao osjetiti samo u prostorijama koje asociraju na miris smrti. Puno puta je doktoru u svijest dolazio otac, da upotpuni porodicu, da upotpuni samu ljubav, da sačini doktorov identitet potpunim.

”Bio je to otac. Došao je na lijevo rame i onda se opet raspršio u mekotu i rastresitost značenja. Ne, ni tijela, ni slike, ni zvuka, ni riječi, ničeg nije bilo. Ničeg što bi bilo on. A opet je sav,

potpuno sav bio tu. On. Njegova toplota, sjaj, značenje.” (Musabegović 1980: 75)

Naime, u ovome romanu se i žena i muškarac kao likovi pojavljuju u izobilju emocionalnosti, senzualnosti, u traganju za identitetom, pri čemu se ne mogu odvojiti od prošlosti. Samim time, u romanu se ispisuju mnogobrojna iskustva i sudbine.

Zaključak

Žensko pismo u romanu Snopis Jasmine Musabegović reprezentira različita ženska iskustva, ispisivanje tijela, tjelesnosti, identiteta, senzualnosti, snova - progovaranje jezikom prećutnih želja, ideologija porodice, patrijarhalni način života. Također, obilježja naratorinog ženskog pisma su i diskontinuirana i fragmentirana naracija, raslojeni ženski subjekt, metafore tijela i prirode. J. Musabegović u ovome romanu uspostavlja model naracije koji preispituje odnos ženstvenosti i tekstualnosti. Ispisuje autentično žensko kulturno iskustvo pri čemu naglašava snagu ženskoga kreativnog tijela i osjećajnosti.

U bosanskohercegovačkoj književnosti žene književnice još nemaju zaslužen status, pa prolaze kroz muke bavljenja književnim stvaralaštvom. Nirman Moranjak-Bamburać je primjećuje da Antologija bosanskoher-

cegovačke pripovijetke XX vijeka izdvaja samo jednu pripovjedačicu – Almu Lazarevsku. Nirman Moranjak-Bamburać piše u svome tekstu "Signature smrti i etičnost ženskog pisma" da je žensko pismo verzija "manjinskog pisanja", te da je u Bosni i Hercegovini problem ženskog pisma i ženskog subjekta ili marginaliziran ili jednostavno ne postoji za književnu kritiku. Samim time, ovaj rad će imati veliki doprinos u izgrađivanju bosanskohercegovačke književnosti, najviše feminističke književnosti.

LITERATURA

- Musabegović, Jasmina [1980]: Snopis, Sarajevo: IRO "VESELIN MASLEŠA".
- Bećirbašić, Belma [2011]: Tijelo, ženskost i moć. Upisivanje patrijarhalnog diskursa u tijelo, Zagreb – Sarajevo: Synopsis.
- Burzynska, Anna / Markowski, Michal Pawel [2009]: Književne teorije XX vijeka, Beograd: Službeni glasnik.
- Eagleton, Terry [1987]: Književna teorija, Zagreb: SNL.
- Freud, Sigmund [1981]: Dasetka i njen odnos prema nesvesnom, Novi Sad: Matica srpska.
- Lešić, Zdenko [2003]: Nova čitanka. Postrukturalistička čitanka, Sarajevo: Buybook.
- Magezis, Joy [2001]: Ženske studije, Sarajevo: EDITIO CIVITAS.
- Naumović Epštejn, Mihail [2009]: Filozofija tela, Beograd: Geopoemika.
- Verlašević, Azra [2011]: U branjevini teksta. Bosanskohercegovački ženski roman, Gradačac: Javna biblioteka "Alija Isaković".

Summary:

The path from authors to readers requires a gynocritical approach which inevitably focuses on women's literature, women's aesthetics and creativity, the problem of the representation, and themes, motifs and forms of female authors. This paper will show that the novel Snopis by Jasmina Musabegović is read in the context of woman's writing. The closeness of woman and writing is evident in this novel as well as the writing about her own life and experiences, and presenting intimate moments. Whereby, the novel can also be understood as a confession. The author presents the question of character's identity through body and physicality, and through the motif of sleep. Thus, the aim of this study is to show that sleep serves as the narrative representation of the female experience.

Keywords: woman's writing, the representation of femininity, identity, family, the spaces of intimate and subconscious (dreams, desires, body).

HERMENEUTIČKI ASPEKT VIZUALNE PERCEPCIJE

Sažetak

Hermeneutika je u svojoj osnovi vještina razumijevanja i interpretacije teksta na osnovu postupaka koji donose početni smisao i značenje koje je sadržano u tekstualno fiksiranim iskustvenim iskazima. Za razumijevanje slike, neophodno je da ista pređe u medij jezika. Upravo u tački prelaska slike u jezik nastaje hermeneutika. Za uspješno razumijevanje i tumačenje neophodno je imati sposobnost objedinjavanja sadržaja i mnogobrojnih pretpostavki koje nisu iskazane samim sadržajem, ali se direktno ili indirektno, referiraju na njega.

Ključne riječi: hermeneutika, fenomenologija, vizualno, jezik, komunikacija

Jedan od složenijih oblika posredovanja percipiranog je jezik, kao složeni simbolički sistem ljudske komunikacije. Posredstvom slika usvajamo velik broj informacija, što njihovu funkciju čini usporedivom s funkcijom jezika, a sama činjenica da informacije koje nam slike prenose djelomično možemo verbalizirati, sugerira da principe slikovnog izraza možemo u izvjesnoj mjeri smatrati podudarnim, principima jezičnog izražavanja: "Već je prvim činom postavljanja moći govora kao jezika postavljena i granica u onome što jezik može iskazati. Neiskazivost i neprikazivost Boga na stanovit način dovode u isti položaj riječ i sliku. Ali kao da time što se slika podvrgava pravilima jezika i njegovih granica kazivanja, ona ima mogućnost nekoga drukčijeg govora koji se do danas očuvao u konceptu neodređenosti horizonta i viška imaginarnoga čak i kad je riječ o suvremenim slikama iz digitalnog okružja."¹

Čovjek preobražava svoja iskustva u pojmove, slike i značenja, stvarajući na taj način jezik simbola kojima se služi u komunikaciji. U tom jeziku riječi i slike su osnova kojima se čovjek koristi u svom misaonom svijetu. "Da bi svijet mogao biti vidljivim za čovjeka i druga bića potrebno je da već unaprijed postane slikom. Novovjekovna slika svijeta određena je stoga kao nabačaj subjekta spoznaje koji sve što jest nastoji učiniti vidljivim, jasnim i razgovijetnim."²

Misaoni svijet je u biti naša svijest, jer intencionalnost je svojstvo svijesti prema kojem je ona sama neodvojiva od predmeta svoje misli. "Ako za temelj uzmemo zamisao intencionalnosti, onda zbilje mogu postojati uvijek samo relativno prema intencionalnim odnosima subjekta prema njima."³

² Paić, Ž. [2008]. Vizualne komunikacije - uvod. Zagreb: Centar za vizualne studije. Str. 22.

³ Thurnher, R. [2004]. Hermeneutička fenomenologija kao angažman. Zagreb: Matica Hrvatska. str. 10.

¹ Paić, Ž. [2008]. Vizualne komunikacije - uvod. Zagreb: Centar za vizualne studije. Str. 37.

Sveprisutnost vizualnih senzacija kod čovjeka nesumnjivo razvija sposobnosti vizualnog percipiranja, ubrzava reakcije na vizualne podražaje i produbljuje nesvjesno razumijevanje slikovnih poruka. Za potpunije eksplicitno razumijevanje principa vizualnog, odnosno uočenog u obliku slike, neophodno je da ta slika pređe u medij jezika. Upravo na tom mjestu prelaska slikovnog u jezik nastaje hermeneutika: "Izvorište hermeneutike slike jest tamo gdje slikovno iskustvo oka prelazi u medij jezika."⁴

Za uspješno razumijevanje i tumačenje neophodno je imati sposobnost objedinjavanja sadržaja i mnogobrojnih pretpostavki koje nisu iskazane samim sadržajem, ali se direktno ili indirektno, u većoj ili manjoj mjeri referiraju na njega: "Nema iskaza koji možemo shvatiti samo prema sadržaju koji nosi, ako ga želimo shvatiti u njegovoj istini. Svaki je iskaz motiviran. Svaki iskaz ima pretpostavke koje ne iskazuje. Jedino onaj tko misli i te pretpostavke može doista sagledati istinu nekog iskaza."⁵

Fenomenološko iskustvo uzrokuje ne samo utvrđivanje i razabiranje, već sadržajno i ograničeno objašnjenje koje uključuje kontinuiranu korekciju kao posljedicu novih spoznaja.

"(...) fenomenologija je davanje, odnosno dopuštanje da se polazeći od njega samog vidi (logos) ono što se pokazuje takvim kakvo je po sebi (fenomen)."⁶ Fenomenologija u sebi sadrži i elemente hermeneutike, jer istovremeno sadrži i metodu obrade i metodu pristupa: "(...)hermeneutička dimenzija logosa je na delu u fenomenologiji posmatranoj kako kao metoda obrade tako i kao metoda pristupa."⁷

Hermeneutika je u svojoj osnovi vještina razumijevanja i interpretacije teksta na osnovu postupaka koji donose početni smisao i značenje koje je sadržano u tekstualno fiksiranim iskustvenim iskazima. Hermeneutika vizualne percepcije tumači i objašnjava ono što je u vizualnom smislu višeznačno ili što nije sasvim jasno.

Hermeneutička refleksija, kroz proces aplikacije univerzalnog na pojedinačno, odnosi se na samu narav i granice ljudskog znanja i razumijevanja, ali bez pretenzija utvrđivanja kriterija istine. "Hermeneutička refleksija ograničava se na otkrivanje prilika za spoznaju koje se bez nje ne bi opažale. Ona sama ne daje kriterij istine."⁸

Granice ljudskog znanja se kontinuirano mijenjaju procesom mišljenja jer "... mišljenje je ono što misli izvan granica svekolikog iskustva i u zajedništvu razgovora neprestano prekoračuje vlastiti horizont života i horizont vremena."⁹

Hermeneutika se ne ograničava samo na tumačenje tekstova, nego se odnosi i na samu spoznaju koju tumači kao tumačenje. Ona obuhvata sve moduse racionalnosti kao univerzalnog načela: "Kako je znanstvena metoda samo jedan modus racionalnosti kao univerzalnog načela, tematiziranje predznanstvenih ili izvan znanstvenih modusa legitiman je predmet hermeneutike."¹⁰

Mada je nastala kao teorija interpretacije tekstova i to posebno mitskih i sakralnih tekstova, čiji cilj je bio da razvije metode koje će nas osloboditi predrasuda i stvoriti objektivnu analizu onog što je stvarno suštinsko značenje teksta, hermeneutika

umetnosti: problem zasnivanja. Pančevo: Mali Nemo. str. 62.

8 Grondin, J. [1999]. Smisao za hermeneutiku. Zagreb: Matica Hrvatska. str. 52.

9 Gadamer, H.G. [2003]. Oglеди o filozofiji umjetnosti. Zagreb: AGM [Biblioteka Meta]. str. 158.

10 Briski-Uzelac, S. [1996]. Slika i riječ: uvod u povijesnoumjetničku hermeneutiku: Gadamer, Boehm, Bättschmann, Imdahl. Zagreb. Institut za povijest umjetnosti. str. 15.

4 Paić, Ž. i Purgar, K. [ur.]. [2009]. Vizualna konstrukcija kulture. Zagreb: Antibarbarus. str. 48.

5 Grondin, J. [1999]. Smisao za hermeneutiku. Zagreb: Matica Hrvatska. str. 47.

6 Grubor, N. [2005]. Hajdegerova filozofija umetnosti: problem zasnivanja. Pančevo: Mali Nemo. str. 59.

7 Grubor, N. [2005]. Hajdegerova filozofija

uvodi princip interpretacije interpretatora koga je u početku htjela isključiti: "Naime, hermeneutička teorijska mogućnost konstituira tumačenje i razumijevanje kao duhovne moći koje neizbježno polaze od vlastitog doživljajnog univerzuma pomoću kojeg se tumač uživlja u drugog."¹¹

Svaki tekst iziskuje samostalno misaono sudjelovanje u tumačenju i osobnoj interpretaciji što znači da sami tekst konstituira akt koji mu daje određeno značenje kroz interpretaciju. U tom tumačenju i interpretaciji presudnu ulogu ima hermeneutički krug: "Hermeneutički krug izvire iz pokušaja imanentnog tumačenja određenih povijesnih pojava iz njih samih. Zato razumijevanje ne smije prilaziti fenomenima s unaprijed stvorenim mjerilima i vrijednostima, nego ta mjerila i vrijednosti treba uočiti u samim fenomenima."¹² Naravno, hermeneutika ne daje tumačenja nepoznatog i ne nudi konačna rješenja u smislu razumijevanja kao gotovog postupka, već uspostavlja tijekom neprekidnog razmišljanja i tumačenja kao trajnog procesa. "Pojam hermeneutičkog kruga, u kojem nema konačnoga rješenja, odnosi se na postupke razumijevanja, koji su, s obzirom na aspekt spoznajnoga objekta, upućeni na smisao pripadajne cjeline što se shvaća u svojoj posebnosti i neponovljivosti; ali s obzirom na subjekt spoznavanja - cjeline smisla nema bez horizonta "individualne konkretije" (dakako, radi se o korelativnosti)."¹³

Polazeći od činjenice da je čovjek i društveno biće, te da ga kao takvog oblikuje niz faktora, svakako treba imati na umu i nivo mogućnosti ljudskog pred razumijevanja koje je individualno kad svakog čovjeka ponaosob. "Život je cjelovitost genetske,

društvene i kulturne uvjetovanosti odnosa. U njima se čovjek i druga živa (prirodna) bića pojavljuju kao živa bića."¹⁴

Svaki tekst posjeduje svoj "horizont" koji ulazi u interakciju sa "horizontom" koji donosi interpretator, što u konačnici u dijalektičkom odnosu dovodi do tumačenja. Horizont interpretatora definiran je razinom ljudskog pred-razumijevanja, koje u sebi sadrži i određeni stupanj pred-tumačenja. "U samoj je neposrednosti na djelu stanovito pred-tumačenje, koje ima svoju nesvodivost, budući da svaki označiteljski, simbolički sklop upisuje u svoju strukturu određeni horizont ljudskog pred-razumijevanja."¹⁵

Krećući se po horizontu sadašnjeg interpretator istovremeno u sebi nosi i prošli horizont koji se ogleda u povijesno prenesenim i prihvaćenim podacima i interpretacijama. Stoga slobodno možemo reći da, "Ono što vidimo nije ono što vidimo, nego ono što jesmo."¹⁶

Svaka ikonološka struktura, je na izvjestan način analogna strukturi teksta i mora se tumačiti istovremeno u odnosu na povijesni i sadašnji horizont. "(...)to naime kako neki predmet izgleda ne ovisi samo o njegovu usmjerenju, udaljenosti i osvjetljenju već i o svemu onome što o tom predmetu znamo, te o našem obrazovanju, navikama i interesima."¹⁷

U vizualnoj percepciji, vizualni percept je uvijek prikaz zbilje koji se sagledava u određenom kontekstu dijela u odnosu na cjelinu i cjeline u relaciji sa dijelovima. Jednostavnije rečeno, u hermeneutičkom aspektu vizualne percepcije imamo prisutno progresivno - regresivno razumijevanje percipiranog kroz prizmu prisutnih prednacrti.

11 Briski Uzelac, S. [2008]. Vizualni tekst: studije iz teorije umjetnosti. Zagreb; CVS. Str.39.

12 Cipra, M. [2007]. Spoznajna teorija. Zagreb: Matica Hrvatska. str. 50.

13 Briski-Uzelac, S. [1996]. Slika i riječ: uvod u povijesnoumjetničku hermeneutiku: Gadamer, Boehm, Bächtmann, Imdahl. Zagreb. Institut za povijest umjetnosti. str. 12.

14 Paić, Ž. [2008]. Vizualne komunikacije - uvod. Zagreb: Centar za vizualne studije. Str. 13.

15 Briski Uzelac, S. [2008]. Vizualni tekst: studije iz teorije umjetnosti. Zagreb; CVS. Str.40.

16 Paić, Ž. [2006]. Slika bez svijeta. Zagreb: Litteris. Str. 227.

17 Goodman, N. [2002]. Jezici umjetnosti: pristup teoriji simbola. Zagreb: KruZak. str. 21.

Zaključak:

Riječi i slike su osnova kojima se čovjek koristi u svom misaonom svijetu. Fenomenološko iskustvo uzrokuje ne samo utvrđivanje i razabiranje, već sadržajno i ograničeno objašnjenje koje uključuje kontinuiranu korekciju kao posljedicu novih spoznaja.

Hermeneutika uspostavlja tok neprekidnog razmišljanja i tumačenja kao trajnog procesa.

Svaki tekst posjeduje svoj "horizont" koji ulazi u interakciju sa "horizontom" koji donosi interpretator, što u konačnici u dijalektičkom odnosu dovodi do tumačenja. Krećući se po horizontu sadašnjeg interpretator istovremeno u sebi nosi i prošli horizont koji se ogleda u povijesno prenesenim i prihvaćenim podacima i interpretacijama.

U vizualnoj percepciji, vizualni percept je uvijek prikaz zbilje koji se sagledava u određenom kontekstu dijela u odnosu na cjelinu i cjeline u relaciji sa dijelovima. Jednostavnije rečeno u hermeneutičkom

aspektu vizualne percepcije imamo prisutno progresivno-regresivno razumijevanje percipiranog kroz prizmu prisutnih prednacrti.

LITERATURA:

- Briski Uzelac, S. [2008]. Vizualni tekst: studije iz teorije umjetnosti. Zagreb; CVS.
- Briski-Uzelac, S. [1996]. Slika i riječ: uvod u povijesnoumjetničku hermeneutiku: Gadamer, Boehm, Bächtshmann, Imdahl. Zagreb. Institut za povijest umjetnosti.
- Cipra, M. [2007]. Spoznajna teorija. Zagreb: Matica Hrvatska.
- Gadamer, H.G. [2003]. Ogledi o filozofiji umjetnosti. Zagreb: AGM [Biblioteka Meta].
- Goodman, N. [2002]. Jezici umjetnosti: pristup teoriji simbola. Zagreb: KruZak.
- Grondin, J. [1999]. Smisao za hermeneutiku. Zagreb: Matica Hrvatska.
- Grubor, N. [2005]. Hajdegerova filozofija umetnosti: problem zasnivanja. Pančevo: Mali Nemo.
- Paić, Ž. [2006]. Slika bez svijeta. Zagreb: Litteris.
- Paić, Ž. [2008]. Vizualne komunikacije - uvod. Zagreb: Centar za vizualne studije.
- Paić, Ž. i Purgar, K. [ur.]. [2009]. Vizualna konstrukcija kulture. Zagreb: Antibarbarus.
- Thurnher, R. [2004]. Hermeneutička fenomenologija kao angažman. Zagreb: Matica Hrvatska.

Summary

Hermeneutics is at its core a skill for understanding and interpreting texts on the basis of procedures which bring the initial purpose and meaning contained in the textually fixed experiential statements. To understand an image, it is necessary that it be transferred into the medium of language. Just at the point of transition from picture to language hermeneutics occurs. For a successful understanding and interpretation it is necessary to have the ability to unify the content and the many assumptions that are not shown in the content itself but, directly or indirectly, do refer to it.

Key words: hermeneutics, image, picture, language, interpretation

NUKLEARNI TRAG DETEKTORI

Sažetak

Najpoznatiji detektori nuklearnih tragova su filmovi od celuloznog nitrata (LR-115 i CN-85, koje proizvodi Kodak-Pathé, Francuska), polikarbonata (Makrofol, koji proizvodi Bayer AG, Njemačka i Lexan, koji proizvodi General Electric Co, SAD), te alil diglikol karbonata (CR-39, koji proizvodi American Acrylics and Plastics, SAD).

Ovi detektori su potpuno neosjetljivi na β -čestice i γ -zračenje jer je za stvaranje traga na filmu detektora potrebna viša energija.

Ključne riječi: radon, detekcija, nuklearni trag detektor, koncentracija, α -čestica, urezivanje tragova, brojanje tragova

Uvod

Metoda mjerenja radona detektorima nuklearnih tragova jedna je od najraširenijih metoda za integralno mjerenje koncentracije aktivnosti kako unutrašnjeg radona, tako i radona na otvorenom. Razlozi za to su slijedeći: ovi detektori su relativno malih dimenzija, jednostavni su za upotrebu jer ne zahtijevaju korištenje elektronike pri detekciji, relativno su jeftini i jednostavno se tretiraju i očitavaju (podvrgavaju se hemijskim reagensima, a zatim uz pomoć optičkog mikroskopa očitavaju se tragovi).

Nuklearni trag detektori su pasivni detektori, što znači da radon samostalno difundira u detekcijsku komoru. Pored gore nabrojanih prednosti ove vrste detektora, postoje i određeni nedostaci koje oni ispoljavaju. Prvi od nedostataka se ogleda u nemogućnosti direktnog očitavanja sa detektora bez korištenja dodatne instrumentacije. Drugi nedostatak je da se nuklearni tragovi očitavaju pomoću optičkog mikroskopa, tako da je to veoma zamoran i spor

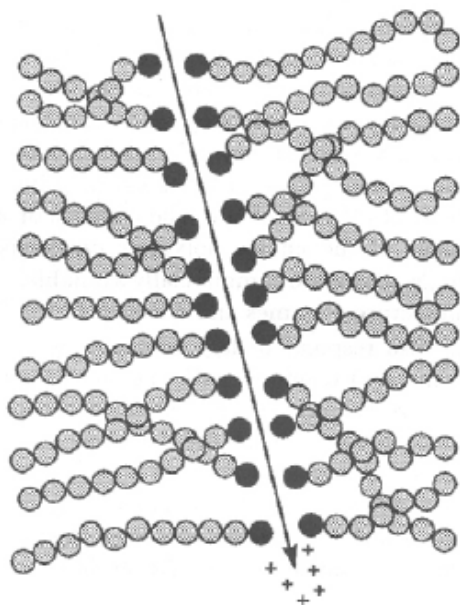
posao, iako se u zadnje vrijeme razvijaju poluautomatske i automatske metode za očitavanje.

Mehanizam formiranja, urezivanja i brojanja tragova

Penetracijom α -čestica, koje su produkt raspada radona ili njegovih potomaka, dolazi do cijepanja polimernih lanaca filma te nastajanja kvazikontinuiranih oštećenja (tragova). Brojeći tako dobivene tragove, koje su napravile α -čestice, u određenom vremenskom intervalu, i pretpostavljajući postojanje sekularne ravnoteže između radona i svih njegovih potomaka, ili koristeći izmjerenu vrijednost ravnotežnog faktora u odnosu aktivnosti potomaka i aktivnosti radona, možemo izmjeriti koncentraciju radona u zatvorenom sistemu.

Dakle, nakon prolaska α -čestice kroz materijal od kog je načinjen detektor dolazi do ostavljanja tragova u tom materijalu. Ti tragovi su veoma malih dimenzija (zato

kažemo da su prikriveni ili latentni tragovi i relativno su stabilni pri normalnim temperaturama, a stabilnost ovisi o vrsti dielektričnog materijala filma kao i o intenzitetu jonizacije. Ova prikrivena oštećenja na filmu su prečnika od 1 do 10 nm (Fleischer i sar., 1975) i vidljiva su samo elektronskim mikroskopom. Na slici 1 šematski je prikazan rez unutar polimernog lanca prouzrokovan prolaskom teške naelektrisane čestice. Nakon izlaganja filmovi se hemijski obrađuju, odnosno urezivaju se tragovi, u prikladnoj lužnatoj (NaOH, KOH) ili kiseljoj otopini (HF ili HNO₃) pri konstantnoj temperaturi. Urezivanjem se prekinuti polimerni lanci otapaju i na taj način se mala oštećenja proširuju za faktor 10² - 10³ te nastaju tragovi vidljivi optičkim mikroskopom.



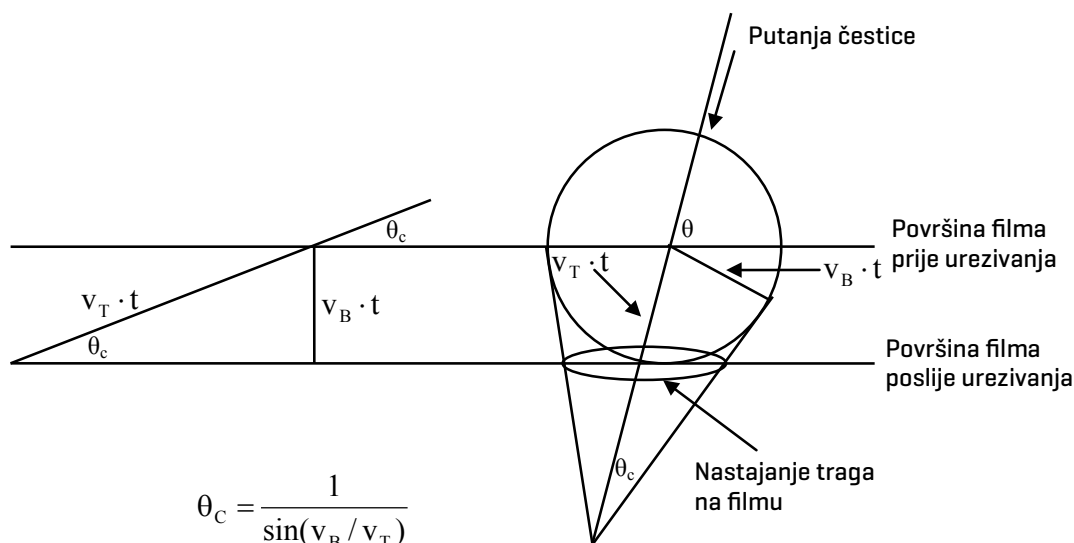
Sl.1. Šematski prikaz kidanja polimernih lanaca u materijalu uzrokovanog prolaskom α -čestice ili nekog drugog teškog jona.

Također, ovim se postupkom novonastali tragovi fiksiraju čime postaju neosjetljivi na promjene temperature te tako trajno ostaju na površini detektora.

Oblik i veličina tragova ovise o dva parametra. Prvi se odnosi na karakteristike urezivanja danog materijala koje se opisuju

veličinom koja se naziva brzina urezivanja čitave zapremine filma, u oznaci v_B . Ova veličina ovisi o vrsti, koncentraciji i temperaturi otopine te vremenu urezivanja. Najčešće se koristi vodena otopina NaOH, koncentracije od 8 do 24%, pri temperaturnom intervalu od 40°C do 75°C i vremenu trajanja urezivanja od 2 do 6 sati. Drugi parametar opisuje interakciju α -čestice s filmom, a opisan je veličinom koju nazivamo brzina urezivanja traga duž putanje čestice, u oznaci v_T . Omjer ova dva parametra daje kritični ugao urezivanja, u oznaci Θ_C koji predstavlja najmanji mogući ugao upadne čestice na površinu detektora pri kojem će ona ostaviti trag na filmu. Na slici 2 šematski su prikazane spomenute veličine. S obzirom na upadni ugao čestice, oblik traga će varirati od kružnog, za ugao $\Theta=0^\circ$ do eliptičnog, za $\Theta>\Theta_C$. Pri tome je tipični prečnik traga pri hemijskom urezivanju reda veličine mikrometra (Durrani, 1997).

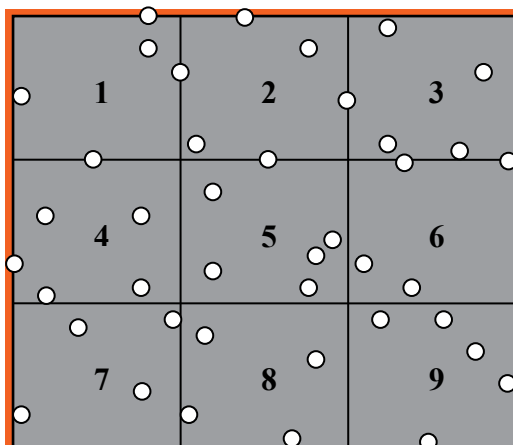
Nakon urezivanja tragova filmovi se ispiraju u čistoj destiliranoj vodi, a nakon toga se poslije sušenja vrši brojanje tragova. Brojanje tragova se vrši vizualno ili automatski, s nekim od automatskih čitača tragova specijalno konstruiranih za tu svrhu. Vizualno brojanje tragova izvodi za to osposobljena i izvježbana osoba. Taj vid brojanja tragova je najtačniji, ali je spor i veoma zamoran. Glavni problem za osobu koja vrši čitanje tragova jeste donošenje pravila po kojem se odlučuje šta je trag na detektoru. Različita pravila o tragu daju i različite koeficijente osjetljivosti za istu vrstu detektora. Sam postupak brojanja tragova na detektoru sastoji se u podjeli detektora na polja određene površine te sistematskom pretraživanju i brojanju tragova u svakom od polja. Prilikom obrade rezultata pretpostavlja se da tragovi razasuti na filmu detektora slijede tzv. Poissonovu raspodjelu. Prema toj raspodjeli standardna devijacija se računa kao drugi korijen od ukupnog broja izbrojenih tragova. Da bi osigurali da niti jedan trag ne ostane neizbrojen ili da se neki trag broji dvaput primjenjuje se metoda da se broje tragovi na lijevoj okomitoj i donjoj vodoravnoj granici polja. Primjenom ove metode u polju 1 na slici 3 postoje 3 traga, u polju 2 postoje 4



Sl.2. Kritični ugao urezivanja

traga, u polju 3 postoji 7 tragova itd. Vidimo da nekoliko stotina izbrojenih tragova daje prihvatljivu statističku pogrešku. Tako je npr. za 400 izbrojenih tragova standardna devijacija iznosi 20 tragova, a relativna pogreška koju računamo kao omjer standardne devijacije i srednje vrijednosti iznosi 5% (Durrani, 1997).

Razvijeno i je nekoliko sistema za automatsko brojanje tragova (Quantimet 900, Magiscan 2, ELBEK, DIGITRACK, TRACOS), koji upotrebljavaju CCD kamere povezane sa računarom. Softveri za prepoznavanje tragova koriste algoritme za prepoznavanje



Sl.3. Sistematsko brojanje tragova. Prema preporučenoj konvenciji broje se tragovi na lijevoj okomitoj i donjoj vodoravnoj granici polja. Dakle, prvo se pristupa brojenju tragova u polju broj 1 i to po principu da se prvo broje tragovi unutar polja tj. oni koji ne dodiruju liniju polja. Nakon toga se broje tragovi na x-osi, odnosno donjoj vodoravnoj granici polja, a nakon toga tragovi na y-osi, odnosno lijevoj okomitoj granici polja. Postupak se ponavlja za svako ostalo polje. Tragovi se time zbrajaju i pristupa se računanju standardne devijacije i relativne pogreške mjerenja.

Kao što smo vidjeli za izbrojenih 400 tragova standardna devijacija iznosi 20 tragova, odnosno 5%. Pretpostavimo li da smo ovaj broj tragova izračunali na površini od, $S = 10^{-3} \text{ cm}^2$ tada je gustoća tragova ρ (tragovi po jedinici površine) dana relacijom

uzorka na bazi određenog, zadanog oblika odnosno uspoređivanjem nijansi sive boje. Zbog brzine brojanja i obrade rezultat koriste se za rutinske poslove.

$$\rho = \frac{N \pm \sqrt{N}}{S} = \frac{400 \pm \sqrt{400}}{10^{-3}} = (4 \cdot 10^5) \pm 5\% \text{ (tragova / cm}^2\text{)}$$

Zaključak

Zbog njegovih karakteristika radon je veoma teško otkriti bez posebnih uređaja koji su specijalno dizajnirani za tu svrhu. Razvijene su razne metode za detekciju radona. U ovom radu prikazana je metoda detekcije radona pomoću nuklearnih trag detektora. Praktična primjena ove tehnike zasniva se na registraciji tragova α -čestica, koje su produkt radioaktivnog raspada radona, u dielektričnom sredstvu. Detekcija naelektrisanih čestica pomoću ovih detektora izvodi se preko tragova čestica koji nastaju njihovim prodorom kroz detektor. To su zapravo oštećenja koja čestice izazivaju u strukturi detektora duž pravca kretanja. Detektor se postavlja na jednom kraju dozimetra, a drugi je slobodan za ulaz radona. Postoje različite vrste ovih dozimetara namijenjenih za mjerenje radona u zemlji, zraku i vodi. Dozimetar je sredina koja osigurava detektor i od različitih vanjskih utjecaja.

Literatura

- Durrani S. A., Bull R. K. [1987]. Solid state nuclear track detection: principles, methods and applications. Pergamon Press.
- Durrani S. A. [1997]. Alpha-particle etched track detectors. in: Radon measurements by etched track detectors: application in radiation protection, earth sciences and the environment, eds. Durrani S. A., Ilic R., World Scientific, pp. 77-101.
- Fleischer R. L., Price P. B., Walker R. M. [1975]. Nuclear tracks in solids: principles and applications. University of California Press, Berkely.
- Fleischer R. L., Giard W. R., Mogro-campero A., Turner L. G., Alter H. W., Gingrich J. E. [1980]. Dosimetry of environmental radon: methods and theory for low-dose integrated measurements. Health Phys., 39, pp. 957-962.
- Ilic R., Sutej T. [1997]. Radon monitoring devices based on etched track detectors. in: Radon measurements by etched track detectors: application in radiation protection, earth sciences and the environment, eds. Durrani S. A. and Ilic R., World Scientific, pp. 103-128.
- Pehlivanovic B., Adrovic F., Saric I., Podobnik B [2009]. Indoor radon concentration measurement in municipality of Bihac, Zbornik radova Gradevinskoga fakulteta Sveucilista u Rijeci [0350-8552] b. 12 [2009]; 149-155

Summary

The best known nuclear track detectors are cellulose nitrate films (LR-115 and CN-85, manufactured by Kodak-Pathé, France), polycarbonate (Makrofol, produced by BayerAG, Germany, and Lexan, produced by General ElectricCo., USA), and allyldiglycolcarbonate(CR-39, produced byAmericanAcrylicsand Plastics, USA).

These detectors are completely insensitive to β -particles and γ -rays because higher energy is required to create a mark on the detector film.

Key words: nuclear track detectors, cellulose nitrate films, polycarbonate, allyldiglycolcarbonate

OSNOVNE GRAFETIČKE RAZINE NATPISA TREBINJSKOG ŽUPANA GRDA

Sažetak

Prije pronalaska tehničkih i tehnoloških dostignuća pismo je bilo jedino sredstvo kojim se mogla sačuvati ljudska riječ, a saznanja iz prošlosti pružaju nam ponajviše povijesni pisani spomenici. U ovom radu iskazana je namjera da se prikaže grafolingvistička analiza ćiriličnog Natpisa trebinjskog župana Grda, sa aspekta grafetike, a prema načelima tradicionalne i savremene paleografije. Građa za rad preuzeta je iz Zbornika srednjovjekovnih natpisa Bosne i Hercegovine autora Marka Vege i sa originalnih fotografija natpisa iz pomenutih nekropola.

Ključne riječi: ćirilični natpis, grafolingvistika, paleografija, osnovne grafetičke razine natpisa;

Uvod

Prva štiva koja nam svjedoče o pismenosti na bosansko-humskom tlu uklesana su u kamen, a kulturološki veoma značajnu i najbrojniju skupinu natpisa čine oni ćirilični. Interesiranje za sistematičnu analizu srednjovjekovnih bosanskih ćiriličnih natpisa pokazano je u dosadašnjim brojnim člancima, naučnim interpretacijama, zbornicima, ali još uvijek nedostaje cjelokupan prikaz ovoga dijela povijesnojezičke problematike. Grafolingvistički pristup ovome korpusu doprinio bi pitanjima bosanske pismovne kulture. O tradicionalnim paleografskim i jezičkim osobenostima natpisa dosada se istraživalo u segmentima: Truhelka (Truhelka, 1891, 1892, 1909.) diskutira o pismima natpisa, a značajna paleografska studija Bosančica - Prinos bosanskoj paleografiji objavljena je 1889. godine. "O paleografskim osobi-

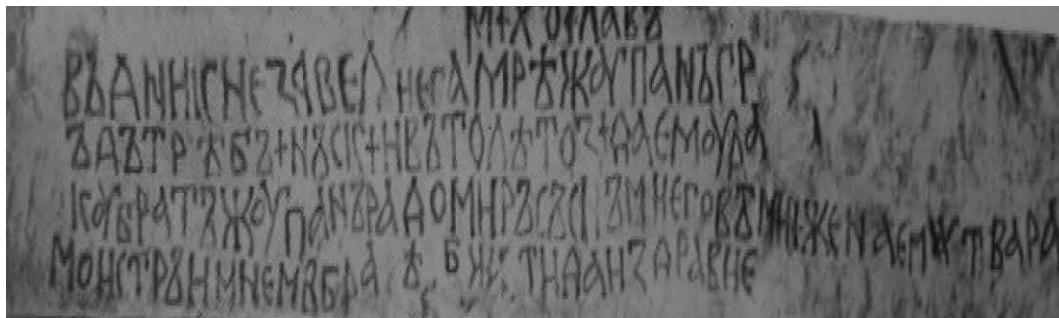
tostima bosansko-humskih povelja u okviru (južno)slavenske medievalistike do sada su pisali Čremošnik, Mošin, Đorđić."¹ (Turbić-Hadžagić 2004:26)

Oslanjajući se na uvriježene metode tradicionalnoga paleografskog opisa, nailazimo na noviji pristup istraživanju, grafolingvističke metode savremene teorije pisanja i prikaz razvoja ćiriličnoga pisma s toga aspekta, budući da su za izoliranje pojedinog pismovnog tipa ipak dominantni "vizualni" faktori. Stoga je ovo istraživanje usmjereno prema povijesti pismovne strane jezičkoga izražavanja, oslanjajući se na dosadašnja tradicionalna paleografska istraživanja. Većinu slavenskih paleografija više je zanimao grafemski inventar koji se kroz vrijeme mijenjao, negoli sama slovnja izvedba,

1 Čremošnik 1948, 1950, 1951; Mošin 1952; Đorđić 1971.

tj. mnoge slovnomorfološke karakteristike. Primjenjujući grafolingvističku metodu u velikom broju radova, veliki poznavalac paleoslavistike Mateo Žagar, u svome članku Grafetičke posebnosti tekstova istočne strane hrvatskog glagoljaštva, nastoji pokazati kako nije opravdano u isti mah primjenjivati kriterije različitih veličina, grafetičke i grafematičke, jer se standardizacija odabranih rješenja u tim kategorijama provodila različitim ritmom i s različitim stepenom dosljednosti. (Žagar 2008, 695-708.) S tim u vezi, u ovom radu su predstavljene osnovne grafetičke razine Natpisa trebinjskog župana Grda, dok su na području grafematike prikazane samo one koje su usko vezane uz neka grafetička obilježja.

Osnovne grafetičke razine Natpisa trebinjskog župana Grda



Slika 1. Natpis trebinjskog župana Grda

U Policama kod Trebinja, na crkvenom zidu, pronađen je ćirilčni Natpis trebinjskoga župana Grda (sjeverni zid do oltara ili dio praga)². Smatra se da je prilikom građenja crkve uzimano nadgrobno kamenje koje se nalazilo u blizini. Vrijeme urezivanja Natpisa trebinjskoga župana Grda autori različito navode. Stevan Delić natpis datira u proljeće, 1907. godine (Delić, 1911:485), Stojanović navodi drugu polovicu XII stoljeća, dok M. Vego smatra da "Stojanovićevo i Delićevo određivanje vremena Grdova natpisa ne može zadovoljiti našu nauku." (Vego,

1980:242) Određujući vrijeme smrti župana Grda i velikog kneza Mihajla, Vego ovaj natpis datira između 1151. i 1177. godine.

Prema M. Vegi, tekst natpisa u latiničnoj transliteraciji glasi:

1. вѣ дни kneza veliega mihoila вѣмгѣ
 županѣ gr
2. ѣдѣ трѣбинѣски i вѣ то лѣто zida emu ra
3. ku bratѣ županѣ radomirѣ сѣ спѣ mi
 egovѣmi i žena emu tvara
4. moistrѣ imnemѣ braѣ. bože ti dai
 zdravie. (Vego, 1964:13)

"Kao jedan od prvih grafolingvista novijeg doba, Althaus je grafetiku odredio kao lingvističku disciplinu koja, nasuprot grafemici (kao i fonetika prema fonematici/fonologiji), proučava uvjete i materijalne elemente pri konstruiranju vizualne jezičke

komunikacije.(...) Glavni bi zadatak grafetičkog proučavanja, prema Althausu, bio - utvrđivanje različitih tipova jednog pisanja (pisma), segmentiranje i klasificiranje grafičkih jedinica, kao i ustanovljivanje grafičkih sustava." (Žagar, 2007:38)

U okviru grafetičkih razina raščlanili smo fragmente s obzirom na: uspostavljanje razdvojenog pisanja/scriptura continua, interpunkciju, odnos majuskula-minuskula, uspostavljanje ligatura, kraćenje riječi: suspensije i kontrakcije.

Scriptura in/continua

Nastojanje za uvođenjem razmaka između riječi započeto je još u VII stoljeću (Dordić, 1971:182) na britanskim otocima odakle

² S. Delić navodi da se ploča nalazila kao sastavni dio oltara crkve iznad sjevernog dijela, dok Truhelka i Ćorović smatraju da je ploča uzidana u pod kao prag. [Delić, 1911:485]

je preneseno i na cijelu Evropu. Proces rastavljanja riječi na našem prostoru počeo je još u XIV stoljeću, a dovršen je tek u XVII. (Žagar, 2007)

Žagar tvrdi kako se pisanje scriptura continua u srednjem vijeku ni u paleografiji ni u povijesti grafolingvistike ne posmatra kao kakav pokazatelj zaostalosti pisanja, nego čak i kao funkcionalni doseg. Često postavljano pitanje, zašto se leksički pristup nije mogao omogućiti dvostruko, i uvrštavanjem vokala ili poluglasa i čuvanjem razdvajanja riječi, očigledno se krije u samozadovoljstvu tadašnjih pisara koji su osjetili da i na taj način mogu omogućiti čitaocu optimalno ovladavanje tekstom. (Žagar, 2007)

”U svom iscrpnom pregledu i opisu svih sredstava vizualnog smještanja savremenog teksta na meki materijal za pisanje P. Gallmann je razmak među riječima nazvao negativnim terminom praznim znakovima.” (Žagar 2007:300)

Mana razmaka među riječima (bijeli prostor) je ta što nedovoljno sugerira znakovnu ograničenost na razmak među riječima pa nedovoljno upućeni čitalac može pomisliti i na svaku bijelu površinu u teksturi i oko nje. Signali koji razgraničavaju, osim praznih znakova, često su tačke, zarezi, velika početna slova, itd. U ćirilničnim tekstovima staroslavenskog kanona X i XI stoljeća bilo je prisutno načelo kontinuiranog pisanja. Naprimjer, Humačka ploča je natpis koji ne sadrži zankove interpunkcije niti oznake za title, iako obiluje skraćenicama. Tekst ovog natpisa pisan je po načelu scriptura continua, a vrlo je pogrešno tumačenje kako je ovaj način pisanja najstariji.³ Na Natpisu trebinjskog župana Grda u posljednjem redu prisutne su ”nulte bjeline”, odnosno, nepostojanje razmaka, tj. kako ističe Žagar, tipografski razmak između slova unutar riječi koji Gallman obilježava terminom spatium. (Žagar 2007)

3 Vrlo je usko promišljanje da je načelo scriptura continua najstariji način pisanja koji aludira na vizualno nizanje riječi; ovakav oblik pisanja susreće se samo kod latiničnoga razvoja pisma.

M. Vego u transliteraciji Natpisa navodi postojanje tačke u četvrtom redu natpisa, koja ima funkciju odvajanja posljednje rečenice u tekstu.

Nastojalo se da posljednje slovo u redu bude samoglasnik ili poluglas, što je specifično obilježje kanona tekstova općeslavenskoga književnog jezika. Također je bilo pravilo da novi red ne počinje jerovima, ali odstupanja od ovog načela su evidentna na Natpisu trebinjskog župana Grda.

вѣ дни kneza veliega mihoila вѣмрѣ županъ gr
ѣдѣ трѣbinъski i вѣ to lѣto zida emu ra

Interpunkcija/punktuacija

Interpunkcijski znakovi koji se pojavljuju na ćirilničnim natpisima najčešće nemaju funkciju rečeničnog znaka u današnjem smislu. Problematiku interpunkcije koja narušava načelo scriptura continua već smo dijelom dotaknuli. Funkcijom tačkica za uspostavljanje bjelinama između manjih izgovornih cjelina pa i riječi (spojenim sa enklitikama i proklitikama), dokinula se uloga istih kao samostalnih (grafetičkih) znakova. U tom smislu, Žagar ističe da punu grafičku funkciju interpunkcija postiže samo u onim slučajevima kada su tačkice zamijenjivale i dopunjavale funkciju bjeline u uvjetima kada bjelina u tim položajima još nije bila standardizirana. Za tu razinu je u stručnoj literaturi rezerviran temin punktuacija. (Žagar, 2007) U svim ostalim slučajevima, funkcija toga znaka pripadala bi određenom sintaksičkom nivou i više grafematici. Na Natpisu trebinjskog župana Grda upotrebljava se samo jedan interpunkcijski znak - tačka, koja se pojavljuje dva puta. Bez neke sintaksičke funkcije i u ulozi bjeline pojavljuje se iza riječi braѣ, kao oznaka za kraj rečenice.⁴

4 Ćirilni natpisi XII stoljeća upotrebljavaju tačku i dvotačku kao znakove za zaključenje nekoga poglavlja ili cjeline. Kulinova ploča i Natpis sudije Gradiše ”imaju dvije tačke kao znak za kraj rečenica. Ovakva interpunkcija naših najstarijih tekstova na kamenu bila je, kako vidimo, tipična za XII i XIII stoljeće. Uočavanje ovih dvotački pomoglo nam je da potpunije razriješimo smisao glavnoga teksta.” [Bešlagić i dr. 1965:203]

Odnos majuskula-minuskula

Tremi majuskula i minuskula nastali su u latinskoj paleografiji, u vremenu kada se paleografija odvojila od diplomatike, kao zasebna disciplina. Profesor Karl T.G. Schönemann u Hamburgu, 1801. godine izdaje udžbenik paleografije u kojem, nadograđujući Maffijevu teoriju o podjeli pisma, definira pojmove majuskula i minuskula. Za iste pojmove Žagar naglašava osnovnu razliku, po veličini. *”U paleografiju kojega god pisma pogledamo, učit ćemo teškoće s terminologijom. Različito će odnos između malih i velikih slova biti imenovan u grčkoj paleografiji, latinskoj, ćirilskoj, pa i u glagoljičkoj. U svakoj od njih naići ćemo, međutim, na nazivlje: majuskula i minuskula. Zanimarimo li zasad sve posebnosti razvoja u pojedinom pismu, istaknuta je tek njihova osnovna razlika - po veličini.”* (Žagar, 2007:381) Minuskula se, po Schönemannu dijeli na ustavnu i kurzivnu, a majuskula na kapitalu i uncijalu.⁵ Rimljani su poznavali i uncijalu i poluuncijalu, što zaokružuje rimsko razdoblje latinskog alfabeta. Uncijala je pretežno majuskulno pismo rimske epohe, nastalo u doba carstva, i u prvom je redu tipično knjiško pismo (od V st.), iako se može naći i na kamenim spomenicima (od III st.). Slova su karakteristično zaobljena i ovalno stilizirana. Nakon IX stoljeća, kad uncijala biva potisnuta drugim srednjovjekovnim pismima, još uvijek ostaje kao ukrasno pismo naslova. Poluuncijala je pretežno minuskulno knjiško pismo obliha oblika koje se upotrebljava u kodeksima od V do IX stoljeća.

Pitanje tipova južnoslavenskoga ćiriljnoga pisma dosta je neodređeno. Gregor Čremošnik polazi od teze da je ćirilica prošla kroz četiri vrste pisma, od kojih svako ima svoju podvrstu, dok paleografija u tom smislu ne daje dovoljno jasnu i preciznu definiciju termina tipova pisma.

⁵ Majuskula u latinskoj paleografiji označava velika slova koja se mogu omeđiti s dvije crte [gore i dolje], dok je minuskula omeđena sa četiri crte i uključuje mala slova.

Analizirajući problematiku definiranja termina u slavenskoj paleografiji, Petar Dordić smatra da bi trebalo odustati od naziva primjerenih latinskoj paleografiji, tj. da u ćiriljnome pismu postoje samo termini ustav-ustavno pismo koje bi zamijenilo termin majuskula i kurziv umjesto minuskule. (Dordić 1971:83)

Stoga, kada je u pitanju paleografska terminologija, Dordić smatra da nema suštinske potrebe tradicionalne slavenske nazive zamijenjivati terminima latinske paleografije.

Na epigrafskim spomenicima, u koje spada i Natpis trebinjskoga župana Grda, nameće se priroda materijala što uvjetuje definiranje ustava kao dvolinijskoga pisma i poluustava kao četverolinijske minuskule. Vrlo je teško određivanje tipova pisma, tj. majuskule i minuskule na natpisima uopće, a posebno na ćiriljnim, jer se paleografski kriteriji moraju vrlo oprezno upotrebljavati. Iako za većinu natpisa možemo reći da su majuskulni, minuskulno porijeklo sa predložaka je očigledno.

Natpis trebinjskoga župana Grda sadrži minuskulno četvrtasto V koje se pojavljuje u dvije varijante: sa petljicama koje ne sežu do stuba slova i koje u svojoj formi nose završetak brzopisnog kvadratnog V (1. red) i sa petljicama koje se spajaju sa vertikalnim stubom, ali su međusobno razdvojene, tako da su manje ili više udaljene jedna od druge (4. red). Druga varijanta je starija i bliža majuskulnom obliku.⁶

Proces nastajanja ćirilske minuskule započeo je već krajem XII stoljeća, dok se minuskulizacija slova na ćiriljnim natpisima ogleda u slovima: A, B, G, D, Z i K; vrlo često se susreće primjer produžavanja stabla slova A izvan srednjega prostora, tj. stablo slova zalazi u donji i gornji međuprostor.

⁶ Slovo K je na Natpisu Kulina bana dobilo minuskulni oblik odvajajući desni dio slova od stabla [poput slova C], dok je na Blagajskom natpisu isključivo majuskulan. Ovi novi minuskulni oblici nisu odmah prihvaćeni, nego su supostojali sa majuskulom duži vremenski period.

Zaključujemo da se na Natpisu trebinjskog župana Grda, kao i u najstarijim ćirilničnim natpisima, izvorno majuskulnima, mogu primjetiti karakteristične mijene u pogledu morfologije slovnih oblika, tj. zadržavanja ustavnog pisma, odnosno majuskulizacije, preko poluustavnog do brzopisnog tipa i na kraju minuskulizacije. Ćirilnični tip slova koji je povezan sa majuskulnom osnovicom pravi evolutivnu putanju na osnovu zašiljenosti slova, udvostučavanja linija, korištenja tankih i debelih crta, izduživanje slova, zalaženja u gornji i donji međuprostor itd.

Ligature

Ligature predstavljaju spojeve dva ili više grafema koji su najčešće uklesane zbog nedostatka prostora za pisanje ili zbog "estetskog momenta" natpisa. Govoreći o ligaturama prvenstveno treba istaći njihovu podjelu na vokalske (spoj dva vokala), vokalsko-konsonantske i vrlo rijetko konsonantske. Prvi je o ligaturama pisao Ćiro Truhelka u tekstu Bosančica – Prinos bosanskoj paleografiji. U navedenom tekstu Truhelka navodi ligature u bosančici kao jedan od elemenata u kojima se bosančica razlikuje od ćirilice. "Opaziti valja, kratice u bosančici nemaju kao u ćirilici da skrate pojedine riječi, da one nijesu konvencionalni oblici (sigle) za pojedine pojmove, koji se u pismu i govoru često pišu i upotrebljavaju, već su one postale kao i latinske – uglavnom imaju svrhu... Prema tomu je u ćiriliskim kraticama različito načelo nego li u bosanskim. Ovdje se skraćivanje osniva na formalnoj naravi slova, tamo a jezičnim svojstvima riječi; tu je organička, ondje umjetna, u bosančici su spojevi, u ćirilici vješto sastavljeni monogrami." (Truhelka 1889:87)

Ligaturene zapise na Natpisu trebinjskoga župana Grda nismo pronašli.⁷

7 Ćirilnični Natpis Marije Divice, koji također datira iz perioda XII stoljeća, obiluje ligaturnim oblicima (dvočlanim), a zabilježen je i primjer tročlane ligature.

Kraćenja riječi

Prilikom čitanja srednjovjekovnih natpisa posebnu poteškoću stvaraju skraćenice. Broj skraćenica varira ovisno o vremenu postanka natpisa, a njihova se specifičnost ogleda i u tome što su neke karakteristične za određeno područje ili vremensko razdoblje. Najčešća svrha skraćivanja riječi ogleda se u potrebi za uštedom vremena i prostora. Tradicija skraćivanja riječi počinje još u rimsko doba, a najstarije skraćenice nalazimo na natpisima i spadaju u tzv. suspensije, tj. onu vrstu skraćenica koje uzimaju jedno ili više slova, odnosno početak ili prvi dio riječi. Drugoj skupini skraćenica pripadaju tzv. kontrakcije, odnosno skraćivanja riječi kod kojih se izostavlja srednji dio riječi. U okviru suspensija susrećemo i natpisna kraćenja (nadslovljavanje).

Skraćivanje i jedne i druge vrste obilježeno je posebnim znakom - titlom. Titla je riječ latinskoga porijekla koja je preko grčkoga i staroslavenskoga ušla u naš jezik. Iako nije imala ustaljeni oblik, do kraja XIII stoljeća se obično pojavljivala u obliku duže ili kraće horizontalne crte. Često se na njenim krajevima pojavljuju privjesci, a prisutan je i oblik luka koji je okrenut prema dolje.

Na Natpisu trebinjskoga župana Grda nisu uklesane titla, ali donosimo primjer titla sa glavnoga natpisa na Kulinovoj ploči u riječi b[og]ъ. Titla je u obliku ravne horizontalne linije koja je blago izdignuta prema gore.

Zaključak

Prikazana grafolingvistička sredstva vizualnog tekstnog izričaja znatnije pridonose procjeni vremena i mjesta nastanka pisanih spomenika koji se pojavljuju, u različitoj mjeri, u ovdje fokusiranim pismom. Potpun opis Natpisa trebinjskoga župana Grda obuhvata grafomorfološke promjene, uočavanje njihovog razvoja i stepena standardizacije (ono čime se bavila tradicionalna paleografija) sa povjerljivim formaliziranim metodama, ali to spada u drugu sferu is-

traživanja. Predočeno stanje kroz osnovne razine grafetičkog, pa i grafematičkog (onaj koji je tijesno vezan za određene grafetičke pojave) osvrtu ilustrira moć sistematskog pregleda svih sredstava grafijskog jezičkog izražavanja po grafolingvističkome modelu.

Literatura:

- Čermošnik, Gregor. 1948. Bosanske i humske povelje srednjeg vijeka. Sarajevo: GZM I.
- Čunčić, Marica. 1997. Tripartacija paleografije. Zagreb: Filologija 28.
- Damjanović, Stjepan. 2007. Tri najstarije tiskane hrvatske početnice. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Damjanović, Stjepan. 2002. Slovo iskona, staroslavenska/starohrvatska čitanka, Zagreb.
- Đorđić, Petar. 1971. Istorija srpske ćirilice, Paleografsko-filološki prilozi, Beograd.
- Grubešić, Vinko. 1978. Grafija hrvatske lapidarne ćirilice. Barcelona: KHR/Ziral.
- Hamm, Josip. 1958. Staroslavenska gramatika. Zagreb.
- Jahić, Dževad, Senaid Halilović, Ismail Palić. 2000. Gramatika bosanskoga jezika. Zenica: Dom štampe.
- Kulundžić, Zvonimir. 1957. Knjiga o knjizi [I tom], Historija pisma. Zagreb.
- Kuna, Herta. 1974. Hrestomatija starije bosanske književnosti, knj.1. Sarajevo.
- Mošin, Vladimir. 1965. Metodološke bilješke o tipovima pisma u ćirilici. Zagreb: Slovo 15-16.
- Mošin, Vladimir. 1949. Historijski zbornik, Broj I-IV, godina II. Zagreb.
- Solovjev, Aleksandar. 1958. Simbolika srednjevekovnih grobnih spomenika u Bosni i Hercegovini. Sarajevo: Godišnjak Istorijskog društva, I.
- Šimić, Marinka. 2009. Jezik srednjovjekovnih kamenih natpisa iz Hercegovine. Sarajevo.
- Tomović, Gordana. 1974. Morfologija ćirilskih natpisa na Balkanu. Beograd: Istorijski institut.
- Truhelka, Ćiro. 1891. Stari bosanski natpisi. Sarajevo: GZM
- Turbić-Hadžagić, Amira. 2005. Bosanski književni jezik [Prvi razvojni period od 9. do 15. stoljeća], Tuzla: Bosanski jezik. Časopis za kulturu bosanskoga književnog jezika, Filozofski fakultet Univerziteta u Tuzli.
- Turbić-Hadžagić, Amira. 2004. Paleografske osobitosti ktitorsko-nadgrobnog natpisa sudije Gradiše, Tuzla: Bosanski jezik. Časopis za kulturu bosanskoga književnog jezika, Filozofski fakultet Univerziteta u Tuzli.
- Turbić-Hadžagić, Amira. 2005. Tragom paleografskih osobitosti bosansko-humskih povelja 12. i 13. stoljeća. Tuzla: Bosanski jezik. Časopis za kulturu bosanskoga književnog jezika, Filozofski fakultet Univerziteta u Tuzli.
- Vego, Marko. 1980. Iz istorije srednjovjekovne Bosne. Sarajevo.
- Vego, Marko. 1962-1970. Zbornik srednjovjekovnih natpisa Bosne i Hercegovine, knj. I – IV. Sarajevo: Zemaljski muzej.
- Žagar, Mateo. 2007. Grafolingvistika srednjovjekovnih tekstova. Zagreb.
- Žagar, Mateo. 2008. Grafetičke posebnosti tekstova istočne strane hrvatskog glagoljaštva. Zagreb
- Žagar, Mateo. 1996. Neka grafetička ujednačavanja u hrvatskoglagoljskim tiskanim misalima, Croatica Zagreb: 42-51.
- Žagar, Mateo. 2000. Puntuacija u najstarijim hrvatskoglagoljskim tekstovima, Croatica Zagreb:31-65.

Summary

Before the invention of technical and technological achievements, writing was the only means of preserving the human word, and knowledge of the past is mostly obtained from historical written monuments. This paper aims to present a grapho-linguistic analysis of Cyrillic Trebinje Inscription of the Župan Grd, from the point of graphetics, and according to the principles of traditional and modern paleography. The data for the paper is retrieved from Marko Vego's Book of proceedings of medieval inscriptions of Bosnia and Herzegovina, as well as the original photos of the inscriptions from aforementioned necropolises.

Key words: Cyrillic inscription, grapholinguistics, paleography, basics of graphetic level of inscriptions;

FRAZELOGIZMI U REKLAMNOM DISKURSU

Rad obrađuje savremene modificirane i nemodificirane frazeme u reklamnom diskursu modernog, konzumerističkog bosanskohercegovačkog društva, gdje smo svjedoci efektivne manipulacije jezikom s ciljem uticaja na potrošače.

Ključne riječi: frazem, reklama, slogan, modifikacija

Uvodna riječ

Komercijalna propaganda je područje koje je potaklo izrazito velik broj istraživanja, koja su uglavnom finansirana od strane velikih, najčešće stranih, korporacija s ciljem upoznavanja i pridobijanja potrošača određene regije ili lokaliteta. Reklama i jezik reklame su zadnjih godina postali objektom značajnog interesa, kako filoloških (Fink 1997, 2012; Römer 1968) tako i interdisciplinarnih istraživanja a i analizirana je sa različitih aspekata. Prisutna je na svakom koraku, na radiju, televiziji, štampi i plakatima. Kako tvrdi Sowinski (1979), reklama predstavlja sredstvo komunikacije, a da bi postigla željeni cilj, treba da zadovolji sljedeće temeljne principe: upadljivost, originalnost i informativnost. Gjuran-Coha/Pavlović (2009: 42-43) reklamu smatraju jednim od "intenzivnih komunikacijskih kodova koji se otvaraju u stalnoj interakciji između pojedinca i svijeta" i koji u velikoj mjeri "sadrži mnogobrojne multidisciplinarnе spoznaje iz različitih znanosti i njihovih podsustava." Sve se češće javljaju primjeri upotrebe kulturološkog znanja (uključujući frazeme i poslovice) za

pridobivanje povjerenja kupaca.¹ Fox (1997: 244) tvrdi da "svaki potrošač prima medijsku poruku na sebi svojstven način, korelira ju s osobnim iskustvom i ostalim tematski sličnim porukama drugih medija, stvarajući tako vlastiti sustav značenja." Frazemi jednoga jezika daju sliku o stavovima, načinu razmišljanja, predrasudama i vjerovanjima koje gaje izvorni govornici toga jezika. Na temelju različitih iskustava, govornici različitih jezika, imaju različitu koncepciju svijeta oko sebe, a te se razlike ogledaju u jeziku.

Analiza korpusa

Korpus obuhvata 36 reklama i slogana, koji su sakupljeni iz bosanskohercegovačkih medija, i to: Ko šiša troškove²; Biti pod lupom³; Ima nečeg k'o Kineza⁴; Da se

1 Radi se o tzv. ciljnim skupinama.

2 Halo operater – reklama za povoljnije troškove telefoniranja. Izvorni oblik: ko te šiša

3 Slogan koalicije za slobodne i poštene izbore, FTV 11. 9. 2014. Nemodificirani frazem.

4 Reklama za Kinesku robnu kuću, Radio Bihać, 17. 9. 2014. Nemodificirani frazem.

otruješ od slasti⁵; Da pocrniš od sreće⁶; Iz našeg ugla, svaka je guma okrugla⁷; Za predstavu treba imati stomak⁸; Puna usta dobrog ukusa⁹; Ljepota je u zdravoj kosi¹⁰; Naša reprezentacija će imati pune noge posla¹¹; Kad ti život servira limetu, napravi mojito¹²; Jedna priča, šest verzija¹³; Kad poželim pizzu, izvučem asa iz rukava¹⁴; Priuštite sebi kuhinju lijepu kao slika¹⁵; Pun pogodak s VISA karticama¹⁶; Sada imam banku pri ruci¹⁷; Tko čeka taj i dočeka¹⁸; U laži su kratke noge¹⁹; Gledaj svoja posla²⁰; Biti ili ne biti²¹; Jer naše srce kuca za cipele²²;

5 Slastičarna Trova, Radio Bihać, 2013. Izvorni oblik: da umreš od smijeha/ sreće/ stida.

6 Intercity turistička agencija, reklama za odlazak na more, Radio Bihać, 2013. Izvorni oblik: da umreš od smijeha/ sreće/ stida.

7 Reklama za registraciju vozila, Radio Bihać, 6. 10. 2013. Izvorno: lopta je uvijek okrugla

8 Reklama za predstavu Osvajanje sreće Harisa Pašovića u Dnevnom avazu 6. 10. 2013. Nemodificirani frazem.

9 Reklama za slastičarnu u WOG centru Sarajevo na OBN televiziji 23. 11. 2013. Izvorno: imati puna usta nečega

10 Slogan za CM market 12. 8. 2014. Izvorno: Ljepota je u oku posmatrača.

11 Reklama za nogometnu reprezentaciju BiH 10. maj 2014. Izvorno: imati pune ruke posla

12 Hayat TV 8. 6. 2014. Izvorno: Kad ti život servira limune, napravi limunadu.

13 Reklama za Pardon grickalice na PinkBH 21. 6. 2014. Izvorno: jedna usta, stotinu/hiljadu jezika

14 Reklama za pizzeriju As na Radio Bihaću 28. 6. 2014. Nemodificirani oblik.

15 Reklama za Beko kuhinje na FTV 28. 7. 2014. Nemodificirani oblik.

16 Reklamni letak UniCredit Banke [period od 1. 2. 2014. – 28. 2. 2014.]. Nemodificirani oblik.

17 Reklamni letak za mobilno bankarstvo UniCredit Banke. Nemodificirani oblik.

18 Reklama tvornice piva Preminger za nagradnu igru povodom Svjetskog prvenstva u Brazilu. Nemodificirani oblik.

19 Slogan za politički portal Istinomjer, TV Hayat, 17. 9. 2014. Nemodificirani oblik.

20 Reklama za posmatrače na izborima RTVUSK 6. 8. 2014. Nemodificirani oblik.

21 Reklama za Bihačko ljeto 2014. godine. Nemodificirani oblik.

22 Reklama za Deichmann cipele 21. 8. 2014.

Kombinacija ti nije po mjeri?²³ Telefonska mreža koja će te ostaviti bez ćutanja²⁴; Kad si umoran kao pas, kad se osjećaš kao da te pregazio voz, kad izgledaš kao da te poplava izbacila²⁵; Povucite pravi potez. Zaštitite svoje srce.²⁶ Oni imaju savršenu konekciju. A, šta je sa vašom?²⁷; Sve za komšiju, komšija za sve²⁸; Otkrijte toplu vodu.²⁹ Ako vam od gladi padne mrak na oči...³⁰; Kad ti od gladi potonu sve lađe i brodovi, uvijek ti ostaje Amfora³¹; Nekad su bili mali ekrani. Danas je u igri Sony TV sa posebnom ponudom³²; Imati i ovce i novce³³; Biti nečija spika i prilika³⁴; Gdje ima dima ima i vatrenih ušteda³⁵; Imati pune ruke zabave i glamura³⁶; 65% ljudi misli da za kuhanje kolača treba imati žicu – potvrdila slastistika³⁷; Pokupiti kajmak znači pokupiti najbolje od života³⁸;

Nemodificirani oblik.

23 BHTelecom 18. 8. 2014. Nemodificirani oblik.

24 MissNet 19. 8. 2014. Izvorni oblik: ostaviti nekog bez teksta.

25 Reklama za Frutabella čokoladicu, RTVUSK, 21.10. 2014. Izvorni oblici frazema.

26 Reklamni slogan za Bospyrin, lijek za srce. Hayat TV, 27. 9. 2014. Izvorni oblik frazema.

27 Telinea Internet [vidi www.telinea.com]. Izvorni oblik.

28 Slogan za Novogodišnji bingo bh Lutrije. Hayat TV, 7. 12. 2014. Izvorni oblik: latinska poslovice Svi za jednog, jedan za sve.

29 Reklama za lijek Tylol Hot, RTVUSK, 3. 12. 2014. Izvorni oblik.

30 Reklama za Amfora restoran na Radio Bihaću 2. 4. 2014. Izvorni oblik.

31 Reklama za Amfora restoran, Radio Bihać 22. 4. 2014. Izvorni oblik: nekom su potonule sve lađe

32 Reklamni letak UniCredit Banke. Nemodificirani oblik.

33 Tele2 operater – reklama za povoljnije troškove telefoniranja. Nemodificirani oblik.

34 Tele2 operater – reklama za povoljnije troškove telefoniranja. Izvorni oblik: biti nečija slika i prilika

35 Prodajni lanac Mercator. Izvorno: gdje ima dima ima i vatre

36 Reklama za magazin Glory na http://24sata.biz/files/2013/02/TFA_ozujak-m.pdf Izvorni oblik: imati pune ruke posla

37 Reklama za Zvijezda margarin na RTL televiziji 29. 11. 2013. Nemodificirani frazem.

38 Reklama za kajmak na PinkBiH, 14. 12. 2014. Nemodificirani frazem.

Turning Terabytes of Data into Barrels of Laughs³⁹; A stomach full of butterflies: priceless⁴⁰; Dress for the moment⁴¹; Misli srcem za svoju sreću⁴²; Grad pleše kako ja sviram.⁴³

Kao kriterije za analizu sadržaja reklamnih poruka, Gjuran-Coha/Pavlović (2009:47-48) odredile su osam jezičnih i stilskih postupaka, a to su forma pitanja, imperativni iskaz, superlativna forma, ponavljanje, oblik prvog lica jednine, frazemski izrazi i njihove modifikacije,⁴⁴ uporaba metafora, parafraza. Podsjećamo da su u fokusu ovoga rada frazemski izrazi, međutim analiza korpusa ukazala je da reklame i slogani koje kao komponentu sadrže frazem u užem ili širem smislu, nerijetko uključuju i neke od spomenutih stilskih postupaka, npr. kombinacija ti nije po mjeri? (forma pitanja), povucite pravi potez (imperativni iskaz), iz našeg ugla, svaka je guma okrugla (parafraza), ali i mnogo veći broj različitih strukturnih oblika, npr. Biti ili ne biti, koliko para, toliko muzike (paralelizam), izgledaš kao da te poplava izbacila (usporedba).

Paralelizmi su zanimljivi jer zahvaljujući svojoj kratkoj formi privlače pažnju čitalaca. Osim toga, oni raspolažu semantičkim i glasovno ritmičkim osobinama koje doprinose lakšem pamćenju. Semantičke osobine odnose se na dva pojma koja stoje u semantičkoj relaciji, npr. kad-tad, zbrda-zdola, dan-danas, slika i prilika. Na ovakav način stvaraju se rima i aliteracija, a time doprinose i bržem memoriranju.

39 Slogan u časopisu The Economist [2012: 13]. Nemodificirani frazem.

40 Slogan za MasterCard u časopisu The New Yorker [2012: 13]. Nemodificirani frazem.

41 Slogan za NewYorker na uličnim reklamnim panoima, 21. 8. 2014. Izvorno: Live for the moment

42 Reklama za Uniqua osiguranje, RTVUSK, [26. 12. 2014.]. Izvorni oblik: misliti svojom glavom

43 Reklama za gradski radio Bihać [27. 12. 2014.]. Nemodificirani frazem.

44 U frazeologiji postoji mnoštvo definicija i klasifikacija, zbog razilaženja frazeologa kad se radi o poimanju termina 'frazem' i 'frazeologija'. O klasifikaciji i tipovima modifikacija vidi više kod Ćoralić [2009: 20-26].

U korpusu nalazimo modifikacije frazema na nivou rečenice (npr. Ljepota je u zdravoj kosi/Ljepota je u oku posmatrača) i frazeme ispod nivoa rečenice (ostaviti nekog bez ćutanja/ostaviti nekog bez teksta).

Frazeolozi različito gledaju na poimanje frazeologije u širem i užem smislu, npr. Menac i Palmer (v. Ćoralić 2009: 16-18). Karakteristika frazema u užem smislu je desemantizacija tj. semantička preoblika (npr. nabiti nekome rogove), dok se značenje frazema u frazeologiji u širem smislu izvodi iz značenja cijelog skupa riječi (npr. doći do zaključka). Balsliemke (2001)⁴⁵ naglašava da se u reklamama više koriste modificirani idiomi i to djelomično idiomatizirani glagolski frazemi, što je analiza sakupljenog korpusa i potvrdila.

Postoji više opcija za upotrebu frazeološkog fonda za reklamiranje iste stvari ili usluge, npr. "Ako vam od gladi padne mrak na oči..." i "Kad ti od gladi potonu sve lađe i brodovi, uvijek ti ostaje Amfora", ali u zadnjem primjeru smo svjedoci i upotrebe modificiranog oblika frazema. Dakle, radi se o ekspanziji strukture frazema nekome su potonule sve lađe sa komponentom brodovi. Jedna reklama za Sparkasse banku glasi Koliko para, toliko muzike (frazem na nivou rečenice), a u drugoj smo evidentirali frazem na nivou riječi muzika za vaš džep (modifikacija frazema muzika za vaše uši). Ovdje se radi o supstituciji unutar strukture somatizma. Naime, komponenta 'uho' zamijenjena je drugom komponentom koja se ne odnosi na isto semantičko polje, tj. ne odnosi se na dio čovjekovog tijela nego na odjeću.

Pored radija i televizije, reklamni letci su česta sredstva promocije, koja pored slogana sadrže i ilustraciju. Na reklamnom letku za internet nalazi se slika mlađeg para s natpisom "Oni imaju savršenu konekciju. A, šta je sa vašom?" Ovo je odličan primjer u kojem je iskorištena mogućnost dvostrukog čitanja značenja frazema. Naime, možemo govoriti o doslovnom značenju, gdje se uistinu misli na internetsku konekciju, i

45 Sek. cit. Ćoralić [2009: 24]

prenesenom značenju (koje se odnosi na emotivnu povezanost između mladića i djevojke). I kod ovog frazema imamo jedan oblik modifikacije: ne mijenja se oblik nego sadržaj frazema. Na jednom letku može da bude i više frazema, naprimjer: "Nekad su bili mali ekrani. Danas je u igri Sony TV sa posebnom ponudom." Frazem otkriven toplu vodu je zadržao svoj oblik, odnosno nije podvrgnut formalnoj ili strukturalnoj modifikaciji. Međutim, i u ovom slučaju imamo mogućnost dvostrukog čitanja značenja frazema. Doslovno značenje jeste da se voda topla koristi za pravljenje napitka, a preneseno frazeološko značenje 'otkrijte nešto što je dobro za vas a što je svim drugima odavno poznato'.

Želimo naglasiti da se ovdje svakako radi o masovnoj pojavi,⁴⁶ a za primjer smo zapisali nekoliko slogana zapaženih na televizijskim programima iz susjedne Hrvatske (imati i ovce i novce, biti nečija spika i prilika, gdje ima dima ima i vatrenih ušteda, imati pune ruke zabave i glamura, X% ljudi misli da za kuhanje kolača treba imati žicu – potvrdila slastistika⁴⁷) i slogane iz časopisa na engleskom jeziku ("Turning Terabytes of Data into Barrels of Laughs" i "A stomach full of butterflies: priceless").

Važno je napomenuti da se frazemi na engleskom jeziku koriste u reklamnom diskursu na našem govornom području, i to ne samo njihovi izvorni nego i modificirani oblici, npr. Dress for the moment umjesto Live for the moment.

U reklamama se evociraju općepoznati elementi. Bagić (2006) ističe da se reklamna evokacija "najčešće služi parafrazom, figurom kojom se izvodi preinačavanje, prepričavanje ili obrada kakve sentence,

46 Koliko je konzumerizam uzeo maha i koliko utiče na naše društvo i život, govori slogan I shop, therefore I am koji je rasprostranjen na internetu, časopisima, blogovima, i sl. Riječ je o modifikaciji latinske fraze Cogito ergo sum [I think, therefore I am; mislim, dakle jesam] koju je osmislila Barbara Kruger, američka konceptualna umjetnica.

47 Reklama za Zvijezda margarin na RTL televiziji 29. 11. 2013. Izvorni frazem.

iskaza ili njegove kompozicije." U korpusu smo vidjeli takve primjere: imati pune noge posla, muzika za vaš džep, itd.

Često dolazi i do frazeologizacije poznatih književnih citata. U našem korpusu nalazimo biti ili ne biti (poznati Hamletov monolog To be or not to be), a da su Šekspirova djela čest izvor frazema svjedoči i npr. nešto je trulo u državi Danskoj (something is rotten in the state of Denmark - Hamlet). Citati ili krilatice u reklamama javljaju se u nepromijenjenom ili modificiranom obliku da bi se postigli originalni efekti.⁴⁸

Reklame sa frazeološkim igrama riječi Fink (1997: 326) dijeli dvije grupe, zavisno od toga da li se vrši samo semantička ili/i semantička i strukturalna izmjena. U prvu grupu ubrajamo reklame kod kojih se ne mijenja leksički sastav frazema, a kao primjer Fink (1997: 327) navodi reklamu za "četkicu za zube koja misli svojom glavom." Drugu grupu čine frazemi kod kojih je izmijenjena jedna komponenta "sa nekom drugom značenjski vezanom s potrebama dotičnog teksta odnosno reklamiranog proizvoda ili se razbija relativno čvrsta strukturalna frazema ubacivanjem nove komponente" ali "veza sa pravim oblikom frazema ostaje jasnom, a frazem potpuno prepoznatljivim" (ibid.). Međutim, Fink (ibid.) u zaključku ističe nešto bitno: "Budući da frazeme pamtimo kao cjelinu ne razmišljajući o svakoj komponenti zasebno, ovakav tip promjena ne možemo a da ne primijetimo, a samim tim reklama je postigla svoju svrhu."

Zaključak

Može se sa sigurnošću tvrditi da su frazemi najvrijednije sastavnice jezika reklamnih poruka, te najkreativnija komponenta reklamnog diskursa. Radi se o jezičnim jedinicama koje mogu biti podvrgnute

48 Krilatice mogu voditi porijeklo iz različitih izvora: literatura [npr. prohujalo s vjehom], Biblija [Svi putevi vode u Rim], poznati pisci i mislioci [biti ili ne biti], muzika, itd.

različitim tipovima modifikacija na svim jezičkim nivoima, ali i jedinicama koje nose kompleksan semantički potencijal, koji stvara mogućnost otvaranja različitih semantičkih polja. Frazemima se apelira na emocije slušaoca i ostavljaju snažan dojam, što ih čini korisnim sredstvima za manipulaciju i/ili ubjeđivanje potrošača. Analiza spomenutih primjera mnogostruke upotrebe frazema u reklamama potvrđuje da modifikacije pružaju interesantne mogućnosti za kreativno ophođenje sa frazemima. Semantička i pragmatička vrijednost frazema sastoji se, prije svega, u intenziviranju i emocionaliziranju načina izražavanja.

Literatura

- Bagić, K. [2006]. Figurativnost reklamnog diskursa. Preuzeto sa: www.hrvatskiplus.org; stanje: 23. 6. 2013.
- Ćoralić, Z./ Šehić, M. [2013]. Konceptualizacija sporta u frazeologiji bosanskog, njemačkog i engleskog jezika [Da li je nogometna lopta uvijek okrugla?]. Didaktički putokazi, časopis za nastavnu teoriju i praksu, 67, XIX, 4-8. Zenica.
- Ćoralić, Z. [2009]. Hrana kao simbol u frazeologiji njemačkog i bosanskog jezika. Bihać: Pedagoški fakultet Bihać.
- Ćoralić, Z. [2010]. O odabiru, upotrebi i prevođenju modificiranih idioma u književnom djelu Günthera Grassa. Bihać: Pedagoški fakultet Bihać.
- Fink, Ž. [2012]. Što nam kaže srce? [od reklamnog slogana do frazeosHEME]. Učene zapiski Tavričkog nacionalnog univerziteta im. V.I.Vernadskog, Serija «Filologija. Socialne komunikacije» 25 [64], 2 [1], 134-140.
- Fink, Ž. [1997]. Frazeološke igre u reklamama ili misli li četkica za zube svojom glavom. U: Tekst i Diskurs, Andrijašević M. i Zergollern-Miletić L. [Ur.]. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, 325-329.
- Fox, R. [1997]. Medijska realnost na primjeru riječkog Novog lista. U: Tekst i Diskurs, Andrijašević M. i Zergollern-Miletić L. [Ur.]. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, 239-246.
- Gjurjan-Coha, A./ Pavlović, Lj. [2009]. Elementi reklamne retorike u hrvatskim reklamnim porukama. U: FLUMINENSIA, 21, 1, 41-54.
- Römer, R. [1968]. Die Sprache der Anzeigenwerbung. Pädagogischer Verlag Schwann.
- Sowinski, B. [1979]. Werbeanzeigen und Werbesendungen. Analysen zur deutschen Sprache und Literatur. München: Oldenbourg Verlag.
- The Economist Magazine, Vol. 404, No. 8796, August 4th- 10th, 2012
- The New Yorker Magazine, Vol. LXXXVIII No. 20, July 9-16, 2012
- <http://www.valeron.net/zabava3.html> Stanje: 8. 12. 2014.
- http://24sata.biz/files/2013/02/TFA_ozujak-m.pdf Stanje: 2. 1. 2015.

Summary

IDIOMS IN ADVERTISING DISCOURSE

The paper deals with both modified and unmodified contemporary idioms used in advertising discourse of modern, consumerist Bosnian society, where we witness an effective language manipulation, with the aim of influencing consumers

Key words: idioms, modified, unmodified, influencing consumers



[Samir Sinanović] **SEMA** fotografija; 2015.

REČENIČNA KONDENZACIJA U BH. REKLAMNOME STILU

Sažetak

Na samome početku rada napisat ćemo riječ-dvije o sveprisutnosti i neizostavnosti reklama u savremenome društvu te o njihovom funkcionalnostilskom statusu oko kojeg su se davno počele raspirivati diskusije među tradicionalnim i savremenim stilističirima, a i danas "tinjaju". Međutim, mišljenja istih su u velikoj mjeri utanačena po pitanju verbalne strukture reklamnih poruka i s tim u vezi težnje ka nominalnosti koja se može izvojevati različitim strategijama a rečenična kondenzacija je jedna od njih. Ona se realizira u nekoliko vidova koje ćemo ponaosob istražiti i objasniti služeći se pritom korpusom načinjenim na temelju bosanskohercegovačkoga reklamnog tržišta.

Ključne riječi: reklame, funkcionalna stilistika, nominalizacija, rečenična kondenzacija

Uvod

Urbani¹ čovjek današnjice svakodnevno je i konstantno na udaru reklama: one su se uvukle u njegov dom (TV, internet i novinske reklame, markirana odjeća, PVC vrećice), preplavile dvorište (brošure i letci ispred vrata ili u poštanskome sandučiću), ušuljale u auto (radioreklame) i postale sastavni dio okoliša (izlozi poslovnih objekata, džambo-plakati pored ceste)... Nema načina da im uzmakne i da se od njih zakloni a šanse da postane imun na uticaj koji isijavu su često minimalne. Zato i ne čudi činjenica da su reklame postale predmetom bavljenja čitavog tima stručnjaka najrazličitih orijentacija: psihologa, sociologa, ekonomista, semiotičara... pa i nas, lingvista.

Unatoč iscrpnome lingvističkom tretiranju reklamnih poruka još uvijek nije utvrđen njihov funkcionalnostilski status, a sad ćemo pokušati objasniti i zašto. Jedno od najkompleksnijih pitanja u funkcionalnoj stilistici je pitanje tipologije funkcionalnih stilova pod čim se misli na metodu raščlanjivanja jezika na "elementarne vrste realizacije" koje se potom grupišu u komplekse, stilove, međustilove, podstilove i žanrove. Funkcionalni kompleks je "integraciona cjelina koja predstavlja skup više stilova koji čine jednu zatvorenu grupaciju nastalu u opoziciji jednih vrsta stilova prema drugima". Vanjezički uslovljeni sistemski jezički izrazi u određenim sektorima ljudskih aktivnosti sa specifičnom unutarjezičkom strukturiranošću nazivaju se funkcionalnim stilovima. Jezičke realizacije koje se nalaze u "pograničnim funkcionalnostilskim zonama" određuju se kao funkcionalni međustilovi. Pojedine cjeline funkcionalnih stilova označene su kao podstilovi dok se na najnižem

1 Pridjev urbani se ovdje koristi u značenju gradski [Čedić 2007], tj. onaj koji živi u gradu, bez ikakvih dodatnih [socijalnih] konotacija.

stratifikacionom nivou funkcionalnostilske diferencijacije nalaze žanrovi (up. Tošović 2002: 51, 75–78).

Sad konačno možemo postaviti pitanje šta su to reklame – nadsistem, sistem, međusistem ili podsistem? Nadsistem sigurno nisu, bar to niko u stilističkoj literaturi srednjojužnoslavenskoga dijasistema dosad nije tvrdio. Marina Katnić-Bakaršić je mišljenja da reklame zbog svoje specifičnosti zaslužuju autonomnost, tj. status stila; Branko Tošović ih smatra međustilom jer sadrže elemente više funkcionalnih stilova; Josip Silić ne priznaje kategoriju međustilova i podstilova nego samo pet tradicionalnih stilova (naučni, književnoumjetnički, administrativno-poslovni, novinarsko-publicistički i razgovorni) koji se odlikuju žanrovskom raznovrsnošću i tom linijom reklame svrstava u poseban žanr administrativno-pravnog stila. U nastavku proispitujemo stavove svakog od njih.

Funkcionalnostilska identifikacija reklamnih poruka

Silić (2007) administrativno-poslovnim stilom smatra govor ureda industrije, trgovine, politike, vojske i reklame, a kao njegove temeljne odlike navodi: jednostavnost, jasnoću, tačnost, potpunost, stilsku neobilježnost i klišeiziranost. Kad bi se reklame odlikovale pobrojanim karakteristikama, definitivno ne bi ispunile svoju tržišnu i promidžbenu svrhu: proste, nedvosmislene, neeliptične i stilski nemarkantne reklame izgubile bi moć zavođenja, odnosno intrigiranja, a istinitost njihovog sadržaja bi sasvim sigurno osujetila njihove manipulatorske intencije². Uostalom, "teorija o evoluciji"

2 Reklame su uistinu moćno manipulatorsko sredstvo – one ne samo da su u stanju nagovoriti čovjeka da od tačno određenog proizvođača kupi proizvod koji mu treba, one su čak u stanju stvoriti kod njega osjećaj nedostatka [upravo mu taj proizvod treba, samo što toga nije bio svjestan dok ga reklama nije "osvijestila"].

reklama iz oglasa koji nesumnjivo pripadaju administrativno-poslovnome stilu je nekoliko puta postavljena, ali ne i dokazana.

Reklame s novinarsko-publicističkim stilom povezuje aktuelnost, masovan auditorij, realizacija u svim vrstama medija i propagandna funkcija; sloboda u jezičkom izričaju (nepoštivanje jezičke norme), estetičnost, kreativno služenje i poigravanje jezikom, figurativnost, metatekstualnost... su karakteristike na osnovu kojih je moguće povući paralele između reklama i književnoumjetničkog stila i samim tim osporiti prizemnu definiciju reklama kao pukih tržišnih, isključivo prodaji okrenutih apelacija³; kada se želi poraditi na ozbiljnosti reklamnog sadržaja posegnut će se za terminima, statističkim podacima i (prividnom) objektivnošću zahvaljujući kojima neće izostati dojam naučnosti (bolje bi bilo reći kvazinaučnosti); ubjedljivost kao najstrožiji reklamni imperativ neće funkcionirati bez (odglumljene) prirodnosti, svakodnevnosti, spontanosti i uvjerljivog preuveličavanja zbog čega reklame "dozivaju u pomoć" razgovorni stil.⁴ Sve ovo je, najvjerojatnije, ponukalo Tošovića da reklame okarakterise kao međustil, ali mi ne smatramo da saradnja s ostalim stilovima te postupci preregistracije i stilizacije trebaju stajati na putu samostalnosti reklamnog stila jer bi se u tom slučaju (opet) morala "podgrijati" tendencija izopćavanja književnoumjetničkoga stila iz funkcionalnostilskog sistema.

Marina Kovačević i Lada Badurina reklame određuju kao diskursni tip koji se nalazi pod "pokroviteljstvom" multimedijalnoga diskursa, diskursa koji podrazumijeva uključivanje "kodova drugih medija (npr. glazbe ili slike) u jezik" kao i obradu "slojeva samoga jezika (vizuelnog, akustičkog, semantičkog) koja aktualizira i uspostavlja prateće izvanjezične kodove" (2001:166). S ovim mišljenjem smo saglasni, ali treba napomenuti da ono zrcali stav analize diskursa prema reklamama, a ne

3 [Up. Cook 1996 u Kovačević i dr. 2001: 158]

4 [Up. Bjelobrč 2009]

funkcionalne stilistike. Reklame, stoga, po našem mišljenju, zaslužuju status zasebnog stila zbog svoje jedinstvene svrhe (tržišni plasman) i strukturne raznovrsnosti (interkodna i interstilna pretapanja). Sasvim je nebitno hoće li on pritom stajati naporedo s pet klasičnih stilova ili će ga se izdvojiti u grupaciju stilova koji su okarakterisani modifikatorom moderni/savremeni ili sekundarni (skupa sa stripovnim, sakralnim, esejističkim, scenarističkim i oratorskim).

Verbalna strana reklamne poruke

U različitim medijskim oblicima jezik reklamnih poruka se različito očituje. Nijedan od njih, koliko god bio opterećen "nekim popratnim svojstvom poput slike ili zvuka, ne može zaobići jezik kao temeljni izvor obavijesti o onome što se prodaje ili predstavlja" (Kelava 2009: 81 i 82.). Zato ćemo se sada pozabaviti verbalnom stranom reklamne "medalje".

Ruski strukturalista Roman Jakobson (1966) s obzirom na osnovnu komunikacijsku shemu koju je ponudila teorija komunikacije razlikuje šest jezičkih funkcija: emocionalnu, denotativnu, konotativnu, metajezičku, fatičku i estetsku unutar koje je moguće smjestiti i ludičku. Reklamne poruke mogu imati svaku od ovih funkcija i obično imaju po njih nekoliko u kombinaciji, ali u većini slučajeva je konotativna najizraženija a uz nju denotativna. To i ne čudi ako uzmemo u obzir da je cilj svakog emitenta reklamne poruke obavijestiti recipijente (potencijalne potrošače) o postojanju nekog proizvoda na tržištu te dati tačne informacije o njegovom nazivu i svrsi, a potom ih uvjeriti u kvalitetu i nužnost posjedovanja istog kako bi iznudio njihovo djelovanje (obično kupnju). Ta ideološka⁵ i persuasivna (da ne kažemo

5 Promidžbeni stručnjaci nastoje povezati "reklamirani proizvod s pozitivnim konotacijama, dovesti ga u vezu s trenutnim vrijednostima neke kulture, uspostaviti preko pojma proizvoda kontakt

nagovaračka) komponenta, koja se nalazi u pozadini svake reklame, determinira selekciju verbalnih sredstava koja će najjače zaintrigirati i djelovati na recipijentove osjećaje jer su upravo oni glavni pokretači svake (re)akcije.

Intenzitet privlačenja i održavanja recipijentove pažnje proporcionalan je stepenu kršenja komunikacijskih normi. Drugim riječima, reklamna poruka je efektivnija što napravi jači otklon od lahko predvidljivog, odnosno što jače iznevjeri recipijentov horizont očekivanja i ostavi ga zatečenim, pa čak i šokiranim (up. Eco 1973: 180). Za privlačenje pažnje se najviše koriste grafostilistički postupci u kojima katkad riječi dosjetljivost i kreativnost poprimaju neke nove, uzvišenije dimenzije. Kad je pažnja uspješno zaokupljena, valja primijeniti argumentacijska sredstva koja će podstaknuti na željeni čin. Unutar jezičkih resursa postoji mnogo sredstava koja se mogu iskoristiti u tu svrhu, a neka od njih – u ovome slučaju – jesu: vokativ, imperativ, forma drugog lica koje ima "uopćenolično značenje", inkluzivno mi (ujedinjuje proizvođača i potrošače), ekskluzivno mi (izražava samouvjerenost proizvođača), najrazličitija leksička sredstva od neutralnih do onomatopejskih riječi, knjiških izraza, okazionalizama, žargonizama, neologizama, stranih riječi koje evociraju prestiž⁶, arhaizama s evokacijom patriotizma (up. Katnić-Bakaršić 2007: 177–183), "natprosječno pozitivni" ili originalni atributi, stilske figure...

sa svime što se u tom času smatra poželjnim", a povrh svega navesti potrošača da se poistovijeti s onim što konzumira, odnosno da se pomoću njega identificira. [Kovačević i dr. 201: 158] .

6 Nekada autori odu predaleko pa tekst reklame opterete nekim dramatičnim i pompeznim riječima kojima postižu učinak suprotan onome namjeravanome.

Rečenična kondenzacija

Jedna od najodrživijih sintaksičkih distinkcija u funkcionalnoj stilistici je ona između nominalnih/apstraktnih i verbalnih/konkretnih stilova. Prvima je svojstven predmet, odnosno njegova deskripcija, zbog čega imenice imaju prevagu dok druge u fokus stavljaju radnju, tj. naraciju, pa je za očekivati dominaciju glagola (Silić 2006: 65 i 66). Kako glagolske konstrukcije u načelu sadrže "predikacijska čvorišta" (te su u tom pogledu "dubinske"), imenske konstrukcije se s pravom mogu smatrati sekundarnima, odnosno za njih se razložno može pretpostavljati da su na neki način izvedene iz glagolskih. Takva vrsta izvođenja se naziva nominalizacija. Nominalizacija je, naime "način da se pojedina struktura učini statičnom, 'deprocesualiziranom', obezličenom, 'opredmećenom'. U takvim je strukturama agens uglavnom nepoznat ili je u tzv. pasivnoj poziciji, objekt je neiskazan, a vrijeme neeksplicirano. Zato je nominalizacija glavni način intelektualizacije ili tzv. europeizacije iskaza (govora, teksta)." Razlikujemo nekoliko tipova nominalizacije: kondenzacija, dekompozicija, prepozicionalizacija, intenzifikacija (Pranjković 1996: 519 i 520).

Reklamni stil spada u kategoriju nominalnih stilova što znači da je u njemu sve podređeno imenskome – posebno imeničkome – načinu izražavanja. Preciznije rečeno, u skladu je sa nominalnošću reklamnoga stila supstitucija punoznačnih glagola nepunoznačnima i glagolskim imenicama (dekomponirani predikat), potom supstitucija konstrukcije veznik + imenički glagol konstrukcijom prijedlog + glagolska imenica (prepozicionalizacija), ali i "pleonaziranje" imenskih konstrukcija (intenzifikacija). Takvi "nominalizacijski" postupci – znači – nisu neobičajeni za reklame, ali mi smo se ipak odlučili ovoga puta pozabaviti nekim podtipovima rečenične kondenzacije.

Rečeničnu kondenzaciju – kao i mnoštvo drugih lingvističkih pojmova dvadesetoga stoljeća – smatramo praškom zaostavštinom

očuvanom i nadograđenom od strane različitih lingvističkih tradicija koje su zaživjele ili ojačale u postrukturalnom razdoblju. Gramatika bosanskoga jezika (2000) kondenzaciju definira kao preobliku klauze u nepredikativnu jedinicu (tzv. rečenični kondenzator) i to tako da se lični glagolski oblik u njenome sastavu supstituira neglagolom ili pak neličnim glagolom (ali u svakom slučaju sintaksemom/ sintagmom koja ima vrijednost rečeničnog saopćenja) čime joj se automatski ukida gramatički status klauze, bez štete po obavijesnu vrijednost – domaloprije – složene rečenice unutar koje se nalazila. U ulozi rečeničnih kondenzatora se mogu naći verbidi (infinitiv i participi), deverbativne imenice, pridjevi i prilozii te deadjektivne imenice (Radovanović 1990: 14) pa ćemo na stranicama koje slijede govoriti o infinitivizaciji, adverbijalizaciji, nominalizacijskoj kondenzaciji i predikatskom apozitivu u svijetu bosanskohercegovačke reklame.

Infinitivizacija

Infinitivizacija je vrsta rečenične kondenzacije koja podrazumijeva još čvršće sklapanje zavisne rečenice s glavnom i to na način da u preoblikovanom ustrojstvu gubi vlastite predikatne kategorije da bi se one potpuno priključile predikatu glavne rečenice u vidu infinitiva (up. Barić i dr.: 575). Infinitivizacija se tako vrši u tri koraka:

- selekcija zavisne rečenice
Ljudi, nemojte da bacate stvari, čistite ih.
- preoblika njenog predikatnog glagola u infinitiv
bacate > baciti
- pidruživanje istog predikatu glavne rečenice
§7 Ljudi, nemojte bacati stvari, čistite ih.

7 Za primjere infinitivizacije u reklamnome stilu bosanskih proizvoda, uzeli smo reklame u kojima se promoviraju Violetini proizvodi [kuhinjski papir i mirisne maramice] jer nam se čine kao reprezentativni primjerci. Znak § koristimo za označavanje preoblikovane rečenice koja zapravo čini originalni tekst reklame. Broj pomenutih znakova označava redni broj primjera unutar [pot]poglavlja u kojem se obrađuje.

Da bi se sprovela infinitivizacija postoji nekoliko uslova koji se moraju ispuniti a prvi među njima je da zavisne klauze koje će se podvrgnuti preoblici budu izrične ili namjerne:

Mekanim mirisnim maramicama možete da se zabavljate satima, a zgodne su i za obrisati nos.

§§ Mekanim mirisnim maramicama možete se zabavljati satima, a zgodne su i za obrisati nos.

Infinitivizacija – osim prethodno navedenog uslova – traži da klauze unutar složene rečenice budu monosubjektske, kao i da predikat izrične rečenice bude u prezentu:

Od mekanih mirisnih maramica sa četiri sloja možete da napravite vlastite ukrase za vaše drvce, naprimjer, mirisnu pahulju: "Izvolite", od lavande, dunje, ljubičice... ili, bolje, da obrišete nos. (vi možete, vi napravite, vi obrišite)

§§§ Od mekanih mirisnih maramica sa četiri sloja možete napraviti vlastite ukrase za vaše drvce, naprimjer, mirisnu pahulju: "Izvolite", od lavande, dunje, ljubičice... ili, bolje, obrisati nos.⁸

Četvrti uslov je da predikat glavne rečenice bude značenjski nepotpun glagol (odnosno sintaktički nepunoznačan) kojem je potrebna infinitivna dopuna. Taj "komunikativno nepotpuni glagolski oblik može biti modalni glagol kojim se obilježava mogućnost vršenja glagolske radnje (moći, htjeti, željeti i sl.) ili fazni glagol kojim se obilježava faza glagolske radnje (početi, nastaviti, završiti itd.)" (Čedić 2001: 176):

§§§§ Jednom sam, da ne bih morala prati krpe, kupila kuhinjske ručnike i sve je postalo jednostavnije.

Sada konačno postavljamo pitanje koja je svrha infinitivizacije u reklamnome stilu? Estetičnost, naravno! Pogledamo li primjer ispod – prije preoblake – sigurno

8 U ovome primjeru imamo dvije infinitivne preoblake "na račun" jednog glagola u osnovnoj klauzi.

će nam zvučati rogozobno zbog prisutnosti homonimije (odnosno homografije) koja se infinitivizacijom jednostavno eliminiše i tako uspješno izbjegava narušavanje estetske funkcije:

Moja prijateljica bacila mikrovalnu. "Zašto, draga, zaboga?" Kaže: "Ne da da se opere." Baš ne da.

§§§§§ Moja prijateljica bacila mikrovalnu. "Zašto, draga, zaboga?" Kaže: "Ne da se oprati." Baš ne da. (Violeta)

U sljedećem primjeru vidimo da je preoblaka nužna i radi stilske razjednačavanja – kako bi se zaobišla dvostruka upotreba istog veznika u istoj rečenici:

Jednom sam, da ne bih morala da perem krpe, kupila kuhinjske ručnike i sve je postalo jednostavnije.

§§§§§ Jednom sam, da ne bih morala prati krpe, kupila kuhinjske ručnike i sve je postalo jednostavnije.

No, čak i ondje gdje infinitivizacija nije neophodna – ali je moguća – izvršit će se jer je upravo ona jedna od odlika "ukusna" i njegovana stila (moramo priznati da rečenice kondenzirane na ovaj način doista gode uhu), a samim tim i imperativ za reklamne poruke.

Adverbijalizacija

Adverbijalizacijom nazivamo preoblaku glagolskog predikata zavisne klauze u glagolski prilog (glagol nesvršenog vida kondenzira se u glagolski prilog prošli dok svršeni glagol prelazi u glagolski prilog sadašnji) koji onda postaje priloška dopuna predikata glavne rečenice: Promatrao nas je nalaktivši se.⁹ > Nakon što se nalaktio, promatrao nas je.

U analiziranome korpusu reklama nije zabilježen niti jedan glagolski prilog prošli

9 Ovakvi sintaksički sklopovi su u hrvatskoj lingvističkoj literaturi poznati pod nazivom glagolski predikatni proširak [up. Silić i Pranjković 2005: 292].

u ulozi kondenzatora, a i glagolski prilog sadašnji je izuzetno rijedak – možda zato što su glagolski prilozi ponajviše vezani uz književnoumjetnički stil (u administrativno-pravnome, naprimjer, njihova je upotreba skoro pa stilski markirana). Zato i ne čudi da je adverbijalna kondenzacija u našim reklamama prisutna samo tamo gdje se prikazuje idilična atmosfera i promovira proizvođačevu dobronamjernost te briga za kupce:

§ *Prirodna izvorska voda – Olimpija, prolazi vijekovima kroz planinske masive Bjelašnice i Igmana, ubirući sva blaga prirode. (Olimpija) Prirodna izvorska voda – Olimpija, prolazi vijekovima kroz planinske masive Bjelašnice i Igmana a pritom ubire sva blaga prirode.*

§§ *Poštujući 125 godina iskustva i tradicije, Meggle u Bosni i Hercegovini već desetljeće brine za vas. Hvala na vašem povjerenju. (Meggle) Tako što poštuje 125 godina iskustva i tradicije, Meggle u Bosni i Hercegovini već desetljeće brine za vas. Hvala na vašem povjerenju.*

§§§ *I zato, mi to činimo umjesto vas, kako biste se vi mogli posvetiti sebi i svojoj obitelji, uživajući pritom u okusu fine, domaće, mamine juhe. (Podravka)*

I zato, mi to činimo umjesto vas, kako biste se vi mogli posvetite sebi i svojoj obitelji, i da pritom uživate u okusu fine, domaće, mamine juhe.

Za kraj navodimo jednu od brojnih reklamu u kojima je moguća adverbijalizacija, a nije se desila iako bi čak bila poželjna da se izbjegne "nespretna" rečenična konstrukcija:

§§§§ *To ćete najbolje učiniti jedete li namirnice bogate omega 3 masnim kiselinama, poput ribe, tri puta nedjeljno. (Milkos)*

To ćete najbolje učiniti jedući namirnice poput ribe tri puta nedjeljno. Namirnice su bogate omega3 masnim kiselinama.

Nominalizacijska kondenzacija

Ovom prilikom uvodimo termin nominalizacijska kondenzacija umjesto uobičajenog nominalizacija koji smatramo nedovoljno preciznim iz razloga što je to

ustvari "krovni" naziv za sve postupke koji vode ka nominalnome načinu izražavanja, a kondenzacija je samo jedan od njih. Nominalizacijska kondenzacija je proces dokidanja gramatičkog statusa zavisnoj klauzi tako da se njen glagolski predikat preinači u glagolsku imenicu¹⁰ ili pak imenski predikat u "pridjevsku" imenicu koja će se onda uvesti u gramatičko ustrojstvo osnovne klauze u formi kongruentnog atributa: Ne želimo tamo živjeti zbog nepovoljnosti klimatskih uslova. > Ne želimo tamo živjeti zato što su klimatski uslovi nepovoljni.

Prije nego krenemo na primjere iz bh. reklama u kojima je "ustoličena" nominalizacijska kondenzacija, osvrnut ćemo se na jedan poseban "tip jednodijeljenih prostih rečenica" koji se odlikuje deglagoliziranošću, odnosno nominaliziranim predstavljanjem stvarnosti. Radi se, naime, o nominativnim rečenicama u kojima su glagoli odsutni, a imenice i imeničke riječi preuzimaju na sebe njihov smisao i dio funkcija tako da postaju nosioci predikativnosti. One su fokusirane na predmete i pojave, na njihovo imenovanje pa su s toga sažete i "teške" značenjem, a kao takve neizostavne u reklamnome stilu (up. Katnić-Bakaršić 2007: 254 i 255). U reklamnim porukama se ova sintaktička figura obično čuva za završne "kadence" da bi se misao zaokružila kratkim a jezgrovitim i zvučnim izrazom (u vidu naslova) čija je efektnost zagarantovana:

§ *Tradicionalno prvi na stolu: VISPAK ukusne juhe. VISPAK. Čudo bosanske kuhinje!*

§§ *Zlatna džezva. Prava bosanska kafa. VISPAK.*

§§§ *Za naše Zmajeve, čokolade TIRU-LIRU. TIRU-LIRU, u Brazilu!*

Ovaj postupak ekspresivne sintakse nerijetko biva iscrpljen do maksimuma pa se pomoću nominativnih rečenica izgrađuje cjelokupna struktura reklamne poruke:

10 Belaj [2002] navodi čak pet vrsta sintaktičke kondenzacije pomoću glagolskih imenica i smatra ih vrstama leksičkog pasiva.

§§§§ *Prirodni izvor vitalnosti i zdravlja. Tradicija i budućnost. Posao i ljubav. Opuštanje. Sarajevski kiseljak čini tvoj dan prirodnim.*

Sarajevskom kiseljaku je – čini se – nominalizacija omiljeni sintaksostilistički postupak budući da jako često nailazimo na kombinaciju nominativnih rečenica s nominalizacijskom kondenzacijom pomoću deverbativnih imenica kao što je dolje slučaj:

§§§§§ *U moje vrijeme nije bilo ovakve senzacije. Senzacija za pamćenje.*

Ovo je senzacija za pamćenje. > Ovo je senzacija koja se pamti.

§§§§§§ *Savremenim tehnologijama do očuvanja potpune prirodnosti.*

Savremenim tehnologijama postizemo očuvanje potpune prirodnosti. > Savremenim tehnologijama postizemo da očuvamo potpunu prirodnost.

Ukidanjem, prvo, statusa nominativne rečenice, a potom i nominalnog preoblikovanja od samo jedne sintagme u prethodnim primjerima smo uspjeli dobiti čak dvije klauze. Kondenzacija glagolskim imenicama nije strana ni BH Telecomu:

§§§§§§§ *Aktivirajte svog novog agenta za praćenje o8oo.*

Aktivirajte svog novog agenta koji prati o8oo.

§§§§§§§§ *Dobro došli u Ozonu BH Telecoma: za brz i pouzdan pristup internetu putem laptopa, mobilnog telefona ili drugih uređaja nove generacije. Za konekciju kada niste kod kuće, niti u uredu. Dobro došli u Ozonu BH Telecoma: da brzo i pouzdano pristupite internetu putem laptopa, mobilnog telefona ili drugih uređaja nove generacije. Da se konektujete kada niste kod kuće, niti u uredu.*

§§§§§§§§§ *Oduvijek ste željeli ići ukorak sa svojim klijentom, približiti mu se kako bi znali njegovo mišljenje, njegove želje i zaslužiti njegovo povjerenje.*

Oduvijek ste željeli ići ukorak sa svojim klijentom, približiti mu se kako biste znali šta misli, šta želi i zaslužiti da vam vjeruje.

Zadnji primjer obiluje sa čak sedam rečeničnih kondenzacija od čega su tri infinitivizacije i četiri nominalizacije. Bez infinitivnih kondenzatora reklama bi glasila ovako: Oduvijek ste željeli da idete ukorak sa svojim klijentom, da mu se približite kako bi znali njegovo mišljenje, njegove želje i da zaslužite njegovo povjerenje. Upotrebom postupaka "re-preoblikovanja" dobili bismo ovaj sadržaj: Oduvijek ste željeli da idete ukorak sa svojim klijentom, da mu se približite kako bi znali šta misli, šta želi i da zaslužite da vam vjeruje.

Predikatatski apozitiv

Predikatatski apozitiv je poseban tip kondenzacije koji podrazumijeva svođenje imenskog predikata, sastavljenog od kopulativnog glagola i imenske riječi, na samu imensku riječ koja onda biva pridružena glagolskom predikatu osnovne rečenice kao proširenje (uz uslov da je subjekt "preobličene" klauze jednak subjektu ili objektu glavne): Nisam je, zato što je teška, mogao ponijeti. > Nisam je, tešku, mogao ponijeti. (up. Jahić i dr. 2000: 450).

Predikatatski apozitiv se ne može "pohvaliti frekventnošću" u bilo kom stilu pa ni u reklamnome, ali ovdje prilažemo dva izuzetna primjera:

§ *Pilka, jedna, svima vrijedna! (salama Ovako)*

Pilka (je) jedna. b) Pilka (je) svima vrijedna.

§§ *A sutra, novog dana, nova žed kada krene, kupit ću puno više da ne nestane. (Sky Cola, Sarajevski kiseljak)*

a) A sutra nova žed kada krene, kupit ću puno više da ne nestane. b) Sutra je novi dan.

Prvi primjer je neobičan iz razloga što u jednoj rečenici imamo dupli predikatatski apozitiv, a možda bi bilo bolje reći da imamo složenu rečenicu čije su obje klauze počivale na imenskome predikatu koji je kod prve kondenziran, a kod druge izostavljen tako da je ona u potpunosti ostala bez predikata čime joj nesumnjivo porasla stilistička "cijena". Temeljna ekspresivnost ovog primjera počiva na implicitnoj poruci: Svi za jednu, jedna za sve!

Netipičnost drugog primjera leži u činjenici da je predikatski apozitiv u gramatičko ustrojstvo glavne rečenice uveden kao apozicija priloga sutra kako bi se uspostavila relacija novi dan – nova žed čime se zapravo želi potencirati kontinuitet upotrebe reklamiranog proizvoda: današnje je već staro, sutrašnje novo – to je proizvod koji ima prošlost i budućnost jer ko postane njegov potrošač, to i ostaje. Međutim, valja tu iščitati još dosta implikacija poput one da se radi o proizvodu čija potražnja ne stagnira, ona se iz dana u dan povećava, ali ako se to danas smetnulo s uma, sutra ne bi smjelo tako da se u pozadini reklame može spaziti provlačenje mota: Novi dan, nova nafaka.

Stilističnost predikatskog apozitiva je apsolutno neupitna, pogotovo kada se kombinira s nekim dodatnim stilskim efektima kakav je slučaj u tematiziranim reklamnim porukama.

Zaključak

U skladu s pretpostavkom tradicionalnih stilističara da svaki jezički izraz mora pripadati jednome od pet klasičnih funkcionalnih stilova, reklamne poruke se nasilno podvode uglavnom pod administrativno-pravni stil ili pak novinarsko-publicistički (rjeđe pod književnoumjetnički), a pritom se maksimalno zloupotrebljava teorija prototipova. Drugim riječima, reklamna pripadnost određenome stilu se zasniva se na jednoj ili dvije karakteristike koje reklame dijele sa prototipnim žanrom tog stila (bez obzira što isto toliko dijele i sa prototipovima ostalih stilova), a zanemaruju se sve ostale, također ključne odlike, koje im nisu zajedničke. Optimalnom opcijom ne možemo smatrati ni "stavljanje etikete" međustil na reklamne poruke budući da prefiks među sam po sebi konotira nesvrstanost. Jedino logično rješenje je da se reklamama ne osporava pravo na funkcionalnostilsku autonomnost jer one su toliko jedinstveni i kompleksni jezički ostvaraji (s jasno izdiferenciranom svrhom) da ništa manje od toga ni ne zaslužuju.

Od mnoštva impresionirajućih jezičkih odlika reklamnog stila mi smo se ipak odlučili za obradu onih na sintaksičkome nivou koje su zaslužne za svrstavanje reklama u funkcionalnostilski kompleks nominalni stilovi. Nominalizacija je evropska jezička univerzalija koja nije zaobišla ni južnoslavenske jezike, a primjenjuje se u u formalnim govornim situacijama s ciljem stvaranja efekta ugladenosti, elokventnosti i ozbiljnosti. U ovome radu smo imali priliku vidjeti kako marketniški stručnjaci upotrebljavaju rečeničnu kondenzaciju – jednu od nominalizacijskih strategija – u bosanskohercegovačkome promidžbenome programu i doći do zaključka da je infinitivizacija najfrekventnija preoblika koju odmah u stopu slijedi nominalizacijska kondenzacija, a obje imaju za cilj odati dojam jezičke elegancije i ekonomičnosti. Ostala dva tipa rečenične kondenzacije nisu tako česta i upotrebljavaju se s tačno određenom intencijom – adverbijalizacija unosi poetski dašak u reklamni sadržaj, a predikatski apozitiv doprinosi njegovome i formalnom i semantičkom oneobičavanju.

LITERATURA

- Belaj, Branimir [2002]. Nominalizacija kao strategija pasivizacije. *Suvremena lingvistika*, 53–54/2002. str. 11–26.
- Bjelobrk, Vladimir [2009]. Kojemu funkcionalnom stilu pripadaju reklame? *Hrvatistika*, Vol.3. No.3. str. 67–73.
- Cook, Guy [1996]. *The Discourse of Advertising*. London, New York: Interface, Routledge.
- Čedić, Ibrahim; Hajdarević, Hadžem; Kadić, Safet; Kršo, Aida i Valjevac, Naila [2007]. *Rječnik bosanskog jezika*, Sarajevo: Institut za jezik.
- Čedić, Ibrahim [2001]. *Osnovi gramatike bosanskog jezika*. Institut za jezik u Sarajevu.
- Jahić, Dževad; Halilović, Senahid i Palić, Ismail [2000]. *Gramatika bosanskoga jezika*. Zenica: Dom štampe.
- Jakobson, Roman [1966]. *Lingvistika i poetika*. Beograd: Nolit.
- Katnić-Bakaršić, Marina [2007]. *Stilistika [Drugo, dopunjeno i izmijenjeno izdanje]*. Sarajevo: Biblioteka: Naučna i univerzitetska knjiga.
- Kelava, Bernarda [2009]. Jezik hrvatskih reklamnih poruka. *Hrvatistika*, Vol.3. No.3. str. 75–82.
- Kovačević, Marina i Badurina, Lada [2001].

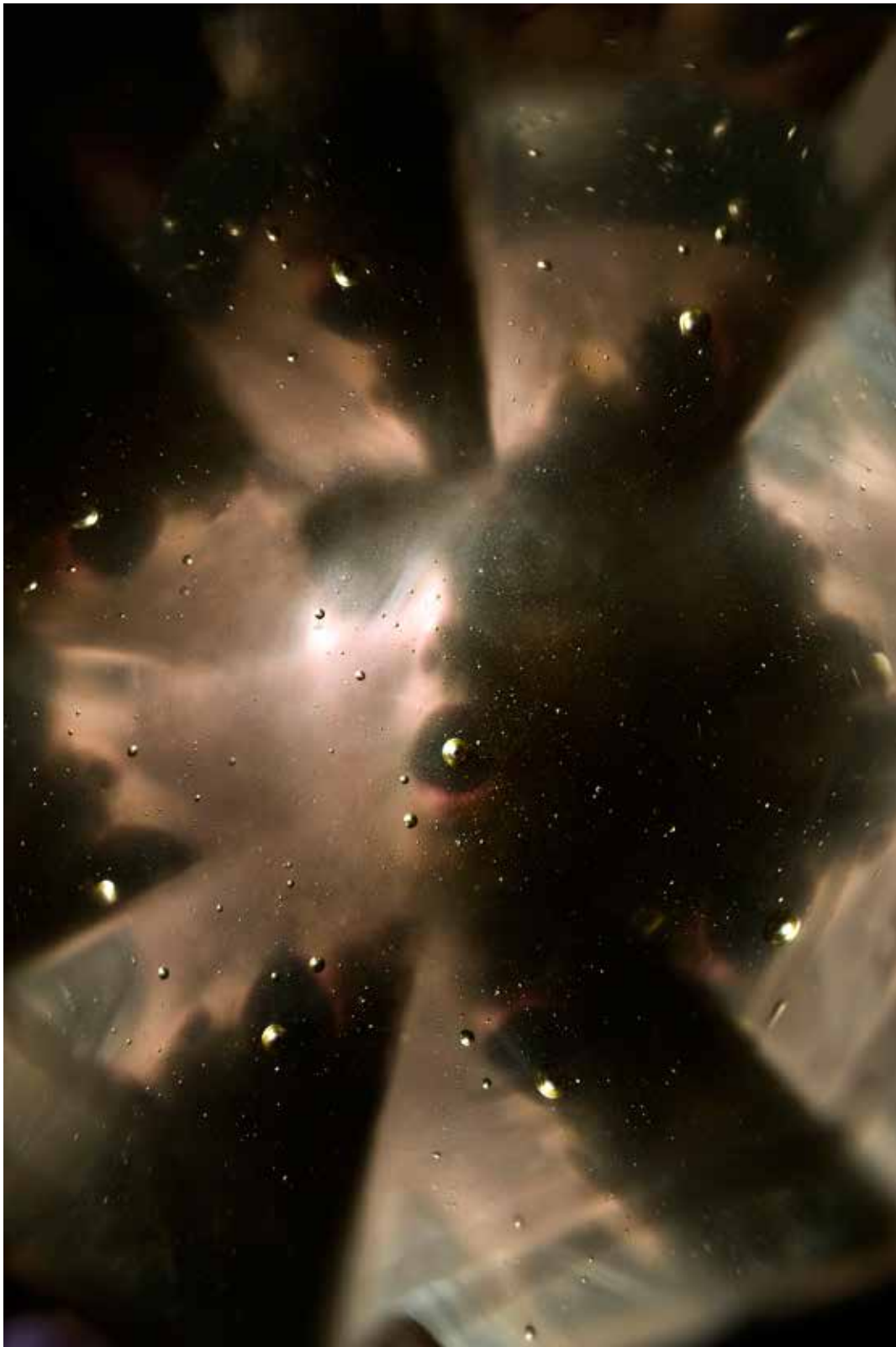
Raslojavanje jezične stvarnosti. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.

- Radovanović, Milorad [1990]. Spisi iz sintakse i semantike. Sremski Karlovci – Novi Sad.
- Pranjković, Ivo [1996]. Funkcionalni stilovi i sintaksa, *Suvremena lingvistika*, 41/ 42, str. 519–527.
- Silić, Josip [2006]. Funkcionalni stilovi hrvatskoga jezika. Zagreb: Disput.
- Silić, Josip i Pranjković, Ivo [2005]. Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta. Zagreb: Školska knjiga.
- Tošović, Branko [2002]. Funkcionalni stilovi [Funktionale Stile]. Graz: Institut für Slawistik der Karl–Franzens–Universität.

Summary

At the very beginning of the work, we will write a word or two about the ubiquity and inevitability of advertising in the contemporary society and on its functional and stylish status around which long ago began to stir discussions among the traditional and modern Stylists and those discussions are still "smoldering". However, in terms of verbal structure of advertising their opinions are equal and according to those aspirations to nominal that can carve out different strategies and the sentence condensation is one of them. It is implemented in several aspects which we will explore and explain in that process individually, using corpus made and based on the BiH advertising market.

Keywords: advertisements, functional stylistics, nominalisation, the sentence condensation



[Samir Sinanović] DAH fotografija; 2014.

GESCHLECHTSNEUTRALE BEZEICHNUNGEN IM DEUTSCHEN

RODNO NEUTRALNI IZRAZI U NJEMAČKOME JEZIKU

Sažetak

Postavku o povezanosti jezika i mišljenja nalazimo već kod Humboldta (1835), a ona je nezaobilazna tema u mnogim jezičkim raspravama i danas. Ako pretpostavimo da je tačna, tada prihvatamo da jezik koji koristimo može uticati na naš svjetonazor – na naše poimanje svijeta i društva – iz čega proizilazi da promjene u jeziku i njegovoj upotrebi mogu dovesti do društvenih promjena poput ravnopravnijeg položaja žene u društvu. U tom je pogledu feministička kritika jezika učinila značajan iskorak. Uvriježeno je mišljenje da je njemački jezik u svojoj upotrebi androcentričan što znači da su žene u takvome jeziku zapostavljene ili slabije predstavljene od muškaraca. Do takvog zaključka došlo se na temelju mnogih jezičkih oblika, kao što su, naprimjer, tzv. generički maskulin (njem. generisches Maskulinum) ili pak neodređene zamjenice jemand, niemand, oblik man, itd., pa čak i na osnovu tvorbe riječi gdje se ženski oblici najčešće izvode iz muških. Nastojanja da se u jezik uvedu promjene po ovom pitanju, dovela su do toga da zakonodavni organi još od 80-ih godina 20. st. propisuju smjernice za ravnopravnu i neutralnu upotrebu njemačkoga jezika. Te smjernice umjesto generičkog maskulina nalažu upotrebu dvojnih oblika te rodno neutralnih izraza kako bi oba spola u jeziku bila ravnomjerno predstavljena. U ovome radu se proučavaju neutralni izrazi u kojima nije izričito naveden spol, a to su najčešće poimeničeni pridjevi i participi. Postavlja se pitanje jesu li jezički oblici za neutralno izražavanje još uvijek samo smjernice ili su prisutni i u stvarnoj jezičkoj upotrebi pa stoga na korpusu općega jezika, na novinskom korpusu i korpusu govorenoga jezika istražujemo jesu li neutralni oblici zaživjeli u stvarnoj jezičkoj upotrebi u njemačkome jeziku ili još uvijek prevladavaju tradicionalni androcentrični oblici.

Ključne riječi: feministička kritika jezika, njemački jezik, neutralni izrazi, korpusno istraživanje

Einleitung

Seit der pragmatischen Wende¹ befassen sich SprachwissenschaftlerInnen immer intensiver mit dem Sprachgebrauch und der Auswirkung von Sprache auf unsere Weltauffassung. Da Sprache und Wirklichkeit eng verbunden sind, darf man voraussetzen, dass bewusste Veränderungen und Eingriffe in die Sprache selbst zu Veränderungen unserer Weltansichten führen können. Sprachkritik als ein Teil der kritischen Diskursanalyse spielt dabei eine wichtige Rolle. Samel (2000: 44) sieht den, von der feministischen Sprachkritik initiierten und unterstützten Sprachwandel als Teil eines gesamtgesellschaftlichen Wandels.

Ziel der feministischen Linguistik ist es, das Bewusstsein dafür zu wecken, dass die deutsche Sprache eine Männersprache ist. In dieser Sprache sind Frauen unterrepräsentiert oder sogar unsichtbar (Bickes und Brunner: 1992: 4), was letztendlich gesellschaftlich – psychologische Probleme zur Folge haben kann (Pusch 1979: 86).

Asymmetrie in der Sprache gibt es seit langem. Jedoch wurde aber durch die Entwicklung der feministischen Linguistik auf diese aufmerksam gemacht. Dass die deutsche Sprache mehr auf Männer als auf Frauen orientiert ist, kann man an vielen Beispielen sehen, wie z.B. dem generischen Maskulinum, das geschlechtsabstrahierend gebraucht wird, an Indefinitpronomina wie jemand, niemand, man, an Movierung (Lehrer-Lehrerin), Prestige beim Gebrauch der maskulinen Formen, usw. Maskuline Formen sind oft der Ausgangspunkt aus

dem weibliche Formen abgeleitet werden. Dieser bisherige Sprachgebrauch, der von der feministischen Sprachwissenschaft als androzentrisch bezeichnet wird, sollte verändert werden, denn man geht von der Annahme aus, dass das Sprechen das Denken beeinflusst und somit Bewusstseitsstrukturen durch ein anderes Sprechen verändert werden können, was auch zur Veränderung der sozialen Wirklichkeit beitragen kann (Samel 2000: 44). Die feministische Sprachkritik hat den Grundsatz der Gleichbehandlung von Frauen und Männern zum politischen Ziel erhoben. Somit wurde ein starker Anstoß zur Gleichstellung und Gleichbehandlung von Frauen und Männern gegeben, der inzwischen von der UNESCO und anderen rechtlichen Institutionen anerkannt wurde, die daraufhin Richtlinien für einen nicht-sexistischen Sprachgebrauch erarbeiteten. Doch die Frage bleibt, ob dies auch in die alltägliche Sprache durchgedrungen ist.

In diesem Beitrag werden zuerst die sprachlichen Mittel zur Gleichstellung und Neutralisierung der Geschlechter aufgezählt. Danach werden die Richtlinien zur Vermeidung des sexistischen Sprachgebrauchs anhand von Beispielen erörtert und zuletzt wird am Korpus geprüft, in wie fern der konkrete Sprachgebrauch nicht-sexistisch bzw. geschlechtsneutral ist.

Grammatische Aspekte

Das Sprachsystem enthält bestimmte Anzahl von sprachlichen Mitteln, die zur Beschreibung der außersprachlichen Welt dienen. Zu der begrenzten Anzahl von Mitteln gehören auch grammatische Kategorien, die sich auf die Denotate Frau oder Mann beziehen. In der deutschen Sprache sind diese Mittel Substantive, Adjektive, Pronomina und Artikel. Für all diese Kategorien spielt das Genus eine wichtige Rolle. Das Genus ist das grammatische Geschlecht, d.h. eine abstrakte Kategorie, die die Zugehörigkeit des Substantivs zum Maskulinum,

1 „Als pragmatische Wende bezeichnet man rückblickend die Ende der 1960er Jahre beginnende Hinwendung der Sprachwissenschaft zur Untersuchung von Alltagskommunikation, die insbesondere durch den Einfluss der sprachphilosophischen Sprechakttheorie ausgelöst wurde. Die handlungsorientierte [= pragmatische] Sprachwissenschaft erforschte authentische Kommunikation und deren gesellschaftliche Bedeutung [Römer 2014].“

Femininum oder Neutrum bestimmt. Das grammatische Genus und das natürliche Genus (Sexus) stehen nicht in einem Eins zu Eins Verhältnis. Oft wird das Maskulinum für beide Denotate gebraucht, was bedeutet, dass in der Sprache Asymmetrie herrscht.

Innerhalb der feministischen Linguistik wurde festgestellt, dass das Deutsche eine patriarchalische Sprache ist. Eigenschaften einer patriarchalischen Sprache sind unter anderem die Unsichtbarkeit von Frauen und ihrer Leistungen als Konsequenz der Verwendung generischer Maskulina; die semantische Asymmetrie maskuliner und femininer Ausdrücke bzw. der niedrigere Rang des Femininums im Vergleich zum Maskulinum (z.B. Gouverneur – Gouvernante) sowie die Tatsache, dass die Bezeichnung einer Frau mit einem Maskulinum als Aufwertung interpretiert, der umgekehrte Fall jedoch als Degradierung empfunden wird (bspw. Sie steht ihren Mann im Vergleich zu Er benimmt sich wie ein Mädchen) (Hellinger 1985: 3).

Es gibt in der deutschen Sprache zwar auch Wörter im generischen Femininum (Waise, Geisel, Führungskraft, Burschenschaft, Mannschaft) und generischen Neutrum (die meisten Diminutiva), aber das generische Maskulinum überwiegt stark in Anzahl und Frequenz.

Weiterhin kennt das deutsche System der Possessiv und Personalpronomen die Geschlechtsunterscheidung nur in der dritten Person Singular, während andere Sprachen (bspw. Kroatisch, Französisch) diese Unterscheidung auch in der dritten Person Plural kennen.

Das Deutsche weist folgende sprachliche Mittel zur sprachlichen Gleichstellung und Sichtbarmachung auf²:

- Doppelnennung oder Doppelform:

² Die aufgezählten sprachlichen Mittel zur Sichtbarmachung, Gleichstellung und Neutralisierung stellen eine Zusammenfassung aus verschiedenen Quellen [s. das Literaturverzeichnis] dar.

der Lehrer oder die Lehrerin, die Lehrerinnen und die Lehrer;

- Schrägstrich: ein/e Lehrer/in, ein/e Arzt/Ärztin, jede/r;
- Klammer: ein(e) Lehrer(in), die Lehrer(innen);
- Binnen-I oder großes I: LehrerIn, LehrerInnen;
- Binnenmajuskel: eineR für eine oder einer;
- Lexemunterscheidung: Hebamme und Entbindungspfleger;
- partielle Lexemunterscheidung: Kauffrau oder Kaufmann;
- Attribut: die männlichen und weiblichen Ingenieure;
- symbolisches Attribut: ein Manager (m/w).

Weniger gebräuchliche Formen der Gleichstellung und Sichtbarmachung sind:

- Hyperkorrektur: Gast/Gästin; Mensch/Menschin;
- Hyperparallelisierung: frau, jedefrau neben oder statt man, jedermann;
- morphematische Reaktivierung: Magistra neben Magister.

Zu den weniger gebräuchlichen Formen gehört auch das Alternieren, wobei im selben Satz, Abschnitt oder Kapitel zwischen der weiblichen und männlichen Form gewechselt wird.

In letzter Zeit treten auch neue Formen auf, wie das sogenannte Gender Gap (bspw. Lehrer_innen) und das Gender Sternchen (bspw. Lehrer*innen).

Zusammenfassend kann hier festgestellt werden, dass nicht alle von den oben genannten Mitteln in allen Kontexten geeignet und praktisch sind und dass sie auch die Lesbarkeit der Texte beschränken können.

Außer der Gleichstellung und Sichtbarmachung gibt es auch neutrale Bezeichnungen oder geschlechtsneutrale Ersatzwörter im Deutschen, bei denen

Hinweis auf das Geschlecht vollkommen vermieden wird. Die üblichen Formen der Neutralisierung sind:

substantiviertes Adjektiv im Plural: die Berechtigten;

- substantivierte Partizipien (Partizip I und Partizip II) im Plural: Lehrende, Studierende, die Angestellten, die Abgeordneten;
- Abstraktion: Lehrkörper oder Lehrkraft, Kaufleute;
- Synonym: der Geburtsname statt der Mädchenname;
- Hyperneutralisierung: mensch statt man;
- Attributierte geschlechtsneutrale Begriffe: die betroffene Person, das stimmberechtigte Mitglied statt der Betroffene, der Stimmberechtigte;
- Beschreibung: Kundschaftsberatung statt Kundenberatung, Gehweg statt Fußgängerweg;
- Akronyme: SuS für Schüler und Schülerinnen;
- Abkürzung: Studi für Student oder Studentin.

In letzter Zeit wird der Gebrauch einer weiteren Form bemerkt, der sogenannten X-Form (Studierx, Professx). (Spiegel 2014)

Beim Verwenden der oben aufgeführten neutralen Bezeichnungen sollten diskriminierende Ausdrücke beseitigt werden (Hellinger 1985: 6). Weiterhin wird gedeutet, dass die Neutralisierung nur in den Kontexten angewendet wird, in denen sich das Geschlecht der Referenten als irrelevant erweist.

Gesetzeslage in Deutschland

In der Bundesrepublik Deutschland wurden bereits 1980 erste Richtlinien zur Vermeidung sexistischen Sprachgebrauchs veröffentlicht. Seitdem haben zahlreiche Organisationen und Institutionen,

Ministerien und Behörden eigene Richtlinien oder Erlasse erarbeitet.

Auf Grund von EU-Recht müssen alle Inserenten bei Stellenanzeigen geschlechtsneutral formuliert werden. Neben Personalpronomen und Personenbezeichnungen werden auch die deklinierten Adjektive und Artikel gelegentlich doppelgeschlechtlich angeführt.

Unter dem Kapitel der Berufs- und Funktionsbezeichnungen, schlägt die UNESCO Bezeichnungen beider Geschlechter (Student/Studentin) vor. Sofern dies aus Gründen der Sprachökonomie nicht möglich oder schwierig sei, werden Partizipien (Studierende) vorgeschlagen.

Das Justizministerium des Landes Nordrhein-Westfalen gibt Hinweise, Anwendungsmöglichkeiten und Beispiele zur Gleichstellung von Frau und Mann in der Rechtssprache. Die Verwendung des generischen Maskulinums im Einzelfall kommt nur als ultima ratio in Betracht und ist zu begründen. Unter dem Kapitel geschlechtsneutrale Formulierungen wird unter anderem der Gebrauch substantivierter Partizipien und Adjektive im Plural empfohlen (bspw. die Vorsitzenden, die Beschäftigten, die Antragstellenden, die Beauftragten, die Vertragsschließenden, die Anwesenden, die Schuldigen, die Angeklagten, die Studierenden, die Geschäftsunfähigen, die Beteiligten, usw.). Da Partizipien im Singular nicht geschlechtsneutral sind, wird eine Umschreibung mit Adjektiven und dem neutralen Substantiv Person vorgeschlagen:

Die Teilnehmerin oder der Teilnehmer ist berechtigt und auf Verlangen verpflichtet, ihre oder seine Ansicht zu einem Punkt der Tagesordnung vor dem Verwaltungsrat darzulegen.

Die teilnehmende Person nach Satz 1 ist berechtigt und auf Verlangen verpflichtet, ihre Ansicht zu einem Punkt der Tagesordnung vor dem Verwaltungsrat darzulegen.

Gehört die oder der Vorsitzende den Genossen gemäß Absatz 1 Satz 2 Nr. 3 oder 4 an, ist die Stellvertreterin oder der Stellvertreter von den Genossen gemäß Absatz 1 Satz 2 Nr. 1 oder 2 zu stellen.

Gehört das vorsitzende Mitglied den Genossen gemäß Absatz 1 Satz 2 Nr. 3 oder 4 an, ist das stellvertretende Mitglied von den Genossen gemäß Absatz 1 Satz 2 Nr. 1 oder 2 zu stellen.

Tabelle 1: Richtlinien für geschlechtsneutrale Sprache, ein Beispiel aus dem Leitfaden der Landesregierung Nordrhein-Westfalen [2007]

Hypothese und Forschungsmethode

Durch die Bemühungen der feministischen Linguistik und der rechtlichen Körper ist ein bewusster Eingriff in die Sprache vorgenommen worden. Bisher wurde festgestellt, dass nicht die Sprache an sich selbst asymmetrisch, d.h. androzentrisch ist, sondern der Sprachgebrauch. Diese Aussage begründet die Tatsache, dass Kinder nicht mit einer androzentrischen Sprache geboren sind, sondern in einer androzentrischen Sprache aufwachsen. Man sollte daher im Sprachgebrauch bewusste Veränderungen einführen, damit diese auch in das System übertragen werden.

Im zweiten Teil dieses Beitrags wurden Mittel zur Neutralisierung aufgezählt, und hier wird untersucht ob geschlechtsneutrale Bezeichnungen auch in der alltäglichen Sprache vorkommen, und wenn ja, wie oft. Die Annahme oder Hypothese ist, dass geschlechtsneutrale Bezeichnungen im Korpus schwach vertreten sind, und zwar aus Gründen der Gewohnheit, Trägheit der Sprecher, u.a. Damit verbunden ist auch die Annahme, dass im Korpus der gesprochenen Sprache geschlechtsneutrale Bezeichnungen weniger vertreten sind als im Kernkorpus und dem Zeit Korpus.

Für diese Untersuchung wurde das Korpus Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (abgekürzt DWDS) benutzt³. Das ursprüngliche Textkorpus des DWDS wurde mit Unterstützung der Deutschen Forschungsgemeinschaft in den Jahren 2000-2003 erstellt und seither wird es kontinuierlich ausgebaut. Bei dieser Untersuchung wurden drei Korpora benutzt: das Kernkorpus des 20. und 21. Jahrhunderts, das Zeit Korpus und das Korpus gesprochene Sprache. Das DWDS-Kernkorpus des 20. Jahrhunderts (abgekürzt Kernkorpus 20) ist das, nach Textsorten ausgewogene Korpus des gesamten 20. Jahrhunderts. Es besteht aus 125 Millionen Textwörtern⁴ (eng. token) in 79.830 Dokumenten. Das Kernkorpus des 21. Jahrhunderts (abgekürzt Kernkorpus 21) befindet sich momentan im Aufbau, doch man kann bereits in den belletristischen Texten und den Zeitungstexten recherchieren. Die Zeitungskorpora sind eine Textsammlung der Zeitungen aus verschiedenen Zeitabständen und werden regelmäßig aktualisiert⁵. Die Zeitungskorpora bestehen aus mehreren Publikationen von verschiedenen Zeitungen. Doch in dieser Untersuchung wird hauptsächlich das Zeit Korpus benutzt, mit

³ Leitfaden der Landesregierung Nordrhein-Westfalen [2007]

⁴ Textwort [eng. token] ist jedes einzelne Vorkommen eines Wortes in einem Text.

⁵ Mehr zu den jeweiligen Korpora unter: <http://www.dwds.de/ressourcen/korpora/>

ca. 417 Millionen Textwörtern. Das Korpus gesprochene Sprache⁶ umfasst Transkripte aus dem gesamten 20. Jahrhundert und hat einen Umfang von 2.5 Millionen Textwörter in 1500 Dokumenten. In Tabelle 2 werden die Zahlen zur Tokengröße im DWDS dargestellt.

Korpus	Tokens
Kernkorpus 20	125.990.080
Zeit	417.422.714
Korpus gesprochene Sprache	2.500.000

Tabelle 2: Zahlen zur Tokengröße im DWDS

Ergebnisse und Diskussion

Die Korpusuntersuchung umfasst geschlechtsneutrale Bezeichnungen im Deutschen (d.h. substantivierte Adjektive und Partizipien im Plural sowie Abstraktion). Die Diskussion umfasst nur einige Beispiele, die aus den Wortfeldern studieren und lernen erfasst wurden. Anhand von statistischen Angaben und einigen Korpusbeispielen wird erläutert, ob der wirkliche Sprachgebrauch (d.h. die alltägliche Sprache) geschlechtsneutral ist.

Der erste Schritt dieser Untersuchung umfasste eine Suchanfrage⁷ nach bestimmten Lexemen oder Wortformen in den zwei Kernkorpora, den vier Zeitungskorpora und dem Korpus gesprochene Sprache. Tabelle 3 zeigt die Trefferanzahl oder absolute Häufigkeit der angefragten Lexeme

Suchanfrage: Textwörter:	Kern- korpus 20	Kern- korpus 21	Die ZEIT	Berliner Zeitung	Der Tagesspiegel	Potsdamer Neueste Nachrichten	Korpus gesprochene Sprache
Studierende	182	1	2204	1412	1675	291	1
Studierenden	364	3	3304	1715	2377	647	0
Student(en)	5540	89	59409	21838	18468	1507	153
Studentin(nen)	412	10	3849	1985	1582	257	27
Assistierende	0	0	0	0	0	0	0
Assistierenden	0	0	3	1	0	0	0
Assistent(en)	1017	14	4852	2465	1703	113	10
Assistentin(nen)	155	7	1112	555	397	32	0
Lehrende	20	0	225	74	80	12	0
Lehrenden	53	0	587	152	160	24	1
Lehrer	9366	55	40618	18974	13645	1262	144
Lehrerin(nen)	925	10	6168	3553	2237	349	12
Auszubildende	110	1	509	979	518	112	0
Auszubildenden	125	0	589	846	456	103	1
Lehrkörper	91	1	500	78	58	1	3
Lehrkraft	28	0	1215	613	488	65	4

Tabelle 3: Trefferanzahl im DWDS

⁶ das Korpus gesprochene Sprache ist unter retro.dwds.de abrufbar.

⁷ Suchanfragen exakter Wortformen enthalten das @ Symbol [bspw. @Studierende]. Die Suche wurde auf das Nominativ und Akkusativ Plural beschränkt.

im DWDS Korpus, d.h. wie oft das Lexem oder die Wortform im Korpus vorkommt⁸.

Um ein repräsentatives Muster für die vorliegende Untersuchung zu bekommen, wurden aus Tabelle 3 nur die Angaben aus dem Kernkorpus 20, dem Zeit Korpus und dem Korpus gesprochene Sprache weiter bearbeitet.

Da die absolute Häufigkeit nur das elementare Häufigkeitsmaß ist, und von der Größe des Korpus abhängt, kann sie sehr schlecht als Vergleichsmethode eingesetzt werden. Um Korpora vergleichen zu können, muss man sie hinsichtlich ihrer Größe normieren, bzw. die relative Gebrauchshäufigkeit der Lexeme und Wortformen berechnen. Dies wird in Tabelle 4 dargestellt.

Suchanfrage: IpM	Kern- korpus	Zeit Korpus	Korpus gespro- chene Sprache
Studierende	1.44	5.28	0.40
Studierenden	2.89	7.92	0.00
Student(en)	43.97	142.32	61.20
Studentin(nen)	3.27	9.22	10.80
Assistierende	0.00	0.00	0.00
Assistierenden	0.00	0.01	0.00
Assistent(en)	8.07	11.62	4.00
Assistentin(nen)	1.23	2.66	0.00
Lehrende	0.16	0.54	0.00
Lehrenden	0.42	1.41	0.40
Lehrer	74.34	97.31	57.60
Lehrerin(nen)	7.34	14.78	4.80
Auszubildende	0.87	1.22	0.00
Auszubildenden	0.99	1.41	0.40

8 Die absolute Häufigkeit eines Wortes ist die Anzahl seiner Vorkommen im Korpus, d.h. die Anzahl der Treffer bei der entsprechenden Korpusrecherche. Im Gegensatz dazu ist die relative Häufigkeit eine normierte Größe, die man berechnet indem man die absolute Korpusfrequenz durch die Korpusgröße dividiert. Das Ergebnis ist der Anteil des Textwortes im Korpus. Da die Zahlen, die man bekommt, meistens sehr klein sind, werden sie mit 1000000 multipliziert und als Instanzen pro Million Wörter [kurz: pMW oder IpM] angegeben [Keibel, Perkuhn und Kupietz 2012: 79].

Lehrkörper	0.72	1.20	1.20
Lehrkraft	0.22	2.91	1.60

Tabelle 4: Relative Häufigkeit im DWDS Korpus [in IpM]

Aus Tabelle 4 kann man eindeutig sehen, dass in allen drei Korpora das generische Maskulinum Student(en) am häufigsten vorkommt. In allen drei Korpora kommt es ungefähr 12-mal häufiger vor als das Femininum Studentin(nen). Zudem kommt das geschlechtsneutrale substantivierte Partizip im Plural Studierende(n) \approx 57-mal weniger häufig als das generische Maskulinum vor. Das substantivierte Partizip Studierende(n) kommt dabei am häufigsten im Zeit Korpus vor, mit relativer Häufigkeit von 13.2 IpM, während diese im Kernkorpus 4.33 und im Korpus gesprochene Sprache 0.4 IpM beträgt.

Wie dieses Beispiel zeigt, werden immer noch zum größten Teil generische Maskulina verwendet. Markierte, feminine Formen sind viel weniger vertreten, während Neutralisierung noch seltener vorkommt. Hier sollte erwähnt werden, dass Partizipien und Adjektive nur im Plural geschlechtsneutral sind, während sie im Singular immer noch geschlechtsmarkierend sind.

Ein Studierender aber ist deswegen noch lange kein Student (DWDS, Die ZEIT, Nr. 20)

Weiterhin stellen Partizipien nicht immer die beste sprachliche Lösung dar, denn manchmal kommt es zur Degradierung der Bedeutung. So drückt das Partizip Präsens eine momentane, abschließende Tätigkeit aus. Also muss ein Studierender nicht unbedingt mit seinem Studium beschäftigt sein, d.h. er kann nur formell eingeschrieben sein oder, auf der anderen Seite, kann ein Studierender auch jemand sein, der den Studentenstatus nicht hat. Kritiker bringen also hervor, dass sich das Partizip nicht immer für geschlechtsneutrale Anwendung eignet, und dass es wenig anschaulich sei. Von Max Goldt (2004) stammt folgendes Zitat:

‘Wie lächerlich der Begriff Studierende ist, wird deutlich, wenn man ihn mit einem Partizip Präsens verbindet. Man kann nicht sagen: In der Kneipe sitzen biertrinkende Studierende. Oder nach einem Massaker an einer Universität: Die Bevölkerung beweint die sterbenden Studierenden. Niemand kann gleichzeitig sterben und studieren’⁹.

Des Weiteren kommt das substantivierte Partizip Assistierende(n) nur im Zeit Korpus vor (und zwar 3-mal, s. Tabelle 3), während in den anderen zwei Korpora nur maskuline Formen vorhanden sind. Das Partizip Assistierende(n) ist interessant, weil es eine abwertende Bedeutung hat:

Unanständige Assistentin gesucht. (DWDS, die ZEIT online)

Aus diesem Grund wird in Bezug auf Titel oder Berufe vor allem die maskuline Form verwendet, wie das Beispiel (3) zeigt.

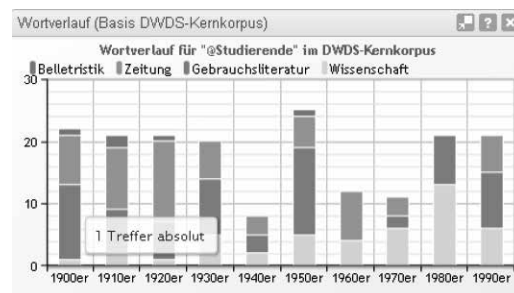
Ich stand blutjung als Assistent neben der Kamera... (DWDS, die ZEIT, Nr. 16)

Im Vergleich zum substantivierten Partizip Assistierende(n) hat das Partizip Lehrende(n) mehr Treffer in allen Korpora, jedoch nur einen Treffer im Korpus gesprochene Sprache. Die maskuline Form Lehrer überwiegt in Anzahl und Frequenz stark; es kommt ≈ 10 -mal häufiger im Kernkorpus, ≈ 7 -mal häufiger im Zeit Korpus und ≈ 12 -mal häufiger im Korpus gesprochene Sprache als die feminine Form Lehrerin(nen) vor. Im Vergleich dazu ist das generische Maskulinum Lehrer im Kernkorpus ≈ 128 -mal häufiger, im Zeit Korpus ≈ 50 -mal häufiger und im Korpus gesprochene Sprache ≈ 144 -mal häufiger als das substantivierte Partizip Lehrende(n). Dieses substantivierte Partizip ist wieder am meisten im Zeit Korpus vertreten, wie auch Auszubildende(n). Für Abstraktion, d.h. abstrakte Beschreibungen mittels Lehrkörper und Lehrkraft gibt es in den Korpora doppelt so viele Belege wie für das Partizip.

⁹ Geschlechtergerechte Sprache [s. Literaturverzeichnis]

Alle Beispiele belegen die Hypothese, dass maskuline Formen häufiger im Korpus (d.h. im alltäglichen Sprachgebrauch im Deutschen) vorkommen als feminine Formen oder geschlechtsneutrale Bezeichnungen. Doch die durchgeführte Untersuchung umfasst nur einige Beispiele und kann nicht als Feststellung für alle Bereiche des Deutschen gelten, aber sie zeigt eindeutig, dass Richtlinien zur geschlechtergerechten Sprache immer noch im Bereich der Rechtssprache bleiben.

Außer statistischen Angaben, kann man im DWDS Korpus den Wortverlauf für jedes einzelne Wort abfragen, d.h. seine diachronische Entwicklung verfolgen, wie in Darstellung 1, wo sich eine Zunahme des substantivierten Partizips Studierende in der Wissenschaftssprache in den 1980ern und in der Gebrauchsliteratur und in der Zeitung in den 1990ern erkennen lässt.



Darstellung 1: Wortverlauf für 'Studierende'

Diese Untersuchung wurde an repräsentativen Korpora durchgeführt, doch hier werden nur einige Beispiele und Angaben veröffentlicht. Eine weit mehr umfassende Studie sollte vorgenommen werden um herauszufinden, ob geschlechtsneutrale Sprache in allen Sprachregistern des Deutschen (nicht) vertreten ist.

Zusammenfassung und Fazit

Geschlechtergerechte Sprache hat sich, dank der Bemühungen der feministischen Linguistik und dem Erarbeiten der Richtlinien seitens der rechtlichen Körper, in vielen Bereichen der öffentlichen

Schriftsprache weitgehend durchgesetzt. Die durchgeführte Analyse hat aber gezeigt, dass dies nicht der Fall in dem Sprachgebrauch ist, denn die untersuchten Korpora (das Kernkorpus, das Zeit Korpus und das Korpus gesprochene Sprache) zeigten, dass das generische Maskulinum noch in Anzahl und Frequenz stark überwiegt. Und obwohl das Deutsche geschlechtsneutrale Sprachmittel aufweist und ihr Gebrauch empfohlen wird, haben sich diese noch nicht richtig durchgesetzt.

In den drei Korpora kommt das generische Maskulinum ungefähr 10-mal häufiger vor als das Femininum. Zudem kommt das geschlechtsneutrale substantivierte Partizip im Plural um 50 mal weniger häufig als das generische Maskulinum vor. Die Hauptgründe dafür sind die Sprachökonomie, der Unwille der Sprecher ihre Sprache zu ändern oder einfach ungenügendes Bewusstsein über das Problem.

Um den Gebrauch der geschlechtsneutralen Sprache zu fördern, sollte Sprachkritik stärker ausgeübt werden, denn nur so können auch unsere Weltansichten und die Lage der Frau in der Gesellschaft verändert werden. Ein positives Beispiel zeigt das Zeit Korpus mit der Tendenz beide Geschlechter anzusprechen. Dies hängt mit der Tatsache zusammen, dass die Zeitung so viele LeserInnen wie möglich anziehen möchte, also sollen sich in dieser Zeitung nicht nur Männer, sondern auch Frauen individuell angesprochen fühlen. Geschlechtsneutrale Bezeichnungen sind im Korpus der gesprochenen Sprache am wenigsten vertreten. Dies beweist, dass weitere Bemühungen notwendig sind, um das Bewusstsein der Sprecher und die Sprache zu ändern.

Literaturverzeichnis

- [1] Bickes, H., Brunner, M. [1992] Muttersprache frauenlos? Männersprache Frauenlos? PolitikerInnen ratlos? Rathausdruckerei: Wiesbaden.
- [2] Bundesregierung: Maskuline und feminine Personenbezeichnungen in der Rechtssprache. Bericht der Arbeitsgruppe Rechtssprache vom

- 17. Januar 1990. In: Bundestagsdrucksache 12/1041, Bonn 1991
- [3] Duden - Gleichstellung von Frauen und Männern in der Sprache - http://frauensprache.com/gleichstellung_duden.htm [vom 22. November 2014]
- [4] DWDS Korpus - <http://www.dwds.de/ & retro.dwds.de> [vom 12. Oktober 2014]
- [5] Geschlechtergerechte Sprache - <http://www.rhetorik.ch/Feministisch/Feministisch.html> [vom 2. November 2014]
- [6] Hellinger, M. (Hrsg.) [1985]: Sprachwandel und feministische Sprachpolitik: Internationale Perspektiven. Westdeutscher Verlag: Opladen.
- [7] Humboldt, W. von [1835]: Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts. Akademie Verlag: Berlin
- [8] Keibel, H. Perkuhn, R. Kupietz. M. [2012] Korpuslinguistik. Wilhelm Fink: Paderborn.
- [9] Leitfaden der Landesregierung Nordrhein-Westfalen [2007] -http://www.lakofnrw.de/download/20080401_Leitfaden_Gleichstellung_Sprache_080526.pdf [vom 3. November 2014]
- [10] Pusch, L. F. [1979]: Der Mensch ist ein Gewohnheitstier, doch weiter kommt man ohne ihr. - Eine Antwort auf Kalverkämpers Kritik an Trömel-Plötz' Artikel über "Linguistik und Frauensprache" in: Linguistische Berichte 63, 84-102.
- [11] Römer, Ch. [2014]: Modul: Sprachtheorie. 4. Veranstaltung Linguistik als Sprachhandlungstheorie, Universität Jena, Institut für germanistische Sprachwissenschaft
- [12] Samel, I. [2000]: Einführung in die feministische Sprachwissenschaft, 2. Auflage. Erich Schmidt Verlag, Berlin.
- [13] Spiegel - <http://www.spiegel.de/unispiegel/wunderbar/gendertheorie-studierx-lann-hornscheidt-ueber-gerechte-sprache-a-965843.html> [vom 22. November 2014]

Abstract

Man geht von der Annahme aus, dass das Sprechen das Denken beeinflusst (von Humboldt 1835) und dass bewusste Eingriffe in die Sprache zur Veränderung unserer Weltansicht und somit zur Beseitigung der gesellschaftlichen Ungleichheiten führen können. In diesem Sinne hat die feministische Sprachkritik große Anstöße gegeben um die Lage der Frau in der Gesellschaft zu verbessern, wonach gesetzliche Körper handelten, und mit verschiedenen Richtlinien und Leitfaden versuchten, diese Ungleichheit in der Gesellschaft zu beseitigen.

Dass die deutsche Sprache mehr auf Männer als auf Frauen orientiert, d.h. androzentrisch ist, kann man an vielen Beispielen sehen, wie z.B. dem generischen Maskulinum, das geschlechtsabstrahierend gebraucht wird, an Indefinitpronomina wie jemand, niemand, man, an Movierung (Lehrer-Lehrerin), Prestige beim Gebrauch der maskulinen Formen, usw. Maskuline Formen sind oft der Ausgangspunkt aus dem weibliche Formen abgeleitet werden.

Es gibt im Deutschen viele sprachliche Mittel um auf beide Denotate Frau und Mann hinzuweisen, sowie zur Neutralisierung und Sichtbarmachung der Frau. Diese werden schon seit den 80-er Jahren des 20. Jahrhunderts als Richtlinien von gesetzlichen Körpern vorgeschlagen. Im folgenden Beitrag werden Mittel zur Neutralisierung wie substantivierte Adjektive, Partizipien (im Plural) sowie Beschreibungen, die geschlechtsabstrahierend gebraucht werden, erläutert, wonach eine Untersuchung am DWDS Korpus vorgenommen wird, um festzustellen in wie fern der wirkliche Sprachgebrauch geschlechtsneutral ist.

Schlüsselwörter: feministische Sprachwissenschaft, Sprachkritik, Neutralisierung, korpusgestützte Untersuchung

PRIMJENA NASTAVNIH INOVACIJA S OSVRTOM NA GRAĐANSKO OBRAZOVANJE

Sažetak

Nikad promjene u ljudskoj civilizaciji nisu bile brže i burnije. Ogroman je porast naučnih činjenica koje se u nekim oblastima udvostručuju svake dvije godine. U svijetu koji se mijenja škola ne može ostati ista. Bolji kvalitet nastavnog rada nije moguće postići bez stalnog inoviranja nastavnog rada. U našem primjeru riječ je o unapređivanju nastave primjenom inovacija s osvrtom na građansko obrazovanje.

Ključne riječi: primjena, inovacija u nastavi, kompetencije, kvalitet, građansko obrazovanje,

Uvod

Više je razloga zašto sam se opredijelila za ovu temu, ali se svi oni mogu svesti pod zajednički nazivnik – promjene, koje se moraju posmatrati na dva plana: u okruženju i u školi. Škola, koja priprema mlade ljude za život, mora voditi računa da je okruženje informaciono-tehnološki vrlo promjenljivo, nepredvidivo i nestabilno. Vrijeme od naučnog pronalaska do njegove praktične primjene se fantastično skratilo: naučne ideje provjerene u institutima i laboratorijima i testirane u oglednim pogonima odmah se materijaliziraju na proizvodnoj traci.

Ono što je danas suvremeno i funkcionalno već sutra će biti prevaziđeno. Dakle, učenike treba pripremiti da brzo i efikasno usvajaju nova znanja, jer će ona kojima već raspolažu brzo postati nedovoljna ili zastarjela. To zahtijeva ozbiljne promjene unutar škole

u izboru ciljeva i zadataka, u pristupu sadržajima, u odnosima učenik – nastavnik, u izboru i primjeni oblika rada, metoda, postupaka, medija. Pozicija i nastavnika i učenika mora se suštinski promijeniti. I danas ogroman broj nastavnika pogrešno smatra da je uspješno predavanje i prenošenje sadržaja, činjenica i informacija njihov osnovni zadatak i da je to dobar odgovor na izazove današnjice i sutrašnjice. Suština je u tome što oni shvataju da se dobrim poučavanjem učenika iscrpljuju njihove obaveze i prema učenicima i prema društvu.

Suvremena didaktička teorija, a i ona najbolja praksa ukazuju da su najbolji oni nastavnici koji su obučili učenike da sami organiziraju i oblikuju svoje učenje. Nastavnik treba biti organizator i savjetnik koji upućuje na razne izvore znanja i pokazuje kako treba učiti. Učenje bi moralo biti suradnički proces zasnovan na bogatoj interakciji nastavnik – učenik i obrnuto, a isto tako i učenik –

učenik. To zahtijeva primjenu interaktivnih metoda i postupaka, oblika rada koji misaono aktiviraju učenike. Obrazovanje treba da doprinese vrjednosnom formiranju učenika, da ih uputi da poštuju i cijene druge bez obzira na naciju, vjeru, boju kože ili ideološka uvjerenja; trebaju biti pravični, spremni pomoći drugom u nevolji. To nisu kategorije koje se vrjednuju na tržištu, ali govore o ljudskim kvalitetima za koje treba da se bori svaka dobra škola.

Škola je, dakle, ostvarila kvalitet ako su njeni učenici stekli znanja, vještine i navike koje znaju primjenjivati (u životu, proizvodnji, raznim djelatnostima) i izgradili stavove i vrijednosti poštenog i časnog građanina. Učenike treba od najranijeg uzrasta dovesti u situacije u kojima će biti prinuđeni da razmišljaju, da se misaono koncentriraju na odgovarajuće sadržaje.

Jedan od najviše prihvaćenih i najuticajnijih modela u kome su skalirani zadaci za kognitivnu oblast, polazeći od najjednostavnijih ka najsloženijima, je Blumova taksonomija koju ćemo prikazati u najsazetijoj formi:

- znanje – prepoznavanje informacija (nastavnikovi zahtjevi treba da budu slijedeći: definiraj, popiši, zapamti, imenuj, zabilježi, ponovi, ispričaj, prisjeti se, izvijesti);
- razumijevanje – shvatanje informacija (opiši, prepoznaj, izvijesti, razmotri, izrazi, raspravljaj, smjesti);
- primjena – primjena znanja u rješavanju problema (izloži, vježbaj, primijeni, ilustruj, izvedi, prevedi, protumači, pitaj, prikaži);
- analiza – razdvajanje informacija da bi se prilagodile različitim situacijama (razdvoji, interveniraj, riješi, pitaj, napravi dijagram, eksperimentiraj, raspravljaj, razlikuj);
- sinteza – primjena informacija radi poboljšanja kvaliteta neke situacije ili života (predloži, uredi, organiziraj, kreiraj, sastavi, klasificiraj, pripremi, poveži, formuliraj);

- vrjednovanje – procjenjivanje korisnosti i upotrebljivosti (izaberi, prosudi, predvidi, procijeni, rangiraj, odredi prioritete, vrjednuj, izmjeri, izaberi).

Dobar nastavnik će diferencirati ciljeve prema složenosti i prilagoditi ih moćima učenika, tj. individualizirati će nastavu. Taksonomija će mu pomoći da uspješnije pripremi sate raznih tipova. Kvalitet i efikasnost nastave su, to je stara istina, presudno određeni stavom, ponašanjem, radom nastavnika i klimom koju on stvara. Inovacije, dobro promišljenje, planirane i realizirane, vode ka tom višem kvalitetu. Ustaljeno i rutinirano primjenjivanje istih postupaka, metoda i oblika, makar oni davali i dobre rezultate, ne unapređuje nastavu. U njoj je postignut određeni kvalitet, ali u okviru jedne tehnologije i organizacije. Inovativna škola se može prepoznati po određenim karakteristikama među kojima su:

- spremnost da se izučavaju, prihvataju i primjenjuju novine;
- stalno eksperimentiranje i traženje, ispitivanje raznih problema nastave i učenja i odnosa u tome procesu (akciona i druga istraživanja);
- primjena interaktivnih postupaka, metoda i oblika rada;
- spremnost da se prihvate inicijative i prijedlozi učenika;
- korištenje suvremenih didaktičkih medija;
- praćenje pedagoške periodike;
- organizirano stručno usavršavanje nastavnika;
- temeljno planiranje, stalno aktualiziranje planova rada i kontrola;
- stalna povratna informacija o ostvarenosti nastavnih ciljeva i zadataka, te vrjednovanje rada;
- diferencijacija nastave prema moćima i predznanju učenika;
- bogata i stalna suradnja sa sredinom i korištenje njenih potencijala radi unaprjeđenja nastave.

Stanje nastave kod nas

Istraživanja i analize u dugom vremenskom periodu pokazuju da nastava u našim školama pati od ozbiljnih slabosti. Navest ću one osnovne. Ciljevi i sadržaji obrazovanja naših ciljeva obrazovanja, koje su uvijek postavljali i verificirali nadležni državni organi, je velika uopćenost i nerealnost (svestrano razvijena ličnost). Takve ciljeve pratili su i preobimni, zastarjeli i često suvišni sadržaji koncipirani na principu didaktičkog materijalizma. Problem se mora rješavati češćim odstranjivanjem prevaziđenog i suvišnog, te uvođenjem novog i esencijalnog. Verbalizam je osnovna slabost nastave u našim školama od osnove do vrha piramide obrazovnog sistema. U suštini, ovdje je riječ o pogrešnom shvatanju kvaliteta. Čak i mnogi marljivi nastavnici smatraju da je dobar nastavnik isto što i dobar predavač. A uvjet za to je, smatraju oni, dobro vladanje sadržajima, odnosno solidna stručnost i vještina izlaganja. Teoretičari su to odavno nazvali nastavom s "nastavnikom u centru" koju karakterizira predugo izlaganje nastavnika, tako da za učenike ostaje malo ili nimalo nastavnog vremena. O ovom problemu vrlo analitično piše Dejvid Gerin koji smatra da je u (Gerin 1999,1:25) tradicionalnom modelu u središtu nastave govorenje kojim nastavnik, kao stručnjak, učenicima prenosi informacije kontrolirajući osnovne elemente nastave: program, tempo realizacije, podjelu sadržaja na manje cjeline, način prezentacije. Razvoj kritičkog mišljenja, formiranje ličnog identiteta, osposobljavanje za praktičnu primjenu naučenog teško se postižu nastavnikovim verbalizmom.

Udio nastavnika u vođenju učenika treba biti znatno manji nego što on jeste u predavačkoj nastavi. Nastavnik treba pomoći učeniku time što će mu dati instrumente da sam pronikne u odnose između stvari i pojava. Pomoć veća od toga smanjuje prostor za veće učenikovo misaono angažiranje. Ovo što je rečeno ne znači da iz nastavnog rada treba potpuno isključiti predavački pristup. On je

ponekad koristan i neophodan, zavisno od prirode nastavnih sadržaja, ali je pogrešno ako se samo on primjenjuje.

Nastavnik dobre didaktičke kulture neće u svojoj nastavi primjenjivati samo jedan pristup, već će birati onaj koji najviše odgovara prirodi sadržaja i sastavu odjeljenja. Važno je reći da se u nastavi kod nas vrlo rijetko susreće pristup otkrića, a i neki drugi pristupi, dok predavački (recepcijski) pristup ubjedljivo dominira. Istraživanje koje sam provela pokazuje da u nastavi ubjedljivo pretežu neposredni oblici nastave, tj. "prenošenje", a ne sticanje znanja. Nastavnik direktno rukovodi nastavnim radom, izlaže, demonstrira, objašnjava. Frontalni nastavni rad, koji je i nadalje dominantan u našim školama i to u onoj lošijoj varijanti – direktnom radu, ostavlja više negativnih nego pozitivnih posljedica. Okrenut prosječnim učenicima on zapostavlja i one sposobnije i one slabije, uspoređujući njihov razvoj. Pozicija učenika je svedena na ulogu slušaoca. Njegovo je da zapamti ono što mu je nastavnik "isporučio" i da, u rijetkim prilikama, kad nastavnik zatraži, to reproducira. Komunikacija je jednosmjerna i teče od nastavnika ka učeniku, a izuzetno rijetko u obrnutom smjeru, te stoga izostaje povratna informacija o efektima nastavnog rada. Na praktičnoj primjeni znanja se vrlo malo insistira.

Grupni rad se izbjegava vjerojatno zato što je organizacija takvog rada složenija i traži više

vremena za pripremu. No, rezultati takvog rada, ako se on dobro organizira, su veoma dobri. Svi učenici su aktivni, slabiji brže napreduju uz pomoć boljih, odgovornost učenika je veća jer je smanjeno nastavnikovo posredovanje između njih i nastavnih sadržaja, podstiče se njihovo osamostaljivanje. Rad u parovima i individualni nastavni rad su rjeđi od grupnog rada. Posljedice siromaštva u primjeni nastavnih oblika su ozbiljne: učenici su pasivni, od svih mentalnih funkcija razvijaju se najviše pamćenje i reprodukcija, a zapostavlja uočavanje

uzročno-posljedičnih veza među pojavama, izostaje praktična primjena naučenoga, spor je razvoj najvećeg broja učenika (i slabijih i obdarenih), zapostavljaju se individualne odlike učenika. Takvo stanje se reproducira jer je naša škola škola znanja, a ne mišljenja. Nema diferencijacije nastave prema kognitivnim sposobnostima, fondu znanja i interesovanjima učenika. Nisu stvoreni uvjeti da svaki učenik postigne onoliko koliko može. Metodske slabosti nastave su očigledne. Ubjedljivo dominiraju metode usmene riječi, monološka i dijaloška, naročito ona prva. Najveći dio nastavnika smatra da za primjenu tih metoda ima ne samo opravdanja nego i potrebe, jer se živa riječ ne može ničim zamijeniti naročito u obradi novog gradiva i naročito u tzv. narativnim predmetima. Problem je, međutim, što se u primjeni ovih metoda pretjeruje, što se one nedovoljno kombiniraju s drugim metodama, što se metodski pristup ne usklađuje s prirodom nastavne građe. Učenike treba osposobiti da sami sagledavaju koje su to najvažnije činjenice, treba ih osposobiti da razviju svoje logičke strukture koje će im pomoći da sami povezuju i sistematiziraju informacije. To se može ako se oni odgovarajućim metodskim postupcima stave u aktivnu poziciju, svoju unutarnju stvarnost učenik treba predstaviti riječima, ali ta stvarnost treba biti više nego mehanički zbir podataka i informacija. Između ciljeva, sadržaja, izabranih metoda i nastavnih medija mora postojati harmonija da bi nastavni proces bio efikasan.

Promjene i nastava

U današnje vrijeme razvoj je zasnovan na promjenama koje su toliko brze da mnogi postavljaju pitanje kako njima upravljati. Alfin Tofler, u djelu Šok budućnosti kaže da bi bez promjene vrijeme stalo jer vrijeme treba zamisliti kao intervale u kojima se događaji zbivaju (Toffler 1996:35).

U doba informatizacije organizacija je ostala koncepcijski ista kao u vrijeme industrijalizacije: jedno odjeljenje, jedan

učitelj, jedna učionica, nastavni plan i program jedinstven za sve, čvrsto fiksiran raspored sati. Zalaganje Džona Djuia da se škola okrene aktuelnim potrebama nije mnogo pomoglo. A on je istekao da: "obrazovni sistemi koji su okrenuti prošlosti kao cilju mogu se prevladati samo tako da se poznavanje prošlosti pretvori u sredstvo za razumijevanje sadašnjosti." (Dewey 1970: 60-72). Škola se nalazi u paradoksalnoj situaciji. Pozvana je da mijenja svijet, a sama je ostala ista. Svijet se mnogo više promijenio nego ona. Izbor nastavnih oblika, metoda i postupaka, artikulacija nastave, diferencijacija odgojno-obrazovnog procesa zavise od nastavnika.

Građansko obrazovanje je jedan od inovativnih oblika rada koji zasigurno može dati odgovore na prethodno izloženo. Svrha uvođenja predmeta jeste promjena u svijesti svakog nastavnika, ali i promjena u svijesti i radu svakog člana školskog kolektiva. Poštivanje različitosti, interkulturalno razumijevanje, razumijevanje prava i dužnosti građana su teme kojima se škole moraju baviti, kako bi od učenika stvorili odgovorne i aktivne građane, odnosno stvarali infrastrukturu koja je temelj za mir i dijalog u Europi i svijetu budućnosti. Nastavnicima su u tom smjeru potrebne dvije grupe kompetencija:

- kolektivne kompetencije (u svrhu suradnje i zajedničkih sposobnosti) i
- dinamične kompetencije (u svrhu stalnog prilagođavanja i profesionalnog razvoja).

Društvo, a prije svega škola trebaju prepoznati sve širu lepeza odgovornosti nastavnika i nužnost postojanja alata koji će im pomoći u stjecanju neophodnih sposobnosti-znanja, vještina i sklonosti - neophodnih u nastojanju da mlade ljude pouče kako razumjeti svijet u kojem žive i kako postati aktivni građani.

Članak 12, UN-ove Konvencije o pravima djeteta kaže da

"Djeca imaju pravo na slobodno izražavanje svog mišljenja o svim pitanjima koja se na

njih odnose, i pravo na uvažavanje tog mišljenja u skladu s dobi i zrelošću djeteta.”

Jesmo li sigurni da postupamo ispravno?!

Literatura:

- Blum B. [1998]. Taksonomija kognitivnih ciljeva, Republički zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd
- Gerin D. [1/1999]: Prepreke i otvoreni putevi učenju, Inovacije u obrazovanju. Beograd
- Dewey J [1970]: Vaspitanje i demokratija; Cetinje
- Tofler A. [1996] Šok budućnosti, Grmeč, Beograd
- Konvencija o pravima djeteta, usvojena na Generalnoj skupštini UN 20. novembra 1989. godine

Summary

The changes in human civilization have never been faster and more turbulent. An immense increase of scientific facts have been doubled each year in some areas. In the changing world school can not remain the same. Better quality of teaching is not possible without the constant teaching innovations. It is not possible to have an insight into the quality of didactic innovations application without evaluation. The main function of evaluation is to improve the teaching process. This example shows how to improve teaching by innovations.

Key words: teaching innovations, quality of didactic innovations, evolution, teaching process



[Samir Sinanović] ČEŽNJA fotografija; 2015.

EFEKTI/UTJECAJI NA PROCES SOCIJALIZACIJE - INKLUZIJA

Utjecaj socijalizacije na ličnost, kao i uključivanje djeteta s poteškoćama u razvoju u nastavni proces može biti sagledan analizom mogućnosti utjecaja socijalizacije kao primarne funkcije u procesu inkluzije u obrazovanju. Termin razvojni invaliditet se najčešće koristi u znanstvene i stručne svrhe. Inkluzija podrazumijeva proces uključivanja djece s poteškoćama u razvoju u redovnu nastavu, pri čemu su ključni faktori sredina, roditelji i škola kao osnovni agensi socijalizacija. Cilj rada jeste da ukaže na probleme u praksi te da prikaže najbolje metode rješavanja istih.

Ključne riječi: inkluzija, socijalizacija, djeca sa poteškoćama u razvoju, agensi socijalizacije.

Uvod

Tokovi i efekti socijalizacije ličnosti kao i uključivanje djeteta sa poremećajem u odgojno-obrazovni sistem mogu se sagledati analizom prirode i mogućnosti utjecaja agensa socijalizacije kao primarnoga značaja u procesu uključivanja – socijalizacije. Agensi socijalizacije igraju primarnu ulogu u prenosu kulturnih normi, standarada ponašanja i vrijednosti određenih društava. Njihova unutrašnja, psihološka, struktura i očita moć djelovanja na pojedinca, u tokovima njihove socijalizacije, reljefno pokazuje da agensi socijalizacije imaju sve karakteristike primarnih grupa. U stručnoj literaturi se pokazuje da porodica, škola, vrtić, vjerske institucije, vršnjaci i društvene organizacije imaju u određenim ili u svim fazama socijalizacije, veliku moć utjecaja. U okvirima njihovog djelovanja pojedinci oblikuju svoje mišljenje, ponašanje i teže da ih usklade sa pisanim ili nepisanim pravilima ponašanja. Snaga uvjerenja pojedinca o ispravnosti svojih postupaka je srazmjerna stupnju i razini kohezivnosti i autoritativnosti grupe, koju on, u procesima socijalizacije, doživljava kao

”dobronamjernog učitelja”. Koliki je i kakav udio svakog od njih zavisi najviše od sadržaja i načina socijalizacije koje preferiraju akteri socijalizacije u svome djelovanju. Pedagoška znanost davno je naznačila značaj emotivne, psiho-socijalne klime u razredu – glavna uloga je u svim nivoima postignuća kao područja rasta i razvoja djeteta. Inkluzivna nastava podrazumijeva uključivanje djeteta sa poteškoćama u razvoju u redovne škole, gdje postoje posebne različite vrijednosti, odnosno koristi za samo dijete, ali i koristi za njegove vršnjake.

Termin teškoće u razvoju

Naime, termin teškoće u razvoju (engl. Developmental disability) koristi se u stručnoj i naučnoj literaturi, u zakonodavstvu, medicinskoj i pedagoškoj praksi, te u svakodnevnom životu (Ilić, 2009:14).

Pored ovoga termina koriste se i drugi termini, kao što su: oštećenje u razvoju, hendikep, devijantnost, abnormalnost, anomalija, invalidnost, asocijalnost, smetnje u razvoju, somatopsihički poremećaji, deficijencija i dr. Možemo reći da su neki

termini preširoki, a neki i preuski, dok pojedini stručnjaci smatraju da se najčešće koristi termin poremećaj u razvoju, ponekad i termin smetnje u razvoju. Sam termin teškoće u razvoju može se koristiti i u teoriji i u praksi, što ima za cilj potpunije uklanjanje prepreka u učenju i učešću svakog učenika s naročitim naglaskom na osobe kod kojih su te potrebe najizraženije.

Svjetska zdravstvena organizacija (NJHO, 1986, str. 16) dala je razgraničenje značenja različitih i povezanih termina:

1. bolest ili poremećaj;
2. oštećenje;
3. invaliditet;
4. hendikep.

Značaj i utjecaj grupe na proces socijalizacije

Od samoga rođenja do smrti, u svim periodima rasta i sazrijevanja, svaka osoba uči sve ono što joj je potrebno da bi mogla opstati u društvu kome pripada ili kojem bi željela pripadati. Biološki potencijal koji čovjek donosi svojim dolaskom je mogućnost koja bi ostala samo to ako bi on bio lišen društvenih utjecaja. Proces društvenog utjecaja se ne shvata samo kao proces prilagođavanja jedinke društvu, već i prilagođavanje društva pojedincu. Između pojedinca i njegove društvene sredine postoji interakcija, postoje uzajamni utjecaji. Ta interakcija između društva i pojedinca je neprekidna jer se odvija u svim njegovim fazama i situacijama razvoja ličnosti pojedinca. Sistem vrijednosti, pravila života, jednom riječju cjelokupnu kulturu čovjek usvaja u grupnom životu. Dakle, suština socijalizacije se ogleda u činjenici cjelokupnog čovjekovog ponašanja, jer je grupa ta koja nameće pravila ponašanja vrlo snažno, pa prema tome postoje važni tokovi u ljudskome životu koji ukazuju na proces socijalizacije nasljeđa sa jedne generacije na drugu, na uvjete i načine odgoja obrazovanja, na modele transformacije nemoćne i nezrele ličnosti u socijalno zrele ličnosti, na procese produševljenja psiholoških nagona na dimenzije usvajanja

i internalizacije društvenih ciljeva na sadržaje i načine razvijanja psihosocijalnih sposobnosti i osobina važnih za pasivno i aktivno učestvovanje u društvenim zbivanjima, odnosno na bitne psihosocijalne mehanizme koji pomažu u očuvanju kontinuiteta socijalnog nasljeđa, kao i stabilnosti i konstruktivnim promjenama društva.

Značaj zajedništva za odjeljenja

Kao najčešće koristi za dijete navode se:

- podučavanje i razvoj socijalnih vještina kao primarna prevencija socijalne izolacije,
- usvojenost socijalnih vještina kao ulaganje u mentalne sposobnosti,
- vještine samokontrole i modifikacije ponašanja u skladu sa zahtjevima sredine,
- bolja akademska postignuća kroz situacije vršnjačke edukacije,
- vršnjački uzori za usvajanje modela,
- doživljaj uspjeha.

Najčešće su koristi sljedeće:

- samopoštovanje i zadovoljstvo pomaganja drugima,
- vlastite sposobnosti kao bogatstvo prilika za učenje o razlikama,
- razvoj osjetljivosti i empatije prema potrebama drugih.

Klima u razredu ovisi od mnoštva faktora kao što je socijalno iskustvo, vještina djece, obilježja porodice, roditelji, koncept, osobenost, psihosocijalna klima, atmosfera zajedničkog života, drugarstvo.

Razvijanje zajedništva je obaveza, očekivani rezultat u kome nastavnik može biti različito uspješan, nastavnik treba kod učenika razvijati privrženost za druge (kao što je i primaju), jer je djetetu potrebno naći vezu sa drugima, kao i osjećati se članovima mnogih grupa. Posmatrajući razred kao jednu veliku grupu i uvažavajući grupne razvojne faze, usmjerenja u svakodnevnome radu, posebno u pripremnom periodu

kao što je osjećaj zajedništva, formiranje zajedničkog identiteta, kroz igru, kroz pjesme, osjećaj važnosti, uvažavanje osjećaja drugog i ostvarivanje aktivnosti.

Saradnja

Saradnju shvatamo kao značajnu dimenziju i obilježje kvalitete zajednice. Poznavanje tipova saradnje nastavniku može pomoći da učenje utječe na kreiranje interpersonalnih odnosa djece u razredu, ali i roditelja kao dalje interakcije na nivou škole.

Saradnja dovodi u kooperaciju četiri važna elementa (Bašić, 1994:150) i to sljedeće:

1. pozitivna međuzavisnost
2. komunikacija lice u lice (male grupe sa specifičnim razmišljanjem)
3. individualna odgovornost (uzdizanje individualne djelatnosti)
4. korištenje interpersonalnih komunikacijskih vještina (socijalnih vještina).

Primjena grupnog rada otvara nova pitanja i modalitete. Aktualizacija problema zahtjeva vrlo opširan pristup. Šta to znači? To znači da djeca sa poteškoćama u razvoju zahtijevaju od učitelja da poznaje djecu, da poznaje područje – domene u kojima je djeteto posebno uspješno kako bi na samome početku bio spreman za dodatno ulaganje, kako da prilagodi sadržaj djetetu, pomaže grupi, da uspostavi saradnju sa svakim djetetom pojedinačno. Roditelji i nastavnici mogu zajedno pomoći djetetu ostvarujući partnerstvo sa školom, a partnersvo je jedan korak više bez obzira koji domen bio u pitanju.

Proces identifikacije djece sa posebnim potrebama

Sam proces identifikacije djece sa posebnim potrebama počinje sa upisom djeteta u školu, pri čemu se koristi niz različitih testova. Roditelji rijetko prijavljuju posebne potrebe svoga djeteta, posebno u slučajevima, ako nije vidljivo fizičko

onesposobljenje. Procjena djetetove sposobnosti, obično se vrši, korištenjem testova, a testovi su različiti od škole do škole. Opća upotreba ovih testova jeste da izmjere orijentaciju u prostoru i vremenu, percepciju – prepoznavanje, pamćenje i dr. Procjena sposobnosti djeteta vrši se na više načina. Čitav tim stručnjaka bavi se uključivanjem djece u obrazovni proces, čak neke škole imaju i defektologe. Poznato nam je da djeca prije polaska u školu moraju donijeti ljekarsko uvjerenje koje je izdato od odgovarajuće zdravstvene institucije. U nekim školama se formira i komisija za identifikaciju samo u svrhu procjene djece. Također, postoje škole koje nemaju ni psihologa, a da ne govorimo o drugim stručnjacima koji bi radili na sagledavanju dječije sposobnosti.

Teškoće s kojima se učenik susreće

Upotreba sintagme "prepreke za učenje i učešće" za teškoće sa kojima se učenik susreće, umjesto sintagme "posebne obrazovne potrebe" dio je socijalnoga modela obrazovnih teškoća i ometanosti (Boot, Ainscow 2009:11). Naročito u medicinskom pogledu, poteškoće se smatraju kao model individualnog nedostatka djeteta. Smanjivanje prepreka i poteškoća u učenju kod djece podrazumijeva učešće svih potencijalnih resursa kako u školi tako i u zajednici.

Šta podrazumijeva inkluzivno obrazovanje? Prvo što možemo uzeti u obzir jeste uključivanje u obrazovni sistem zadovoljavanjem potreba sve djece, a poseban fokus trebamo staviti na djecu koja su marginilizirana kao i na djecu koja su isključena. Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva sve škole koje trebaju prihvatiti svu djecu bez obzira na njihove fizičke, intelektualne, socijalne, jezičke, rasne ili druge osobine. Poseban naglasak se stavlja na djecu koja su nadarena ili djecu koja su onesposobljena, djecu koja su na ulici i djecu koja rade, djecu koja su

iz udaljenih mjesta ili nomadskih populacija, djecu iz marginaliziranih područja, djecu koja pripadaju manjinama. Inkluzivnim obrazovanjem se podrazumijeva integracija sa ciljem osiguranja kvalitetnog obrazovanja, a kvalitetnog obrazovanja nema bez transformacije obrazovnih procesa jer se na taj način odgovara na široku lepezu potreba učenika. Pored svega navedenog, pravilne inkluzije odnosno koncept uključenosti temelji se na pravima, što podrazumijeva trajno uklanjanje prepreka koje se tiču učešća sve djece u obrazovanju, stvaranju i komunikaciji u okviru sistema obrazovanja, škole, porodice kao i cijele društvene zajednice. U ovaj proces uključivanja ulaze djeca sa razvojnim, kognitivnim i bihevioralnim poteškoćama, kao i djeca sa poremećajima u govoru, sluhu i vidu, te hroničnim bolestima, odgojno zapuštena djeca, romska djeca, djeca bez roditeljskog staranja te djeca iz manjinskih grupa. Treba staviti naglasak da prava djeteta da ne budu izložena diskriminaciji. Sva djeca imaju pravo na onu vrstu obrazovanja koja ih neće diskriminirati na osnovu onesposobljenja, jezika, religije, jezika, spola, sposobnosti i dr.

Djeca koja su najviše marginalizirana u Bosni i Hercegovini su sljedeće kategorije: djeca sa posebnim potrebama i romska djeca. Kada govorimo o djeci sa posebnim potrebama i inkluziji u obrazovanju, onda s punim pravom možemo reći da zadaća stručnog tima jeste analiza dokumentacije, predkategorizacija, razvoj individualnog plana za djecu sa poteškoćama u saradnji sa timom stručnjaka, implementacija liječenja sa osnovnim ciljem da se osigura polazna osnova za razvoj učenikovih sposobnosti, gdje se stavlja naglasak na naučnu spoznaju, potrebe učenika i društveno opredjeljenje. Vrlo bitan momenat jeste sprječavanje isključivanja djece i omladine. Kako spriječiti isključivanje djece iz škole? Osnovni način jeste uspostavljanje i evidencija za praćenje broja učenika koji napuštaju formalno obrazovanje, osmišljanjem plana za smanjenje stope djece koja napuštaju škole, ali i osnivanjem i finansiranjem specijalnih odgojno-obrazovnih ustanova, te uspostavljanjem

sistema prepoznavanja i identifikacije djece sa posebnim potrebama. Kao osnovno pravilo mogli bismo staviti naglasak na završavanje obuke i individualizacije inkluzije u obrazovanju, te omogućavanje obrazovanja djece sa posebnim potrebama. Mogli bismo niz pitanja postaviti, kako bismo dublje promatrali pitanje inkluzije – šta ona podrazumijeva. Možemo reći s punim pravom da je jedan od ključnih momenata po pitanju inkluzije pitanje da li će dijete proći postupak kategorizacije, to je pitanje na koje daju odgovor roditelji uz psihološku spremnost da se ovaj proces pokrene.

Nadalje, pitanje na koje još uvijek naše društvo, čini se, nije spremno dati adekvatan/pozitivan odgovor, jeste treba li nam kategorizacija u obrazovne svrhe.

Neki stručnjaci smatraju da nam nije potrebna kategorizacija niti procjenjivanje djece jer to i roditelje i djecu izlaže nepotrebnom pritisku. S druge strane, postoje prednosti koje neki stručnjaci smatraju puno važnijim, a to je da kategorizirano dijete ima prava, da takva djeca ne ponavljaju razred, da takva djeca mogu ostvariti socijalna prava, na primjer finansijska naknada i dr.

Zar ćemo dozvoliti da dijete koje ima problem sa govorom, bude isključeno iz nastave, a ujedno, možda baš to dijete ima razvijen nervni sistem za mnoge talente i sutra, već sutra može biti uspješan matematičar, fizičar ili naučnik. Zato se trebamo zapitati da li trebamo isključivati djecu iz škole ili razviti svijest o inkluzivnom sistemu u obrazovanju.

Potrebna je posebna obuka po pitanju inkluzije u obrazovanju, tj. kako prepoznati dijete sa posebnim potrebama, kako procijeniti djetetove sposobnosti, kako raditi sa djetetom koje ima poremećaje ili potrebe, kako razviti individualne programe, kako izvršiti evaluaciju djece sa posebnim potrebama, kako poboljšati saradnju sa roditeljima, kako uspostaviti timski rad, kako smanjiti predrasude među djecom, roditeljima, nastavnicima

kao i cijeloj zajednici. Svi zadaci koje samo spomenuli trebaju biti primjenjeni u praksi, a ne teoretski. Iz ovoga možemo zaključiti da nam je osnovni cilj integrisanje djece sa posebnim potrebama, odnosno poteškoćama u razvoju.

Ne prepoznavanje razvojnih smetnji dovodi do konflikata između učenika i nastavnika. Najčešće nastavnik djeteta sa teškoćama u razvoju smatra mentalno zaostalim i lijenim, dok djeca često nastavnike doživljavaju surovim, grubim, koji ne prepoznaje trud ni zalaganje djeteta. Samo kompetentno stručno – timsko dijagnostičiranje smetnji i poremećaja u razvoju djece u predškolskom i mlađem osnovnoškolskom uzrastu, a što je jedna od ključnih pretpostavki osmišljenog otklanjanja takvih prepreka u učenju, može doprinijeti učešću i razvoju takvih pojedinaca u vaspitno-obrazovnom radu.

Prije nego pripremimo izvođenje inkluzivne nastave vrlo je bitno identifikovati stanje kao i prioritete u razvoju tradicionalne škole u inkluzivnu školu. Indeks inkluzivnosti je kreiran i strukturiran u duhu savremenih civilizacijsko-humanističkih dometa, didaktičko-matematičkih saznanja o socijalizaciji individualideta svakog djeteta i mlade osobe koja teži da stalno povećava svoju inkluzivnost. Indeks nije ništa drugo nego unapređenje škole u duhu inkluzivnih vrijednosti. Evaluator je onaj koji procjenjuje nivo ostvarenja kvaliteta procesa rada i participacije učenika u inkluzivnoj nastavi neposredno opservacijom.

Socijalizacija u porodici

Na početku života čovjeka stoji primarna grupa (porodica) u krugu koje čovjek proživi veliki dio svog vremena i u kojoj zadovoljava svoje osnovne potrebe za sigurnošću, ljubavlju i zaštitom gdje počinje socijalizacija. U porodici djeteta spoznaje društvene odnose u kojima će on, nakon napuštanja porodičnog kruga iznalaziti puteve radi postizanja odgovarajućeg socijalnog i profesionalnog statusa. Kojim

putevima i kako će dijete dalje ići, nakon izlaska iz kruga porodice? Prvo jeste aktivno sudjelovanje u životu porodice, imitacijom shvatanja, uvjerenja i životnih stilova roditelja, usvajanjem moralnih standarada i drugih društvenih vrijednosti koje odobrava porodica, doživljajem brige i ljubavi važnih za uspješan razvoj kognitivnih, afektivnih i konativnih osobina ličnosti djeteta kao i utjecajima koje rezultiraju iz okoline porodične atmosfere. Step en uspješnog razvoja djeteta uveliko zavisi od usmjerenja odraslih, a na prvome mjestu su roditelji i njihova pažnja, briga i usmjerenje. Koliko je porodica bitan agens socijalizacije ličnosti pokazuju i posljedice koje postoje kod djece koja rastu u nezdravoj porodici i okruženju. Teže vidove asocijalnog i antisocijalnog ponašanja također je opravdano tumačiti utjecajem nezdravih psihosocijalnih uvjeta.

Socijalizacija u vrtiću i školi

Ulazak u predškolsku ustanovu (vrtić) je ustvari ulazak djeteta u novu socijalnu sredinu: "Nova sredina od djeteta traži prilagođavanje ustaljenom dnevnom ritmu, drugačijim načinima komuniciranja i sa različitim prirodama druge djece" (Dizdarević, 2002:16). Dakle, dijete u novoj sredini uči nove vidove socijalnog komuniciranja, razvija svijest o svom socijalnom statusu i statusu druge djece, usklađuje svoje potrebe sa mogućnostima i obrascima ponašanja ustanove u kojoj se nalazi. Dijete koje je imalo centralni položaj u porodici će zauzeti latentni ili manifestni otpor u procesima socijalizacije i adaptacije na uvjete života u vrtiću. Socijalni standardi se mogu stjecati i kroz interakciju sa odraslim, pa čak i indirektnim putem, ali i zbog kvaliteta karaktera djeteta, odnosno njegovog intelektualnog funkcionisanja. Ishodi socijalizacije djeteta u vrtiću olakšavaju slobodnije tokove socijalizacije djece u školi. Ulaskom u školu, ponašanje djeteta se regulira na osnovu normi škole sa naglaskom šta smije, a šta ne smije raditi. Uloga škole jeste da pokaže mogućnosti,

odnosno vrijednosti koje kao društvena institucija u sebi nosi.

Profil ispodprosječnog učenika (eventualno učenika sa preprekama u učenju i učešću ili učenika sa posebnim potrebama)

Podaci su prikupljeni nakon ispitivanja inkluzije na području Općine Bugojno, Srednjobosanski kanton - dijete sa posebnim potrebama, II Osnovna škola Bugojno, a svrha je prikupljanje podataka za Magistarski studij za predmet Inkluzija u obrazovanju, Mostar.

Ime i prezime učenika: X. X.

Razred i odjeljenje: IV

Porodični status: Učenik živi u nepotpunoj porodici, razvedeni roditelji te dijete neprestano mijenja mjesto boravka, nekad kod tate, nane, tetke i tako u krug, što dovodi do poremećaja u ponašanju kod ove djevojčice.

Nalazi o zdravstvenom stanju djevojčice: Učenica je vrlo dobrog fizičkog izgleda, ne izaostaje sa nastave te se nikada ne žali da ju nešto boli. Fizički razvoj je u skladu sa uzrastom djevojčice. Intelektualni razvoj djevojčice je u zaostatku, djevojčica je krenula u školu sa 7 godina, govor je bio nepovezan, pažnja na niskom nivou, kratkotrajna, neobazriva, ne snalazi se, nema navika, roditelji se ne izjašnjavaju o njenom stanju nikada, iako sarađuju, zadovoljni su njenim stanjem kao i njenim laganim napretkom u nastavi, tj. njenim uspjehom. Djevojčica je razdražljiva i uporna da nešto savlada, što nam daje pozitivan rezultat, a sve to u saradnji sa učiteljicom koja nastoji da motivira djevojčicu u svakoj ukazanoj prilici.

Procjena emocionalnog stanja djevojčice: Djevojčica je jako osjetljiva, često je dolazila u školu uplakana. Sve ju vrijeđa. Danas je napredovala i dosta je jača kako u emocionalnom smislu, tako i fizički, kontroliše emocije, dakle, imamo pozitivne pomake, komunikativnija je u odnosu na prethodne razrede, što nam daje svakako pozitivan odgovor na uključivanje djece

sa poremećajem u razvoju, tj. djece sa posebnim potrebama. Socijalni razvoj djevojčice: Asocijalno ponašanje na samome početku školovanja, na što nam kazuje učiteljica, agresija djevojčice ma na bilo koju reakciju, no, danas je stanje djevojčice dosta napredovalo te je djevojčica komunikativnija, pokazuje kajanje, priznaje greške, što nije u početku bio slučaj, daje obećanje da neće više biti agresivna, trudi se, aktivno učestvuje u nastavnom procesu, tj. u izvršavanju svojih zadataka, što je pokazalo da zalaganje i trud nastavnika daje pozitivne rezultate, te nam je inkluzija itekako potrebna u obrazovanju. Poteškoće u razvoju predstavljaju neusmjerena pažnja djeteta, odnosno nepažnja, vrlo brzo pamti određeni sadržaj, ali njena koncentracija nije na nivou, npr. u brojanju obavezno zastajkuje i jako puno vremena treba da se dosjeti sljedećeg broja, potrebno joj je odrediti tempo rada, jer teže razumije memorisane sadržaje, zbog slabe koncentracije, te je nemoguće planirati neke unaprijed sadržaje. Ipak, djevojčica ima interes za crtanje što nam daje ohrabrenje za dalji rad sa djevojčicom. To ćemo posmatrati kao hobi.

No, učenica, ipak, vrlo brzo usvaja nastavne sadržaje za djecu sa posebnim potrebama.

Maternji jezik: otežan govor, uz pomoć sagovornika, rječnik prosječan, čitanje dobro, čita jednosložne riječi, uspješno prepričava, samostalno smišlja, pravilno piše riječi, za njene mogućnosti čitanje je dobro – 40 riječi u minuti. Na testu je osvojila 50% bodova (test razumijevanja). Naglasak stavljamo na činjenicu da djevojčica matematiku radi po posebnom planu za djecu sa posebnim potrebama. Savladala je sve operacije u matematici, sa naglaskom do broja 30, što je pozitivno unapredovala jer stečena znanja primjenjuje u praksi, tačno rješava zadatke do broja 30.

Iz ostalih predmeta je također dobra, iz prirode i društva uglavnom usvaja znanja dobro, bolja je u razgovoru, nego u pisanju, povezuje usvojeno gradivo, vješto koristi likovne elemente, razlikuje boje, različite oblike crta i objašnjava, redovno usvaja muzičke sadržaje, brojalicu tačno izvodi, iz

engleskog jezika sadržaje usmeno izvodi i dobro memoriše.

Naročito, na polju emocionalnog i socijalnog razvoja pokazala je pozitivne rezultate.

Ishodi učenja, kao dokaze koristili smo posmatranje bilješke rezultata rada djevojčice, testove u vidu desetominutne kontrole znanja, testovi su objektivnog tipa, dječiju svesku kao dokaz i blok za crtanje. Uvijek davati djevojčici objašnjenja za rad kući, usmjeravanje, poticanje, hrabrenje, maksimalno koristiti vrijeme kada se usmjeri na rad ili kada pokaže interes za crtež jer time možemo zaključiti o njenom emotivnom životu i stanju, uključivanje uvjerenja za uspjeh, nagrade za crtež jer je posebno zainteresirana za crtanje, poticaj, korištenje raznih metoda. Obaveznim bilježenjem datih promjena kod djevojčice, dobili smo bitne pomake. Bilo je potrebno pomoći djetetu da znanje usvaja experimentišući, da nauči da se sama bori i da dolazi do saznanja, a sve to uz znatno motivisanje. Kontinuirano praćenje djeteta i njegovih spoznaja za daljnje školovanje. Pri tome koristili samo protokol posmatranja kako bismo pratili u daljem radu djevojčicu, jer je djevojčica pokazala pozitivu u svemu. Desetominutni test je dao pozitivan rezultat, usmeno provjeravanje, igre kviza, snimanje sadržaja rada i sveska kao pokazatelj rada.

Rezultat: Djevojčica na usmenom ispitivanju pokazuje pozitivan rezultat, prepričala je cijelu priču, na pismenom testu iz maternjeg jezika pokazala je dobar rezultat, iako nije dobra sa složenim rečenicama, dobro se snašla sa prostim, poteškoće se javljaju u matematici i brojanju, mada je ograničena na broj 30 i dobro barata do tog broja sa sve četiri operacije, zastajkuje kad govori što je primjetno, koncentracija slaba, ponekad nikakva, okreće se, crta.

Realizacija je obavljena u periodu drugog polugodišta tekuće godine. Zahvaljujem na saradnji i strpljenju.

Zaključak

Socijalizacija se temelji na odnosu, saradnji, ulozi škole i roditelja i prevazilaženja teškoća u razvoju, ali uopće u životu. I zato su nam potrebne smjernice koje moramo slijediti da bismo bili uspješni u radu sa populacijom koja zahtjeva punu pažnju i priklanjanje istoj. Istražujući za ovu temu, posmatranju kroz školu te ispitivanju djevojčica sa poremećajem u razvoju, došli samo do zaključka da je inkluzija itekako potrebna nama i našem društvu te da je važno napomenuti ili pak potaknuti svijest naših građana na saradnju kada su u pitanju ovakve kategorije jer one zahtjevaju posebnu pažnju i brigu. Sve dok živimo u okruženju koje nije svjesno svojih grešaka nećemo biti u stanju da se izborimo za inkluziju u pravom smislu te riječi.

Razgovorom i radom sa djecom koja imaju poremećaj u razvoju postajete jači i uspješniji. No, određeno društvo koje istinski preferira psihosocijalne i pedagoške uvjete i potrebe za formiranjem takvih ličnosti, dobiva ono što je svakom demokratskom "ljudskom društvu" zaista potrebno. Gdje je naše društvo, demokratija i sistem? Putem ispravne socijalizacije unutar grupa, svojim aktivnim sudjelovanjem, svaki pojedinac uči iz života o životu, razvija svoju socijalnu, emocionalnu inteligenciju i praktikuje modele komunikacije i saradnje sa drugima za druge i za sebe, formira pravila o svom ličnom i respektu za drugog i njegovom ličnom, nacionalnom i vjerskom identitetu i personalnom, nacionalnom i vjerskom identitetu drugih. Dakle, škola sa svim drugim agensima socijalizacije sprema mladog čovjeka (od djeteta do čovjeka) za život. Društveni život sa nesmetanom ulogom u društvu, socijalizaciju i inkluziju djece sa poteškoćama u razvoju.

Literatura

- Dizdarević, I [2002].: Agensi socijalizacije ličnosti, Sarajevo.
- Dautović, N. [2008].: Inkluzivna kultura školske zajednice iskustva, potrebe i linija razvoja, Sarajevo.

- Havičeka, N. [1980]: Psihološke osnove grupnoga rada, Beograd.
- Ilić, M. [2009]: Inkluzivna nastava, Filozofski fakultet, Univerzitet u Istočnom Sarajevu.
- Klaić, B.[1989]: Rječnik stranih riječi, Zagreb.
- Raboteg-Šarić, Z [1995].: Psihologija altruizma, Zagreb.
- Zvonarević, M. [1981]: Socijalna psihologija, Školska knjiga, Zagreb.

Summary

The effects of socializations of personality, as well as the inclusion of a child with a disorder in the development of the teaching training – education system can be viewed by analysing the nature and possibility of influence of socialization agents as primary feature in the process of inclusion in education. The term developmental disabilities is used most often in scientific and professional literature. Inclusion involves the process of including children with disabilities in regular school where there are different values for the child, used to its peers.

Keywords: inclusion, socialization, children with disabilities, agents of socialization

UTICAJ VANNASTAVNIH AKTIVNOSTI NA POBOLJŠANJE MOTORIČKIH SPOSOBNOSTI KOD DJECE MLAĐE ŠKOLSKE DOBI

Sažetak

Istraživanje je provedeno na uzorku od 40 ispitanika (20 polaznika vannastavne aktivnosti i 20 učenika osnovne škole), rođenih 1997. i 1998. godine. Utvrđene su razlike u motoričkim sposobnostima u skoro svim varijablama u korist ispitanika polaznika vannastavne aktivnosti. Cilj istraživanja je da se utvrdi nivo transformacijskog uticaja vannastavnih aktivnosti na poboljšanje nekih motoričkih osobina učenika (primarno), kao i nekih osobina tjelesnog razvoja (sekundarno).

Ključne riječi: vannastavne aktivnosti, motoričke, sposobnosti, tjelesni odgoj

Uvod

Tjelesni odgoj kao sastavni (organski) dio cjelokupnog pedagoškog procesa, kao društvena pojava, putem specifičnih kratkih – tjelesnih aktivnosti pomaže ostvarenju odgoja i obrazovanja svojim raznovrsnim sadržajima u okviru redovne nastave i vannastavnih aktivnosti. Tjelesni odgoj treba, pored ostalog, da izvrši pozitivan uticaj na fizički razvoj, funkcionalne sposobnosti i motoričke osobine učenika. Efekte tog uticaja moguće je pratiti mjerenjem tjelesnog razvoja, funkcionalnih sposobnosti i motoričkih osobina (pomoću adekvatnih mjernih instrumenata). Na osnovu utvrđenih stanja, treba programirati dalji rad. Značajnu ulogu u procesu ostvarivanja

zadataka tjelesnog odgoja, pored redovne nastave, imaju i vannastavne aktivnosti učenika. Pošto one predstavljaju dodatnu aktivnost učenika, realno je očekivati da će povećan obim vježbanja pozitivno uticati na transformacijske procese tjelesnog razvoja, a naročito motoričkih osobina i funkcionalnih sposobnosti učenika. Kao vannastavni rad učenika u sistemu odgojno obrazovnog rada škole zauzima se značajno mjesto. Pristupilo se proučavanju onih dodatnih aktivnosti na pomenute transformacijske procese učenika, radi sticanja sigurnijih saznanja o vrijednosti rezultata koji se u ovim aktivnostima postižu i time doprinose unapređenju prakse.

Metode rada

Uzorak ispitanika

Uzorak od 40 ispitanika podijeljen je na dva subuzorka i to:

- Subuzorak kojeg sačinjava 20 učenika koji su uključeni u vannastavnu aktivnost
- Subuzorak kojeg sačinjava 20 učenika koji pohađaju redovnu nastavu tjelesnog i zdravstvenog odgoja

Uzorak varijabli

Za broj sedam se pretpostavlja da je to standardni broj testova potrebnih za identifikovanje traženih dimenzija, pa smo za procjenu tjelesnih sposobnosti učenika upotrijebili sedam testova. Primjenjeni su

sljedeći testovi:

- visina tijela (VISINA)
- težina tijela (TEŽINA)
- skok u dalj (SDALJ)
- čunasto trčanje (ČUNTR)
- pretklon trupa (PTRUP)

Rezultati

Predstavit će se rezultati testova normalne distribucije subuzoraka varijabli GRAI, GRAZ, GRBI i GRBZ. Testiranje je izvršeno testovima Kolmogorov-Smirnov i Shapiro-Wilk. Kolmogorov-Smirnov test zasnovan je na apsolutnoj vrijednosti maksimalne razlike između ostvarene kumulativne distribucije i očekivane normalne (Gausove) distribucije. Shapiro-Wilk test testira pretpostavku da uzorak dolazi iz normalne (Gausove) distribucije.

TP 1: Deskriptivni parametri GR-A i GR-B											
	Varijable	Mjer.	Min	Max	SD	Vs	AS	SGAS	95% IPAS		Me
									niži	viši	
GR-A / N = 20/	VISINA	I	120.000	134.000	3.533	12.486	126.63	.790	124.981	128.29	126.25
		Z	120.000	134.000	3.420	11.697	127.02	.765	125.424	128.67	126.50
	TEŽINA	I	21.000	36.000	3.087	9.529	25.650	.690	24.205	27.095	25.000
		Z	21.500	36.000	2.958	8.753	25.900	.662	24.515	27.285	25.000
	SKDALJ	I	54.000	135.000	19.494	380.03	89.850	4.359	80.726	98.974	86.500
		Z	70.000	140.000	18.228	332.27	100.80	4.076	92.269	109.33	95.000
	ČUNTRČ	I	9.600	15.000	1.291	1.666	11.330	.289	10.726	11.934	11.100
		Z	9.300	12.500	.832	.692	10.585	.186	10.196	10.974	10.550
	PRTRUP	I	4.000	24.000	5.880	34.579	13.500	1.315	10.748	16.252	14.000
		Z	5.000	25.000	5.690	32.379	15.200	1.272	12.537	17.863	16.500
	PRRAZN	I	65.000	98.000	7.543	56.892	86.450	1.687	82.920	89.980	85.000
		Z	70.000	101.000	6.953	48.345	90.150	1.555	86.896	93.404	90.000
	PONATR	I	44.100	147.300	26.412	697.57	84.985	5.906	72.624	97.346	84.400
		Z	34.500	118.900	22.672	514.02	79.680	5.070	69.069	90.291	82.050
GR-B / N = 20/	VISINA	I	120.000	141.000	5.161	26.634	129.35	1.154	126.935	131.76	128.00
		Z	121.000	141.000	4.998	24.981	129.67	1.118	127.336	132.01	128.75
	TEŽINA	I	21.000	39.000	5.077	25.776	28.750	1.135	26.374	31.126	27.500
		Z	21.000	39.000	4.897	23.981	29.075	1.095	26.783	31.367	27.500
	SKDALJ	I	100.000	150.000	14.445	208.66	121.35	3.230	114.589	128.11	119.00
		Z	105.000	150.000	13.888	192.87	123.85	3.105	117.350	130.35	120.00
	ČUNTRČ	I	9.200	11.200	.536	.287	10.305	.120	10.054	10.556	10.300
		Z	8.500	10.900	.657	.432	9.645	.147	9.337	9.953	9.750
	PRTRUP	I	10.000	39.000	9.325	86.947	23.000	2.085	18.636	27.364	20.000
		Z	15.000	45.000	8.377	70.168	27.200	1.873	23.280	31.120	26.000
	PRRAZN	I	100.000	120.000	5.433	29.516	109.40	1.215	106.857	111.94	110.00
		Z	102.000	125.000	5.921	35.053	114.00	1.324	111.229	116.77	115.00
	PONATR	I	31.500	72.900	12.772	163.14	58.155	2.856	52.177	64.133	59.800
		Z	30.100	70.000	11.598	134.52	51.385	2.593	45.957	56.813	52.850

T-test parova je procedura komparacije aritmetičkih sredina dvije varijable koje predstavljaju istu grupu ispitanika u dva mjerenja, konkretno u inicijalnom (prvo mjerenje) i završnom (drugo mjerenje). Rezultati t-testa parova (par je prvo i drugo

mjerenje) varijabli, odnosno prvog i drugog mjerenja, pokazuju značajnost razlika između tih mjerenja. Cilj je da se utvrdi da li je, nakon nekog primjenjenog tretmana, ostvaren statistički značajan napredak.

TP 2: Testovi normalne distribucije subuzoraka varijabli u GR-A i GR-B

GR	Varijable	Mjer.	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
			rezultat	df	p	rezultat	df	p
GR-A	VISINA	I	.123	20	.200	.979	20	.914
		Z	.127	20	.200	.982	20	.956
	TEŽINA	I	.255	20	.001	.800	20	.001
		Z	.287	20	.000	.756	20	.000
	SKDALJ	I	.098	20	.200	.980	20	.936
		Z	.175	20	.111	.927	20	.135
	ČUNTRČ	I	.114	20	.200	.922	20	.110
		Z	.109	20	.200	.965	20	.657
	PRTRUP	I	.116	20	.200	.963	20	.616
		Z	.170	20	.134	.939	20	.229
	PRRAZN	I	.174	20	.115	.920	20	.099
		Z	.160	20	.192	.903	20	.046
	PONATR	I	.119	20	.200	.957	20	.485
		Z	.148	20	.200	.971	20	.772
GR-B	VISINA	I	.200	20	.035	.921	20	.106
		Z	.224	20	.010	.920	20	.098
	TEŽINA	I	.156	20	.200	.910	20	.063
		Z	.164	20	.163	.908	20	.059
	SKDALJ	I	.187	20	.064	.934	20	.188
		Z	.209	20	.022	.910	20	.064
	ČUNTRČ	I	.109	20	.200	.979	20	.919
		Z	.137	20	.200	.967	20	.692
	PRTRUP	I	.176	20	.105	.909	20	.061
		Z	.170	20	.130	.933	20	.175
	PRRAZN	I	.156	20	.200	.954	20	.438
		Z	.183	20	.078	.948	20	.344
	PONATR	I	.173	20	.118	.899	20	.040
		Z	.116	20	.200	.946	20	.312

TP 3: Korelacije parova varijabli u GR-A, i u GR-B

		N	r	p
GR-A	VISINA GRAI : GRAZ	20	.996	.000
	TEŽINA GRAI : GRAZ	20	.993	.000
	SKDALJ GRAI : GRAZ	20	.936	.000
	ČUNTRČ GRAI : GRAZ	20	.893	.000
	PRTRUP GRAI : GRAZ	20	.967	.000
	PRRAZN GRAI : GRAZ	20	.848	.000
	PONATR GRAI : GRAZ	20	.734	.000
GR-B	VISINA GRBI : GRBZ	20	.998	.000
	TEŽINA GRBI : GRBZ	20	.997	.000
	SKDALJ GRBI : GRBZ	20	.984	.000
	ČUNTRČ GRBI : GRBZ	20	.959	.000
	PRTRUP GRBI : GRBZ	20	.978	.000
	PRRAZN GRBI : GRBZ	20	.952	.000
	PONATR GRBI : GRBZ	20	.966	.000

TP 4: Korelacije istoimenih varijabli GR-A i GR-B

		N	Korelacija	p
Inicijalno mjerjenje	VISINA GRAI : GRBI	20	-.245	.297
	TEŽINA GRAI : GRBI	20	-.239	.310
	SKDALJ GRAI : GRBI	20	.423	.063
	ČUNTRČ GRAI : GRBI	20	.357	.123
	PRTRUP GRAI : GRBI	20	-.149	.531
	PRRAZN GRAI : GRBI	20	-.304	.193
	PONATR GRAI : GRBI	20	.496	.026
Završno mjerjenje	VISINA GRAZ : GRBZ	20	-.261	.266
	TEŽINA GRAZ : GRBZ	20	-.294	.209
	SKDALJ GRAZ : GRBZ	20	.331	.153
	ČUNTRČ GRAZ : GRBZ	20	.395	.085
	PRTRUP GRAZ : GRBZ	20	-.017	.942
	PRRAZN GRAZ : GRBZ	20	-.211	.372
	PONATR GRAZ : GRBZ	20	.219	.354

TP 5: t-test razlika		Razlike između inicijalnog i završnog mjerenja					t	df	p [2 x]
		AS razlike	SD razlike	SGAS razlike	95% IP u razliku				
					niži	viši			
GR-A	VISINA GRAI : GRAZ	-.390	.348	.078	-.553	-.227	-5.015	19	.000
	TEŽINA GRAI : GRAZ	-.250	.380	.085	-.428	-.072	-2.939	19	.008
	SKDALJ GRAI : GRAZ	-10.950	6.886	1.540	-14.173	-7.727	-7.111	19	.000
	ČUNTRČ GRAI : GRAZ	.745	.664	.149	.434	1.056	5.014	19	.000
	PRTRUP GRAI : GRAZ	-1.700	1.490	.333	-2.397	-1.003	-5.101	19	.000
	PRRAZN GRAI : GRAZ	-3.700	4.041	.904	-5.591	-1.809	-4.095	19	.001
	PONATR GRAI : GRAZ	5.305	18.222	4.075	-3.223	13.833	1.302	19	.208
GR-B	VISINA GRBI : GRBZ	-.325	.335	.075	-.482	-.168	-4.333	19	.000
	TEŽINA GRBI : GRBZ	-.325	.438	.098	-.530	-.120	-3.322	19	.004
	SKDALJ GRBI : GRBZ	-2.500	2.585	.578	-3.710	-1.290	-4.324	19	.000
	ČUNTRČ GRBI : GRBZ	.660	.209	.047	.562	.758	14.139	19	.000
	PRTRUP GRBI : GRBZ	-4.200	2.067	.462	-5.168	-3.232	-9.086	19	.000
	PRRAZN GRBI : GRBZ	-4.600	1.818	.407	-5.451	-3.749	-11.315	19	.000
	PONATR GRBI : GRBZ	6.770	3.392	.758	5.182	8.358	8.926	19	.000
TP 6: t-test razlika		Razlike između inicijalnog i završnog mjerenja					t	df	p [2 x]
		AS razlike	SD razlike	SGAS razlike	95% IP u razlike				
					niži	viši			
Inicijalno	VISINA GRAI : GRBI	-2.715	6.933	1.550	-5.960	.530	-1.751	19	.096
	TEŽINA GRAI : GRBI	-3.100	6.543	1.463	-6.162	-.038	-2.119	19	.047
	SKDALJ GRAI : GRBI	-31.500	18.724	4.187	-40.263	-22.737	-7.524	19	.000
	ČUNTRČ GRAI : GRBI	1.025	1.208	.270	.460	1.590	3.794	19	.001
	PRTRUP GRAI : GRBI	-9.500	11.741	2.625	-14.995	-4.005	-3.619	19	.002
	PRRAZN GRAI : GRBI	-22.950	10.551	2.359	-27.888	-18.012	-9.728	19	.000
	PONATR GRAI : GRBI	26.830	22.938	5.129	16.095	37.565	5.231	19	.000
Završno	VISINA GRAZ : GRBZ	-2.650	6.753	1.510	-5.811	.511	-1.755	19	.095
	TEŽINA GRAZ : GRBZ	-3.175	6.422	1.436	-6.181	-.169	-2.211	19	.039
	SKDALJ GRAZ : GRBZ	-23.050	18.903	4.227	-31.897	-14.203	-5.453	19	.000
	ČUNTRČ GRAZ : GRBZ	.940	.832	.186	.551	1.329	5.053	19	.000
	PRTRUP GRAZ : GRBZ	-12.000	10.208	2.283	-16.778	-7.222	-5.257	19	.000
	PRRAZN GRAZ : GRBZ	-23.850	10.038	2.245	-28.548	-19.152	-10.625	19	.000
	PONATR GRAZ : GRBZ	28.295	23.095	5.164	17.486	39.104	5.479	19	.000

Diskusija

TP 1: U tabelarnim prikazima predstavljeni su rezultati inicijalnog i završnog mjerenja antropometrijskih /VISINA, TEŽINA/ i motoričkih /SKDALJ, ČUNTRČ, PRETRUP, PRAZN, PONATR / varijabli dvije grupe učenika /GR-A: Učenici osnovne škole, II razred; GR-B: Učenici koji pohađaju vannastavnu aktivnost

TP 2: Prema ostvarenim rezultatima testova, može se zaključiti da u GR-A varijabla TEŽINA i u inicijalnom i u završnom mjerenju nije normalno distribuirana, a u GR-B varijable VISINA i u inicijalnom i u završnom mjerenju, te SKDALJ u završnom mjerenju. Što se tiče težine i visine, one su u svakom slučaju normalno distribuirane u populaciji, pa je, vjerovatno, u pitanju samo njihova distribucija u izvučenom uzorku učenika.

TP 3: Korelacije parova varijabli u GR-A, i u GR-B prikazuje rezultate testiranja značajnosti korelacija između parova varijabli iz inicijalnog i završnog mjerenja u GR-A i između parova varijabli iz inicijalnog i završnog mjerenja u GR-B. Može se konstatovati da su na svim varijablama korelacije statistički značajne za $p = 0.000$, što je bilo i za očekivati s obzirom da se radi o varijablama ostvarenim u inicijalnom i završnom mjerenju kod subjekata iz istog uzorka.

TP 4: Korelacije istoimenih varijabli GR-A i GR-B, prikazuje rezultate testiranja značajnosti korelacija između parova istoimenih varijabli iz inicijalnog mjerenja u GR-A i inicijalnog mjerenja u GR-B. Može se konstatovati da je jedino na motoričkom instrumentu PONATR u inicijalnom mjerenju, za $p=0.050$, ostvaren statistički značajan koeficijent korelacije ($r=0.496$, $p=0.026$).

TP 5: t-test razlika prikazuje rezultate testiranja razlika između varijabli ostvarenih u inicijalnom i završnom mjerenju GR-A, kao i rezultate testiranja razlika između varijabli ostvarenih u inicijalnom i

završnom mjerenju GR-B. Primijenjen je obostrani t-test parova, a može se zaključiti da nije ostvarena statistički značajna razlika u inicijalnom i završnom mjerenju jedino na varijabli PONATR u GR-A. Što znači da su učenici iz GR-A i GR-B ostvarili statistički značajan napredak između inicijalnog i završnog mjerenja. Napredak je, vjerovatno, uslovljen jednim dijelom prirodnim procesom njihovog rasta i razvoja, a drugim dijelom kao ishod primjenjenog procesa transformacije njihovih antropoloških obilježja.

TP 6: t-test razlika prikazuje rezultate testiranja razlika između istoimenih varijabli ostvarenih u inicijalnom mjerenju GR-A i inicijalnom mjerenju GR-B, kao i rezultate testiranja razlika između istoimenih varijabli ostvarenih u završnom mjerenju GR-A i završnom mjerenju GR-B. Primijenjen je obostrani t-test parova, a može se zaključiti da nije ostvarena statistički značajna razlika ni u inicijalnom ni u završnom mjerenju jedino na varijabli VISINA, što je bilo i očekivano s obzirom da se na ovu antropometrijsku karakteristiku ne može značajno ni uticati jer je uglavnom genetski definisana. Znači da su se zadržale početne razlike među učenicima iz GR-A i učenicima iz GR-B, koje se mogu pripisati uticaju primjenjenog procesa transformacije njihovih antropoloških obilježja.

Zaključak

Ono što se htjelo postići ovim istraživanjem jeste koliko su vannastavne aktivnosti potrebne učenicima mlađe školske dobi, koliko one utiču na njihove motoričke sposobnosti. To je, jednim dijelom bio i cilj ovog istraživanja. Najbitnije je da se taj cilj ostvario i da je postignut. Cilj je ostvaren tako što su zaista uočene velike razlike između ove dvije grupe ispitanika, koji su iste dobi. Dokazano je da djeca uključena u vannastavne aktivnosti postižu mnogo bolje rezultate i u testovima sa kojima se prvi put susreću. U početnoj fazi istraživanja nije bilo razlika među učenicima u bilo kom pogledu,

ali sam kraj istraživanja tu "paralelnu liniju" je mnogo pomjerio, produživši jednu od njih.

Iz priloženih podataka tj. rezultata koji su dobiveni nakon izvršenih testiranja, možemo uočiti veliki raskorak između ove dvije grupe učenika (učenika koji pohađaju vannastavnu aktivnost i učenika koji ne pohađaju vannastavnu aktivnost). Naime, učenici koji su uključeni u vannastavnu aktivnost su brži, okretniji, jači, jednostavno spretniji su u obavljanju svojih zadataka. Oni svojim kontinuiranim, dugogodišnjim radom konstantno razvijaju svoje sposobnosti i jačaju svoj organizam.

Dakle, može se zaključiti da su vannastavne aktivnosti od velike važnosti za pravilan rast i razvoj učenika, kako fizički tako i psihički. Međutim, kvalitet vannastavnih aktivnosti opet ponajviše zavisi od voditelja, njegove stručnosti u radu sa djecom i oblašću za koju se opredijelio.

Prvenstveno je potreban plan i program

po kojem će se raditi, a zatim i stručno osposobljen voditelj, da bi se postigli izvanredni rezultati.

Literatura

- Vladimir Findak, [1996]. Tjelesna i zdravstvena kultura u osnovnoj školi, Školska knjiga, Zagreb,
- Bogdan Maksimović, [1974]. Teorija fizičkog vaspitanja, Fakultet za fizičku kulturu, Sarajevo
- Vladimir Janković, [1967]. Slobodno vrijeme u suvremenoj pedagoškoj teoriji i praksi, Pedagoško-književni zbor, Zagreb
- Velibor Jerbić, [1973]. Funkcije slobodnog vremena djece i omladine, Centar za vanškolski odgoj, Zagreb
- Nikola Filipović, [1969]. Vannastavna aktivnost učenika, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo
- Muriz Hadžikadunić, Mirjana Mađarević, [2004]. Metodika nastave tjelesnog odgoja sa osnovama fiziologije tjelesnog vježbanja, Pedagoški fakultet u Zenici, Zenica
- Janko Leskošek, [1976]. Teorija fizičke kulture, Partizan, novinska izdavačko propagandna ustanova Saveza organizacija za fizičku kulturu Jugoslavije, Beograd

Summary

The research has been carried out on 40 examinees (20 extracurricular activities students and 20 primary school students), born in 1997. and 1998. The differences in motorical abilities were set out in almost all variables in favour of the extracurricular activities students. The aim is to determine the level of transformational impact of extra-curricular activities to improve some motor characteristics of students (primary), as well as some characteristics of physical development (secondary).

Key words: transformational impact, extra-curricular activities, motor characteristics, physical development

EMANACIJA I TRANSPORT RADONA KROZ POROZNO ZEMLJIŠTE

Sažetak

Prirodni radioaktivni element radon je plin bez boje, mirisa i okusa. Činjenica da je plin čini ga lako pokretljivim, a činjenice da je bez boje, mirisa i okusa čine ga praktički nevidljivim, odnosno teškim za detekciju bez upotrebe posebne aparature. Značajne međunarodne naučne organizacije su označile radon kao karcinogen i ozbiljan zdravstveni problem. Kao hemijski inertan gas, radon lako napušta zemljište, građevinski materijal i vodu te prelazi (emanira) u atmosferu.

Gljučne riječi: radon, toron, emanacija, transport, difuzija, advekcija

Uvod

Radon i toron nastaju radioaktivnim raspadanjem izotopa radija, koji su i sami produkti prirodnih radioaktivnih nizova urana i torija u zemljinoj kori (tlu i stijenama). Količina nastalog radona u tlu i stijenama, dakle, ovisi o sadržaju urana i torija u njima. Uran se često nalazi u kamenoj podlozi kao sastojak vrlo sitnih čestica minerala kofinita $[U(SiO_4)_{1-x}(OH)_{4x}]$ i uraninita (U_3O_8) ili apsorbiranog u kristalnoj rešetki minerala cirkona ($ZrSiO_4$), apatita $[Ca_5(F,C_1)(PO_4)_3]$, sfena ($CaTiSiO_5$) i alanita $[H(Ca,Fe)(Al,Fe)_3Si_3O_{13}]$. Uranom bogata zrnca minerala oslobađaju uran prilikom erozije. Mekana zrnca minerala u dodiru s vodom stvaraju čestice gline dok se čvršća zrnca, kao što su cirkon, monazit ili titanit, povezuju u pješćane dijelove, što kao posljedicu ima veliku raznolikost u koncentraciji urana odnosno radija prilikom stvaranja raznih vrsta tla. Kako nam pokazuje tablica 1 najveći izvor radona su radioaktivne stijene. Radon je najobilniji u

mineralima, a oko 25% manje ga ima u gasu u zemlji, dok daleko manje, oko 1000 puta ga ima manje u kućama, još manje u zraku iznad zemlje, a najmanje iznad okeana.

Lokacija	Koncentracija [atom po cm^3]
Zrak iznad okeana	0,04
Zrak neposredno iznad površine zemlje	4
Zrak u kući	20
Zrak u zemlji	20 000
Unutrašnjost tipičnog minerala	500 000

Tablica 1. Tipične koncentracije radona

Koncentracija unutrašnjeg radona uglavnom ovisi o broju atoma radija i o mogućnosti prodora radona u unutrašnjost građevina. Kao posljedica toga, tlo i stijene ispod ili u okruženju stambenih zgrada su glavni izvor unutrašnjeg radona. Drugi po važnosti izvor unutrašnjeg radona je građevinski materijal. Doprinos drugih izvora kao što su podzemne vode, prirodni gasovi i vanjski zrak obično nemaju

značajniji doprinos. Ipak, postoje određene okolnosti u kojima se ovi izvori trebaju uzeti u obzir. Oba glavna izvora unutrašnjeg radona, i tlo i građevinski materijal, dijele se na dva volumna dijela: čvrsto tijelo i porozni dijelovi. Prvi dio se uglavnom sastoji od zrnca minerala različitih veličina uključujući i malu količinu organske tvari. Drugi dio je uglavnom ispunjen vodom i plinom, sličnog je sastava kao i zrak. Sadržaj radija u tlu i građevinskom materijalu obično je dan kao aktivnost i izražen u (Bq/kg). Prisutnost radija u tlu i građevinskom materijalu ovisi o količini ^{238}U . Kako ova dva elementa nisu u prirodnoj ravnoteži to su im i hemijska svojstva različita, tako da oni trebaju da se razmatraju odvojeno (Knutson, 1988). Sadržaj radija određuje se iz γ -emisije radonovih potomaka (^{214}Pb i ^{214}Bi) nakon što se hermetički zatvori i drži dovoljno dugo kako bi se osigurala ravnoteža između radija i radona. Sadržaj ^{238}U određuje se na osnovu γ -raspada njegovog prvog kratkoživjećeg potomka ^{234}Th . Dakle, vidimo da je za određivanje sadržaja uran i radija u tlu i građevinskom materijalu potrebno uključiti γ -spektrometrijske metode.

Emanacija radona

Na osnovu tablice 1 možemo zaključiti da većina radona koji se proizvede raspadom radija nikad ne napusti mineral u kome je rođen; prilično često je zarobljen unutar kristalne rešetke nekoliko dana dok se ne raspadne. Mali dio radona koji pobjegne je ili oslobođen odmah čim nastane ili unutar nekoliko dana prije nego što se raspadne. Neki od radonovih atoma koji su nastali u blizini ruba zrnca minerala imaju dovoljno visoku energiju da napuste to zrnca minerala. Energiju radon dobiva uslijed α -raspada radija. Između pojedinih zrnca minerala postoje pore koje su ispunjene zrakom ili vodom. Radonov atom koji je iskočio iz zrnca minerala gubi svoju kinetičku energiju u zraku ili vodi zaustavljajući se u pori ili dopirući do susjednog zrnca koje se nalazi na njegovoj trajektoriji. Atomi radona koji

su zaustavljeni u zraku ili vodi difundiraju kroz pore i izlaze iz matičnog minerala, te tako postaju izvor radioaktivnog zračenja. Difuzija radonovih atoma unutar samog minerala je zanemariva.

Osnovni parametar koji kvantitativno opisuje gore spomenuto ponašanje radona naziva se koeficijent emanacije a definira se preko slijedećih parametara.

Ukupan broj radonovih atoma nastalih u mineralu čvrste tvari, u oznaci A (Bq/s)

Oni atomi radona koji su nastali u mineralu čvrste tvari i koji su iskočili iz matičnog zrnca minerala u pore i zaustavljeni u zraku ili vodi, i ne oni koji su zarobljeni u susjedno zrnca minerala koje se našlo na njihovoj trajektoriji, u oznaci B (Bq/s)

Sada se koeficijent emanacije definira kao B/A. U tablica 2 prikazane su vrijednosti koeficijenta emanacije za različite vrste tla (Monnin, Seidel, 1997).

Vrsta tla	Koeficijent emanacije B/A [%]
Šljunak	15 - 40
Pijesak	15 - 30
Glina	30 - 70
Smrvljene stijene	5 - 15
Smrvljeni, uranom bogati granit	15 - 30

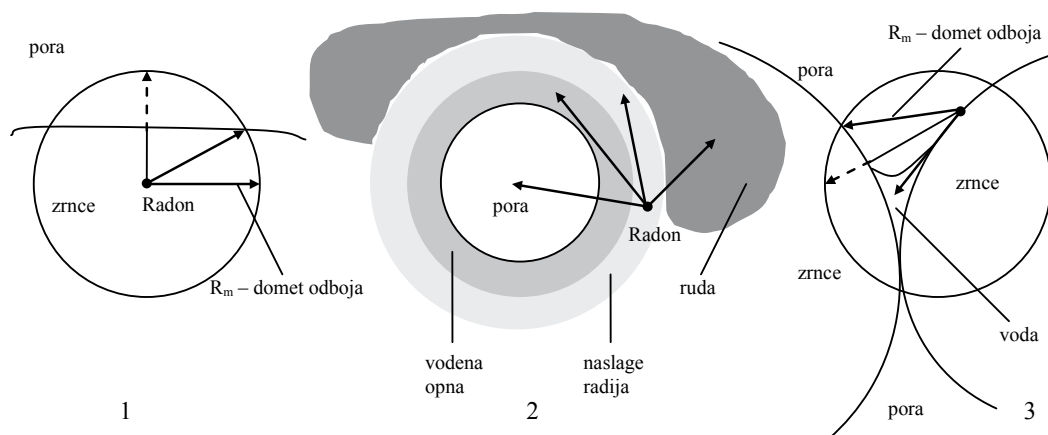
Tabela 2. Vrijednosti koeficijenta emanacije za različite vrste tla i smrvljenih stijena

Drugi važan parametar za opisivanje emanacije radona je sadržaj radija obično zadan kao specifična aktivnost. Tako izražen sadržaj radija ekvivalentan je iznosu ukupne proizvodnje radona u tlu gdje 1 Bq/kg radija daje 1 atom/kgs radona.

Na Sl.1. prikazani su tri osnovna modela koji dovode do emanacije radona iz tla (Sasaki, Gunji i Okuda, 2004.). U prvom modelu radon koji je nastao u zrcu minerala može napustiti zrnca jedino ako je udaljenost do površine zrnca u kojem je atom radona nastao manja od dometa odboja u zrcu za svaki smjer trajektorije. Ovdje se pod dometom odboja podrazumijeva da li atom ima dovoljnu kinetičku energiju (energiju

odboja), dobivenu od α -raspada radija, dovoljnu da pređe dano rastojanje u zrcnu minerala. Odnos radonovih atoma koji mogu napustiti zrnca minerala i onih koji to ne mogu ovisi o vertikalnoj dubini mjesta nastanka radonova atoma od površine zrnca. Taj odnos može biti izračunat

emanacije većeg od 0,5. Zbog toga se uvodi faktor normalizacije kako bi se objasnila velika vrijednost faktora emanacije radona. Za razliku od prvog modela, ovaj model pokriva cijeli spektar ponašanja radonovih atoma i mogućnosti pravilnijeg proračuna koeficijenta emanacije.



Slika 1. Modeli emanacije radona

pretpostavljajući jednoliku raspodjelu radija unutar zrnca. Ovaj model nam ne govori ništa o ponašanju radonova atoma nakon napuštanja zrnca. Zbog toga bi ti radonovi atomi mogli biti zarobljeni u susjednom zrcnu minerala što se može odraziti na maksimalan mogući koeficijent emanacije.

U drugome tipu modela, naslage radija i vodena opna nalaze se oko cilindrične sfere. Radonov atom nastao u naslagama radija putuje prema unutrašnjosti rude, radijevim naslagama ili vodi. Oni radonovi atomi koji putuju prema unutrašnjosti rude ili radijevim naslagama nikad ne napuste zrnca minerala. Neki od radonovih atoma koji putuju prema vodenoj opni mogu biti zaustavljeni u naslagama radija, vodenoj opni ili pori, ali ostatak njih može da putuje i tako daleko da završi s druge strane pore. Odnos radonovih atoma koji mogu da napuste zrnca i onih koji to ne mogu ovisi o geometriji, a može se proračunati cijeli spektar ponašanja radonovih atoma, čiji je mali dio ovdje samo spomenut. Međutim, pod pretpostavkom izotropnosti radonove trajektorije od mjesta nastanka, ta geometrija nikad ne dovodi do koeficijenta

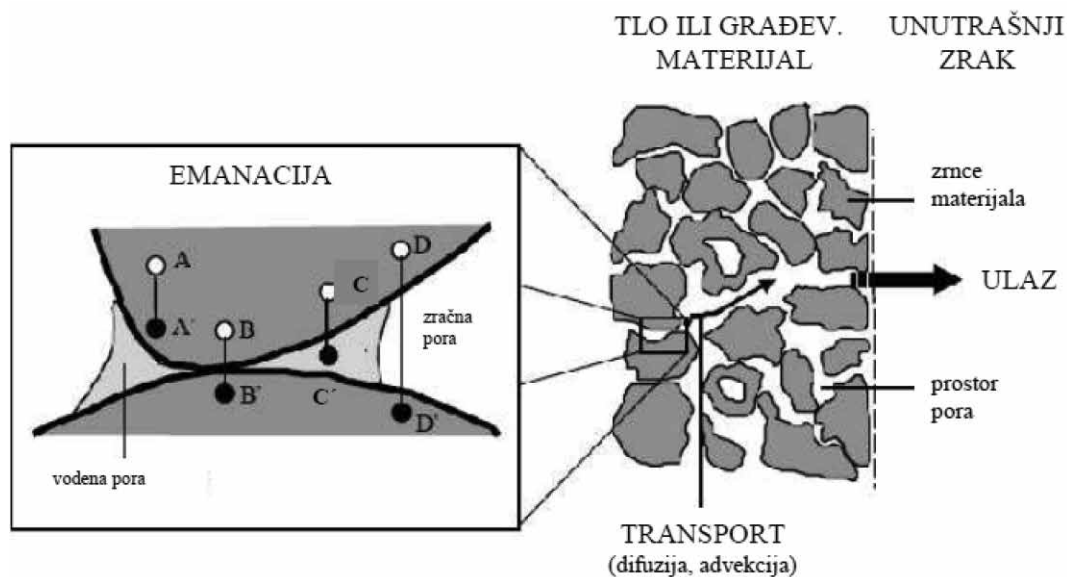
U trećem modelu emanacije radona nije važno kako atom radona dostiže površinu zrnca unutar zrnca. On se bavi ponašanjem radona nakon što napusti zrnca. Ako atom radona, nakon što napusti zrnca dođe u zrak, on može uslijed velike odbojne energije da se sudari sa susjednim zrcem i bude zarobljeno u tom zrcnu. S druge strane, ako se u pori nalazi voda, veliki broj atoma radona biće zaustavljeni u pori, zbog svoje male odbojne energije. Za razliku od drugog modela u ovom modelu nije potrebno uvođenje faktora normalizacije.

Gornja razmatranje se odnose na generalnu emanaciju radona, sada ćemo vidjeti kakva je emanacija radona s obzirom na unutrašnji radon. Uzimajući u obzir zakon očuvanja impulsa, prilikom raspada radija unutar zrnca minerala, atomi radona posjeduju energiju od 86 keV. Novostvoreni atom putuje sa mjesta svog nastanka dok se njegova energije ne prenese na okolni materijal. Ako je mjesto nastanka radonovih atoma blizu površine zrnca neki od njih mogu doprijeti u pore između zrnca materijala ispunjene zrakom ili vodom (Sl.2). Za razmatranje ovih atoma, koji zovemo koeficijent emanacije,

potrebno je uključiti dvije komponente i to: komponentu odboja i difuziju. Komponenta odboja podrazumijeva:

- jedan dio atoma koji su zaustavljeni u pori i
- drugi dio atoma koji imaju dovoljno energije da nakon napuštanja vlastitog zrnca minerala prođu kroz poru i završe u susjednom zrcu minerala.

Ovaj model koeficijenta emanacije može se poboljšati uz dvije pretpostavke s ciljem smanjenja razlike u vrijednostima između eksperimentalnog i teorijski određenog koeficijenta emanacije. Prva se pretpostavka odnosi na činjenicu da predački radij unutar minerala nije jednoliko raspoređen, već je koncentriran u pojedinim dijelovima. Druga pretpostavka



Sl. 2. Šematski prikaz emanacije, transporta i načina ulaska unutrašnjeg radona generiranog u tlu i građevinskom materijalu.

Komponenta difuzije se odnosi na atome koji svoj put završe u čvrstom tijelu, bilo da ostanu zarobljeni u vlastitom ili susjednom zrcu minerala, te pomoću molekularne difuzije mogu migrirati u prostor pora. Međutim, ovu komponentu možemo zanemariti jer je koeficijent difuzije gasova unutar čvrstog materijala veoma nizak. Na slici 2 je prikazan dio atoma (direktni odboj) koji svoj put završavaju u fluidom ispunjenoj pori između dva susjedna zrnca minerala (oznaka C). Oznakom B i D su predstavljeni atomi koji napuštaju zrnca minerala u kojima su stvoreni, prolaze kroz poru između zrnca minerala i prodiru u susjedno zrnca minerala (indirektni odboj). Oznakom A predstavljen je dio atoma koji se odnosi na difuziju, a podrazumijeva one atome radona kojima je početak i kraj putanje unutar pojedinog zrnca minerala, a koji migriraju u pukotinu između susjednih zrnca minerala uslijed molekularne difuzije.

se odnosi na oštećenje kristalne rešetke minerala zračenjem prilikom radioaktivnog raspada koje omogućava lakše prodiranje atoma radona nego inače. S druge strane, na vrijednost koeficijenta emanacije utječu i fizikalne karakteristike tla i građevinskog materijala, prvenstveno različita zrnca minerala, poroznost i količina vlage u tlu i građevinskom materijalu. Naime, pokazuje se da je koeficijent emanacije veći što su zrnca minerala manja što je i razumljivo jer je doseg atoma radona u mineralima za red veličine manji od samih minerala. Naime, doseg radona za većinu minerala kreće se od 0,02-0,07 μm , za vodu 0,01 μm i 63 μm za zrak.

Transport radona

Radon se pokreće na dva osnovna načina, difuzijom i advekcijom (prisilnim tokom). Difuzija se neizbježno dešava, iako njen obim može biti ograničen. Stoga migracija difuzijom određuje donju granicu prenošenja radona. Prisilni tok zavisi od gradijenta pritiska, može ili ne mora biti prisutan u određenoj situaciji. Kao što je to vidljivo sa slike 2 unutrašnji radon se transportira kroz zrakom ispunjene pore unutar građevinskog materijala.

Transport difuzijom

Osnovni mehanizam transporta radona, unutar tla i građevinskog materijala prije nego što se raspadne, predstavlja nesistematska molekularna difuzija. Difuzija je fizikalna pojava kod fluida, pri kojoj dolazi do prijenosa mase na atomskom nivou kretanjem atoma odnosno proces u kojem se molekule različitih tvari uzajamno miješaju. Difuzija se pojavljuje i kod čvrstih tijela u kontaktu. Njihovi atomi također difundiraju jedni među druge ali proces je vrlo spor (Djeffal, Lounis, Allab, 1997).

Kao i kod ostalih fluida i kod radona postoji tendencija migracije u smjeru rastućeg gradijenta koncentracije unutar tla ili građevinskog materijala. Ova je tendencija opisana Fickovim zakonom, koji kaže da je protok gustoće fluida preko područja pora proporcionalan njegovom gradijentu koncentracije. Koeficijent proporcionalnosti naziva se efektivni koeficijent difuzije, u oznaci D_e (m^2/s) a predstavlja količinu tvari koja u jedinici vremena prođe kroz jedinični presjek. Prema Fickovu zakonu, difuzijski protok gustoće, \vec{j}_d (Bq/m^2s) aktivnosti radona po jedinici zapremine pore je

$$\vec{j}_d = -D_e \vec{\nabla} C$$

gdje je C koncentracija radona unutar pora. Znak minus u jednačini znači da se difuzija smanjuje s gradijentom koncentracije.

Mnoga su istraživanja pokazala da je difuzija dominantni mehanizam kojim se

radon generiran unutar tla i građevinskog materijala transportira u atmosferu.

Transport advekcijom

Advekcija predstavlja protok fluida kroz porozan medij i to horizontalnu komponentu protoka. Kada fluid ima veoma nizak Reynoldsov broj, kao što je to u slučaju radona unutar tla i građevinskog materijala, viskoznost i laminarni tok radona mogu biti prouzrokovani porastom pritiska. Ovaj bi gradijent pritiska mogao biti stvoren uslijed meteoroloških promjena ili upotrebom mehaničkih sistema kao na primjer sistema za ventilaciju zgrada, grijanja i klima uređaja. Povećanje pritiska uslijed tako pokrenutog konvektivnog toka opisano je Darcyevim zakonom, koji kaže da je brzina protoka fluida kroz poprečni presjek pora proporcionalna gradijentu pritiska

$$\vec{q} = -\frac{k}{\mu} \vec{\nabla} P$$

gdje je \vec{q} (m/s) tzv. Darcyev vektor brzine, a definiše se kao protok fluida po jedinici volumena pore, k (m^2 ili darcy = $10^{-10} m^2$) unutrašnja propustljivost (permeabilnost) gasa, P pritisak izražen u paskalima (Pa) i μ ($Pa \cdot s$ ili poaz) dinamička viskoznost gasa. Napomenimo da je u gornjoj jednačini zanemaren efekt gravitacije.

Transportna jednačnja

Koncentracija radona unutar poroznog materijala dobiva se iz zakona o očuvanju mase u kombinaciji s difuzijom i advekcijom. Osim toga povećana koncentracija vlažnosti unutar pora može da dovede do promjene koeficijenta difuzije, pritiska i unutrašnje propustljivosti unutar poroznog medija. Zbog toga se i uvodi opća transportna jednačnja koja objašnjava ove efekte, a koja je dana relacijom

$$\frac{1}{\eta} \frac{\partial (C_a \eta_a + C_w \eta_w)}{\partial t} = D_e' \nabla^2 C_a - \frac{k'}{\mu} \vec{\nabla} P \cdot \vec{\nabla} C_a + \frac{1-\eta}{\eta} \rho_g \lambda \vec{e}' - \frac{\lambda}{\eta} (C_a \eta_a + C_w \eta_w)$$

gdje se crtkane vrijednosti odnose na veličine s određenim sadržajem vlage (Rogers i Nielson, 1991), a λ predstavlja radioaktivnu konstantu raspada radona, C_a koncentracija radona unutar zrakom ispunjenih pora, C_w koncentracija radona unutar vodom ispunjenih pora, η_a (η_w) poroznost zraka (vode) koja se definira kao odnos zrakom (vodom) ispunjenih pora prema volumenu posmatranog medija ($\eta = \eta_a + \eta_w$) ρ_{gr} gustoća zrnca minerala i $\dot{\epsilon}$ (Bq/kg) stopa emanacije koja se definira kao broj atoma koji izbijaju u pore po jedinici vremena i jedinici mase. U transportnoj jednadžbi su korištene dvije implicitne aproksimacije. Prva pretpostavlja, da će se kao i u vanjskom zraku, sve interakcije radona desiti s molekulama okolnog zraka. Što je i razumna pretpostavka, jer je prostor pora puno veći u odnosu na srednji slobodni put radonovih atoma (0,065 μ m pri normalnom atmosferskom pritisku). Druga se pretpostavka odnosi na mali koeficijent difuzije u vodi u odnosu na koeficijent difuzije u zraku, pa je difuzno kretanje radona unutar vodom ispunjenih pora zanemareno.

Zaključak

Kada se radon jednom oslobodi iz kristalne rešetke stijene i nađe se u pori, vodi ili gasu unutar stijene, one se kreće prema površini Zemlje. Taj put prema površini odvija se difuzijom, advekcijom ili jednostavno radon putuje u fluidu u kojem se našao nakon oslobađanja. Naime, gas radon je, fizikalnom terminologijom rečeno, topiv u

vodi u smislu da se gas kroz vodu prenosi do površine Zemlje. Budući da čovjek najveći dio vremena provodi u zatvorenim prostorijama, od velikog značaja je analiza difuzije radona kroz različite vrste materijala, kako bi se što više spriječilo povećanje njegove koncentracije u unutrašnjosti građevinskih objekata.

Literatura

- Djefal S., Lounis Z., Allab M. [1997]. Design of a radon measuring device based on the diffusion principle using LR-115 detector. *Radiat. Meas.*, 28, pp. 629-632.
- Knutson E. O. [1988]. Modeling indoor concentrations of radon's decay products. in: *Radon and its decay products in indoor air*, eds. Nazaroff W. W and Nero A. V., John Wiley & Sons, pp. 161-202.
- Monnin M. M., Seidel J. L. [1997]. Radon measurement techniques. in: *Radon measurements by etched track detectors: application in radiation protection, earth sciences and the environment*, eds. Durrani S. A., Ilic R., World Scientific, pp. 51-74.
- National Research Council [NRC] [1999]. *Health effects of exposure to radon: BEIR VI*. Washington D.C., National Academy Press.
- Official Journal of the European Communities [OJEC] [1990]. Protection of the public against indoor exposure to radon. Commission Recommendation 90/143/EURATOM, L80.
- Official Journal of the European Communities [OJEC] [1996]. Basic safety standards for the protection of the health of workers and the general public against the dangers arising from ionizing radiation. Council Directive 96/29/EURATOM, 39, L159.
- Rogers V. C., Neilson K. K., Holt R. B. [1995]. Radon diffusion coefficients for aged residential concretes. *Health Phys.*, 68, pp. 832-834.
- Sasaki T., Gunji Y., Okuda T., Mathematical Modeling of Radon Emanation, *Journal of Nuclear Science and Technology*, Volume 41, Issue 2, 2004.

Summary

Radon is a natural radioactive element that is colorless, odorless and tasteless. Because radon is a gas it moves easily and because it is colorless, odorless and tasteless it is practically invisible which makes it difficult to detect without the use of special apparatus. Important international scientific organizations have classified radon as a carcinogenic and a serious health issue. As a chemically inert gas, it easily passes (emanates) from soil, building materials, and water into the atmosphere.

TYPES OF GAMES IN PRIMARY EFL CLASSROOMS

Summary

This paper deals with educational games that can be used in classrooms where English is taught as a foreign language (referred to in the text as EFL classrooms). First of all, methods of choosing the appropriate game for the classroom will be discussed. Then, the description of different types of EFL educational games will be given. The first type of games will be the icebreaker and warmer games. The following will be games that focus on one of the receptive or productive skills. This means that we will deal with games that focus on listening, reading, speaking and writing. After that, games that help improve vocabulary and explain grammar will be mentioned. Also, having in mind how computerized every aspect of life has become in the twenty-first century, one part of this paper will deal with using video games in education.

Key words: EFL, educational games, receptive skills, productive skills, video games.

Introduction

Nothing you do for a child is ever wasted.
Garrison Keillor

When one thinks of games they are usually perceived as some form of contest, guided by a set of certain rules. These would be conventional games. Games that are used in class, games with a primarily educational purpose, do not always have to be competitive in nature. However, they should be structured, have those guiding rules, but also be entertaining activities which promote learning, interaction, and demand the application of certain problem solving strategies, and many other positive qualities. "They (games) are not just a diversion, a break from routine activities,

but a way of getting the learner to use the language in the course of the game." (Deesri 2002: 1) Educational games can be used to overcome many differences. Having that in mind, games can be organized into different categories, different types of games. In this paper games will be organized according to the skill which is in the main focus of the learning goal. The objectives which should be the main focus when using games in the classroom are:

- introduce or reinforce contents;
- develop concepts;
- produce a different environment to the regular classroom activities;
- break the ice;
- practice oral and listening skills;
- improve vocabulary and general comprehension of the target language;

- give children the opportunity to learn in a relaxed and fun environment (Carvalho 2008: 69).

As it was stated previously, games cannot be used as simple pastime activities; they always have to be defined, that is, have preset objectives.

This paper will also deal with a few other issues that have to be resolved before we can implement an educational game into an EFL syllabus. It is very important that teachers are able to choose the right game for their classroom and its specific needs. A number of things have to be taken into consideration when choosing an appropriate game for a classroom. When we are acquainted with all of the above, games will be as entertaining to as teachers as they are to our young learners. Games that will be mentioned in this paper are games that focus on:

- receptive skills (listening and reading),
- productive skills (speaking and writing),
- grammar and vocabulary.

The fact that games are divided into groups does not mean that language should be dissected into parts and taught as such. This is why it is also important to mention that although some games focus on a certain area it does not mean that other areas are disregarded. Even though, for example, a game has as its goal the teaching of new vocabulary, it does not mean that reading, speaking, or some other skill will be left out. Since games are experiential, and bring language to life in a way, these other skills will be acquired on a more subconscious level.

Choosing the right game

When we are choosing a game for our classroom the most important thing to keep in mind is our target audience, that is, our young EFL learners. As soon as we mention games and playing to our young learners they will be motivated since games

are entertaining and enjoyable activities. This will lead to the students' involvement in the learning process and they will do their best while playing, that is learning. The positive outcome of the game will result in the reinforcement of the new knowledge, and the motivation and involvement will produce the acquisition of meaningful language. This all depends on whether we have taken their skills and abilities into consideration when deciding on the most appropriate game. Of course, the pedagogical value of games always has to be the most important aspect in English teachers' minds: games must be educational (Carvalho 2008: 69). However, a few other things have to be evaluated before choosing the right game; these are the age of our learners, their proficiency level, and the size of the class. If one considers these three factors before deciding on a game, the job of picking the right game for a certain class will become much easier. These factors are not fixed rules; they are there just to assist the teacher; for reasons that will be listed later on in paper. Basically, almost any game can be modified to fit a specific class. As long as they involve all the students and have a set goal they will be effective educational games.

Age is the first factor to be taken into consideration when trying to choose the most appropriate game for our learners. The characteristics of their age, that is, their developmental stage can help us to decide on the most suitable game. The complexity of games is very important when we are dealing with young learners. The rules of the game, materials and the course of the game itself cannot be too complicated for our students to understand and remember. Games that are repetitive in nature or games that have rhymes are the best for learners of a young age (e.g. the game Simon says). Simple guessing games or games that involve some sort of a puzzle can also be used, for example, learning body parts through a game of Pin the arm/leg/nose/mouth on the body/face. However, the factor of age is a relative one. A child in the third grade is not necessarily more advanced than a child in the first grade. For this reason, if we see that our children are, for any number of reasons,

more advanced than they should be at their age, we can simply adjust a game by both its content and implementation.

The second factor that assists teachers in choosing the right game is the proficiency level of the students. Children in Bosnian and Herzegovinian public schools start learning English as a foreign language in the third grade. At that point the general opinion is that they are at the proficiency level of a beginner learner. Determining a learner's level is at best an inexact science, especially if the learner is a young child (Lewis & Bedson 1999: 11). For this reason we can easily treat all our young learners as beginners, even though some might be learning English from their kindergarten years, and some might be coming across it for the first time. Games that are suited for a beginner level of EFL will serve their purpose even if some children might be at a higher level of proficiency. The main purpose of games for teachers is that they accomplish their educational goal and for students that they are fun and relaxing activities. Attention paid to language forms is only peripheral, and the language that does get acquired will, because of that, be acquired subconsciously, almost without any effort.

The size of our class is also something we need to have in mind when choosing the most appropriate game. Most games can be modified to fit any number of people; however, their value might be decreasing. Classrooms in Bosnia and Herzegovina usually have from 25 to 30 students, this means that all classroom arrangements can be made; we can have individual games, pair/group games or whole class games. Individual, one-on-one games are suitable if we do not have problems with competition or noise. Pair/group games are the best choice for young learners, since working together is an important part of game play. It also creates a learner-centered atmosphere. Basically, controlling 25 to 30 children while they are playing is hard work. Smaller classes allow us a greater choice of games, but a resourceful teacher should be able to make an activity that, in the end, promotes active language use. The best way of dealing with

large Bosnian and Herzegovinian classrooms is to play games as groups, since an activity which allows that many students to actively participate is hard to find (e.g. you cannot have 25 children pinning an arm at the same time, and each of them doing it individually would take up precious time).

Since all the above factors, although helpful, are rather relative, the best way of choosing an appropriate game is to set a specific goal we want to achieve with our students and go about choosing the most suitable game in such a way. This is why the games in this paper have been divided according to the specific skill at which they aim to teach (reading, writing, speaking, listening, grammar and vocabulary). However, thanks to the nature of games, we never know what additional knowledge our students might acquire while playing.

Icebreakers and warmers

One of the reasons why we use games in the classroom is for their predominant characteristic as a relaxing and entertaining activity. With this being said, what better way to avoid any stressful or simply uncomfortable situations at the beginning of the school year, or a new lesson than by using games. Icebreaker games will help us at the beginning of the school year by helping our students to get to know each other, and also help us to get acquainted with our young learners. Warmers can be used at the beginning of any lesson; simply to start the class off on a positive note. These games can truly be very useful for a teacher of a foreign language. It is important for learners to feel comfortable with each other, confident in themselves and focused on the language lesson rather than on other distractions (Wright, Betteridge & Buckby 2005: 11). Games used as icebreakers and warmers usually serve the purpose of extracting some new information; for example, names, hobbies, new vocabulary from the upcoming lesson, etc. The games in the following table are modified versions

of well known, traditional games. They (young EFL learners).
 have been adjusted to suit the needs of the
 learners and their age and proficiency level

Table 1 Icebreaker and warmer games

Game	Activity type	Materials	Skills	Aims and objectives	Possible problems and solutions
1. Icebreaker: Ball game	Whole class TPR game	Ball	Listening and speaking	Help the students to get to know one another and develop their self-confidence; catch the ball and answer a question.	In case that the students are 'true beginners', the teacher can write the form of the answers on the board or a poster. If there are more than twenty students and no way that the students are able to form a circle, have students simply stand up and toss the ball around.
Game description	Teacher explains the rules of the game, which are fairly simple. The teacher throws the ball to the students and asks them simple questions about them, i.e. 'What is your name?', 'How old are you?', 'Do you have a pet?', etc. The students have to catch the ball and answer the questions.				
2. Icebreaker: Repeat the action	Whole class TPR game	None	Listening and speaking	Help the students to get to know one another and develop their self-confidence; perform an action and say their name.	It can happen that some students forget the name/action; the teacher can simply help them by repeating the name/action.
Game description	The students stand in line with the first student saying his or hers name while performing some action, i.e. hand raising, jumping, squatting, etc. Each student afterwards repeats the name and the action of the previous student and then says his or hers name and performs another action.				
3. Warmer: Switch game	Group TPR game	Cards	Listening and reading	Introduce a new unit, students become familiar with new material; perform commands.	Students might confuse the orders they receive; since this is an active game, the teacher should show/tell them what to do and continue with the game.
Game description	For example, if the lesson is colors, divide the class into groups with each group name being a color. The same can be done with animals, clothes, body parts, or any other lesson; most lessons for beginner learners are divided in such a way. Hand out color posters or cards to the student to make the game more visual. Use cards that have a word on the one side, and the picture on the other. [Appendix 1] Make sure all the students know what their group name is, in this case, the color. Give them simple orders, such as: Stand up Red, Stand up Blue, Stand up two from Yellow team, Blue team member change positions with a Green team member, etc. After this, choose one student from each of the groups to stand in front of the class, and receive orders from their class members. Students in front of the class switch positions according to the orders of the rest of the students.				

Receptive skills

Teaching receptive skills basically means teaching the learners to draw meaning from the language they are exposed to, whether it is in written or in oral form. So if our students

are listening to us talk, to a native speaker on the tape, or just reading a tale from their schoolbook, we need to have them focused on the meaning of those words, and not the words or structures themselves. Obtaining enough concentration from young learners so that they can focus on what you are saying, or on what the text they are reading is about can be demanding. Since young learners have a somewhat limited attention

span the best way of getting them interested in something, and having them remain interested in that same thing is through entertaining activities. Listening and reading can be perceived as rather passive activities. However, games can make learning these two skills into a fun and active learning experience; and the games in the following table will demonstrate how.

Table 2 Reading and listening games

Game	Activity type	Materials	Skills	Aims and objectives	Possible problems and solutions
1. Reading: Sentence jumble	Group matching game	Cards with sentence words, envelope	Reading and speaking	Students form correct sentences, they practice reading and writing.	Some groups might not get the right word order; the teacher can help them find the mistake and correct the sentence.
Game description	Write a short text with a few sentences. Then print the sentences and cut each sentence into separate words. Put each sentence into its separate envelope and number each envelope. Explain the rules of the game to your students, make sure they understand, by having a student repeat the rules. Then make groups and divide the envelopes. The students are supposed to figure out the exact order of the words, that is make a correct sentence. When they are done, one student from the group reads the sentence. When all the sentences are done, students read them in the order of the numbers written on the envelopes, and they get a full text.				
2. Listening: Simon says	Whole class TPR game	None	Listening and speaking	Students practice and develop their listening skills; perform actions.	Since this is an active game, the teacher should make sure that no students accidentally get hurt [fall, hit one another]
Game description	The students stand up and listen to what the teacher is saying and doing and repeat that action. For example, the teacher says: Simon says touch your nose and all the students touch their noses. The students have to carefully listen to the teacher in order to perform the correct action, since the teacher can speed the game up a bit, and start saying negative sentences. For example, Don't touch your nose.				

Productive skills

Contrary to receptive skills, productive skills require the learner to be actively involved in the production of language, in both oral and written form. Teaching productive skills can be somewhat of a difficult task for the teacher since many people have problems with a foreign language if they are the ones who have to produce it. Some have 'mental blocks' when they have to speak or write in a foreign language, either from lack of confidence in their knowledge, or for simply being shy. Young learners will also come across this difficulty, since their productive skills in their mother tongue, especially

writing, are not so developed either. Games whose main aim is to teach speaking and writing to young children, to teach children to produce meaningful language, should mainly focus on lifting the mental block that might occur before the production of foreign language. Young learners of English as a foreign language need to feel comfortable enough in the classroom, and what better way of relieving stress and creating comfort than through games such as the ones presented in the table below.

Table 3 Writing and speaking games

Game	Activity type	Materials	Skills	Aims and objectives	Possible problems and solutions
1. Writing: Memory game	Group memory game	Memory cards	Reading and writing	Students match the pairs of cards and write sentences using those words; they practice and develop reading and writing skills.	Students might not understand the rules of the game. The teacher can explain the rules once again, this time using memory cards to demonstrate how the game is played.
Game description	If the lesson is, for example, animals, the pairs of cards will have a picture of a certain animal, and the animal's name written below it. Each set of cards will contain the same number of paired up cards. The other side of the card is blank; just make sure that the cards are not see-through. The cards are placed on the table, with the pictures being covered. In each turn the students flip two cards, and keep doing so until they find a matching pair of cards, for example, two lions. The game is played until the entire card set has been matched. After this, the students take the cards they have matched and write sentences using the words they have. They can do it in class or as a homework assignment.				
2. Speaking: Secret word/ Taboo	Group guessing game	Taboo cards	Listening, speaking and reading	Students guess as many taboo words as possible; they practice and develop their listening and speaking skills.	Students might accidentally use one of the 'taboo' words while explaining. The teachers should monitor the game, and repeat the rules once again if necessary. Such words will, of course, not be taken into consideration when counting points.
Game description	Use cards that have a certain word written on them, and below it words that cannot be used in the process of explaining that word. Each group chooses one student to draw the cards and explain the word to the other team members. The teacher keeps time, for example, each group has two minutes to explain as many words as possible.				

Grammar and vocabulary

Grammar has always been considered as a part of the process of acquiring a foreign language that the students have most difficulties with. On the other hand, vocabulary might be perceived as mere memorization of words. This, of course, need not be true. Both, grammar and vocabulary can be taught without it being a complicated or tedious process that is straining for both the students and the teacher. As far as grammar is concerned, we need to keep in mind that young learners have probably not yet reached a level in which they can learn the grammatical rules as they are, and benefit from that knowledge, since their minds have not yet developed such higher order thinking skills at that age. We have to give the learners the opportunity to

experience the language in use in contexts that are meaningful and enjoyable, and to practice using them over and over again (Wright, Betteridge & Buckby 2006: 120). Mere grammatical rules and word forms carry no meaning for students and almost no real value for them. As far as vocabulary is concerned, we need to teach our students as many new words as possible, since at their age, they are quite good at acquiring a large vocabulary, and for them, knowing words almost equals knowing the language. However, the aim of these games is to help the learners experience the meanings of the words in context by using them for purposes which matter to them (Wright, Betteridge & Buckby 2006: 120). Games in Table 4, like the previous ones, have been modified for young EFL learners.

Table 4 Grammar and vocabulary games

Game	Activity type	Materials	Skills	Aims and objectives	Possible problems and solutions
1. Grammar: Bingo	Individual game	Bingo sheets, markers	Listening and reading	Students get a Bingo; they practice all the four skills and the specific grammatical unit.	Student crossing off words on the sheets that were not read. The teacher can check the winning sheets.
Game description	The bingo cards can be made to have sixteen simple verbs, e.g. sit, play, walk, etc. The cards can be made smaller, to have nine words. Each student gets a bingo card and the teacher reads the verbs. The first one who gets four, that is three verbs in a row wins. While playing the game, the teacher makes sentences using the verbs from the cards; e.g. 'I am sitting.' When the game is over, we can ask our students to make sentences using the words from the winning row, or give them that as homework.				
2. Vocabulary: Pin the ?	Individual TPR game	Poster, magnets/pins, scarf	Listening and speaking	Students pin a part [nose] on the poster [face]; they practice the new vocabulary, listening and speaking	Since the students cannot see where they are going the teacher needs to make sure that none of them get hurt.
Game description	Put a poster with the basic outline of a body or a face on the board/wall, and make the parts like the nose, lips, hands, etc. removable via magnets, pins or stickers. One student gets blindfolded and takes one of the removable parts and tries to pin it in the according spot on the poster. Other students direct the student by giving instructions such as left, right, down and up.				

Video games in education

In recent years many educators across the world have started to use computers and video programs to support their students' learning process; games to help people teach or learn almost anything, from biology, history, physics and, of course, foreign languages can be readily found on the Internet. Any EFL teacher who uses the Internet will agree with this. This proves that video games can truly be made into a valuable addition to a school curriculum. Among other things, computer games are designed 'to be learned' and therefore provide models of good learning practices, and that by playing games young people are developing practical competencies and social practices that are equipping them for the 21st century workplaces, communication, and social lives (Sandford & Williamson 2005: 2). Implementing games in an educational context does have some barriers, from the necessary equipment that can be

expensive, to the physical inactivity during game play. However, since computers and video games are becoming a new cultural form of entertainment, and an everyday preoccupation for most children, we can use that to our advantage in education.

The very basis of video games is that one practices something, advances to higher levels, still practicing the same, only more complex. This system allows children to discover, on their own, the underlying sets and systems of rules. When it comes to using video games in education it is pedagogy that needs to adapt to the practices that young people are bringing with them into the classroom from their use of computer games – that, as in games, lessons need to support learners to probe the rules of a system, hypothesize about it, re-probe it, and review their hypotheses (Sandford & Williamson 2005: 5). This means that by learning through playing video games our students explore and overcome complex problems that are presented to them. These

problems might seem difficult if presented in the form of traditional homework, however, when in the form of a video game, a form much closer to today's children, the task seem doable.

A lot of fun educational video games can be found on the website of the British Council; this site even has a separate web page devoted specifically to young learners of the English language (<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/>). The site offers a multitude of games designed for the learning of different skills. Games designed for the learning of vocabulary, reading and writing, listening and speaking; all of these can be found in one place. The LearnEnglish Kids website is an excellent resource for any EFL teacher who has access to the Internet.

8. Conclusion

There are many ways in which a teacher can introduce games into an EFL classroom. Almost any game can be modified in such a way that it targets a certain age group, proficiency level or skill to fit the multitude of different needs of a certain classroom. Not only that; educational games can be applied to any situation or lesson. From the icebreakers and warmers, games we use to 'break the ice' or introduce a lesson to our students, to games that are aimed at teaching specific

areas. Receptive skills, reading and listening, productive skills, writing and speaking, grammar and vocabulary, all of these can easily be taught to young learners through the use of educational games. We can even use video games, games that children nowadays love and are very familiar with, to our own advantage since many of them, especially games for teaching EFL, are designed in such a way that they suit the needs of young learners. In the end, any game will be appealing to a child, we just need to make sure that they serve a higher purpose than mere entertainment; they have to have aims and objectives. As long as they meet the objectives that they are required to meet, games can be used in the classroom on an everyday basis.

9. Bibliography

I Printed sources

- Carvalho, Tatiana, and Schwertner, Michael. Play and games: learning and having fun. Portoalegro: Edipucrs, 2008.
- Lewis, Gordon, and Günther Bedson. Games for children. Oxford University Press: Oxford, 1999.
- Wright, Andrew, David Betteridge, Michael Buckby. Games for Language Learning. Cambridge University Press: Cambridge, 2006.
- Sandford, Richard, and Williamson Ben. Games and Learning. Bristol: Futurelab, 2005.

II Online sources

- Deesri, Angkana. [2002]. Games in the ESL and EFL Class.
- Retrieved from: <http://iteslj.org/Techniques/Deesri-Games.html>

Sažetak:

U radu su predstavljene obrazovne igre koje se mogu upotrebljavati u učionicama u kojima se uči engleski kao strani jezik (dalje u tekstu EFL učionica). Prvi dio se bazira na metodama odabira odgovarajućih igara. Zatim, opisane su različite vrste EFL obrazovnih igara. Prvi tip igara će biti ledolomci i igre za zagrijavanje. Sljedeće će biti igre koje se fokusiraju na jednu od receptivnih ili produktivnih vještina. To znači da će se dati osvrt na igre koje se fokusiraju na slušanje, čitanje, govorenje i pisanje. Nakon toga, bit će obrađene igre koje poboljšavaju vokabular i gramatiku. Također, imajući u vidu kompjuterizaciju svih aspekata ljudskog života u dvadeset i prvom stoljeću, jedan dio ovoga rada će se baviti korištenjem video igara u obrazovanju.

Ključne riječi: ELF, obrazovne igre, receptivne vještine, produktivne vještine, video igre.

PROBLEMSKI ZADACI U NASTAVI FIZIKE

Sažetak

U radu je predstavljen teorijski osvrt na temu problemski zadaci u nastavi fizike. Cilj rada je bio da se pokaže kako pristupiti rješavanju fizikalnih zadataka, kako napraviti okvirni plan za rješavanje problemskih zadataka i pomoću strategija riješiti problemske zadatke. Rad na rješavanju problemskih zadataka u nastavi složen je, kompleksan i osjetljiv proces. Radi se o aktivnom stvaralačkom činu u kojem se uloga nastavnika i položaj učenika međusobno isprepliću i dopunjuju. Rješavanje problemskih zadataka u nastavi od velikog je značaja za učenikovo razumijevanje fizike.

Ključne riječi: fizika, nastavnik, problemski zadaci, rješavanje problema, strategije, učenik

Uvod

Općenito, strategije za rješavanje problema u standardnim udžbenicima potiču korištenje šema zasnovanih na formulama koje su prikazane na kraju svakog poglavlja teksta, a ova strategija čini se da je česta i u nastavi (Hamed, 2008). Posljedično, učenici samo oponašaju način na koji se problemi rješavaju u udžbenicima, što dovodi do nedostatka koherentne strategije za rješavanje zadataka. Također, uočljiv je i nedostatak vještina rasuđivanja pri pokušajima povezivanja ili spajanja načina za rješavanje problema sa rješenjem drugih sličnih problema iz drugog konteksta. Nedostatak ove vještine ne može biti uopće iznenađujući, jer učenici samo preslikavaju neodgovarajući način na koji udžbenici fizike predstavljaju datu temu (Schneider, 2004). Pitanje je kako nadomjestiti nedostatak u nastavi fizike koji dovodi do toga da učenici nemaju koherentnu strategiju za rješavanje problemskih zadataka koja bi im omogućila da koriste i matematičko i konceptualno rasuđivanje. Odgovor je u sistematskom

pristupu (Bunge, 2000) koji bi pomogao učenicima da postignu bolje performanse u procesu učenja fizike.

Sistematska strukturirana metodologija za rješavanje problemskih zadataka iz fizike

Raniji rad na važnosti i neophodnosti strategija za rješavanje problema može se naći u radu velikog matematičara Georgea Polya (Polya, 1963), koji je stavio naglasak na važnost sistematskih strategija u rješavanju problema za produktivno razmišljanje, otkrića i izume. U svojoj knjizi "Kako to riješiti", Poly postavlja četiri glavna koraka koje treba slijediti kao strategiju rješavanja problema:

- (1) razumijevanje problema,
- (2) osmišljavanje plana,
- (3) provođenje plana i
- (4) vraćanje unazad.

Ovi koraci obuhvaćaju "mentalne procese i nesvjesna pitanja koje stručnjaci istražuju dok oni sami pristupaju rješavanju problema" (Lederman, 2009). Ova četiri koraka također čine osnovu za neke računalne modele zasnovane na "oblikovanju i istraživanju procesa naučnih otkrića" (Lederman, 2009).

Ipak, iako se spomenuta četiri koraka čine vrlo jednostavna, njihova općenitost čini se teškim da ih slijede početnici. Dakle, kako bi imali više pristupačnih strategija rješavanja problema za studente, mi smo produžili strategiju ova četiri-koraka u strategiju od šest koraka. Opravdanje za što detaljnije rješavanje problema strategija može biti nađeno u riječima Schoenfelda: "Prvo, strategije su složenije nego što njihov jednostavan opis označava. Ako želimo da ih studenti koriste, moramo ih opisati u detalje i učiti ih s istom ozbiljnošću kao kad bi učili druge stvari iz matematike" (Schoenfeld, 1980). Prema tome, prijedlog strategija od šest koraka za rješavanje problema je kako slijedi:

Razumjeti problem

Neka razmatranja da bi razvili ovaj korak uključuju crtanje figura i postavljanje pitanja poput: Šta je nepoznato? Šta je uslov? Je li moguće zadovoljiti uslov? Je li uslov dovoljan za određivanje nepoznatog? Ili je nedovoljno? Ili suviše? Ili kontradiktorno? U ovoj fazi učenici trebaju zapravo biti sigurni u čemu je problem. Osim što crtaju kako bi razumjeli problem, učenici će možda trebati preformulisati problem svojim vlastitim riječima, pazeći da su obuhvatili sve date podatke potrebne za rješavanje problema. Ovo je ključan korak u smislu ako ne znamo kamo idemo, svaki put će nas odvesti tamo.

Osiguranje kvalitativnog opisivanja problema

U ovoj fazi učenici trebaju razmišljati i pisati niz zakona, principa ili eventualne formule koje bi mogle pomoći da se riješi problem. Na primjer studenti trebaju uzeti u obzir eventualni okvir analize koji bi im mogao pomoći da predstavljaju ili opišu problem u pogledu principa fizike (tj. Newtonov zakon, očuvanje energije, moment inercije, neinercijalni referentni sistem, itd.) Ako je potrebno, crteži na prethodnom koraku mogu biti dopunjeni odgovarajućim slobodnim tijelom i / ili vektorskim dijagramom.

Planiranje rješenja

Da bi razvili ovaj korak trebamo učiniti neka razmatranja neka razmatranja koja uključuju traženje nepoznate i pokušati razmišljati o poznatom problemu koji ima iste ili slične nepoznate. Neka pitanja koja mogu biti postavljena su: Jesi li vidio ovo prije? Ili si vidio isti problem u malo drugačijem obliku? Kada učenik pristupi svim mogućim pristupima rješavanja problema, on / ona trebaju odabrati samo jednu strategiju rješenja i napisati odgovarajuću matematičku formulu problema, izbjegavajući koliko god je to moguće ubacivanje brojeva u date jednačine. Također, oni trebaju razmišljati da li će informacije koje su im dostupne biti dovoljne da pronađu rješenje (tj. ako skup algebarskih jednačina je ispod-ili iznad-određenog, ili ako je broj predviđenih graničnih uslova dovoljan da se riješi diferencijalna jednačina).

Provođenje plana

U ovoj fazi student će pokušati pronaći rješenje za matematičku formulu problema koji je skiciran prema prethodnim koracima, a možda će se morati vratiti kako bi pronašao jednostavniju matematičku

formulu problema. Ovo može biti olakšano ako studenti imaju zapisano alternativno rješenje kao što su trebali uraditi u stavci 2.

Provjeravanje unutrašnje konzistentnosti i koherentnosti korištenih jednačina

U trenutku pronalaženja rješenja matematičkih jednačina, studenti trebaju provjeriti jesu li jednačine u skladu s onim što oni predstavljaju (tj. da li su jednačine dimenzijski tačne? Da li one predstavljaju zapreminu ili površinu?). Iako ovo izgleda kao nepotreban korak, iskustvo pokazuje da učenici često ne provjeravaju unutrašnju konzistentnost i koherentnost jednačina koje rješavaju. Nakon potvrde da nisu pronađene nedosljednosti u matematičkom rješenju problema, studenti mogu ubaciti brojeve u dobivene rezultate kako bi pronašli, da li je potrebno ili ne, numerička rješenja koja mogu koristiti u sljedećem koraku da bi procijenili dobivene rezultate.

Provjeravanje i potvrđivanje dobivenog rješenja

Čim je rješenje dobiveno, njegovu uvjerljivost treba potvrditi. Neka pitanja mogu biti postavljena u tom smislu: Mogu li rezultati biti izvedeni drugačije? Može li rezultat ili metod biti primijenjen da bi riješili ili u potpunosti razumjeli druge probleme? Može li rješenje biti korišteno da bi zapisali rješenje manje općeg problema? Može li rješenje biti korišteno za daljnje razumijevanje kvalitativnog ponašanja problema? Da li je moguće imati podjelu s nulom promjenom određenog parametra? Da li to ima smisla?, i tako dalje. Prvi komentar na našu strategiju od šest koraka za rješavanje problema je da pruža jedinstveni, sistematični način približavanja rješenja za fizikalni problem koji obuhvaća oboje kvalitativno (koraci 1-3) i kvantitativno (koraci 4-6) obrazloženje.

U tom smislu, instruktori mogu postaviti onoliko naglaska na bilo koji skup koraka na koji se odluče, pružajući studentima strukturirani recept o tome kako pristupiti u detalje drugoj strani problemskog rješenja, tj. ako instruktor odluči naglasiti korake od 1-3, studenti i dalje mogu slijediti korake od 4-6 svojim vlastitim tempom, i obrnuto. Drugo, upoređujući našu strategiju od šest koraka rješavanja problema s Polyijevim programom od četiri-koraka, mogli bi zaključiti da smo eksplicitno podijelili Polyijeve korake (P_1 i P_3) na po dva koraka od (1-2) i od (4-5).

Veliki fizičar Lord Kelvin je rekao: "Ja često kažem kada ti možeš izmjeriti nešto i to izraziš u brojevima, ti znaš nešto o tome. Kada ti ne možeš izmjeriti to, kada ti ne možeš izraziti to u brojevima, tvoje znanje je oskudno i nedovoljno. To može biti početak spoznaje, ali ti ćeš jedva napredovati u svojim mislima na polju nauke, bez obzira šta bi to moglo biti" (Hewitt, 1993) Freeman Dyson je više rječit: "...matematika nije samo alat pomoću kojeg se fenomeni mogu izračunati, to je glavni izvor koncepata i principa pomoću kojih nove teorije mogu biti kreirane". (Dyson, 1964).

Osvrt na strategije za rješavanje problemskih zadataka

Rješavanje problemskih zadataka je istraživački zadatak gdje se traži put do konačnog rješenja iz datih informacija. (Ausubel, 1968) rješavanje problemskih zadataka vidi kao aktivnost koja uključuje kognitivne reprezentacije prijašnjih iskustava i reorganizovanih komponenata aktuelne problemske situacije kako bi se dostigao dizajnirani cilj tj. rješenje. On smatra rješavanje problema kao učenje koje premošćuje jaz između učenikovog postojećeg znanja i rješenja problema kroz transformaciju informacija preko analiza, sinteza, formulacije hipoteza i njihovog testiranja, pregrađivanja, rekombinacija, prevođenja i integracija.

Rješavanje problema zahtijeva integraciju tipova znanja koji se mogu klasifikovati kao sadržaj i struktura. Sadržaj može biti deklarativan ili proceduralan. Deklarativno znanje se sastoji od činjenica unutar domena. Proceduralno znanje određuje kada je djelić deklarativnog znanja primjenjiv i pod kojim okolnostima, uključujući moguće pretpostavke koje mogu biti izrađene u rješavanju problema. Proceduralno znanje ponekad se naziva pomoćno znanja, što uključuje: prikladno tumačenje pojma, uslove primjenjivosti koncept, i znanje kako bi se spriječile pogreške i kako bi se razlokovale greške od ispravnih rješenja (Reif, 1985.). Struktura je međusobni odnos i veza između dijelica informacija na koje se odnose. Ova organizacija znanja omogućuje da bude u vezi sa rješavanjem problema i bude primijenjena na isto.

Na sposobnost za rješavanje zadataka snažno utiče kontekst u kojem se problem postavlja. Učenici mogu dobro rješavati probleme u jednoj oblasti a loše u drugoj. Važan faktor u uspješnom rješavanju problema je da učenici mogu prenijeti svoje znanje i primijeniti ga u rješavanju problema (Gagne, 1985). Značajke, pomenute u literaturi (Estes, 1978; Garrett, 1986; Tuma i Reif, 1980), koje dobri rješavatelji problema treba da imaju uključuju: učenje iz budućeg iskustva, rekonceptualizacija, posjedovanje općeg znanja, logičko zaključivanje u svim dimenzijama, zaključivanje po analogiji, sposobnost da prepoznaju gdje je njihovo znanje neprimjenjivo ili nedovoljno, sposobnost da provjere da li su njihovi zaključci razumni i sposobnost da objasne svoj proces rasuđivanja. Rezultat je da isti problem može biti riješen na različite načine od strane različitih osoba zbog različitih koraka rješavanja problema, strategija i znanja. Ovo implicira potrebu da se stekne uvid u aktivnosti koje obavlja rješavatelj na temeljnom nivou.

Tehnike za rješavanje problema moguće neće biti očigledne kada se rješavaju relativno poznati zadaci, ali će vjerovatno igrati važnu ulogu kad god osoba pređe na novu teritoriju i pokuša da savlada

nešto novo (Simon, 1980). Opće metode predložene u literaturi (Larkin, 1980; Newell i Simon, 1972; Pizzini, Shepardson i Abell, 1989; Reif i Heller, 1982; Rubinstein, 1975) u osnovi slijede postupke opisane od strane Polya (1971), razumijevanja problema, određivanje veze između podataka i nepoznatih veličina, pronalaženje dodatnih problema ako se odmah ne može naći veza, pronalaženje plana za rješavanje, provođenje plana i ispitivanje dobivenog rješenja. Većina metoda zagovara ilustracije ili crtanje dijagrama, jer čini se da to olakšava rješavanje problema, stvarajući koherentnost između datih informacija. To također pomaže da se smanji kognitivno opterećenje, jer je kapacitet podataka osobe ograničen. Deset najčešće korištenih strategija prikazanih u literaturi su:

- Analogija se sastoji od prenošenja znanja od prošlih riješenih zadataka na nove probleme koji dijele značajne aspekte s odgovarajućim prošlim iskustvima (Carbonell, 1986). To se često koristi kada postoji malo znanja u domenu problema (Gagne, 1985). Prikaz problema se koristi za pristup znanju u poznatom domenu koji je relevantan za problem koji se rješava i za procjenu korisnosti tog znanja.
- Navala ideja je dobra strategija za povećanje broja i kvalitete rješenja (Osborn, 1963). Problem se prvo definiše, pa se generiše što više mogućih rješenja bez kriticizma. Zatim se razvijaju kriteriji kako bi se ispitala održivost ili primjenjivost rješenja i odabralo najbolje rješenje (Gagne, 1985).
- Predviđanje uključuje generiranje niza uzastopnih slika koje opisuju ono što bi se moglo dogoditi (de Kleer, 1977). Ovo pruža kvalitativno znanje da bi se otprilike predvidjelo šta će se dogoditi na raznim mjestima u datoj problemskoj situaciji ili stanju. Specifični principa i pravila koji se odnose na domen problema se primjenjuju za dobivanje kvalitativnog uzročnog opisa problemske situacije. Ovo znanje

je predstavljeni kao transformacija i pravila analize i primijenjeno za rješavanje problema.

- Frontalna strategija se primjenjuje kada se početni opis problema koristi za generisanje rješenja pomoću osnovnog znanja (Reif, 1985). Za dobro definisane probleme, rješenje se ostvaruje primjenom zadovoljavanja koje nastaje iz informacija koje su sadržane u problemu. Operacije koje se odaberu za izvođenje na osnovu početnih podataka nisu ograničene na cilj i mogu voditi u pogrešnim smjerovima (Gagne, 1985). Kada je znanje prisutno, rješenja obično imaju pravolinijski razvoj.
- Generiši i testiraj se primjenjuje kada rješavatelj jednostavno generiše jedno po jedno rješenje i testira njihovu primjenjivost. Potraga za rješenjima može biti kontrolisana nalaženjem samo onih koji posjeduju barem neke od karakteristika koje definišu rješenje (Newell i Simon, 1972). To je dobra metoda za sistematsko istraživanje svih mogućih rješenja (Sleeman, 1987). Ausubel (1968) predlaže ovo kao neizbježan metod kada ne postoji smislen obrazac relacija.
- Heuristička pretraga je proces korištenja operatora za navođenje potrage u okviru problemskog prostora (Newell i Simon, 1972). Potraga može ići dubinu ili širinu, a može se nastaviti i u različitim smjerovima. Ako je problemski prostor velik onda se obično transformiše u pogodniju formu preko dekompozicije problema. Poznavanje mogućnosti i ograničenja je neophodno kako bi se generisala probna rješenja i usmjeravala potraga za rješenjem. Nagađenje ili vjerodostojno rezonovanje se također koristi. Kolodner (1984) spominje da je ponekad potrebna potraga za povezanim operatorima ili informacijama, zvana potraga za alternativnim kontekstom, posebno onda kada je operator za kojim se traži previše nejasan.
- Analiza sredstvo cilj je kada se vrši ispitivanje između trenutnog stanja znanja o problemu i stanja željenog

cilja (Newell i Simon, 1972). Ovo ispitivanje se koristi kako bi se odabrala i primijenila operacija ili operator kako bi se umanjila razlika. To se ponavlja dok se ne dostigne cilj ili dok se svi operatori unutar problemskog prostora ne iskoriste. Ova strategija se primjenjuje na probleme za koje ne postoje specifične ili bolje metode.

- Apstrakcija problema je proces fokusiranja na uopštene prikaze najvažnijih elemenata problema (Rolston, 1988). Ovo omogućava rješavatelju da konstruiše pojednostavljene prikaze ignorišući manje detalje i da se fokusira na problem zadržavajući određena centralna obilježja (Larkin, 1980). Sljedstvena obrada ili modifikacija apstrakcije problema kroz uključivanje više obilježja olakšava potragu i omogućava fokusiranje na samo nekoliko obilježja u nekom vremenu.
- Razlaganje problema je kada se veliki kompleksni problem rastavi na skup manjih jedinica (Rolston, 1988) ili podproblema. Podproblem je problem čije rješenje olakšava rješavanje izvornog problema (Reif, 1985). Proces sukcesivnog rastavljanja se nastavlja sve dok rezultujući podproblemi ne budu lako rješivi. Ovi odvojeni djelići se zatim kombinuju kako bi se formiralo rješenje originalnog problema.
- Rad unazad je strategija u kojoj se mnoštvo intermedijarnih kvantiteta izgrađuje, počevši od željenog cilja pa sve dok se ne stigne do kvantiteta navedenih u problemu (van Weeren, 1983). Pravila stečena kao rezultat prethodnih iskustava rješavanja problema se koriste kako bi se razmotrili oni putevi koji bi mogli dovesti do rješenja. Problem je što ne postoje određene smjernice kako za proces usvajanja tih pravila tako ni za njihov odgovarajući odabir. Ova strategija zahtijeva poznavanje stanja cilja.

Većina rješavatelja koristi kombinacije prethodno navedenih strategija. Strategije koje se koriste ovise o količini činjeničnih i

proceduralnih informacija koje su dostupne i od iskustva rješavatelja problema. Mnogi rješavatelji koriste strategije a da ustavri nisu svjesni stila koji su usvojili. Uopšteno, procesi traženja dominiraju kod početnika (Chi, Feltovich, i Glaser, 1981), jer je njihovo razumijevanje plitko i fragmentirano. Kako se stiče iskustvo i akumulira znanje potraga postaje selektivnija.

Cilj izlaganja učenika različitim strategijama i znanju je njihovo sazrijevanje iz neiskusnih rješavatelja problema u iskusne. (Davis, 1989) predlaže pet stadija performansi od početnika do stručnjaka.

Stadij 1: (početnik) koristi činjenice i pravila oslobođena konteksta kako bi izveo radnje na temelju tih činjenica.

Stadij 2: (napredni početnik) može da prepozna elemente koji nisu definisani u pogledu činjenica oslobođenih od konteksta.

Stadij 3: (kompetentni) može da organizuje misli u pogledu planiranja i cilja. Ovo uključuje izbore i odluke.

Stadij 4: (stručnjak) intuitivno prepoznaje poznate situacije i cilj.

Stadij 5: (ekspert) ima sposobnost da intuitivno prepoznaje smisao situacije, a iz prethodnog iskustva zna šta treba da radi.

Zaključak

Rješavanje problemskih zadataka temeljno je pitanje savremene organizacije nastave u školi. Rješavanje problemskih zadataka stvaralački je oblik komunikacije, dominirajuća metoda rada na nastavnom času, ali i samostalna prezentacija dobivenih rješenja učenika. Sadržaj zadataka, njihova dubina i širina, zavise od starosne dobi učenika, zahtjeva nastavnih programa i specifičnosti pojedinih sadržaja. Rješavanje problemskih zadataka u nastavi kao metoda i didaktička teorija učenja postavlja sebi zadatak da omogući učenicima samostalno poniranje u unutrašnji svijet i zakonitosti

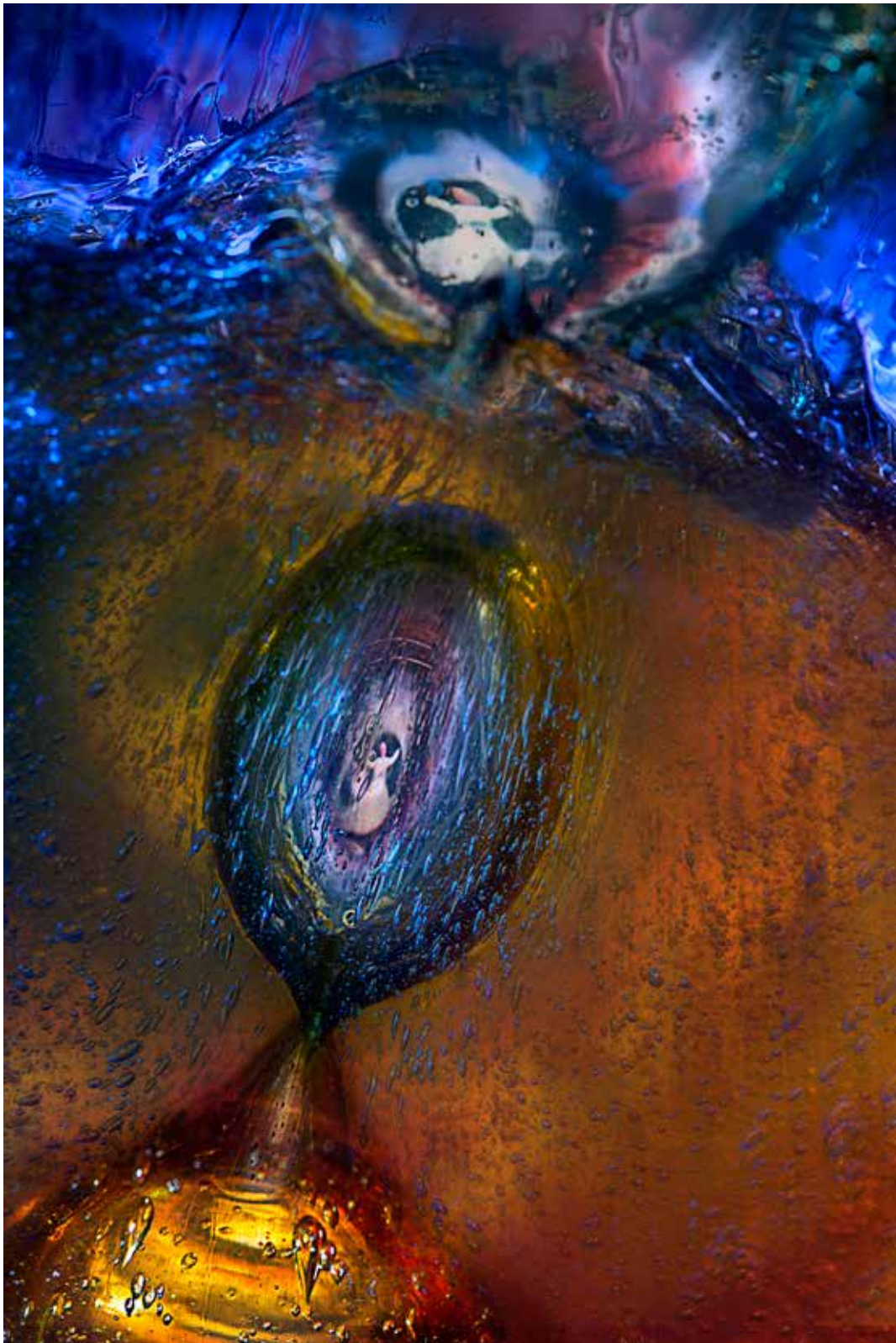
nastavnih sadržaja. Dosadašnja iskustva u rješavanju problemskih zadataka nisu uvijek davala očekivane rezultate. Najveći se dio aktivnosti uglavnom svodio na rješavanje zadatka. To ni izdaleka ne može zadovoljiti savremene zahtjeve, prema kojima rješavanje problemskih zadataka podrazumijeva svestranost, kreativnost i stvaralački odnos učitelja i učenika.

Priroda problemskih zadataka opire se šablonskim i tehnicističkim postupcima, ne trpi dogmu i zahtjeva egzaktnu, ali i vrlo prilagodljivu i stvaralačku metodologiju. Učitelj će uvijek imati na umu da ne može postojati neki univerzalni i zatvoren sistem problemske analize koji bi vrijedio za svaki problemski zadatak. Kako je svaki problemski zadatak "priča za sebe", a to znači originalna, autonomna i neponovljiva tvorevina, to se pri rješavanju svakog problemskog zadatka metodički postupci uvijek nanovo organiziraju, stvara se nova problemska situacija i prilagođavaju prirodni zadatak i njegovim pojedinostima.

Rješavanje problemskih zadataka bit će praćeno odgovarajućom problemskom situacijom koja će biti potaknuta problemskim zadatkom. Na taj se način potiče učenikova radoznalost, svjesna aktivnost te istraživačka i otkrivajuća djelatnost, svestranije se upoznaje razmatrani problemski zadatak i pruža mogućnost za potpuniju afirmaciju učenika u nastavnom procesu.

Literatura

- Ausubel, D. P. [1968]. Educational psychology: A cognitive view. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bagno, E., Eylon, B. and Ganiel, U. [2000]. From fragmented knowledge to a knowledge structure: Linking the domains of mechanics and electromagnetism. American Journal of Physics, 68 (7), S16 – S26.
- Chi, M., Feltovich, P., & Glaser, R. [1981]. Categorisation and representation of physics problems by experts and novices. Cognitive Science, 5, 121-152.
- Davis, R. [1989]. Expert systems: How far can they go? Part 1. AI Magazine, 10, 61-67.
- de Kleer, J. [1977]. Multiple representations of knowledge in a mechanics problem-solver. Proceedings of the 5th International Joint Conference on Artificial Intelligence (vol. I). Los Altos, CA: William Kaufmann.
- Dhillon, A. S. [1995]. An interactive problem-solving program on rotational dynamics: Development and evaluation. SAME papers, 202-222.
- Driver, R., & Oldham, V. [1986]. A Constructivist Approach to Curriculum Development in Science. Studies in Science Education, 13, 105-122.
- Dyson, F. J., [1964] Mathematics in the physical sciences. *Scientific American*, 211:128-145.
- Estes, W. K. [Ed.] [1978]. Handbook of learning and cognitive processes. [vol. 5]. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum
- Gagne, E. D. [1985]. The cognitive psychology of school learning. Boston: Little, Brown and Co.
- Garrett, R. M. [1986]. Problem solving in science education. Studies in Science Education, 13, 70-95.
- Hamed, K. M. [2008]. Do you prefer to have the text or a sheet with your physics exams? *Phys. Teach.*, 46, 290-293.
- Heller, M. [1999] "The Proper Role for Contextualism in an Anti-Luck Epistemology" *Philosophical Perspectives* 13, 115-129.
- Heller, P., & Hollabaugh, M. [1992]. Teaching problem solving through cooperative grouping. Part 2: Designing problems and structuring groups. American Journal of Physics, 60(7), 637-644.
- Hewitt, P. G. [1993]. *Conceptual Physics* [Addison-Wesley, 7th. edition,.]
- Kolodner, J. L. [1984]. Retrieval and organizational strategies in conceptual memory: A computer model. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Larkin, J. H. [1980]. Teaching problem solving in physics: The psychological laboratory and the practical classroom. In D. T. Tuma & F. Reif [Eds.], Problem solving and instruction: Issues in teaching and research. Hillsdale, NJ: Lawrence Elbaum.
- Lederman, E. [2009] Journey into problem solving: A gift from polya. *Phys. Teach.*, 47:94-97.
- Newell, A., & Simon, H. A. [1972]. Human problem solving. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Osborn, A. F. [1963]. Applied imagination. New York: Scribner's.
- Pizzini, E. L., Shepardson, D. P., & Abell, S. K. [1989]. A rationale for and the development of a problem-solving model of instruction in science education. Science Education, 73, 523-534.
- Polya, G. [1971]. How to solve it: A new aspect of mathematical method. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Reif, F. [1985]. Acquiring an effective understanding of scientific concepts. In L. H. T. West & A. L. Pines [Eds.], Cognitive structure and conceptual change. Orlando, FL: Academic Press.
- Reif, F., & Heller, J. [1982]. Knowledge structure and problem solving in physics. Educational Psychologist, 17, 102-127.
- Reif, F. & Scott, L.A. [1999]. Teaching scientific thinking skills: Students and computers Coaching each other. American Journal of Physics, 67, 819-831.
- Rolston, D. W. [1988]. Principles of artificial intelligence and expert systems development. New York: Mc-Graw-Hill.
- Rubinstein, M. F. [1975]. Patterns of problem solving. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Schoenfeld, A. H. [1980]. Teaching problem-solving skills. American Mathematical Monthly, 87, 794-805.
- Simon, H. A. [1980]. Problem solving and education. In D. Tuma & F. Reif [Eds.], Problem solving and education: Issues in teaching and research. Hillsdale, NJ: Lawrence Elbaum.
- Sleeman, D. [1987]. Micro search: A 'shell' for building systems to help students solve nondeterministic tasks. In G. P. Kearsley [Ed.], Artificial intelligence and instruction: Applications and methods. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Tuma, D. T., & Reif, F. [Eds.] [1980]. Problem solving and instruction: Issues in teaching and research. Hillsdale, NJ: Lawrence Elbaum.
- van Weeren, J. H. P. [1983]. Problem solving. In L. L. Les Maures [Ed.], Research on physics education: Proceedings of the first international workshop. Paris, France: Editions du Centre National de la Recherche Scientifique.



[Samir Sinanović] DAH 2 fotografija; 2014.

240 godina Hasanaginice:

OD PRVOG OBJAVLJIVANJA DO INTERLITERARNE I INTERKULTURALNE BOSNISTIKE

O bilježavajući 240. godišnjicu prvog objavljivanja balade Hasanaginica (1774-2014), *Post Scriptum* ekskluzivno objavljuje dijelove Historije novije bošnjačke književnosti prof. dr. Sanjina Kodrića, posvećene ovoj baladi.

Historija novije bošnjačke književnosti prva je povijest bošnjačke književnosti i još uvijek je u procesu pisanja, a bit će sukcesivno objavljivana u pet knjiga. Dok naredne četiri knjige kronološki prate povijesni razvoj novije bošnjačke književne prakse, tj. bošnjačkog književnog stvaranja od 1878. godine pa nadalje, sve do recentnog književnog trenutka, prva knjiga Historije predstavlja svojevrsan teorijsko-metodološki uvod u uglavnom nedovoljno poznatu bošnjačku književnu povijest i probleme njezina izučavanja, a sastoji se iz tri uža dijela. Prvi uži dio prve knjige Historije, iz kojeg je preuzeto poglavlje o Hasanaginici, bavi se pitanjima ideje, statusa i identiteta bošnjačke književnosti uopće, razumijevajući prije svega to kako se razvijala i afirmirala, ali i marginalizirala te negirala ideja bošnjačke književnosti te kako se pritom mijenjao njezin status i identitet, sve ovo i u vezi s bliskom idejom bosanskohercegovačke književnosti.

Objavljena prvi put u knjizi *Put po Dalmaciji (Viaggio in Dalmazia)* talijanskog prirodoslovca opata Alberta Fortisa 1774. godine, Hasanaginica se u ovom kontekstu posmatra prvenstveno s obzirom na njezin položaj i ulogu u povijesti ideje, statusa i identiteta bošnjačke književnosti.

Fortisov *Put po Dalmaciji* donosi tekst koji je Evropa njegova vremena upoznala

pod naslovom *Xalostna* pjesanza plemenite Asan-Aghinize. Fortis ne navodi otkud mu Hasanaginica, pa je uprkos brojnim kasnijim pokušajima odgonetanja ovog pitanja, vjerovatno zauvijek ostalo nepoznato između ostalog i to je li Fortis čuo Hasanagicu u narodu, ko mu ju je eventualno kazivao ili pjevao i u kakvoj prilici i sl., ili je, pak, riječ o Fortisovu prijepisu nekog ranijeg zapisa Hasanaginice, npr. onog iz tzv. Splitskog rukopisa, o čemu, kao i o prethodnim pitanjima, postoje tek određene pretpostavke, ali opet ne i sigurni ili barem dovoljno vjerovatni odgovori.

Nakon prvog, početnog Fortisova talijanskog prijevoda, Hasanaginica se, naime, već prvih narednih godina pojavljuje i na njemačkom u prijevodu Clemensa Werthesa (1775), a odmah zatim i Johanna Wolfganga von Goethea (1775), potom u anonimnom francuskom prijevodu (1778), zatim na mađarskom, na koji je prevodi Ferenc Kazinczy (1789), na latinskom, i to u prijevodu Dubrovčanina Đure Ferića (1798), nakon čega slijede dva uzastopna engleska prijevoda - prijevod Sir Waltera Scotta (1798/99) i Johna Boyda Greenshieldsa (1800). Isto se nastavlja i u prvoj polovini 19. st., pa se Hasanaginica javlja ponovo na francuskom, ovaj put u prijevodu Charlesa Nodiera (1813), kao i na češkom u prijevodu Samuela

Rožnaya (1813), potom na poljskom, na koji je prevodi Kazimierz Brodziński (1819), još jednom na njemačkom, i to u prijevodu Therese von Jacob, poznate i pod književnim imenom Talvj (1826), zatim na ruskom, na koji je prevodi Aleksandar H. Vostokov (1827), te ponovo na engleskom, no ovaj put u prijevodu Johna Browinga (1827), kao i opet na francuskom, sad i kao prijevod Prospera Mériméa (1827), zatim na švedskom u prijevodu Johana Ludviga Runeberga (1830) te iznova na francuskom, na koji je ovom prilikom prevodi Gérard de Nerval (1830). U istoj, prvoj polovini 19. st. Hasanaginica će se pojaviti i u slovenačkom prijevodu Jakoba Zupana (1832), kao i u još jednom francuskom prijevodu - prijevodu Claudea Fauriela (1832), a potom će ponovo biti prevedena na ruski, što će ovaj put učiniti Aleksandar S. Puškin (1835), a nakon toga ponovo i na francuski, i to u prijevodu Adama Mickiewicza (1841), itd. Hasanaginica je, isto tako, odmah uvrštena i u glasovitu antologiju Narodne pjesme (Volkslieder, 1778/79) Johanna Gottfrieda von Herdera, poznatiju pod njezinim naslovom u drugom izdanju Glasovi naroda u pjesmama (Stimmen der Völker in Liedern, 1807), prvog velikog, a vrlo brzo naročito utjecajnog izbora usmenog književnog stvaranja evropskih naroda, posebno kod evropskih romantičara, gdje se, kao reprezentativni primjer onog što je bio Herderov ideal narodnog jezika i narodnog genija, javila u Goetheovu prijevodu s naslovom Tužbalica o plemenitoj gospi Asan Aginoj (Klaggesang von der edlen Frauen des Asan Aga). Pa ipak, u pravilu, u svim ovim slučajevima, uključujući i Herderov antologijski okvir usmene poezije različitih naroda i njihovih jezika, Hasanaginica nije posmatrana primarno kao dio usmenog književnog stvaranja zasebne zajednice južnoslavenskih, odnosno bosanskih muslimana, niti je ova zajednica smatrana njezinim zasebnim matičnim stvaralačkim kontekstom, već je to bio najčešće kontekst

isključivo hrvatskog i/ili srpskog naroda, odnosno kontekst isključivo hrvatske i/ili srpske književnosti.

Hasanaginica, nesumnjivo pripada prije svega južnoslavenskoj muslimanskoj usmenoknjiževnoj praksi, odnosno bošnjačkoj usmenoj tradiciji, mada su njezini odjeci, uključujući i bitno drugačije verzije ove pjesme, prisutni i šire, posebno upravo u dalmatinskoj usmenoknjiževnoj baštini. O njezinu bošnjačkom karakteru već na prvi pogled svjedoči cjelokupan unutarknjiževni svijet ove balade, a naročito njegovi složeni socijalni aspekti, posebno porodično-rodbinski, ali i klasni, koji su karakteristični isključivo za muslimansku zajednicu i koji su sa svim svojim specifičnim pojedinostima, koje nerijetko reflektiraju i detalje muslimanske vjerske običajnosti i prava, mogli u datoj mjeri biti dovoljno poznati i bliski tek pripadnicima muslimanske zajednice, naročito s obzirom na vremenski kontekst u kojem je balada nastala. U tom smislu, gotovo je nemoguće da bi pjesma poput Hasanaginice mogla nastati izvan sredine kojoj su muslimanski socijalni aspekti života tek posredno poznati i faktički nevlastiti, tuđi i strani.

Slučaj Hasanaginice prvi je i stvarno i simbolički najavio neke od ključnih značajki pristupa bošnjačkom usmenom književnom stvaranju, ali i bošnjačkoj književnosti uopće, koji će biti dominantni tokom narednog, 19. st., a na koje su već uputili i različiti pristupi bošnjačkoj usmenoj poeziji iz Erlangenskog rukopisa, uključujući i predstavljanje bošnjačke usmene književne baštine u drugim, nebošnjačkim nacionalnoknjiževnim okvirima. Iz današnje perspektive gledano, Hasanaginica, međutim, jeste i usmenoknjiževni tekst izrazite interliterarne i interkulturalne vrijednosti, pa tako i jedno od ključnih mjesta interliterarne i interkulturalne bosnistike, što je potencijal ove balade koji još uvijek nije dovoljno iskorišten. [...]

I. PRIMJEDBE I KOMENTARI NA NASTAVNI PLAN I PROGRAM ZA SREDNJE MUZIČKE ŠKOLE

II. OSVRT NA PRIJEDLOG JEDINSTVENIH PEDAGOŠKIH STANDARDA I NORMATIVA ZA SREDNJE OBRAZOVANJE SA STANOVIŠTA SREDNJIH MUZIČKIH ŠKOLA

Uvod

Umjetničke škole su danas u izuzetno nepovoljnom položaju. Da je tako, prilažem podatke o zbirnom brojnomo stanju učenika umjetničkih škola: srednje muzičke, likovne i baletske škole, u Federaciji BiH.

Tabela br. 1. Broj učenika umjetničkih škola u Federaciji Bosne i Hercegovine

Školska godina	Broj odjeljenja u umjetničkim školama	Broj učenika u umjetničkim školama	Procenat	Ukupan broj učenika u srednjim školama FBiH
2005./2006. ¹	-	1084 učenika	0.97%	110.672 učenika
2007./2008. ²	-	1018 učenika	0.97%	104.980 učenika
2008./2009.	-	931 učenik	0.97%	96011 učenika
2009./2010.	84 odjeljenja	920 učenika	0.98%	93592 učenika
2010./2011.	85 odjeljenja	946 učenika	0.95%	99228 učenika
2011./2012. ³	87 odjeljenja	1018 učenika	0.95%	107.552 učenika
2012./2013.	87 odjeljenja	1027 učenika	0.93%	111.792 učenik
2013./2014. ⁴	85 odjeljenja	991 učenik	0.93%	106.056 učenika

Komentar:

Posmatramo li tabelu broj 1., dolazimo do sljedećih podatka:

broj učenika u srednjim umjetničkim školama je u blagom padu, a kreće se u procentima od 0.97% - 0.93% od sveukupnog broja učenika upisanih u srednje škole u Federaciji BiH.

Ovaj procenat pripada zbirno srednjim muzičkim, likovnim i baletskim školama.

Može se zaključiti da su umjetničke škole zaista zapostavljene i na nivou početnog razvoja.

Tabela br. 2. Broj učenika Umjetničke škole u Unsko-sanskom kantonu

Školska godina	Broj odjeljenja u umjetničkim školama	Broj učenika u Srednjoj muzičkoj i likovnoj školi - Bihać	Procenat	Ukupan broj učenika u srednjim školama FBiH
2009./2010.	8 odjeljenja	75 učenika	0.72%	10341 učenika
2010./2011.	8 odjeljenja	80 učenika	0.77%	10302 učenika
2011./2012. ⁵	8 odjeljenja	107 učenika	0.89%	11904 učenika
2012./2013.	8 odjeljenja	103 učenika	0.82%	12513 učenika
2013./2014. ⁶	8 odjeljenja	107 učenik	0.89%	11904 učenika

Komentar:

1. U tabeli br. 2 prikazan je broj učenika u Srednjoj muzičkoj školi i Srednjoj školi primijenjenih umjetnosti za period od septembra 2009. – septembra 2014. godine. Ove dvije škole, uz Osnovnu muzičku školu i sedam područnih škola, čine jednu mješovitu organizaciju pod nazivom JU Umjetnička škola u Bihaću.

2. Iz ove tabele se uočava da je broj učenika srednjih škola, izražen u procentima od 0.72%-0.89% od ukupnog broja upisanih srednjoškolaca u Unsko-sanskom kantonu. Ovaj podatak je izdvojen iz cjeline ukupnog broja učenika JU Umjetničke škole Bihać, samo radi kompracije sa ostalim srednjim školama u Federaciji BiH i USK-a.

Podaci iz gore prikazane tabele su bili motiv da napišem osvrt na nastavne planove i programe za srednje muzičke škole kao i osvrt na prijedlog jedinstvenih Pedagoških standarda i normativa za srednje obrazovanje, a sve u cilju poboljšanja stanja u radu istih. Ovi dokumenti neophodno moraju u skorije vrijeme, doživjeti korekcije, dopune i objašnjenja.

Zakonodavci Federacije BiH i kantona su usvojili Zakon o srednjem obrazovanju i na taj način otvorili put da se sa pomenutim usklade Nastavni planovi i programi za srednje škole, pa samim tim i Pedagoški standardi i normativi.

Pošto su Zakon o srednjem obrazovanju, nastavni planovi i programi i Pedagoški

standardi i normativi akta koja se moraju potpuno podudarati, neophodno je izvršiti dopune, izmjene i korekcije nastavnog plana i programa za srednje muzičke škole, kao i dopuniti i pojasniti Pedagoške standarde i normative.

Prije nego što se donesu jedinstveni pedagoški standardi i normativi na nivou Federacije BiH i kantona, potrebno je usaglasiti nastavni plan i program srednjeg obrazovanja – srednjih muzičkih škola sa istim. Važeći NPP iz školske 1994.-1995. godine koji je donijelo Ministarstvo obrazovanja i nauke FBiH mora biti korigovan, dopunjen, objašnjen i logički usklađen.

Tako npr., u Zakonu o srednjem obrazovanju USK-a od 4. jula 2012., Član 44., organiziranje nastave i trajanje nastavnog sata, alineja 5. piše: "Ukupno opterećenje učenika/ca u nastavi ne može iznositi više od sedam sati dnevno, odnosno 35 sati sedmično".

U prijedlogu Pedagoških standarda i normativa je predviđeno da sedmično opterećenje učenika redovnom nastavom ne smije preći 30 sati, odnosno dnevno 6 časova.

Oba prijedloga su potpuno jednaka. U prvom se definiše sveukupno opterećenje učenika, dok se u drugom aktu određuje posebno redovna, a zatim ostala nastava (dodatna, dopunska, fakultativna, izborna, sekcije, pripreme za takmičenje, interne i javne nastupe, koncerte., itd.). To jasno

govori da redovna nastava ne smije prelaziti opterećenje učenika veće od 30 časova sedmično, a sa ostalom nastavom ne smije prelaziti 35 časova što se u praksi ne poštuje.

1. Komentari i preimjedbe na nastavni plan i program za srednje muzičke škole

1.1. Opterećenje učenika

Iz gore navedenih akata se zaključuje da zbirno opći i stručni predmeti ne smiju prelaziti 30 časova redovne nastave¹. Na taj način se učenici štite od prevelikog broja dnevnih obaveza. U NPP za muzičare općeg smjera u prvom i drugom razredu je predviđeno sedmično opterećenje od 30 časova, ali u praksi je drugačije. Pored ovih 30 časova učenici prvog i drugog razreda imaju i 1 ili 2 sata sedmično vjeronauku i 2 sata drugog stranog jezika. Ukupno opterećenje učenika prvog i drugog razreda je 33 ili 34 časa redovne nastave. U trećem i četvrtom razredu sedmično opterećenje predviđeno NPP je 31 čas, a u praksi to opterećenje iznosi 34 - 35 sati sedmično (31 čas - plus 2 časa vjeronauke i plus 2 časa drugog stranog jezika koji je uveden 2014. godine na području USK-a). U ovom slučaju kupno opterećenje za učenika iznosi 35 sati redovne nastave². Na ovaj način su se u Nastavnom planu za srednje muzičke škole, pomiješali pojmovi redovne i izborne nastave.

1 ZAKON O SREDNJOJ ŠKOLI [kojeg je donijela Skupština Zeničko-dobojskog kantona, na XVII sjednici održanoj 23.04.2004. godine, Član 32. se kaže: "Ukupno opterećenje učenika redovnom nastavom ne može iznositi više od 30 sati sedmično, odnosno 6 sati dnevno". Ovakvo obrazloženje se može pronaći i u ostalim zakonima srednjeg obrazovanja ostalih kantona FBiH.

2 Nastavni plan i program za umjetničke škole, Republika Bosna i Hercegovina, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Pedagoški zavod, školska 1994.-1995. godina, str. 596. - 599.

Nakon ovakvog zaduženja, ovi učenici ne bi trebali imati više bilo kakvo zaduženje. Prostora nema za dodatnu i fakultativnu nastavu (stručni predmeti) ili bilo kakvu dodatnu aktivnost, a da ne govorimo o vremenu potrebnom za svakodnevno vježbanje instrumenata, učenje, internih i javnih nastupa učenika.

Zaključak: Nastavni planovi moraju imati jasno određeno zaduženje učenika u redovnoj nastavi maksimalno do 30. časova. Ostala zaduženja do 35 časova podrazumijevaju časove izborne, fakultativne i dodatne nastave.

Tabela br. 1. Trenutno sedmično opterećenje učenika u redovnoj nastavi – muzičar opšteg smjera

Muzičar opšteg smjera	I razred	II razred	III razred	IV razred
Ukupno A+B:	30 + 2 + 2 34 sata	30 + 2 + 2 34 sata	31 + 2 + 2 35 sati	31 + 2 + 2 35 sati

Tabela br. 2 Trenutno sedmično opterećenje učenika u redovnoj nastavi – instrumentalni odsjeci

Muzičar	I razred	II razred	III razred	IV razred
A.) SOLO-PJEVAČ	29+2+2=33	28+2+2=32	30+2+2=34	28+2+2=32
B.) KLAVIRISTA	27+2+2=31	27+2+2=31	28+2+2=32	26+2+2=30
C.) OSTALI	29+2+2=33	29+2+2=33	28+2+2=32	26+2+2=30

1.2. Odnos stručnih i općeobrazovnih predmeta izražen u procentima

Do sada su općeobrazovni predmeti bili zastupljeni u iznosu od 36.06% - 39% redovne nastave, dok su stručni predmeti bili zastupljeni u procentu od 61%-63.94%. Uvođenjem dodatnih općeobrazovnih predmeta taj omjer se promijenio. Kao primjer navodi se I razred – muzičar općeg smjera koji trenutno ima 15 časova stručne nastave a 19 časova opšteobrazovnih predmeta. U ovom slučaju općeobrazovni predmeti iznose 55.8% a stručni 44.2%, pod uslovom da I razred može imati 34 časa redovne nastave što je nemoguće. Kada je

zaduženje redovnom nastavom maksimum 30 časova u toku sedmice, po ovakvom zaduženju općeobrazovni predmeti imaju u procentu 63% nastave. U ovom slučaju bi se morao smanjiti broj časova nekih općeobrazovnih predmeta, koji su uvedeni nekontrolisano, a na uštrb nekih drugih koji se moraju uklopiti u maksimum 36.06%. Na taj način bi se stručni predmeti ponovo doveli u omjer koji im je određen.

Zaključak:

1. To znači da se nastava vjeronauke i drugog stranog jezika ne može tretirati kao redovna nastava već kao izborna ili fakultativna. U tom slučaju ta nastava se ne ocjenjuje.
2. Ako se pak ovi predmeti tretiraju kao redovna nastava, tada se od predviđenih opšteobrazovnih predmeta iz nastavnog plana treba brisati neki drugi predmet ili pak umanjiti fond sati nekih drugih predmeta za 4 sata.

2. Nastavni predmeti

Pored pomenutog prvog problema u nastavnom planu je potrebno izvršiti i određene korekcije vezane uz naziv predmeta:

Vojna obuka je već dugo vremena zamijenjena predmetom Demokratija i ljudska prava a u nastavnom planu još uvijek piše da se izučava prvi pomenuti predmet a drugi se ne pominje. Samim tim u ovaj dokument se mora unijeti i program za novouvedeni predmet.

Estetika kao predmet koji se izučava u četvrtom razredu srednje muzičke škole nema oslonca u istoriji, sociologiji i filozofiji jer se sadržaj odnosi na različite istorijske epohe u kulturi, te nepoznavanje opštih pojmova dovodi do nerazumijevanja estetsko-filozofskih pojmova. Bilo bi poželjno da učenici izučavaju

historiju, sociologiju i filozofiju u trećem i četvrtom razredu paralelno sa estetikom.

Vjeronauka, Kultura religija i drugi strani jezik su predmeti koji nisu uvedeni u ovaj Nastavni plan, te ih je potrebno unijeti i za iste napisati broj časova, ali i program za iste. Ovi predmeti su upravo oni koji mijenjaju omjer između opšteobrazovnih i stručnih predmeta.

Zaključak: Regulisati nazive općeobrazovnih predmeta u Nastavnom planu i programu i odrediti njihov fond sati koji zbirno ne smije preći 39%. Programe istih unijeti u ovaj dokument.

3. Obrazloženje nastavnih planova

Ispod nastavnih planova za srednje muzičke škole iz 1994.-1995. godine stoji obrazloženje istih:

Na nivou odjeljenja izvodi se nastava stručnih predmeta: istorija muzike, poznavanje instrumenata, italijanski jezik, muzički folklor i audio-vizuelna tehnika.

Nastava glavnog predmeta (instrument, solo pjevanje, klavir uporedni za muzičare opšteg smijera) izvodi se individualno.

Nastava korepeticije, odnosno, čitanje orkestarskih dionica za gitariste i harmonikaše se izvodi u grupama od 2 – 4 učenika.

Nastava kamerne muzike izvodi se na nivou od 2 – 9 učenika.

Nastava sviranja horskih partitura se izvodi u grupama od 3 učenika.

Nastava teorijsko-stručnih predmeta: solfeđa, muzičke teorije, harmonije, kontrapunkta, muzičkih oblika, vokalne tehnike i osnova dirigovanja izvodi se u grupama od 8 – 15 učenika.

Hor - U objašnjenju već pomenutog nastavnog plana piše: "Troglasni hor po

pravilu ima 40 pjevača a mješoviti do 80. Hor može biti ženski, muški, mješoviti.

Orkestar - Ovisno o broju učenika i vrsti instrumenata orkestar može biti: gudački, duvački, harmonikaški, orkestar gitara, mješoviti, i dr. Nastava orkestra se izvodi u skupini od 10 – 30 izvođača.

U prijedlogu Pedagoških standarda i normativa postoje neke različitosti u

odnosu na tumačenja iz Nastavnog plana. Ne podudaraju se:

- broj učenika u grupnoj nastavi teorijsko-stručnih predmeta,
- nastavi hora
- i orkestra.

Za broj učenika se prilaže tabela br. 4 iz prijedloga Pedagoških standarda i normativa, str. 20.

SREDNJA MUZIČKA ŠKOLA	BROJ UČENIKA		
	Minimalno	Optimalno	maksimalno
Općeobrazovna nastava	16	24	32
Individualna nastava	-	1	-
Grupna nastava*	3	8	10
Hor*	10	40	80
Orkestar*	10	25	40
Grupa instrumenata i kamerna muzika	2	5	9

Zaključak:

Broj učenika u grupnoj nastavi teorijsko-stručnih predmeta, nastavi hora i orkestra mora biti isti u Nastavnom planu i Pedagoškim standardima i normativima a ne različit. Obzirom da su Pedagoški standardi i normativi noviji i usklađeni sa pedagoškim standardima i normativima Evropske unije, potrebno je da se i Nastavni plan uskladi sa istim.

4. Tumačenje nastavnog plana za srednje muzičke škole iz 1994.-1995. godine – hor i orkestar

U objašnjenju već pomenutog nastavnog plana piše: "Troglasni hor po pravilu ima 40 pjevača a mješoviti do 80. Hor može biti ženski, muški, mješoviti.

Primjedba:

Ovakvo objašnjenje u Nastavnom planu je netačno.

Ako škola ima sveukupno 40 učenika, to ne znači da taj hor mora biti troglasan. Taj broj pjevača takođe može činiti mješoviti hor i biti četvoroglasan, a ne troglasan. Sastav učenika je taj na temelju kojeg se određuje može li hor biti ženski, muški ili mješoviti a ne broj učenika. Da li će hor biti troglasan ili četvoroglasan ovisi o izboru programa koji se obrađuje tokom jedne školske godine, odnosno, o broju dionica unutar kompozicija, koje je dirigent odabrao.

Broj učenika hora, njegov sastav i vrstu određuje sveukupan broj učenika škole. Ako škola ima npr. 30 učenika, svi moraju biti članovi hora jer je to redovna nastava a ne sekcija kao u ostalim školama. Ako pak škola prelazi broj od 80 učenika, automatizmom se formira još jedan hor.

Orkestar

Ovisno o broju učenika i vrsti instrumenata, koje učenici izučavaju, orkestar može biti: gudački, duvački, harmonikaški, orkestar gitara, i dr. Nastava orkestra se izvodi u skupini od 10 – 30 izvođača. Važno je znati da je orkestar redovna nastava a ne sekcija.

Ukoliko se pojavi veći broj instrumentalaca od pomenutog broja (30 na dalje) formira se novi orkestar te vrste.

Bez obzira na broj učenika (10., 15., ili

20), orkestar može izvoditi troglasne ili četvoroglasne kompozicije. Koliko dionica (glasova) će biti, određuje isključivo kompozicija koju orkestar izvodi.

5. Neusklađenost nastavnog plana iz 1994.-1995. godine po obliku rada sa prijedlogom Pedagoških standarda

Tabela a

Redni br.	Nastavni predmet	Po Nastavnom planu Odjeljenjska, grupna, individualna i kolektivna nastava	Po prijedlogu Pedagoških standarda i normativa
Opšte obrazovanje muzičar opšteg smjera i instrumentalnog odsjeka			
1.	Bosanski jezik i književnost	odjeljenje	odjeljenje
2.	Strani jezik a	Grupna nastava ili odjeljenja	Grupna nastava
3.	Strani jezik b	odjeljenje	odjeljenje
4.	Tjelesni i zdravstveni odgoj	odjeljenje	odjeljenje
5.	Historia-Povijest	odjeljenje	odjeljenje
6.	Sociologija	odjeljenje	odjeljenje
7.	Estetika	odjeljenje	odjeljenje
8.	Vojna obuka-Demokratija i ljudska prava	odjeljenje	odjeljenje
9.	Likovna kultura	odjeljenje	odjeljenje
10.	Fizika-akustika	odjeljenje	odjeljenje
11.	Vjeronauka	odjeljenje	odjeljenje

Tabela b.

Stručno obrazovanje-muzičar opšteg smjera		Po Nastavnom planu Odjeljenjska, grupna, individualna i kolektivna nastava	Po prijedlogu Pedagoških standarda i normativa
1.	Klavir, Drugi instrument	Individualna nastava	Individualna n.
2.	Solfeđo, Muzička teorija, Vokalna tehnika, Harmonija, Kontrapunkt, Muzički oblici, Osnovi dirigovanja,	Grupna nastava [od 8-15 učenika]	Grupe od 3-10 učenika
3.	Sviranje horskih partitura	Grupna nastava [po 3 učenika]	Grupa od 3 učenika
4.	Historija muzike sa poz. muz. literature, Poznavanje instrumenata, Muzički folklor, Audio-video tehnika	Odjeljenje	Odjeljenje
5.	Hor	Kolektivna nastava -Skupno muziciranje-cijela škola [troglasni h. Ima do 40 pjevača]; [mješoviti do 80 pjevača];	Kolektivna nastava-svi učenici škole- a ako broj prelazi 80 pjevača formira se i drugi hor

Tabela c

Stručno obrazovanje-muzičar instrumentalac	Po Nastavnom planu Odjeljenjska, grupna, individualna i kolektivna nastava	Po prijedlogu Pedagoških standarda i normativa
1. Glavni predmet instrument i solo pjevanje, Klavir obligatni,	Individualna nastava	Individualna n.
2. Solfedjo, Muzička teorija, Vokalna tehnika, Harmonija, Kontrapunkt, Muzički oblici, Osnovi dirigovanja,	Grupna nastava od 8-15 učenika	Grupe od 3-10 učenika
3. Korepeticija, odnosno čitanje orkestarskih dionica za gitariste i harmonikaše	Grupna nastava od 2 - 4 učenika	Grupa od 3 učenika
4. Kamerna muzika	Grupna nastava od 2 - 9 učenika	Grupa od 2 - 9 učenika
5. Historija muzike sa poz. muz. literature, Poznavanje instrumenata, talijanski jezik,	Odjeljenje	Odjeljenje
6. Hor-orkestar	Hor-Kolektivna nastava -Skupno muziciranje-cijela škola [troglasni h. Ima do 40 pjevača]; [mješoviti do 80 pjevača]; Orkestar Nastava orkestra se izvodi u skupini od 10 - 30 izvođača.	Hor- Kolektivna nastava-svi učenici škole- a ako broj prelazi 80 pjevača formira se i drugi hor Orkestar. Nastava orkestra se izvodi u skupini od 10 - 40 izvođača

Zaključak

U tabeli a. su prikazani oblici rada opšteobrazovnih predmeta. Nastavni plan i Pedagoški standardi su po obliku rada u potpunosti ujednačeni.

Tabele b. i c. prikazuju oblike rada kod muzičara opšteg smjera i instrumentalnog odsjeka. Nastavni planovi i Pedagoški standardi se u ovom slučaju ne podudaraju. U tabelama su te različitosti istaknute crvenom bojom te ih je potrebno usaglasiti.

6. Poređenje Nastavnog plana i Nastavnog programa

Opće je poznato da plan i program nisu isto. U srednjoj muzičkoj školi program se realizira na nivou razreda (individualno, grupno i u odjeljenju) i na nivou škole (grupni rad od 2 – 9 učenika i kolektivni oblik

rada – svi učenici od 1. – 4. razreda). Npr. U programu rada za klavir je napisan sadržaj koji jedan učenik treba da savlada tokom školske godine, a plan određuje sa koliko časova sedmično se taj program realizira u tom razredu. Fond sati se izračunava na temelju broja učenika koji taj predmet izučavaju, za razliku od ostalih srednjih škola u kojima se fond sati određuje prema broju odjeljenja.

Poseban vid redovne nastave koji nije vezan uz razred, već se organizira na nivou škole - kolektivni rad po vertikali – je nastava hora i orkestra. Za ove predmete ne postoje posebni programi za svaki razred, već zajednički program namijenjen učenicima od 1. - do 4. razreda. Plan određuje broj časova za savladavanje odabranog programa, a program pak određuje zaduženje po dionicama (glasovima).

Međutim, u već pomenutom Nastavnom planu i programu za srednje muzičke škole piše sljedeće:

U Nastavnom planu 4 + 4 + 4 + 4 časa po razredu, ukupno 16;

a u Nastavnom programu 1 + 1 + 1 + 1 čas po razredu, ukupno 4 časa.

Ovakvo rješenje koje je ponudio autor NPP je potpuno neispravno.

Prijedlog pravilnog rješenja:

U Nastavnom programu treba da piše, da kompozicije moraju biti maksimalno četvoroglasne, te da svaki glas - dionica ima 4 časa (sopran 4 časa, alt 4, tenor 4 i bas 4 časa). Zaduženje je dakle na nivou škole a ne na nivou razreda.

Nastavni plan takođe treba korigovati. Zaduženje staviti samo u zbirnom dijelu broja časova na nivou škole, a ne zaduženje po razredu.

Po horizontali - na nivou razreda se izvodi slijedeća nastava:

Na nivou odjeljenja izvodi se nastava stručnih predmeta (istorija muzike, poznavanje instrumenata, italijanski jezik, muzički folklor i audio-vizuelna tehnika). Zaduženje odjeljenja jednako je zaduženju jednog učenika. Nastavni program rada se realizira na nivou razreda.

Nastava glavnog predmeta (instrument, solo pjevanje, klavir uporedni za muzičare opšteg smijera) izvodi se individualno. U ovom obliku rada ukupno zaduženje škole je ukupan broj učenika puta predviđeni broj časova pojedinačno – po učeniku. Primjer: Škola ima 55 učenika na odsjeku muzičar opšteg smjera. Svaki učenik ima 2 časa klavira sedmično, što zbirno iznosi 110 časova sedmičnog zaduženja svih razreda i ukupno za školu. Nastavni program se realizira sa jednim učenikom na nivou istog razreda.

Nastava sviranja horskih partitura. Predmet sviranje horskih partitura učenici imaju u trećem i četvrtom razredu po jedan čas. Nastava se odvija u grupama od po 3 učenika. Zaduženje jedne grupe jednako je horizontalnom zaduženju jednog učenika. Primjer: Jedan razred ima 15 učenika. U

tom slučaju zaduženje škole je 5 časova sedmično, a zaduženje za učenika 1 čas. Nastavni program se realizira sa grupama od 3 učenika na nivou istog razreda.

Nastava teorijsko-stručnih predmeta: solfeđa, muzičke teorije, harmonije, kontrapunkta, muzičkih oblika, vokalne tehnike i osnova dirigovanja se izvodi u grupama do 10 učenika. Nastavni program se realizira sa grupama do 10 učenika na nivou istog razreda.

Samo gore navedeni oblici rada su vezani uz obradu gradiva na nivou istog razreda. Ostali predmeti više nisu vezani samo za jedan razred, već mogu biti i kombinacija dva ili više razreda – skupno muziciranje. Kolektivni oblik rada je upravo taj vid rada koji potpuno odvaja srednje muzičke škole od opšteobrazovnih.

Po horizontali - na nivou jednog razreda i vertikalni - kombinacija razreda se izvodi nastava slijedećih predmeta:

Nastava korepeticije, i čitanje orkestarskih dionica za gitariste i harmonikaše.

Nastava korepeticije se izvodi na najspecifičniji način. To je oblik rada u kojem na jednom času prisustvuju dva nastavnika i jedan učenik (NPP, strana 685.). Citiram: “ Na časovima korepeticije učenik u saradnji sa korepetitorom i uz prisustvo predmetnog nastavnika (profesor glavnog predmeta) muzički doradjuje sadržaje navedene u nastavnom programu instrumenta ili solo pjevanja.

Postoji i drugačija varijanta u kojoj na časovima korepeticije učestvuju dva učenika i dva nastavnika. Kada je korepetitor učenik trećeg ili četvrtog razreda klavirskog odsjeka, tada na takvom času učestvuje korepetitor učenik i njegov nastavnik, te, učenik solista nekog drugog instrumenta i njegov nastavnik. Moguća je i kombinacija učenika istog razreda (violinista 3. razred i klavirista 3. razred) ali i dalje na času učestvuju 2 učenika i 2 nastavnika zbog različitosti instrumenata. Nastavni program na času korepeticije na kojem učestvuju 2 učenika različitih razreda nije vezan uz gradivo

istog razreda, već uz odabranu kompoziciju koju izvode učenici a koja je primjerena njihovom uzrastu.

Gore navedeni predmeti mogu da se organizuju u grupama po horizontali i po vertikali. Po horizontali ansambl čine 2 - 4 učenika istog razreda za čitanje orkestarskih dionica, i jedan ili dva učenika na času korepeticije, dok po vertikali ansambl čine npr., učenici prvog i drugog ili trećeg i četvrtog razreda. Zaduženje škole jednako je zaduženju svakog pojedinca.

Nastava kamerne muzike

Kamerna muzika se organizira u grupama (2 – 9 učenika) po horizontali i po vertikali. Zaduženje pojedinca iz ove grupe jednako je zaduženju pojedinca unutar jedne dionice-glasa, što znači da zaduženje u ovom obliku nastave nije ni po odjeljenju, razredu, niti po grupi, već po broju dionica u kompoziciji. Primjer: 1 čas – 8 učenika – 4 dionice. U ovom slučaju zaduženje škole ide po jednoj dionici, što je i zaduženje po jednom učeniku ili grupi učenika koji čine jednu dionicu.

4. Nastava hora i orkestra – kolektivni oblik rada

učenici od 1. – 4. razreda srednje muzičke škole

Po vertikali se izvodi samo nastava hora i orkestra zbirno na nivou škole a ne na nivou razreda.

Hor i orkestar su kolektivna nastava u kombiniranim odjeljenjima po vertikali. Nastavu istovremeno pohađaju učenici prvog, drugog, trećeg i četvrtog razreda srednje muzičke škole, odnosno učenici cijele škole. Pjevanje ili sviranje se izvodi sa tri ili

Mogući rasporedi proba hora u Gimnaziji:

Broj časa	1. čas	2. čas	3. čas	4. čas
1. Glasovi u troglasnom horu	I	II	III	Zajednička proba
2. Glasovi u dvoglasnom hor	I	II	I	II
3. Probe pred nastup:	1 i 2 čas [svi]-zajednička proba 3 i 4 čas [svi] – zajednička proba			

Gornja tabela prikazuje samo tri od bezbroj mogućih načina organizacije rada nastave hora u Gimnaziji.

četiri dionice – troglasno ili četvoroglasno, a nerijetko, petoroglasno ili sa još više dionica. Prema ovom kriteriju se određuje težina rada u nastavi ovih predmeta.

Ni jednog trenutka se ne smije zaboraviti da je jedino moguće zaduženje učenika u nastavi hora ili orkestra 4 časa po jednoj dionici (sopran, alt, tenor, bas) a ne po razredu. To znači da svaki učenik u bilo kojoj dionici, mora imati 4 časa sedmično nevezano s tim da li je prvi, drugi, treći ili četvrti razred. Zaduženje škole, nastavnika i jednog učenika nije isto. Škola treba da obezbijedi 4 časa hora po svakoj dionici (4 časa sopran, 4 časa alt, 4 časa tenor i 4 časa bas – ukupno 16 časova). Zato u Nastavnom programu piše da se program realizira u 4 časa što je zaduženje jednog učenika a u Nastavnom planu 16 časova što je zaduženje rada po dionicama.

U već pomenutom Nastavnom planu i programu iz 1994.-1995. godine za Gimnazije, Učiteljske škole i Srednje umjetničke škole, na strani 389.oj., pod naslovom Nastava skupnog muziciranja (u Gimnaziji) piše: "Za rad u orkestru, odnosno horu učenici se angažuju 2 puta sedmično po 45 minuta, a nastavniku škola određuje sedmično dva časa za svaku dionicu. Iz tog fonda časova rasporedom svoga rada, nastavnik određuje pojedinačne probe po dionicama i zajedničke probe. Pored navedenih časova za uvježbavanje programa, posebno se obezbjedjuje i odgovarajuće vrijeme za generalne probe, interne, javne nastupe, kao i izradu programa i aranžmana za ansamble. Nastava skupnog muziciranja izvodi se kontinuirano od početka do kraja školske godine po ustaljenom rasporedu časova."

akvo obrazloženje je najbliže tačnom rješenju, mada se ovo uputstvo ne poštuje u većini kantona i ako je važeće.

U objašnjenju NPP za srednje muzičke škole i u Pedagoškim standardima i normativima bi trebalo da piše ovako:

”Za rad u orkestru, odnosno horu učenici se angažuju 4 puta sedmično po 45 minuta, a nastavniku škola određuje sedmično 4 časa za svaku dionicu. Iz tog fonda časova rasporedom svoga rada, nastavnik određuje pojedinačne probe po dionicama i zajedničke probe. Pored navedenih časova za uvježbavanje programa, posebno se obezbjeđuje i odgovarajuće vrijeme za generalne probe, interne, javne nastupe, takmičenja, kao i izradu programa i aranžmana za ansamble. Nastava skupnog muziciranja izvodi se kontinuirano od početka do kraja školske godine po ustaljenom rasporedu časova.”

Zbog toga u Nastavnom planu piše zaduženje nastavnika je 16 časova a učenika 4 časa.

Neki primjeri od mnogobrojnih načina organizacije rada hora i orkestra u srednjim muzičkim školama

Primjer br. 1. rad po dionicama – glasovima

Raspored proba hora	Broj časa	Glasovi-dionice
Ponedjeljak	1. čas	Sopran i alt
	2. čas	tenor i bas
Utorak	3. čas	Sopran i bas
	4. čas	Tenor i alt
Srijeda	5. čas	Sopran i alt
	6. čas	Tenor i bas
Četvrtak	7. čas	Sopran i bas
Petak	8. čas	Alt i tenor

Često puta se u praksi izvode i kompozicije u kojima se ovi glasovi dijele: sopran i mezzo sopran, alt I i II, tenor I i II i bariton i bas. U ovakvim slučajevima govorimo o osmoglasnom horu (8 različitih melodija koje se izvode istovremeno). Ovakvu klasifikaciju glasova - instrumenata i kompozicije ove težine izvode najčešće profesionalni horovi i orkestri.

U prvom primjeru se uočava da je zaduženje za učenika 4 časa, dok je zaduženje za voditelja hora-orkestra 8 časova ali 16 dionica.

Primjer br. 2. kombinacija rada po dionicama i zajedničkih proba

Raspored proba hora	Broj časa	Glasovi-dionice
Ponedjeljak	1. čas	Sopran
	2. čas	Alt
Utorak	3. čas	Tenor
	4. čas	Bas
Srijeda	5. čas	Sopran i alt
	6. čas	Tenor i bas
Četvrtak	7. čas	Zajednička proba
Petak	8. čas	Zajednička proba

U drugom primjeru organizacije rada hora (kombinacija rada po dionicama i zajedničkih proba), uočava se zaduženje svakog učenika, glasa-dionice od 4 časa, dok je zaduženje za voditelja hora - orkestra 8 časova, a 16 dionica na nivou škole.

Primjer br. 3 izvođenje nastave hora samo na zajedničkim probama

Raspored proba hora	Broj časa	Glasovi-dionice
Ponedjeljak	1. čas	Zajednička probe
Utorak	2. čas	Zajednička proba
Srijeda	-	-
Četvrtak	3. čas	Zajednička proba
Petak	4. čas	Zajednička proba

U trećem primjeru organizacije rada hora, samo zajedničke probe, i dalje se uočava zaduženje svakog učenika, glasa-dionice od 4 časa, dok je zaduženje za voditelja hora 4 časa a 16 dionica na nivou škole.

Zaključak: Ovakvim rasporedom časova svaka dionica (svaki učenik) ima sedmično 4 časa, a zaduženje škole u ovakvom organiziranju nastave hora je u prvom primjeru 8 časova, u drugom primjeru 8 časova, a u trećem 4 časa. Pravilno bi bilo da se u početnoj fazi rada hora nastava organizira po dionicama kao u tabeli broj 1., dok se tokom školske godine prelazi na veći broj zajedničkih proba kao u primjeru br. 3. Bilo da je broj časova po dionicama veći (zastupljeniji) ili po zajedničkim probama, ostaje da svaka dionica realizira svoj program u trajanju od 4 časa za 1 dionicu, što je ukupno 16 časova uklopljeno u finansiranje škole po Nastavnom planu.

7. Primjedbe na tumačenje nastavnog programa za hor:

U nastavnom programu, u kojem je prikazano zaduženje za učenika i zaduženje po razredu, pak piše: Hor I, II, III i IV razred 4 časa sedmično, 138 časova godišnje (I razred 36 + II razred 36 + III razred 36 + IV razred 30 časova).

Ovakvo objašnjenje je pisao "neko" ko apsolutno ne poznaje rad sa horom i orkestrom.

Kao prvo, razred nije mjerilo za organizaciju nastave hora, već dionice unutar jedne kompozicije (sopran, alt, tenor, bas). Za ovaj problem postoji jednostavno objašnjenje: nastava hora se ne izvodi na nivou razreda već na nivou škole – po dionicama. Na taj način svaka dionica će imati po 4 časa hora.

Po objašnjenju iz Nastavnog programa bi značilo da svaki razred ima samo jedan (1) čas hora što je potpuno pogrešno.

Ovakav komentar u programu za hor nema vezu sa nastavnim planom istog predmeta koji svakoj dionici daje zaduženje od 4 časa a ne 1 čas.

Takodje, rad po dionicama je potpuno izbačen. U tom slučaju rad sa horom bi bio nemoguć jer je ovdje navedeno zaduženje po razredu a ne po glasovima – po dionicama.

U četvoroglasnom horu svaka dionica mora imati 4 časa. Ovakav oblik rada u nastavi zahtijeva promjenjiv raspored broja časova od mogućih 16 tokom sedmice u radu po dionicama, do 4 časa skupnog muziciranja. Na jednom času skupnog muziciranja učestvuju 4 dionice, što znači da 4 časa čini 16 dionica kao u Nastavnom planu i programu (16 i 4).

Nedostatak nastavnog programa za hor i orkestar

1. Veliki nedostatak nastavnog programa za hor je i njegova nedorečenost. To podrazumijeva da u njemu nije naveden niti jedan naslov kompozicije, već samo autori – kompozitori, te je ostavljena sloboda

dirigentu da odabire svake godine novi program po svom nahođenju. Nisu navedeni čak ni naslovi kompozicija kojima bi se dirigenti rukovodili pri određivanju težine programa. Ovako postavljen program rada je nezamisliv za bilo koji drugio predme u redovnoj nastavi. Izvolite! Izaberite šta ćete raditi! Zamislite Nastavni program za matematiku u kojem nema navedenog niti jednog naslova, teme, nastavne jedinice, već je sve prepušteno nastavniku. Evo još jednog plastičnijeg primjera prikazanog kroz nastavu BHS jezika. U Nastavnom programu su navedeni samo pisci a djela odabiru nastavnici. Uz to, još času prisustvuju učenici od prvog do četvrtog razreda bez obzira na njihovo predznanje i njihov uzrast. Svi učenici uče isto gradivo. Možete li ovakav čas uopće zamisliti? Posebno, možete li zamisliti da vam je još obaveza da sve što su ovi učenici naučili moraju javno prikazati pred publikom?

2. Evidentiranje rada individualne nastave, korepeticije, kamerne muzike, čitanja orkestarskih dionica se vrši u posebnim dnevnicima rada. Za hor i orkestar ne postoji pravilno riješenje po ovom pitanju. Rad u horu i orkestru u srednjim muzičkim školama ne treba evidentirati u razrednim dnevnicima jer ni zaduženje nije na nivou razreda, već posebno u dnevnicima namijenjenim samo za ove predmete.

Kao što postoje dnevnicima rada za individualnu nastavu i ostale pomenute predmete, tako je potrebno izraditi dnevnik rada prilagođen potrebama hora i orkestra kao kolektivnog oblika rada.

8. Prijedlog novih Nastavnih planova za srednje muzičke škole

- a. za instrumentalne odsjeke,
 - b. klaviriste,
 - c. solo pjevače i
 - d. muzičare opšteg smjera
- a. Nastavni plan za instrumentalne odsjeke (bez klavirista i solo pjevača)

- Nastavni predmeti - Oblici rada	Sedmično zaduženje učenika				Sedmično zaduženje na nivou razreda	Sedmično zaduženje na nivou škole
	I r	II r	III r	IV r		
Glavni predmet (instrument) - individualna nastava	3	3	3	3	Zbirno: broj učenika razreda x 3 časa	Zbirno: broj učenika škole puta [nadalje x] 3 časa
Korepeticija - jedan ili dva učenika	1	1	1	1	-	Zbirno: broj učenika ili dueta x 1 čas x broj dionica
Čitanje orkestarskih dionica - grupa od 2 - 4 učenika	1	1	1	1	-	Zbirno: broj grupa x 1 čas x broj dionica
Kamerna muzika Grupe od 2 - 9 učenika:						
· - gudači u grupama od 2 - 5 učenika						
· - duhači u grupama od 2 - 6 učenika	1	1	1	1	-	Zbirno: broj grupa x 1 čas x broj dionica
· - gitaristi u grupama od 2 - 5 učenika - 5 dionica						
· - harmonikaši u grupama do 3 učenika - 3 dionice						
Orkestar* - Skupno muziciranje po vertikali [učenici od I - IV razreda]	4	4	4	4	-	Zbirno zaduženje je zaduženje po dionicama - 4 dionice x 4 časa [16 časova].
Hor - Skupno muziciranje po vertikali [učenici od I - IV razreda]	4	4	4	4	-	Zbirno zaduženje je zaduženje po dionicama - 4 dionice x 4 časa [16 časova - dionica].
Klavir - uporedni Individualna nastava	1	1	-	-	Zbirno: broj učenika razreda x 1 časa	Zbirno: učenici I i II razreda x 1 čas
Solfeđo - Grupna nastava do 10 učenika	2	2	2	2	Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa	Zbirno: broj grupa škole x 2 časa
Muzička teorija - Grupna nastava do 10 učenika	2	-	-	-	Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa	Zbirno: broj grupa na nivou škole x 2 časa
Harmonska analiza - Grupna nastava do 10 učenika	-	2	2	-	Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa	Zbirno: broj grupa na nivou škole [II i III razred] x 2 časa
Kontrapunkt - Grupna nastava do 10 učenika	-	2	2	-	Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa	Zbirno: broj grupa u II i III razredu škole x 2 časa
Muzički oblici - Grupna nastava do 10 učenika	-	-	2	2	Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa	Zbirno: broj grupa na nivou škole [u III i IV razredu] x 2 časa
Historija muzike sa poznavanjem muzičke literature Odjeljenje ili razred	-	2	2	2	Zbirno: 2 časa na nivou razreda ili odjeljenja	Zbirno: broj odjeljenja na nivou škole x 2 časa

Poznavanje instrumenata - Odjeljenje	-	-	-	2	Zbirno: 2 časa na nivou razreda ili odjeljenja	Zbirno: broj odjeljenja škole x 2 časa
Sedmično zaduženje: jednog učenika, razreda, škole	14	18	19	17	Zaduženje na nivou razreda nije izraženo brojkama jer, ovisi o broju učenika, broju grupa, odjeljenja i broju ansambala za korepeticiju, kamernu muziku i horsko i orkestarsko muziciranje.	Zaduženje škole nije izraženo brojkama jer, ovisi o broju učenika, broju grupa, odjeljenja i broju ansambala za korepeticiju, kamernu muziku i horsko i orkestarsko muziciranje.

*Napomene:

1. Oblici rada se obično nalaze u nastavnom planu ispod tabela. U gornjoj tabeli su pak, uz nastavne predmete uporedo istaknuti i oblici rada, kako bi se mogle uočiti specifičnosti nastave u srednjim muzičkim školama u odnosu na opšteobrazovne.

Ovaj podatak se odnosi i na sljedeće tabele označene sa b, c i d. (nastavni plan za klaviriste, solo pjevače i muzičare opšteg smjera),

2. Nepopunjene kolone (označene crticom) kod predmeta korepeticije, kamernu muziku, čitanja orkestarskih dionica, hora i orkestra su isključivo vezane uz kompozicije koje se izvode i broj dionica u njima. Zaduzenje učenika u ovim predmetima nije na nivou

razreda već na nivou škole jer se ovi ansambli formiraju od učenika različitih razreda.

3. Kada škola ima 10 ili više učenika harmonikaša, gitarista, duhača, gudača, itd., stvoreni su i uslovi za formiranje orkestra. Ukoliko ovi uslovi nisu ispunjeni, učenici instrumentalnog odsjeka pohađaju nastavu hora kao vid obaveznog skupnog muziciranja.

4. U kolonama gdje je prikazano zbirno sedmično zaduzenje na nivou razreda i na nivou škole korišten je znak "x", što označava računsku radnju množenja "puta" a ne nepoznanicu.

b. Nastavni plan za instrumentalni odsjek - klavirista

- Nastavni predmeti - Oblici rada	Sedmično (Individualno) zaduzenje svakog učenika				Sedmično zaduzenje na nivou razreda	Sedmično zaduzenje na nivou škole
	I r	II r	III r	IV r		
Glavni predmet - klavir Individualna nastava	3	3	3	3	Zbirno: broj učenika razreda x 3 časa	Zbirno: broj učenika škole x 3 časa
Korepeticija Dva učenika - duet - duo - klavir [učenici 3. i 4. razreda i gudački, duhački instrument ili solo pjevač od 1. - 4. razreda	-	-	1	1	-	Zbirno: zaduzenje za školu je broj dueta x 1 čas X broj dionica
Kamerna muzika Grupe od 2 - 3 učenika: I razred klavirski duo; II razred - duo III i IV razred duet i trio	1	1	1	1	-	Zbirno: broj grupa x 1 čas x broj dionica

Hor						Zbirno zaduženje je zaduženje po dionicama – 4 dionice x 4 časa [16 časova - dionica].
Skupno muziciranje po vertikali [učenici od I – IV razreda]	4	4	4	4	-	
Solfedó						Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa
Grupna nastava do 10 učenika	2	2	2	2		Zbirno: broj grupa u školi x 2 časa
Muzička teorija						Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa
Grupna nastava do 10 učenika	2	-	-	-		Zbirno: broj grupa u školi x 2 časa
Harmonska analiza						Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa
Grupna nastava do 10 učenika	-	2	2	-		Zbirno: broj grupa u školi x 2 časa
Kontrapunkt						Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa
Grupna nastava do 10 učenika	-	2	2	-		Zbirno: broj grupa u školi x 2 časa
Muzički oblici						Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa
Grupe do 10 učenika	-	-	2	2		Zbirno: broj grupa u školi x 2 časa
Historija muzike sa poznavanjem muzičke literature - odjeljenje	-	2	2	2	Zbirno 2 časa	Zbirno: broj odjeljenja x 2 časa
Poznavanje instrumenata - Odjeljenje	-	-	-	2	Zbirno 2 časa	Zbirno: broj odjeljenja x 2 časa
Sedmično zaduženje: jednog učenika, razreda, škole	12	16	19	17	Zaduženje na nivou razreda nije izraženo brojkama jer, ovisi o broju učenika, broju grupa, odjeljenja i broju ansambala za korepeticiju, kamernu muziku i horsko i orkestarsko muziciranje.	Zaduženje škole nije izraženo brojkama jer, ovisi o broju učenika, broju grupa, odjeljenja i broju ansambala za korepeticiju, kamernu muziku i horsko i orkestarsko muziciranje.

*Napomene:

1. Nepopunjene kolone (označene crticom) kod predmeta korepeticije, kamerne muzike, hora su isključivo vezane uz kompozicije koje se izvode i broj dionica u njima. Zaduzenje učenika u ovim predmetima nije na nivou razreda već na nivou škole jer se

ovi ansambli formiraju od učenika različitih razreda.

2. Učenici klavirskog odsjeka pohađaju isključivo nastavu hora kao vid obaveznog skupnog muziciranja.

c. Nastavni plan za solo pjevače

- Nastavni predmeti - Oblici rada	Sedmično [Individualno] zaduženje svakog učenika				Sedmično zaduženje na nivou razreda	Sedmično zaduženja na nivou škole
	I r.	II r.	III r	IV r		
Glavni predmet Individualna nastava	3	3	3	3	Zbirno: broj učenika razreda ovog odsjeka x 3 časa	Zbirno: broj učenika škole ovog odsjeka x 3 časa
Korepeticija Jedan ili dva učenika	1	1	1	1	-	Zbirno: broj učenika ili dueta x 1 čas x broj dionica

Kamerna muzika Grupe od 2 – 9 učenika provjeriti	-	-	1	1	-	Zbirno: broj grupa x 1 čas x broj dionica
Hor Skupno muziciranje po vertikali (učenici od I – IV razreda)	4	4	4	4	-	Zbirno zaduženje je zaduženje po dionicama – 4 dionice x 4 časa [16 časova – 16 dionica].
Klavir - uporedni Individualna nastava	2	1	1	1	Zbirno: broj učenika razreda x broj časa	Zbirno zaduženje svih razreda
Solfeđo Grupna nastava do 10 učenika	2	2	2	2	Zbirno: broj grupa razreda x 2 časa	Zbirno: broj grupa škole x 2 časa
Muzička teorija Grupna nastava do 10 učenika	2	-	-	-	Zbirno: broj grupa prvog razreda x 2 časa	Zbirno: broj grupa škole x 2 časa
Harmonska analiza Grupna nastava do 10 učenika	-	2	2	-	Zbirno: broj grupa drugog ili trećeg razreda x 2 časa	Zbirno: broj grupa škole x 2 časa
Kontrapunkt Grupna nastava do 10 učenika	-	2	2	-	Zbirno: broj grupa drugog ili trećeg razreda x 2 časa	Zbirno: broj grupa škole x 2 časa
Muzički oblici Grupna nastava do 10 učenika	-	-	2	2	Zbirno: broj grupa trećeg ili četvrtog razreda x 2 časa	Zbirno: broj grupa škole x 2 časa
Historija muzike sa poznavanjem muzičke literature Odjeljenje	-	2	2	2	Zbirno 2 časa	Zbirno: broj odjeljenja x 2 časa
Poznavanje instrumenata Odjeljenje	-	-	-	2	Zbirno 2 časa	Zbirno: broj odjeljenja x 2 časa
Talijanski jezik Odjeljenje	-	-	1	1	Zbirno 1 čas	Zbirno: broj odjeljenja x 1 čas
Sedmično zaduženje: jednog učenika, razreda, škole	14	17	21	19	Zaduženje na nivou razreda nije izraženo brojkama jer, ovisi o broju učenika, broju grupa, odjeljenja i broju ansambala za korepeticiju, kamernu muziku i horsko i orkestarsko muziciranje.	Zaduženje škole nije izraženo brojkama jer, ovisi o broju učenika, broju grupa, odjeljenja i broju ansambala za korepeticiju, kamernu muziku i horsko i orkestarsko muziciranje.

*Napomene:

1. Nepopunjene kolone (označene crticom) kod predmeta korepeticije, kamernu muziku, hora su isključivo vezane uz kompozicije koje se izvode i broj dionica u njima. Zaduzenje učenika u ovim predmetima nije na nivou razreda već na nivou škole jer se ovi ansambli formiraju od učenika različitih razreda.

2. Učenici solo pjevanja pohađaju isključivo nastavu hora kao vid obaveznog skupnog muziciranja.

d. Nastavni plan – muzičar opšteg smjera

- Nastavni predmeti - Oblici rada	Sedmično [Individualno] zaduženje svakog učenika				Sedmično zaduženje na nivou razreda	Sedmično zaduženja na nivou škole
	I r	II r	III r	IV r		
	Solfedjo Grupna nastava do 10 učenika	3	3	2		
Klavir Individualna nastava	2	2	2	2	Zbirno: broj učenika u razredu x 2 časa	Zbirno: broj učenika u školi x 2 časa
Hor Skupno muziciranje po vertikali [učenici od I – IV razreda]	4	4	4	4	Rad po dionicama - ne na nivou razreda, već škole	Zbirno zaduženje je zaduženje po dionicama – 4 dionice x 4 časa [16 časova].
Drugi instrument Individualna nastava	1	1	1	1	Zbirno: broj učenika u razredu x 1 čas	Zbirno broj učenika u školi x 1 čas
Muzička teorija Grupe do 10 učenika	3	-	-	-	Zbirno: broj grupa u prvom razredu x 3 časa	Zbirno: broj grupa x 3 časa
Vokalna tehnika Grupe do 10 učenika	2	-	-	-	Zbirno: broj grupa u prvom razredu x 2 časa	Zbirno: broj grupa x 2 časa
Harmonija Grupe do 10 učenika	-	3	3	2	Zbirno: broj grupa u svakom razredu x broj časova [2 ili 3]	Zbirno: broj grupa na nivou škole x broj časova po razredu
Kontrapunkt Grupe do 10 učenika	-	3	2	2	Zbirno: broj grupa u svakom razredu x broj časova [2 ili 3]	Zbirno: broj grupa x broj časova po razredu
Muzički oblici Grupe do 10 učenika	-	-	2	2	Zbirno: broj grupa u svakom razredu x 2 časa	Zbirno: broj grupa x 2 časa
Historija muzike sa poznavanjem muzičke literatur Odjeljenje	-	2	2	2	Zbirno: 2 časa po odjeljenju	Zbirno: broj odjeljenja u školi x 2 časa
Poznavanje instrumenata Odjeljenje	-	-	-	2	Zbirno: 2 časa po odjeljenju	Zbirno: broj odjeljenja x 2 časa
Sviranje horskih partitura Grupe od 3 učenika	-	-	1	1	Zbirno: broj grupa u razredu x 1 čas	Zbirno: broj grupa x 1 čas
Osnovi dirigovanja Grupe do 10 učenika	-	-	2	2	Zbirno: broj grupa u razredu x 2 časa	Zbirno: broj grupa x 2 časa
Muzički folklor Odjeljenje	-	1	-	-	Zbirno: 1 čas po odjeljenju	Zbirno: broj odjeljenja drugog razreda x 1 čas
Audio-video tehnika Odjeljenje	-	-	1	-	Zbirno: 1 čas po odjeljenju	Zbirno: broj odjeljenje trećeg razreda x 1 čas

Sedmično zaduženje: jednog učenika, razreda, škole	15	19	22	22	Zaduženje na nivou razreda nije izraženo brojkama jer, ovisi o broju učenika, broju grupa, odjeljenja i broju ansambala za korepeticiju, kamernu muziku i horsko i orkestarsko muziciranje.	Zaduženje škole nije izraženo brojkama jer, ovisi o broju učenika, broju grupa, odjeljenja i broju ansambala za korepeticiju, kamernu muziku i horsko i orkestarsko muziciranje.
---	----	----	----	----	---	--

U ovim tabelama nije prikazan ukupan zbir časova za sva četiri razreda na klasičan način, jer taj zbir ne prikazuje niti ukupno zaduženje škole, niti zaduženje odjeljenja, grupe ili pojedinca. Stoga je taj broj u ovim

tabelama potpuno suvišan i zbunjujući.

Zaduženje je prikazano u posljednjoj koloni tabela tako da se uočava: zaduženje po individualnom, grupnom, odjeljenjskom i kolektivnom obliku rada na nivou škole.

II DIO

1. Pedagoški standardi i normativi – prijedlog

Specifičnosti za srednje muzičke škole

Sve srednje škole su po pedagoškim standardima podijeljene u 3 grupe:

- svi smjerovi gimnazija,
- sva zanimanja trećeg i četvrtog stupnja složenosti u strukama i
- umjetničke škole.

One su ovako razvrstane upravo radi svojih specifičnosti u radu. U gimnazijama i srednjim stručnim školama (pod a. i b.) najveći procenat redovne nastave je na nivou razreda (odjeljenja i grupe). U srednjim muzičkim školama opšteobrazovni predmeti bi trebali činiti 36% - 39% redovne nastave na nivou razreda (odjeljenja i grupa), dok stručno-obrazovni predmeti se kreću od 61% - 64%. Ova nastava se odvija:

na nivou jednog učenika (individualna redovna nastava),

grupna nastava na nivou razreda,

grupna nastava na nivou škole (korepeticija, kamerna muzika, čitanje orkestarskih dionica),

kolektivna nastava – svi učenici od 1. – 4. razreda (hor i orkestar)

Na taj način se ova nastava potpuno razlikuje od redovne nastave u ostalim srednjim školama. Zbog toga se redovna nastava u ovim srednjim školama mora različito i baždariti.

Zaključak –

Zajednička osnova svih srednjih škola su samo opšteobrazovni predmet (u muzičkim školama 36% redovne nastave).

Zbog toga svaka od ovih srednjih škola (pod a., b. i c) mora imati svoje specifične pedagoške standarde.

Prilog gore navedenom objašnjenju je Član 64. iz prijedloga najnovijih pedagoških standarda za srednje obrazovanje

Pedagoški normativi za:

- sva smjerove u gimnaziji;

b) sva zanimanja trećeg i četvrtog stupnja složenosti u strukama:

c) umjetničke škole,

utvrđeni su u tabelama koje će biti objavljene u posebnoj publikaciji.

Pošto do danas nisu objavljene ove tabele i

pomenuta publikacija, ovaj rad predstavlja prijedlog istih sa naučno - pedagoškog aspekta.

Član 69.

Globalni raspored poslova u okviru 40 – satne radne sedmice za opšteobrazovne predmete

Nastava, pregled pismenih zadataka / programa i priprema						
	Redovna	Pregled pismenih zadataka	Pripreme	Ukupno [1+2+3]	Ostali poslovi [stručno usavršavanje, administracija].	Svega [4+5]
	1	2	3	4	5	6
Nastavnici predmeta s normom 18 s.	18	3	10.5	31.5	8.5	40
Nastavnici predmeta s normom 19 s.	19	2	10.5	31.5	8.5	40
Nastavnici predmeta s normom 20 s.	20	1	10.5	31.5	8.5	40
Nastavnici predmeta s normom 21 s.	21	-	10.5	31.5	8.5	40

Prema podacima iz tabela iz prijedloga Pedagoških standarda i normativa (član 68. i 69.) se mogu vrednovati samo nastavnici opšte-obrazovnih predmeta. U muzičkim

školama ta zaduženja su drugačija.

Globalni raspored poslova u okviru 40 – satne radne sedmice profesora srednjih muzičkih škola

Profili	Broj učenika u klasi i broj časova	Norma profesora	Ukupno redovne nastave	Pripreme	Ukupno	Ostali poslovi [stručno usavršavanje, administracija].	Svega [4+5]
a. - predavač samo glavnog instrumenta	Klasa 7 učenika 7 x 3 časa	21	21	10.5	31.5	8.5	40
b. - predavač glavnog predmeta i - kamernih sastava	Klasa 6 učenika - 6 učenika x 3 časa - 2 tria x 1 čas	20	20	11.5*	31.5	8.5	40
c. - predavač glavnog predmeta - instrumenta, - korepeticije - kamerne muzike	Klasa 5 učenika - 5 učenika x 3 časa - 5 učenika x 1 čas - kamerna muzika 5 učenika [duo i trio] 2 časa	19	22	12.5* [+ 2]	31.5 [34.5]	8.5	40
d. dirigent orkestra	- 10 – 30 učenika - orkestar 8 časova - 4 učenika x 3 časa glavnog predmeta 12 č.	18	20	14* [+ 2]	31.5 [34*]	8.5	40

e. dirigent hora	- 10 - 40 - 80 učenika - hor 8 časova - solfeđo 10 časova + 2 sata pismeni radovi	18	20 [+ 2]	14* [+ 2]	31.5 [34*]	8.5	40
------------------	---	----	---------------	----------------	---------------	-----	----

Ostali profili teoretskih predmeta	Pismeni radovi	Norma profesora	Ukupno redovne nastave	Pripreme	Ukupno	Ostali poslovi [stručno usavršava., administracija].	
a. solfeđo na teoretskom smjeru	3	18	21	10.5	31.5	8.5	40
b. solfeđo na teorijskom i instrumentalnom odsjeku	3	18	21	10.5	31.5	8.5	40
c. solfeđo - samo instrumentalni odsjek	2 sata pismenih radova	19	21	10.5	31.5	8.5	40
d. - harmonska analiza, - harmonija - kontrapunkt	1 sat pismenih radova	20	21	10.5	31.5	8.5	40
e. - muzička teorija, - muzički oblici, - historija muzike sa poznavanjem muzičke literature, - vokalna tehnika, - poznavanje instrumenata, - sviranje horskih partitura, - osnovi dirigovanja, - muzički folklor i - audio-video tehnika	- bez pismenih radova	21	21	10.5	31.5	8.5	40
f. klavir - obligatni	-	21	21	10.5	31.5	8.5	40

Napomena: redovna nastava se ne može dopunjavati ostalim poslovima, kao i ostali poslovi redovnom nastavom.

Obrazloženje gornje tabele – određivanje norme

pojedinih profila profesora u srednjoj muzičkoj školi

1. Predavači glavnog predmeta – instrumentalnog odsjeka

klasa 7 učenika puta 3 časa = 21 čas + 10.5 sati pripreme = 31.5 čas (ovakva podjela predmeta, odnosno zaduženje ovog nastavnika je moguće samo ako u školi postoji više profesora istog instrumenta, te neko drugi ovim učenicima predaje korepeticiju ili čitanje orkestarskih dionica

i kamernu muziku).

Klasa 6 učenika - instrumentalac koji predaje dva predmeta (glavni predmet – instrument i kamernu muziku)

- 6 učenika puta 3 časa = 18 časova + 9 sati pripreme ukupno 27 časova

- kamerni sastavi – 3 duetta puta 1 čas = 3 časa + 3 sata pripreme = 6 časova

- ukupno: klasa 6 učenika 21 čas + 12 časova pripreme ukupno 33 časa. Ovaj profesor ima 1.5 čas više od 31. 5, a to znači da je njegova norma 20 časova.

Klasa 5 učenika - profesor instrumentalac koji predaje tri predmeta (glavni predmet – instrument ili solo pjevanje, korepeticiju

i kamernu muziku). Ovakav profil je najčešće moguć u situaciji kada škola ima samo jednog takvog predavača (violinista, flautista, harmonikaš, gitarista, itd.).

- klasa 5 učenika puta 3 časa = 15 časova + 7.5 sati pripreme = 22.5 časa

- korepeticija 5 učenika puta 1 čas = 5 časova + 2.5 pripreme = 7.5 časova

- kamerna muzika 5 učenika (1 duett + trio) ukupno 2 časa + 2.5 pripreme (pripreme po dionicama) = 4.5 časa

- ukupno 22 časa + 12.5 časova pripreme ukupno 34.5 časa. Ovaj profesor ima 3 časa više od 31.5 sat predviđen pedagoškim standardima i normativima, što znači da je njegova norma 19 časova.

2. Orkestar – norma dirigenta – voditelja orkestra

Orkestar- redovna nastava 8 časova + 8 časova pripreme ukupno 16 časova

glavni predmet–klasa 4 učenika puta 3 časa

= 12 časova + 6 časova pripreme = 18 časova
ukupno 16 časova orkestra + 18 časova instrumenta = 34 časa.

Ovaj profesor ima 2.5 časa preko broja 31.5, što znači da je njegova norma 18 časova a ne 20. (sa tri učenika u klasi, pored orkestra ovaj nastavnik ne bi imao normu).

3. Hor – norma dirigenta – voditelja hora

Hor - redovna nastava 8 časova + 8 časova pripreme ukupno 16 časova

solfedo (muzičar opšteg smjera) 10 časova + 2 sata pismeni radovi = 12 časova + 6 časova pripreme ukupno 18 časova

ukupno 16 časova hora + 18 časova solfedo = 34 časa.

Ovaj profesor ima normu 18 časova. Kod ovog profila su 2.5 sata veća na pripremanama.

Pismeni radovi – diktati predviđeni

nastavnim programima za predmet solfedo

Razred	Broj časova pismenih radova	Broj časova pismenih radova	Ukupan broj sati pismenih radova u sedmici
	Instrumentalni odsjek	Muzičar opšteg smjera	
I razred	12 č.	20 č.	32
II razred	12 č.	20 č.	32
III razred	12 č.	12 č.	24
IV razred	10 č.	10 č.	20
Ukupno	46 č	62 č.	108 : 35 sedmica = 3.08 sati pismenih radova sedmično

Moguće varijacije:

sami instrumentalci imaju $46 : 35 = 1,3$ sata pismenih radova (u pitanju je samo po jedan razred vertikalno)

sami učenici odsjeka općeg muzičkog smjera $62 : 35 = 1,8$ sati pismenih radova (po jedan razred vertikalno)

instrumentalci i teoretičari $108 : 35 = 3,08$ sata pismenih radova (po dva razreda vertikalno)

Zaključak:

Profesor koji predaje samo ovaj predmet (solfedo) ima normu 18 časova + 3 sata za pismene radove kao i profesor bhs jezika.

Pripreme u srednjim muzičkim školama

Kao što časovi redovne nastave ne mogu u srednjoj muzičkoj školi biti baždareni prema opštim pedagoškim standardima, tako se ni pripreme ne mogu svesti na opšte norme.

Primjeri priprema kod opšteobrazovnih predmeta i kod redovne nastave u muzičkim školama:

U nastavi opšteobrazovnih predmeta na jedan održani čas u odjeljenju dolazi 0.5 sata pripreme.

Individualna nastava – glavni predmet, klavir obligatni, drugi instrument – jedan čas po učeniku ima 0.5 sata pripreme.

Kod grupe teoretskih predmeta u muzičkoj školi radi se najčešće u grupama od 2 do 10 učenika. U ovakvom obliku rada na jedan čas po grupi određuje se 0.5 sata pripreme.

U obliku rada kamernih sastava (takođe grupni oblik rada od 2 – 9 učenika) najčešće se radi sa duetima, tercetima, kvartetima, do noneta. Ovdje se pripreme ne određuju ni po odjeljenju, niti po grupi, već po broju dionica unutar kompozicije.

Primjeri:

Duet – duo jedan čas – dvije dionice po 0.5 časa priprema = 1 sat pripreme

Trio – jedan čas – tri dionice po 0.5 sata pripreme = 1.5 pripreme

Kvartet – jedan čas – četiri dionice po 0.5 sata pripreme = 2 sata pripreme za jedan čas.

Treba naglasiti da kod kamernih sastava pripreme prelaze broj časova. Princip je isti kao kod kombinovane nastave, gdje na jednom času nastavnik ima više predmeta pa prema tome i više pripreme. Kod kamernih sastava je situacija sljedeća - na jednom času više dionica koje je potrebno naučiti sa svakim učenikom pojedinačno a tek tada spajati dionice. Ovaj predavač ispred sebe i učenika postavlja posebne, pojedinačne zahtjeve za svakog člana ansambla jer su dionice potpuno različite. Shodno tome ovi časovi imaju i više priprema.

Korepeticija – po obliku rada korepeticija je najspecifičniji predmet.

Primjer: čas na kojem učestvuju dva učenika (violinista i klavirista) i njihova dva profesora imaju svako od njih po jedan čas korepeticije i po pola sata pripreme – to znači da na jedan ovakav održani sat priprema iznosi 1 sat, a održani čas se vrednuje sa ukupno 3 sata.

Primjer br. 2. Čas na kojem učestvuju 3 učenika različitih instrumenata (npr. violina, violončelo i klavir) koji su već naučili svoje dionice, uključuje i učešće 3 predavača ovih instrumenata. Ova tri predavača imaju 3 časa korepeticije odvojeno i svako od njih po 0.5 sata pripreme. Ukupno ovaj jedan čas je vrednovan sa 4.5 sata, odnosno, 1.5 sat pripreme.

Korepeticija i kamerni sastavi mogu da se organiziraju po horizontali (2 učenika I razreda) i po vertikali (učenik I i III razreda).

Orkestar - u orkestru su spojeni učenici sva četiri razreda. Broj učenika je od 10 – 30 (primjer kombinovane nastave). Radi se po dionicama i skupno, i to tek kada se dionice pojedinačno dobro nauče. Objašnjenje pogledati na strani 11. i 12 – raspored proba.

Četvoroglasna kompozicija (4 različite dionice) puta 4 probe sedmično = 16 dionica po 0.5 sata pripreme = 8 časova.

Hor – učenici imaju hor 4 časa sedmično. Radi se po dionicama i skupno, i to tek kada se dionice pojedinačno dobro nauče. Četiri časa hora po 4 dionice je 16 dionica. Svaka dionica ima pripremu 0.5. sata, ukupno 8 sati pripreme. Znači, svaki učenik ima 4 časa, svaki čas ima 4 dionice (16 dionica) 8 časova pripreme. (Pogledati 11. i 12. stranu ovog rada na kojoj su obrazloženi različiti organizacioni oblici u nastavi hora i orkestra).

Orkestar i hor su jedini oblici nastave u svim srednjim školama koji se izvode po vertikali (skupno cijela škola).

Zaključak:

1. Sve rečeno do sada se odnosi na pismene pripreme. Međutim, profesori srednjih muzičkih škola su obavezni i određeno vrijeme provesti u vježbanju kompozicija koje obrađuju sa učenicima. Nakon odabranih kompozicija ovi predavači obavezno moraju znati odsvirati ili otpjevati svaku dionicu posebno, te je neohodno vježbanje primarni vid pripremanja. Tek iza ove faze vježbanja slijedi pismeno pripremanje za nastavu što traži daleko više vremena od bilo kog drugog teorijskog

predmeta. Otud su pripreme za ove predmete (korepeticija, čitanje orkestarskih dionica, kamerna muzika, hor i orkestar) veće od ostalih teoretskih predmeta.

2. Treba istaknuti i sljedeću činjenicu, da nastavni programi za predmete orkestra i hora nemaju naveden ni jedan jedini naslov, već samo kompozitore čija djela su mnogobrojna. Ova činjenica takođe povećava vrijeme pripremanja nastavnika ovih predmeta. Traganje za kompozicijama primjerenim sastavu učenika traži višesatno preslušavanje i sviranje velikog broja kompozicija navedenih autora.

Zaključak:

Iz svega do sad rečenog da se zaključiti da je profesore srednjih muzičkih škola nemoguće vrednovati prema principima opšteobrazovnih predmeta. Upravo iz ovog razloga zakonodavac je podijelio sve srednje škole u tri kategorije:

- a. svi smjerovi gimnazija,
- b. sva zanimanja trećeg i četvrtog stupnja složenosti u strukama i
- c. umjetničke škole.

U praksi se na ovu pedagošku kategorizaciju često zaboravlja, te se pokušavaju škole pod b. i c. svesti u kategoriju opšteg obrazovanja (a.), što je sasvim pogrešno i neprimjereno.

Nadam se da će ovo razmatranje u radu, doprinijeti rasvjetljavanju problema iz muzičke struke.

Literatura:

- Nastavni plan i program za srednje umjetničke [muzičke] škole, 1994./95. godina, Republika Bosna i Hercegovina Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Pedagoški zavod, DD "Dom štampe", Zenica, školske 1994./95. godine.
- Nastavni plan i program za Gimnazije, 1994./95. godina, Republika Bosna i Hercegovina Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Pedagoški zavod, str. 269. i 270.
- Prijedlog pedagoških standarda i normativa za srednje obrazovanje, Federalno ministarstvo nauke i obrazovanja, Komisija za izradu jedinstvenih pedagoških standarda.

- Informacija o nastavnim planovima i programima srednjih škola u Federaciji Bosne i Hercegovine, Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke, Mostar, april 2011. godina
- Pašić Zijad: Pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini, Fakultet islamskih nauka, Sarajevo januar 2006.
- Zakon o srednjem obrazovanju, Službeni glasnik Unsko-sanskog kantona, broj 17., 4. 7. 2012. godine
- Državni pedagoški standardi srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja, Hrvatski sabor., Zagreb, 16. svibnja 2008., Opterećenje učenika u nastavi, Članak 12.

Dodatak

Održana konstituirajuća sjednica Radne grupe za izradu jedinstvenih pedagoških standarda i normativa na nivou Federacije BiH

Održana konstituirajuća sjednica Radne grupe za izradu jedinstvenih pedagoških standarda i normativa u oblasti osnovnog i srednjeg obrazovanja u Federaciji Bosne i Hercegovine

Konstituirajuća sjednica Radne grupe za izradu jedinstvenih pedagoških standarda i normativa u oblasti osnovnog i srednjeg obrazovanja u Federaciji Bosne i Hercegovine održana je 10. aprila 2012. godine u Sarajevu.

Radna grupa je formirana 28. februara 2012. godine na sedmoj sjednici Koordinacije ministara obrazovanja i nauke u Federaciji Bosne i Hercegovine, a čine je:

Ivan Čuljak, Nadija Bandić, Leila Kovačević-Hamzagić i Goran Juršić (Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke),

Jasminka Bujanović i Niđara Raić (Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Unsko-sanskog kantona),

Duhović Amir (Ministarstvo za obrazovanje, nauku, kulturu i sport Bosansko-podrinjskog kantona),

Tukić Elmir i Jogunčić Alisa (Ministarstvo za obrazovanje, nauku, kulturu i sport Tuzlanskog kantona),

Elma Opijać i Karmela Zlomislić (Ministarstvo

obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona),

Matković Slađan i Huseinspahić Advija (Ministarstvo za obrazovanje, nauku, kulturu i sport Zeničko-dobojskog kantona)

Lamija Husić i Misim Gegić (Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo) i u ime sindikata: Muhamed Pajić i Faruk Bešlić.

Na osnovnu zaključka Koordinacije ministara obrazovanja i nauke, članovi Radne grupe će uraditi inicijalni prijedlog stadarda i normativa za osnovne i srednje škole do 15. maja 2012. godine te isti uputiti Koordinaciji na razmatranje.

Jedinstvenim pedagoškim standardima i normativima bit će obezbijeđena ista polazna osnova za odgoj i obrazovanje učenika kao i za ostvarenje osnovnih uslova odgojno-obrazovnog rada i uspješnu realizaciju ciljeva i zadataka iz nastavnih planova i programa u Federaciji Bosne i Hercegovine.

* Kompletan tekst preuzet sa službene stranice Federalnog ministarstva obrazovanja i nauke

[Footnotes]

1. Pašić, Zijad: Pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini, Fakultet islamskih nauka, Sarajevo januar 2006.
2. Vlada Federacije Bosne i Hercegovine, 86. sjednica održana 21.1.2009. godine u Sarajevu usvojila je Infomaciju o stanju u srednjem obrazovanju u Federaciji Bosne i Hercegovine, koju je pripremila Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke.
3. Bosna i Hercegovina, Federacija Bosne i hercegovine, Federalni zavod za statistiku, Sarajevo, 18. 1. 2013. godine, broj 12.2., Srednje škole, kraj školske 2011./2012. godine
4. Bosna i Hercegovina, Federacija Bosne i hercegovine, Federalni zavod za statistiku, Sarajevo, 15. 1. 2014. godine, broj 12.2., Srednje škole, kraj školske 2013./2014. godine
5. Bosna i Hercegovina, Federacija Bosne i hercegovine, Federalni zavod za statistiku, Sarajevo, 18. 1. 2013. godine, broj 12.2., Srednje škole, kraj školske 2011./2012. godine
6. Bosna i Hercegovina, Federacija Bosne i hercegovine, Federalni zavod za statistiku, Sarajevo, 15. 1. 2014. godine, broj 12.2., Srednje škole, kraj školske 2013./2014. godine

Vildana Pečenković

POEZIJA KOJA PROVOCIRA

(Zilhad Ključanin, LAŽNE TRUDNICE, Buybook, Sarajevo/Zagreb, 2014.)

Zanrovska raznovrsnost kojom se Zilhad Ključanin svaki put predstavlja u novom svjetlu, postala je jedna od ustaljenih karakteristika stvaralaštva ovog autora, koje se u tom kontekstu otvara kao multidimenzionalni prostor u kojem se raznovrsnost pisanja prožima i sukobljava. Zilhad Ključanin, univerzitetski profesor, esejista, pjesnik, dramatičar, romanopisac, kritičar... jedan je od najsvestranijih i najplodonosnijih savremenih umjetnika i to ne samo u Bosni i Hercegovini nego i šire. Objavio je nekoliko zbirki poezije: "Sehara", "Mlade pjesme", "San urednog čovjeka", "Pjesme nevinosti", zatim zbirke pripovjedaka: "Četiri zlatne ptice", "Sarajevska hagada i druge priče", "Male priče od životne važnosti", "Ti si moja P" i mnoge druge. Ipak, mnogi će reći da je njegovo najbolje djelo roman višestruko nagrađivani Šehid. Pored ovog, Ključanin je napisao još nekoliko romana, piše drame, a u novije vrijeme i scenarij za film.

Knjiga intrigantnog naslova "Lažne trudnice", jedna je od dvije zbirke Ključanina objavljene tokom protekle godine. Riječ je o zbirci postmoderne poezije koja sadrži 136 pjesama. U jednom intervjuu, Ključanin je naglasio da je naziv knjige posudio od drugog autora koji je za sve svoje pjesme kazao da su lažne trudnice, uvijek trudne a nikad ne rađaju, pa je ovaj poetički naslov iskoristio kao lajtmotiv svoje zbirke. Trudnice očekuju novi život, koji nikad nije i ne može biti biološki odvojen od onog koji ga je stvorio i donio na svijet. Tako je i Ključanin svih 136 pjesama napisao referirajući se na život ili stvaralaštvo nekog drugog autora.

U Bilješci na početku zbirke, autor ističe da "pjesme u ovoj knjizi pretendiraju da budu nazire" (Ključanin 2014: 5). Nazira je posebna vrsta orijentalnog pjesničkog oblika, koja se referira na neku drugu pjesmu i upravo ta "metatekstualna operacija" je ono što je okupiralo pažnju pjesnika. No, druge pjesme mu nisu bile uzor. Prije su pojedini stihovi, prozni i esejistički dijelovi drugih autora bili poticaj za nastanak novog teksta. Zbog toga je u nekim pjesmama vrlo teško odrediti ona fluidna i premrežena mjesta

onoga kako i gdje je smješten prototekst a gdje metatekst.

Ovaj dijalogizam uspostavljen u zbirci kod Ključanina nije poetička novina. Još je Vasa Pavković 90-tih godina prošlog stoljeća, pišući o tada objavljenoj zbirci San urednog čovjeka, naglašavao da se autorovo oslanjanje na druge pjesnike ukazuje kao davanje omaža savremenicima. No u ovoj zbirci, Ključanin je još eksplicitnije obuhvatio cjelokupnu svjetsku književnost, i to ne samo dijahronijskim već i sinhronijskim pristupom.

Tako će se autor u zbirci referirati na kanonske pjesnike Engleske, Francuske, Rusije ili Italije, ali i našoj, bosanskohercegovačkoj javnosti manje poznate savremene pjesnike japanske, norveške, argentinske, kolumbijske, danske ili češke književnosti. Ova mnogostrukost konteksta spomenutih autora ukazuje da se poetika multiplicira i integrira u svoje tkivo uvijek nove elemente.

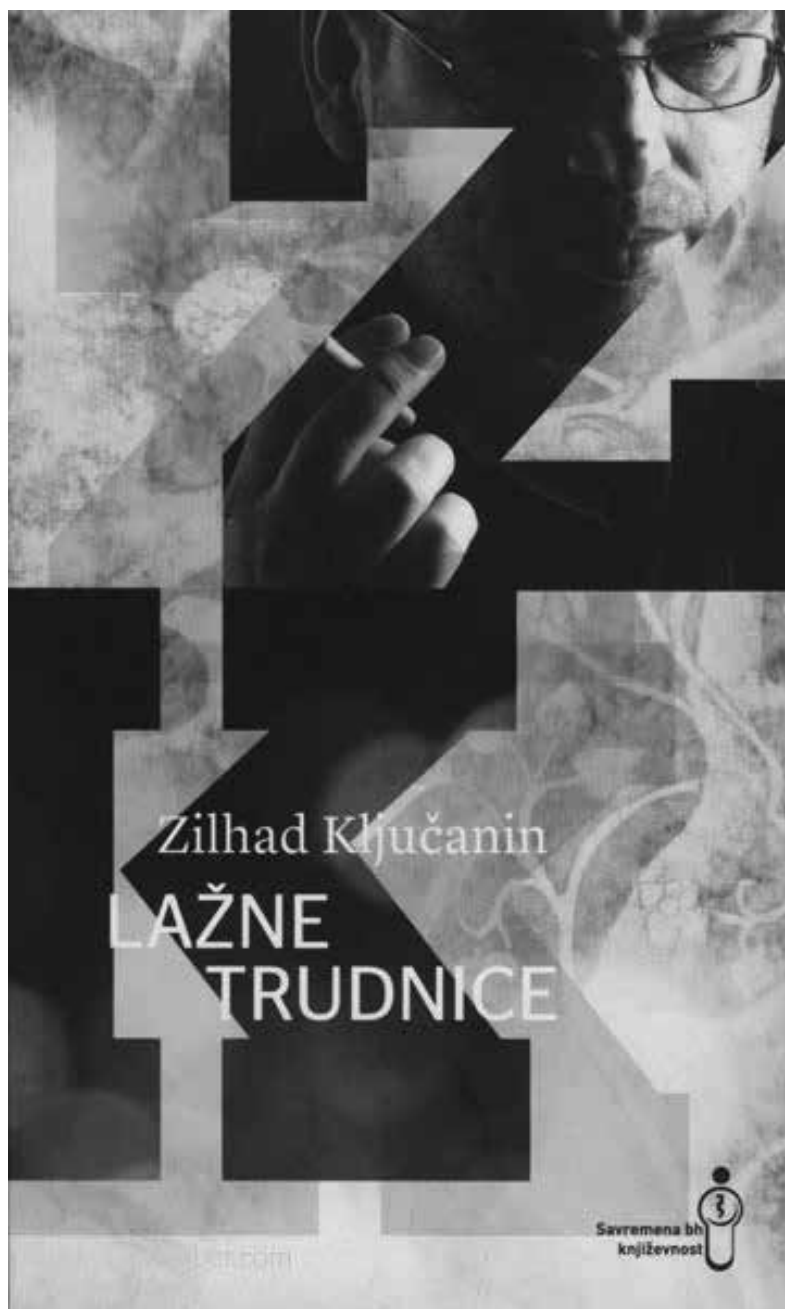
Uz ovu poetičku osobenost Ključanina, u zbirci Lažne trudnice prepoznaćemo

još jednu, a to je spajanje tradicionalnih i postmodernih elemenata, kao svojevrsno poetičko eksperimentiranje, neočekivano spajanje suprotnosti, da se "vidi kako jedan stari, orijentalni, poetski oblik funkcionira u postmodernom vremenu" (Ključanin 2014: 5). Ova višestruka premreženost oblika, poetika i autora ukazuje da je riječ o lirici u kojoj se susreću i stapaju staro i novo, Istok i Zapad, svjetlost i tama, ljudsko i animalno... U isto vrijeme ona nastoji artikulirati život kao neraskidivi dio pjesništva, nastavljajući se na poetiku začetu u zbirci Godina dana poezije. Pjesnik je u sukobu sa svijetom, a opet neraskidivo vezan za svaki njegov dio. U stihovima se smjenjuju emocije od nostalgije za vremenom dječastva i fasciniranost prirodom preko ravnodušnosti i tjeskobe koju izaziva starost.

U nekoliko pjesmama, umjesto depersonaliziranog lirskog subjekta progovara autor tematizirajući svoju poeziju, čime se demistificira sam proces stvaranja. Pjesnik postaje i kritičar i interpretator vlastite poezije a upravo takva praksa autopoetike i autoreferencijalnosti, karakteristična za posmodernost stvaralaštva, ukazuje na pluralnost i modifikabilnost poetskog ali i daje na uvid svu kompleksnost i raznovrsnost kako semantičko - idejnih, tako i stilskih postupaka i karakteristika u poetskom stvaralaštvu Zilhada Ključanina.

Pjesme u zbirci Lažne trudnice, sabrane su u osam poglavlja, od kojih svako donosi po 17 pjesama. Ovakva koherentna poetska arhitektonika temelji se na čvrstim tematsko-motivskim čvorištima koja se nadovezuju i ulančavaju a svako otvara jednu novu perspektivu.

U prvom poglavlju, koje otvara pjesma Dug, posvećena italijanskom nobelovcu Salvatoreu Quasimodu, pjesme su u kojima se čita besmisao prolaznosti i fascinantna očajnost koja se prepoznaje u očima pjesnika. Uprkos beznadežnoj atmosferi u kojoj, "tama je pala na svijet" (Odgovor, 24) tješi jedino pomisao da će se u vremenu "održati samo stvari/Koje nisu od vremena." (Alef, 15).



Opsesivni motiv žene, žuđene i oprisušnjene u pokretu, u riječima, u mislima jezgro je koje okuplja pjesme drugog poglavlja zbirke. U pustoši lažnih emocija koje nemaju veze sa srcem, jer "Kad čovjek počinje/Da se smrzava//Srce čini sve/Da sačuva krv za sebe"(Sa srcem povezano, 35), u svijetu u kojem se čovjek dehumanizira, oneobičava do neprepoznatljivosti čitaju se neki od najljepših ljubavnih stihova poput onih iz pjesme Na letećoj planini (45): "Ja sam mala santa leda/Koja čeka zagrljaj da se otopi".

Treće poglavlje zbirke otvara pjesma Starac

posvećena ruskom književniku Mihailu Bulgakovu. Rezignacija uzrokovana prolaskom vremena se u ovim pjesmama pretače u viziju u kojoj nad humanim dominira animalistički svijet muha, puhova, krtica, moljaca i pingvina, u kojoj se u ekstazi ljubavnici pretvaraju u četveronožne životinje, a ljudskost prestaje biti vrlina i postaje nužnost.

Epitaf za očev nišan, inicijalna je pjesma četvrtog poglavlje knjige. Svih 17 pjesama u ovom dijelu su poetski razgovori između pjesnika i njegovog oca. Za Ključanina, poezija je suština književne umjetnosti, ono što vrijedi i što može spasiti svijet. Književnost koja ne spašava nije umjetnost, kazao je autor, potvrđujući da su njegove pjesme umjetnost jer su premostile put između ovog i onog svijeta, neba i zemlje, onih koji su umrli i onih koji su ostali i čekaju da izgube polazno mjesto.

Poetske meditacije o smislu i prolaznosti vremena nastavljaju se i u sljedećim poglavljima zbirke sa naglašenim elementima religijske simbolike i metaforike, a sadržaji arhaične svijesti, kulturološke i religijske strukture ponavljaju se u vremenu kao sveopće matrice čovjekove duhovnosti.

Poetski svijet univerzalnih vrijednosti u posljednjem se poglavlju zbirke sužava i ograničava na apokaliptične prizore postratne zemlje, zemlje koja "Ponekad sličići/ Na mladu panteru// Mada često u kafezu/ Ona slobodu nosi/ Sa sobom// Kao da joj se/ Sloboda krije/ Negdje u raljama" (Pantera,

sloboda, 157). Na kraju zbirke oslobođeni, pjesnik i njegova poezija mogu krenuti dalje: pjesnik u nove poetske izazove, a poezija u susret novim interpretacijama i čitanjima.

Sagledana u cjelini, ali i u svim svojim dijelovima, zbirka Lažne trudnice čini se posebnom u ukupnoj recentnoj bosanskohercegovačkoj poetskoj praksi, ali i karakteristično prepoznatljivom u opusu ovog autora. Pišući poeziju, autor je jednom istakao da iznova konstruira svijet, ali sada na istinskim osnovama i odnosima. To više nije svijet bosanskohercegovačke književnosti već globalna pozornica na kojoj mjesto ima i jedan pisac iz nigdine koji piše u zemlji i jeziku marginaliziranih: U malom jeziku/ Kao u krletci// Koja se nikad/ Ne otvara// Ja sam ptica/ Koja ima srca// Da pjeva/ U trnovitom čestaru. U pjesmi U bosanskom jeziku, lirski subjekt jezikom ovjerava svoje sudjelovanje u svijetu. Jezik je temeljna kategorija koja će pjesnika osloboditi a poeziju ovjekovječiti.

Ukoliko čitalac bude tražio odgovore u ovim pjesmama, zasigurno će biti vidno razočaran. Ovo nije takva poezija. Ovo su pjesme koje će potaknuti na razmišljanje, stihovi koji provociraju i izazivaju našu potpunu pažnju i okupiranost. Ovo je poezija koja propituje tijelo pjesničkog ali i životnog prostora vidno ironizirajući poetski diskurs, jer kada nam se čini da smo završili s njom, ona se pojavi sasvim nova i drugačija sa nekim novim stihovima, sakrivenim od ranijih čitanja.

“ŠEHEREZADINA DJECA” - POTRAGA ZA NOVIM STARIM IDENTITETIMA

(Zilhad Ključanin, “Šeherezadina djeca”, Dobra knjiga, Sarajevo, 2014.)

U vrijeme kada se bosanskohercegovačka književnost “bori” s još uvijek tradicionalnim načinom pisanja i navalom novoga – na neki način silom nametnutoga – “modernoga” (čitaj post, post, postmodernoga) pisanog izraza, bh. pisac Zilhad Ključanin objavljuje roman “Šeherezadina djeca”, koji svojim sadržajem i načinom pisanja na koncu “probavljivanja” od strane šire čitalačke mase pokazuje i dokazuje kako je ta “borba” suvišna te da se bh. književnost može svrstati u rang sa visokom, američkom, evropskom te posebno popularnom skandinavskom književnošću, koje imaju za cilj upravo buđenje uspravane čitateljske publike. Važno je naglasiti da Ključanin ne bira “oružje” i sredstva uz pomoć kojih je moguće udovoljiti nadpostmodernoj publici (sve ono što podrazumijevaju krimići, ljubići i science fiction), već tradicionalne i univerzalne probleme/teme donosi na jedan posve novi način u kojemu je osnovni recept – precizan stil, dobro komponovana priča/e, lahkoća pisanja i pripovijedanja. Upravo zbog toga u prvi plan dolazi Ključaninova biografska crta “doktor teorije književnosti”, koja se ogleda u dobrome poznavanju teorije, ali ne u smislu da prati postojeće trendove, već da ih negira, stvarajući pritom specifičan i za bh. književnost nov narativni izraz. Spoj dobre teorijske podloge, ljubavi prema pisanoj riječi i već dokazanog talenta rezultiralo je djelom koje nagovještava nešto sasvim novo u bh. književnosti, a usudila bih se reći i u “globalnoj” književnosti.

Naime, uzevši za motiv (ali i za naslov romana) riječi poznatoga meksičkog pisca Carlosa Fuentes, koji je savremene pisce nazvao Šeherezadinom djecom, Ključanin se uhvatio u koštac s problemima globalne književnosti: stavio ju je naspram svjetske književnosti a zatim postavio suštinsko pitanje – gdje su u svemu tome književnosti malih naroda jer, po mišljenju jednoga od ključnih protagonista romana Marka, da nije t(akv)ih “književnosti zapadna književnost bi došla u ćorsokak, ne bi više znala o čemu pisati” (Ključanin 2014: 10).

Likovi u ovome (prilično interaktivnome) romanu su intelektualci koji napuštaju svoj zavičaj (jedni su dobrovoljci, drugi prognanici) želeći na novome prostoru, pod pseudonimom, izgraditi novi identitet. Međutim, svaki taj identitet gradi se na krhotinama staroga, koji se nazire kroz njihove snove. Prostor koji odabiru je relativno neutralan – švedski

gradić Rinkeby, a mjesto njihovih susreta je kafe simboličnoga naziva – “Srebrenica”. Zajedničko svim likovima (ono što ujedno čini njihov kolektivni identitet) jeste težnja ka univerzalnoj dobroti i već izgubljenim istinskim vrijednostima čovječanstva koja se ogledaju u potrazi za dobrim ljudima te ispravljanju zla koje se već desilo i obilježilo njihovu a istovremeno i ovozemaljsku prošlost. Različite identitete spajat će iste težnje ispoljavane i kroz katarzični krik pomoću kojeg će se oslobađati demona prošlosti, sadašnjosti, ali i budućnosti – dakle, svega onoga što bi moglo predstavljati prepreku u uspostavljanju normalnog, mogućeg (slobodnog) identiteta.

Sudbine protagonista odredile su i samu strukturu romana: **Preludij** romana obilježen je crticom **Mali pisac**, koja upravo donosi priču o malim velikim piscima – malim po tome što su djelovali u malim književnostima, a velikima po poetskoj

vrijednosti. Ovaj mali pisac (Leo) napušta svoju rodnu zemlju Njemačku i dolazi u Rinkeby “kao u jazbinu koju niko ne može pronaći” (Ključanin 2014: 11). Od spisateljskog rada jedino mu je preostala operacija koju u mislima izvodi svakoga dana – oživljava ili ubija likove iz svojih knjiga. Za godinu dana, koliko je u Rinkebyju, oživio je sve mrtve, a ubio žive. Međutim, u nastavku otkrivamo da ima i čitateljsku aktivnost: u ogromnoj biblioteci u Stockholmu traži velike pisce iz malih naroda dajući pritom blagu prednost piscima emigrantima. Nakon odabраних imena i naslova slijedi drugi obred – raspoređivanje knjiga koje je kupio a zatim ritual pregledanja, mjerenja težine, formata, čitanje rečenica i odlomaka; tek da se osjeti ritam pisanja. Povratak pisanju očekuje se nakon kupovine laptopa. Sve te procese prate snovi u kojima ključno mjesto zauzima Šeherezada i pisci – mali veliki pisci. Nakon jednog od tih snova počinje pisati roman “Šeherezadina djeca”. Tada ustvari Leo preuzima proces pripovijedanja romana prelazeći iz dotadašnje intradijegetske u ekstradijegetsku poziciju, ispreplićući svoju priču s ostalim likovima i pričama.

Pripovjedač/protagonista Leo roman započinje poglavljem **Iluzorna odbrana** u kojem protagonisti predstavljaju svoje živote kroz šahovsku igru. Nazi je lik koji također napušta stari identitet tako što dolazi u novi prostor; on dolazi s Kosova; ima dva sina Ajeta i Bajrama za koje se opet vežu posebne priče. Ajet je genije, ali je i nepokretan. Daniel ima zadatak da, između ostalog, Ajeta nauči šahovskoj igri lužinova odbrana. Ta igra je šahovski nestabilna – ne postoji utvrđen red poteza figura koji je omogućuju. Baš kao što je slučaj i sa životom. Ajetu je potrebna operacija. Mark ima namjeru riješiti Rimanovu hipotezu i od zaradenog novca omogućiti da Nazi operira Ajeta. Na koncu će to i uspjjeti, naravno uz uplitanje još priča i sudbina, prvenstveno zato što su svi protagonisti ispod površine svojih različitosti dobri ljudi. Dobri ljudi naziv je sljedećeg poglavlja u kojemu Nazi traga za dobrim ljudima. Tada otkriva Facebook kao virtualni prostor koji nudi moguća rješenja. No, tu dolazi do ironiziranja virtualnog

prostora jer Nazi ubrzo spoznaje da njemu treba prijatelj kojega može potapšati po ramenu i koji je tu, uz njega.

Poglavlje **Džihad u Stockholmu** je, zapravo, i istoimeni projekat protagonistice Rabije, koja želi postati uspješna fotografkinja. Prethodno navedene sudbine za nju su projekti koje treba ovjekovječiti fotografijom s tim da ujedno treba protagonistima pomoći da ostvare svoje snove. Tako joj je prva preokupacija i uspješno izvedeni projekat Bajramovo preobraženje u ženu.

Sve ove likove povezuje isti događaj – jauk koji se čuje iznad Rinkebyja. Jauk toga kratkonosog zmaja Swedish Short-Snouta čuju samo nevini, tužni i nesretni. Čuju ga i svi protagonisti sem Hafeza, koji kreće u potragu za njim, zabrinut jer ne čuje što čuju ostali.

Potruga se nastavlja i u poglavlju **Rajске ptice**, koje u osnovi donosi priču o piscu Marcelu, porijeklom Holanđaninu, a koji je u potrazi za stabilnijim cvijećem nego što su to holandske lale – kada je došao u Švedsku, nastavio je potragu za savršenijim cvijetom, a “kad je natrkao na rajski cvijet gotovo je izgubio dah” (Ključanin 2014: 89). Specifičnost rajskog cvijeta je u tome što se otvori kada dođe u ruke sretne osobe. Marcel daje cvijet svojim djevojkama čekajući kada će se cvijet otvoriti. Ovime protagonista svoj identitet prepušta cvijetu – streliticija bi trebala odlučiti o njegovoj sudbini.

Protagonista u sljedećem poglavlju svoju sudbinu prepušta drugima: **Kišobran i sunčane naočari** čine njegov podvojeni identitet. Avrom je zatajen posredstvom sunčanih naočari, koje nosi otkako je došao u Švedsku, “kao da se krio od nečega” (Ključanin 2014: 108). Njegova osnovna preokupacija je rat između Palestinaca i Izraelaca. Upravo zbog toga proživljava košmare i sanja zid koji dijeli Palestinu i Izrael – Avrom je uvijek između i pod dojmom misli da bi se rušenjem zida poboljšali odnosi a time riješio i njegov osnovni problem.

Ovdje na kraju svijeta mi učimo da se volimo naslov je koji otkriva idiličnu sliku koja vlada u tome, prilično neutralnom,

gradiću. U ovome poglavlju saznajemo za Mešin problem – kao dječak u zaštićenoj zoni “Srebrenica” primio je od Mladića čokoladu i sad ga to proganja. I on ima san – osvetiti se.

Grickaj, grickaj priča je o Pavelu, bivšem sviraču jazza na praškom univerzitetu, koji živi u potkrovlju, “jednom za taj kvart ipak prijatnom prostoru” (Ključanin 2015: 147). Njegov problem je miš koji gricka. Pavel susreće Sabu s kojom započinje novi život seleći se u zajednički stan. Pavel će se naći i u Interludiju, u kojemu će se nagovijestiti novi roman: Šeherezadini unuci tako da u završnome dijelu romana ustvari započinje proces novoga romana. U ovaj dio uvodi nas pripovjedačica koja traga za Grišom Pereljmanom, matematičkim genijem koji je riješio Rimanovu hipotezu. Nakon duže potrage, krećući se stopama svih prethodno opisanih protagonista, pripovjedačica dolazi do Marka, koji je ostvario svoj cilj – dobio je nagradu koju je poklonio Naziju da operira sina. Zanimljivo je da će u ovome poglavlju opet biti prikazan gradić Rinkeby ali sada kao gradić koji je već postao utočišno mjesto za sve protagoniste romana. Sada se s druge vremenske distance, ali i iz perspektive stranca, Rinkeby prikazuje kao idealno mjesto življenja u kojemu obitavaju naizgled nepomirljive različitosti.

Dakle, kao što vidimo, u romanu se aktualizira nekoliko isprepletenih priča iz različitih dijelova/krajeva svijeta. Ono što je zajedničko za pripovjedače i protagoniste tih priča jeste težnja da se u globaliziranome prostoru nađe mjesto u kojemu bi se realizirali željeni identiteti. Time je Ključanin postigao korak dalje i donio sada već jednu post, postmodernističku crtu romana – pojednostavljivanje zamršenih i prilično kompleksnih sudbina, koje nose biljege savremenog načina života.

Roman svojom strukturom prati postmodernističku postavku kratke priče (odnosno kratkih priča u okvireni u jednu veliku) a nju prati još jedna postmodernistička osobina romana – nemogućnost žanrovskog određenja. Naime, kako se radi o romanu koji donosi više isprepletenih priča i kako te

priče u svojoj osnovi imaju elemente potrage, intrige, ljubavi, razorenosti identiteta i svih nedaća koje mogu susresti običnoga čovjeka, roman je teško (pa i nepotrebno) žanrovski odrediti. Ključanin ovim narativnim postupkom razbija trivijalne žanrovske postavke modelirajući tako tematski drugačije sadržaje u jednu uokvirenu priču. Roman je stilski veoma dobro izveden, dramatičan i bez padova. Njegova složena i univerzalno-ljudska tematika, “moderan” stvaralački postupak kojim je pisan, kao i njegova specifična struktura čine ga inspirativnim štivom za mnogobrojne interpretacije ma kakva god da su njihova polazišta. Intertekstualnost ostvarena kroz intertekstualni dijalog s najpoznatijom i najvještijom pripovjedačicom Šeherezadom govori o samome umijeću Zilhada Ključanina kao maloga velikog pisca – vratiti na scenu već zaboravljene pripovjedače i pisce a time u biti ukazati na sve one koji tek dolaze i koje treba umjeti odabrati u moru drugih “velikih” pisaca.

Iako nije sigurno da se iza natuknice “Šeherezadini unuci” krije novi roman, sigurno je da je autor ovim stvorio novi horizont očekivanja nestrpljive publike.

Roman “Šeherezadina djeca” može se ponuditi publici različitoga interesa (od visokih štreberica, akademskih građana do običnih kućanica) jer teme kojima se bavi tiču se svakoga. To je roman u kojemu vlada lakoća pisanja za koju su se borili veliki pisci (Italo Calvino naprimjer) a koju je, čini se usput, postigao težnjom za ukidanjem dihotomije visoka književnost – niska književnost (što je primarni cilj književnosti zadnje decenije) ispunivši time jedan od osnovnih zadataka postmodernizma.

Trenutni interes za ovaj roman predviđa svijetlu budućnost, utemeljenu na njegovoj tematskoj ali i poetskoj osnovi. Roman je to koji najavljuje nova tematska područja u recentnoj bosanskohercegovačkoj prozi te zasigurno otvara novu etapu u bh. romanu – etapu koja se odvaja od ratne tematike s malom dozom njenih tragova, baš onako kako je to na bh. ali i ukupnoj svjetskoj društvenoj sceni.

IZBOR POEZIJE ZILHADA KLJUČANINA

Alef

(Jorge Luis Borges)

Iz živice otpadaju
Sitni žuti listovi
Kao sunčeve oči

Na dva gola tabana
Izložena suncu
Visi mapa svijeta

U vremenu će se
Održati samo stvari
Koje nisu od vremena.

Lažne trudnice

(Vladimir Nabokov)

Moje mi pjesme sliče
Na lažne trudnice

Bremenite
O vlastite smrti

Barem načas

(Marjorie Sandor)

Između oca i majke
Nikad nisam vidio
Ni trun nježnosti

Otac je umro krajem zime
Ali moja želja ostala je
Potojana kao dječiji zmaj

Želim ući u to kažno nebo
I učiniti da se moji roditelji

Barem načas drže za ruke.

Starac

(Mihail Bulgakov)

Iza moje glave
Sunce se spušta
A smrti nema.

Eksplozija

(Truman Capote)

Što sam stariji
Moje pjesme mi sve više
Slične na dječije prskalice

Ipak nastavljam pisati
Očekujući da se barem
Jedna ukaže

Kao eksplozija
U tvornici
Raketa za vatromet.

Materijal

(Rana Dasgupta)

Za materijal
Jedne pjesme treba
Milion ljudi

Po mogućnosti
Poprilično
Nesrećnih.

IZBOR POEZIJE HUSEINA DERVIŠEVIĆA

Ars poetica

Svaki dan zavirim u narod
kao u izlog
svratim u svako biće pomalo
uđem u nečiju samotnu noć
bez kucanja
lutam u ljudima
i ljudskim stvarima
uselim im se u cvijeće
i moje pjesme rastu u
njihovim saksijama
na stolove im padaju
kao savršena iluzija
takođe otvaram ljudski govor
otključavam snove
bunim se iz radnika
nezadovoljnih stanjem stvari
ili pjevam o moru
u moreplovcima na pučini
i u djevojkama koje se
vraćaju s plaže
noseći po tijelu novčiće sunca

Porijeklo nule

Nula je prvo stanovala
kod Daniila Harmsa
dok je bio živ
a onda se nama dokotrljala
onako okrugla
i ništavna
i postala nula
široke upotrebe

Husein i Dervišević

Niko ne bi rekao da trče
na istim nogama
i gledaju na zajedničke oči
baš kao da su vježbali
kod Borhesa –
jedan je konstruktivan
a drugi destruktivan:

dok Husein pazi na red
među zvijezdama
Dervišević se baca
zvijezdama na njega
ako Husein nađe djevojku
Dervišević je vodi
na drvo da cvjeta

kad Husein smisli pjesmu
Dervišević je rasturi
i riječima hrani pse
ili je toliko pegla i krati
da na kraju ni slovo
ne ostane

niko ne bi takođe rekao
da Husein i Dervišević
jedu na ista usta
doduše jedan sa slašću
a drugi s gađenjem

Djeca i zvijezde

Djeca se uveče
gađaju zvijezdama
i tako ih ispreturaju
da lutaju nebom
i više ne znaju
gdje da se vrate



[Samir Sinanović] SEMA 2 fotografija; 2015.

SAMIR SINANOVIĆ

rođen je 1970. godine u Sanskom Mostu. Izlagao uglavnom samostalno u Amsterdamu, Lyonu, Grazu, Ljubljani, Mariboru, Kopru, Zagrebu, Dubrovniku, Karlovcu, Podgorici, Baru, Sarajevu, Bihaću, Sanskom Mostu... Član je Udruženja likovnih umjetnika primijenjenih umjetnosti i dizajnera Bosne i Hercegovine ULUPUBIH.

Umjetnost poput one koju stvara Samir Sinanović, na jedinstven način opravdava dah koji nam je, uz štošta još, dat na dar. Njegove fotografije svjedoče o jednom istančanom senzibilitetu i dugotrajnom predanom radu, nerijetko mukotrpnom, ali u potpunosti posvećenom stvaralačkoj zamisli. Jedinstven doživljaj koji ovaj umjetnik prenosi posredstvom svojih neponovljivih kreacija, upliće nas u mnoštvo realnih i nadrealnih sfera ljudskog postojanja. Samir Sinanović svojom umjetnošću uspijeva osvijetliti skrivene kutke ljudskog bića i potaknuti um na razmišljanja o jednom posve drugačijem stvaralačkom činu, onom nerazrješivom, iskonskom. Njegove fotografije su svojevrsna sinteza različitih komponenata, od filozofije, religije, nauke, tehnologije, do posebnih oblika ljudske duhovnosti, kreativnosti i zaigranosti. Nakon vala impresija koje doživimo nakon što pogledamo Samirove fotografije, javlja se bujica misli i zagonetnih pitanja koja nas podsjećaju na sav teret koji smo dobili na poklon zajedno sa dahom. Prkoseći teretu, umjetnost uspijeva, na sebi svojstven način, da nas vine u visine za koje nismo bili ni svjesni da postoje.

Umjetničku fotografiju Samira Sinanovića nemoguće je svrstati u jedan određeni umjetnički pravac jer se radi o jedinstvenom spoju mnoštva različitih elemenata iz različitih umjetničkih pravaca kroz historiju umjetnosti. Njegovi radovi umnogome podsjećaju na umjetničke eksperimente avangardnih i neo-avangardnih pokreta



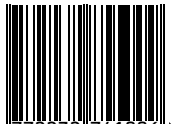
dvadesetog stoljeća. Eksperimentisanje svjetlom, pokretom, bojom, geometrijskim motivima, duhovnošću i nadrealnošću bile su neke od glavnih odrednica avangardnih pokreta, a sve ove elemente možemo pronaći i na fotografijama Samira Sinanovića. Njegov stvaralački rad predstavlja dokaz da sredstva koja koristimo prilikom stvaralačkog procesa ne određuju status umjetničkog djela. Fotografija se mukotrпно borila za status umjetničkog izraza. Likovnost i estetske vrijednosti koje su fotografskoj umjetnosti osporavane na samim počecima njenog konstituisanja kao zasebne vrste umjetnosti, Samir je na izvanredan način uspio ostvariti na svojim umjetničkim fotografijama. Koloritom i dinamikom njegova fotografska platna stilski i estetski podsjećaju na slikarska platna određenih likovnih pravaca avangarde i neo-avangarde dvadesetog stoljeća.

Umjetnička fotografija Samira Sinanovića predstavlja jedinstven umjetnički izraz, usamljen u svojoj specifičnosti i prepoznatljiv po svojoj unikatnosti. U kontekstu regionalne, pa i svjetske umjetničke scene, Samirova fotografija zasigurno zaslužuje mjesto koje joj pripada, ali i mnogo ozbiljniji pristup od strane umjetničke teorije i kritike.

Istinski vrijedna umjetnost privlači upravo svojom nenametljivošću, a izložba Med – čežnja za Svjetlom neprimjetno će vas uvući u vlastite mreže doživljajnog i značenjskog.

Merima Memić

ISSN 2232-741X



9 772232 741006 >