

EVROPSKA REVIJA

ISSN 2303-8020

UDK:0/9

Br. 2 (8), 2018.

**EVROPSKI UNIVERZITET BRČKO DISTRINKTA
BRČKO, 2018.**

**EVROPSKI UNIVERZITET BRČKO DISTRIKT
BRČKO 2018**

EVROPSKA REVIJA

Izdavač: Evropski univerzitet Brčko distrikt

Adresa: Brčko, Bijeljinska cesta 72-74

Telefon: 00387 49 590 605

E-mail: info@eubd.edu.ba
www.eubd.edu.ba

ISSN 2303-8020 UDK: 0/9 Broj 2 (8), 2018. God. IV, vol.IV

Glavni i odgovorni urednik
Kojo Simić

Uređivački odbor

Akademik prof. dr. Zoran Milošević, član; akademik prof. dr. Nedeljko Stanković, član; prof. dr. Drago Tešanović, član; prof. dr. Halid Žigić, član; prof. dr. Esed Karić, član; prof. dr. Anka Bulatović, član; prof. dr. Edin Ramić, član, i prof. dr. Izet Banda, član

Sekretar odbora
Doc. dr. Albina Abidović

Savjet časopisa

Akademik prof. dr. dr. habil Wolfgang Rohrbach (Austrija); prof. dr. Igor Bogorodicki (Rusija); prof. dr. Kiril Ševčenko (Bjelorusija); prof. dr. Ahmad Gašamoglu (Azerbejdžan); prof. dr. Danilo Kapaso (Italija); profesor Panagopoulos Aleksios (Grčka); prof. dr. Istvan Laslo Gal (Mađarska); akademik prof. dr. Zdravko Ebling (Hrvatska); akademik prof. dr. Kadrija Hodžić (Bosna i Hercegovina); akademik prof. dr. Pantelija Dakić (Bosna i Hercegovina), i akademik prof. dr. Branislava Peruničić (Bosna i Hercegovina)

Prelom i štampa
Markos, Banja Luka
Časopis izlazi dva puta godišnje
Tiraž 200 primjeraka

Radove objavljene u ovom časopisu nije dozvoljeno preštampavati, bilo u cjelini, bilo u dijelovima, bez izričite saglasnosti izdavača. Ocjene iznesene u člancima lični su stavovi njihovih pisaca i ne izražavaju mišljenje niti uredništva, niti ustanova u kojima su autori zaposleni.

POVODOM OSMOG BROJA EVROPSKE REVIJE

Cijenjeni saradnici i čitaoci "Evropske revije", moramo izraziti svoje zadovoljstvo što se časopis objavljuje prema predviđenoj dinamici, a što je uistinu slučaj sa našom Revijom. Čitaoci i kompletna javnost pred sobom ima osmi broj sa veoma interesantnim ogledima i studijama iz različitih oblasti. Veliki izazov predstavlja i podatak da smo konkurisali kod Ministarstva nauke i tehnologije za uvrštanje naše "Revije" na među kategorizovane časopise. Prema tome, iskreno se nadamo da će se od ove ili iduće godine naša "Revija" naći na svom mjestu u društvu "odabranih" časopisa.

Kao i do sada, a što nikada ne smijemo zaboraviti i zanemariti, pozivamo zaposlene na Evropskom univerzitetu Brčko distrikta, Evropskom univerzitetu "Kallos" Tuzla, kao i vrijedne kolege sa ostalih univerziteta da šalju svoje rade radi objavljivanja, kako do kraja ove godine, tako i u narednoj 2019. godini u kojoj će biti objavljena dva broja časopisa.

Molimo sve autore da se pridržavaju Uputstva za pisanje rada, a koje se nalazi, kako na stranici Univerziteta, tako i u svakom broju Revije. Pridržavajući se navedenog svi ćemo biti zadovoljniji i radevi će biti blagovremeno, prema dinamici, objavljeni.

Zahvaljujemo se na razumijevanju, unaprijed se radujemo nastavku uspješne saradnje i još jednom pozivamo autore da svojim radovima i dalje obogaćuju teoriju i praksu vaspitno-obrazovnog procesa.

Glavni i odgovorni urednik
Doc. dr Kojo Simić

S A D R Ž A J

POVODOM OSMOG BROJA EVROPSKE REVIE	3
Kojo Simić, ISHODI UČENJA POSMATRANI KROZ EVALUACIJU, OBLIKE I VRSTE NASTAVE	5
Sead Rešić, Amila Osmić, Maid Omerović, FIGURATIVNI BROJEVI	23
Hrustem Smailhodžić, EKONOFIZIKA IZMEĐU FIZIKE I EKONOMIJE	39
Šaćira Mešalić, Nevena Šarac, SOCIJALIZACIJA UČENIKA PRVOG RAZREDA I STAVOVI NASTAVNIKA O ZAJEDNIČKOM ŠKOLOVANJU	46
Refik Ćatić, Vahdet Ćatić, EKSURZIJE U NASTAVI MOJE OKOLINE	61
Nermin Mulaosmanović, Esed Kadrić, Jusuf Omerović, UKLJUČENOST MLADIH U DRUŠTVENE AKTIVNOSTI	73
Husejn Musić, UČENIČKE PROCJENE OSOBINA PEDAGOGA SPORTA U OKVIRU MODALITETA „STAV PREMA DISCIPLINI“ KAO FAKTORA MEĐUSOBNIH ODNOSA	82
Mladen Radulović, KRV, ZNOJ I SUZE HUMANITARNOG I OBRAZOVNOG RADA GOSPOĐICE IRBI U BOSNI	94
Branislava Narančić, Ilija Stojanović, EFEKTI CJENOVNE KONKURENTNOSTI NA TURISTIČKE PERFORMANSE U RAZLIČITIM EKONOMSKIM USLOVIMA	112
Enid Pašalić, PRAVNA ANALIZA SADRŽAJA I OSNOVNIH KARAKTERISTIKA PRAVA VLASNIŠTVA U PRAVNOM SISTEMU BRČKO DISTRINKTA BiH	126

Doc. Dr Kojo Simić
Brčko Distrikt BiH

ISHODI UČENJA POSMATRANI KROZ EVALUACIJU, OBLIKE I VRSTE SISTEMA

Sažetak

Ishodi učenja predstavljaju šta je učenik usvojio, šta treba znati, razumjeti i/ili biti u mogućnosti prikazati nakon što završi određeni proces učenja. Oni pomažu učenicima da shvate šta se od njih očekuje i olakšavaju proces učenja, nastavnom osoblju pomažu da tačno definišu šta bi učenici morali znati na kraju određenog perioda učenja, a što prije nisu znali, definišu ono što bi učenik morao učiniti, a ne nastavnik. Osnove tradicionalnog definisanja ishoda učenja i ocjenjivanja postignuća učenika postavljene su još u 16. Vijeku.

Obavezni ispit su uvedeni u 17. Vijeku u Goti, a učenicima su izdavana svjedočanstva o postignutom uspjehu na kraju školske godine. Razlike u postignućima iskazivane su rangovanjem učenika koji bez greške ponove predavano gradivo pa do onoga učenika koji najlošije, sa najvećim brojem grešaka, reproducuje gradivo.

Ovakav način vrednovanja, putem rangovanja, prethodio je numeričkom ocjenjivanju, a masovnije se počeo uvoditi u škole u 18. I 19. Vijeku. Ovaj sistem ocjenjivanja kritikovao je Pestaloci, jer je tvrdio da učitelj treba sa ljubavlju pomagati učenicima, a ne da se bavi računanjem njihovog uspjeha.

Ključne riječi: Sistemi, ishodi učenja, učenici, nastavnici, postignuća, ocjenjivanje.

OUTCOMES OF LEARNING WATCHED THROUGH EVALUATION, SHAPES AND SORTS OF SYSTEMS

Summary

Outcomes of learning are everything that student has learnt so far, what he should know, understand and / or be able to show after learning process. They (outcomes) help students to understand what they are expected after learning process and therefore facilitate that process, teaching staff to define what students have to know in the end of particular unit and they didn't know before and they also help in defining what student should do and not the teacher. Basics of traditional outcomes defining and evaluating of students' achievements are established in the 16th century.

Obligatory exams are introduced in the 17th century in Gota, and certificates were given to the students about their achievements in the end of the school year. Differences in achievements were shown by ranking the students who reproduce the curriculum without any mistakes to the students who have got really poor reproduction of the same curriculum.

This kind of evaluating, by ranking, preceded numeric evaluation, and it expanded in schools in the 18th and 19th centuries. This system of evaluating was criticized by Pestaloci, because he claimed that teachers should help students with love and passion, not with calculating their success.

Key words: Systems, outcomes of learning, students, teachers, achievements, evaluating.

Uvod

Veoma aktuelan problem u mnogim zemljama svijeta je zalaganje za promjenu položaja učenika u vaspitno-obrazovnom procesu i njemu se posvećuje posebna pažnja (Vilotijević, 1992, str. 26). S obzirom da ishode učenja nužno povezujemo sa njihovim vrednovanjem, aspekt samovrednovanje učenika podrazumijeva povratnu informaciju o ishodima učenja.

Podnenei Klark je naveo četiri principa za samovrednovanje učenika u vaspitno-obrazovnom procesu:

- nastavnik pomaže učeniku da zadovolji svoje rastuće potrebe u školi;
- nastavnik podstiče razvoj komunikacijskih sposobnosti učenika;
- nastavnik pomaže učeniku da eksperimentiše, proba, testira svoje aktivnosti;
- kooperativan odnos nastavnika i učenika za tačnije, konkretnije, adekvatnije ocjenjivanje svakog individualnog rada učenika (Ibidem, str. 27). Vidimo, iz Klarkovih postavki, da se posebno naglašava važnost samovrednovanja zasnovanog na uspostavljanju neposrednih saradničkih odnosa, stimulativnije klime u školi. Posebno je bitno da se u prvom redu žele razvijati i sjediniti potrebe učenika kao unutrašnji pokretači njihovih aktivnosti.

U kojim elementima treba tražiti funkcionalnu vezu definisanih ishoda učenja, vrednovanja i samovrednovanja postignuća učenika, utvrdili smo već ranije da se sadržaj učenja sastoji od znanja (u različitim oblicima: deskriptivno, analitičko i proceduralno znanje), vrijednosti, vještina i stavova, a posljednjih godina sve su naglašenije usvojene kompetencije, te učenje u svrhu razvijanja sposobnosti.

Savremeni koncept učenja koji se definiše ishodima učenja zasnovan je na nekoliko važnih pretpostavki o tome šta učenik uči i kako uči, te čemu naučeno služi i gdje se može primijeniti. Tradicionalni oblici učenja fokusirani su na informacije i činjenice koje treba zapamtiti, reproducirati i eventualno prepoznati njihovu moguću upotrebljivost. Savremeni oblici učenja, pak pretpostavljaju različite oblike sticanja znanja (umni obrasci i umne operacije, stvaranje koncepta, procesa i slično). Kritičnost i kreativnost u učenju su prepostavke savremenog procesa učenja koje proizilaze iz definisanja ishoda tog procesa

Ishodi učenja omogućavaju proces individualizacije i diferencijacije. Savremeni pristup učenju podrazumijeva da je zaista besmisленo da se isti programski sadržaji uče na isti način bez obzira na različite sposobnosti učenika. Savremeni pristup Nastavnom planu i programu podrazumijeva premise funkcionalnog učenja. Naime, pored programskih sadržaja u Nastavnim planovima i programima definišu se i ishodi učenja, vještine, stavovi, vrijednosti pa i kompetencije i sposobnosti. Ako se ovome pridoda savremena tendencija standardizacije programskih sadržaja (najčešće standardizacija obavlja se na tri nivoa učenja), onda se može reći da su stvoreni i objektivni uslovi za učenje na sistemskim osnovama.

Nastavnici često formulišu ishode učenja tako da iskažu svoja očekivanja u terminima poput učenik će naučiti, usvojiti, razumjeti, znati i slično. Iako su to, u načelu, sasvim logična očekivanja, potrebno je učiniti korak dalje u operacionalizaciji tako postavljenih ishoda. Nastavnik bi morao reći svoja očekivanja o tome šta će učenici morati prikazati kako bi potvrdili da su nešto naučili, razumjeli, usvojili i slično. Da bi to mogao uraditi, nastavnik mora stavljati u odnose definisane ishode, planirane ishode, procesne ishode i izlazne ishode. Nivo postignuća učenika sa aspekta standardizovanog izlaznog ishoda ne treba uvijek tražiti u konačnoj svrsi, nego i u elementima koji dovode do svrhe. U sistemskom pristupu to bi značilo da je vrlo često bitnije analizirati ostvarenost definisanih, planiranih i procesnih ishoda, jer je to istinski uslov za željene i standardizovane izlazne ishode. Dakle, sistemske osnove učenja treba tražiti u uvidanju

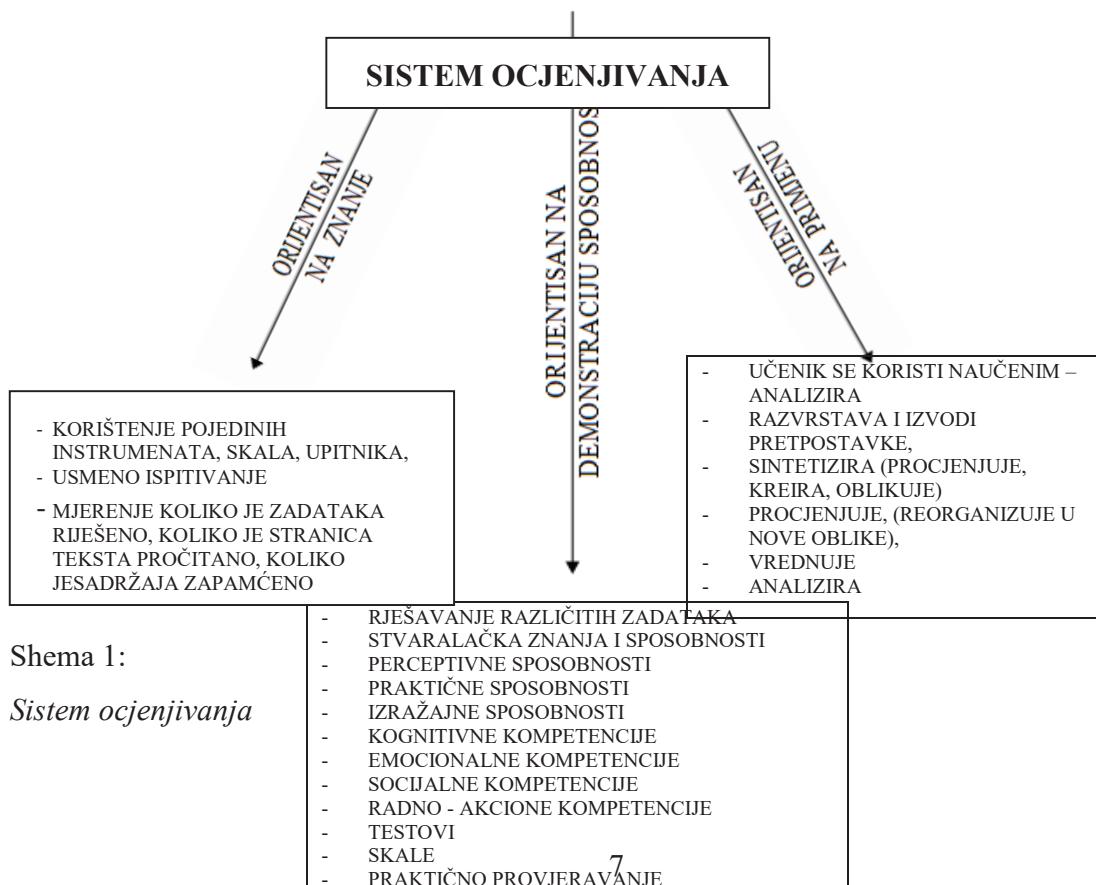
i spoznaji ograničenja ili entropija u samom sistemu, kako bi omogućili ograničenja pretvarati u mogućnosti što i jeste konačna svrha sistemskog učenja.

Korelacija ishoda učenja sa poučavanjem i procjenjivanjem

Svaki ishod učenja pretpostavlja adekvatan odabir nastavnih metoda i tehnika. Jedan od osnovnih principa kojim se nastavnik može rukovoditi prilikom planiranja poučavanja jeste odabrati one metode čija primjena osigurava značajno postizanje određenog ishoda. Ako se ishod učenja odnosi na zapamćivanje činjeničnog znanja, nastavnik najčešće organizuje predavanja ili usmjerava studente na samostalno proučavanje literature. Ako se ishod učenja odnosi na stvaranje proceduralnog znanja, tada će student morati samostalno osmisiliti i izvesti određeni postupak, a nastavnik osigurati uslove u kojima će se to ostvariti.

Ono što se u praksi ne smije dogoditi jeste pojavljivanje nesporazuma između definisanog ishoda učenja i metode poučavanja. Na primjer, ako se od učenika očekuje primjena proceduralnog znanja, a tokom nastave učenici tek dobiju uputstvo o postupku koji treba primijeniti, očigledno je da je došlo do nesporazuma.

Svaki ishod učenja podrazumijeva prethodnu primjenu adekvatnog postupka procjenjivanja uspješnosti njegove realizacije. Ako se ishod učenja odnosi na zapamćivanje činjeničnog znanja, nastavnik će vjerovatno primijeniti postupak u kojem će doći do izražaja učenikova demonstracija poznavanja činjeničnog znanja (usmeni ispit, pismeni ispit u obliku zadataka objektivnog tipa i slično). Ako se ishod učenja odnosi na primjenu proceduralnog znanja, nastavnik mora osigurati ispitnu proceduru tokom koje će učenik pokazati sposobnost primjene proceduralnog znanja. U praksi se ne smije događati nesporazum između definisanog ishoda učenja i procjene realizacije tog ishoda. Shemom 1. Prikazali smo sistem ocjenjivanja koji se primjenjuje u nastavnoj praksi.



U shemi 1 je prikazano kako izgleda sistem ocjenjivanja orijentisan na znanje, kako na primjenu, a kako na demonstraciju sposobnosti.

Evaluacija ishoda učenja

U ovom dijelu želim opisati metode procjenjivanja postizanja predviđenih ishoda učenja. Ovdje je veoma važno planirati metode primjerene nivou postignuća koji predviđa definisani ishod učenja. Metode procjenjivanja postizanja ishoda učenja možemo podijeliti u dvije kategorije:

1. subjektivne metode procjene znanja i
2. objektivne metode mjerena znanja.

Subjektivne metode procjene znanja su postupci procjenjivanja odgovora i radova učenika i uključujući procjenu usmenih odgovora, izlaganja i prezentacija, eseja i seminarских radova kao i esejskih zadataka na pismenim ispitima. Metode procjene rade se kada želimo procijeniti, kako poznavanje činjenica i konceptualnog znanja, tako i proceduralnog znanja.

Procjenjivanje usmenih odgovora studenata i procjenjivanje njihovih pismenih radova ima niz nedostataka. Slaganje između različitih procjenjivača vrlo je nisko i variranje ocjene istog pismenog rada može biti u rasponu cijele skale ocjena. Zbog toga bi bilo potrebno razraditi precizne kriterijume za procjenjivanje svakog rada studenata. S nekoliko opširnih zadataka ne možemo ispitati poznavanje cijelog područja, odnosno ne možemo ustanoviti postizanje svih ishoda učenja, kao što je problem i to što ispravljanje odgovora na pitanja esejskog tipa predstavlja dugotrajan i spor posao.

Objektivno mjerjenje znanja provodi se zadacima objektivnog tipa koji zahtijevaju prepoznavanje činjenica: alternativni zadaci (procjenjivanje tačnosti tvrdnji), zadaci višestrukog izbora (izbor između više ponuđenih odgovora), zadaci povezivanja (povezivanje članova dvaju nizova riječi ili rečenica), zadaci sređivanja (redanje činjenica prema nekom kriterijumu, npr. Vremenskom slijedu), ili sjećanje činjenica: zadaci jednostavnog sjećanja (pitanja koja traže odgovor od jedne ili nekoliko riječi ili tvrdnje koje se dopunjavaju), zadaci ispravljanja.

Zadacima objektivnog tipa uglavnom ispitujemo prva dva nivoa postignuća, poznavanje činjenica i njihovo razumijevanje. S obzirom na to da i procjenjivanje znanja i objektivno mjerjenje znanja imaju svoje prednosti i nedostatke, preporučuje se kombinovanje oba načina procjenjivanja postizanja ishoda učenja.

Tradicionalni odnos procesa učenja i definisanih ishoda u savremenoj školi se intenzivno uspostavlja informacionom tehnologijom kao alatom za učenje. Potpuno je uobičajeno da u japanskim školama učenik ima mogućnost da preko tri monitora, koji su u sistemu vlastitog računara i računara nastavnika, svoj rad kontroliše u odnosu na zahtjev nastavnika (jedan monitor), u odnosu na postignuće drugih učenika pojedinačno i u prosjeku (drugi monitor), te prezentacija vlastitih rezultata (treći monitor).

Prevazilaženjem entropije ove vrste i uspostavljanjem sistemskih osnova učenje ne zavisi samo od teorijskih mogućnosti. Primjer Japana pokazuje da je ulaganje u obrazovanje najvažniji segment stvaranja efikasnog sistema. Primjera radi, Japan je zemlja koja u informacionu tehnologiju, kao alat učenja, godišnje uloži za potrebe svog sistema obrazovanja stotinu šezdeset milijardi eura. Ovaj primjer pokazuje koliko su nesagledive mogućnosti stvaranja sistemskih osnova učenja i praćenja postignutih ishoda.

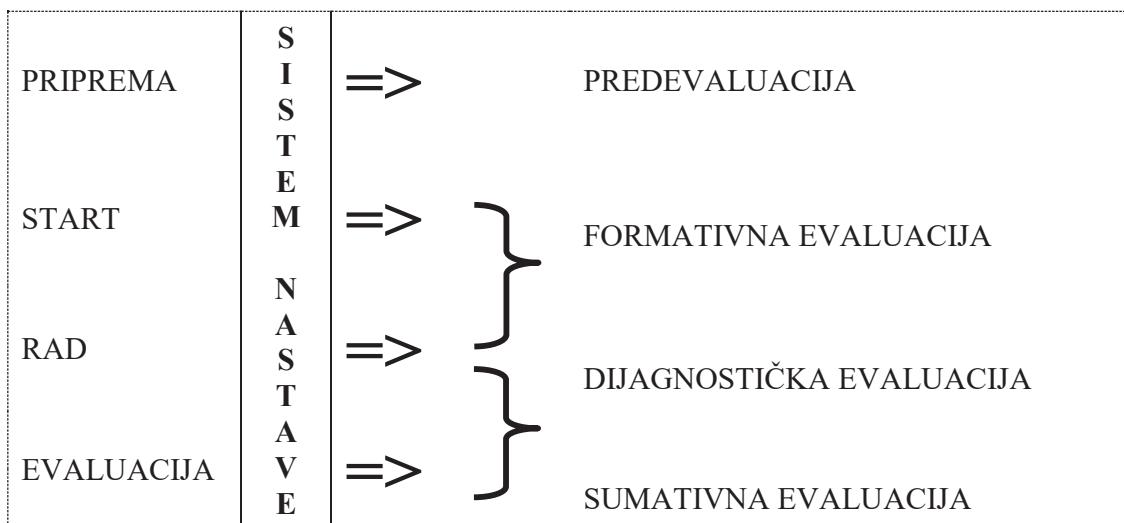
Definisanje ishoda učenja u modelovanju nastave na sistemskim osnovama

Nastava u današnjoj školi nije organizovana kao cjelovit saznanjni sistem jer joj, po pravilu, nedostaje pravovremena ključna karika – povratna informacija. Pedagoški rad u školi je više zasnovan na entropijskom nego na sistemskom pristupu.

Tradicionalni sistem učenja, učenja sa malim izmjenama, traje nekoliko vijekova. Govoreći o postojećem ocjenjivanju učenika u školama, Bebel piše da bi se ocjenjivanje moglo nazvati „bolesnikom“ obrazovanja (Vilotijević, 1992, str. 73). Tradicionalnom radu u školi odgovara tradicionalni sistem vrednovanja.

Ishodi učenja bi morali sadržavati svaki korak nastavne aktivnosti. Svi vidovi rada u školi moraju biti predmet vrednovanja jer bez vrednovanja nema unapređivanja vaspitne i obrazovne djelatnosti škole. Po završetku časa učenici bi morali znati na čemu su, šta su naučili, a šta nisu dobro savladali. Nastavnik bi morao po završetku časa imati sliku znanja svojih učenika. Drugim riječima, povratna informacija o ostvarenosti ishoda učenja i utvrđivanje na kojem nivou se to desilo, bitna je za učenje na sistemskim osnovama.

U analizi suštine i značaja vrednovanja Suzić ukazuje na nekoliko tipova procjene: *predevaluaciju*, koja se sastoji u otkrivanju znanja i sposobnosti djeteta prije početka procesa poučavanja i učenja, *formativnu* koja se odnosi na proces i razvoj sposobnosti tokom učenja, *dijagnostičku* koja se izražava u identifikaciji teškoća u sticanju i primjeni znanja i razvijanju sposobnosti i *sumativnu evaluaciju* koja obuhvata mjerjenje ishoda učenja (Suzić, 2005, str. 623). U shemi 2. Prikazao sam tipove procjene u sistemskom pristupu, prema.



Shema 2: Tipovi procjene u sistemskom pristupu (Prema: Suzić, 2005, str. 622)

Tradicionalnoj nastavi koja se nedovoljno bavi ishodima učenja odgovara i tradicionalno vrednovanje. Postojeće vrednovanje nije dovoljno u funkciji inovativne nastave. Naprotiv, ono je postalo „usko grlo“ u primjeni inovativnih modela nastavnog procesa. Suzić ukazuje da u vrednovanju interaktivnog grupnog postignuća, dakle ishoda, treba primjenjivati pojedine savremenije modalitete kao što je intergrupno vrednovanje učenika, nastavnikovo vrednovanje grupnih postignuća i eksterno vrednovanje postignuća grupe. Primjena inovativnog

modela interaktivnog rada u maloj grupi traži i savremeniji koncept vrednovanja postignuća učenika. Vrednovanje treba ne samo da prati svaki korak aktivnosti učenika nego mora da prati i didaktičko-metodička obilježja pojedinih inovativnih modela nastave.

Ishode učenja kao aktivnost ne možemo posmatrati izolovano bez analiza nastavnog procesa, te je realno očekivati da moderniji pristupi nastavi uslovjavaju i modernije pristupe njene realizacije. Neki od bitnih sadržaja uvida u realizaciju ishoda učenja su:

- učeniku treba pružiti povratnu informaciju, a ne samo ocijeniti završnu aktivnost (brojčano ili opisno);
- u uspješnom vrednovanju moraju biti definisani objektivni kriterijumi približno jednaki za sve;
- treba težiti vrednovanju koje uvažava aktivnost i doseg nastavnika i učenika sa što manje vanjskih uticaja;
- ne vrednovati samo znanje, nego i vještine, navike, sposobnosti itd.;
- uspješno vrednovanje mora obuhvatiti cijelokupni proces nastave (sve aktivnosti u njoj), a ne samo ocjenjivačku;
- vrednovanje se ne smije svesti na vrednovanje samo završnog procesa jer bi ono tada prestalo da bude sistem i svodilo bi se samo na rutiniranu aktivnost.

Dakle, uspješan i kvalitetan uvid u realizaciju ishoda učenja što se ostvaruje vrednovanjem mora biti valjan, pouzdan, razumljiv, eksplicitan i javan. Stoga nam mora biti jasno da vrednovanje predstavlja važnu dimenziju obrazovanja i procesa učenja jer ono daje orijentaciju nastavnicima, učenicima i drugim zainteresovanim stranama o tome koliko je zaista učenje bilo uspješno i efikasno.

Vrednovanje znači, uopšteno govoreći, davati vrijednosnu procjenu za nešto ili nekog na osnovu određenog kriterijuma, jer u kontekstu obrazovanja, vrednovanje postignuća učenika u učenju znači izražavanje vrijednosnog procjenjivanja njihovih ostvarenja. U kontekstu veze ishoda učenja i vrednovanja to bi značilo kvantifikaciju ostvarenosti definisanih ishoda, te informaciju koja se odnosi na eventualna ograničenja u njihovom definisanju i određivanju.

Relevantni rezultati vrednovanja postignuća učenika, odnosno ishoda učenja, predstavljaju važne pokazatelje kvaliteta i efikasnosti procesa učenja, ujedno oslikavaju okruženje u kojem se odvija učenje, kao i funkcionalisanje i organizaciju škole. Uz obrazloženje koje se odnosi na postignuća učenika, rezultati vrednovanja daju veoma važnu povratnu informaciju kako nastavnicima tako i roditeljima.

Pitamo se da li je dobro vrednovati nešto što nije učeno ili vježbano, npr: u slučaju da učenici nisu nikada vježbali rad ili radili u grupama, niko ne može ocijenjivati njihovu sposobnost rada u grupi, ili u slučaju da učenici nisu nikada stimulisani da iznesu vlastito mišljenje, niko ne može ocijenjivati njihovu sposobnost iznošenja vlastitog mišljenja na bilo koju temu.

Može se reći da sadašnji obrazovni sistem, kod nas, nije orijentisan ka ishodima učenja. Više je usmjeren na Nastavni plan i program i na nastavnika nego na učenika i njegova postignuća. Trenutna praksa vrednovanja učenika vrlo malo se bavi vrednovanjem osnovnih sposobnosti i vještina, a uglavnom podstiče kratkotrajno mehaničko memorisanje.

Sadržajno, ishodi učenja treba da sadrže sljedeće elemente koji su primjereni i sa stanovišta vrednovanja, a to su:

- šta se očekuje da učenici po završetku škole treba da znaju?
- za šta su osposobljeni u smislu primjene stečenog znanja?
- u kojim uslovima i kako se izvodi nastava?

Emocionalne kompetencije:

- jačanje emocionalne svijesti, samopouzdanja, samokontrole;
- razvijanje empatije i altruizma, istinoljubivosti, adaptibilnosti i fleksibilnosti, inovativnosti, otvorenosti za nove ideje.

Socijalne kompetencije:

- jačanje komunikacijskih sklonosti, sposobnosti rada u grupi, razumijevanje drugih, kolaboracije, servilne orijentacije;
- uvažavanje različitosti, tolerancije i demokratije i podsticanje osjećanja pozitivne pripadnosti naciji i civilizaciji.

U Bosni i Hercegovini, u procesu reforme opšteg obrazovanja, bilo je nužno analizirati postojeći praksu. U formi okruglih stolova, te kraćih i dužih seminara na nivou Bosne i Hercegovine, Evropska unija bila je predlagač i finansijer nekoliko značajnih skupova. U smislu analiziranja postojeće i predlaganja moguće prakse seminari su uveliko ostavili najdublji trag. Želimo izdvojiti samo neke elemente koji se odnose na postojeći praksu vrednovanja, navodeći određene probleme kao i mogućnosti prevazilaženja istih:

- ne postoji praksa, a i znanja u definisanju ishoda učenja;
- nedovoljno je poznавање procedure vrednovanja koje se koristi u školama, te stoga treba vršiti edukaciju kako bi se problem prevazišao;
- nedostaju pravila i kriterijumi za praćenje postignuća učenika kako se nastavnici ne bi držali samo vlastitog pristupa i stila vrednovanja, koji su zasnovani na vlastitim iskustvima čime se gubi stvarni odnos definisanih ishoda i vrednovanja istih;
- mora postojati komentar i obrazloženje o postignuću učenika da bi vrednovanje bilo dovoljno javno, ali bi to uticalo i na operativnije određenje ishoda učenja (uviđala bi se njegova ograničenja);

– vrednovanje ne dozvoljava da ocjena bude instrument za uspostavljanje discipline, ona mora biti sredstvo koje će motivisati učenike da bolje uče i da još više ulažu napore da bi unaprijedili svoj uspjeh i razvili svoje potencijale (Reforma opšteg obrazovanja, 2005. Str. 47). Znanje nije skup različitih elemenata i fragmenata. Pravo znanje je sistem naučnih činjenica i generalizacija, te radi toga nastava treba da omogući učenicima da stiču sistematizovana znanja. To znači da učenici kroz nastavu treba da usvajaju znanja koja su međusobno logički povezana, koja predstavljaju logički sistem i koja pravilno odražavaju logiku proučavane stvarnosti. Predmeti koje učenici proučavaju su djelići okruženja u kojem se oni kreću. Svaki nastavni predmet jeste sistem za sebe, ali je problem što ti pojedinačni sistemi ne omogućavaju učenicima da svijet vide ne samo u dijelovima nego i u cjelini.

Odnos analize i sinteze, u sistemskom pristupu, bitan je i za tematsku integrativnu nastavu. Predmetni sistem daje učenicima sliku svijeta u nekakvim mikročesticama tako da oni "od drveća ne vide šumu". Dakle, tu ima analize, ima razlaganja, ali izostaje cjelina, nema sinteze. Zato nam se čini veoma opravdanim insistiranje Afanasijeva da se sistemski pristup poistovijeti sa sintetičkim jer se sinteza i analiza pojavljuju kao neizostavne osobine sistemskog pristupa kojedopunjavaju jedna drugu (Ibidem, str. 19). Sama sinteza je veoma neophodna. Nju ostvaruje nastavnik kad sa učenicima percipira neku pojavu ili objekat, kad insistira da učenici zapaze karakteristične detalje i odlike. Ali, analiza nije dovoljna ako izostane sinteza kao integracija rezultata analize.

Svi nastavnici trebaju imati u vidu interaktivan odnos među elementima sistema i da taj odnos dovodi do transformacije dijelova. Mora biti jasno da dijelovi uzeti pojedinačno i dijelovi uzeti kao cjelina sistema nisu isto. Stoga se može reći da opšta teorija sistema shvata sistem kao ukupnost međusobno promjenljivih, tj. elemenata koji se nalaze u interakciji, pri čemu skup

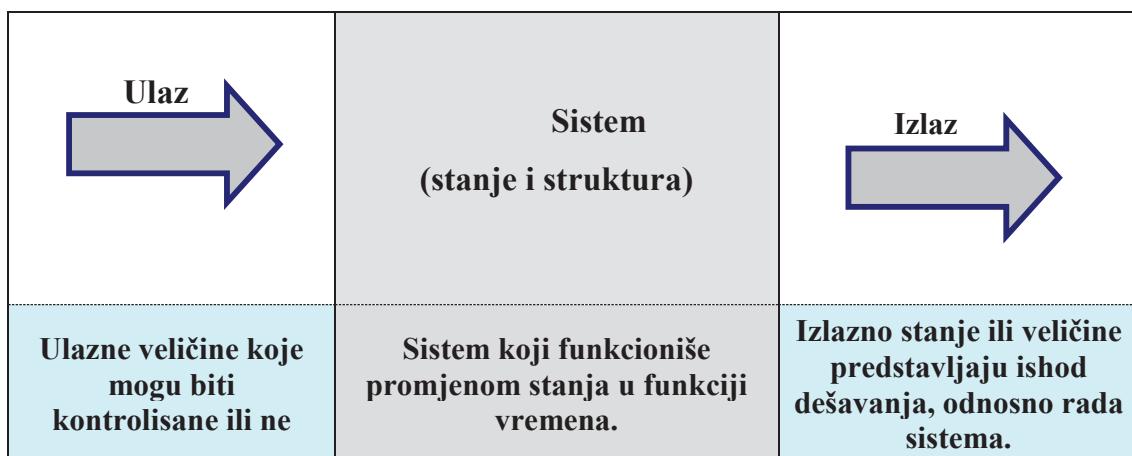
elemenata može imati osobine koje ne posjeduje ni jedan od konstituišućih elemenata, a takođe i specifične načine djelovanja. Olport smatra da cjepkanje ili analiza stvarnosti ima smisla jedino ako će to usitnjavanje pomoći da bolje shvatimo cjelinu i ako će nakon cjepkanja cjelina moći ponovo biti sastavljena bez štete po nju (Suzić, 2005, str. 49). To znači da dijete kao pojedinca i dijete kao člana učeničke grupe ne treba posmatrati isto. Kao pojedinac ono je samo sa sobom i potpuno se prepušta svome individualitetu, a kao član kolektiva, u igri i učenju, mora da se podredi kolektivnom duhu i pravilima.

Cjelina je uvijek data prije dijelova, no važnije je imati na umu šta cjelina znači. Prema Hegelu "Istinita je cjelina" (Lauc, 2000, str. 57). Otuda struktura daje preovladajuće svojstvo cjelini, jer djeluje organizujuće. Potencijalni fond riječi jednog nastavnika i jednog službenika može biti isti, ali nije svejedno koja je struktura tih riječi i kako su organizovane. Iz ovoga se jasno vidi da nastavnik, kad formira dječju igru ili parove, mora da vodi računa o tome kako da komponuje funkcionalnu cjelinu. Različitosti treba da djeluju komplementarno tako da njihova interakcija daje najbolju moguću rezultantu.

Za ovu temu je važno da se nastava posmatra kao sistemski utemjeljena sadržina i metodologija. Ta nastava treba da se organizuje na principu međusobne povezanosti pojava, odnosno na principu cjelovitosti na kome se i zasniva opšta teorija sistema. Ovakav pristup najviše odgovara psihofizičkim osobenostima djece osnovnoškolskog uzrasta.

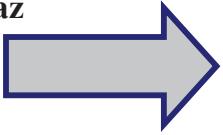
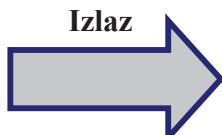
Oblici, vrste i elementi sistema

Osnovni postulat teorije sistema je Hegelova tvrdnja istinita je cjelina (Lauc, 2000, str. 57). Fenomenologija shvaćena kao metod i proces na put do saznavanja i znanja može bilježiti samo pojavnje oblike određenih karakterističnih dešavanja i nije uvijek u stanju zadovoljiti kauzalne odnose u traženju istine. Pojam sistem izведен je iz grčke riječi "to systema" što označava cjelinu sastavljenu iz dijelova. Dakle, podsistemi koji su u određenim međusobnim relacijama predstavljaju cjelinu. Grafički prikaz sistema prikazao sam u shemи 3.



Shema 3: *Osnovni oblik sistema*

Preslikana shema na pedagoške procese funkcioniše po istim pravilima, na primjer kako je prikazano u shemи 4.

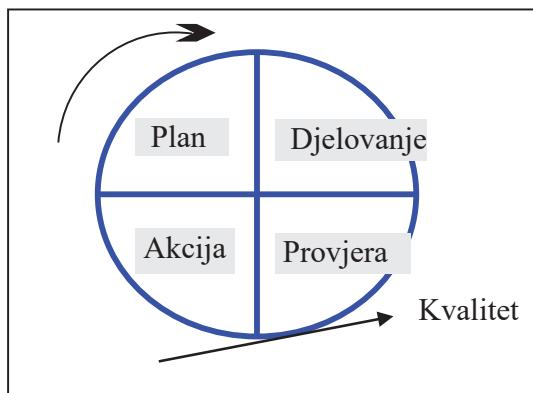
Ulaz 	Sistem kao stanje i struktura u odnosu na definisani ulaz pretpostavlja radnje: <ul style="list-style-type: none"> - PLANIRAJ - URADI - PROVJERI - SPROVEDI 	Izlaz 
<p>Ulaz definisan kao uvođenje novog u postupcima, metodama, organizaciji, sredstvima 13s l. Jeste razlog nekih nastojanja poboljšanja procesa učenja i postignuća učenika.</p>	<p>Izlaz kao produkt rada sistema je KVALITET</p> <ul style="list-style-type: none"> - operativna aplikativna znanja; - kreativna stvaralačka znanja; - emocionalne kompetencije; - socijalne kompetencije; - radno-akcione kompetencije; - praktične sposobnosti; - izražajne sposobnosti; - perceptivne sposobnosti. 	

Shema 4: *Uzajamni odnos elemenata u procesu inovacije nastave*

Glavni razlozi ovih napora definisanih kao ulazne veličine jesu poboljšanje procesa učenja i funkcionalnost stečenih znanja. Prema definiciji UNESKO-a za dobru školu to bi značilo da učenici iz škole izađu sa višim nivoom samopouzdanja nego kada su u nju ušli. U kontekstu prethodnog operacionalnog, na nivou primjena, definisanog ulaza treba definisati efekte rada elemenata sistema, uklapanje elemenata sistema u cjelinu, predvidjeti uticaj okoline i slično.

Prema Edvards Deming (Ibidem, str. 3), funkcionisanje sistema u našem navedenom primjeru grafički bi izgledao kao u shemi 5.

Shema 5:
Funkcionisanje sistema



Dakle, u procesu definisane radnje *planiraj* treba predvidjeti promjene koje proističu iz konkretnih potreba škole. Radnja definisana kao *urađi* podrazumijeva ostvarivanje planirane promjene probnim istraživanjem. Potom slijedi radnja *provjeri* kao procjena učinka testirane promjene i na kraju *sprovesti* bi značilo primjeniti novinu koja se u probnom istraživanju pokazala značajnom promjenom već postojećeg stanja u sistemu. Sistem koji je dobro definisan u ovoj posljednjoj radnji predviđa i aktivnost korekcije.

Izlaz, u navedenom primjeru, kvalitet je definisan kao proporcionalni odnos iskustva i očekivanja. Stoga, ponovo pozivajući se na navedeni primjer, dobra škola bi bila ona u kojoj učenici i sve interesne grupe imaju utisak da se realnost (iskustvo) u toj školi poklapa sa njihovim očekivanjima. Ako škola tokom planiranja i realizacije procesa nastave i učenja ne postavi svoje učenike u prvi plan, preduslovi za kvalitet ne postoje. Dakle, u takvoj situaciji ne možemo govoriti o sistemskom pristupu stvaranja kvalitetne škole.

U namjeri da dalje operacionalizujemo sistemski pristup uopšte, po osnovu datog primjera, bi slijedilo:

Ulaz, kako je primjerom definisan, bi predviđao sljedeće aktivnosti: interaktivne radionice, ogledne časove, okrugle stolove, mala istraživanja (npr: rezultati aktivnog učenja), razvijanje komunikacijskih vještina, seminar o tehnikama komunikacije (pitanja, odgovori, komunikacija među nastavnicima, polemike, diskusije), obuka za projekte, rad u timu i niz drugih aktivnosti.

U *sistemu* bismo definisali:

- ciljnju grupu (E),
- vrijeme,
- odgovorne osobe,
- indikatore.

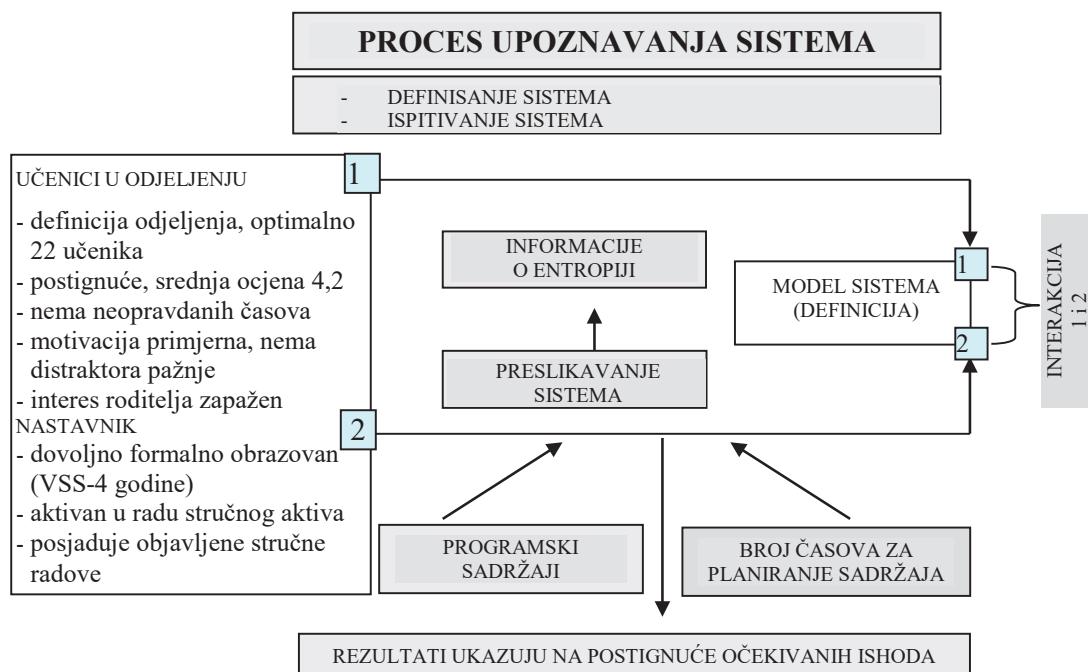
Precizniji opis djelovanja sistema prikazaće navođenjem bitnih indikatora, a to su: programski sadržaji; usklađenost strukture školske organizacije sa ciljevima obrazovanja; uticaj na mterijalno-tehničko opremanje škole i racionalno korištenje resursa i školskog prostora; operativni plan i planirani broj časova; učionički prostor omogućava rad u manjim grupama, individualni rad i rad sa cijelim odjeljenjem; opremljenost škole odgovarajućim inventarom, nastavnim sredstvima i pomagalima u skladu sa standardima; opremljenost računarsko-informatičkom tehnologijom u skladu sa ICT standardima; opremljenost i funkcionalnost biblioteke (medijateke) i čitaonice; oblici izražavanja učeničkog mišljenja i stavova; kvalitet interakcije učenik–nastavnik; nastavno ciljno i procesno-razvojno planiranje; usmjerenost nastave na ciljeve i ishode obrazovanja; kvalitet godišnjeg rasporeda gradiva (godišnjeg plana rada); kvalitet tekuće pripreme za nastavu i drugi indikatori koji bi doprinijeli boljim ihodima znanja učenika.

Izlaz u konkretnom primjeru obuhvata, pored očekivanog (definisanog) ishoda i aktivnosti tipa:

- šta sam (smo) relizovao (li), a šta nisam (nismo);
- kako sam (smo) radio (li);
- šta sam (smo) uradio (li) dobro;
- sa čime sam (smo) imao (li) problema;
- šta bi promijenio (li);

U ovakvim procesima treba znati da se svaki sistem odlikuje mnogobrojnim karakteristikama sistema, kao što su:

- uređenost – omogućava održavanje reda elemenata pri formiranju i funkcionisanju sistema;
- organizovanost – omogućava ostvarenje ciljeva i funkcionisanje elemenata sistema pomoću njihove usaglašenosti i uloge u samom sistemu;
- struktura – predstavlja uopštenost sistema koja sadrži elemente, odnose, organizovanost i samu usaglašenost elemenata (Adamović i Alihodžić, 2002, str. 11). Potpuna definicija sistema i sistemskog pristupa bila bi nepotpuna bez saznavanja procesa. Tom procesu posvećena je shema 6.



Shema 6: *Definisanje sistema*

Uzajamna jedinstvena veza između elemenata, osobina i ponašanja originala i modela predstavljena je preslikavanjem sistema. Iz sheme 6. Vidljivo je da se veći broj elemenata i karakteristika originala svodi na manji broj komponenata i osobina modela.

Ideja o "sistemsom pristupu" može biti privlačna i odbojna. Privlačna je zato što dobro zvuči kad se kaže da se razmatra cjelina sistema, ali je odbojna jer djeluje ili kao mnoštvo besmislica ili kao otvorena opasnost (Ibidem, str. 13). U obrazovanju i vaspitanju, po našem mišljenju, "sistemska pristup" je prije svega izazovan i to iz dva razloga: a) nije dovoljno primjenjiv, b) i u primjerima gdje se primjenjuje, očekivanja su motivišuća. Otuda, vjerovatno i treba tražiti genezu ovog rada. Na kraju, današnji interes u sistemskom pristupu usmjeren je na naučno područje, koje je po pravilu dugo "na čekanju" za unapređenje svakodnevnih praksi i očekivanja.

Način razmišljanja je osnovni koncept svakog sistema, pa i sistema obrazovanja. Kako su sistemi izgrađeni od više komponenti, odnosno elemenata koji zajednički utiču na bitne

definisane ciljeve, npr: sistemski pristup u odnosu na planiranje programskih sadržaja za pojedine nastavne predmete, mogao bi da ima obrazac kao što je prikazano u tabeli 1.

Tabela 1: *Sistemski pristup u planiranju sadržaja geografije*

Ciljevi i zadaci – očekivani rezultati/obrazovni ishodi		Sposobnosti	Vrijednosti, stavovi, ponašanje	Aktivnosti učenika	Aktivnosti nastavnika
Teme	Znanje				
Opšta geografska obilježja Afrike (3+2).	Sticati znanja o afričkom kontinentu, njegovom geografskom položaju, prostornom obuhvatu, granicama, veličini.	Sposobnost pronalaženja afričkog kontinenta na karti. Određivanje njegovih granica i sposobnost pronalaženja geografskih cjelina na karti (planine, visoravni, pustinje, rijeke).	Izgradnja pravilnog stava prema istorijskoj težnji svih naroda Afrike za samostalnošću.	Na geografskoj karti pravilno pronaći geografske objekte koji se odnose na prirodne odlike Afrike, njenog geografskog položaja i granica.	Nastavnici pomažu da uz pomoć karte učenici iskažu snalažljivost, primjenu znanja, korištenje udžbenika i drugih didaktičkih materijala.

Tabela 2: *Sistemski pristup u planiranju sadržaja nastave matematike*

Ciljevi i zadaci – očekivani rezultati/obrazovni ishodi		Sposobnosti	Vrijednosti, stavovi, ponašanje	Aktivnosti učenika	Aktivnosti nastavnika
Teme	Znanje				
Kvadriranje cijelih brojeva Kvadrat racionalnog broja	Usvajanje pojma kvadrat, kvadratni korijen racionalnog broja, aritmetički kvadratni korijen.	Osnovljavanje za približno procjenjivanje pri izračunavanju kvadrata i kvadratnih korijena.	Stiče navike korištenja pomoćnih sredstava za izračunavanje kvadratnog korijena (tablice, džepni računari).	Kvadriraju racionalne brojeve u obliku razlomaka i u decimalnom zapisu i procjenjuju vrijednosti kvadrata.	Ponavlja skupove N, Z, Q i operacije u tim skupovima.

Prethodni primjeri tabela 1 i 2 očigledno pokazuju sistemski pristup u planiranju programskih sadržaja i to obezbjeđuje da se po istom obrascu izvrši i realizacija tih sadržaja.

Iako se sistem može definisati na mnogo načina, složićemo se da je sistem skup elemenata usklađenih tako da ostvare određene ciljeve. Uzmemو li kao primjer *razumijevanje kao cilj nastave* onda, slijedeći logiku gore navedene definicije, možemo navesti nekoliko elemenata koji uslovjavaju razumijevanje i sagledati usklađenost elemenata sa ciljem, što ovom pedagoшkom, a posebno didaktičkom pitanju daje sistemske karakteristike tretiranja.

U knjizi (Understanding by Design) Razumijevanje po dizajnu, autori govore o skupu elemenata (aspekata) koji su međusobno tako usklađeni da doprinose ostvarivanju značajnog didaktičkog cilja nastave – razumijevanju (Danech, i Clarke-Habibi, 2007, str. 303).

Sistemski prikaz je uvjerljivo vidljiv iz sljedećeg primjera prikazanog u tabeli 3.

Tabela 3: *Elementi razumijevanja*

Aspekti (elementi) razumijevanja	Način usklađenosti koji dovodi do realizacije u formi pitanja
OBJAŠNJENJE: Sposobnost da se ponude objašnjenja ili teorije koje pružaju upućene i odbranjive prikaze događaja, radnji i ideja. TUMAČENJE: Sposobnost da se odgonetnu narativi, značenja, metafore, slike i umjetnički prikazi koji sadrže značenja. PRIMJENA: Sposobnost da se efikasno iskoristi znanje u novim situacijama i različitim kontekstima: PERSPEKTIVA: Sposobnost da se vide kritičke i procjenjive tačke gledišta. UŽIVLJAVANJE: Sposobnost da se uđe “unutar” druge osobe, da se usvoji druga perspektiva ili pogled na svijet: ZNANJE O SEBI: Sposobnost da se prizna svoje neznanje i kako vlastiti obrazac mišljenja utiče na razumijevanje.	<ul style="list-style-type: none"> – Zašto je to tako? – Šta objašnjava ovakve događaje? – Kako se to može dokazati? – Sa čime je ovo povezano? – Kako ovo funkcioniše? – Šta ovo znači? – Zašto je to bitno? – Šta ovo ilustruje? – Kako i gdje možemo iskoristiti ovo znanje, vještinu ili proces? – Da li ja mogu ovladati ovom materijom? – Šta se pretpostavlja, a treba da bude jasno? – Ima li dovoljno dokaza? – Koje su granice? – Šta drugi vide, a ja ne vidim? – Šta treba da doživim ako hoću da razumujem? – Koje su granice mog razumijevanja? – Koje su moje slijepе tačke? – Šta sam sklon pogrešno razumjeti?

U pedagoškoj nauci, posebno didaktici, mnogo je primjera koji su teorijski sistemski uređeni, ali se postavlja pitanje da li ih znamo sistemski koristiti. Eklatantan primjer je Blumova taksonomija učenja. U tabeli 4 navodim kako se Blumova taksonomija, kao sistem, može simulirati u drugim procesima u nastavi. Konkretno, u ovom primjeru simulacija se odnosi na sistemski pristup razumijevanju materije.

Tabela 4: *Sistemski pristup razumijevanju materije*

Objasniti	Protumačiti	Primijeniti	Perspektiva	Uživljavanje	Znanje o sebi
– demonstrirati – opisati – kreativitati – izložiti – opravdati – pokazati	– napraviti analogiju – kritikovati dokumentovati – procijeniti – ilustrovati	– prilagoditi izgraditi odlučiti izumiti napraviti igrati ulogu primjeniti	– analizirati raspraviti uporediti staviti nasuprot kritikovati zaključiti dokazati	– preuzeti ulogu zamisliti razmotriti povezati ispričati priču	– shvatiti prepoznati procijeniti predvidjeti

Prethodni modeli ukazuju kako se može i kako treba postupati kada namjeravamo da u detalje opišemo cjelinu sistema. Interakcija elemenata je, zapravo, mehanizam funkcionisanja sistema, što se vidi iz primjera. Posebno naglašavamo vidljivost koju primjeri pružaju, a to je da se etape (elementi) nikako ne smiju uzimati posebno, svaki za sebe. Drugim riječima, ako neko ne zna razmišljati u sistemu, moraće se vraćati na početak, a što proces čini neefikasnim i nefunkcionalnim.

Sistemski pristup omogućava ispitivanje i preispitivanje nečijeg rezonovanja, što je u procesu učenja i nastavi suštinski cilj. Tek tako se, a na osnovu cilja sistema, može uvidjeti da li će sistem svjesno žrtvovati ostale ciljeve da bi se postigao glavni cilj. U sistemskom pristupu, uopšte, pa prema tome i pedagoškim i didaktičkim područjima, treba izbjegavati sviše uopštene ciljeve. Indikator dobrog funkcionisanja sistema je što bolje ostvarenje koji je definisan ciljem. Slijedimo li potrebu stvarnog razumijevanja programskih sadržaja kako bi razradili mehanizme kojim ostvaruju svoj cilj, a on je što bolje postignuće (što bolja ocjena).

Resursi sistema su uvijek u samom sistemu. Oni predstavljaju oruđe kojim sistem obavlja svoj zadatak. U nastavnom procesu resursi su mnogobrojni i uvijek se vežu za definisani cilj. Dobar udžbenik, dobar program, tehnološke osnove nastave, etos školske zajednice i mnogo toga još, predstavlja resurse u sistemu koji se zove nastavni proces.

Na konstituisanje i funkcionisanje sistema vaspitanja i obrazovanja utiče više faktora. Branković i Ilić ističu: "Najintenzivniji uticaj na sistem vaspitanja i obrazovanja ostvaruju:

- društveno (državno) uređenje;
- stepen naučne i tehnološke razvijenosti;
- ekonomска razvijenost društva;
- nivo kulturne razvijenosti;
- vaspitno-obrazovna i druga iskustva i tradicija i

– nivo razvijenosti pedagoške i njoj bliskih nauka (Branković, i Ilić, 2003, str. 168). Dakle, školski sistem čine sve vrste i tipovi škola od osnovnih preko srednjih, pa do viših škola i fakulteta. Najznačajniji podsistem vaspitno-obrazovnog sistema jeste školski sistem, a taj sistem u jednom društvu, u jednoj državi čine sve škole koje su međusobno povezane po određenim kriterijumima u jedinstven i cjelovit sistem radi što potpunijeg ostvarivanja vaspitanja i obrazovanja.

Kod nas, pod pojmom školski sistem, najčešće se podrazumijeva šire značenje tog pojma. Prema tome, školski sistem sačinjavaju:

- predškolske ustanove;
- osnovne škole;
- srednje škole;
- više škole i fakulteti i
- ustanove za specijalno vaspitanje i obrazovanje (Ibidem, str. 170). Navedeno ukratko objašnjavamo na sljedeći način.

Vaspitanje koje se ostvaruje u predškolskim ustanovama naziva se društveno predškolsko vaspitanje i bavi se organizovanim i sistemskim vaspitanjem djece predškolskog uzrasta starosti od tri godine do polaska u školu. U osnovnoj školi se ostvaruju posebni društveni interesi, a naša osnovna škola je jedinstvena, devetogodišnja i obavezna za svu djecu tog uzrasta. Fakulteti su samostalne nastavno-naučne ustanove u kojima se stiče najviši nivo obrazovanja. Djeca ometena u psihofizičkom razvoju obrazuju se i vaspitavaju u ustanovama za specijalno vaspitanje i obrazovanje, ili se integrišu u redovan vaspitno-obrazovni sistem.

Bitno svojstvo strukture sistema je postojanje autoregulacije koja omogućava da se sistem samoorganizuje, što, u izvjesnom smislu, obezbjeđuje stabilnost sistema. Pod strukturon se podrazumijeva sastav, skup elemenata koji djeluju po određenoj zakonitosti svojstvenoj datom sistemu. Drugo strukturalno svojstvo sistema je transformacija čime se izražava elastičnost određenih kretanja.

Dijelovi sistema su: a) input, b) transformacijski procesi (prerada) i c) izlaz, ostvarenje reakcije, rezultati (Vilotijević, 2000b, str. 96). Pored ovih, njegovi dijelovi su i lanac događaja, niz prelaznih stanja, negativna entropija, povratna informacija, održavanje sistema putem uvođenja veće energije od potrebne, memorija i slično. Za klasifikaciju sistema postoje različiti kriterijumi:

- prema načinu postanka – razlikujemo prirodni i vještački sistem;
- prema obliku postojanja – sistemi se dijele na realne i apstraktne;
- prema aktivnostima – razlikuju se pasivni i aktivni sistemi;
- prema ponašanju – razlikujemo stohastičke i determinisane sisteme;
- prema stabilnosti – razlikujemo stabilne i nestabilne sisteme;
- prema načinu organizovanja – razlikuju se sistemi koji se sami organizuju i sistemi koji se spolja organizuju (Ibidem, str. 96). Sistemi mogu bitianalogni, što znači da mogu u svemu da se slažu, kao što mogu biti i divergentni, ali se mogu i slagati samo po nekim svojstvima.

Prirodni sistemi djeluju po prirodnim zakonima i na njihovo funkcionisanje čovjek nije u stanju da utiče, dok je vještačke sisteme stvorio čovjek. Prirodni sistemi su savršeniji i daleko skladniji od vještačkih. Bitna svojstva vještačkih sistema su cjelovitost, stabilnost, zatvorenost, otvorenost, adaptivnost i povratna veza, što znači da znatno nalikuju prirodnim sistemima. Pojedina svojstva prirodnih i vještačkih sistema bitno se razlikuju po svojoj ulozi.

Svaka organizacija, pa i organizacija nastave, je otvoreni sistem, dok zatvoreni sistemi, po pravilu, su samo teorijska veličina, hipotetička konstrukcija. Da bismo mogli govoriti o organizovanosti nastavnog rada na postavkama teorije sistema, moramo imati u vidu bitna svojstva organizacionih sistema.

Cjelovitost je prvo bitno svojstvo sistema, gdje svi elementi u jednom sistemu moraju djelovati kao jedinstvena cjelina, u skladu sa jedinstveno postavljenim ciljem. Bez cjelovitosti se ne može govoriti o uređenosti nekog rada na postavkama teorije organizacionih sistema.

Stabilnost je drugo konstitutivno svojstvo sistema, koja se ispoljava u težnji da se ostane u određenim granicama bez obzira na nepovoljno dejstvo nekih spoljnih ili unutrašnjih nastojanja ili pritisaka.

Adaptivnost je bitno svojstvo sistema, sa stanovišta njegovog efikasnog funkcionisanja. Veoma je važno da se nepovoljno dejstvo svede na minimum, a uglavnom se razlikuju tri moguća načina adaptacije. Postoji tzv. Pasivna adaptacija koja se ispoljava u saživljavanju sa sredinom. Druga vrsta je adaptacija izborom uslova sredine koji bi odgovarali novonastalim potrebama. Adaptacija preobražajem sredine je najsavršeniji oblik adaptivnosti sistema. Funkcionalana adaptacija odgovara procesu samopodešavanja, samoregulacije, a strukturalna – samoorganizaciji.

Zaključak

Cilj ovog rada je utvrditi koliko je nastava u školi organizovana kao cijelovit, stabilan i adaptivan sistem, te na koji se način ova bitna svojstva nastave kao sistema mogu poboljšati, odnosno na koji se način nepovoljna dejstva mogu svesti na minimum.

Obilježja determinisanih i stohastičkih sistema su veoma bitna za pedagošku djelatnost. Nastavna djelatnost pripada stohastičkom sistemu. Rad u školi treba tako organizovati da daje efekte determinisanim sistemima u kojima se u svakom trenutku može identifikovati stanje. Među elementima determinisanog sistema postoje strogo utvrđene veze i njihov međusobni uticaj je do kraja jasan i uočljiv. Od složenosti determinisanih sistema zavisi složenost upravljanja.

Zbog složenosti i nedovoljno utvrđenih veza među elementima, u stohastičke sisteme spadaju oni koje nije moguće do kraja opisati i definisati. Ovaj sistem može biti klasifikovan po šemama – prost, složen i veoma složen, pa samim tim nije moguće preciznije i dovoljno pouzdano predvidjeti rezultate na izlazu sistema.

Stohastički sistemi, u koje ubrajamo i vaspitno-obrazovni rad, odvijaju se na nivou vjerovatnoće, a ne na osnovama stroge determinisanosti. Primjer možemo navesti tako da na času, koji je podsistem pedagoškog rada u školi, nastavnik ne može sa sigurnošću procjenjivati da li učenici prate ili ne prate izlaganje, a još manje se na času može izvršiti uvid u to šta su učenici usvojili, a šta nisu. Određene promjene kod učenika se mogu pratiti samo na nivou vjerovatnoće, tako da na kraju časa nastavnici nemaju sliku znanja svojih učenika, a ni učenici nemaju uvid u nivo usvojenosti gradiva.

Navedeni sistem se može, nizom mjera, po svojim efektima i ponašanjima, približiti determinisanom sistemu. Protiv entropije sistema možemo se boriti povratnom informacijom. Ako u toku i na kraju časa tražimo odgovor, odnosno povratnu informaciju, onda ćemo izazvati drugačiji stav svijesti, postići ćemo pažnju, spremnost za primanje informacija u toku časa. Na času, po pravilu, izostaje ključna karika, a to je povratna informacija kojom bismo nastavni rad, po efikasnosti, približili determinisanim sistemima kod kojih se u svakoj fazi procesa mogu pratiti rezultati.

Literatura

1. Adamović, Ž. I Alihodžić, A. (2002). Teorija globalnog razmišljanja. Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
2. Branković, D. I Ilić, M. (2003). Osnovi pedagogije. Banja Luka: Comesgrafika.
3. Danech, H. I Clarke _ Habibi, S. (2007). Obrazovanje za mir. Sarajevo: Edukatioc for peace.
4. Lauc, A. (2000). Metodologija društvenih znanosti. Zagreb: Pravni fakultet.
5. Reforma opšteg obrazovanja u BiH (2005). Model okvirnog NPP-a – kurikuluma.
6. Suzić, N. (2005). Pedagogija za XXI vijek. Banja Luka: TT-centar.
7. Vilotijević, M. (2000). Didaktika 2 – didaktičke teorije i teorije učenja. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Učiteljaci fakultet.
8. Vilotijević, M. (2002). Vrednovanje pedagoškog rada škole. Naučna knjiga. Beograd: Centar za usavršavanje rukovodilaca u obrazovanju.

Sead Rešić, Prirodno matematički fakultet, Univerzitet u Tuzli
 Amila Osmić, JUMS Građevinsko-geodetska škola Tuzla
 Maid Omerović, Edukacijski fakultet Univerzitet u Travniku

FIGURATIVNI BROJEVI

Sažetak

Figurativni brojevi prirodni su brojevi koji se dobivaju slaganjem tačkica u određene oblike. Oni omogućuju jasno vizualno predočavanje algebarskih svojstava i relacija, a također su pomoć pri promatranju nizova i redova. Zato su pogodna tema za istraživanje koju je moguće predložiti učenicima 4. razreda za samostalan rad ili ih prezentirati kao dodatni zadatak. Na taj način učenici će sami uvidjeti ljepotu i čar matematike, jasnije će razumjeti gradivo, a razvijat će i sposobnost rješavanja novih, dosad neviđenih problema, što će biti korisno u njihovom dalnjem obrazovanju i općenito u životu. Ovaj se rad među ostalim zasniva na istraživanju Mateja Oroza, učenika 4. razreda međunarodnog programa 15. gimnazije, koji je proučavao dve grupe figurativnih brojeva: jednostavnije, **trokutaste**, te nešto komplikiranije, **zvjezdaste brojeve**. Isto tako, kao značajan doprinos pri istraživanju ove teme poslužio je članak profesora B. Dakića iz 2005. godine (vidi [1]). Kroz navedeno istraživanje nastojalo se uočiti matematičke pravilnosti, te konačno doći do nekih općenitih zaključaka.

FIGURATIVE NUMBERS

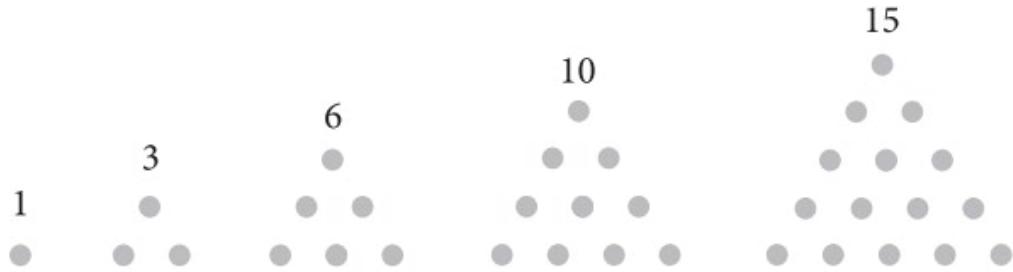
Abstract

Figurative numbers are natural numbers obtained by stacking dots in certain shapes. They provide a clear visual representation of algebraic properties and relationships and help in observation of sequences and rows. Therefore, they are a good topic for research that can be offered to 4th grade students as independent work or as an additional task. In that way, the students will see the beauty and charm of Mathematics by themselves, understand the subject more clearly, and develop the ability to solve new, unprecedented problems, which will be useful in their further education and in their life in general. This work, among others, is based on a research by Matej Oroz, a 4th grade student of the international program of the 15th Gymnasium, who studied two groups of figurative numbers: simpler, triangular, and somewhat more complicated, stellar numbers. Likewise, the article by Professor B. Dakić from 2005 (see [1]) was an important contribution to the research of this topic. In the mentioned research, efforts were made to observe mathematical regularities, and to finally arrive at some general conclusions.

1.TEORIJSKI DIO

1.1. Trokutasti brojevi

Krenut ćemo od tačaka raspoređenih u obliku trokuta:



Proučavanjem trokuta moguće je uočiti:

1. u svakom koraku trokut ima jedan red više nego u prethodnom,
2. svaki sljedeći red ima jednu tačku više nego prethodni (pa broj tačaka u redu raste kao niz prirodnih brojeva: 1, 2, 3, 4...).

U porastu ukupnog broja tačaka uočena je pravilnost koja je omogućila predviđanje broja tačaka i za trokute koji nisu bili grafički prikazani:

$$S_1 = 1$$

$$S_2 = 1 + 2 = 3$$

$$S_3 = 1 + 2 + 3 = 6$$

$$S_4 = 1 + 2 + 3 + 4 = 10$$

$$S_5 = 1 + 2 + 3 + 4 + 5 = 15$$

$$S_6 = 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 = 21$$

$$S_7 = 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 = 28$$

$$S_8 = 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 = 36$$

Kasnije je vizualnom metodom (crtanjem trokuta) potvrđen ovaj izračun. Članovi ovako dobivenog niza zapravo su primjeri **trokutastih brojeva** (1, 3, 6, 10, 15, 21, 28, 36...).

Nadalje, moguće je primijetiti da se broj tačaka u svakom redu povećava na isti način kao i članovi aritmetičkog niza. Suma tih članova čini aritmetički red, vizualno predstavljen ukupnim brojem tačaka u trokutu.

Kako bismo našli opći izraz za n -ti trokutasti broj, dovoljno je iskoristiti standardnu formulu za n -tu sumu članova aritmetičkog niza:

$$S_n = \frac{n}{2} [2a_1 + (n-1)d],$$

gdje je n broj članova sume, a_1 prvi član sume, a d diferencijal ili razlika između dva susjedna člana niza.

Za slučaj u kojem je $d = 1$ i $a_1 = 1$ možemo izraz malo prilagoditi, pa dobivamo sljedeće:

1)

$$\begin{aligned} S_n &= \frac{n}{2} [2a_1 + (n-1)d] \\ &= \frac{n}{2} [2 \cdot 1 + (n-1) \cdot 1] \\ &= \frac{n}{2} [2 + n - 1] \\ &= \frac{n}{2} (n + 1) \end{aligned}$$

Ukupan broj tačaka u pojedinom trokutu možemo izračunati i pomoću izraza:

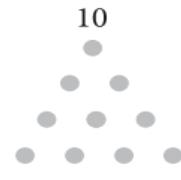
2)

$$S_n = \sum_{k=1}^n k, k \in N,$$

što je zapravo izraz za sumu prvih n prirodnih brojeva. Bilo je jednostavno provjeriti valjanost dobivenih izraza (1) i 2)), pa je to i učinjeno za sume S4 i S7.

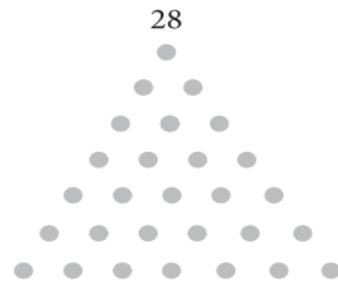
$$S_4 = \frac{4}{2} \cdot (4+1) = 2 \cdot 5 = 10$$

$$S_4 = \sum_{k=1}^4 k = 1 + 2 + 3 + 4 = 10$$



$$S_7 = \frac{7}{2} \cdot (7+1) = \frac{7}{2} \cdot 8 = 28$$

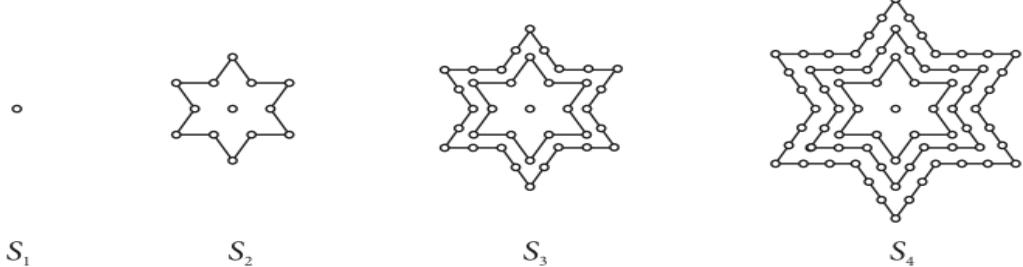
$$S_7 = \sum_{k=1}^7 k = 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 = 28$$



1.2. Zvjezdasti brojevi

Iduće pitanje koje se nametnulo bilo je: je li pravilo moguće primijeniti i na neke komplikiranije oblike? U nekim od literatura se, osim trokutastih, spominju i kvadratni, te peterokutni brojevi.

No, zašto ne bismo stvari učinili još malo interesantnijima, te proučili neki oblik koji je još složeniji, recimo oblik zvijezde?



Broj tačaka u nacrtanim zvijezdama raste na sljedeći način:

$$S_1 = 1$$

$$S_2 = 1 + 12 = 1 + 1 \cdot 12 = 13$$

$$S_3 = 1 + 12 + 24 = 1 + 3 \cdot 12 = 37$$

$$S_4 = 1 + 12 + 24 + 36 = 1 + 6 \cdot 12 = 73$$

Način na koji se povećava broj tačaka nije bilo teško uočiti. Budući da smo odabrali šesterokraku zvijezdu, znamo da je ona omeđena s dvostruko više, odnosno 12 strana. U svakom idućem koraku dodajemo po jednu tačku na svaku stranu. Tako je broj tačaka u svakom koraku za 12 veći nego u prethodnom.

Tako, na primjer, broj tačaka za 5 korak možemo izračunati na sljedeći način:

$$12, 24, 36, 48 \rightarrow 12 + 24 + 36 + (36 + 12).$$

Pomoću ove formule može se pronaći broj tačaka za peti i šesti korak, bez crtanja zvijezde:

$$S_5 = 1 + 12 + 24 + 36 + 48 = 1 + 1 \cdot 12 + 2 \cdot 12 + 3 \cdot 12 + 4 \cdot 12 = 1 + \mathbf{10} \cdot 12 = 121$$

$$S_6 = 1 + 12 + 24 + 36 + 48 + 60 = 1 + \mathbf{1} \cdot 12 + 2 \cdot 12 + 3 \cdot 12 + 4 \cdot 12 + 5 \cdot 12 = 1 + \mathbf{15} \cdot 12 = 181$$

Kada u navedenim izrazima izlučimo broj 12, možemo uočiti da je faktor, koji u tako zapisanim sumama množi broj 12, zapravo trokutasti broj iz 1. dijela istraživanja (1, 3, 6, 10, 15, 21...).

$$S_1 = \mathbf{1}$$

$$S_2 = \mathbf{1} + \mathbf{1} \cdot 12$$

$$S_3 = \mathbf{1} + \mathbf{3} \cdot 12$$

$$S_4 = \mathbf{1} + \mathbf{6} \cdot 12$$

$$S_5 = \mathbf{1} + \mathbf{10} \cdot 12$$

$$S_6 = \mathbf{1} + \mathbf{15} \cdot 12$$

Imajući to na umu, lako je doći do vrijednosti bilo koje druge sume, recimo S_7 :

$$\begin{aligned} S_7 &= 1 + (12 \cdot (1-1) + 12 \cdot (2-1) + 12 \cdot (3-1) + 12 \cdot (4-1) + 12 \cdot (5-1) + 12 \cdot (6-1) + 12 \cdot (7-1)) = \\ &= 1 + (12 \cdot 0 + 12 \cdot 1 + 12 \cdot 2 + 12 \cdot 3 + 12 \cdot 4 + 12 \cdot 5 + 12 \cdot 6) = \\ &= 1 + (0 + 12 + 24 + 36 + 48 + 60 + 72) = \\ &= 1 + 252 = \\ &= 253 \end{aligned}$$

Iz svega navedenog moguće je doći i do općeg izraza koji bi vrijedio za bilo koji prirodni broj k ($k \in \mathbb{N}$).

$$S_n = 1 + \sum_{k=1}^n 12 \cdot (k-1)$$

$$S_n = 1 + 12 \cdot \frac{n-1}{2} \cdot [(n-1)+1] = 1 + 12 \cdot \frac{n-1}{2} \cdot n$$

Faktor 12 pojavljuje se isključivo zbog broja krakova zvijezde (bavili smo se šesterokrakom zvijezdom s ukupnim brojem od $2 \cdot 6 = 12$ dužina koje je omeđuju). Kada bi zvijezda imala p krakova, bila bi omeđena s $2p$ dužina, pa bi opći izraz za zvijezdu s bilo kojim brojem krakova glasio:

$$S_n = 1 + \sum_{k=1}^n 2p \cdot (k-1)$$

$$S_n = 1 + 2p \cdot \frac{n-1}{2} \cdot n$$

Oba izraza provjerena su testiranjem na zvijezdi s 5 krakova

$$S_1 = 1$$

$$S_2 = 1 + 2 \cdot 5 \cdot (2-1) = 1 + 10 = 11$$

$$S_3 = 1 + 2 \cdot 5 \cdot (2-1) + 2 \cdot 5 \cdot (3-1) = 1 + 10 + 20 = 31$$

$$S_4 = 1 + 2 \cdot 5 \cdot (2-1) + 2 \cdot 5 \cdot (3-1) + 2 \cdot 5 \cdot (4-1) = 1 + 10 + 20 + 30 = 61$$

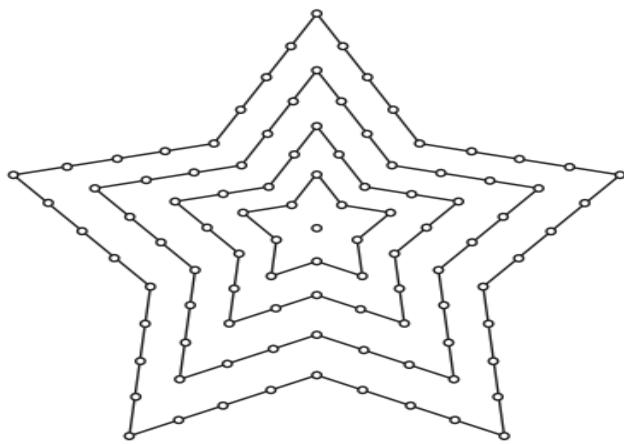
$$S_1 = 1$$

$$S_2 = 1 + 2 \cdot 5 \cdot \frac{2-1}{2} \cdot 2 = 1 + 10 = 11$$

$$S_3 = 1 + 2 \cdot 5 \cdot \frac{3-1}{2} \cdot 3 = 1 + 30 = 31$$

$$S_4 = 1 + 2 \cdot 5 \cdot \frac{4-1}{2} \cdot 4 = 1 + 60 = 61$$

Crtanjem opisane zvijezde provjerena je valjanost općih izraza.



Brojenjem tačaka lako je pokazati da opća formula vrijedi. Ipak, i tako zadana formula ima određena ograničenja:

- 1) Budući da se radi o broju tačaka, ograničeni smo na skup cijelih brojeva.
- 2) Izraz:

$$\sum_{k=1}^{\infty} 2p(k-1) = \lim_{k \rightarrow \infty} [2p(k-1)] = \lim_{k \rightarrow \infty} (2pk - 2p) = \infty$$

pokazuje da nema matematičkih ograničenja kod povećavanja broja tačaka. Broj tačaka moguće je izračunati za bilo koji broj krakova i bilo koji korak. Ipak, prilikom crtanja zvijezda javlja se vizualno ograničenje. Naime, ako broj tačaka previše povećamo, nećemo moći razlučiti jednu od druge. Isto tako, što više povećamo broj krakova, zvijezda će sve više nalikovati na kružnicu, te će vizualan prikaz postati nepregledan i nepraktičan.

1.3. Zaključni dio teorijskog dijela rada

Trokutasti i zvjezdasti brojevi prikladna su tema za istraživanje u 4. razredu srednje škole jer se daju povezati s geometrijskim nizovima i redovima. Učenike se zadavanjem ovakve teme može zainteresirati, potaknuti na razmišljanje i samostalno zaključivanje, kao na i primjenu matematičkih alata kao što je *Sketchpad*. Tema je i vizualno atraktivna, pa je pogodna za postere ili prezentacije u razredu.

2. ISTRAŽIVAČKI DIO

2.1. Apstrakt istraživačkog dijela

U ovom radu bavili smo se ispitivanjem sposobnosti učenika šestog i sedmog razreda osnovne škole da uočavanjem zakonitosti rješavaju razne zadatke sa prirodnim brojevima. Konstatacije do kojih smo došli bile su u velikoj mjeri nezadovoljavajuće. Organizovali smo upoznavanje učenika sa trougaonim i kvadratnim brojevima u cilju razvijanja konstruktivnog mišljenja kod učenika i predstavljanja paradigmi u procesu učenja. U cilju ostvarivanja saradničkog učenja formirane su četveročlane grupe od učenika različitog nivoa matematičkog znanja. Trougaoni i kvadratni brojevi sa svojom slikovnom prezentacijom i zakonitostima koje važe za njih, učenicima su veoma interesantni i lako razumljivi. Pokazano je da postupci u radu sa ovim brojevima mogu biti korisne paradigme za rad sa nizovima brojeva i također doprinose razvijanju konstruktivnog mišljenja kod učenika.

Ključne reči: Paradigme, konstruktivizam, saradničko učenje, trougaoni i kvadratni brojevi.

2.2. Uvodni dio istraživačkog dijela

Paradigme su izuzetno korisne u procesu učenja. One doprinose bržem i lakšem rješavanju problema prebacivanjem na izomorfan problem čije je rješenje poznato.

Učenici kojima je ispričana priča o velikom matematičaru Gausu koji je kao dječak od 10 godina uočio zakonitost pomoću koje je brzo i lako izračunao zbir prvih 100 prirodnih brojeva, primjenjuju ovaj postupak i brzo izračunavaju zbiroke raznih brojeva koji imaju sličnu zakonitost.

Po Geštalt teoriji u rješavanju problema ključnu ulogu imarazumjevanje i sagledavanje problemske situacije koja se može rješiti uviđanjem odnosa među elementima problemske situacije (King[1], 2007).

Trougaoni i kvadratni brojevi sa svojom slikovnom prezentacijom i zakonitostima koje važe za njih, učenicima su veoma interesantni i lako razumljivi, a mogu biti veoma dobro sredstvo za prezentaciju paradigmi i razvijanje konstruktivnog mišljenja. U obrazovnom sistemu, učenje kroz rješavanje problema je prihvaćeno kao efikasna paradigma učenja (Wang,Wu, Kinshuk, Chen & Spector[2], 2013).

Tokom višegodišnjeg rada sa učenicima uvidjeli smo da je vizuelno-logički pristup rješavanju matematičkih problema nedovoljno zastupljen u nastavi matematike. Organizovali smo ispitivanje sposobnosti učenika šestog i sedmog razreda osnovne škole da uočavanjem zakonitosti rješavaju razne zadatke sa prirodnim brojevima. Učenici osmog razreda su bili izuzeti iz ovog

ispitivanja zbog njihove usredsređenosti na pripremu za polaganje Završnog ispita na kraju osmogodišnjeg obrazovanja.

Ispitivanje je izvršeno u osnovnoj školi „Rade Drainac“ u Beogradu. Obuhvaćeno je 9 odjeljenja 6. razreda (272 učenika) i 8 odjeljenja 7. razreda (243 učenika). Konstatacije do kojih smo došli bile su u velikoj mjeri nezadovoljavajuće. Veoma mali broj učenika je tačno izračunao zbir prvih 1000 prirodnih brojeva. Još manji broj učenika je uspio da izračuna zbir neparnih brojeva u prvoj stotini brojeva. Ni jednostavni zadaci sa upisivanjem nedostajućeg broja u prazno polje nisu bolje urađeni. Zbog toga smo organizovali upoznavanje učenika sedmog razreda sa odabranim primjerima koji mogu da zastupaju mnoštvo drugih primjera i time omoguće učenicima uspješno rješavanje mnogobrojnih problemskih situacija. Također nam je težnja bila da razvijamo konstruktivno mišljenje učenika.

Konstruktivizam unapređuje intelektualni razvoj učenika, zamjena je za memorisanje u učenju i odlična je alternativa tradicionalnim metodama u obrazovanju(Iran-Nejad[3],1995). Prednosti konstruktivizma u nastavnoj praksi ističu i drugi autori (Schcolnik, Kol, Abarbanel[4], 2016; McPhail[5], 2015). U tom cilju odlučili smo da učenike upoznamo sa trougaonim i kvadratnim brojevima očekujući da će im oni biti interesantni, lako prihvatljivi i da će poslužiti kao paradigme u mnogobrojnim zadacima. Trougaoni i kvadratni brojevi su već 26 vijekova prisutni u matematici. Slikovni prikaz ovih brojeva omogućava vizuelno zapažanje osobina tih brojeva i time ih čini prikladnim objektima i sredstvima u radu. Od njihovog tvorca Pitagore do savremenog doba njima su se bavili mnogobrojni čuveni matematičari kao što su Diofant Aleksandrijski, Leonardo Pizano Fibonači, Rene Dekart, Pjer Ferma, Blez Paskal, Leonard Ojler, Karl Fridrik Gaus i drugi (Deza & Deza [6], 2012).

2.3. Trougaoni brojevi kao paradigm

Trougaoni, kvadratni i drugi figurativni brojevi su povezani sa mnogobrojnim klasama pozitivnih cijelih brojeva kao što su binomni koeficijenti, Pitagorine trojke brojeva, savršeni brojevi, Fibonačijevi brojevi i drugi. Zato je nerazumljivo odsustvo ovih brojeva iz redovne nastave matematike u osnovnom i srednjem obrazovanju u Srbiji. To je bio razlog, motiv, našem izboru trougaonih i kvadratnih brojeva za prezentaciju paradigm u matematici.

Odabrali smo dva odjeljena sedmog razreda kod iste nastavnice matematike (74 i 78).

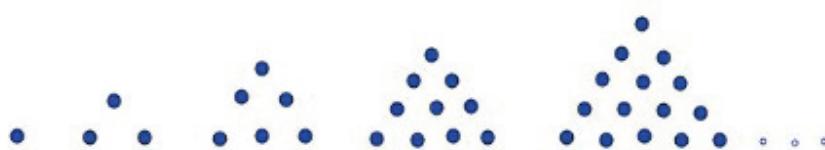
Učenicima je održano jednočasovno upoznavanje sa ovim brojevima, razlikama među njima i osnovnim zakonitostima, a zatim jednočasovno rješavanje raznih zadataka. Tokom oba časa učenici su radili u grupama. Formirane su četvoročlane grupe od učenika različitog nivoa matematičkog znanja (sa izuzetkom jedne tročlane u 74 i dvije tročlane u 78zbog ukupnog broja učenika u odjeljenjima). Po Kagan[7]principu takve grupe su efikasnije u radu jer članovi grupe pomažu jedan drugom u učenju. Za vrijemesaradničkog učenja, učenici koji su nedovoljno razumjeli materiju su postavljali pitanja, učenici koji su je razumjeli su im pomagali da shvate i time produbljivali svoje znanje. Saradničko i kooperativno učenje su analizirali mnogobrojni naučnici (Dooly[8],2008; Chai, Lin, So & Cheah[9], 2011). U saradničkom učenju učenici nisu

odgovorni samo za svoje učenje već i za učenje drugih članova grupe (Laal & Ghodsi [10], 2012). Prilikom formiranja grupa učenicima je dozvoljeno da se svojevoljno grupišu (po principu različitosti matematičkog znanja u grupi) da bi se ostvarila što bolja saradnička veza u grupi (Dogru & Kalender[11], 2007).

Sadržaj predavanja i vežbanja na časovima je sljedeći:

U uvodnom dijelu časa osvrnuli smo se na Pitagoru i njegovu čuvenu krilaticu „Sve je broj“, zatim na pitagorejsko predstavljanje brojeva likovima trougla i kvadrata. Slijedi vizuelno prikazivanje trougaonih i kvadratnih brojeva.

TROUGAONI BROJEVI



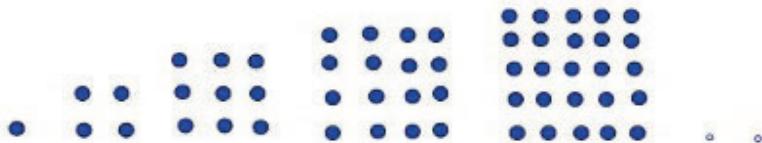
Zatim je od učenika zahtjevano da popune sljedeću tablicu sa ciljem dasami uoče razlike među trougaonim brojevima i razlike među tim razlikama:

Trougaoni brojevi: 1 3 6 10 15 . . .

Razlike među njima: 2 3 (popuniti dalje)

Razlike među razlikama 1 (popuniti dalje)

Nakon uspješnog popunjavanja tablice učenici su upoznati sa kvadratnim brojevima.



Od učenika je potom zahtjevano, kao u prethodnom dijelu, da popune sljedeću tablicu sa ciljem da sami uoče razlike među kvadratnim brojevima i razlike među tim razlikama:

Kvadratni brojevi: 1 4 9 16 25 . . .

Razlike među njima: 3 5 (popuniti dalje)

Razlike među razlikama 2 (popuniti dalje)

Zatim su učenicima zadati sljedeći zadaci:

1) Odrediti 6. po redu trougaoni broj.

2) Odrediti 6. po redu kvadratni broj.

Oba zadatka su sve grupe brzo i tačno riješile.

Nakon diskusije u kojoj je konstatovano da bi sada sa lakoćom mogli napisati prouzvoljno dug niz trougaonih i kvadratnih brojeva, prešli smo na sljedeći zadatak:

3) Odrediti 80. po redu trougaoni broj.

Komentari učenika su bili poput: „Uh, ko će da računa do 80 – tog člana“, „Dobro je da niste tražili 1000-ti član“ i slično. Kada im je rečeno da ne moraju odrediti sve trougaone brojeve redom već da pokušaju računskim putem, koristeći razlike među trougaonim brojevima da dođu do rezultata, većina grupa je pokušala ali nije stigla do riješenja.

Zatim im je pokazano rješenje:

Drugi trougaoni broj: $3 = 1 + 2$

Treći: $6 = 1 + 2 + 3$

Četvrti: $10 = 1 + 2 + 3 + 4$

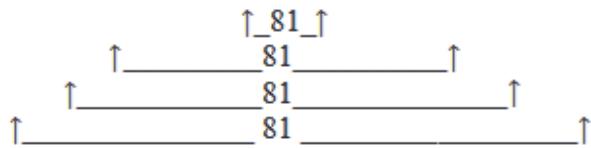
Peti: $15 = 1 + 2 + 3 + 4 + 5$

...

Osamdeset

$$X = 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + \dots + 80 \text{ tj.}$$

$$X = 1 + 2 + 3 + \dots + 40 + 41 + \dots + 78 + 79 + 80$$



$$\text{Pa je } X = 40 \cdot 81 = 3240.$$

Zatim su rješavani razni zadaci u kojima je neophodno uočavanje zakonitosti među članovima niza.

4) U nizu kvadratnih brojeva razlika dva susedna člana je 53. Koji su to brojevi? I u ovom zadatku učenici su imali poteškoća pri rješavanju pa im je pokazano sljedeće rješenje:

Drugi kvadratni broj: $4 = 1 + 3$

Treći: $9 = 1 + 3 + 5$

Četvrti: $16 = 1 + 3 + 5 + 7$

Peti: $25 = 1 + 3 + 5 + 7 + 9$

$$\begin{aligned} Y &= 1 + 3 + 5 + 7 + \dots + 51 \\ X &= 1 + 3 + 5 + 7 + \dots + 51 + 53 = Y + 53 \\ Y &= 1 + 3 + 5 + \dots + 25 + 27 + \dots + 47 + 49 + 51 \\ &\quad \uparrow \quad \text{52} \quad \uparrow \\ &\quad \uparrow \quad \text{52} \quad \uparrow \\ &\quad \uparrow \quad \text{52} \quad \uparrow \\ &\quad \dots \quad \text{52} \quad \dots \quad \uparrow \end{aligned}$$

Ovih parova ima 13 pa je

$$Y = 13 \cdot 52 = 676 \text{ i}$$

$$X = 676 + 53 = 729$$

Napomena: U trenutku kada je ovo rađeno učenici nisu upoznati sarastavljanjem izraza $a^2 - b^2$ na činioce pa nisu bili u mogućnosti da rešavanjem jednačine $a^2 - b^2 = 53$ dođu do rješenja ovog zadatka. Zatim su zadata još dva slična zadatka:

5) Kolika je razlika između 101. i 100. trougaonog broja?

Sve grupe su uspješno rješile ovaj zadatak primjenjujući rezone i postupak iz prethodnih zadataka. Došli su do zaključka da je stoti trougaoni broj: $X = 1 + 2 + 3 + 4 + \dots + 100$ sto prvi: $Y = 1 + 2 + 3 + 4 + \dots + 100 + 101$ pa je njihova razlika 101.

6) Kolika je razlika između 50-og kvadratnog i 50-og trougaonog broja? Pri rješavanju ovog zadatka većina grupa je zaključila da je 50-ti kvadratni broj 50² tj. 2500 a 50-ti trougaoni broj su izračunali analogno prethodnom zadatku (50-ti trougaoni broj je 1275). Zatim su dobili rezultat: $2500 - 1275 = 1225$. Potom su zadati zadaci sa nizovima brojeva koji nisu trougaoni niti kvadratni:

7) Dat je niz brojeva

$$3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, \dots$$

Odrediti 80-ti član ovog niza. Većina grupa je uočila da se susedni brojevi u nizu razlikuju za 6 pa su rješenje dobili primjenom postupka iz prethodnih zadataka:

$$X_2 = 3 + 6$$

$$X_3 = 9 + 6 = 3 + 6 + 6 = 3 + 2 \cdot 6$$

$$X_4 = 15 + 6 = 3 + 2 \cdot 6 + 6 = 3 + 3 \cdot 6$$

...

$$X_{80} = 3 + 79 \cdot 6 = 3 + 474 = 477$$

8) Napisati još 5 elemenata sljedećeg niza brojeva:

$$4, 7, 12, 19, 28, 39, 52, \dots$$

Za ovaj zadatak smo dobili više tačnih odgovora u odnosu naprethodni. Trebalo je samo uočiti da razlike dva susjedna člana čine niz neparnih brojeva:

4 , 7 , 12 , 19 , 28 , 39 , 52 . . .

\/\ /\ \/\ /\ \/\

3 , 5 , 7 , 9 , 11 , 13 . . . pa se zatim formiraju sljedeći članovi dodavanjem narednih neparnih brojeva

52 67 84 103 124 147

\/\ /\ \/\ /\ \/\

+15 +17 +19 + 21 +23

Ovim zadatkom je završen naš rad sa grupama i učenici su se potom vratili uobičajenim nastavnim sadržajima. Nakon mjesec dana ponovili smo zadatke sa pred-testa i dobijeni rezultate uporedili sa ranije dobijenim rezultatima.

2.4. Rezultati i diskusija istraživačkog dijela

Zadaci na pred-testu i post-testu koji su obuhvaćeni ovom analizom:

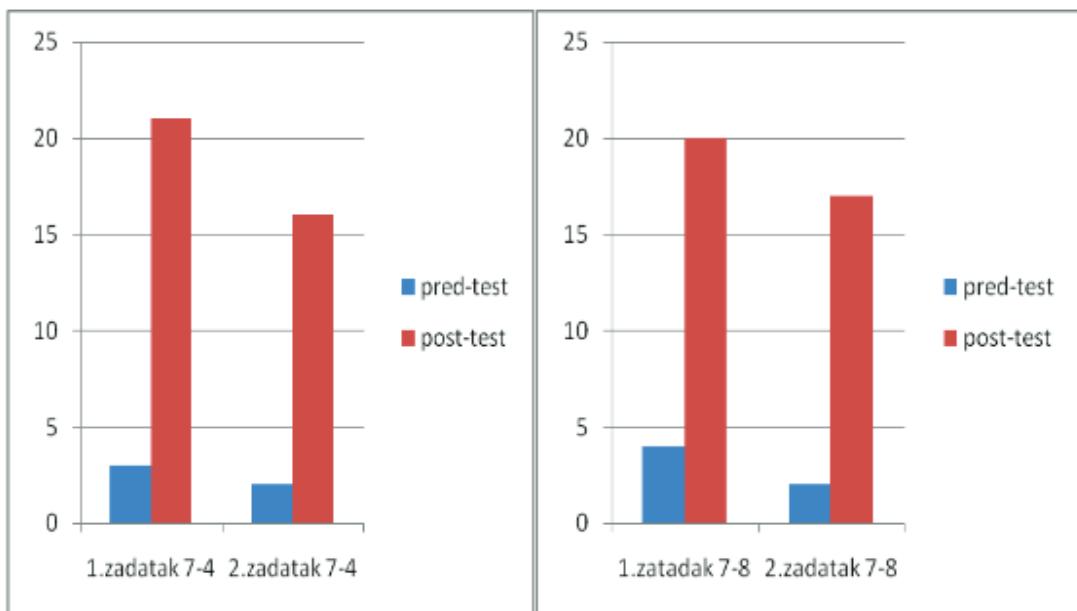
- 1) Izračunati zbir prvih 1000 prirodnih brojeva.
- 2) Izračunati zbir svih neparnih brojeva manjih od 100. Vrijeme uzrade: 10 minuta. Analizirani su rezultati u odeljenjima 74 i 78 koja su bila obuhvaćena eksperimentom.

U Tabeli 1. prikazani su rezultati na pred-testu i post-testu. Od 31-og učenika odjeljenja 74 na pred-testu 3 učenika su uradila prvi zadatak i 2 učenika drugi zadatak, a na post-testu prvi zadatak je uradio 21 učenik, a drugi 16 učenika. U odjeljenju 78 prvi zadatak na predtestu je uradilo 4 učenika, a drugi 2 učenika dok je na post-testu prvi zadatak uradilo 20 učenika a drugi 17 učenika.

Tabela 1. Broj tačnih odgovora na pred-testu i post-testu

Odeljenje	Broj učenika	Broj tačnih odgovora na pred-testu		Broj tačnih odgovora na post-testu	
		Zadatak 1	Zadatak 2	Zadatak 1	Zadatak 2
7 ₄	31	3	2	21	16
7 ₈	30	4	2	20	17

Dobijeni rezultati pokazuju da je rad sa nizovima trougaonih i kvadratnih brojeva dao dobre rezultate. Ako pogledamo grafički prikaz ovih rezultata učinak dvočasovnog radasa pomenutim brojevima je još očigledniji i uočljiviji (Slika 3.).



2.5. Zaključak istraživačkog dijela

Ispitivanje sposobnosti učenika 6. i 7. razreda osnovne škole da primjenom vizuelnologičkog pristupa u rješavanju zadaka, povezivanjem elemenata i uočavanjem zakonitosti, dolaze do rješenja zadatog problema, pokazalo je da su učenici veoma malo ili nimalo naučeni na takav pristup. Organizovali smo dvočasovno upoznavanje učenika sa trougaonim i kvadratnim brojevima i rješavanje raznih zadataka sa brojnim nizovima.

Osnovne zakonitosti koje važe za ove brojeve učenici su radeći u grupama, bez pomoćinastavnika, uočili i zaključili. Saradnički rad je dao odlične rezultate.

Učenici koji su brže uočavali zakonitosti predočivali su ih drugim članovima grupe što je doprinjelo njihovom bržem napredovanju u ovladavanju planiranim sadržajima. Kadasu učenici ponovo samostalno rješavali zadatke na post-testu, bili su znatno uspješniji u odnosu na pred-test.

Pokazali smo kako postupci koji se koriste u radu sa trougaonim i kvadratnim brojevima mogu biti paradigme za rješavanje raznih zadataka sa brojnim nizovima. U razgovoru sa učenicima, tokom i nakon eksperimenta, saznali smo da im je rad sa ovim brojevima bio interesantan i lak, a rezultati pokazuju da je bio i djelotvoran. Učenicima su figurativni brojevi interesantni zbog svoje slikovne prezentacije, a zakonitosti koje za njih važe su jednostavne i lako razumljive.

Uzimajući u obzir iskaze učenika kao i rezultate uspješnosti učenika u rješavanju zadataka napred-testu i post-testu, možemo zaključiti da je rad sa trougaonim i kvadratnim brojevima višestruko koristan. Kroz rješavanje zadataka učenici su naučili da određuju sume nizova brojeva, da dopunjaju nizove nedostajućim članovima, da određuju proizvoljan član u nizu. Možemo zaključiti da su odabrani postupci korisne paradigme za rad sa nizovima brojeva i također da je prikazano učenje kroz rješavanje zadataka efikasna paradigma učenja.

Literatura

1. Dakić B., *Figurativni brojevi*, Miš, godina VII, br. 31, 2005.
2. Dudeney, H. E., *Amusements in Mathematics* New York: Dover, pp. 67 and 167, 1970.
3. McDaniel, W. L., *Triangular Numbers in the Pell Sequence*, *Fib. Quart.* **34**, 105-107, 1996.
4. Ming, L., *On Triangular Fibonacci Numbers*, *Fib. Quart.* **27**, 98-108, 1989
5. King, B. (2007). *Max Wertheimer & Gestalt theory*, Somerset, Transaction Publishers.
6. Wang, M., Wu, B., Kinshuk, Chen, N.-S., & Spector, J. M. (2013). Connecting problem-solving and knowledge-construction processes in a visualization-based learning environment. *Computers & Education*, 68, 293-306.
7. Dooly, M. (2008). Constructing knowledge together. In M. Dooly (Ed.), *Telecollaborative language learning. A guidebook to moderating intercultural collaboration online* (pp.21-24). Bern: Peter Lang.
8. Chai, C., Lin, W.-Y., So, H.-J., & Cheah, H.M. (2011). *Advancing collaborative learning with ICT: Conception, cases and design*. Singapore: Ministry of Education.
9. Laal, M., & Ghodsi, S. M. (2012). Benefits of collaborative learning. *ProcediaSocial and Behavioral Science*, 31, 486-490.

Hrustem Smailhodžić
 Evropski univerzitet Brčko distrikt, Pedagoški fakultet;
 Univerzitet u Travniku, Fakultet za tehničke studije

EKONOFIZIKA IZMEĐU FIZIKE I EKONOMIJE

Sažetak

Ekonomija kao naučna disciplina proučava osnovna pravila ponašanja učesnika i zakonitosti u ekonomskim aktivnostima. Prirodne nauke isto tako proučavaju vezu i zakonitosti u sistemima kao elementima-učesnicima, posebno STATISTIČKA FIZIKA.

Bez obzira koliko je matematika zastupljena u ekonomiji, kao i statistika, trenutno se ne može pronaći najbolji model koji će se primijeniti za predviđanje kretanja berzanskih indeksa, naprimjer. Fizičari su krenuli također da rješavaju probleme u ekonomiji i počeli da se bave ekonomijom; ekonofizikom. Ekonofizika je nikla kao interdisciplinarno naučno polje. U njoj se primjenjuju teorije i metode iz fizike radi rješavanja problema u ekonomiji. Nikla je negdje 1990. godine od strane nekoliko fizičara, koji su se bavili statističkom mehanikom. Oni su pokušali da se dotaknu problema u ekonomiji, posebno na finansijskom tržištu.

Nezadovoljni dostignućima u ekonomiji pokušali su da primjene metode iz fizike, prvo kako bi došli do podataka, a zatim i objasnili preciznije ekonomske fenomene. Fizika pokušava da konstruiše sliku o kretanju cjelokupne prirode, tj. da pronađe mehanizam po kome priroda funkcioniše. Rad ima za cilj da osvijetli mogućnosti primjene metoda iz fizike radi rješavanja problema ekonomije.

Ključne riječi: ekonofizika, statistička fizika, berza, ekonomija, ansambl čestica

ECONOPHYSICS BETWEEN ECONOMY AND PHYSICS

Abstract

Economy as a scientific discipline studied the basic rules and principles in the economic activities. Natural sciences also have studied the relation and legalities in systems as elements-participants, particularly statistical physics.

Regardless of how mathematics is represented in the economy, as well as statistics, currently you can not find the best model to be applied to predict the movement of stock market index, for example. Because of these disadvantages physicists have started to solve the problems in the economy and begin to deal with econophysics.

Econophysics was created as interdisciplinary scientific field in which theories and methods of physics were applied in order to solve the problems in the economy. The discipline of econophysics was created in 1990 by several physicists who have studied statistical mechanics. They tried to touch on problems in the economy, especially in financial market. Dissatisfied with development in the economy they have tried to apply the physics methods, first to reach data, and then to explain precisely economic phenomena. Physics tries to construct a picture of the movement of the whole nature, to find a mechanism by which nature functions. The work aims to reveal the possibilities of applying physics methods to solve the economy problems.

Keywords: econophysics, statistical physics, stock market, economy, ensemble of particles.

1. UVODNA RAZMIŠLJANJA

Spoznaja pojavnog svijeta i procesa u njemu intrig je za svako ljudsko biće. Kvaliteti koji se zapažaju u pojavnom svijetu svode se na masu, kao mjeru inercije i izvor gravitacionog polja, bolje rečeno, uticaja iskazanog privlačenjem. Drugi kvalitet elektricitet, kao tovar masi uzrokuje drugi vid djelovanja, električno polje, koje se iskazuje privlačenjem i odbijanjem zbog pojave polariteta u ovom kvalitetu. Još jedan kvalitet je zapažen koji definiše živo: duša, ruh, duh i vezana je za živo.

Veza pomenutih kvaliteta ukazuje na analogiju i daje interdisciplinarnost prirodnih nauka i socioloških ponašanja.

Sistem čestica-ANSAMBL je predmet izučavanja statičke fizike zasnovane na vjerovatnosti događanja. Primjena statističke fizike na jednu česticu neće dati uhvatljivost ponašanja u mikrosvijetu. No, ponašanje ansambla-sistema čestica uspješno opisuje statistička fizika na makro planu.

Aanlogno, ponašanje čovjeka je nepredvidivo, a ponašanje drušva sastavljenog od individua može se predpostaviti sa određenom vjerovatnošću.

Ova analogija je rezultirala interdisciplinarnoj naučnoj obalasti EKONOFIZICI.

Ekonofizičari uzimaju činjenicu da ljudi i razmjena novca i dobara funkcioniraju unutar zakona fizike.

2. FIZIKALNE METODE I MOGUĆNOSTI PRIMJENA U EKONOIMIJI

Poznavanje fundamentalnih zakona fizike nam neće omogućiti da razumijemo zašto cijene dionica rastu ili padaju, kao primjer ekonomski problematike. Isto tako fundamentalni zakoni fizike sami po sebi neće omogućiti da izračunamo pritisak gasa u posudi, ali statističkom fizikom, statističkim metodama to možemo učiniti.

Također nije moguće egzaktne izračunati HAMILTONIJAN za mnoštvo sistem-ansambl interagujućih čestica, koje je prisutno gravitacionim djelovanjem zbog kvaliteta mase, odnosno električnim poljima uzrokovanim elektricitetom kao tovarom na masi.

Potrebno je, dakle, tražiti pravilnost i značajnost ponašanja u statističkom kontekstu, tj. ne možemo ništa sa sigurnošću reći o jednoj čestici, ali ako imamo puno takvih čestica možemo uvidjeti neke statističke pravilnosti u njihovim svojstvima.

Ekonomija se sastoji od ljudi, i dobara koje ljudi percipiraju ekonomski vrijednim. Pojedinci su nepredvidljivi, kao i pojedine čestice-molekule u gasu, jer na njihovo ponašanje utječe veliki broj vanjskih i unutarnjih faktora. Da li je moguće da to što je broj ljudi koji sudjeluju u razmjeni novaca i dobara jako velik, omogućava da uvidimo neke statističke pravilnosti u cjelokupnoj ekonomiji?

Ekonofizičari smatraju da jest!

3. BRAUNOV KRETANJE OSNOVA STATISTIČKOG PRISTUPA U MNOŠTVU

Brownovo kretanje kao otkriće vezano je za botaničara Roberta Browna. Naime, 1827. godine Braun je mikroskopom je proučavao male čestice peludi i uočio da se upćena šestica peluda kreće nasumično, kao da je gotovo "živa". Egzaktne teorijsko objašnjenje ovoga fenomena dao je Albert Einstein 1905. godine. Čestice peludi kreću se pod utjecajem sudara s

manjim molekulama vode (kao vidljiva hlopta među nevidljivim fudbalerima). Na česticu peludi iz svih smjerova nalijeću manje molekule vode koje se ne vide ni pod mikroskopom i sudaraju se sa česticama peluda koje su vidljive pod mikroskopom, pri tome joj predaju svoj impuls. Kada u nekom trenutku nakon takvog sudara čestica primi količinu kretanja i dobije novo usmjerjenje pomijerajući se u tom smjeru, sve dok na nju ne naleti neka druga molekula vode i predla joj svoju količinu kretanja sudarom. Makroskopska slika mikro procesa je nasumična putanja čestice peluda, najčešće cik-cak. U stvarnosti, zbog ogromnog broja molekula vode koje međudjeluju međusobno a i s česticom peludi, te zbog nepoznatih početnih uslova, ovakav sistem je nemoguće opisati preko klasičnih jednačina kretanja, tj. nemoguće je sa sigurnošću reći koliko i u kojim smjeru će se čestica pomaknuti u nekom trenutku. Pomak u bilo kojem smjeru jednak je vjerojatan. Zato koristimo oruđa statističke fizike za proučavanje ovakvog sistema. Upravo zbog velikog broja molekula vode koje nam sačinjavaju sistem umjesto da promatramo makroskopski utjecaj na česticu peludi svake od molekula vode možemo gledati njihov "ukupni" makroskopski utjecaj nakon nekog vremena. Ponavljanjem takvog eksperimenta više puta s istim početnim uslovima (koliko ih možemo kontrolisati, npr. stavimo česticu peludi istih fizikalnih vrijednosti na isto mjesto) dobivamo različite vrijednosti za ukupni makroskopski pomak čestice peludi nakon određenog vremena. Time dobivamo empirijsku raspodjelu vjerojatnosti ukupnog pomaka čestice peludi i zato, umjesto da gledamo koliko tačno će se čestica peludi pomaknuti u datom trenutku, možemo gledati vjerojatnost da se čestica pomakne za određenu vrijednost u datom trenutku.

Promotrimo medij koji sadrži velik broj čestica, koje ćemo zvati Brownovim česticama i koje se kreću Brownovim kretanjem u jednoj dimenziji. Njihova gustoća je data sa $n(x; t)$. Brownovo kretanje, tokom vremena čini broj ponavljanja-gustoću uniformnom. Ovo nas uvodi u očekivane vjerovatnoće određenog procesa definisanog jednačinom kontinuiteta.

Smatra li se tok kao posljedica, pogonska sila razlika koncentracija (brojnosti po jedinici dužine), a protivljenje procesu obezbjeđuje uniformnost, pa jednačina kontinuiteta predstavlja opštu zakonitost. Posljedica je toliko veća što je uzrok procesu veći, a toliko manja što je protivljenje procesu veće: protok topoline, difuzioni tok, jačina električne struje i sl.

4. UPOREDBA FIZIČKIH I EKONOMSKIH SISTEMA I PROCESA

Elementi teorije stohastičkih procesa susreću se u okviru istraživačke fizike u statističkoj fizici, najčešće kao premosnica od analize mikroskopskih pojava do formulacije makroskopskih veličina koje opisuju termodinamičke sisteme. Tipičan i možda najelementarniji primjer je Einsteinov izvod koefcijenta difuzije iz analize Brownovog kretanja. Primjena statistike u ekonomiji (pogotovo kvantitativnim finanasijama) je ustanovljena praksa. Nemoguće je negirati utjecaj fizike na razvoj statistike i samim time ekonomije kao znanosti (Brownovo gibanje je očiti primjer).

Ekonofiziku kao interdisciplinarno područje je teško definirati. Većina autora definira to područje kao primjenu fizikalne teorije i fizikalnog načina razmišljanja za analizu ekonomije. Upitno je da li fizika ima išta za reći o ekonomiji. Ljudi i razmjena novaca i dobara, dakako, funkcioniraju unutar zakona fizike, ali poznavanje fundamentalnih fizikalnih zakona nam neće omogućiti da razumijemo zašto cijene dionica rastu ili padaju. Fundamentalni zakoni fizike, sami po sebi, nam neće omoguđiti da izračunamo pritisak gasa-plina u posudi, ali statističkom fizikom to možemo učiniti. Također, kako smo već spomenuli nije moguće egzaktno izračunati Hamiltonian za mnoštvo interagirajućih čestica, nego nam je potrebno tražiti pravilnosti zakonitosti u statističkom kontekstu, tj. ne možemo ništa sa sigurnošću reći o jednoj čestici ali

ako imamo jako puno takvih čestica možemo uvidjeti neke statističke pravilnosti u njihovim svojstvima. Ekonomija se sastoji od ljudi, i dobara koji ti ljudi percipiraju ekonomski vrijednjima. Pojedinci su nepredvidljivi, kao i pojedina čestica u gasu, jer na njihova ponašanja utječe veliki broj vanjskih i unutarnjih faktora. Da li je moguće da to što je broj ljudi koji sudjeluju u razmjeni novaca i dobara jako velik omogućava da uvidimo neke statističke pravilnosti u cijelokupnoj ekonomiji?

Ekonofizičari smatraju da jest! Kao što postoje odredene mikroskopske pravilnosti u dinamici čestica gasa-plina, tako, kao što ekonofizičari tvrde, možda postoje neke mikroskopske pravilnosti u ponašanju ljudi. Na primjer, pretpostavka da će se svaki agent na burzi se ponašati u skladu sa željom da maksimizira svoj profit, razumna je pretpostavka. Ovim se implicitno nameće da su fizikalne teorije koje se koriste u ekonofizici prvenstveno temeljene na statističkoj fizici.

Ljudi nisu čestice i njihovo ponašanje je nemoguće modelirati, ali možda upravo to neznanje o ponašanju pojedinih ljudi nam omogućava da možemo nešto tvrditi o ponašanju ukupne ekonomije, na sličan način kao što nam neznanje o putanjama čestica zagrijanog gasa u kutiji u faznom prostoru (sve tačke faznog prostora su podjednako vjerojatne) omogućava formalizam kanonskog ansambla. Ove argumente dodatno osnažuju empirijski podaci uzeti iz ekonomije. Primjerice, prinosi burzovnih indeksa slijede raspodjelu jako slično Gaussovoj raspodjeli, raspodjela bogatstva u stanovništvu slijedi odredenu raspodjelu u obliku potencijskog zakona (engl., "power law"), itd. [1, 3]

Zanima li nas najjednostavniji opis dinamike cijena dionica (odnosno tržišne kapitalizacije) neke tvrtke. Rast i padanje dionica nekog ekonomskog objekta je čisto stohastičan po prirodi na sličan način kako je fizikalno Brownovo kretanje stohastičko (ne možemo savršeno znati sve jednačine kretanja zbog kompleksnosti sistema-ansambla).

Histogram prinosa cijena dionica velikog broja ekonomskih subjekata-tvrtki, kao i histogram samih cijena nakon što se regresijom dobiveni eksponencijalni trend ukloni, uistinu izgleda kao Gaussova raspodjela, koja odražava brzine kretanja čestica u odradenom termodinamičkom stanju mikrovijeta-raspodjela brzine kretanja čestica, i u ekonomiji postoje odredeni ekstremni doprinosi (kada cijena previše naraste ili previše padne u odnosu na varijancu procesa).

Također postoji pozitivna korelacija između kvadrata prinosa u uzostopnim minutama, satima pa čak i danima. Ova činjenica je odraz toga što u vremenima ekonomske nesigurnosti volatilnost raste, tj. trgovci su skloni iz vlastitih razloga precijenjivati ili podcijenjivati cijene dionica određenih tvrtki-peduzeća.

Glavna poenta je ta da možemo smisliti različite stohastičke procese koje opisuju dinamiku cijena dionica, a geometrijsko Brownovo gibanje je u upotrebi, jer je najjednostavnije i poznato. Postoji tzv. "hipoteza o efikasnosti tržišta", koja se često osporava. Ona tvrdi da je nemoguće na modernim financijskim tržištima ostvariti veći profit od bezrizične kamatne stope bez preuzimanja rizika (arbitraže). Da je moguće nekom strategijom ostvariti taj profit praktički trenutno bi dovoljan broj investitora saznao za nju i iskorištanjem te strategije uništili priliku za arbitražu. Ovu hipotezu podupire nepostojanje korelacija između cijena dionica i prinosa dionica. Ovo je slično nepostojanju korelacija između pomaka fizikalnog Brownovog kretanja. Ta hipoteza sigurno ne vrijedi za jako kratke vremenske intervale. Postoje mnogi fondovi koji se

bave tzv. "highfrequencytrading". Oni računalnim algoritmima ostvaruju profit uzimajući kratke i duge pozicije na nivou milisekunda.

5. EKONOFIZIKA IZMEĐU FIZIKE I EKONOMIJE

Od samog začetka ekonofizika nije imala srećan status u društvu fizičara i ekonomista. Nijedni je nisu priznavali za relevantnu oblast, smatrajući je više kvazi-naukom ili hobijem. Bilo je uobičajeno da, nakon nekog izlaganja o primjeni fizike u društvenim naukama, „tradicionalni“ fizičar kaže kako iako sve to lijepo zvuči – to nije „prava“ fizika. Taj stav se uveliko promjenio, te više nije rijetko videti članak koji tretira ponašanje bakterija, skakavaca ili semafora kao dinamičke fazne prelaze iz „prave“ fizike.

Međutim i danas odnos između ekonofizičara i ekonomista je pomalo hladan. Usljed toga komunikacija među ovim grupama naučnika je otežana, čak je prestižni naučni časopis „Nature“ 2006. godine ukazao na loše posljedice ovakvog nezdravog odnosa.

Razlozi za ovakvo stanje su mnogobrojni. Postoji u nekoliko opravdano mišljenje među ekonomistima da ekonofizičari sa nipođavanjem gledaju na ono što su ekonomisti postigli do tada (ali i obratno). Pored toga, ekonofizičari su u početku težili da se mahom koncentrišu na proučavanje ponašanja tržišta, dok su ekonomisti imali znatno širu oblast djelovanja. Usled toga među ekonomistima ekonofizičarima nikad nije dat status „pravih“ naučnika. Naravno, u posljednje vrijeme ekonofizika je proširila polje istraživanja i počela da formuliše neke opšte principe. Time ekonofizika poprima odlike uredjene naučne discipline, što joj za uzvrat povećava kredibilitet i među ekonomistima.

Interesantno je da je takav mačehinski odnos ekonomije i fizike prema ekonofizici doprinio okretanju ekonofizičara ka matematici. To je posebno vidljivo u stručnim časopisima gde se mnogi radovi ekonofizičara, zbog kompleksnosti matematike na kojoj se zasnivaju, objavljaju u matematički orijentisanim stručnim časopisima. Opet, ubrzan rast popularnosti ove oblasti među mladim fizičarima uslovio je porast članaka u prestižnim fizičkim časopisima (poput Physical Review E, Physica A, Nature, itd.)

6. GDJE SE TRENUTNO NALAZI EKOFLIZIKA

Popularnost ekonofizike raste iz godine u godinu, prije svega zbog finansijske isplativosti, ali sve više i zbog intelektualnog izazova koji pruža. Ostvaren je određeni broj važnih empirijskih doprinosova našem shvatanju društva i svijeta finansija. Mnogi uvaženi autori u fizici (poput Džima Simonsa, osnivača „Renaissance Technologies Corporation“ i, mada matematičara, jednog od gurua današnje ekonofizike) se okreću istraživanjima vezanim za ovu oblast, osnivaju veoma uspješne finansijske firme i time dalje privlače nove generacije mlađih fizičara.

U početku su to bili mahom mlađi doktoranti teorijske fizike (posebno nuklearni fizičari i oni koji su se bavili višečestičnim sistemima), ali poslednjih godina trend zapošljavanja fizičara u finansijski orijentisanim firmama doveo je do formiranja specijalizovanih programa na postdiplomskim studijama na nekoliko prestižnih svjetskih univerziteta. Tako npr. Univerzitet u Hjustonu nudi poseban doktorski program iz ekonofizike. Za očekivati je da se ovakvi programi vremenom ustale kao standardni dijelovi ponude svakog ozbiljnog doktorskog programa na

fizičkim fakultetima širom svijeta. Do tada će vjerovatno ekonofizika i zauzeti odgovarajuće mjesto u akademskom svijetu.

7. ZAKLJUČAK

Ekonofizika je nikla kao interdisciplinarno naučno polje. U njoj se primjenjuju teorije i metode iz fizike radi rješavanja problema u ekonomiji.

Fizika pokušava da konstruiše sliku o kretanju cjelokupne prirode, tj. da pronađe mehanizam po kome priroda funkcioniše

Trend zapošljavanja fizičara u finansijski orijentisanim firmama doveo je do formiranja specijalizovanih programa na postdiplomskim studijama na nekoliko prestižnih svjetskih univerziteta

Za očekivati je da se programi ekonofizike vremenom ustale kao standardni dijelovi ponude svakog ozbiljnog doktorskog programa.

8. LITERATURA

Internet link

- [1]J. Barkley Rosser Jr., „**The Nature and Future of Econophysics**“
- [2]Joseph McCauley, „**Response to Worrying Trends in Econophysics**“
- [3]Joshua Roebke, „**Putting His Money Where His Math Is**“, Seed Magazine, Septembar 2007.
- [4]M. Gallegati, S. Keen, T. Lux i P. Ormerod, „**Worrying trends in econophysics**“
- [5]Thomas Lux, „**Applications of Statistical Physics in Finance and Economics**“
- [6]Barkley J., Econophysics: The New Palgrave Dictionary of Economics, 2nd edition, 2006
- [7]I. Patriarca M. Chakraborti, A. Muni Toke and Abergel F. **Econophysics review: II. Agent-based models.** Quantitative Finance, 11(7):1013{1041, 2011.
- [8]M. Toda, R. Kubo, N. Sait_o, and N. Hashitsume. Statistical Physics:
Nonequilibrium statistical mechanics. Springer-Verlag, 1992.
- [9]Yuri Y., Econo-physics: A Perspective of Matching Two Sciences, 2007
- [10]Wang Y. and others, **Physics of Econo physics**, 2008

Šaćira Mešalić,
Nevena Šarac,
Pedagoški fakultet Evropskog univerziteta Brčko distrikt

SOCIJALIZACIJA UČENIKA PRVOG RAZREDA I STAVOVI NASTAVNIKA O ZAJEDNIČKOM ŠKOLOVANJU

Sažetak

Rana inkluzija djece sa posebnim potrebama od velikog je značaja za cijelokupan proces uključivanja djece sa posebnim potrebama u njihovu socijalnu i društvenu sredinu, te utiče na njihova postignuća u području vaspitanja i obrazovanja. Osnovni cilj ovog istraživanja jeste da se utvrditi uspješnost socijalizacije djece sa posebnim potrebama. Naši rezultati na više načina ukazuju na lošu socijalizaciju učenika s posebnim potrebama tokom prve tri, odnosno četiri godine u njihovim razrednim sredinama. Prva potvrda loše socijalizacije učenika s posebnim potrebama je izražena podatkom da oba učenika s posebnim potrebama u njihovim razrednim sredinama predstavljaju 'zvijezde odbijanja'. Druga potvrda je izražena podatkom da su samo dva učenika pokazala interes za druženje s njima u izvanškolskim aktivnostima, dok je osamnest učenika odbilo druženje s učenicima koji imaju posebne potrebe.

Ključne riječi: socijalizacija, djeca sa posebnim potrebama, inkluzija, individualni program.

SOCIALIZATION OF FIRST CLASS STUDENTS AND THE ATTITUDE OF TEACHERS TOWARDS JOINT EDUCATION

Summary

The early inclusion of children with special needs is of great importance for the whole process of inclusion of children with special needs in their social and social environment, and impacts on their achievements in the field of education. The main objective of this study is to evaluate the results of socialization of children with special needs. Our results in several ways indicate poor socialization of students with special needs during the first three or four years in their classroom environments. The first confirmation of poor socialization of students with special needs is reflected by the fact that both students with special needs in their classroom environments are 'stars rejection'. Another confirmation is given by the fact that only two students showed interest in socializing with them in extracurricular activities, and eighteen students refused to socialize with students who have special needs.

Keywords: socialization, children with special needs, inclusion, individual program.

UVOD

Inkluzivno obrazovanje se razvija kao značajan pokret koji treba da današnjoj teoriji i praksi kod nas omogući ravno pravno uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovne škole. Pojam inkluzije u sebi podrazumijeva podučavanje sve djece bez obzira na njihove probleme, fizičke ili psihičke prirode. Kada govorimo o inkluziji kao novom načinu školovanja u sistemu obrazovnih ustanova na našim prostorima, pojave su se mnoge dileme i nesuglasice uključivanja djece sa posebnim potrebama u školske ustanove. Inkluzija je kod nas često doživljena kao nametanje nečeg što su donijeli stranci ili administrativna uredba koju smo od strane Evropske zajednice kao uslov za priključenje. Nepovjerenje prema inkluziji dovodi do mnogo problema, stvar ako dnekih ljudi nehumane odnose, živimo u svijetu u kojem iz dana u dan, sve je više djece koja imaju neke smetnje u razvoju, ali sporije otkrivamo i ne obraćamo pažnju na djecu koja su iznad prosjeka u razvoju u odnosu na svoje vršnjake.

Inkluzija je proces koji zahtjeva suočavanje samnog i mproblemima, a sama promjena u vaspitanju i obrazovanju, doveće do prihvatanja inkluzije. Naravno, treba razumijeti da se to nemože dogoditi preko noći, jer kod nas treba malo više vremena da se razvije kultura prihvatanja jednakosti, društvene pravde i poštovanje i tolerancije na broj nerazličitosti.

Inkluzija je dakle proces koji traje.

Učitelji trebaju da steknu nova znanja i vještine u oblasti inkluzivnog obrazovanja, kako bi, na pravi način, mogli da postupe u slučaju da u grupi imaju jedno ili više djece sa posebnim potrebama. Iz ovog slijedi da je neminovno da inkluzija traži nove i značajnije kompetencije od vaspitača, stručnih saradnika, pedagoga, djece pa inihovih roditelja, ali kada ovo pogledamo sa humane strane, svi oni rade za dobrobit onih kojima je potrebna pomoć.

Rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama ne podrazumijeva neke radikalne promjene, ali su potrebni drugačiji pristupi. U inkluziji je gotovo neophodna pomoć specijalnog pedagoga, koji će da bude tu po potrebi da pomogne redovnom vaspitaču, učitelju u radu sa djecom sa posebnim potrebama. Najčešći vid ove pomoći je individualni rad sa svakim djetetom, koje ima neke smetnje u razvoju.

Inkluzivno obrazovanje je takvo obrazovanje koje podrazumijeva da je dijete u centru pažnje, iako ovo ne bi trebalo da se odnosi samo na inkluzivno obrazovanje, dijete treba uvijek da je u centru pažnje vaspitača, program treba da se prilagođava djetetu a ne dijete programu.

Inkluzivno obrazovanje

Inkluzivno obrazovanje kod nas, razvilo se kao pokret koji bi trebalo da probudi svijest o vaspitanju sve djece, bez obzira na razlike. Od samog početka ovaj pokret je kritikovan i nije bio prihvaćen, najviše iz tog razloga što se smatralo da nam je nametnut kako bi ispunili zahtjeve Evropske Unije.

Inkluzija je širok pojam koji mora dovesti do mnogih promjena, kako u vrtićima i školama tako i u društvenom životu sredine. Vrtići i druge vaspitno-obrazovne ustanove trebaju prvo da promijene svoja gledanja na inkluziju, prije svega sami radnici u obrazovnim ustanovama, koji moraju drugačije da posmatraju djecu sa posebnim potrebama. Naravno, ne možemo da očekujemo da će se svijest pojedinca preko noći promijeniti, treba vremena da se razvije kultura prihvaćanja jednakosti, društvena pravda i poštovanje različitosti, ali, prije svega,

moramo da nailazimo na bilo kakvo prihvatanje, da vjerujemo da smo na dobrom putu i da će inkluzija uskoro biti u potpunosti prihvaćena i shvaćena kao jedan humani koncept obrazovanja.

Tragajući za definicijom inkluzije nailazimo na različite pristupe i različita definisanja. „Definicije idu od određenja da je inkluzija samo jedan aspekt društvene ravnopravnosti, demokratije i participacije. Postoji niz definicija inkluzije fokusiranih na osiguravanje uključivanja djece sa posebnim potrebama u društveni život i školsko okruženje.“ (Cerić, Alić, 2005), prema (Suzić, 2008).

Izdvojimo definiciju inkluzije koju daje Suzić (2008) u svom radu, ona glasi: „Inkluzija kao proces uključivanja djece sa posebnim potrebama redovne škole i ukupni društveni život predstavlja najčešći pojmovni kontekst shvatanja inkluzije, ali i nazuži. Radi se o obezbjeđivanju humanih prepostavki za adekvatno uključivanje djece sa posebnim potrebama u nastavu redovnih odijeljenja, opšte obrazovnih i stručnih škola kao i o uključivanju djece u cjelokupan društveni život.“

O inkluziji su govorili i drugi, pa ćemo tako izdvojiti mišljenje Hatibović i Salihović, koji o inkluziji kažu: „Inkluzija se nikako ne odnosi samo na djecu s posebnim potrebama, a već na sve one koji su na neki način drugačiji ili su diskriminirani. Razlog diskriminacije može biti pripadnost etničkoj grupi ili religiji, različita kultura, jezik, boja kože, socioekonomski status i dr. Pored navedenih grupa djece spominju se još i djeca koja su žrtve nasilja, djeca bez jednog ili oba roditelja, djeca čiji su se roditelji odali raznim drogama, djeca sa specifičnim razvojnim poremećajima, psihoza razvojnog doba, poremećaji raspoloženja (afektivni poremećaji), razvojne disharmonije, poremećaji (teškoća) prilagodavanja, zlostavljanje i zanemarivanje djece, zloupotreba supstancija, suicidnost u razvojnom periodu, poremećaji ishrane, poremećaji spavanja, internacionalne klasifikacije epileptičnih napada, ali i talentovana i nadarena djeca, djeca sa specifičnim potrebama u razvoju, djeca povratnici, djeca iz nepotpunih porodica i djeca iz manjinskih grupa“. (Hatibović, Salihović; 2004: prema Tomić, R. (2007).

Brojni su udžbenici priručnici za studente i učitelje objavljeni u B i H i široj regiji koji svojim različitim sadržajima omogućuju da se inkluzija uvede u praksu kao što su: Mešalić, Š., Mahmutagić, A., Hadžihasanović, H (2004).Mešalić Š, Šakotić N, Nikolić, M Nada Šakotić, Šaćira Mešalić, Sulejman Hrnjica (2009)Mešalić, Š., Vasiljević, I., Šakotić, N. (2011)Vukajlović, B., Mešalić, Š. (2012) kao i veliki broj objavljenih naučnih i stručnih radova.

Pored ovih definicija inkluzije domaćih autora, navećemo i mišljenja i definicije nekoliko stranih autora, pa tako izdvajamo sljedeće definicije:

„Inkluzivno obrazovanje usmjereno je na obezbjeđivanje pristupa svoj djeci odgovarajućem, relevantnom, dostupnom i učinkovitom obrazovanju u okviru njihove zajednice. Ovo obrazovanje počinje u obiteljskom domu, i uključuje formalne, neformalne i sve oblike obrazovnih inicijativa u zajednici. (Stubs, 1998.).

„Skup principa koji osiguravaju učeniku sa poteškoćama u razvoju da vidi sebe kao cijenjenog i potrebnog člana školske u svakom pogledu.“ (Uditski, 1993)

Uključivanje školske djece sa posebnim potrebama u razrede, zahtijeva ispunjavanje niz neopohodnih humanih uslova i prepostavki. Suzić, (2008) izdvaja 5 najvažnijih humanih prepostavki inkluzije.

1. Djeca sa posebnim potrebama treba da dobiju više nego u specijalnim školama.
2. Djeca u redovnim grupama ne smiju ništa izgubiti.
3. Djeca, roditelji i vaspitači treba da prihvate djecu sa posebnim potrebama.
4. Nužno je stvoriti sve potrebne kadrovske, materijalne i organizacione prepostavke za uključivanje djece sa posebnim potrebama.

5. Treba predvidjeti sve rizike i spriječiti neželjene posljedice. Najveći rizik se ogleda u tome, što vaspitači i obrazovni radnici nisu pripremljeni za rad sa djecom sa posebnim potrebama i ako se prihvataju tog posla svjesni da grijese. Drugi rizik koji se javlja je oduzimanje individualizovanog i posebnog tretmana ove djece. Principi inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja su specifični principi u odnosu na sve druge principi, i ako imaju sve odlike normalnih pedagoških principa, oni su prilagođeni za djecu sa posebnim potrebama.

Okvir za izradu individualnog razvojnog programa (IROP)

Prilagođeni program se odnosi na sadržajnu i metodičku prilagodbu dok se individualizirani pristup odnosi samo na metodičku prilagodbu u radu sa učenicima s posebnim potrebama u uslovima zajedničkog školovanja. Što to znači?

Prilagođeni program uključuje prilagođavanje sadržaja: sadržaji se prilagođavaju djitetovim mogućnostima pa npr. prilagodba iz matematike može značiti da učenik sa posebnim potrebama množi samo sa jedncifrenim i dvocifrenim brojevima, dok vršnjaci (prema programu) množe sa petocifrenim brojevima. Tako, npr. Iz fizike učenik s posebnim potrebama će moći naučiti samo neke od zakonitosti u nastavnoj cjelini i to pojednostavljeni objašnjene i povezane sa konkretnim iskustvom, možda će rješavati samo najjednostavnije zadatke ili uopšte neće rješavati zadatke, dok će vršnjaci raditi na kompleksnijim primjerima, formulama, i sl. U bosanskom, srpskom i hrvatskom se prilagodba može odnositi na drugačiji izbor lektire ili zadatke koji se odnose samo na jedno poglavje, gramatika će se npr. bazirati na osnovnim pravilima i analizi jednostavne rečenice. Osim sadržajne prilagodbe, primjenjuju se i prilagodbe u načinima rada i ocjenjivanju, što je identično i za individualizirani pristup.

Prema tome, individualizirani pristup se ne odnosi na sadržajnu prilagodbu već na prilagodbu načina rada i zahtjeva prema učeniku. U individualiziranom pristupu i prilagođenom programu prilagođavaju se slijedeći zahtjevi:

1.Zahtjevi s obzirom na samostalnost učenika: stepenasto pružanje pomoći i podrška pri rješavanju zadataka, rukovanju geometrijskim priborom...

2.Zahtjevi s obzirom na vrijeme rada: predviđanje produženog vremena za rješavanje zadatka osobito u pisanim provjerama znanja.....

3.Zahtjevi obzirom na način rada: pojedinačno zadavanje zadatka, odabir tipova zadatka po principu lakši-teži-lakši; češće vježbanje i ponavljanje, korištenje diktafona i kalkulatora.....

4.Zahtjevi s obzirom na provjeravanje: samo usmena provjera ili pružanje mogućnosti da netko drugi čita (učenik s disleksijom); češća provjera znanja u kraćim vremenskim jedinicama i s manjim brojem zadatka ili pitanja u ispitivanju

5.Zahtjevi s obzirom na aktivnost: zajedničko planiranje rada s učenikom, češće promjene aktivnosti; fizičko približavanje učenika izvoru promatranja (konstruiranje, mjerjenje...)

Uz to, u prezentaciji nastavnih sadržaja koriste se različiti načini, npr.

Perceptivno prilagođavanje

- primjena ciljanih, jednostavnih, preglednih, interesantnih nastavnih sredstava bez suvišnih detalja (slike, karte, crteži, sheme)
- prilagođavanje štampe (povećani razmaci između riječi, rečenica, redova teksta, uvećanje tiska, sažimanje teksta, isticanje pravila podcrtavanjem, označavanje osnovnog prostora za čitanje i pisanje),

- primjерено uključivanje u rad (čitanje na početku teksta, na početku odlomaka), upućivanje na korištenje orijentira pri čitanju (praćenje slijeda čitanja prstom, povlačenje crta pri čitanju),
- usmjeravanje na preglednost i čitkost napisanog (razmaci pri pisanju, isticanje pravila, definicija).

Individualizacija se odnosi i na drugačiji pristup prema ponašanju učenika koji npr., ima ADHD sindrom (hiperaktivnost, ili poremećaj pažnje), pa ne može cijeli sat sjediti na mjestu nego se predvide aktivnosti u kojima može ustati, otići u drugi dio razreda, baviti se drugim sadržajima nakon što je završio svoj zadatak (koji je njemu primjereno). Takvog učenika se ne kažnjava negativnim opaskama ili jedinicama zbog nemogućnosti prepisivanja s ploče zbog problema sa pažnjom, zaboravljanja domaćih zadaća, već se primjenjuju postupci koji su navedeni u nalazima ili dodatnim materijalima koji se odnose na djecu npr. sa ADHD-om, disleksijom, oštećenjem vida, sluha ili drugim teškoćama.

Da li će se primjeniti prilagođeni program ili individualizirani pristup ovisi o teškoćama djeteta, odnosno njegovim mogućnostima da slijedi redovni nastavni plan i program, a to se utvrđuje dijagnostičkim postupcima. Odluku o navedenim oblicima nakon provedene dijagnostike donosi komisija koju čini tim u školi i školski lječnik, koji svoju preporuku šalju u gradski ili opštinski organ uprave (zavisi gdje je mjesto stanovanja djeteta i njegove porodice).

Što se nastavnika tiče, i jedan i drugi pristup zahtjeva dodatnu pripremu, a za prilagođeni program izradu programa za svakog učenika iz svakog predmeta, zavisno od potreba djeteta.. Za individualizirani pristup učitelj treba predvidjeti i napisati metode rada, sredstva, mjesto izvođenja nastave itd.

Ocenjivanje je također važno pitanje. Učenik se ocjenjuje u skladu sa njegovim njegovim mogućnostima i preostalim sposobnostima, a u skladu sa pravilima ocjenjivanja, te su ocjene najčešće od 1 do 5.

Ako je učenik negativno ocijenjen ili pretežno ima ocjene dovoljan treba provjeriti kakav je program i kako se primjenjuje, jer svaki učenik može imati i maksimalnu ocjenu naspram truda i zalaganja i sposobnosti koju posjeduje.

Važno je znati, da svaki učenik obzirom na svoje sposobnosti i teškoće treba imati svoj prilagođeni program ili individualizirani pristup. Postoje metode i preporuke, ali iz njih ili prema njima se odabiru one koje odgovaraju pojedinom djetetu.

Mišljenja nastavnika o mogućnostima zajedničkog školovanja

Pozitivni stavovi nastavnika prema uključivanju učenika sa teškoćama u razvoju važan su preduslov uspešne primene inkluzivne prakse u učionici (Avramidis et al., 2000). Nalazi istraživačkih studija izveštavaju o generalno pozitivnim stavovima nastavnika prema filozofiji inkluzivnog obrazovanja (Buell et al., 1999). Neki rezultati pokazuju da su stavovi nastavnika pozitivniji u zapadnim zemljama (prema: Malinen & Savolainen, 2008), ali u većini istraživanja smer njihovog razvijanja zavisi od: (a) vrste i stepena učenikove teškoće i (b) iskustva u radu sa učenicima koji imaju teškoće u razvoju.

Nastavnici uglavnom ispoljavaju negativne stavove prema uključivanju učenika sa senzornim poremećajima, lako mentalno zaostale dece, a otpor je naročito izražen prema učenicima sa znacima agresivnog i hiperaktivnog ponašanja (Avramidis et al., 2000). Spremni su da prihvate učenike sa telesnim invaliditetom i hroničnim oboljenjima (Soldo, 1985). Negativni stavovi nastavnika mogu se prepoznati i u slučaju pomenutih teškoća, što dodatno

usložnjava problem, s obzirom na to da za ovu kategoriju učenika ne postoje specijalne škole (Hrnjica i Sretenov, 2003). Ovakvi stavovi mogu se tumačiti nedostatkom samopouzdanja kod nastavnika, koje je povezano sa nastavnikovim kompetencijama u radu sa učenicima koji imaju razvojne teškoće, kao i sa kvalitetom podrške koja mu je dostupna. Tako, nastavnici izražavaju pozitivnije stavove prema uključivanju učenika sa kojima im u radu nisu potrebne dodatne veštine i znanja (Avramidis & Norwich, 2002). Zanimljivo je naglasiti da su drugačiji podaci dobijeni u istraživanjima koja su realizovana u nekim kineskim školama (prema: Malinen & Savolainen, 2008). Njihovi nastavnici su imali izrazito pozitivne stavove prema učenicima sa teškoćama senzorne prirode. Ovaj nalaz je objasnjen efikasnošću prvih inkluzivnih programa u kineskim školama, koji su prevashodno bili namenjeni učenicima sa senzornim oštećenjima.

Intenzivniji kontakti sa učenicima koji imaju teškoće, iskustvo u radu sa njima i bolja informisanost o njihovim specifičnostima, utiču na pozitivnije stavove nastavnika prema njima (Vujačić, 2003). Negativni stavovi su uglavnom prepoznati kod nastavnika koji nisu bili dovoljno obavešteni o učenicima sa teškoćama u razvoju, nisu imali iskustava u radu sa njima, te nisu bili adekvatno osposobljeni za rad sa ovom kategorijom učenika (Hanak i Dragojević, 2002). Dobro pripremljeni programi, bolja opremljenost škole i adekvatna obuka nastavnika značajno doprinose da se stavovi nastavnika razvijaju u pozitivnom smeru (Buell et al., 1999). Rezultati UNESCO-ve studije, u kojoj je učestvovalo hiljadu nastavnika iz četvrnaest zemalja sveta, pokazuju da nastavnici iz zemalja u kojima je inkluzija zakonom propisa na imaju pozitivnije stavove prema učenicima sa teškoćama u razvoju, nego nastavnici iz zemalja sa izraženom segregacionom politikom.

Pol nastavnika i godine radnog staža mogu značajno determinisati njihove stavove prema inkluziji učenika sa teškoćama u razvoju. U pojedinim istraživanjima se pokazalo da nastavnice imaju znatno pozitivnije stavove od svojih muških kolega.

Istraživanja stavova nastavnika prema inkluziji u BiH su se razlikovala ovisno o tome kada su istraživanja vršena. Jedan broj radova u početku uvođenja integracije/inkluzije imao je veći broj negativnih stavova nastavnika, dok je kasnije dolazilo do promjene stavova nastavnika prema inkluziji, uslovljeno i sticanjem njihovih iskustava u radu sa djecom sa posebnim potrebama. Navodimo samo neke objavljene radeve o stavovima nastavnika u BiH prema zajedničkom školovanju svih bez obzira na različitosti (Galušić B, Mešalić Š, Nikolić M (2004); Kovačević J, Andrejević D i Mešalić Š (2005); Dželilović S, Mešalić Š, (2006); Šaćira M, Izet P, Muhamer A (2011).

CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Prepoznajućivažnost socijalizacije djece sa posebnim potrebama u njihovim razrednim sredinama zaoštvenjenjem ih vaspitnoobrazovnih zadataka ciljeva istraživanja bio je ispitati:

1. Inicijalna procjena socijalizacije djece sa posebnim potrebama u razrednoj sredini tokom školske godine.
2. Utvrđivanje stavova nastavnika i učitelja o uključivanju djece sa posebnim potrebama u redovnu školu.

Hipoteze

Hipoteze ovog istraživanju su:

H₁ Učenici sa posebnim potrebama ne uspijevaju da ostvare socijalne kontakte u razrednoj sredini.

H₂ Učenici nisu prihvatili djecu sa posebnim potrebama, kod kojih je izražena empatija.

H₃ Nastavnici i učitelji imaju pozitivne stavove, te su naklonjeni radu sa djecom sa posebnim potrebama, uz uslov da se provedu potrebne reforme za uvođenje inkluzije.

METODOLOGIJA RADA

Uzorak učenika

Istraživanje koje je provedeno u prvom razredu osnovne škole, obuhvatilo je dvadesetdva učenika (N=22). Struktura prema polu učenika je sljedeća: devet djevojčica (N=9), dječaka je nešto više, ima ih trinest (N=13). Od ukupnog broja učenika četiri učenika (N=4), pripadaju romskoj populaciji, i od toga dvoje nisu redovni u školi. U razredu se izdvaja dijete koje nema napretka u radu, koje nije kategorisano. To bi mi mogli pripisati i tome da je ono šesto dijete u porodici, možda malo zanemareno, roditelji rade, o djetetu vode računa braća i sestre.

Uzorak nastavnika

Uzorak nastavnika i učitelja obuhvaćenih ovim istraživanjem je trideset jedan (N=31), od toga dvadeset dvije nastavnice i učiteljice (N=22), i svega devet nastavnika i učitelja (N=9).

Mjesto i vrijeme istraživanja

Istraživanje je provedeno u Osnovnoj školi Knez Ivo od Semberije, na području Grada Bijeljine tokom mjeseca maja 2016. godine.

Prvo su prikupljeni podaci o broju djece sa posebnim potrenama u školi, zatim je odabran najpogodniji razred za istraživanje. Dozvola za provođenje istraživanja i pristanak na sudjelovanje dobiveni su razgovorom sa direktorom škole, kao i broj zaposlenih nastavnika u školi.

Mjerni instrumenti i varijable

- a) Inventar stavova nastavnika o integraciji/inkluziji učenika sa posebnim potrebama u redovne osnovne škole sačinjava 2 stava ili tvrdnje koje su ponuđene nastavnicima. Data su uputstva za ispunjenje ovog instrumenta, koji sadrži dva pitanja izraženih kao tvrdnja. Mjerni instrument konstruiran je za potrebe ovog istraživanja prema (Mešalić Š., Halilović, Z. 2006.).
- b) Sociometrijski test s ograničenim brojem odgovora, ima 6 pitanja od koji se drugo pitanje suprodstavlja prethodnom, a broj mogućih odgovora ograničen je na tri. Test je poslužio za izradu sociograma u svrhu sagledavanja sociometrijskog položaja učenika u razredu i sagledavanje socijalizacije učenika sa posebnim potrebama.

Metode obrade podataka

Podaci za potrebe deskriptivne statistike i t-testova uneseni su u kompjutor u *Program STATISTIKA- 4,5 for Windows, Copyright Stat Soft, Inc. 1993.*

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I INTERPRETACIJA PODATAKA

Rezultati sociometrijskog testa

Uspješnost socijalizacije učenika s posebnim potrebama u njihovim razrednim sredinama određena je rezultatima njihova sociometrijskog statusa i zatim analizama sociograma o njihovim pozicijama u razrednoj strukturi. Prvi je zadatak ispitivanja uspješnosti socijalizacije bio odrediti sociometrijski status svih učenika obuhvaćenih ovim istraživanjem.

Na osnovi dobivenih rezultata prihvatanja i odbijanja formirali smo četiri osnovne grupe sociometrijskog statusa, i to (1) 'zvijezde odbijanja' koju sačinjavaju učenici sa pet i više odbijanja, (2) 'ambivalentno prihvaćeni' koju sačinjavaju učenici koji su prihvaćeni i odbijeni u rasponu od jednog do četiri prihvatanja i odbijanja, (3) 'prihvaćeni' koju sačinjavaju učenici koji su prihvaćeni do četiri biranja ali nisu od nikog odbijeni, i (4) 'zvijezde biranja' koju sačinjavaju učenici sa pet i više biranja.

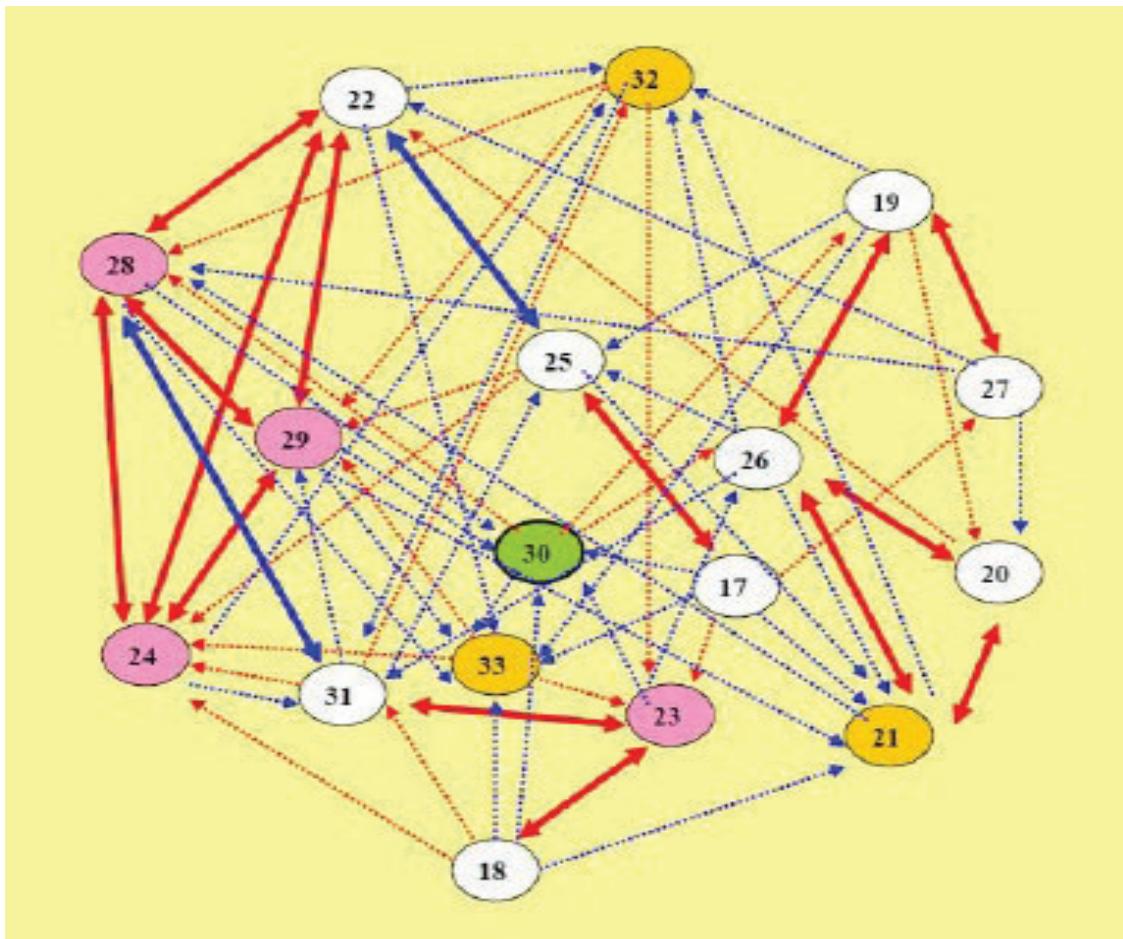
Rezultati u Tabeli 1., koji prikazuju broj učenika u pojedinim grupama sociometrijskog statusa, pokazuju da u razredu postoji dvije 'zvijezdi odbijanja' i tri 'zvijezdi biranja'. Analizom rezultata djece s posebnim potrebama dobijeno je važno zapažanje da dvoje učenika s posebnim potrebama u njihovim razrednim sredinama predstavljaju 'zvijezde odbijanja'. Ovi dobijeni nalazi pokazuju lošu socijalnu prilagođenost te djece u njihovim razrednim sredinama tokom prvog razreda osnovnoškolskog obrazovanja.

Daljnja potvrda lošeg prilagodjavanja djece s posebnim potrebama se nalazi u rezultatima prihvatanja i odbijanja koji pokazuju da je dvoje djece s posebnim potrebama birano samo od dvoje ($N=2$), dok su odbijeni od osamnest učenika ($N=18$).

Tabela 1. – Sociometrijski status uz frekvencije učenika i postotak biranja

	Frekvencija	Postotak
0 – ZVIJEZDE ODBIJANJA	2	8,69
AMBIVALENTNO PRIHVAĆENI	6	26,08
PRIHVAĆENI	11	52,29
ZVIJEZDE BIRANJA	3	13,04

U svrhu sticanja uvida o načinu socijalizacije djece s posebnim potrebama u razrednim sredinama korišteni su sociogrami (slika 1.) putem kojih se želio dobiti uvid u pozicije tih učenika u razrednoj strukturi. U prikazima međusobnih odnosa između učenika u razredu (slika 1.) crvene strjelice prezentiraju prihvatanja dok plave odbijanje između učenika. Crveni krugovi označavaju učenike 'zvijezde biranja' dok žuti označavaju učenike 'zvijezde odbijanja'. Zeleni krugovi predstavljaju učenike s posebnim potrebama. Kroz analizu sociograma može se primjetiti da učenici s posebnim potrebama se iako spadaju u 'zvijezde odbijanja' se međusobno razlikuju u poziciji i sudjelovanju u razrednoj dinamici.



Slika 1. Prikaz socigrama

Učenika A sa problemom hiperaktivnosti koji na slici 1. označen brojem 30., pokazuje veoma lošu poziciju u razrednom funkcionalisanju. U razrednoj strukturi dominiraju dvije podgrupe od kojih prvu sačinjavaju četvero učenika koji su povezani uzajamnim trijadama (22, 28, 29 i 24), dok drugu sačinjava trijada (20, 21, 26) na koju su naslonjena dvoje učenika (19, 27) te lanac (18, 23, 31) te parovi (17-25). U toj se strukturi učenik A nastoji uklopiti u obje glavne podgrupe ali je od svih odbijen.

Rezultati istraživanja domeni ispitivanja stavova učitelja i nastavnika prema inkluzivnom obrazovanju

Stavovi nastavnika prema zajedničkom školovanju. Najveći broj nastavnika (84,4%) ima podržavajući stav prema inicijativi da se učenici sa teškoćama u razvoju uključe u redovnu školu, s tim što više od polovine njih (58,5%) smatra da je u tom procesu neophodan selektivni pristup prema vrsti i stepenu razvojne teškoće. Dodatna objašnjenja nastavnika se temelje na uvjerenju

da u postojećem sistemu obrazovanja ne postoje uslovi za prihvatanje učenika sa senzornim i kognitivnim oštećenjima. Izloženi nalaz je u skladu sa rezultatima ranije navedenih istraživanja, koji ukazuju na manju spremnost nastavnika u prihvatanju učenika sa složenijim teškoćama (Avramidis et al., 2000). Četvrtina nastavnika (25,9%) smatra da je pohađanje redovne škole neotuđivo pravo svakog djeteta, što se može tumačiti kao pozitivan stav prema ovom procesu. Manji broj (15,6%) nastavnika doživljava ideju inkluzije kao utopiju u našim uslovima. Nameće se dilema da li ovaj podatak treba shvatiti kao negativan stav određenog broja nastavnika prema uključivanju učenika sa teškoćama u razvoju u redovnu nastavu, ili samo kao njihovo mišljenje o realnim mogućnostima realizacije ovog procesa kod nas. Da razlozi za zabrinutost postoje, pokazuje istraživanje koje je realizovano na uzorku od 97 redovnih osnovnih škola u Srbiji (Karić, 2004). Nalazi ovog istraživanja pokazuju da se u redovnoj školi nalazi 8.099 učenika sa teškoćama u razvoju, a samo je dvadeset zaposlenih defektologa u stručnim službama ovih škola. Na to se nadovezuje nepostojanje precizne evidencije učenika sa razvojnim teškoćama, što zajedno sa neadekvatnom obukom nastavnog osoblja usložnjava stvaranje pozitivne klime za njihovo uključivanje.

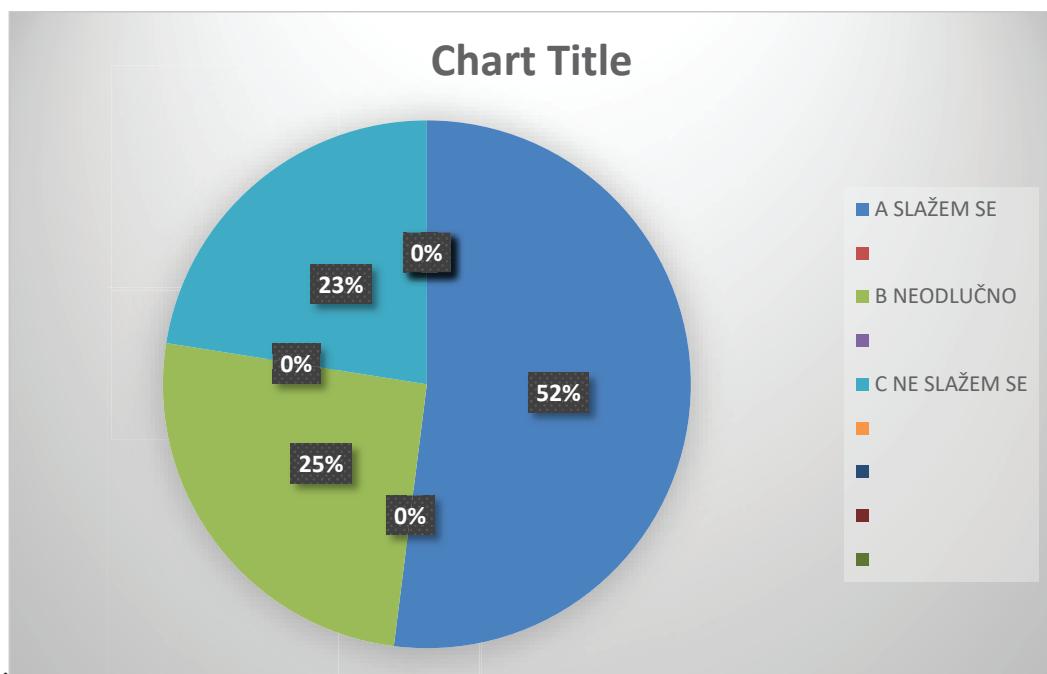
U odjeljenja redovne osnovne škole mogu se uključiti učenici sa teškoćama u razvoju i u skladu sa svojim mogućnostima savladati redovni nastavni program.

Većina nastavnika (52%) se slaže sa iznetom tvrdnjom. Oni smatraju da je ostvarivost pomenutog stanovišta određen složenošću učenikove teškoće. Četvrtina nastavnika (25%) je neodlučno sa ponuđenom tvrdnjom, nešto manji broj njih (25%) se ne slaže, što je predstavljeno i Grafikonom 1.

Pitanje koje je dato u vidu tvrdnje a koje glasi: Da li učenici sa teškoćama u razvoju mogu, u skladu sa svojim mogućnostima, savladati redovni nastavni program? Rezultati su pretstavljeni u (Tabela 5.).

Tabela 2. Stavovi nastavnika prema mogućnostima savladavanja redovnog nastavnog programa

Odgovori	Nastavnici	
	f	%
A) Slažem se	16	52,0
B) Neodlučno	9	23%
C) Ne slažem se	6	25%



Grafikon 1. Stavovi nastavnika prema mogućnostima savladavanja redovnog nastavnog programa.

Polovina nastavnika (50,7%) se u potpunosti slaže sa stanovištem da zajedničko školovanje donosi obostranu korist jednoj i drugoj grupi učenika: učenici sa teškoćama u razvoju imali bi priliku da se postepeno navikavaju na život u sredini osoba bez teškoća, dok bi ostali učenici mogli da se oslobole predrasuda prema takvima osobama.

Nešto manji broj nastavnika (36,5%) se ispoljilo kao neodlučno.

Drugi ponuđeni stav je: Od zajedničkog školovanja učenika sa teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka, korist je obostrana. Rezultati ispitivanja dati su u (Tabeli 3.)

Tabela 3. Stavovi nastavnika prema obostranoj koristi od zajedničkog školovanja

Odgovori	Nastavnici	
	f	%
A) Slažem se	15	50,6
B) Neodlučno	12	36,5
C) Ne slažem se	4	12,9

Stanovište prema kojem inkluzivno obrazovanje stvara osnovu za obostrani pozitivan uticaj učenika sa teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka, predstavlja čest argument zagovornika inkluzije. Učenici sa teškoćama u razvoju postižu najbolje rezultate (obrazovne i socijalne) u onim školama u kojima postoji više mogućnosti za interakciju sa redovnom populacijom (Hunt et al., 1994), a i njihovi vršnjaci imaju značajno više skorove na testovima tolerancije i više strpljenja u komunikaciji sa drugima (prema: Čolin, 2005). Pozitivni ishodi zajedničkog školovanja razvijaće se samo pod uslovom dobro organizovane psihosocijalne podrške u

odeljenju. U slučajevima nepripremljenosti inkluzivnih programa, prepoznate su negativne posledice (socijalne i obrazovne) za obe grupe učenika (Fuchs & Fuchs, 1994).

Od nastavnika je traženo da izraze svoje mišljenje o mogućem negativnom uticaju uključivanja učenika sa teškoćama u razvoju na obrazovno postignuće odeljenja – nastavnici bi bili preokupirani učenicima sa teškoćama u razvoju, te bi potpuno zanemarili ostatak odjeljenja. Najveći broj nastavnika (48,3%) se složio sa ovom tvrdnjom, dok značajan broj njih (30,5%) nije. Dok je manji broj nastavnika (21,2%) koji su izrazili neodlučnost. S obzirom na to da je prethodna distri bucija odgovora pokazala da se najveći broj nastavnika složio sa tvrdnjom da zajedničko školovanje koristi svim učenicima, nameće se pitanje zašto značajan broj nastavnika smatra da učenici sa teškoćama u razvoju mogu negativno uticati na uspjeh čitavog odjeljenja. Moguće objašnjenje trebalo bi tražiti u naglašenom socijalnom ili obrazovnom aspektu problema. U tvrdnji o obostranoj koristi zajedničkog školovanja prevashodno je naglašen humanistički aspekt zajedničkog školovanja, koji su nastavnici podržali. Međutim, oni ispoljavaju sumnju u akademski uspjeh odeljenja ukoliko su u njega uključeni učenici sa teškoćama u razvoju, što je prepoznato kao problem i od strane učesnika drugih istraživanja (Ćuk, 2006). Dosadašnja primjena inkluzivnih modela kod nas pokazala je da učenici sa teškoćama u razvoju značajno napreduju u pogledu emocionalne kontrole i u integraciji socijalnog ponašanja, dok su rezultati ispitivanja intelektualnog razvoja bili skromniji (Hrnjica i sar., 2004).

ZAKLJUČCI

1. Naši rezultati na više načina ukazuju na lošu socijalizacija učenika s posebnim potrebama u razrednu zajednicu tokom prvog polugodišta.
2. Prva potvrda loše socijalizacije učenika s posebnim potrebama je izražena podatkom da su oba učenika s posebnim potrebama u njihovim razrednim sredinama predstavljaju 'zvijezde odbijanja'
1. Druga potvrda je izražena podatkom da su samo dva učenika pokazala interes za druženje s njima u izvanškolskim aktivnostima u odnosu na osamnest učenika koji to nisu željeli.....itd.
2. Naši rezultati pokazuju, da nastavnici i učitelji imaju pozitivne stavove prema uključivanju djeca sa posebnim potrebama u redovne razrede, kao da su ta djeca u mogućnosti da savladaju program u jednoj određenoj mjeri.

LITERATURA

1. Angelides, P., Stylianou, T. & P. Gibbs (2006): Preparing teachers for inclusive education in Cyprus, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 22, No. 4, 513–522.
2. Arsenović-Pavlović, M., Radovanović, V. i Z. Jolić (2006): Stavovi i mišljenja nastavnika razredne nastave prema inkluziji i promenama u školi, *Empirijska istraživanja u psihologiji*, 55-62.
3. Burge, P., Ouellette-Kuntz, H. & N. Hutchinson (2008): A quarter century of inclusive education for children with intellectual disabilities in ontario: public perceptions, *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, No. 3, 2-22.
4. Dželilović, Mešalić, (2006) Odnos nastavnika iz nekih vaspitno obrazovnih institucija u Sarajevu prema inkluziji. U: *Zbornik radova sa Međunarodne konferencije „Multidisciplinarni pristupi u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji“* Beograd, (2006) 32-34.
5. Gamaz, M. (2004): Stavovi nastavnika redovnih i specijalnih škola prema inkluziji dece sa posebnim potrebama u redovne škole (diplomski rad). Beograd: Filozofski fakultet.
6. Galušić B, Mešalić Š, Nikolić M (2004) Odnos nastavnika prema integraciji učenika s posebnim potrebama s obzirom na lokalnu zajednicu. *Defektologija*, 9-10: 139-146.
7. Gašić-Pavišić, S. (2002): Vršnjačko-socijalno ponašanje dece sa smetnjama u razvoju, *Nastava i vaspitanje*, br. 5, 452-469.
8. Lazor, M., Marković, S., i Nikolić, S., (2008): Priručnik za rad sa djecom sa smetnjama u razvoju, Novosadski humanitarni centar (NSHC), Novi Sad
9. Hanak, N. i D. Dragojević (2002): Socijalni stavovi prema osobama ometenim u razvoju,
10. Hrnjica, S. (1991): Ometeno dete – uvod u psihologiju ometenih u razvoju. Beograd: ZUNS.
11. Hrnjica, S. i D. Sretenov (2003): Deca sa razvojnim teškoćama u redovnim osnovnim školama u Srbiji – trenutno stanje i stavovski preduslovi za potencijalnu inkluziju. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta i Save the Children.
12. Hrnjica, S. i saradnici (2004): Škola po meri deteta – priručnik za rad sa učenicima redovne škole ometenim u razvoju. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta i Save the Children.
13. Kovačević J, Andrejević D i Mešalić Š(2005) Stavovi nastavnika redovnih osnovnih škola o inkluzivnom obrazovanju. U: *Zbornik radova sa simpozijuma sa međunaronom učešćem «Interdisciplinarni aspekti u edukaciji i rehabilitaciji»*, Tuzla, 85-94.
14. Mešalić, Š, Šarenac, O Erceg, V (1998). Inventar stavova nastavnika o integraciji hendikepiranih učenika u redovne osnovne škole. Doktotska disertacija, Univerzitet u Tuzli, Defektološki fakultet.
15. Mešalić, Š., Mahmutagić, A., Hadžihasanović, H (2004). Edukacija i socijalizacija učenika usporenog kognitivnog razvoja, Univerzitet U Tuzli, Defektološki fakultet.
16. Mešalić Š, Šakotić N, Nikolić, M „Pristup inkluzivnoj praksi u vaspitanju i obrazovanju“ (2007): Izdavač: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, Izdavač, Zoljić-Tuzla, štampa: SUTIGRAF-Tuzla.
17. Mešalić Š (2002) Sociometrijski položaj učenika usporenog kognitivnog razvoja u uvjetima integracije. *Naša škola*, 22: 9-22.

18. Mešalić Š, Hadžihalilović J (2003) Stavovi nastavnika u nekim školama na području Tuzle i defektologa prema odgojno-obrazovnoj integraciji. *Defektologija*, 8: 139-145.
19. Mešalić Š, Ibralić F, Stančić Z, Nikolić M (2004) Procjena nivoa socijalizacije učenika s posebnim potrebama u uvjetima integracije. U: *Zbornik radova 2. naučnog skupa s međunarodnim učešćem: «Socioemocionalni rast i razvoj strategija učenja»*, Tuzla, 193-199.
20. Mešalić Š, Stančić Z, Junuzović L, Čišić B (2004) Socijalizacija učenika u uvjetima integracije mjerena sociometrijskim testom. *Defektologija*, 11: 21-26.
21. Mešalić, Š., Vasiljević, I., Šakotić, N. (2011): Teškoće u čitanju i pisanu uzrokovane govorno-jezičkim smetnjama-Priručnik za nastavnike, stručne saradnike i studente. Izdavač: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica.
22. Nada Šakotić, Šaćira Mešalić, Sulejman Hrnjica (2009): Inkluzivno vaspitanje i obrazovanje u osnovnoj školi . Izdavač: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica.
23. Suzić, N. (2008): Uvod u inkluziju. Banja Luka: HBS Banja Luka.
24. Šaćira Mešalić, Izet Pehlić, Muharem Adilović (2011) Inkluzija u praksi iz perspektive osnovnoškolskih nastavnika. *Zbornik radova Islamskog pedagoškog fakulteta Univerziteta u Zenici*. Zenica, 2011 9: (9) 153-169.
25. Šarenac O, Ibralić F, Mešalić Š (2004) Uključivanje djece s posebnim potrebama u redovne predškolske ustanove i transformacija socijalne sredine. U: *Zbornik radova 2. naučnog skupa s međunarodnim učešćem: «Socioemocionalni rast i razvoj strategija učenja»*, Tuzla, 97-104.
26. Tait, K., N. Purdie (2000): Attitudes toward disability: teacher education for inclusive environments in an Australian university, *International Journal of Disability, Development and Education*, Vol. 47, No. 1, 25–38.
27. Tomić, R. Mešalić, Š. (2000) Ocjenjivanje u službi odgojno-obrazovnog rada. Sarajevo: Naša škola 46, 13, 29-39.
28. Tomić, R., (2007): Integrativna pedagogija, OFFSET, Tuzla
29. Vujačić, M. (2003): Uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovne grupe vrtića – mogućnosti i efekti (magistarski rad). Beograd: Filozofski fakultet.
30. Vukajlović, B., Mešalić, Š. (2012): Metodički pristup posebne potreba u vaspitanju i obrazovanju Izdavač: Nezavisni Univerzitet Banjaluka.

Prof.dr. Refik Ćatić
Prof.dr. Vahdeta Ćatić

ESKURZIJE U NASTAVI MOJE OKOLINE

Sažetak

Od pamтивјека су старији преносили своја искуства на млађе. Како је људска спознaja rasla, poučavanje su preuzimali pojedinci koji su imali više znanja iz pojedinih oblasti. Pojavom pisma pojavljuju se школе i poučavanje biva организоване и одвија се у затвореном простору. Временом ће стicanje znanja u школама biti knjiško i daleko od stvarnog života. Jan Amos Komenski ће с почетка 17. Stoljeća zagovarati стicanje znanja kroz neposredna životna искуства. Razvojem nauke i tehnologije, posebno saobraćajne инфраструктуре, ljudi су могли лакше и брže putovati i razmjenjivati искуства. Тако ће и школа користити ове предности и ученицима пружити priliku да стичу znanja u neposrednom životном realitetu. У savremenom образovanju ovaj vid izvanучioničke nastave se sve više prakticira kroz организовање екскурзија. Ovaj rad na teorijskoj razini predstavlja odgojo-образовне могућности екскурзија u nastavi Moje okoline.

Ključне ријечи: ekskurzija, izvanучionička nastava, odgoj, образование, primarno znanje.

EXCURSIONS IN THE TEACHING OF MY ENVIRONMENT

Abstract

From their memory, elder transferred their experiences to the younger ones. As human knowledge grew, teaching was taken up by individuals who had more knowledge in certain areas. By the appearance of the letter, schools and teaching are being more organized and take place indoors. In time, acquiring knowledge in schools will be literary and far from real life. Jan Amos Komenski from the beginning of the 17th century will advocate the acquisition of knowledge through immediate life experiences. By developing science and technology, especially transport infrastructure, people could travel and exchange experiences more easily and faster. Thus, the school will also benefit from these advantages and provide students with the opportunity to acquire knowledge in the immediate life realities. In modern education, this type of non-teaching lessons are increasingly being practiced through the organization of excursions. This work at the theoretical level represents the educational possibilities of excursions in the teaching of My environment.

Key words: excursion, extra-curricular education, upbringing, education, primary knowledge.

Uvod

U daljoj i bližoj prošlosti nastavne ekskurzije su bile sastavni dio nastavnog procesa. Prvih decenija našeg stoljeća počinje dublji naučni interes za smisao, pedagošku funkciju i metodiku izvođenja nastavnih ekskurzija.

Među brojnim naučnicima koji su parcijalno zahvatili nastavne ekskurzije nalazi se sovjetski naučnik Boris Rajkov. On je najcjelovitije razmatrao didaktičko – razvojni smisao i načine izvođenja nastavnih ekskurzija. U knjizi pod naslovom „Metodika i tehnika ekskurzije“ on definiše pojam ekskurzije, razgrađuje pedagoški smisao ove vrste nastavne djelatnosti, psihološke osnove tipove i metodiku izvođenja ekskurzije, mjesto školskih ekskurzija u nastavnom programu, vanškolske ekskurzije, praksi izvođenja ekskurzija kao i tehniku upravljanja ekskurzijama.

„Rajkov je u pomenutoj knjizi izložio odgojno – obrazovnu vrijednost nastavnih ekskurzija. On smatra da su temeljne vrijednosti ove djelatnosti u:

- sintetičkom istraživanju prirode i društva
- aktivnoj motoričkoj prirodi stečenih znanja
- razvijanje emocija i motiva
- vaspitanje društvenih osjećanja“. (Filipović, 1980)

Na osnovu ovoga možemo zaključiti da su dijelom obrađeni svi bitni 62akulte nastavnih ekskurzija, te je bilo moguće provjeravati određena rješenja, kritički razmatrati i teorijski prevazilaziti određena shvatanja. Neodrživo je tumačenje ekskurzije kao načina zadovoljavanja „migracionog instikta“ koji se nalazi u čovjeku kao njegova pokretačka snaga. Posebno su vrijedne nastavne ekskurzije, jer je u njima izražen interdisciplinarni pristup radu.

Nastavne ekskurzije se provode s ciljem da se izvorno prouče određeni dijelovi nastavnog programa, koji se ne bi mogli tako očigledno i izvorno proučiti u učionici. Provode se u skladu sa zadacima nastave, a izvode se u skladu sa njenim potrebama. Tokom školovanja organizuju se u školama raznolike ekskurzije, najčešće one koje s razredom izvodi nastavnik – razrednik. To su ekskurzije obično rekreacijsko – zabavnog karaktera, rjeđe nastavno – rekreacijske, a vrlo rijetko samo nastavne. One se organizuju u skladu sa Nastavnim planom i programom i Godišnjim programom odgojno – obrazovnog rada škole. Vrijeme provedeno na ekskurziji ubraja se u fond radnih dana, a izvođenje ekskurzije odobrava nastavničko vijeće.

EKSURZIJE U NASTAVI MOJE OKOLINE

Karakter sadržaja nastave Moje okoline, njegovi zadaci i dob učenika mlađih razreda osnovne škole zahtjevaju da se jedan dio nastave tog predmeta izvodi izvan učionice, u neposrednoj stvarnosti. Tamo se organizira neposredno promatranje prirodnih i društvenih pojava radi njihova upoznavanja.

U nastavi Moje okoline ekskurzije imaju višestruku važnost. Spomenut ćemo samo ono što je zaista najvažnije. Prirodni ambijent je veoma značajan činilac za razumijevanje prirodnih pojava. Zato je potrebno voditi djecu da u stvarnosti promatraju određene pojave. Poznato je da

ljudi o nekim biljkama znaju veoma mnogo, ali ih teško mogu prepoznati u njihovom prirodnom ambijentu.

U nastavi Moje okoline ima sadržaja koji se mogu verbalno naučiti, ali od toga nema nikakve koristi ako se učenici ne znaju i stvarno ponašati. Tipičan primjer za to je sadržaj prometnog odgoja. To znači da je manje važno koliko učenici znaju prometna pravila od stvarnog ponašanja u skladu s tim pravilima. A to ponašanje može se ostvariti samo u stvarnosti. Izlasci iz škole učenicima su veoma zanimljivi. Djeca vole promjene pa su posebno motivisana za rad u tim novim situacijama. Naravno da to pozitivno utiče i na učinak njihova rada. Na ekskurzijama vlada posve drugačija atmosfera od one u školi, odnosno u učionici. Tu su učenici slobodni, ali to zahtjeva i viši nivo samodiscipline.

Djeca na ekskurziji imaju konkretne dužnosti kao što su: redari, vodiči, higijeničari, grupovođe, slikari, a to doprinosi formiranju radnih navika i radne odgovornosti. Dakle, sve to utiče na odgoj ličnosti u najširem smislu. Ekskurzije u nastavi Moje okoline izvode se više puta u toku školske godine, a cilj im je promatranje promjena u prirodi u razna godišnja doba. Takve ekskurzije traju od jednog do najviše dva sata. Ostale školske ekskurzije traju od pola do više dana.

VAŽNOST NASTAVNIH EKSKURZIJA

Osnovna vrijednost ekskurzija u nastavi Moje okoline, je što, neposrednim zapažanjem i potpunim doživljajem stvarnosti koju treba proučiti, omogućuje sticanje potpunijih, dubljih i trajnijih znanja. Time ono znatno ublažava nepovoljne posljedice tradicionalne predavačke nastave ispunjene verbalizmom i knjiškim učenjem. Posmatranje i doživljaj čine nastavu konkretnijom i očiglednijom čime se uspostavlja bolji odnos između čulnog i apstraktnog u nastavi Moje okoline. Proučavanjem životinja, biljaka i minerala na mjestima prirodnog nalaženja, u vrtu, šumi, livadi, pašnjaku i planini, učenici će ih upoznati onakve kakve jesu, a ne po pričanju o prirodi, ne iz knjiga, slika i modela.

Ekskurzije utječu na razvijanje navika samostalnog posmatranja i samostalnog izučavanja prirode, te doprinose razvitku aktivnosti učenika u poznavanju prirode. Plansko izvođenje ekskurzija pobuđuje smisao za izučavanje zavičaja, na izvoru a ne samo iz knjiga i slika. A poznato je ko ne poznaje prirodu svoga kraja, taj uopće prirode ne poznaje. Boravak u prirodi djecu povezuje s prirodom i životom uopće. Ekskurzije u polja, vrtove, plantaže, farme za uzgajanje stoke i peradi, zadruge i gospodarska dobra, pružaju najuvjerljiviju sliku kako čovjek svojim radom primjenjivajući nauku utječe i mijenja živi svijet. Tu učenik proširuje, pored biološkog, i svoj opći tehnički vidokrug. Odlazeći na ekskurzije u različite krajeve naše zemlje, učenici ne samo da se upoznaju s prirodnim, nego se i aktivno uključuju u život. Znanje stečeno na ekskurzijama ne samo da je konkretno već se lakše i brže usvaja, bolje i čvršće utvrđuje, dugotrajnije zadržava, pamti te služi kasnije kao dobar temelj rada u školi, u daljem proučavanju i razumijevanju zakonitosti i povezanosti pojava u prirodi.

Djeca se raduju ekskurzijama. Nastavnikova je dužnost da tu emocionalnu stranu njeguju da obračaju pažnju djece na prirodne ljepote, te da u njima razvijaju smisao za lijepo i svijest da te ljepote treba čuvati. Boraveći u prirodi učenike treba naučiti da se pravilno odnose prema njoj,

da ne uništavaju biljke i životinje. Kao u svemu, i u tome nastavnik treba da prednjači svojim primjerom. On mora pokazati da od srca voli prirodu, a ne da prema svemu odnosi ravnodušno.

Ekskurzije u Mojoj okolini mogu imati sakupljački karakter. Na njima učenici mogu prikupiti dovoljno materijala za popunjavanje vivarija i zbirki za izvođenje pokusa i demonstracija u školi, a da se pri tom ne uništava priroda. Od svega na ekskurzijama je najvažnije promatranje prirode na samom mjestu, a donošenje predmeta u školu važno je samo zbog temeljitijeg izučavanja. Pri sakupljanju treba kod učenika razvijati umjerenost, tj. Navikavati ih da iz prirode ponesu ponešto, što je vrijedno, i onoliko koliko je potrebno za nastavu prirode i društva. Dovoljno je sakupiti po koji otpali list, uzeti koju suvišnu graničicu, a sve to u svrhu promatranja i popunjavanja školske zbirke.

Ekskurzije, također, utječu na razvijanje svjesne discipline, na razvijanje čvrste volje, inicijative, samostalnosti i snalažljivosti. Ekskurzije u nastavi Moje okoline su prikladne za ispunjavanje i razvijanje drugarstva, priateljstva, solidarnosti, međusobnog pomaganja, humanosti i kulturi ophođenja. U njoj se javljaju novi kvaliteti u međusobnoj komunikaciji učenika, kao i učenika i nastavnika, učenika i drugih ličnosti u saobraćajnim sredstvima, mjestima boravka i upoznavanje objekata i sadržaja. Vodeći učenike u prirodu „otkidamo“ ih barem donekle iz zagušljive i stereotipne atmosfere prašnih učionica. Na čistom zraku, radosni, okupani suncem, razvijaju ljubav prema prirodi, zavičaju, domovini i svome narodu.

VRSTE NASTAVIH EKSKURZIJA U NASTAVI MOJE OKOLINE

Nastavne ekskurzije se mogu podjeliti s obzirom na više kriterija, pa ovisno o stajalištu imamo i više vrsta ekskurzija :

- ❖ S obzirom na vrijeme one mogu biti:
 1. *jednostne ekskurzije* – to su one koje traju jedan školski sat, a obično se izvode u neposrednoj blizini škole ;
 2. *višesatne ekskurzije* – veoma su slične prethodnim, izvode se uglavnom u mjestu u kojem se nalazi škola, a obim poslova nešto im je širi;
 3. *poludnevne ekskurzije* – organizuju se u neposrednoj blizini mjesta. To su obično ekskurzije u šumu, voćnjak, na izvor rijeke i slično. Znatan dio vremena potroši se na putu jer se uglavnom ide pješke;
 4. *cjelodnevne ekskurzije* – traju cijeli dan, a izvode se uvijek izvan mjesta u kojem se nalazi škola. To su najčešće posjete velikom gradu, hidrocentrali. Ako se cjelodnevna ekskurzija izvodi u blizini škole, onda je uvijek vezana uz neke konkretnе poslove koje učenici obavljaju, kao što je pošumljavanje, čišćenje itd.
 5. *višednevne ekskurzije* – se rijetko izvode u nastavi Moje okoline, jer je teško organizovati višednevna putovanja sa učenicima mlađih razreda. Ako se organizuju onda su to ekskurzije s učenicima četvrtog razreda, a obično se vode u neko poznato središte u kojem imaju priliku posjetiti i upoznati mnoge važne institucije (pozorište, muzej).

- ❖ S obzirom na mjesto gdje se izvode ekskurzije mogu biti:
 1. *ekskurzija u prirodu* – učenici se vode u šumu, u vinograd, u voćnjak, na izvor, na jezero, na more i slično;
 2. *ekskurzije u druge radne organizacije* – posjete brodogradilištu, pilani, tvornici, rudniku, hidrocentrali, zadruzi i slično ;
 3. *ekskurzije u kulturne ustanove* – kino, galerije, muzeje, pozorište, izložbe.
- ❖ S obzirom na cilj razlikujemo:
 1. *odgojno – obrazovne ekskurzije* – na tim ekskurzijama učenici uče, upoznaju stanovite prirodne i društvene pojave. Za ove ekskurzije mogli bismo reći da je to nastava izvan školske učionice ;
 2. *zabavno – rekreativne* – na te se ekskurzije ide u prvom redu radi zabave. To su one ekskurzije koje se organizuju kad učenici zasluže slobodan dan pa se najčešće vode u prirodu, gdje se mogu potpuno opustiti.
 3. s učenicima mlađih razreda najčešće su *kombinirane ekskurzije* – na kojima se i uči i zabavlja. Jedan dio vremena posveti se radu, a drugi zabavi i igri pa se tako povezuje ugodno s korisnim.

Ekskurzije možemo razlikovati s obzirom na sadržaj:

1. *biološke ekskurzije* – ne imaju zadatak da se upoznaju biljke i životinje i uvijek su vezane uz biološke sadržaje,
2. *geografske ekskurzije* – organizuju se kad se proučavaju geografski sadržaji u nastavi Moje okoline.
3. *istorijske ekskurzije* – organizuju se radi proučavanja historije zavičaja, grada ili države.

- ❖ S obzirom na etapu nastavnog procesa to mogu biti :
 1. ekskurzije koje se organizuju radi uvođenja učenika u obradu novih sadržaja,
 2. ekskurzije na kojima se dorađuju novi sadržaji,
 3. ekskurzije koje slijede nakon obrade novog sadžaja pa imaju značaj ponavljanja.
- ❖ Razlikujemo i ekskurzije s obzirom na broj učenika:
 1. na nekim ekskurzijama sudjeluju svi učenici iz odjeljenja zajedno sa svojim nastavnikom, a ponekad im se pridružuju i roditelji.
 2. ekskurzije na kojim sudjeluju grupe učenika, na njih odlaze pojedine grupe učenika bez nastavnika. Obično imaju napisane zadatke koje treba da obave.
 3. ponekad se upućuju pojedini učenici da obiđu neka mjesta te da na samom mjestu promatraju određene pojave. Ako je to što treba promatrati u neposrednoj blizini onda idu učenici sami, ako nije s njima 65aku roditelji.

Navedene su uglavnom sve vrste ekskurzija koje se javljaju u nastavi Mojeokoline. Razumljivo je da se ne može očekivati da će jedan nastavnik u svom odjeljenju organizirati sve vrste ekskurzija. U praksi se najčešće kombiniraju, odnosno izvode se takve ekskurzije na kojima se primjenjuje stečeno znanje, upoznaje novo gradivo, a isto tako se sa ekskurzije donosi 65akultet za daljnje proučavanje.

NASTAVNE EKSKURZIJE PREMA RAZLIČITIM POLAZIŠTIMA

MJESTO IZVOĐENJA	SADRŽAJ	TRAJANJE	METODIKA I NAMJENA	LOGIČKI PUT	BROJ UČENIKA
priroda, travnjak,vrt polje, park seosko naselje zanatska radionica, tvornica, ustanova, muzej, izložba.	Biološka, zoološka, botanička, ekološka, geografska, istorijska, predmetna, mješovita.	Jednosatna, dvosatna, poludnevna, dnevna, višednevna.	Uvodna, istraživačka, ilustrativna, mješovita.	Analitička, sintetička, analitičko-sintetička, opisna, razvojna, komparativna.	Cijeli razred, skupina učenika, pojedini učenici.

Osim pozitivnih strana, ekskurzija ima i neke nedostatke. Priprema za ekskurziju zahtjeva mnogo vremena, ne mogu se izvoditi u svako doba dana i godine, velik broj učenika otežava učitelju rad, za ekskurziju se troši mnogo učiteljeva vremena, učenici se izvan učionice teže usredotočuju na objekat posmatranja.

CILJ I ZADACI NASTAVNIH EKSKURZIJA

Posebna vrijednost nastavnih ekskurzija je to što omogućuju unapređivanje odgojno-obrazovnog rada. Cilj je istraživanja nastavnih ekskurzija upozoriti na njihovu efikasnost u povoljnim organizacijskim uvjetima, koji potvrđuju prednost rada izvan učionice. Efikasnost se nastavnih ekskurzija ostvaruje u ponašanju učenika. Razvija se tolerancija individualnih razlika učenika s obzirom na sposobnost svrstavanja u zajednički rad, podjela zadataka unutar grupnog rada, demokratsko odlučivanje i samoupravno dogovaranje.

Spomenuta efikasnost ispitana je s obzirom na materijalne, funkcionalne i odgojne zadatke odnosno efekte, zbog čega su prioritetno utvrđeni ti zadaci. Materijalni zadaci ekskurzije odnose se na stjecanje znanja. Znanja stečena na ekskurziji odnose se na poznавање специфичних чинjenica, pojedinosti и bitnih smjerova, te на усвојеност terminologије.

Funkcionalni zadatak ekskurzije odnose se na razvijanje najrazličitijih sposobnosti učenika kao što su: promatranje, mišljenje i zaključivanje, razvijanje motoričkih sposobnosti.

Odgojni zadatak ekskurzije odnosi se na razvijanje pravilnog odnosa prema drugima i radu, prirodnom i radnom okolišu, te skladu i ljepotama prirode. Znatno se utječe na razvijanje svjesne discipline i drugih vrijednosti. Na ekskurziji se osobito razvija marljivost i urednost u vođenju i rješavanju najrazličitijih zadataka, te tačnosti u raznim mjerilima. Ekskurzijom se utječe na kulturno ponašanje prema drugovima i okolini.

PLANIRANJE NASTAVNIH EKSKURZIJA

U početnim razredima osnovne škole učitelj planira nastavne ekskurzije u neposrednu okolinu prema godišnjim dobima – jesen, zima, proljeće i ljeto – radi promatranja tehnoloških pojava i sezonskih radova ljudi. Dobro je odabratи pogodne objekte u neposrednom okolišu škole i odreditи njihov obilazak u svako godišnje doba kako bi učenici mlađih razreda pratili tehnološke promjene na istim objektima.

Već kod izrade godišnjeg plana rada iz nastave Moje okoline učitelj mora predvidjeti i ekskurzije koje će izvesti u toku školske godine. U planu treba tačno predvidjeti teme ekskurzija i rokove njihova izvođenja. U vezi s realizacijom nastavnog programa osnovne škole, u početnim razredima moglo bi se planirati ovakve ekskurzije :

I razred

- Jesen u okolišu – park, voćnjak, šuma,
- Pojave u okolišu zimi – okoliš škole,
- Proljeće i proljetne pojave – listanje, cvjetanje,
- Seosko dvorište
- U radionici svijeća
- Važnije ustanove u naselju.

II razred

- Plodovi sazrijevanja u voćnjaku, vinogradu i polju.
- Posjeta mini farmi – domaće životinje,
- Divlje životinje – muzej, šuma,
- Proljetni radovi u vrtu,
- Kulturno bilje u polju,
- Posjeta općinskom središtu.

III razred

- Opća slika jeseni – samoniklo jestivo bilje u šumi,
- Opća slika zimi – šuma, polja, voćnjaci,

- Najpoznatiji stanovnici bare, obilazak bare,
- Život i svijet i njegov okoliš,
- Gospodarstvo u zavičaju – obilazak tvornice,
- Posjeta kantonalnom središtu – historijsko, gospodarsko, kulturno središte.

Prilikom planiranja ekskurzija treba što više koristiti neposredni okoliš, tj. Ono što se nalazi u neposrednoj blizini škole. Pri izradi godišnjeg plana i programa rada u nastavi Moje okoline, valja jednosatne i dvosatne planirati češće. Tako će učenici tokom nastave Moje okoline kroz četiri godine izvesti dvadesetak ekskurzija, ako se dobro organizuju mogu dati dobre rezultate.

Vanjska i unutrašnja organizacija nastave na ekskurziji

Za razliku od uobičajene učioničke, nastave, nastava na ekskurziji obuhvaća dolazak i odlazak učenika na mjesto izvođenja nastave, što se vremenski ne uklapa u izvedbeni dio nastavnog procesa. Time se rješava organizacija ekskurzije. Ono što se odnosi na njen cilj, to je trenutak kada započinje rad na ekskurziji.

Učenici su obavezni doći na rad izvan učionice, npr. Na određeno mjesto u prirodu prema dogovoru s nastavnikom. Ako je nastava na ekskurziji organizovana u posljednjim satima, učenici s tog mjesta se vraćaju kući. Ako se nastava na ekskurziji odvija u prvim satima vraćaju se u školu.

Nastavne ekskurzije su nastava izvan učionice, jer se može primjeniti cijelokupni didaktički aparat koji se odnosi na vanjsku i unutrašnju organizaciju nastavnog procesa.

U vanjsku organizaciju nastavnog procesa ulazi odabiranje mjesta izvođenja nastave, pripremanje nastavnih sredstava i ostalog neophodnog didaktičkog materijala.

Unutrašnja se organizacija odnosi na artikulaciju nastavnog procesa. Njome se reguliraju etape nastavnog rada; npr. Kako započeti s radom, kako ga efikasno izvesti i kako završiti.

Prema tome, kada su zakonitosti didaktike i nastavnog procesa ugrađeni u ekskurziju, one dobivaju karakter nastave. To je nastava u novoj kvaliteti i s novim vrijednostima, koja se ne može izvesti u učionici. Bez obzira na raznolikost pojedinih ekskurzija pri organizovanju svake ekskurzije razlikujemo pripremu, izvođenje i rad u učionici nakon ekskurzije.

Pripremanje ekskurzije

Svaku ekskurziju valja unaprijed pripremiti. Dobra priprema u velikoj mjeri garantuje i dobar uspjeh. Ne bi se smjelo dopustiti da se na ekskurziji improvizira jer to neće dati dobre rezultate, a postoji mogućnost da dođe i do neugodnih situacija. Za ekskurziju je neophodno izvesti studioznu pripremu, odrediti mjesto, utvrditi ciljeve i zadatke, uspostaviti veze s

ustanovama i preduzećima koje treba posjetiti, planirati troškove izvođenja, pripremiti nastavnike voditelje, pripremiti učenike.

Ukoliko je moguće nastavnik prethodno treba posjetiti mjesto izvođenja ekskurzije i sam upoznati izvorni objekat. S programom ekskurzije treba upoznati stručnjake koji će objašnjavati učenicima i sl. Nastavnik priprema i zadatke za učenike, kao i dužnosti za svakog od njih. Dobro je da svako dijete ima neku dužnost, jer ako djeca nemaju sasvim konkretnе obaveze, teško ih je nadzirati na otvorenom prostoru. S učenicima treba napraviti i intelektualnu pripremu. Nastavnik im treba objasniti cilj ekskurzije jer se samo tako može njihova pažnja usmjeriti na ono što želimo posmatrati.

Također, da bi se pojačala koncentracija treba učenike dobro i motivisati. O tome će nam pomoći konkretne dužnosti o kojima smo malo prije govorili. Najbolje je da se unaprijed pripreme pitanja na koja se odgovara u toku ekskurzije. I to je jedan način kojim se djeca potiču na rad.

Kada se ekskurzije izvode s učenicima mlađih razreda, veliku važnost imaju tehničke pripreme. Drugo je važno pitanje da se djeca prikladno obuku i obiju, jer to može biti veoma važno za uspjeh ekskurzije. Za djecu te dobi važno je također da se osigura dovoljno hrane i pića. To se može riješiti tako da to nose učenici sami, ili da se nosi zajednički za sve. Takođe, treba predvidjeti i prilog koji će nam biti potreban. Posebno je važno da učenici sa sobom ponesu papir i sredstva za pisanje i crtanje jer se bez toga ne može uspješno završiti ekskurzija.

Dakle, kako vidimo, najveći dio posla u pripremanju ekskurzije treba da obavi nastavnik. Da bi on to zaista uspješno i završio, najbolje je da sve elemente zabilježi, a ako se oslanja samo na pamćenje može se desiti da neku bitnu stvar i zaboravi. Učitelj u planiranju ekskurzije upoznaje i učenikove roditelje. Prisustvo roditelja ima značaj u tome što se širi krug odgovornih ličnosti, povećava sigurnost i povjerenje roditelja, razvija odgovornost učenika, povećava pedagoško dejstvo nastavnika i ekskurzije kao cjeline.

Izvođenje ekskurzije

Nakon obavljenih priprema samo izvođenje ekskurzije ne predstavlja posebno izražen problem, ali čini glavni dio ekskurzije i praktičnu realizaciju planova i priprema. U toj realizaciji često dolazi do neplaniranih situacija koje zahtjevaju brzo snalaženje i pravilno usmjeravanje nastavnog rada u mjestu gdje se odvija nastavni proces. Kada je izvršena dobra priprema, ekskurzija će teći bez tekoća.

Prvi koraku njenom izvođenju je dolazak do cilja. Ako se na ekskurziju ide pješke, treba dobro organizirati djecu da ne bi došlo do nesreće. Najbolje je da oni hodaju u vojničkom redu, a mlađa djeca mogu se držati za ruke. Na čelu kolone ide najbolji učenik, a nastavnik hoda na začelju kako bi mogao nadzirati cijelu kolonu. Druga je stvar ako se ide nekim prijevoznim sredstvom, koji se organizuje samo za tu priliku. Na mjestu ekskurzije treba organizovati rad.

Najbolje je da djeca budu oko nastavnika u krugu ili polukrugu, jer tako mogu najbolje promatrati i proučavati određeni materijal. Nastavnik se može pri izvedbi ovog dijela ekskurzije

koristiti različitim metodama i kombinirati ih prema potrebi. Glavno je ovdje promatranje, tj. Demonstracije živih objekata, a tek ponešto mogu učenici labaratorijski da rade, dok se razgovor primjenjuje samo za usmjeravanje na rad. Promatranje se izvodi postupno i sustavno. Ne treba u poslu žuriti. Svi se poslovi moraju obaviti po planu koji je prije utvrđen. U toku rada učenici treba da bilježe najvažnije stvari i da ponešto i nacrtaju. Ako se može nešto snimiti treba i to da urade.

Dragocjeno vrijeme na ekskurziji treba utrošiti na prikupljanje činjenica, naročito takvih koje se ne mogu u školi doživjeti, a upućivanja i zaključivanja izvode se na satu u školi gdje se i onako mora nastaviti. Sve što učenici mogu sami vidjeti i zaključiti, to nastavnik ne treba da saopćava. Iako se ne radi u školskoj učionici, nastavnik i ovdje treba da predvidi odmore. Ovdje se nećemo strogo držati sata, a odmor ćemo napraviti kada završimo jedan cjeloviti dio posla.

Ekskurzija na kojoj nije ništa zapisano napola je izgubljena. Najvažniji je ekskurzioni pribor, olovka i bilježnica, ipak ni u zapisivanju ne treba pretjerivati.

Disciplina i red na ekskurziji u nastavi Moje okoline

Dosta je teško na ekskurziji provesti rad po pripremljenom planu, posebno na prvim ekskurzijama, kada učenici još nemaju potrebnih navika. Stalno treba imati na umu da se rad ne pretrpa materijalom koji nije od bitne važnosti, jer to može odvući od postavljene teme. Kada je u pitanju disciplina treba posvetiti dosta pažnje na svakoj ekskurziji. Učenicima treba saopćiti unaprijed čega se trebaju pridržavati na ekskurzijama. Neke od tih uputa su: kako da se kreću po mjestima, kako se držati na okupu u prirodi, kako se vratiti kući, ali sve to nije dovoljno jer ima djece koja su nestrašna i koja se teško odgajaju. Dobra priprema, razvijen interes, pravilan raspored učenika, zaduženja svih učenika, bilježenje, opažanja, stalna zaposlenost učenika, sve to utiče na disciplinu. Nastavnik je odgovoran za sve učenike, kao kapetan broda za svoje putnike, te se svi učenici moraju pridržavati reda. Ukoliko ima učenika koji se ne pridržavaju pravila, treba ih isključiti od ekskurzije, a prije toga treba upotrijebiti sve pedagoške mjere. Ne treba zaboraviti da pojedinci mogu svojim ponašanjem utjecati na ostale kao i na odgojno-obrazovnu vrijednost ekskurzije.

Na samom mjestu promatranja, na ekskurziji, treba u razgovoru s učenicima zahvatiti pitanja zbog kojih se na ekskurziju došlo. Učenici treba da iznose svoja zapažanja na temelju samostalnog posmatranja, demonstriraju pred drugovima sakupljeni materijal i saopćavaju svoja zapažanja. U završnom razgovoru učenici se usmjeravaju na zaključke i uopćavanja, tako da ekskurzija na kraju zahvati cjelinu. Dalje nastavnik daje upute učenicima kako će postupiti sa sabranim materijalom da se eventualno ne uništi. Ekskurzija je uspjela ako učenici na temelju svoga ličnog promatranja mogu dati odgovore na najvažnija pitanja. U detalje se tu ne ulazi. Nakon toga učenici će sabrani materijal odnijeti u školu i rasporediti ga u vivariju i školsku zbirku. Za domaću zadaću učenici mogu da nadopune svoje bilješke o onome što su promatrali na ekskurziji.

Zaključak

Osnovni je smisao ekskurzija proučavanje objekta i fenomena u prirodi, uočavanje uzročno-posledičnih odnosa u konkretnim prirodnim i društvenim uslovima; upoznavanje načina života i rada ljudi pojedinih krajeva; razvijanje pozitivnog odnosa prema nacionalnim, kulturnim, etičkim i estetskim vrednostima, sportskim potrebama i navikama, pozitivnim socijalnim odnosima, kao i shvatanje značaja zdravlja i zdravih stilova života; razvijanje interesovanja za prirodu i izgrađivanje ekoloških navika; podsticanje ispoljavanja pozitivnih emocionalnih doživljaja.

Literatura

1. Ajanović, Dž. Stevanović, M.: Školska pedagogija, Prosvjetni list, Sarajevo, 1998.
2. Bašić, M.: Metodika nastave prirpde i društvo, Pedagoška akademija Zenica, Zenica, 1998.
3. Ćatić, R.: Osnovi Didaktike, Pedakoški 72akulteta Zenica, Zenica, 2003.
4. De Zan, I.: Metodika nastave priroda i društvo, Školska knjiga, Zagreb, 2008.
5. Gajanović, N., Mandić, P.: Psihologija u službi učenja i nastave, Lukavac, 1991.
6. Jensen, E.: Super nastava, nastavne strategija za kvalitetnu školu i uspješno učenje, Educa,Zagreb
7. Koncepcija devetogodišnjeg Osnovnog odgoja iobrazovanja, okvirni Nastavni plan i program za I., II., III., razred, Biblioteka Federalnog Ministarstva obrazovanja i nauke.
8. Mužić, V.: Metodologija pedagoškog istraživanja, Zavod za udžbenik, Sarajevo, 1973.
9. Stevanović, M.: Didaktika, Tuzla, 1998.
10. Suzić, N.: Pedagogija za XXI Vijek, TT-Centar, Banja Luka, 2005
11. Šimleša, P.: Suvremena nastava, Pedagoško- književni izbor, Zagreb, 1969.
12. Tomić, R., Jakovljević, M.: Oblici rada u nastavi, Didaktički putokaz, Zenica, br.43, 2007.
13. Tomić, R, Osmić, I.: Didaktika, Tuzla, 2006.
14. Zvonarević, M.: Socijalna psihologoja, Zagreb, 1985.
15. Rajkov,B.;Metodika i tehnika ekskurzija ,knjižnica J.Dželebidžić,Beograd,1932.

Doc.dr Nermin Mulaosmanović,
Prof. dr Esed Karić,
Doc.dr Jusuf Omerović

UKLJUČENOST MLADIH U DRUŠTVENE AKTIVNOSTI

Sažetak

Danas postoji velika potreba za uključivanjem mladih u društvene aktivnosti. Sve je važnija uloga škole u poticanju tih aktivnosti kako bi mladi produktivno koristili slobodno vrijeme, stoga je cilj rada bio ukazati na značaj aktivizma mladih, te podići svjest o potrebama učenja za život kroz društveno korisne aktivnosti. Rezultati su pokazali da je značajan broj mladih uključen u društvene aktivnosti van škole, oni koji su uključeni u omladinsku organizaciju učestvuju više u projektnim aktivnostima, javnim raspravama, volonitiranju i educiraju se van škole. Nisu nađene spolne razlike u pogledu društvenih aktivnosti mladih.

Ključne riječi: Društvene aktivnosti, mladi, uključenost, škola.

THE INCLUSION OF YOUNG PEOPLE IN SOCIAL ACTIVITIES

Summary

There is a great need for inclusion of young people in social activities today. The role of the school is becoming more important in encouraging these activities to make young people use free time productively, therefore the aim of the paper was to highlight the importance of youth activism and to raise awareness about the needs of life learning through socially useful activities. The results showed that a significant number of young people is involved in social activities outside the school, those who are involved in a youth organization participate more in project activities, public debates, volunteering and are educated outside the school. In terms of social activities of young people no gender differences were found.

Keywords: Social activities, youth, inclusion, school.

Uvod

Socijalni problemi koji danaspogađaju većinu zemalja ukazuju na sve veću potrebu za obrazovnim vrijednostima kao bi pojednace poučili da žive kao članovi društva. Postoji potreba za povećanjem stečenih vještina da bi se ispunili ekonomski zahtjevi, obrazovanje za građanstvo i poštivanje ljudskih prava, razvijanje obrazovnih partnerstva radi pospješivanja saradnje između škola, porodice i raznih organizacija, korištenje novih informacionih i komunikacijskih tehnologija u obrazovanju. Obrazovanje za građanstvo i razvijanje obrazovnih partnerstva u Evropi su ciljevi od posebne važnosti. Učenicima se pridaje sve veća važnost kao aktivnim sudionicima u vlastitom obrazovanju. Na tom tragu ciljevi odgoja i obrazovanja pretstavljaju opću društvenu projekciju stanja koju treba postići. Transformacijom programskih ciljeva zadataka i sadržaja u konkretnе aktivnosti, nastavnik stvara neophodne uslove da vremenom sve ono što je predviđeno obrazovnim programom postane realni saržaj učeničkog ponašanja, doživljavanja i iskustva (Havelka, 2000).

Danas se velika pažnja posvećuje postignućima učenika u smislu sticanja znanja, no ne smije se zaboraviti ni druga važna uloga odgoja i obrazovanja a to je promovisanje društvenih vještina koji su preduslov suživota u modernom društву.

U školi se odvija društveni žiot koji doprinosi njenoj unutrašnjoj integraciji i stvaranju povoljne atmosfere za rad, dobre međuljudske i demokratske odnose. Kako bi se to postiglo značajne su društvene aktivnosti koje su okrenute učenicima i povezivanjem sa lokalnom zajednicom. Demokratske i društvene orientacije se ispoljava u načinu mišljenja, kroz međusobne i međugrupne odnose u ponašanju (Nedeljković, 2010).

Kooperativno učenje u školi pored doprinosa školskom postignuću, ima povoljne efekte i na razvoj demokratskih odnosa i stavova koji su međusobno povezani. Vršnjačka interakcija pretstavlja suštinski element kooperativnog učenja.

Veliki uticaj na formiranje ciljeva obrazovanja imaju organizacije, društvene grupe i stučna društva. Škola obavezuje na zajednički život koji se zasniva na načelu jednakosti pred pravilima škole i ona treba da priprema djecu za društveno korisne aktivnosti. Jedan od glavnih ciljeva da razvije svakog pojedinca prema njegovim sposobnostima (Slatina, 2005).

Demokratski odnosi u školi mogu se posmatrati na dva nivoa: kao oblik društvenih odnosa između sistema obrazovanja i društvenih institucija i kao oblik odnosa u obrazovno – odgojnem procesu. Sama škola treba da potiče razvoj demokratskih ličnosti koje prihvataju razlike među ljudima, tolerišu ispoljavane raznovrsnih oblika ponašanja i mišljenja, sklone su iznalaženju novih mogućnosti i promjena, mogu da podnesu dvosmislenost, neizvjesnost i neisgurnost (Bojanović, 2009). Određene osobine ličnosti i vrijednosne orijentacije su samo jedan od preduslova demokratskog ponašanja a njihovo razvijanje i podsticanje je jedan od ciljeva odgoja i obrazovanja. Odgoj za demokratiju podrazumjeva i sticanje znanja o uređenju i načinu funkcionisanja demokratskog društva kao i razvijanje vještina i sposobnosti neophodnih za demokratsko ponašanje i demokratske odnose.

Prepoznavanje i zadovoljavanje potrebe za afirmacijom ima značajnu ulogu u pravilnom razvoju ličnosti. Zbog toga podsticanje učenikovog samopouzdanja, samopotvrđivanja, samoaktualizacije su neizostavni uslovi. Kako je istaknuto postoji velika potreba za uključivanjem mlađih u društvene aktivnosti, što je sve ono što doprinosi podržavanju svih resursa u društvu. Smatra se da se aktivizam odnosi na planirano ponašanje s idejom da se postignu duštvene promjene. Autori definiraju civilni aktivizam kao organiziranu dobrovoljnu aktivnost usredotočenu na rješavanje problema i pomaganje drugima. Jenkins i saradnici (2003) u definiciju civilnog aktivizma ubrajaju samo organiziranu dobrovoljnu aktivnost. Pojam

građanskog aktivizma uključuje širok raspon djelovanja i ponašanja koja nadilaze aktivnost i članstvo u udružama civilnog društva, tj. on se odnosi ponajprije na ponašanje pojedinaca koje je velikim dijelom vezano uz djelovanje civilnih udruga i organizacija, no može uključivati i individualne akcije nevezane za bilo kakva udruženja. Civilni angažman odnosi se na aktivnosti običnih građana koje su usmjerene k tomu da utiču na društvene okolnosti koje su od važnosti za druge ljudi, a uključuje npr. volontiranje, davanje novca u dobrotvorne svrhe i slično. Za aktivizam posebno je značajno kritičko razmišljanje, komunikacija, saradnja, kreativnost i inovativnost, vrijednosni sistem, organizacija.

Participacija mladih u zajednici podrazumijeva njihovo življenje bez stereotipa i predrasuda, sa pravilno izgrađenim stavovima i vrijednostima o sposobnostima, postignućima i ponašanju drugih osoba, različitim potencijala. Aktivni građani su svi ljudi koji aktivno djeluju za dobrobit svoje sredine. Oni djeluju za opće dobro i dobro ugroženih pojedinaca, te ostvarivanje svojih i tuđih prava, interesa, gdje god da se nalaze. Dobar način kretanja putem ostvarivanja aktivnog građanstva često je neki konkretni problem. Kada je u pitanju škola, u najvećem broju slučaja dobre prakse pronađene su u izboru nastavnih metoda koje su sve bile usredotočenije na učenje više nego na poučavanje: igranje uloga, otvorena pitanja, učenje utemeljeno na stavnim problemima, saradnja sa vanskim svijetom (nevladine organizacije, lokalna preduzeća, stručnjaci i mediji, sradnja može ići u oba smjera), otvorenost (organizacije izložba, predstava sajmova, takmičenje). Danas su potrebni građani koji su odgovorni za društveni i kulturni razvoj, postoji potreba da se mlade pripremi za odgovorno sudjelovanje u društву. Svakao da su to učenici u školi koji kroz aktivizam razvijaju svojstva kao što su: sposobnosti i interesovanja za stvaralački rad, sposobnosti i interesovanja za učešće u društvenom životu i njegovom demokratskom razvitku, težnja ka upoznavanju savremenih dostignuća, povezivanje i produbljavanje znanja, umijeća i navika, interesi i navike za društveno moralan život. Mladi ljudi danas na aktivizam sve više gledaju kao na izbor i dodatak koji povećava kvalitet njihovog života, čini ih potpunijim i daje im prilike koje inače nemaju. Kroz aktivnost mladi će se mijenjati, odlučivati, organizovati, preuzimati odgovornost. Aktivizam donosi mnoga društvena priznanja. Na primer, mladi koji su učestvovali u projektu imali su prilike da idu na sastanke sa poznatim ličnostima, oglašavali i gostovali u medijima, bili relevantni sagovornici za temu kojom se bave. Pored formalnog udruživanja važno je mladima u školi ukazivati da postoje i neformalne grupe koje često mogu da brzo i efikasno urade dobre stvari, kada sa svojim duštvom iz razreda očiste ulicu, pomažu osiromašenoj djeci. Danas je također aktuelan mirovni aktivizam mladih. Savemene tehnologije za aktivizam donose i mnoge mogućnosti.

Kroz aktivnosti učenika u dobroj mjeri se mogu otkloniti neke ograničenosti nastave, mogu učenike upoznati s općim kretanjima u svijetu, te pored zadovoljenja interesa, razvijaju se sposobnosti, kulturne potrebe i stvaralačke mogućnosti mladih. Specifičnosti aktivizma učenika su: nestrukturirano učenje, zasnovano na opredjeljenjima učenika, fleksibilnost u pogledu sadržaja i djelovanja, dobrovoljnost uključivanja uz izvršavanje programskih obaveza nakon uključivanja, neformalno organizovanje-heterogene skupine bez obzira na razred koji pohađaju pojedini učenici. Jačanje liderstva i aktivizma mladih može biti dio bilo kojeg predmeta: kao koncept u demokratiji i ljudskim pravima (građanskom obrazovanju), kao tema u okviru sociologije, ali i stranih jezika, kao podloga za provjeru analitičkog i logičkog razmišljanja učenika (logika, psihologija), kao sadržaj predmeta maternjeg jezika (npr. pisanja nekog eseja), kao primjer iz statistike i geografije (kada se govori npr. o statistici izlaska mladih na izbore i teritorijalnoj raspodjeli), kao metod u bilo kojoj nastavi (debata, diskusija učenika, participativno učenje, razvoj liderstva, samostalnosti učenika). Veoma dobra osnova za aktivizam mladih i primjer

dobre prakse je „projekt građanin“ gdje je cilj programa da se razvije učenička obaveza na aktivno učešće u građanskom životu i upravljanju pomoću: znanja i sposobnosti koje zajtjeva aktivna paticipacija, praktičnog iskustva koje promovira kompeticiju i efikasnost, razvijanje razumjevanja važnosti učestvovanja građana. Razvijanje javne politike koja se bavi specifičnim problemima u lokalnoj zajednici je dobar primjer pozitivne prakse koji se može prenijeti i u drugim predmetima. Velikom broju prepoznatih problema sa planom akcije bi se kasnije moglo timski pristupati u lokalnim zajednicama koje inicira škola, njeni nastavnici i učenici, što bi u punom efektu pokazalo primjenu znanja u realnim društvenim okolnostima, te značaj aktivizma mladih. Takva primjena znanja i vještina je neophodna za obavljanje uloge aktivnog, demokratskog građanina, što je u fokusu građanskog obrazovanja i njegove socijalno-akcione dimenzije. Ona opisuje spremnost pojedinca da djeluje i potrebu razvijanja sposobnosti: da se integriše u svoju zajednicu, dakritički prosuđuje, autonomno odlučuje i samostalno postupa, da zajednički radi i sarađuje sa drugima u zajednici, da preuzima inicijativu, da se angažuje u različitim inicijativama i akcijama, da učestvuje u javnim raspravama itd.

Posebno mjesto za aktivizam se otvara u okviru odjeljenske zajednice, kao i u vannastavnim aktivnostima (npr. debatni klub, novinarska i literalna sekција, civitas sekciјe i dr.). Bitno je da je to za sve učenike i da ne traje jedan ili dva časa/sata već kontinuiran proces koji traje, i koji treba imati sinergijski efekt – da je integriran u različite predmete, školske aktivnosti i u različito vrijeme tokom školovanja. Jedna od školskih sekciјa koju bi škola mogla organizovati je grupa aktivista koji bi se redovno okupljali, raspravljali o problemima u njihovim zajednicama, pravila planove za akcije i djelovala.

U aktivnostim učenika postoji razlika u odnosu nastavni rad kakav je danas, jer nema klasičnog sistema ocjenjivanja, smanjen strah od neuspjeha, nije strogo određeno trajanje rada, razvoj stvaralački snaga i entuzijazma. Neki od pristupa koji se navode u izgradnji aktivnog građanstva su: pedagoško-profesionalni (sadržaj), političko-demokratski (postupak, oblik), etičko-egzistencijalni (pristup/vrijednosti). Zadnji pristup se posebno bavi važnosti životnih vrijednosti pomoću kojih trebna mlade ljude motivirati za aktivno građanstvo. Model planiranja se bazira na resursima za učenje učenika u razredu i izvan razreda kako bi bili aktivni. Također sadrži pedagošku dimenziju, socijalnu dimenziju, političku dimenziju, vrijednosnu/etičku dimenziju.

Prema izvještajima UN populacija mladih u BiH je izrazito ugrožena jer 63% mladih je nezaposleno, u smislu učešća u društvu ova dobna skupina je najmanje aktivna i najmanje vjeruje (svega 1%) da može uticati na društvene promjene. Veoma mali broj je uključen u neki od vidova neformalnog obrazovanja. Samo 25 % mladih uključeno u neke programe neformalnog obrazovanja, 10 % mladih ima iskustva u volontiranju, 7% mladih član neke omladinske organizacije. Više od 95% nije bilo na javnoj raspravi niti na nekom skupu o društveno političkim temama (OIA, 2014).

Mlade je potrebno motivisati za aktivizam da bi kasnije imali osjećaja i svijesti za aktivniju ulogu u društvu. Ako se u toku srednje škole ne osnaže vještinama i strategijama za aktivizam, mogu postati pasivni, nesigurni i neodlučni. Jasno je da je za afirmaciju mladih potrebna kontinuirana podrška, dosta upornosti, vremena, inovacijskih i kreativnih metoda, a prije svega nastavnika i pedagoga koji mogu voditi ovaj proces. Navedeno upućuje da se preispita uloga škole i nastavnih planova i programa, da se razmisli na koji način unaprijediti sistem poduzetničkog učenja, tj. kako škole i nastavnike osnažiti praktičnim metodama da budu efektivniji u osnaživanju mladih, te poticanju poduzetništva. Poduzetništvo se odnosi na sposobnost pojedinca da ideje pretvoriti u aktivnost, dok poduzetnički stav karakteriše inicijativa,

proaktivnost, nezavisnost i inovativnost u ličnom i društvenom životu. Nezaobilazna je kreativnost, inovacije i poduzimanje rizika kao i sposobnost planiranja i upravljanja projektima kako bi se postigli određeni ciljevi.

Da bismo mogli uraditi nešto po pitanju aktivizma mladih preduslov je da su mladi svjesni svoje pozicije u društvu. Mnogo prostora za konkretan aktivizam mladih nalazi se radu odjeljenskih zajednica, sekcijama kao i u organizacijama civilnog društva, u okviru nevladinih posebno omladinskih organizacija/udruženja mladih. Ovdje je veoma važna veza škole sa omladinskim i nevladnim organizacijama. Da bi se te mogućnosti mogle promovirati potrebno je mladima približiti koncept, u praktičnom smislu predstaviti kao nešto korisno, izvodljivo, nekomplikirano. U okviru toga potrebno im je ponuditi strelgije za razvoj njihovih ideja, da svoje ideje uključe u projekte, a zatim da ih i realiziraju. Ne treba zaboraviti značaj aktivizma za koncept cjeloživotnog učenja i kompetencija koje promoviraju aktivno građanstvo.

METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

Problem istraživanja

Imajući u vidu potrebu da učenici kroz aktivnost uče za život u odnosu na tradicionalni pristup u obrazovanju, te da njihovo kritičko mišljenje i društvene vrijednosti na taj način dobijaju na značaju, od važnosti je sagledati mišljene mladih u pogledu aktivizma i društvenih orijentacija. Osnovni problem je bio ispitati koliko su mladi danas uključeni u društvene aktivnosti van škole?

Cilj istraživanja

Cilj rada je bio ukazati na značaj društvenih orijentacija, te osvjestiti mlade o potrebama učenja za život kroz aktivno građanstvo.

Zadaci

1. Istražiti koliko su mladi danas aktivni u omladinskim organizacijama, učestvuju li u rasparavama, projektnim aktivnostima i da li uče van škole kroz dodatne aktivnosti i pimjenu;
2. Utvrditi povezanost uključenosti mladih u omladinske organizacije i aktivnosti u volontiranju, projektima, diskusijama, neformalnom obrazovanju;

4. Utvrditi postoje li spolne razlike s obzirom na uključenost u društvene aktivnosti mladih;

Hipoteze

1. Prepostavlja se da je značajan broj mladih društveno aktivan.
2. Prepostavlja se da postoji značajna povezanost uključivanja u omladinske organizacije i aktivnosti na projektima, volontiranju, dodatnom obrazovanju, učešću u diskusijama.
3. Očekuje se da postoje značajne spolne razlike u aktivnostima mladih.

Uzorak ispitanika

Istraživanje je urađeno na prigodnom uzorku od 84 mladih. Populaciju su činili srednjoškolci. Spolnu strukturu je činilo 45 muških ili 53,6 % dok je ženskih bilo 39 ili 46,4 %. Statističke metode

U istraživanju su korištene sljedeće statističke metode: metode deskriptivne statistike, Spirmanov koeficijent korelacije, Mann-Whitney Utest, hi-kvadrat test.

Rezultati

Prvi zadatak se odnosi na ispitivanje učešća mladih u društvenim aktivnostima (omladinske organizacije, rad na projektima, učešće u javnim diskusijama i raspravama, dodatne edukacije). Rezultate pokazuje sljedeća tabela.

Tabela 1: Razlika između očekivanih i opaženih frekvencija u društvenim aktivnostima

Čestica skale	DA fo	%	PONEKAD		NE fo	%	ft	Hi- kvadrat χ^2	Sepen slobode df	Znač. p
			fo	%						
Uključenost u omladinsku organizaciju	34	40.48	17	20,23	33	39,29	28	6.5	2	.039
Rad na projektu	39	46.42	16	19.05	29	34.53	28	9.5	2	.009
Edukacija izvan škole	54	64.28	17	20.24	13	15.48	28	36.5	2	.000
Učešće u javnim raspravama	36	42.86	16	19.05	32	38.09	28	8	2	.018
Volontiranje	52	61.9	13	15.48	19	22.62	28	31.5	2	.000

Kao što se može vidjeti iz rezultata mladi su istakli da je njih 40,48 % uključeno u omladinsku organizaciju, 46,42 % aktivno je u izradi nekog projekta, 61, 90% ima iskustva u volontiranju, u javnoj raspravi je učestvovalo 42,85%, dok se van škole educira 64, 28 % učenika. O značajnosti rezultata govore podaci pretstavljeni u sljedećoj tabeli. Sve razlike između očekivanih i opaženih frekvencija su značajne što ukazuje da je dominatan broj mladih koji su uključenu u neku od navedenih društvenih aktivnosti. Značajnost rezultata potvrđuje Hi-kvadrat test izračunat za pojedine aktivnosti u tabeli 1.

Naredni zadatak je bio ispitati povezanost uključenosti u omladinsku organizaciju i projektnih aktivnosti, volontiranja, učešća na raspravama, edukacije van škole. Ovaj zadatak ukazuje na interkorelaciju navedenih varijabli uključenih u istraživanju.

Tabela 2: Povezanost uključenosti u omladinsku organizaciju i projektnih aktivnosti, javne rasprave, edukacije, volontiranja

Uključenost u omladinsku organizaciju?	Projektne aktivnosti		Javne rasprave	Educiranje izvan škole	iskutsva u volontiranju
	Rs	.434**	.207	.338**	.413**
	Sig.	.000	.058	.002	.000
	N	84	84	84	84

Podaci pokazuju da je značajna korelacija pronađena između uključenosti u omladinsku organizaciju i rada na projektima ($rs=.434$, $p<.01$), sa edukacijom izvan škole ($rs=.338$, $p<.01$), volontiranjem ($rs=.413$, $p<.01$), dok nije pronađena veza sa učešćem na javnim raspravama

($rs=.207$, $p>0,05$). Sve navedeno upućuje da mladi koji su uključeni u omladinske organizacije su više aktivni u radu na projektima, imaju iskustva više u volontiranju, te se više i edukuju van škole. Spolne razlike s obzirom na uključenost u omladinske organizacije, projektne aktivnosti, volonterizam, učešće u javnim raspravama i edukacijom van škole. Sljedeći zadatak se odnosio na ispitivanje spolnih razlika s obzirom na društvene aktivnosti prikazane u tabeli 3.

Tabela 3 : Spolne razlike u donosu na uključenost u omladinske organizacije, projektne aktivnosti, volonterizam, učešće u javnim raspravama i edukacijom van škole

	Spol ispitanika	N	Sredina ranga	Suma rangova
Projektne aktivnosti	Muški	45	39.28	1767.50
	Ženski	39	46.22	1802.50
Javne rasprave	Muški	45	41.74	1878.50
	Ženski	39	43.37	1691.50
Edukacija van škole	Muški	45	39.39	1772.50
	Ženski	39	46.09	1797.50
Uključenost u omladinsku organizaciju	Muški	45	38.81	1746.50
	Ženski	39	46.76	1823.50
Volontiranje	Muški	45	40.86	1838.50
	Ženski	39	44.40	1731.50

U svim aktivnostima vidljivo je da djevojke postižu veće skorove, međutim razlike nisu statistički značajne, u prilog tome idu sljedeći podaci.

Tabela 4: Značajnost rezultata

	Projektne aktivnosti	Javne rasprave	Edukacija van škole	Uključenost u omladinsku organizaciju	Volontiranje
Mann-Whitney U	732.500	843.500	737.500	711.500	803.500
Wilcoxon W	1767.500	1878.500	1772.500	1746.500	1838.500
Z	-1.409	-.329	-1.477	-1.601	-.768
Asymp. Sig.	.159	.742	.140	.109	.443

Navedeni podaci pokazuju da naša treća hipoteza nije potvrđena jer spolne razlike nisu statistički značajne.

Zaključak

Nakon prikazanih rezultata u zaključnim razmatranjima se može istaći da je značajan broj mladih je aktivan van škole u omladinskim organizacijama, projektnim aktivnostima, volontiranju, javnim raspravama i neformalnom obrazovanju. Postoji značajna veza uključenosti u omladinsku organizaciju sa volontiranjem, projektnim aktivnostima, neformalnim obrazovanjem. Nisu utvrđene spolne razlike s obzirom na uključenost u omladinske organizacije, projektne aktivnosti, volontiranje, javne rasprave i neformalno obrazovanje, iako u svim aktivnostima prednjače djevojčice.

Sve navedeno ukazuju da je potrebno se usmjeriti na inoviranje nastavnih planova i programa koji zahtjevaju aktivnost učenika u razredu i van razreda kako bi se učenici lakše se pripremali za život. Aktivnost učenika zahtjeva primjenu raznovrsnih metoda usmjerenih na učenika kroz istraživačku, projektnu i interaktivnu nastavu. Potrebna je značajna motivacija učenika za aktivnost u zajednici, što se primjetilo u istraživanju, gdje učenici iako smatraju da škola potiče aktivizam, ipak manje od polovine nije bilo uključeno u društveno korisne aktivnosti inicirane nastavnim procesom. Upoznavanje sa značajem i korisnosti primjene znanja iz nastave u životnim okolnostima može osnažiti učenike i postići aktivizam. Saradnja škole sa omladinskim organizacijama može pomoći u započetima aktivnostima učenika u školi i graditi ciljeve bazirane na demokratskim vrijednostima. Kroz ovakav prisup se može očekivati svestrani razvoj ličnosti i bolja motivacija za uključenost u društvene tokove.

U sistemu formalnog obrazovanja također treba pronalaziti mogućnosti primjene aktuelnih neformalnih programa koje mladi rado prihvataju i učestvuju u njima. Aktivnim djelovanjem u društvu, mladima se otvaraju mnoga vrata za dodatno učenje i djelovanje, za istraživanje svojih potencijala, interesovanja i sposobnosti. Razvojem kritičkog mišljenja, tendencijom ka stalnom preispitivanju informacija, omogućava se razdvajanje činjenica od uvjerenja i promjene ponašanja. Da bi se djelovalo u cilju stvaranja promjena na bolje, potrebni su aktivni građani koje odlikuje aktivno učešće koristeći pravo na okupljanje, mišljenje, govor. Mladima su potrebne vještine u vezi sa proaktivnim djelovanjem, te programi koji će biti korisni za mlade sa fokusom na timski rad, poticanje ideja i aktivnosti kod mladih sa poduzetničkim učenjem i motiviranjem za neformalno obrazovanje, te izgradnja kapaciteta za implementaciju strategija, monitoring i evaluaciju.

Literatura

1. Backman, E., Trafford, B. (2007). Demokratsko upravljanje školama. Vijeće Europe
2. Bojanović, R. (2009). Psihologija međuljudskih odnosa. Beograd: Centar za primjenjenju psihologiju
3. Gudjons, H (1994). Pedagogija: temeljna znanja. Zagreb. Educa
4. Havelka, N (2000). Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstava.
5. Jenkins, K. et al. (2003) Is Civic Behavior Political? Exploring the Multidimensional Nature of Political Participation. Prepared for presentation at annual conference of the Midwest Political Science Association April 3-6 2003, Chicago
6. Slatina, M. (2005). Od individue do ličnosti. Sarajevo: Filozofski fakultet.
7. Miller, B. (2005). Kako ostvariti uspješan kontakt sa učenicima. Sarajevo: Alegra.
8. Miller, B. (2005). Komunikacija sa djecom. Sarajevo: ABC Fabulas
9. Mougniotte, A. (1995). Odgajati za demokraciju. Zagreb: Educa
10. Nedeljković, M. (2010). Društvo u promjenama i obrazovanje. Beograd: Educa
11. OIA (2014). Razvoj liderskih i poduzetničkih vještina mladih. Sarajevo
12. Tomić, R., Hasanović, I. (2007). Mladi i slobodno vrijeme. Tuzla: Off-set.

Husejn Musić

Nastavnički fakultet Univerziteta „Džemal Bijedić”, Mostar

husejn.music@unmo.ba

UČENIČKE PROCJENE OSOBINA PEDAGOGA SPORTA U OKVIRU MODALITETA „STAV PREMA DISCIPLINI“ KAO FAKTORA MEĐUSOBNIH ODNOSA

Rezime

Dosadašnja iskustva u nastavnoj praksi ukazuju nam da međusobni odnosi izmeđuučenika i pedagoga sporta nisu kakvi bi trebali biti, te se negativno odražavaju na sam kvalitet i ishode vaspitno-obrazovnog procesa. Česti nesporazumi, sukobi u komunikaciji, interakciji između učenika i pedagoga sporta, bio je dovoljan argument da se temeljitije istraži ovaj problem. Konkretnije rečeno, istraživanje osobina pedagoga sporta u okviru modaliteta „stav prema disciplini“, kao faktorameđusobnih odnosa sa učenikom, imao je za cilj da se dobijenim rezultatima aktuelizira važnost ovog problema u vaspitno-obrazovnom procesu, učini ga predmetom svakodnevnih propitivanja, kontinuiranog rada a da za rezultat ima demokratizaciju odnosa između neposrednih faktora a samim tim i unapređivanje cjelokupnog vaspitno-obrazovnog procesa.

Ključne riječi: vaspitno-obrazovni proces, pedagog sporta, osobine.

PUPILS VALUATION OF CHARACTERISTICS OF SPORTS PEDAGOGUES WITHIN THE MODULE "ATTITUDE TOWARDS DISCIPLINE" AS A FACTOR OF INTERIOR RELATIONS

Summary

The past experience in teaching practice indicates that the mutual relations between pupils and pedagogues of sports are not what they should be, and they negatively reflect on the quality and outcomes of the educational process. Frequent misunderstandings, conflicts in communication, interaction between pupils and sports pedagogues was a sufficient argument to thoroughly investigate this problem. More specifically, the research of the characteristics of the pedagogue of sport within the modality of "attitude towards discipline" as a factor of mutual relations with the pupil, aimed at acquiring the results to actualize the importance of this problem in the educational process, making it the subject of daily questioning, continuous work and as a result, the democratization of the relationship between direct factors and, consequently, the improvement of the entire educational process.

Keywords: educational process, sports pedagogue, characteristics.

Uvod

Promjene u društvu, vaspitno-obrazovnoj djelatnosti, nauci, tehničici, nisu bitno uticale da nastavnik ne bude i ne ostane nezaobilazna ličnost i neposredan faktor nastave. Platonova misao izrečena gotova prije dvije hiljade i petsto godina koja glasi: „Država neće mnogo štetovati ako obućar nema pojma o svom zanatu, ali ako nastavnici budu rđavo ispunjavali svoje obaveze, onda će stvoriti pokoljenje neznanica i poročnih ljudi, koji će upropastiti budućnost otadžbine., (prema: Džaferović, DŽ., 1968: 347).u izvjesnoj mjeri apsolutizira ulogu nastavnika, ona je u izvjesnoj mjeri istinita i aktuelna, još i dan danas, jer kretanja u društvu i danas u velikoj mjeri zavise upravo od stvaralačkih sposobnosti mladih generacija, njihovog pravilnog vaspitanja i obrazovanja.Nastavnik-učitelj (engl. teacher, njem. Lehrer, rus. učitelj)- „osoba kojoj društvo i prosvetne vlasti priznaju da je kvalifikovana za obrazovanje i odgajanje djece, omladine i odraslih,, (Pedagoška enciklopedija, 1989:103). U nekim zemljama nazivaju nastavnike i učitelje i u školama drugog stupnja analizirajući bogato pedagoško nasleđe uočili smo različite termine za osobe koje se bave vaspitanjem i obrazovanjem.

Sumereni su učitelje zvali umija (brat, prijatelj, stariji čovjek koji poučava,), Hebreji rabin (učitelj, židovski sveštenik, učenjak, znanstvenik,), stari Atinjani didaskali (didaskalija-nauk) a Grci gramatikus, ali se nešto kasnije kao i kod Rimljana javlja izraz pedagog (paidagogos, paidos-dijete, dječak, i agein-voditi,). Nastavnik je „stručno-pedagoški sposobljeno lice za planiranje, pripremanje i izvođenje didaktičko-metodički utemeljenog, složenog i dinamičkog nastavnog, odnosno cjelokupnog vaspitno-obrazovnog rada u školskoj ili drugoj pedagoškoj instituciji,, (Grupa autora, 1999: 97). Imajući u vidu navedenu definiciju konstatujemo da nastavnik u vaspitno-obrazovnom procesu obavlja razne djelatnosti.

Nastavnik djeluje, poučava, obrazuje, vaspitava, planira, programira, priprema, realizuje, objašnjava, pokazuje, podstiče, angažira, demonstrira, tumači, zahtijeva, analizira, sintetizuje, generalizuje, provjerava, vrednuje, ocjenjuje i sl. U ovom smislu nastavnik je još uvijek vodeći faktor u nastavnom procesu, jer otkriva i obrazlaže naučne istine. Svojim pedagoškim, didaktičko-metodičkim umijećem, motiviše učenike da se što više aktiviraju u procesu nastave misaono.

U procesu realicije sadržajnih aktivnosti, nastavnik sposobljava učenike da samostalno promatraju, zapažaju, analiziraju i sintetizuju, generalizuju, stječu predodžbe, pamte, uviđaju i razumijevaju, shvataju uzročno-posljedične veze, izvode zaključke, daju definicije, vrše procjene, vrednuju, ocjenjuju. Nastavnik traži od učenika da učestvuju u pripremi, plairanju, programiranju, realizaciji, verifikaciji i evaluaciji rezultata rada u nastavi i slobodnim aktivnostima.

Teorijskipristupproblemu

Pedagog sporta kao faktor odnosa sa učenikom

Odnose u školi možemo najkraće definisati kao interakcijske utjecaje koji se odvijaju među učesnicima tokom školskog života i rada. Iz navedene definicije odnosa u školi možemo zaključiti da se specifičnost vaspitno-obrazovnog rada zasniva na kvaliteti uspostavljenog odnosa između faktora nastavnog procesa, u našem slučaju radi se o aktivnosti i odnosu na relacijama između pedagoga sporta i učenika, učenika i učenika, nastavnika i nastavnog sadržaja, učenika i nastavnog sadržaja uz međusobno djelovanje.

Kada ove aktivnosti postanu svjesne, namjerne za partnere, za učenike i pedagoge sposrta kao neposredne učesnike u vaspitno-obrazovnom procesu, kada nose određena zančenja, dolazi do

uspostavljanja komunikacijsko-interakcijskog utjecaja koji čine suštinu odnosa između neposrednih učesnika nastavnih i ostalih aktivnosti u školi.

U našem radu *odnos* između učenika i pedagoga sporta najkraće smo pojmovno odrediti kao njihovo *međuzavisno opažanje, doživljavanje, reagovanje i postupanje u međusobnim kontaktima i interakcijama u procesu nastave, školi i van nje*.

U našem radu pedagoga sporta mi ćemo definisati kao *aspitača u području sporta, edukatora, trenera, stručnjaka koji planira, priprema, programira, prati, mjeri, vrednuje, usmjerava, rukovodi procesom, pomaže učenicima u učenju i snosi odgovornost za ishode vaspitno-obrazovnog procesa, realizuje planom i programom predviđene sadržaje i aktivnosti iz područja sporta, tjelesnog i zdravstvenog vaspitanja*, te smatramo neophodnim da se u kontekstu izučavanja odnosa između učenika i pedagoga sporta poseban akcenat stavi njegovim osobinama u okviru modaliteta „stav prema disciplini,,.

Savremene civilizacijske promjene zahtijevaju potpuno drugačiju osobu u liku pedagoga sporta, koji treba da bude prije svega: vaspitač, suradnik, voditelj, organizator, koordinator, eksperimentator, praktičar, mentor, savjetodavac, planer, programer, inovator, predavač, ocjenjivač, dijagnostičar, stručno obrazovana ličnost, da posjeduje ljubav prema djeci i sl. Ranije navedenim kvalitetima pedagoga sporta mogu se pridodati i široka opšta kultura, pedagoška obrazovanost, ljubav prema svom pozivu i djeci, stalna težnja za stručnim usavršavanjem i sl. koje su potrebne za sam proces odgoja i obrazovanja a samim tim determinišu izgrađivanje adekvatnih odnosa između učenika i nastavnika.

Metodologija rada

Problem, premet, cilj i zadatak istraživanja

Problem našeg istraživanja bio je da proučimo i istražimo modalitet „stav prema disciplini,, u okvirima ličnih osobina pedagoga sporta kao faktora odnosa koji utieču na kvalitet vaspitno-obrazovnog procesa, efikasnost, komunikaciju, interakciju i odnose između neposrednih faktora. Predmet našeg istraživanja bio je da istražimo, proučimo i analiziramo prisutnost, ispoljavanje indikatora modaliteta „stav prema disciplini,, osobina pedagoga sporta koji bitno determinišu odnose sa učenicima i poremećaje koji determinišu sukobe i nesporazume.

Ciljnam je bio da primjenom instrumenata istraživanja identifikujemo prisutnost ispoljavanja najčešćih indikatora modaliteta „stav prema disciplini,, osobina pedagoga sporta koji determinišu odnose sa učenicimatokom vaspitno-obrazovnog procesa a zadatak da primjenom instrumenata i obradom dobijenih rezultata utvrdimo da li postoje značajna odstupanja u empirijskim i očekivanim frekvencijama procjene učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola indikatora modaliteta „stav prema disciplini,, osobina pedagoga sporta koji determinišu odnose sa učenicima.

Hipoteza istraživanja

Hipotezom u našem istraživanju pretpostavili smo da su slučajna odstupanja empirijskih od očekivanih frekvencija u rezultatima procjena učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola indikatora modaliteta „stav prema disciplini,, ličnih osobina pedagoga sporta koji determinišu odnose između neposrednih faktora u vaspitno-obrazovnom procesu.

2.3. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U ovom istraživačkom radu primjenjivali smo slijedeće metode istraživanja: *metodu teorijske analize, servej metodu i deskriptivnu metodu*. Da bi došli do konkretnih podataka koji su bili

bitni za naš problem istraživanja koristili smo tehnike skaliranja, analizu pedagoške dokumentacije, sređivanje i statističku obradu podataka. Skalu procjene koju smo sami konstruirali utvrđeni su stavovi, mišljenje, frekvencije procjena učenika prisutnosti ispoljavanja indikatora modaliteta „stav prema disciplini“, osobina pedagoga sporta.

Populacija i uzorak ispitanika

Populaciji našeg istraživanja činili su učenici VII razreda osnovnih škola Istočnog dijela grada i opština Mostara u Hercegovačko-Neretvanskom kantonu. Istočni dio grada i opština Mostara pokriva 22 osnovne škole sa oko 9971 učenika raspoređenih u odjeljenja od I-VIII razreda. Nastavu u VII razredu pohađa 933 učenika. Uzorkom istraživanja bili su obuhvaćeni učenici triju gradskih, prigradskih i seoskih škola a ukupan broj učenika koji je bio obuhvaćen je 471 ili 50,48% što znači da je svaki drugi učenik VII razreda obuhvaćen istraživanjem. Pošto uzorak nije ni prevelik niti premali, u istraživanju koristili smo i račun s postotcima, jer smo smatrali da ćemo dobiti rezultate koji mogu dati prilično sigurnu sliku i ukazati na bitna obilježja odnosa između učenika i pedagoga sporta u vaspitno-obrazovnom procesu.

Rezultati istraživanja

U našem empirijskom istraživanju zadatak je bio da analizom pokazatelja procjena učenika u seoskim, prigradskim i gradskim školama, utvrdimo postojanje razlika u frekvencijama procjena prisutnosti indikatora modaliteta „stav prema disciplini“, osobina ličnosti pedagoga sporta koji determinišu odnose sa učenicima.

Procjenu indikatora modaliteta „stav prema disciplini“, osobina pedagoga sporta, učenici su vršili skalom procjene gdje su procjenjivali prisutnost i ispoljavanje indikatora navedenog modaliteta u procesu nastave tako što znakon „X“, ili na neki drugi način u predviđenom prostoru se izjašnjavalii o učestalosti ispoljavanja i to u cilijama: kod svih nastavnika-A, kod većine nastavnika-B, ne mogu procijeniti-C, kod manjeg broja nastavnika-D i kod nijednog nastavnika-E. Odgovore učenika bodovali smo u ciliji A = 5, B = 4, C = 3, D = 2 i E = 1 bod. U procjenjivanju osobina ličnosti pedagoga sporta učenici su procjenjivali u okviru modaliteta o „stav prema disciplini“, indikatore pod brojem 8: vlastoljubivost, principjernost, krutost, 9: objektivnost, pouzdanost, 10: optimizam, aktivnost, sigurnost, 16: entuziazam, optimizam, dosljednost, sigurnost, 17: ravnodušnost, pesimizam, 19: nedosljednost, neodgovornost, 20: lažernost, aljkavost, inertnost, 23: sklonost tračanju, klevetanja i laži, 24: razumijevanje, poštovanje sebe i drugih, 31: strpljivost, obzirnost, pravednost, 35: mobilnost i zanimljivost. Rezultate procjene učenika osobina pedagoga sporta u okviru modaliteta „stav prema disciplini“, o prikazali smo u tabeli broj 1.

Tabela broj 1.: Rezultati procjene učenika o indikatorima ličnih osobina pedagoga sporta modaliteta „stav prema disciplini“,

Gradske, prigradske i seoske škole - zbirno																
Red broj	I N D I K.	Osobine pedagoga: Stav pedagoga sporta prema disciplini													st. dev.	ra ng
		A		B		C		D		E		SV bod	M			
		f	fx5	f	fx4	f	fx3	f	fx2	f	fx1					
1	8	52	260	131	524	133	399	112	224	43	43	471	1450		3	
2	9	47	235	128	512	112	336	129	258	55	55	471	1396		5	
3	10	28	140	138	552	120	360	119	238	66	66	471	1356		7	
4	16	26	130	113	452	118	354	138	276	76	76	471	1288		8	

5	17	56	280	127	508	119	357	112	224	57	57	471	1426			4
6	19	74	370	133	532	110	330	94	188	60	60	471	1480			1
7	20	63	315	135	540	122	366	108	216	43	43	471	1480			1
8	23	62	310	137	548	119	357	106	212	47	47	471	1474			2
9	24	42	210	120	480	132	396	113	226	64	64	471	1376			6
10	31	31	155	102	408	119	357	149	298	70	70	471	1288			8
11	35	34	170	92	368	124	372	144	288	77	77	471	1275			9
	SV	515	2575	1356	5424	1328	3984	1324	2648	658	658	471	15289	32,46	10,79	

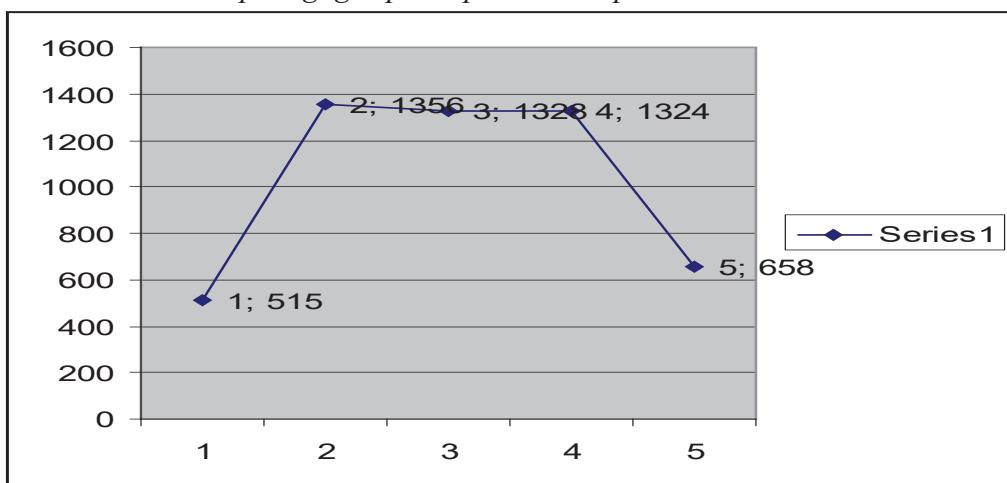
U zbirnoj tabeli rezultata procjene indikatora modaliteta,,stav prema disciplini,, učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola, izjasnilo se za prisutnost na sledećei način:

- kod svih nastavnika..... 515 (9,94),
- kod većine nastavnika.....1356 (26,17),
- ne mogu procijeniti.....1328 (25,63),
- kod manjeg broja nastavnika.....1324 (25,55) i
- kod nijednog nastavnika..... 658 (12,70) učenika.

Procjena učenika učestalosti ispoljavanja osobina pedagoga sporta u okviru modaliteta „stav prema disciplini,, u nastavnoj praksi, determiniše zaključak da je identifikovana njihova prisutnost u radukod svih i većine nastavnika,, u 36,11% slučajeva; kod manjeg broja i nijednog nastavnika 38,25; 25,63% učenika se izjasnilo, da ne mogu procijeniti indikatore i identifikovati ovaj modalitetu nastavnoj praksi.

Frekveciju procjene učenika učestalosti u ispljavanju indikatora u okviru navedenog modaliteta, o osobinama nastavnika prikazali smo grafikonom broj 1.

Grafikon broj 1.: Frekvencija procjene učenika indikatora modaliteta,,stav pedagoga sporta prema disciplini,,



Distribucija frekvencije rezultata procjene učenika o indikatorima modaliteta „stav nastavnika prema disciplini,, je pozitivno-asimetrična, tj. da u radu kod većine nastavnika sa učenicima, pri realizaciji programskih sadržaja i aktivnosti, u nastavi i slobodnim aktivnostima, dominiraju osobine (ravnodušnost, pesimizam, nedosljednost, neodgovornost, sklonost tračanju, klevetanju i laganju, zatim vlastoljubivost, principjernost i krutost) koje negativno utiču na kvalitet odnosa između učenika i nastavnika.

Moramo napomenuti da je prisutnost pojedinih negativnih osobina iskazanih kroz indikatore uglavnom velika u kategoriji „kod većine nastavika“, i u odnosu na pozitvne, su dominirajuće što je prikazano u grafikonu broj 1.

Naš zadatak istraživanja bio je da obradom dobijenih rezultata procjena učenika utvrdimoda li postoji statistički značajna između dobijenih empirijskih frekvencija od očekivanih, procijenjenih osobija pedagoga sportamodaliteta,,stav pedagoga sporta prema disciplini,, izračunavanjem vrijednost Hi-kvadrat testa. Izračunate vrijednosti Hi-kvadrat testa, frekvencija procjene učenika indikatora modaliteta „stav pedagoga sporta prema disciplini „, prikazali smo u tabeli broj 2.

Tabela broj 2.: Osobine pedagoga -stav pedagoga sporta prema disciplini-vrijednost χ^2

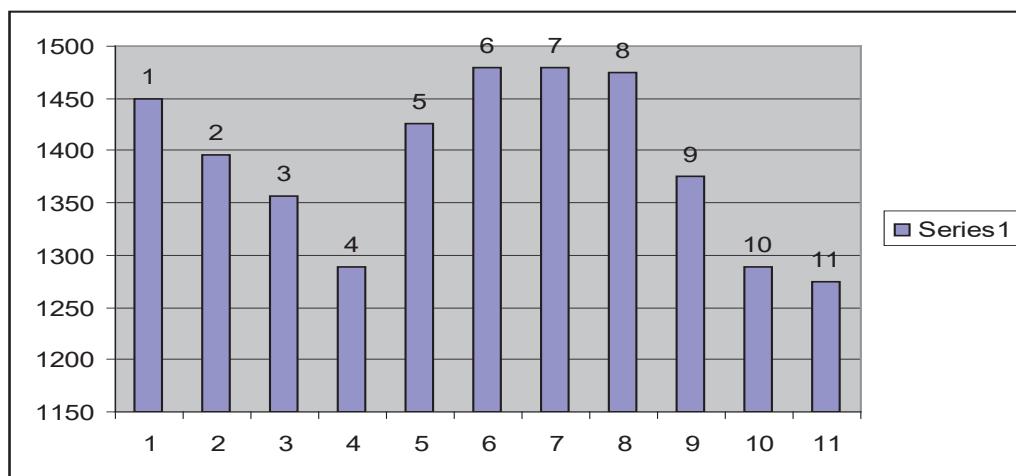
Škole	A		B		C		D		E		SV	χ^2	df
	f0	ft	f0	ft	f0	ft	f0	ft	f0	ft			
seoske	210	165	444	435	430	426	394	424	183	211	1661	1,67	
prigradske	147	174	451	458	396	448	486	447	269	222	1749	2,15	
gradske	158	176	461	464	502	454	444	453	206	225	1771	0,79	
SV	515		1356		1328		1324		658		5181	4,61	8

Izračunata vrijednost $\chi^2=4,61$ na razini značajnosti od 0,05% ne prelazi graničnu vrijednost $\chi^2=15,50$ za df=8 stupnjeva slobode, ukazuje da odstupanja u procjeni učenika indikatora o modalitetu „stav pedagoga sporta prema disciplini „, iskazanih u frekvencijama od očekivanih su slučajna. Na nivou značajnosti 0,01 izračunata vrijednost $\chi^2=4,61$ je manja od granične vrijednosti $\chi^2=20,09$, za df=8 stupnjeva slobode, što znači da razlika u procjenama učenika između empirijskih i teorijskih frekvencija na ovom nivou nije statistički značajna, odnosno da su očekivana odstupanja iskazana u frekvencijama procjena učenika indikatora modaliteta „stav pedagoga sporta prema disciplini,,.

Na osnovu iskazanih pokazatelja procjena učenika indikatora „stav pedagoga sporta prema disciplini,, i izračunatih vrijednosti χ^2 -testa potvrdili smo našu hipotezu kojom smo pretpostavili da su slučajna odstupanja empirijskih od očekivanih frekvencija u rezultatima procjena učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola indikatora „stav pedagoga sporta prema disciplini,, modalitet a ličnih osobina kao faktora odnosa u vaspitno-obrazovnom procesu, odnosno većina učenika procjenilo je da u nastavnoj praksi osnovne škole su dominantnije osobine nastavnika koje ne podstiču uspostavljanje demokratskih odnosa u vaspitno-obrazovnom procesu.

Zbirne rezultate procjene učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola, indikatora modaliteta o „stavu nastavnika prema disciplini,, prikazali smo grafikonom broj 2.

Grafikon broj 2.: Procjene učenika indikatora modaliteta, stav pedagoga sporta prema disciplini,,



Prema procjenama učenika indikatora modaliteta o „stavu prema disciplini“, prema intenzitetu i prisutnosti u prvi rang spadaju osobine pedagoga sporta pod rednim brojem 6 i 7. odnosno ravnodušnost, pesimizam, nedosljednost i neodgovornost. Drugi rang zauzimaju osobine pod rednim brojem 8. odnosno, sklonost tračanju, klevetanje i lagaju. U trećem rangu su osobine procijenjene pod rednim brojem 1. tj. osobine nastavnika vlastoljubivost, principjernost i krutost.

Posljednji deveti rang prema procjeni učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola, zauzimaju osobine pedagoga mobilnost i zanimljivost pod rednim brojem 11.

Zadatak našeg istraživanja bio je da utvrdimo da li postoji statistički značajna razlika u frekvencijama procjena učenika indikatora u modalitetu „stav nastavnika prema disciplini“, o osobinama ličnosti pedagoga sporta iskazanih kroz učestalost u ispoljavanju indikatora pozitivnih i negativnih osobina nastavnika, statistički obradili, tabelarno i grafički prikazali u narednim tabelama.

U okviru modaliteta „stav pedagoga sporta prema disciplini“, učenici seoskih, prigradskih i gradskih škola vršili su procjenu indikatora pozitivnih osobina nastavnika i to pod rednim brojem 9: objektivnost, pouzdanost; 10: optimizam, aktivnost, sigurnost, 16: entuziazam, optimizam, dosljednost, sigurnost, 24: razumijevanje, poštovanje sebe i drugih, 31: strpljivost, obzirnost, pravednost, 35: mobilnost i zanimljivost.

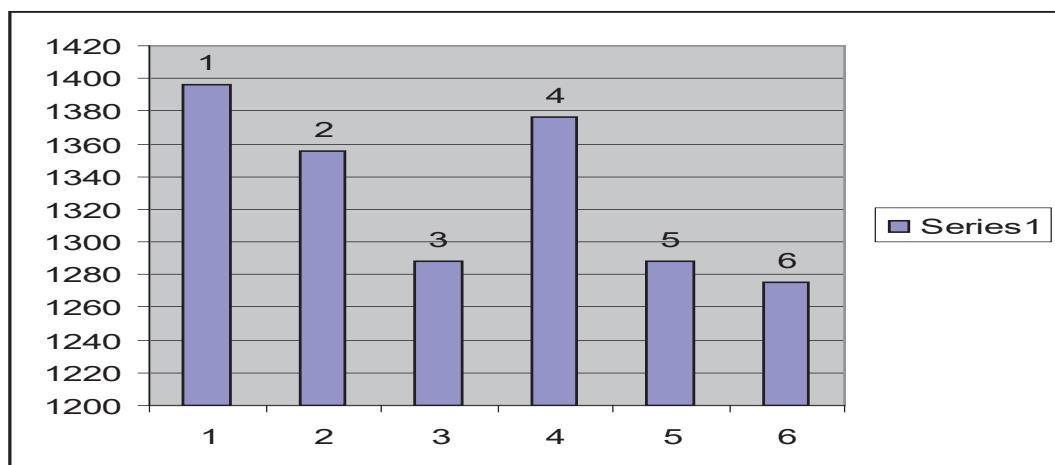
Rezultati procjene učenika pozitivnih osobina pedagoga sporta prikazani su u tabeli broj 3.

Tabela broj 3.: Procjene učenika indikatora modalitetu „stav pedagoga sporta prema disciplini,-pozitivne osobine

Gradske, prigradske i seoske škole - zbirno- pozitivne osobine															
Red broj	I N D I K.	Osobine pedagoga: Stav pedagoga sporta prema disciplini													
		A		B		C		D		E		SV	SV bod	M	st. dev.
f	fx5	f	fx4	f	fx3	f	fx2	f	fx1	SV	SV bod	M	st. dev.	ra ng	
1	9	47	235	128	512	112	336	129	258	55	55	471	1396		1
2	10	28	140	138	552	120	360	119	238	66	66	471	1356		3
3	16	26	130	113	452	118	354	138	276	76	76	471	1288		4
4	24	42	210	120	480	132	396	113	226	64	64	471	1376		2
5	31	31	155	102	408	119	357	149	298	70	70	471	1288		4
6	35	34	170	92	368	124	372	144	288	77	77	471	1275		5
SV	208	1040	693	2772	725	2175	792	1584	408	408	408	471	7979	16,94	34,03

U grafikonu broj 3. prikazali smo rezultate procjene učenika indikatora o modalitetu „stav nastavnika prema disciplini,,-pozitivne osobine nastavnika koje oni ispoljavaju u nastavnoj praksi.

Grafikon broj 3.: Procjene učenika indikatora modaliteta „stav pedagoga sporta prema disciplini,,-pozitivne osobine



Prema procjeni učenika najveću učestalost i intenzitet ispoljavanja u vaspitno-obrazovnom procesu su osobine pedagoga sporta objektivnost i pouzdanost i zauzimaju prvi rang. U drugi rang prema učestalosti u ispljavanju su osobine pod rednim brojem četiri razumijevanje, poštovanje sebe i drugih, a treći rang zauzima osobina nastavnika optimizam, aktivnost, sigurnost. Posljednji rang od pozitivnih osobina koje su bile procjenjivane od strane učenika, zauzima mobilnost i zanimljivost pedagoga.

U okviru modaliteta o „stavu nastavnika prema disciplini,“ učenici su vršili procjenu indikatora negativnih osobina nastavnika i to pod brojem 8: vlastoljubivost, principjernost, krutost,¹⁷ ravnodušnost, pesimizam,¹⁹ nedosljednost, neodgovornost,²⁰ lažernost, alkavost, inertnost,²³ sklonost tračanju, klevetanja i laži.

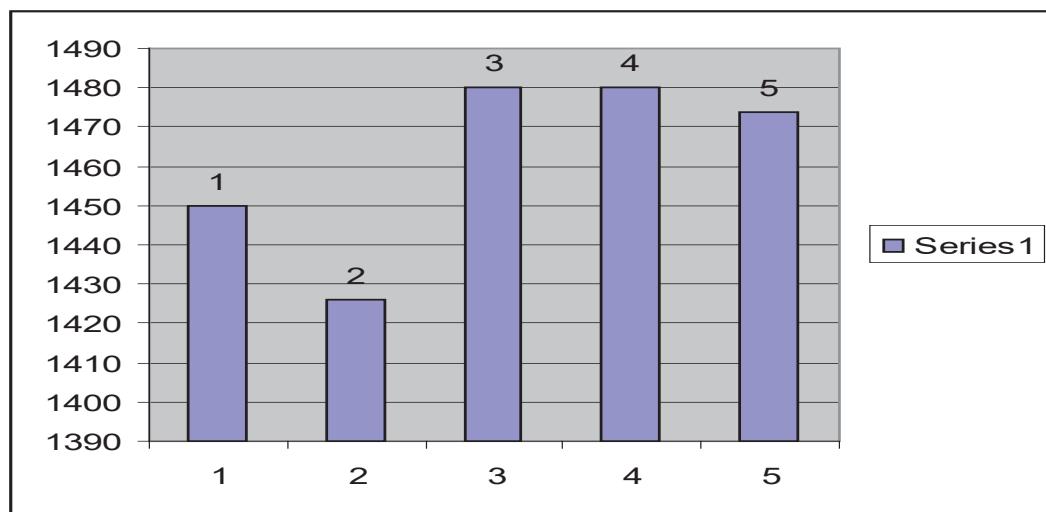
Zbirni rezultati procjene učenika učestalosti u ispoljavanju negativnih osobina nastavnika u nastavnoj praksi prikazani su u tabeli broj 4.

Tabela broj 4.: Procjene učenika negativnih osobina pedagoga sportamodalitetua „stavu prema disciplini,“

Gradske, prigradske i seoske škole - zbirno-negativne osobine																			
Red broj	I N D I K.	Osobine pedagoga: Stav nastavnika prema disciplini												SV bod	M	st. dev.	ra ng		
		A		B		C		D		E									
		f	fx5	f	fx4	f	fx3	f	fx2	f	fx1	SV							
1	8	52	260	131	524	133	399	112	224	43	43	471	1450			3			
2	17	56	280	127	508	119	357	112	224	57	57	471	1426			4			
3	19	74	370	133	532	110	330	94	188	60	60	471	1480			1			
4	20	63	315	135	540	122	366	108	216	43	43	471	1480			1			
5	23	62	310	137	548	119	357	106	212	47	47	471	1474			2			
	SV	307	1535	663	2652	603	1809	532	1064	250	250	471	7310	15,52	43,68				

Frekvenvencije rezultata procjene učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola, negativnih osobina koje se ispoljavaju kod nastavnika u nastavi i slobodnim aktivostima, pretvorili smo u bodove, izračunali aritmetičku sredinu koja iznosi $M=15,52$, a standardna devijacija $\sigma =43,68$. U grafikonu broj 4. prikazali smo rezultate procjene učenika negativnih osobina nastavnika o modalitetu „stavu nastavnika prema disciplini,,.

Grafion broj 4.: Rezultati procjene učenika indikatora modaliteta „stav pedagoga sporta prema disciplini,-negativne osobine



Prema procjenu učenika prema učestalosti i intenzitetu ispoljavanja negativnih osobina pedagoga sporta u okviru modaliteta „stavu prema disciplini,, su nedosljednost, neodgovornost, lažernost, aljkavost, inertnost, pod rednim brojem tri i četiri koje zauzimaju prvi rang.Drugi rang zauzimaju osobine pod rednim brojem 5. odnosno osobine nastavnika sklonost tračanju i klevetanje. U trećem rangu su osobine pod rednim brojem 1. tj. osobine nastavnika vlastoljubivost, principjernost i krutost.

Posljednji četvrti rang prema frekvenciji procjena učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola su osobine pedagoga sporta ravnodušnost i pesimizam pod rednim brojem 2.

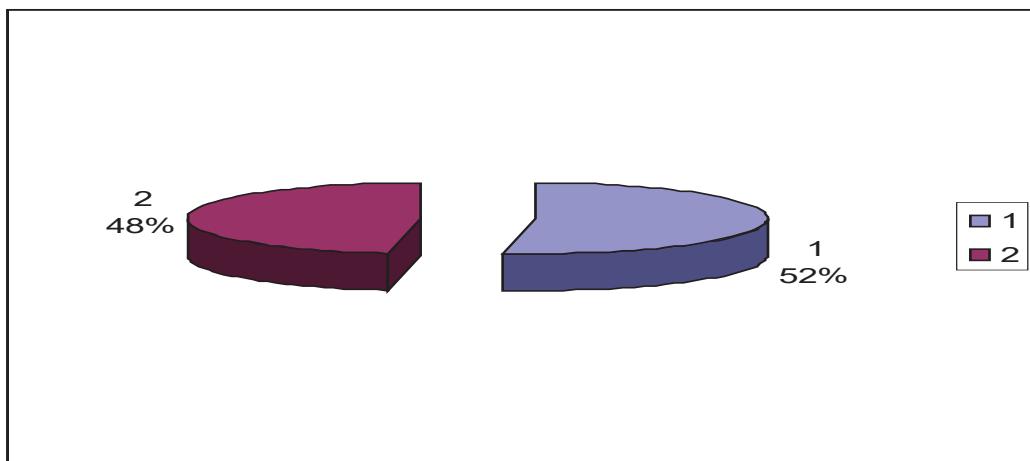
U tabeli broj 5. tabelarno smo prikazali zbirne frekvencije procjene učenika pozitivnih i negativnih osobina modaliteta „stav pedagoga sporta prema disciplini,,.

Tabela broj 5.: Frekvencije procjene učenika pozitivnih i negativnih osobina modaliteta „stav pedagoga sporta prema disciplini,,

Gradske, prigradske i seoske škole - Zbirni rezultati - pozitivne i negativne osobine																
R. Br.	I N D I K.	Osobine pedagoga: Stav nastavnika prema disciplini														
		A		B		C		D		E		SV	SV bod	M	st. dev.	ra ng
		f	fx5	f	fx4	f	fx3	f	fx2	f	fx1					
1	poz	208	1040	693	2772	725	2175	792	1584	408	408	471	7979	16,94	34,03	1
2	neg	307	1535	663	2652	603	1809	532	1064	250	250	471	7310	15,52	43,68	2

Rezultati procjene učenika indikatora pozitivnih i negativnih osobina o indikatorima u modalitetu „stav nastavnika prema disciplini,, prikazali smo u grafikonu broj 16.

Grafion broj 5.: Procjene učenika pozitivnih i negativnih osobina pedagoga sporta modaliteta „stavu prema disciplini,,



U navedenoj tabelii grafikonu broj 5 prikazane su procjene učenika pozitivnih i negativnih osobina pedagoga sporta u okviru modaliteta „stav nastavnika prema disciplini,, te uočavamo da je nešto veća prisutnost ispoljavanja pozitivnih (52,00%) od negativnih (48,00%) osobina pedagoga sporta u vaspitno-obrazovnom procesu.

Zaključak

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja o procjenama učenika osobinama ličnosti pedagoga sporta iskazanih kroz prisutnost indikatora modaliteta „stav prema disciplini,, došli smo do sledećih zaključaka da izračunata vrijednost razlike aritmetičkih sredina procjena učenika negativnih ipozitivnih osobina pedagoga sporta modalitet „stav prema disciplini,, je $DM=1,42$, a standardna pogreška razlike aritmetičkih sredina je $SEDM= 2,54$. Izračunata t-vrijednost iznosi 0,55 a za $df=940$ na razini značajnosti 0,05% je 1,96; na osnovu čega konstatujemo da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni učenika negativnih i pozitivnih osobina nastavnika modaliteta „ljudski kvaliteti nastavnika,, na razinu značajnosti 0,05% uz 940 stepeni slobode. Izračunavanjem vrijednosti χ^2 i t-vrijednosti nismo utvrdili značajna odstupanja procijenjenih empirijskih od očekivanih frekvencija, odnosno, nema statistički značajne razlike u procjeni učenika prisutnosti u ispoljavanju indikatora ovog modaliteta, čime konstatujemo da smo potvrdili našu hipotezu koja je glasila: „da se neće utvrditi značajna odstupanja u procjeni empirijskih od očekivanih frekvencija i statistički značajna razlika u procjeni učenika indikatora modaliteta „stav pedagoga sporta prema disciplini,, kao faktoru odnosa između faktora u vaspitno-obrazovnom procesu.

Dominirajuće osobine pedagoga sporta (ravnodušnost, pesimizam, nedosljednost, neodgovornost, sklonost tračanju, klevetanju, laganju, vlastoljubivost, principjernost i krutost) procjenjivane od strane učenika seoskih, prigradskih i gradskih škola u okviru modaliteta „stavu pedagoga sporta prema disciplini,, često determinišu subordinirane, autokratske, nehumane, šefovske, represivne, konformističke, krute, nepovjerljive, hijerahijske odnose između učenika i nastavnika sa izrazitom dominacijom nastavnika, koji su uglavnom nedovoljno pedagoško-stimulativni, demotivirajući, praćeni prisilom, fizičkim kažnjavanjem, omalovažavanjem, neugodom, napetom i monotonom radnom atmosferom.

LITERATURA

1. Bogojević, S. (2001). *Stilovi odgoja*. Filozofski fakultet u Banjoj Luci, Banja Luka;
2. Džaferović Dž. (1968) Pedagogija i Didaktika, Treće korigovano i dopunjeno izdanje; Tuzla;
3. Glaser, W. (1994). *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Eduka, Zagreb;
4. Havleka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd;
5. Ilić, M. (2003). Pedagogija sporta,Centar za sport, Banja Luka;
6. Ilić, M. (1999). *Od tradicionalne do kvalitetne škole*. Radovi, Banja Luka;
7. Musić, H., (2011) *Autoritarna i demokratska komunikacija u nastavi*, OFF-SET, Tuzla;
8. *Pedagoška enciklopedija* (1989). Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo.
9. Strugar, V.,(1993): *Biti učitelj*; HPKZ, Zagreb;

Мр Младен Радуловић
Висока Пословно Техничка Школа Добој

КРВ, ЗНОЈ И СУЗЕ ХУМАНИТАРНОГ И ОБРАЗОВНОГ РАДА ГОСПОДИЦЕ ИРБИ У БОСНИ

Сажетак

Данас би се веома тешко могла замислити особа која би са толиком дозом полета, издржљивости и самопрегора напустила удобност и раскош елитних кругова викторијанског друштва као што је то учинила Мис Ирби, напустивши луксузно имање сестриног мужа, недалеко од чувеног Хајд парка у Лондону, и обревши се у неприступачним кланцима и гудурама Динарских планина, наилазивши на буљуке избјеглица које су спас од османлијског зулума потражиле на територији Војне крајине, а неријетко и сама дијеливши судбину од умора напаћеног и глађу измрцвареног народа. Циници би чак могли заједљиво устврдити да је таква непромишљена одлука Мис Ирби произашла из доконости живота којег је једна кћерка контраадмирала британске морнарице, попут многих других племкиња њеног доба, засигурно морала живјети. Или једноставно, речено језиком простог народа: „Није имала паметнијег посла“.

Нажалост, током историје, наш народ је често испољавао навику да занемарује негативне стране наших војсковођа и владара, претјерано величајући њихове неразумне и славољубиве ратне потезе, иако су управо њима одвели генерације младића, жена и дјеце у смрт, и то само зато што су „наши“; док друге који су „туђи“ препуштамо забораву, иако су на себе преузели огроман терет задатка да у смутним временима спасе животе многих наших људи, не марићи за сопствену сигурност. Свакако да за то можемо кривити и наш дубоко укоријењен страх и зазирање од „туђина“ са којима смо често током наше историје долазили у несугласице, па и сукобе, али нас то не амнестира од кривице да у запећке историјских архива стављамо наше неоспорне доброчинитеље. Јер ако је „историја учитељица живота“, онда је наша дужност да поколењима која долазе иза нас оставимо узоре истинске хуманости и доброте на које ће се угледати и захваљујући којима ће узрастати, а ако „историју пишу побједници“, а ми често волимо да се хвалисамо тиме да смо изашли као побједници бројних ратова у нашој историји, што би опет био предмет једне друге дискусије, онда се и за скромну Мис Ирби, која се њеном неоспорном пожртвованошћу и несебичношћу током живота и рада у Босни издигла на ниво побједника, мора наћи место већ на првим страницама наших историјских анала.

Стога је циљ овог рада подсјетити, не само наше историчаре, већ и наш народ у цјелини, на важност чувања успомене на особе попут Мис Ирби, као и на често занемарено хумано наличје историје која је доминантно проткана ратовима и у којој се предност даје бројкама погинулих и страдалих жртава, а заборављају особе које су у вијорима ратова спасиле животе многих.

Кључне ријечи: Мис Ирби, Мис Мекензи, Мис Џонстон, Балкан, Босна, избјеглице, хуманитарни рад, образовање

BLOOD, SWEAT AND TEARS OF MISS IRBY'S HUMANITARIAN AND EDUCATIONAL WORK IN BOSNIA

Abstract

Nowadays, it would be very hard to imagine a person, who would, with so much enthusiasm, endurance and self-sacrifice, leave the comfort and luxury of elite circles of Victorian society, as Miss Irby did; leaving the luxurious estate of her sister's husband, not far from the famous Hyde Park in London; finding herself in inaccessible gorges and ravines of the Dinaric Alps, coming across the bunches of refugees who sought their rescue from Ottoman terror on the territory of the Military Frontier; and often sharing the fate of people suffering from fatigue and tormented by starvation. Cynics might even say pointedly that such a reckless decision of Miss Irby could have come from the idleness of life, which she, as a daughter of Counter admiral of the British Navy, like many other noble ladies of her age, was certainly living. Or simply spoken in the language of common people: 'She didn't have better things to do.'

Unfortunately, throughout our history, our people have often demonstrated a habit to ignore the negative side of our military leaders and rulers, excessively praising their foolish and ambitious war decisions only because they are our 'natives', even though exactly those types of decisions led generations of our young men, women and children to death; while others, who are 'foreigners', were left to oblivion, even though they have taken upon themselves the enormous burden of the task to save the lives of many of our people in disreputable times, without worrying about their own safety. For this we can certainly blame our deeply rooted fear and reluctance towards "foreigners" with whom we have often come into disagreements, even conflicts, in the course of our history, but this does not absolve us from the blame that we often tend to omit our indisputable benefactors from the records of historical archives. For if *historia magistra vitae est*, then it is our duty to leave to the generations that come after us the role models of true humanity and goodness on which they will look upon and on whose example they will grow up; and if the 'winners write history', and we often like to boast that we have come out as the winners of numerous wars in our history, which would again be the subject of another discussion, then for the modest Miss Irby, who, with her undeniable sacrifice and selflessness during her lifetime and work in Bosnia, rose herself on the victory pedestal, we must find a rightfully deserved place on the first pages of our historical annals.

Therefore, the aim of this paper is to remind, not only our historians, but also our people as a whole, on the importance of keeping the memories of people like Miss Irby; as well as on the often neglected humane side of history which is predominantly riddled with wars and in which priority is given to the numbers of dead and injured victims, while often forgetting those who in the whirlwinds of war saved the lives of many.

Keywords: Miss Irby, Miss Mackenzie, Miss Johnston, the Balkans, Bosnia, refugees, humanitarian work, education.

Дјетињство и рана младост Мис Ирби

Да бисмо се поближе упознали са дјетињством и раном младошћу Мис Ирби потребно је да одшкринемо врата Бојланд Хола, елизабетанске палате саграђене средином 16. вијека у којој је донесена на свијет и да представимо особу која је извршила пресудан утицај на формирање њене личности и усадила у њену бујну машту неутаживу жеђ за авантуром, као и да укратко дамо слику друштвеног миљеа високог сталежа у коме је одрастала.

Иако рођен у аристократској породици чија је лоза сезала генерацијама у прошлост, па је сходно томе богатство које су преци контраадмирала и протестантског свештеника Фредерика Пола Ирбија, те оца Аделине Паулине Ирби (нама познатије само под именом Мис Ирби), оставили у аманет осигуравало лагодан живот њиховом потомку, сам капетан Ирби није био неосјетљив на питање слободе свих људи овога свијета без обзира на њихову расу и поријекло. Наиме, отац Мис Ирби је био један од луноноша покрета за ослобађање робова широм колонија британске империје. Његова борба за укидање ропства није имала само декларативни карактер, мада се то с обзиром на његову плаву крв могло очекивати, већ је и сопственим дјелима доприносио племенитом циљу ослобађања робова. Једно од таквих дјела учинио је 1813. године када се са једног од његових многобројних поморских путешествија вратио са тројицом афричких дјечака у Енглеску. Ту им је као протестантски пастор дао нова имена, али и прилику да живе животе слободних људи, умјесто да у мукама скончају у потпалубљу неког робовласничког брода. Овај несебични чин је у очима његове кћерке могао изазвати само дивљење, а колико је отац значио Мис Ирби можда најбоље илуструје Џошуа Ирби(подударност презимена са Мис Ирби представља занимљив сплет одлука и околности захваљујући којима је некадашњи индустриски инжењер, а данас писац и становник града Сарајева написао књигу о Мис Ирби) у његовој књизи *Сусрем са Мис Ирби*: „Аделину је отац заразио идејама. Био је њен јунак. Али није био само њен јунак, него јесте био прави јунак. Објективно. Проверено. Он је напустио своју аристократску удобност да би ризиковао живот за земљу и посаду све док физички није онемогућен да настави. На тај начин направио је разлику у свијету.“¹

Мис Ирби ће практично постати слика и прилика њеног оца, осим у једној ствари: неће посједовати шарм и елеганцију које су биле друштвено пожељне међу елитом викторијанског доба. Са каквим се деградирајућим друштвеним нормама по једну самосвјесну и смјелу жену у Енглеској морала суочавати Мис Ирби показује цитат издвојен из књиге *Водич за dame: како постићи савршену отмјеност*: „Припазите да превише не причате; ако не разговарате с неким циљем, што мање кажете тим боље; али чак и тада, и ако сте уз то надарени најбољим даром разговора, биће мудро да се чувате претјеране брљивости.“² Али Мис Ирби није била жена којој су се моглазапушти уста када би била дубоко увјерена у снагу њених аргумента и циљева које би поставила пред себе, чак ни под пријетњом већих опасности (више о овим догађајима када будемо говорили о њеном хуманитарном раду за вријеме Српског устанка у Босни од 1875. до 1878. године, али и у годинама након њега), а камоли под утицајем неких тричавих друштвених конвенција.

¹О пресудном утицају оца на живот и рад Мис Ирби . Ирби, Т. Џошуа. *Сусрем са Мис Ирби*. превод Нура Дика Капић; Сарајево; Загреб:ТКДШахинпашић, 2011. стр. 22.

²Једна од друштвених конвенција уз помоћ које би жена викторијанског доба обезбједила себи добру удају и избегла стигматизацију друштва као неудата жене.Оригинални текст: 'Beware of talking too much; if you do not talk to the purpose, the less you say the better; but even if you do, and if, withal, you are gifted with the best powers of conversation, it will be wise for you to guard against excessive loquacity.' Торнвел, Е. *The Lady's Guide to Perfect Gentry*. Њујорк: Дерби и Цексон, 1856. стр. 148.

Преране смрти родитеља Мис Ирби(оца када јој је било 13, а мајке када је имала 20 година) су, иако трагичне, имале значајан утицај на даље јачање њеног авантуристичког порива. Наиме, приморана положајем у коме се нашла као неудата двадесетогодишња дама, Мис Ирби се сели у Лондон код сестре Френсис која је уживала у свим благодатима брачног живота на раскошном имању недалеко од Хајд Парка где су се често окупљали највећи мислиоци и писци онога доба, попут Чарлса Дарвина, сестара Бронте и многих других. У таквом је окружењу авантуристички дух Мис Ирби могао само додатно да расте и развија се. Међутим, сав луксуз у коме је живјела, као и присуство многобројних познатих личности није могло одагнати њено нездовољство проузроковано питањима која је као образована млада жена сама себи постављала о сврси и разлогу њеног постојања. Ту сврху ће пронаћи већ пар година касније у хуманитарном раду и образовању дјеце, а поготово жене, негде далеко од Британских острва на брдовитом Балкану.

Путовање Мис Ирби преко Карпата

Прва путовања Мис Ирби долазе упоредо са пријатељством са Џорџином Мјур Мекензи, нешто старијом дамом крхког здравља, али такође племићких коријена и одмалена задојеном жељом за пустоловином. Њих двије су, неспутане бројним потешкоћама, од којих су непознавање језика, начин опскрбе залихама, као и негостољубиви планински рељеф и клима представљали лакше проблеме у тренутку када је бјесни рат између Аустрије и Француске, ипак одлучиле да се отисну на путовање дивљинама Словачке и преко Карпата у јуну 1859. године. Иако несвесне оног што их очекује на том путу, биле су опчињене не само љепотом крајолика, већ и фасциниране историјом и језиком словенског живља, те древним дворцима и причама препуним митолошких мотива које су се у виду народних предања преносиле са колјена на колјено. Нажалост, сировост неприступачних планинских превоја Карпата које су ове dame подносиле са зачуђујућом лакоћом није била једина на коју су наишле на њиховом путу. Приликом боравка у једној бањи у подножју Високих Татри доживјеле су крајњу непријатност од стране жандара мађарске полиције. Наиме, осим нечувеног претреса и испитивања којима су биле подвргнуте, ове безазлене британске госпођице су биле, без икаквог основа, ухапшене под оптужбом за шпијунажу и ширење панславистичких идеја. Ово је додатно заинтригирало Мис Ирби да након што су, уз извиђење, ослобођене свих оптужби од стране мађарских власти, истражи шта су то панславистичке тенденције, о чему је писала у њеном првом путопису под називом *Преко Карпата* из 1862. године: „Прво питање које су нам поставили током испитивања у Љевочи, гласило је: 'Знате ли зашто сте оптужене?', а наш одговор је био: 'Ако можемо вјеровати званичницима у Попраду, оптужене смо за панславистичке тенденције.' Очito истражитељу није пало на памет да пита знамо ли шта таква оптужба укључује; да нас је питао, сигурно бисмо одговориле 'Не'. Природно је, стoga, што смо сада радознале да сазнамо шта је уствари панславизам.“³ Од тог тренутка за Мис Ирби и Мис Мекензи више није било дилеме где би било најбоље испитати идеје

³Оригинални текст: 'The first question put to us on our examination at Leutschau was, „Do you know of what you stand accused?“ and our response, „If we may believe the officials at Poprad, we stand accused of Panslavistic tendencies.“ Apparently it did not occur to the questioner to demand if we knew what the accusation implied; had he asked this we must have answered, „No.“ Naturally, however, we now became desirous to learn what Panslavism really was. '- коментар Мис Ирби на оптужбе мађарских власти за шпијунажу и панславистичке идеје, у: Г.М. Сибрајт и А.П. Ирби. *Across the Carpathians*. Cambridge: Macmillan and Co., 1862. стр. 173.

о уједињењу словенских народа до међу словенским становништвом под турском влашћу на Балкану.

Мис Ирбино упознавање Балкана

Иако се одлука Мис Ирби и Мис Мекензи да детаљније истраже провинције под турском влашћу у Европи и да се из прве руке упознају са квалитетом живота становништва на Балкану може сматрати непромишљеном, за шта кривицу можемо приписати младалачком духу који не познаје страх и границе, ове двије госпођице су, поучене претходним искуствима пута кроз Карпате када са собом нису носиле ништа осим британских докумената, овај пут предузеле неке потребне припреме да би се мање-више несметано кретале Турском-у-Европи. Припремајући се у Истанбулу за путовање у унутрашњост Балкана у љето 1862. године, ове двије dame су путем њихових дипломатских веза успјеле да испослују султанов ферман(визу) која би им, осим несметаног кретања, требала да послужи и као олакшица, како у смислу гостопримства, тако и у начинима да се обезбједе потребне залихе и опрема за путовање.

Већ током прве године путовања младе dame су схватиле да њихово путовање неће течи у складу са њиховим иницијалним узбуђењем и очекивањима, али је хвале вриједно да притом нису показивале нимало од оне племићке размажености која је била својствена већини њихових сународњакиња из елитних кругова, већ да је у њима још више расла одлучност да правилно схвате словенски народ на Балкану, упијајући њихов језик, историју и културу која се упркос вишевјековном османлијском терору успјела одржати. Тако су разрадиле план да посјете „Стару Србију, подручје које се протеже од Косова до Албаније. У тој дивљој и неукротивој регији, са древним црквама и утврђењима, могле би проширити своје поимање словенске историје и културе. Било је и школа које су намјеравале обићи. Надале су се да ће добити јасну слику о стању образовања у регији.⁴ У складу са наведеним планом, у Солуну су у љето 1863. године окупиле пратњу и сопственим средствима купиле књиге које су имале намјеру подијелити дјеци и онима које сретну на њиховом путу, а који су постали гладни, не само хљеба под османлијском влашћу, већ и знања у оскудици учитеља и било каквих материјала за учење. Стање које су затекле по доласку у Стару Србију било је јадно и чемерно. Оскрнављени иконописи Милутинове Грачанице, народ у ритама натоварен бременом разноразних пореза које су османлијски порезници наметали како им је била воља, вапили су за обновом и помоћи. Нарочито је био тужан призор биједне дјецеса подераним књигама у рукама која су им се бацала пред ноге на прљави под, што су Мис Ирби и Мис Мекензи схватиле као знак заосталости и неукости. Још гори утисак на њих двије оставила је спознаја да ова дјеца не знају, ни да читају, ни да пишу, јер је локални свештеник, и сам једва писмен, био у стању једино да дјецу научи да напамет изговарају молитве које је он сам знао. Поклонивши нове читанке дјеци и видно разочаране сазнањем да ситуација међу словенским становништвом у Старој Србији коме је одузета свака врста поноса без образовања и одговарајућих учитеља није ни налик ситуацији међу њиховом словенском браћом у Источној Европи, двије госпођице су се упутиле у Приштину са надом да ће тамо стање бити нешто повољније. На први поглед то је заиста и било тако. Школа у Приштини је била знатно боље опремљена и оспособљена по питању уџбеника, помоћне наставне опреме и наставног кадра, док су ученици не само знали да читају и пишу, већ су испољавали и њихов умјетнички таленат. Али, оно што није могло промаћи проницљивом оку Мис Ирби и Мис Мекензи била је запостављеност женског одгоја у тамошњем друштву. Примјетивши да

⁴План Мис Ирби и Мис Мекензи о посјети Старој Србији. Ирби, Т. Џошуа. *Сусрет са Мис Ирби*. превод Нура ДикаКапић; Сарајево; Загреб:ТКДШахинпашић, 2011. стр. 54.

старјешина православне хришћанске заједнице у Приштини невољко говори о образовању жена, госпођице су му као доказ о пожељности и неопходности женског образовања подастрле историјске и књиге путописа које су написале жене у напредном дијелу Европе, што је позитивно дјеловало на промјену свијести локалног предводника православне хришћанске заједнице који је двијема дамама дао назнаку да ће се позабавити указаним проблемом.

У Приштини им се дододио и један случај непријатности, који је у њима на посредан, али упечатљив начин, побудио осјећање стида према политици наклоности коју је тада актуелни дипломатски кор њихове земље водио према Турској-у-Европи. Наиме, крађа коња од стране локалних албанских бандита које су Мис Ирби и Мис Мекензи изнајмиле од османлијских коњоводаца завршила је пресудом градоначелника Приштине првој двојици Албанаца које су жандари успјели да ухвате, што је показало да је османлијским властима битнија наплата у сопствену корист од привођења правих криваца правди. Самовоља османлијских званичника у Приштини показивала се и у константном понижавању и дискриминацији православног хришћанског становништва, што је представљало отворено непоштовање уставних реформи султана Махмуда II, којима су свим султановим поданицима, без обзира на њихову вјериоисповијест, обећана иста права на образовање и третман пред органима правде.

Међутим, како то обично бива, свјетло наде у образовање се обично налази на мјестима најдубљег мрака непросвећености. У Вучитрну, гротлу албанског примитивизма, Мис Ирби и Мис Мекензи од супруге свештеника православног живља у Вучитрну сазнају да у Пећи постоји школа за жене коју је основала и о којој се брине жена великог срца, монахиња Катарина Симић.

Катарина Симић је била несвакидашња жена која је њеном упорношћу изазвала страхопоштовање енглеских дама по њиховом доласку у Пећ. У једном од најсурвијих предјела Турске-у-Европи, под сталном пријетњом албанских плјачкаша, Катарина Симић је успјела да покрене женску школу са два разреда: први у коме је подучавано 27 дјевојчица које су већ знале да читају и пишу; и други у коме су младе жене образоване за будући наставни позив. Каквих је почетних потешкоћа да уопште одржи школу у животу Катарина Симић имала, осим константних притисака и ометања османлијских власти, те свеопште неимаштине православног хришћанског становништва, најбоље говори она сама у разговору са Мис Ирби и Мис Мекензи, наводећи примјере да је понекад морала ићи од врата до врата и сакупљати дјецу да дођу на наставу. На тај начин, Катарина Симић је постала утјеловљење вриједности за које су Мис Ирби и Мис Мекензи залагале, што је и за њих представљало својеврсно изненађење, будући да нису очекивале да ће на Балкану „срести неког од кога ће учити, неког коме ће се дивити, неког на кога ће се угледати; али све су то нашле у Катарини.“⁵ Приврженост Катарине Симић идеји свеопштег добра кроз образовање дјевојака ће имати пресудан утицај на каснију повећеност Мис Ирби њеним хуманитарним и образовним циљевима.

Међусобно повјерење између Катарине Симић и госпођица Ирби и Мекензи додатно је учврстио један догађај који се забио приликом њиховог сусрета. Једној дружбеници Катарине Симић османлијске власти су лажно оптужиле и заточиле једног мушких члана породице, па је она, понукана гласинама о томе да су Мис Ирби и Мис Мекензи личне изасланице британске краљице, дошла да их моли за помоћ. Не жељећи да пруже лажну наду очајној жени, енглеске госпођице су истакле да су оне тек двије скромне и забринуте жене са Запада, али су дале обећање да ће овај несрећни случај подијелити са енглеском јавношћу. Тумачећи објашњење Мис Ирби и Мис Мекензи,

⁵Катарина Симић - узор и надахнуће за Мис Ирби и Мис Мекензи. Ирби, Т. Џошуа. *Сусрет са Мис Ирби.* превод Нура Дика Капић; Сарајево; Загреб: ТКДШахинпашић, 2011. стр. 68.

Катарина је на себи својствен начин покушала да пружи ријечи утјехе јадној жени, рекавши: „Оне сунам пријатељи, оне нас неће заборавити, па ће о нашим невољама причати своме народу.“⁶ Вјеру Катарине Симић у дато обећање, енглеске dame неће изневјерити. У обимни рад под називом *Путовање по словенским земљама Турске у Европи*, оне су, осим бројних других догађаја забиљежених током трогодишњег путовања по Балкану, уврстиле и поменути случај несрећне жене. Ова књига је садржавала и елементе поруке усмјерене ка критици званичне енглеске туркофилске политike која је до тог тренутка била вођена, док су Аделина и Џорцина у заговарању права јужнословенских народа пронашле смисао свог дјеловања на Балкану.

Оснивање школе за дјевојке у Сарајеву

Резимирајући њихово претходно путовање, Мис Ирби и Мис Мекензи су дошли до закључка да је ситуација по питању образовања, али и свих осталих сегмената живота, убједљиво најтежа у Босни. Колико је ситуација била тешка, говори у прилог чињеница да је хришћанско становништво у Босни било мањом неписмено, поготова женска популација којој је у традиционално патријархалном друштву била додијељена искључива улога домаћице и одгајатељице дјеце. Управо се ту за енглеске госпођице крио проблем, али и његово рјешење. Описмењавањем женске дјеце која би касније као мајке пренијеле знање, будући да је у њиховим рукама дужност одгоја дјеце, образовала би се и једна комплетна генерација дјеце захваљујући којој би становништво направило значајан помак из тамног вилајета непросвећености у Босни. Међутим, иако би план Мис Ирби и Мис Мекензи о описмењевању женске дјеце у Босни донио неоспорну корист хришћанском становништву, још увијек су постојале реалне препреке за реализацију тог плана. Наиме, недостатак учитеља и новчаних средстава онемогућавао је брзо провођење овог плана.

Први корак који су ове двије dame предузеле било је оснивање „Друштва за унапређење образовања међу јужнословенским хришћанима у Босни и Херцеговини“ у коме су их подржали бројни вјерски поглавари и чланови мисионарских друштава у Енглеској. Убрзо након што је ово удружење оформљено, услиједило је прикупљање средстава које је текло изузетно споро, али је на крају, захваљујући донацијама, али и сваком фунтом које су од прихода за њихове објављене публикације Мис Ирби и Мис Мекензи одвајале за фондацију, новац за изградњу и одржавање школе, као и за плате учитељима коначно скупљен 1866. године.

Упркос прикупљеном новцу, питање ко ће изводити наставу у будућој школи је и даље остало неријешено. Стoga су се Аделина и Џорцина одлучиле на следећи потез: ангажоваће протестантске ђаконице са Института у Кајзерсверту у Њемачкој (институт у једном од најстаријих дијелова Дизелдорфа у коме је боравила и Флоренс Најтингејл, званични утемељивач реда медицинских сестара и техничара) које су се већ истакле њиховим радом, тачније, отварањем сиротишта и школа у цијелој Турској. Чим је договор о ангажовању ђаконица са Институтом постигнут, започела је изградња школе уз помоћ енглеског и пруског конзула, те неизоставну дозволу Порте за оснивање школе. Након свечаног отварања школе у јануару 1870. године, Мис Ирби и Мис Мекензи су помислиле да ће коначно моћи бар дјелимично да одахну, фокусирајући се првенствено на рад фондације, док би рад са дјецом препустиле у сигурне руке ђаконица. Али ускоро ствари добијају њихов негативан обрат.

⁶Катарина Симић о обећању које су дале Мис Ирби и Мис Мекензи, у: Г.М. Мекензи и А.П. Ирби. *Путовање по словенским земљама Турске у Европи*. превод Чедомиљ Мијатовић; Београд: Државна штампарија, 1868. стр. 294.

Иако су Аделина и Џорџина од почетка рада школе наглашавале јасну намјеру да ће школа бити мјесто окупљања за сву женску дјецу, без обзира на њихову вјерску припадност, почели су да круже трачеви да је школа основана са циљем преобраћања дјеце у протестантску вјеру, одвођења дјеце у Енглеску и друге стране земље, те потирања националног идентитета путем наводне германизације коју врше ђаконице. Последице ових гласина биле су саопштење пастора Флиднера госпођицама Ирби и Мекензи, који је првобитно одобрио ангажман ђаконице, да их сада повлачи из Сарајева због непријатељског и незахвалног окружења у коме би оне требале да наставе њихов рад; као и иступање православних ученица из рада школе. Неповјерење католичког и православног становништва у алtruizam двају дама и страх од преобраћања на другу вјеру можда најбоље показује извјештај Британског друштва поштоваљаца Библије у Сарајеву из 1870. године у коме се наводи следеће: „Становништво Сарајева се жестоко опире свакој врсти вјерске информације... Неки скорији покушаји да се успостави женска школа, нешто заиста вриједно тог имена, у којој се образовање базира на учењу Библије, изазвало је буру негодовања против уљеза који су се усудили на такву дрскост.“⁷ На све то Мис Ирби ускоро остаје и без сапутнице. Њена дугогодишња пријатељица и истомишљеница, Мис Мекензи, удаје се за британског генералног конзула, Чарлса Сибрајта, и одлази на Крф где је њен супруг био распоређен, али убрзо и умире, изнурена дугим и напорним путовањем по Балкану.

Суочена са готово сигурним гашењем, Мис Ирби одлучује да 1871. године поново допутује у Сарајево и преузме бригу о школи. Као један од првих задатака за који је Мис Ирби преузела одговорност на себе, било је уклањање златног крста са школе. Свјесна колико је крст моћан симбол, који у атмосфери дубоке подијелености између припадника различитих нација и религија у Сарајеву може изазвати додатне непријатности и угрозити рад школе, она је донијела мудру одлуку да спољашњу раскош замијени бројем и ревношћу босанске дјеце, без обзира којој конфесији припадала. Чак је и британски конзул Хоулмс (према извјештајима Сер Артура Еванса у његовим *Илирским писмима*, освједочени туркофил), позитивно оцијенио рад школе, наводећи како се стање школе знатно поправило, што са аспекта образованости учитеља, тако и у погледу броја и редовности наставе. У раду школе имала је поузданог и вриједног сарадника у Стаки Скендеровој⁸, првој жени-просвјетном и културном раднику међу Србима у Сарајеву, која је већ самостално водила једну другу женску школу у Босни. Њих двије су, поред бриге о школи, заједничким снагама обављале мукотрпан посао убеђивања родитеља и негирања гласина, све док им се у јесен 1872. године није придружила и Присила Цонстон. Ова британска држављанка ће веома брзо постати блиска пријатељица и сарадник Мис Ирби, с обзиром да је потицала из

⁷Неосноване гласине о раду и школи Мис Ирби и Мис Мекензи. Андерсон, Д. *Miss Irby and Her Friends*. Лондон: Хачинсон, 1966. стр. 64.

⁸Стака Скендерова (1831-1891) - културно-просвјетну активност Стаке Скендерове обиљежио је готово двадесетијски рад *Дјевојачке школе Свети Сава*, прве женске школе у Босни и Херцеговини. На велико и истрајно Стакино залагање код руског конзула, српског митрополита, српског кнеза и турских власти, упркос жестоким противљењима и негодовањима, школа је основана 19. октобра 1858. године. Прије отварања школе Стака је путовала у Београд да би набавила књиге и све што је потребно за почетак рада једне школе, доводећи и прву учитељицу Јелену Нешковић. У почетку је школа била само православна, али захваљујући све већем угледу ускоро су почеле да је похађају муслиманске, католичке и јеврејске дјевојчице. Поред просвјетне, школа је имала добротворну и хуманитарну улогу. Школа је била уточиште социјално угрожених, болесних и напуштених, а прве ученице су биле из сиромашних сарајевских породица. Стака је стекла углед код сиротиње, а својим ауторитетом и знањем турског језика, којим се служила у директним преговорима с турским властима, заврједила је поштовање свих. Малешић, З. У часопису *Савиндан*, Пријепоље, 27. јануара 2016., Година XXVI, број 26., стр. 32-34. Београд: Електротехнички факултет Универзитета у Београду. Садржај преузет са: <http://knjizenstvo.etf.bg.ac.rs/sr/authors/staka-skenderova>

филантропских кругова присташа Англиканске цркве у чијој се породици гајила традиција хуманитарног рада.

Хуманитарни и образовни рад Мис Ирби и Мис Џонстон током Устанка у Босни и Херцеговини од 1875. до 1878. године

Упркос бројним опоменама које су стизале из различитих извора о томе да се у Босни спрема силовит и широко распострањен устанак, Мис Ирби и Мис Џонстон су одлучиле да се у августу 1875. одваже на пут у Сарајево. Пут је водио преко Градишке за Бања Луку, где су код породице једног трговца из прве руке могле да осјете страх укућана од надолазећих сукоба који би за њих значили бјекство преко Саве или страдавање под беговском одмаздом потпомогнутом башибозучким мачем. Међутим, ове двије енглеске госпођице нису се поколебале у њиховом науму да доспију у Сарајево, чак ни када је Устанак у Босни и Херцеговини избио, а пут од Бања Луке до Сарајева постао исувише опасан за било ког путника намјерника. Упечатљиви су детаљи једног разговора које су Аделина и Присила описале у њиховом *Путовању по словенским земљама Турске у Европи*, а који су водиле са њиховим познаником и присташом устаника, Васом Видовићем. Запис о овом разговору је свједочанство, не само о храбrosti Мис Ирби и Мис Џонстон, већ и о њиховој разборитости и потпуној свјесности ситуације у којој су се нашле: „Васо Видовић, блијед као смрт, позвао нас је у бродску кабину и преклињао нас са сузама у очима да не идемо у Сарајево; устрајавајући на томе да је покушај таквог путовања изузетно опасан и да ће на нашу аустријску поштанску кочију врло вјероватно отворити ватру по ноћи. Рекле смо му, покушавајући да га охрабримо, да би то могло бити добро за њихову ствар уколико двије енглеске dame буду убијене. На шта нам је он одговорио: 'Да; али не вас двије.'“⁹

О атмосфери панике у којој су се Мис Ирби и Мис Џонстон затекле по доласку у Сарајево пише Џошуа Т. Ирби: „Хришћанско становништво се спремало или да бјежи, или да се затвори у својим кућама, у страху да ће метеж убрзо настати и у самом граду. Неколико водећих трговаца појавили су се у њиховој школи молећи да се ту склоне ако почне очекивани поколј. Аустријски конзул и његова супруга већ су били напустили град.“¹⁰ Логичан потез који се наметнуо Аделини и Присили у таквој ситуацији била је евакуација школе, па су се, само пар дана касније, њих двије са још пет ученица, двије учитељице и једном слушкињом из њихове личне пратње нашле на путу за Праг, пролазећи поред распадајућих лешева који су плутали Савом. Да би изbjегле строжију контролу мађарских граничара, ученице и учитељице су биле обучене у одjeћу Мис Ирби и Мис Џонстон, па су на тај безbjедно прешле границу и наставиле пут угарском територијом све до Прага, док су Аделина и Присила одлучиле да отпутују за Лондон, како би у миру донијеле одлуку, како и шта даље.

Доношење ове одлуке биће одложено, бар за кратко вријеме. У удобности пријатељичиног имања, Мис Ирби ће почети да се колеба, јер помоћ изbjегличким камповима у Славонији и широм Војне крајине значио би више од пуког ангажмана. Значио би њено саможртвовање зарад вишег циља и општег добра. Пресудну улогу за

⁹Показана непоколоебљивост и храброст, али, истовремено, и мудрост Мис Ирби и Мис Џонстон током пута за Сарајево, на почетку Устанка у Босни и Херцеговини. Оригинални текст: „*Vaso Vidović, pale as death, called us down into the cabin, and implored us, with tears, not to go to Sarajevo; persisting that it was highly dangerous to attempt the journey; and that the Austrian post-cart would very likely be fired at in the night. We told him, encouragingly, it might prove a very good thing for their cause if two English ladies were killed. To which he replied: 'Yes; but not you.'*“; -у: G.M. Mackenzie and A.P.Irby. *Travels in The Slavonic Provinces of Turkey-in-Europe*. London: Daldy, Isbister and Co., 1877. стр. 29-30.

¹⁰О метежу и паници који су владали у Сарајеву, августа 1875. године. Ирби, Т. Џошуа. *Сусрет са Мис Ирби*. превод Нура Дика Капић; Сарајево; Загреб: ТКДШахинпашић, 2011. стр. 94.

повратак Мис Ирби имаће њена хероина, Флоренс Најтингејл, за коју су још током Кримског рата, док се бринула за рањене и умируће војнике, најувишиенији идеали по коме би неко ко жели да живи живот служећи Богу и људима, постали поистовећивање сопствене судбине са судбином жртава и пружање помоћи у невољи онима којима је помоћ најпотребнија. Ова мисао постаће звјезда водиља за повратак Мис Ирби и обављање свете дужности помоћи православним босанским изbjеглицама у Славонији.

Колико је очајан био положај народа који је, бежећи преко Саве, спасавао ништа више до живу главу, говори очевидац Петар Узелац, а у њиховом путопису биљеже госпођице Ирби и Мекензи: „Какав призор јада! Стотине и стотине вуку се прашњавом цестом - мушкарци, жене и дјеца... Клонуле жене и мала дјеца једва и гамижу; болесни (углавном оболјели од богиња) падају поред пута. Идем до групе која се окупља око неког предмета по страни; то је жена у порођајним боловима, окружена својом дјецом, која на свијет доноси бебу. Неколико корака даље је друга група: ту у агонији лежи жена која је била рањена; седам јој је рана на тијелу... Многи се руше на тврду прашњаву цесту... Очеви породица одлазе да траже хљеб у селу. Неки су понијели понеку пару и могу да га плате. Сада се отац враћа с мало хљеба који дијели међу својима; дјеца сваки залогај прате чежњивим погледом. Један други отац враћа се празних руку; чује се крик који срце паре. Авај, на стотине је таквих призора јер свакодневно наилазе нове групе бјегунаца на овом или оном дијелу границе према аустријској територији.“¹¹ Број оваквих случајева ускоро ће нарасти на 250000 изbjеглица, чији ће положај бити додатно отежан приближавањем зиме и недовољном помоћи од аустријских власти.

Суочене, како са изузетно тешким стањем на терену, тако и са потпуним негирањем жртава од стране актуелне конзервативне британске владе, Мис Ирби и Мис Џонстон оснивају „Хуманитарну фондацију за босанскохерцеговачку сирочад“, у чијем ће се управном одбору наћи неки високи великородостојници Англиканске цркве, а чији ће први донатор бити управо, раније поменути узор Мис Ирби, Мис Флоренс Најтингејл. Циљ фондације био је смјестити, прехранити и образовати изbjегличку дјецу; пронаћи хранитељске породице за сирочад или саградити сиротишта за њихов смјештај; запослити мајке које се брину о сирочади да би могле да их издржавају.

Прикупљање средстава се испоставило за најмањи проблем. Много веће компликације представљали су неповјерење према Мис Ирби и Мис Џонстон произашло из тога да званична политика Енглеске, а чије су оне држављанке, подупире османлијску политику и гушење устанка, те чињеница да је новац прикупљен њиховим хуманитарним напорима био преусмјераван од помоћи изbjеглицама ка куповини ратне опреме и оружја за устанике. Додатан проблем чинило је и неразумијевање госпођице Најтингејл која је у одсуству Аделине и Присиле преузела бригу о Фондацији, а за шта можемо кривити њену недовољну информисаност о компликованој ситуацији на

¹¹Страдање првих изbjеглица током Устанка у Босни и Херцеговини од 1875. до 1878. године. Оригинални текст: '*What a sense of wretchedness! Hundreds and hundreds dragging themselves along the dusty road - men, women, and children... Weary women and little children can scarcely crawl along; some of the sick (for the most part smallpox cases) fall down by the way. I go up to a group which is gathering round some object on the road-side; a woman has been overtaken by the pains of labour, and, surrounded by her children, is giving birth to an infant. A few steps further on is another group; here lies in the last agony a woman who has been wounded; seven wounds on her body... Many sink on the dusty hard roadside... Fathers of families go to seek bread in the village. Some have brought away a few coins, and can pay for it. Now, a father returns with some bread, which he divides among his family; the children watch every mouthful with longing eyes. Another father returns empty-handed; a cry of distress bursts forth. Alas! there are hundreds upon hundreds of such scenes; for fresh bands of fugitives are crossing daily at one or another point on the frontier into Austrian territory.*' ; -у: G.M. Mackenzie and A.P.Irby. *Travels in The Slavonic Provinces of Turkey-in-Europe*. London: Daldy, Isbister and Co., 1877. стр. 44-45.

Балкану и колико препрека треба прескочити и застоја отклонити да би се стигло до племенитог циља, а камоли да се то постигне у зацртаном року.

Међутим, иако нису имале зграду, учитеље, ученике или дозволу власти за изградњу, Мис Ирби и Мис Џонстон се нису обесхрабривале. Распитујући се о условима у којима избјеглице живе у Славонији, Аделина и Присила су дошли до сазнања од једног старијег човјека да у његовој колиби живи један сироти богаљ за кога се говори да је некад био учитељ у Босни. У почетку, Мис Ирби и Мис Џонстон нису полагале много наде у ово, према опису Мис Ирби, „најбједније и најјадније створење које је икад видјела,“¹²али се већ кроз пар дана, на њихове сопствене очи, испоставила истинитом она стара изрека да никад не треба судити садржају књиге на основу изгледа њених корица. Чим су му обезбеђена три оброка дневно и кров над главом, сироти богаљ се преобразио у „младића необичне вјештине и енергије. Ускоро се његова спољашњост знатно измјенила. Сад је већ зарађивао за хљеб и обављао свој позив. Старије дјечаке је већ раније обучио читању и они су за награду добили Свето писмо на српском.“¹³ Проналажење учитеља је био иницијални корак који су начиниле Аделина и Присила, након кога је покренуто још 7 школа са по 300 ученика, а да и не помињемо хуманитарни сегмент њиховог рада приликом кога су из сопственог цепа, не користећи новац фондације, издвојиле средства за одjeћу и обућу, намирењену за око 3000 жена и дјеце. Осим њеног образовног и хуманитарног рада, Мис Ирбина писма, која је она редовно слала лондонском *The Times*-у, у многоме су промијенила слику које је јавно мњење у Енглеској дотада имало о Балкану.

Пошто су школе у Славонији сада могле да дјелују самостално, захваљујући поузданим сарадницима које су Мис Ирби и Мис Џонстон пронашли у професорима учитељске школе у Пакрацу, а поготово надзору који је Димитрије Јосић, директор Препарандије у Пакрацу, вршио над школама широм Славоније, дошло је вријеме да Аделина и Присила отптују тамо где су избјеглице у далеко тежој ситуацији. У децембру 1875. године њихово наредно одредиште је постало Книн.

Информације о избјеглицама у околини Книна су Мис Ирби и Мис Џонстон добијале захваљујући њиховим претходницима који су походили ову територију, која је у том тренутку била под аустријском управом. Едвард А. Фримен, један од најпознатијих енглеских историчара и либералних политичара XIX вијека (иначе таст Сер Артура Еванса), писао је у јесен 1876. године лондонском *The Times*-у о ужасном стању избјеглица које без икаквог заклона умиру по обронцима Динаре; док је Вилијам Џејмс Стилман, амерички дипломата, историчар и новинар (ратни дописник са Балкана који је подучавао Сер Артура Еванса новинарском послу) у његовом извјештају исте године за поменути новински лист прогнозирао општи помор за избјеглице без хране, одjeће, обуће и без крова над главом, јер аустријске власти не чине ништа или врло мало да би пружиле помоћ избјеглицама. Најпотпунији и најјезивији опис избјеглица у залеђу Далмације, сјевероисточно од Книна, дао је репортер *Manchester Guardian*-а, Сер Артур Еванс: „Приближавали смо се босанској граници путем од села Стрмица, где је било окупљено око 6000 избјеглица. Ја... стресао сам се при погледу на изгладњелу гомилу која је бучно тражила комадић енглеске деке да покрије своје рите; такву биједу никад дотад у животу нисам видио нити помишљао да уопште нешто

¹²Мис Ирбин опис изгледа првог учитеља пронађеног међу босанским избјеглицама у Славонији. Оригинални текст: 'A more desponding, haggard-looking object I scarcely ever saw. Arthur J. Evans. *Illyrian letters*. London: Longmans, Green, and Co., 1878. стр. 222.

¹³Преобразај учитеља пронађеног међу босанским избјеглицама у Славонији. Оригинални текст: 'The poor young man has displayed unusual skill and energy; the change in his appearance, now that he is earning his own bread in his own vocation, is very remarkable. He has already taught some of the elder boys to read, and they have received Serbian Testaments as a reward.' Arthur J. Evans. *Illyrian letters*. London: Longmans, Green, and Co., 1878. стр. 222.

такво и постоји. Било је жалосно. Мислили су да смо им донијели храну. Окупили су се око нас, та измучена преплашена лица, ти људски костури, нагрђени болешћу и погнути од глади; пратили су нас и све је подсећало на језиви плес смрти. Био је ту један момчић од дванаест љета, блијед и крхак попут једне од малих пахуљица на нашој стази; јасно смо могли видјети да му је остало неколико сати живота - а ко би му то само пожељети могао? - а ипак се уз њега привијало, тражећи заштиту, једно друго млађе дијете, које је на себи имало само неколико крпа скрпљених дугим женским плетеницама... само у овом селу, у последњих неколико мјесеци, помрло је преко шест стотина душа.¹⁴ Многи би поклекли пред безнадежношћу ситуације у коме су се нашле православне српске изbjеглице из Босне које су пред прогоном од турског зулума, гладне, голе и босе биле приморане да у околини Книна потраже своје уточиште(насилне миграције, нажалост, неће заобићи ни потомке преживјелих српских изbjеглица са овог простора нешто више од вијека касније, када су у колонама напуштали њихова огњишта), али не и госпођице Ирби и Цонстон које су, осим што су готово свакодневно скупљале и дијелиле помоћ напајеним изbjеглицама, изналазиле снаге да се боре са корумпиреношћу и исквареношћу аустријског комитета за такозвану помоћ изbjеглицама, који је ту исту помоћ скупо наплаћивао у намјери да се обогати на туђој патњи о чему су Мис Ирби и Мис Цонстон неуморно изјавштавале британску јавност у њиховим писмима.

Захваљујући тим писмима и њиховом искуству и пожртвованости на ангажману у помоћи изbjеглицама, Вилијам Гледстон, чувени британски државник и премијер у неколико наврата, проглашава госпођице Ирби и Цонстон поузданим и непристрасним ауторитетима за питања о Босни. Ријечи изузетног поштовања и дивљења упућене на рачун Мис Ирби, можемо пронаћи у Гледстоновом предговору другом и допуњеном издању *Путовања по словенским земљама Турске у Европи*. Према његовом мишљењу, „ниједан дипломата, ниједан конзуљ, ниједан путник међу нашим(британским) сусарадницима, није направио тако вриједан допринос спознаји о овом важном питању, колико су то учиниле Мис Мекензи и Мис Ирби, кад су 1867, објавиле свој путопис,¹⁵док њихово путовање назива „путовањем какво не би предузeo нико осим дама обдарених храброшћу и одлучношћу, што је значајно колико и њихов дар запажања и њихова доброта.“¹⁶Да је статус краљица које су британске госпођице имале међу изbjеглицама из Босне био потпуно основан, свједочи и Аделинин секретар и помоћник, Петар Мирковић: „Дошла је у колибе, пуних руку и дијелила свакоме:

¹⁴Језиви плес смрти - назив који је Сеп Артур Еванс дао овој ужасној слици изbjеглица. Оригинални текст: 'We approached the Bosnian frontier by way of the village of Stermitsa, about which as many as 6,000 refugees are crowded. I... had shuddered at the half-starved swarms as they clamoured for a piece of English blanket to cover their rags: but such misery as was here I had never in my life seen, nor imagined to exist before. It was pitiable. They crowded round us, these pinched haggard faces, these lean bony frames, scarred by disease and bowed down with hunger; they followed till it seemed a dreadful dance of death. There was one lad of twelve, as pale and frail as one of the little snowdrops on our path; we could see that he could not live many hours - and who could wish him to? - yet to him, as if for protection, clung another young child, whose only clothing was a few rags tied together and eked out by the long tresses... and in this village alone over six hundred have died in the last few months.' Arthur J. Evans. *Illyrian letters*. London: Longmans, Green, and Co., 1878. стр. 14.

¹⁵Гледстонова похвала кредитабилитета изјавштаја Мис Ирби и Мис Мекензи о Босни. Оригинални текст: 'no diplomatist, no consul, no traveller, among our countrymen, has made such a valuable contribution to our means of knowledge in this important matter, as was made my Miss Mackenzie and Miss Irby, when they published, in 1867, their travels in some of the Slavonian Provinces of European Turkey.' ; -у: W.E. Gladstone. *Preface to Travels in The Slavonic Provinces of Turkey-in-Europe*. London: Daldy, Isbister and Co., 1877. стр. 9.

¹⁶Гледстонова похвала карактерних квалитета Мис Мекензи и Мис Ирби. Оригинални текст: 'The journey was indeed one of which would have never been undertaken except by ladies endowed with a courage and resolution as remarkable as their discernment and their benevolence.' ; -у: W.E. Gladstone. *Preface to Travels in The Slavonic Provinces of Turkey-in-Europe*. London: Daldy, Isbister and Co., 1877. стр. 9-10.

нахранила болесне не питајући је ли болест прелазна. Дала им је лијек и друге потрепштине. Оне који су били тешко болесни одмах је упутила у болницу. Давала је робу, новац, хљеб, шећер, чај и какао. Иако сам свему овом свједочио, моје слабашно перо не може објаснити или описати племениту жртву, милост и љубазност према јадним и биједним људима. Кад бих завирио у историју човјечанства, нигде не бих могао наћи примјер са којим бих могао упоредити та дјела племените Аделине Ирби. За људе који су тамо живјели, посјета Мис Ирби представљала је најсретнији дан у њиховом животу. Био је то дан утјехе, јер је дошла она, племенита душа, која не пита: 'Ко си? Шта си?', него: Шта те боли и шта ти треба?'¹⁷

Управо ова последња питања илуструју сву неоснованост оптужби о фаворизовању припадника иједне вјери спојености у изbjегличким школама под покровitelјством Мис Ирби. Оптужби које су тадашњем гувернеру Хрватске војне крајине, генералу Филиповићу, због страха од растућег православног фактора у школама Мис Ирби и Мис Џонстон, послужиле као изговор да протјера професора Јосића и његове помоћнике под оптужбом да су дестабилизујући фактор јавног реда и мира, те да затвори изbjегличke школе у Славонији. Иронично, јер су Мис Ирби и Мис Џонстон у Ирској као доминантно католичкој земљи(осим на простору Сјеверне Ирске), иако протестанткиње по вјерском опредјељењу, без икаквих предрасуда и потешкоћа, прикупљале значајна средства за помоћ католичкој дјеци на Балкану која су остала без родитеља. Дакле, звијезда водиља хуманитарног рада госпођица Ирби и Џонстон свакако нису била рјешавање вјерских, већ егзистецијалних питања на која су се оне фокусирале.

Повратак Мис Ирби и Мис Џонстон са изbjеглицама у Босну

Да ствар буде још гора по изbjеглице, генерал Филиповић се није зауставио на затварању школа у Славонији и протјеривању професора Препарандије у Пакрацу. Крајем јесени 1878. године, уз помоћ 82 хиљаде аустријских војника којима је био надлежан, он наређује и спроводи репатријацију свих Босанаца православне вјере. Узалудна је била и молба Мис Ирби и Мис Џонстон упућена властима да се повратак изbjеглица одложи бар до пролећа наредне године, јер су биле свјесне да бројна дјеца, старији и немоћни, неће преживјети повратак згариштима која су некад била њихови домови, а упитно је било преживљавање и осталих који су били иоле бољег здравственог стања, јер су током претходног лjeta њихове њиве остale незасијане, а њихови амбари и горови празни.

Иако је ситуација на тренутке изгледала безнадежна, милосрдне госпођице Ирби и Џонстон нису могле да оставе на цједилу напаћене повратнике, па чак и у тренутцима када им се срце стезало од туге, видјевши њихове бивше ученике из некадашњих изbjегличkих школа у Славонији, како преклињу за корицу хљеба. Непоколебљиве госпођице Ирби и Џонстон су из Дубровника у Босну организовале конвоје хуманитарне помоћи која се састојала у храни, одjeћи, обући, те потребном алату за обнову кућа. И не само то. Лично су учествовале у расподјели помоћи повратницима сваке двије седмице. Стога и не чуди да су за многе од 250000 хиљада изbjеглица-повратника Мис Ирби и Мис Џонстон биле истинске хероине.

Међутим, хуманитарна помоћ, иако насушна потреба изbjеглица у првим мјесецима након њиховог повратка у Босну, није била једини аспект рада Мис Ирби. Њен примарни фокус је одувијек био на образовању, поготово на образовању

¹⁷Једно од бројних свједочанстава Петра Мирковића, помоћника и секретара Мис Ирби, о њеном хуманитарном раду. Мирковић, П. *Мис Аделина Павлија Ирби, српска добротворка*. Сарајево: СПКД „Просвјета“: 1921. стр. 23.

учитељица које би стечена знања у обновљеној учитељској школи у Сарајеву преносиле даље на народ. Нажалост, аустријски дужносници у Босни нису гледали са нарочитом наклоношћу на образовни рад госпођице Ирби, плашећи се да би образовање у словенском духу могло изазвати нове побуне становништва, па су настојали да свим бирократским средствима која су им била на располагању онемогуће њен повратак и обнављање школе у Сарајеву. У томе нису рачунали на Аделинине дипломатске везе која ће захваљујући подршци Кенон Хенри Лидона, једног од најутицајних људи у Англиканској Цркви тога времена, и бившег премијера Гледстона, те њиховом писму упућеном хрватском бискупу Штросмајеру који ће се заложити за Аделинин повратак у Сарајево, однијети дипломатску победу над аустријским представницима у Босни.

Но, чак и тада, госпођица Ирби остаје скромна. Одговарајући на благосиљања једног повратника упућена на рачун њеног пожртвованог рада, Аделина му се само осмјехнула и узвратила ријечима: „Помоћи оном ко је слабији од тебе је свето. Истина је света. Историја није света јер је пуна лажи, као и људи који је пишу. Велика ти хвала! Оно што овдје радим довољно је за мене.“¹⁸

Обнова и проширење школе у Сарајеву

Само неким чудом, школа која је десет година раније проглашена „оазом сигурности и просвијећености, развоја и могућности“¹⁹ од стране шест европских конзула, преживјела је бомбардовање аустријских снага и паљење кућа по Сарајеву под командом генерала Филиповића када су припадници свих етничких и вјерских група устали у, испоставиће се, неуспјешан отпор новом окупатору. Школа ће бити претворена у касарну за аустријске војнике све до повратка Мис Ирби, када је школи враћена њена првобитна намјена.

За извођење наставе у школи овај пут није требало бринути. Наиме, пет дјевојчица које су госпођице Ирби и Џонстон евакуисале из Сарајева у Праг више нису биле дјевојчице, већ одрасле дјевојке спремне да заједно са њиховим добочинитељкама преузму бригу о изbjегличкој дјеци и сирочадима које су Аделина и Присила из затворених школа у Славонији и Далмацији довеле у Сарајево. Да би смјестила сву дјецу коју је повела са собом, јер просторије школе нису биле предвиђене, а ни довољне за ту сврху, Мис Ирби је купила једну стару османлијску кућу, а старање о дјеци поверила једној старијој удовици.

Како је текао рад школе након обнове, описује Маргарет Еванс, супруга Сер Артура Еванса, која је након једне дуже посјете школи у љето 1881. године објавила детаљан извјештај о свакодневним активностима у школи. Према њеном извјештају, марљивост и духовност, дисциплина и радост, као и образовање ума и топлина срца су ријечи којима се тек укратко може сажети атмосфера која влада у школи. Осим у настави, дјеца су учествовала и у активностима на припреми ученица и школског простора за рад заједно са једним подворником и његовом женом. Одгајана су у духу да о школи брину као о њиховој сопственој кући: кројила су, крпила, прала одjeћу; водила бригу о крави и башти; доносила воду и дрва; а повремено, када би куварица била болесна, позабавила би се и припремањем хране. На овај начин, дјеца су јачала не само карактер, већ и овладавала драгоценним вјештинама која ће им једнога дана када одрасту и дође вријеме да напусте школу користити у њиховом самосталном животу.

¹⁸Резултати рада Мис Ирби довољна сatisфакција њеном добочинитељском раду. Мирковић, П. *Мис Аделина Павлија Ирби, српска добротворка*. Сарајево: СПКД „Просвјета“: 1921. стр. 32.

¹⁹Однос европских дипломатских кругова према школи Мис Ирби у Сарајеву. Ирби, Т. Џошуа. *Сусрет са Мис Ирби*. превод Нура ДикаКапић; Сарајево; Загреб:ТКДШахинпашић, 2011. стр. 168.

Иако је нагласак наставе у школи био на Библији и хришћанском учењу, настава, која је трајала пет сати сваког дана, обухватала је и бројне друге садржаје попут читања, писања, математике, историје и књижевности, а да не говоримо о томе колико је надахнуће и подстрек за усвајање знања ученицима била и сама Мис Ирби која је течно говорила, не само њихов, већ и италијански, француски, њемачки, те руски језик, а често је читала књиге на грчком, латинском и старом хебрејском. Али надасве, школа је постала једна велика породица коју су дјеца, када би вријеме за то дошло, напуштала плачући, сјећајући се огромне љубави и пажње која им је у школи била пружана. Једно од таквих сјећања подјелила је са Мис Ирби једна млада жена, упутивши јој писмо дубоке захвалности, као и туге што одлази, и у коме пише: „Тешко ми је рећи збогом овој драгој кући у којој нисам знала ни за тугу ни за јад. Била сам сретна. Имам Оца на небу, а мајка ми је Племенита. Губим све сада, али ће мој драги Отац на небу, коме се увијек молим и надам да ће тамо заувијек бити, бити мој чувар. Данас могу видјети да сам сиромашна док напуштам своју вољену доброчинитељку. Племенита ми је учинила више добра и видјела више зла које ми је учињено него моја рођена мајка, које се чак и не сјећам. Нека је драги Бог поживи, молићу се и никад је нећу заборавити све до дана смрти моје. Поново ти кажем, пријатељице драга, са тугом у срцу напуштам ову кућу, и тешко ми је и помислити да више никад нећу видјети моју добру и вољену Племениту.“²⁰ И заиста: Племенита је био надимак који је у потпуности одговарао особи која је са толиком количином поштења, самопрегора и одлучности давала цијело своје биће зарад добробити њених штићеница и штићеника.

Борба Мис Ирби за очување школе

Година 1882. представља прекретницу за живот града Сарајева и означава годину потпуног одомаћивања Мис Ирби у њему. Наиме, исте те године када је Бенјамин Калај, аустроугарски политичар чија је мајка потицала из мађаризоване српске породице Блашковић, дошао на мјесто управитеља Босне и Херцеговине и започео преображај Сарајева од учмале касабе и предворја Истока, како се Сарајево називало у доба османлијске власти, ка граду који је убрзано, како архитектонски, тако и културно са отварањем првих позоришта, постајао капија напредне Европе која је жељезничком пругом повезана са просвијећеним европским државама и друштвима, Мис Ирби одлучује да купи имање са воћњаком на једном брду, недалеко од Сарајева. То имање постало је њено уточиште од свакодневног стреса, док је настојала да одржи школу и сиротиште у животу, јер су са годинама издаци за њих били све већи, а она све исцрпљенија. На све то, госпођица Ирби остаје без подршке госпођице Џонстон, која се 1885. године враћа у Енглеску, али јој Аделина није могла замијерити на томе. Ипак је Присила посветила једно читаво десетљеће свога живота служећи потребама народа у Босни.

Потешкоће у раду школе за учитељице представљало је наметање реформи у образовању од стране аустријских власти којима су се предвиђали много строжији уписни критеријуми за пријем. Наметање ових критеријума је заправо био један перфидан начин да се школа Мис Ирби стави ван функције, јер је обука дјевојака за пријемни испит постала много захтјевнија и скупља, док је каса фондације коју је Мис Ирби основала почела полако да пресушује, услед недовољног прилива средстава и заборава у који је рад Мис Ирби и њена мала школа почела да пада у очима британске јавности. Рад школе био је и под све већим притиском окупационих снага које су настојале да германизују словенску културу, а чему се госпођица Ирби жестоко

²⁰Писмо бивше ученице госпођици Ирби. Мирковић, П. *Мис Аделина Павлија Ирби, српска добротворка*. Сарајево: СПКД „Просвјета“, 1921. стр. 42.

противила, подсећајући ученике да њемачки језик који уче није њихов, већ страни језик. Аделина није била спремна да се без борбе одрекне плана да до смрти подучава дјевојке у њеној школи, па се 1893. године одлучила да отптује на Међународни конгрес о образовању у Чикагу, где је изложила резултате рада школе и истакла важност њеног опстанка за младе учитељице и учитеље, као и народ у Босни у цјелини, што потврђују завршне ријечи њеног излагања у којима каже: “Кад се испити заврше, и кад ученици напусте Дом, болно је потребна пријатељска морална помоћ... за учитељицу која је упућена да потоне или се одржи на муљевитим водама које плаве сваки слој друштва у источној Европи. Млади учитељи и учитељице имају широк утицај на добро или зло својим учењем и својим примјером. Налазе се усред искушења, највећим дијелом потпуно без духовне помоћи око себе и без икакве адекватне моралне контроле.”²¹ Одржавши говор на овом еминентном скупу, Мис Ирби можда није била ни свјесна да је бранећи „Дом“, како је она називала школу за младе дјевојке, бранила и њен дом коме ће остати вјерна до смрти.

Сахрана и спомен госпођици Ирби

Када је 15. септембра 1911 престало да куца срце племените госпођице Ирби, нико, осим њених најближих пријатеља и сарадника, није ни знао да је боловала од дуге и тешке болести. Можда управо зато што је до последњих тренутака задржала бистрину ума, па је у складу са тим унапријед ријешила неке ствари након њене смрти. Њеном последњом вољом се чак и у смрти побринула за добробит људи око ње. Већину њеног новца завјештала је Српском просвјетном и културном друштву „Просвјета“ и Друштву српских жена у Сарајеву која ће наставити њену мисију. Осим уредно састављеног тестамента за који се благовремено побринула, изразила је и жељу да најскромније и без икаквих почести буде сахрањена на протестантском гробљу у Сарајеву (гробље је касније прекопано, а њен споменик и посмртни остатци премјештени, на захтјев Православне цркве, на гробље Светог Марка у Сарајеву, где се и данас налазе). Жеља која јој због магнитуде њене личности једноставно није могла бити испуњена.

Звона сарајевских цркава тужно су одјекивала жалећи смрт госпођице Ирби, док су свуда са прозора висила црна платна у знак жалости на њу. Богослужбени обреди у спомен на упокојену Мис Ирби, одржали су се, како у Православној цркви у Сарајеву, тако и у другим градовима широм Босне и Херцеговине. Изрази саучешћа поводом Аделинине смрти стизали су од високих вјерских великородостојника и владиних званичника из цијelog региона на адресу Британске амбасаде, а ступци домаће штампе били су испуњени некролозима посвећеним госпођици Ирби. Укратко, „била је то народна жалост за многе у Босни, али посебно за српско становништво у Сарајеву.“²²

У недјељу у један сат, 17 септембра 1911, погребни марш на челу са школском дјецом, и то не само из школе Мис Ирби, већ из цијelog града, праћен протестантским пастором Иваном Шефером и његовом супругом, затим свим конзулярним и владиним дужносницима, и на крају, вјерским поглаварима и представницима грађанских и друштвених организација, крену је да на последњи починак испрати вољену и поштовану госпођицу Ирби. Док је поворка стигла на одредиште, протестантско гробље у Сарајеву, придржала им се маса људи из различитих слојева друштва и припадника раличитих вјерских конфесија да Аделини одају последњу почаст. Упркос

²¹Мис Ирби о потреби очувања учитељске школе, у: Ирби, А.П. *Енглеско сиротиште и учитељска школа у Босни, 1869-1893, Излагање на међународном конгресу за образовање, Чикаго, 1893.* Њујорк: Национално удружење за образовање, 1895. стр.903

²²Народна жалост поводом смрти Мис Ирби. Ирби, Т. Џошуа. *Сусрет са Мис Ирби.* превод Нура Дијакапић; Сарајево; Загреб:ТКДШахинпашић, 2011. стр. 198.

тome, сахрана је протекла мирно и у тишини, осим покојег јецаја њених штићеница и учитељица из школе, те јединог говора којег је тог поподнева одржао пастор Шефер, и из кога издвајамо следеће: „Говорити на погребу чин је признања и утјехе. На сахрани преминуле, биће довољно прочитати њену биографију, јер то је право признање за њу. Шта да додам мојим немоћним ријечима? Аделина се усјецала у срца људи из године у годину, из дана у дан, цијelog свог живота, а хиљаде оних захвалних и поруке из цијеле земље то јасно казују над њеним гробом, скрхани од тuge заједно стоје сви Срби из Босне и Херцеговине. Како су узвишени ставови, како су широки видици који је дефинишу у свој њеној доброти и свом њеном раду. Чак ни једноставност вјериисповијести или кратак дах национализма нису њом овладали - била је припадник једне Цркве, који узвишено мисли, дијете племените нације. Није питала да ли сирочад говоре енглески и да ли су по вјери евангелисти, него је помогла где је видјела биједу.“²³

Животне поруке Мис Ирби

Уместо уобичајеног закључка, којим би завршили овај рад, навешћемо неке од животних порука и поука које можемо пронаћи у лицу и дјелу Мис Ирби, а које би могле да користе и нама самима у данашњем глобализованом, али хаотичном свијету. Упитана од стране Џошуе Т. Ирбија, аутора књиге *Сусремт са Мис Ирби*, о томе која би данас била порука младим људима у Босни како да живе њихове животе, директорка Српког просвјетног и културног друштва „Просвјета“ је одговорила: „То је једноставно: Радите добро, борите се против зла, борите се против ратова.“²⁴ Дакле, угледати се на људе попут Мис Ирби као симболе љубави и мира требао би да буде императив нашег живљења, о чему на његов јединствен и једноставан начин говори и наш једини нобеловац, Иво Андрић: „Нека нешто од ових племенитих вриједности дође и нама и инспирише нас у свом нашем раду. Нека њен лик остане међу нама, у нашем сјећању као симбол онога што је најбоље у нама и свим људима.“²⁵

²³Извод из посмртног говора пастора Ивана Шефера на сахрани Мис Ирби. Чоловић, Д. К. и Чоловић, С. *Племенита Мис Ирби*. СКД Зора: Издавачка кућа „Дабар“ Митрополије дабробосанске, 2004. стр. 32-133.

²⁴Животна мисија Мис Ирби - ширење љубави и мира међу људима. Ирби, Т. Џошуа. *Сусремт са Мис Ирби*. превод Нура Дијакапић; Сарајево; Загреб: ТКДШахинпашић, 2011. стр. 130.

²⁵Извод из писма Иве Андрића посвећеног госпођици Ирби. Чоловић, Д. К. и Чоловић, С. *Племенита Мис Ирби*. СКД Зора: Издавачка кућа „Дабар“ Митрополије дабробосанске, 2004. стр. 159-165.

Библиографија:

5. Андерсон (1966): Anderson, D. (1966). *Miss Irby and Her Friends*. London: Hutchinson.
6. Бакстон и Лис (1919): Buxton, N. and Leese, Leonard C. (1919). *Balkan Problems and European Peace*. London: George Allen and Unwin Limited.
7. Глени (2001): Glenny, M. (2001). *The Balkans: Nationalism, War, and the Great Powers, 1804-1999*. London: Penguin Books.
8. Гордон и сарадници (1916): Gordon, J. et al. (1916). *The Luck of Thirteen: Wanderings and Flight through Montenegro and Serbia*. Toronto: McClelland, Goodchild and Stewart.
9. Дониа (2006): Donia, Robert J. (2006). *Сарајево: биографија града*. превод Даниела Валента; Сарајево: Институт за историју.
10. Дуган (1902): Duggan, Hayden S.P. (1902). *The Eastern question: a study in diplomacy*. New York: The Columbia University Press.
11. Еванс (1878): Evans, Arthur J. (1878). *Illyrian letters*. London: Longmans, Green and Co.
12. Еванс, А.Ц. (1967). *Илирскаписма*. (превод Милутин Дрецун) Сарајево: Издавачко предузеће Веселин Маслеша.
13. Екмечић, М. (1977). *Историјски значај Устанка у Босни и Херцеговини 1875-1878*. Сарајево-Илиџа: Академија наука и умјетности Босне и Херцеговине.
14. Екројд (2001): Ackroyd, P. (2001). *London: Biography*. London: Vintage.
15. Ирби, Т.Ц. (2011): Irby, Joshua T. (2011). *Сусрет са Мис Ирби*. превод Нура Дијакапић; Сарајево; Загреб: ТКДШахинпашић.
16. Малколм (1996): Malcolm, N. (1996). *Bosnia: A Short History*. New York: NYU Press.
17. Мејн (1908): Maine, Henry S. (1908). *Ancient Law*. London: Osmania University Library.
18. Мекензи и Ирби (1868). *Путовање по словенским земљама Турске у Европи*. превод Чедомиљ Мијатовић; Београд: Државна штампарија.
19. Мекензи и Ирби (1877): Mackenzie, G.M. and Irby A.P. (1877). *Travels in the Slavonic provinces of Turkey in Europe*. London: Daldy, Isbister and Company.
20. Мирковић, П. (1921). *Мис Аделина Павлија Ирби, српска доброворка*. Сарајево: СПКД „Просвјета“
21. Новиков (1909): Novikoff, O. (1909). *The M.P. for Russia*. London: Andrew Melrose.
22. Петон (1849): Paton, A.A. (1849). *Highlands and Islands of the Adriatic*. London: Chapman and Hall.
23. Петон (1861): Paton, A.A. (1861). *Researches on the Danube and the Adriatic*. Leipzig: F.A. Brockhaus.
24. Сендвич (1865): Sandwith, H. (1865). *Notes on the Slavonic Countries in Austria and Turkey in Europe*. Edinburgh and London: William Blackwood.
25. Сибрајт и Ирби (1862): Sebright, G.M. and Irby A.P. (1862). *Across the Carpathians*. Cambridge: Macmillan and Co.
26. Стилман (1877): Stillman, W. J. (1877). *Herzegovina: and the late Uprising*. London: Longmans, Green and Co.
27. Торнвел (1856): Thornwell, E. (1856). *The Lady's Guide to Perfect Gentility*. Њујорк: Дерби и Џексон.
28. Хендерсон (1909): Henderson, Percy E. (1909). *A British Officer in The Balkans*. London: Seeley and Co. Ltd.

29. Хоксворт (2000): Hawkesworth, C. (2000). *Voices in shadows: Women and Verbal Art in Serbia and Bosnia*. Budapest: CEU Press.
30. Чоловић, Д. К. и Чоловић, С (2004). *Племенита Мис Ирби*. СКД Зора: Издавачка кућа „Дабар“ Митрополије дабробосанске.

Остали извори:

1. Зборник радова са *Међународног конгреса о образовању у Чикагу 1893*. Њујорк: Национално удружење за образовање, 1895.
2. Часопис *Савиндан*, Пријепоље, 27. јануара 2016., Година XXVI, број 26. Београд: Електротехнички факултет Универзитета у Београду. Садржај преузет са: <http://knjizenstvo.etf.bg.ac.rs/sr/authors/staka-skenderova>. Очитано: 22.03.2018

Branislava Narančić, mr. sci
Ilija Stojanović, dr. sci

EFEKTI CJENOVNE KONKURENTNOSTI NA TURISTIČKE PERFORMANSE U RAZLIČITIM EKONOMSKIM USLOVIMA

Rezime

Turistička industrija postaje veoma relevantan dio ekonomskog razvoja u pojedinim zemljama. Poboljšanje konkurentnosti destinacija postaje veoma važna misija za zemlje koje su fokusirane na turizam. Razumijevanje relevantnih faktora koji dovode do boljih performansi turizma je od velikog značaja za povećanje ekonomskih koristi koje stvara turistička industrija. Kako bi se ojačala ukupna turistička konkurentnost, cjenovnu konkurentnost neki naučnici smatraju kao podsticajni faktor za poboljšanje turističkih performansi. S obzirom na visoku zavisnost nekih zemalja od prihoda od turizma, nestabilni ekonomski uslovi na globalnom tržištu postaju veoma važno pitanje. Stoga, predviđanje nivoa ekonomskog rasta i uticaja takvog rasta treba pažljivo analizirati prilikom kreiranja turističkih politika i strategija. Naša studija je fokusirana na razumijevanje i objašnjavanje kako različiti ekonomski uslovi utiču na uslovne efekte cjenovne konkurentnosti na performanse turizma. U tu svrhu smo sprovedeli analizu moderacije kako bismo proučili uslovne efekte cjenovne konkurentnosti na performanse turizma pod različitim nivoima ekonomskog rasta. Ova studija otkriva veoma interesantne empirijske nalaze koji mogu biti iznenadjujući i suprotstavljeni konvencionalnoj mudrosti o ulozi konkurentnosti cijena u postizanju boljih turističkih performansi. Uopšteno govoreći, ako očekujete da ćete pronaći pozitivan efekat cjenovne konkurentnosti na performanse turizma, bićete vrlo razočarani. Ova studija je takođe otkrila da ekomska kriza predstavlja moderatora u odnosu na efekte cjenovne konkurentnosti na turističke performanse. Rezultati pokazuju da postoji izraženiji negativan efekat cjenovne konkurentnosti na učinak turizma sa produbljivanjem ekomske krize na određenim destinacijama. Posebno zanimljivi rezultati naglašavaju da cjenovna konkurentnost nema značajan efekat za zemlje orijentisane i zavisne od turističke industrije. Ovi rezultati pokazuju da zemlje u periodu ekomske krize trebaju izbjegavati smanjenje cijena kao osnovu njihove turističke strategije kako bi zaštitele i poboljšale svoje turističke performanse.

Ključne riječi: cjenovna konkurenčnost, turističke performanse, ekonomski rast, moderacija

EFFECTS OF PRICE COMPETITIVENESS ON TOURIST PERFORMANCE IN DIFFERENT ECONOMIC CONDITIONS

Abstract

Tourism industry is becoming highly relevant part of economic development for some countries. Improving destination competitiveness becomes a very important mission for tourism focused countries. Understanding relevant factors leading to better tourism performance is of great importance for increasing the economic benefits from the tourism industry. In order to strengthen destination's overall tourism competitiveness, price competitiveness is perceived by some scholars as an incentive factor for improving tourism performance. Taking into consideration high dependence of some countries from tourism

revenues, unstable economic conditions on the global market are becoming a very important issue. Thus, predicting the level of economic growth and the impact of such growth should be carefully analyzed when creating tourism policies and strategies. Our study is focused to understand and clarify how different economic conditions influence potential effects of price competitiveness on tourism performance. For that purpose we conducted moderation analysis in order to study conditional effects of price competitiveness on tourism performance under different levels of economic growth. This study reveals very interesting empirical findings which can be surprising and opposed to a conventional wisdom on the role of price competitiveness in achieving better tourism performance. Generally speaking, if you expect to find positive effect of price competitiveness on tourism performance, you will be very disappointed. This study also revealed that economic crisis appears to be a moderator in relation to the effects of price competitiveness on tourism performance. The findings indicate there is a more pronounced negative effect of price competitiveness on tourism performance with deepening the economic crisis in particular destinations. Especially interesting finding emphasize that price competitiveness has no significant effect for countries oriented and dependent on tourism industry. These results indicate that countries in period of economic crisis should avoid price cuts within their tourism strategy in order to protect and improve their tourism performance.

Keywords: price competitiveness, tourism performance, economic growth, moderation

1. Uvod

Poslednjih godina doprinos putovanja i turizma BDP-u kao udio u BDP-u je veći od 50% u nekoliko malih ostrvskih zemalja kao što su Maldivi, Antiqua i Barbuda ili Sejšeli. Stoga je veoma važno za zemlje koje imaju tendenciju da budu turistički orijentisane što bolje razumiju faktore koji utiču na performanse turizma. Razumijevanje ovih faktora je od velikog značaja za povećanje ekonomskih koristi od turističke industrije. Neki naučnici stavljaju fokus na cjenovnu konkurentnost kao jedan od vodećih faktora za postizanje boljeg turističkog učinka.

Imajući u vidu visoku zavisnost pojedinih zemalja od turističkih prihoda, nestabilni ekonomski uslovi na globalnom tržištu postaju veoma važno pitanje. Assaf i Josiassen (2012) osvrću se na efekte slablenja svjetske ekonomije na međunarodnu turističku industriju. Ova dva autora podsjećaju nas na efekte globalne ekonomске krize koja je dovela do komplikovanih tržišnih uslova sa povećanjem konkurenčnosti između različitih zemalja. Prema ovim autorima, zemlje orijenisane ka turističkoj industriji nastoje da poboljšaju turističke performanse od kojih je smanjivanje troškova jedan od napora koje ove zemlje ulažu kako bi se promovisale prema međunarodnim turistima. Imajući u vidu navedeno, postavlja se pitanje: *Pod kojim ekonomskim uslovima cjenovna konkurenčnost dovodi do promjena turističkih performansi, i kakvi su efekti?*

2. Pregled literature

U literaturi postoji široko prihvaćeno mišljenje da je turistička industrija veoma važna grana privrede. Prema Dritsakis-u (2012, p.801) "turističke aktivnosti se smatraju izvorom ekonomskog rasta širom svijeta". Slično mišljenje imaju Milne i Ateljević (2001, p. 370) koji tvrde da se "ne može poricati da je turizam važna svjetska ekomska snaga". Stoga, ekonomski fluktuacije treba uzeti u obzir prilikom donošenja strateških odluka vezanih za turističku industriju. Ritchie *et al.* (2010), analizirajući uticaj nedavne ekonomski krize u

Sjevernoj Americi, utvrdili su različite efekte krize za turizam u različitim zemljama. Otkriveno je da je turizam u Kanadi i Sjedinjenim Državama direktno pogodjen posljednjom ekonomskom krizom, dok je turizam u Meksiku pogodjen direktnije i u mnogo većoj mjeri zbog pandemije svinjskog gripe i vremenskih uslova nego kao posljedica ekonomskih kriza. Uzimajući u obzir uticaj prihoda međunarodnih turista na turističku industriju, Wang (2009) poziva kreatore politike da poboljšaju svoje razumijevanje kako krizni događaji utiču na na bezbjednost, bilo da je to domaći ili međunarodni, negativno utječe na turističku potražnju, dok je uticaj finansijske krize na turističku potražnju manje značajan. On ukazuje da je uticaj finansijske krize u Aziji bio relativno blag, dok je svaki efekat na bezbjednost, bilo da odnosi na domaći ili međunarodni nivo, negativno utiče te da je uticaj finansijske krize na turističku potražnju manje značajan. Prideaux (1999) je takođe dao svoj osvrt na azijsku finansijsku krizu u kontekstu turizma. Ovaj autor osporava da je kriza imala preveliki uticaj na turizam u Istočnoj Aziji i zaključuje da je turistička industrija mnogo otpornija na krize nego što se to ranije prepostavljalo.

Ritchie i Crouch (2003, p.2) proglašili su da "ono što čini turističku destinaciju zaista konkurentnom je njena sposobnost da poveća turističku potrošnju, sve više privlači turiste, pružajući im zadovoljavajuća, nezaboravna iskustva i to na profitabilan način ... ". U vezi sa navedenom izjavom Mazanec *et al.* (2007) ukazuju na odustvo saglasnosti o sveobuhvatnoj interpretaciji turističke konkurentnosti. Prema njima, fokus na cijene je prva i ispravna interpretacija koncepta konkurentnosti u turističkoj industriji. Forsyth and Dwyer (2009) takođe vjeruju da je cjenovna konkurentnost osnovna komponenta ukupne turističke konkurentnosti zemlje ili destinacije. Oni tvrde da cijene određuju o tome da li i gdje otploviti. Assaf and Jossiassen (2012) smatraju da je boj turista jako povezan sa cjenovnom konkurentnišću određene destinacije. Sinclair (1998) stavlja fokus na potencijal zemalja u razvoju da ostvare korist od povećanja trošenja na turizam i ukazuje na osjetljivost u slučaju pogoršanja cjenovne konkurentnosti. Za naše istraživanje teorijsko stajalište koje je istakao Croes (2011) se čini vrlo interesantnim. On se zapitao kako objasniti prisustvo visokih cijena koje postoje u razvijenim zemljama i zrelijim turističkim zemljama i u isto vrijeme postizanje odličnih turističkih performansi. Sumirajući navedeno, a sa ciljem da pružimo odgovor na nađe ostraživačko pitanje, postavljena je prva hipoteza:

H₁: Odnos između cjenovne konkurentnosti i turističkih performansi biće značajno drugačiji pri promjenama nivoa ekonomskog rasta.

Prema Dritsakis-u (2012), turistički prihodi imaju veći uticaj na BDP u sedam mediteranskih zemalja koje su predmet njegove empirijske analize ukazujući tako na odnose između razvoja turizma i BDP-a za ove zemlje. Međutim, Sequeira and Campos (2005) zaključuju da turizam ne može računati sa većim stopama rasta u zemljama koje su specijalizovane u turizmu. Njihovi empirijski nalazi pokazuju da varijable povezane sa turizmom nisu značajno povezane sa ekonomskim rastom, a čak i kada postoji značaj, efekat je često negativan. U kontekstu globalnog tržišta, Craigwell (2007) upozorava da su male ostrvske države u razvoju cjenovno nekonkurentne i da gube na globalnom turističkom tržištu. Istovremeno, ovaj autor pokazuje važnost cjenovne konkurentnosti kao jedne od najvažnijih dimenzija u ukupnoj konkurentnosti u turizmu. Tako da ćemo postaviti sljedeću hipotezu:

H₂: Odnos između cjenovne konkurentnosti i turističkih performansi biće značajno drugačiji kada pri promjenama nivoa ekonomskog rasta ujedno raste nivo doprinosa turističke industrije u ekonomiji.

Dwyer i Kim (2003) posebno daju karakter cjenovnoj konkurentnosti. Prema njima, cjenovna konkurentnost utiče na tokove posjetilaca. Takođe naglašavaju važnost cjenovnih i

necjenovnih faktora za konkurentnost destinacije. Dakle, destinacije treba da posmatraju svoju cjenovnu konkurentnost u odnosu na alternativne lokacije. Istovremeno, Dwyer i Kim (2003) smatraju da je destinacijska konkurentnost povezana sa odredišnom sposobnošću da isporučuje robu i usluge koje bolje funkcionišu od drugih destinacija. U vezi sa gore navedenim, moguće je povući paralele sa stavovima koje je izrazio Croes (2011). Ovaj autor veruje da visoke cijene imaju vlastitu korist za turističke performanse. Prema njegovim riječima, visoke cijene mogu biti znak dobre kvalitete turističkog proizvoda i privlačiti turiste sa većom potrošnjom. Sa druge strane, Lee *et al.* (1996) smatraju da su pojedina tržišta više cjenovno senzitivna nego druga. Buhalis (2000) pruža primjer u kojem upoređuje turizam u Japanu koji je mnogo skuplji nego turizam u Indoneziji zbog razlika u dvije ekonomije objašnjavajući to i sa mikro i makro faktorima.

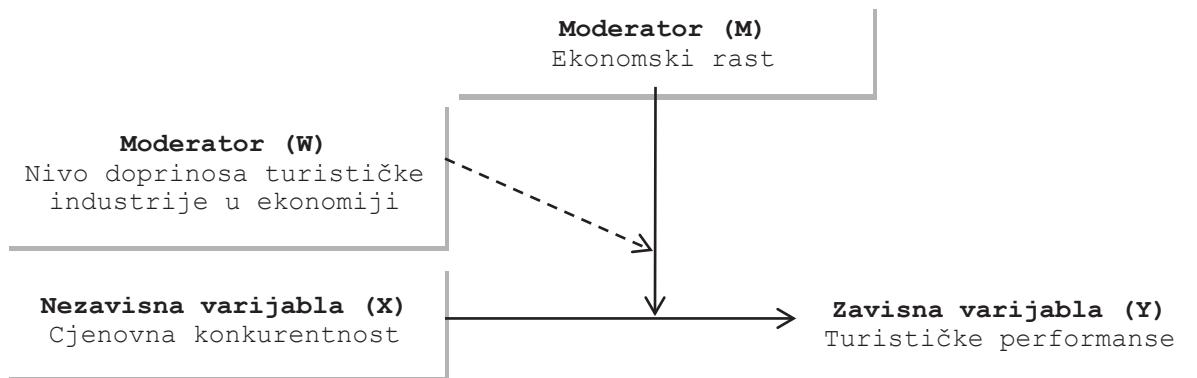
3. Metodologija

Ova studija je fokusirana na analizu trenutačnog shvatanja uloge cjenovne konkurentnosti u odnosu na performanse turizma. Naša namjera je ne samo da utvrđimo pojedinačne efekte cjenovne konkurentnosti na performanse turizma već i da ovaj odnos uspostavimo u kontekstu različitih ekonomskih uslova u kojima se ova interakcija sprovodi. Koristili smo model moderacije za analizu uslovnih efekata cjenovne konkurentnosti, što je naša nezavisna varijabla (X), na performanse turizma, što je naša zavisna varijabla (Y), pod različitim uslovima ekonomskog rasta, što je naša varijabla moderator (M). Ovaj opšti model moderacije može se predstaviti jednačinom:

$$Y = a + b_1X + b_2M + b_3(X \cdot M)$$

Sa Johnson-Neyman tehnikom analizirali smo uslovni efekat X na Y pri različitim vrijednostima moderatora (M). Ova tehnika omogućila je identifikaciju raspona vrijednosti moderatora u kojoj nezavisna varijabla ima statistički značajan uticaj na zavisnu varijablu.

Nadalje, proširili smo opšti model analizom na koji način doprinos turističke industrije u ekonomiji utiče na odnos određen opštim modelom. Dodatno smo koristili trosmjerni model moderacije, poznat i kao Model 3 moderacije, uz uvođenje dodatnog moderatora (W). U tom smislu, naš konceptualni dijagram empirijskog istraživanja medijatorske analize predstavljen je na sljedeći način:



Stepen doprinosa turističke industrije u ekonomiji, kao naš W moderator, iskorišćen je kako bi se istražilo kako različiti nivoi doprinosa turističke industrije u ekonomiji utiču na odnose

unutar opšteg modela moderacije. Fokus je na ispitivanju uslovnog efekta X na Y kod vrijednosti moderatora M i W. Ovaj trodimenzionalni model moderiranja može se predstaviti na sljedeći način:

$$Y = a + b_1X + b_2M + b_3(X^*M) + b_4(W) + b_5(X^*W) + b_6(M^*W) + b_7(X^*M^*W)$$

Naš istraživački uzorak zasnovan je na N = 215 zemalja u vremenskom intervalu od 2000. do 2016. godine. Konačan broj opservacija za pojedinačne analize zavisio je od dostupnosti uporedivih podataka istraživačkih varijabli u istraživačkom modelu. Iz utvrđenog istraživačkog modela možemo identifikovati nekoliko istraživačkih varijabli:

(X): *Cjenovna konkurentnost - Pc*, (The World Economic Forum, The Travel & Tourism Competitiveness Report)

(Y): Turističke performanse:

- *Broj dolazaka međunarodnih turista - Itna* (International tourism, number of arrivals: World Tourism Organization, Yearbook of Tourism Statistics, Compendium of Tourism Statistics and data files)
- *Primici od dolazaka međunarodnih turista – Itrc* (International tourism, receipts in current US\$: World Tourism Organization, Yearbook of Tourism Statistics, Compendium of Tourism Statistics and data files)

(M): *Ekonomski rast –GDPPcg*: (GDP per capita growth, annual %,World Bank national accounts data, and OECD National Accounts data files)

(W): *Nivo doprinosa turističke industrije u ekonomiji -Itre*: (Level of contribution of tourism industry in economy:International tourism, receipts, % of total export, World Tourism Organization, Yearbook of Tourism Statistics, Compendium of Tourism Statistics and data files)

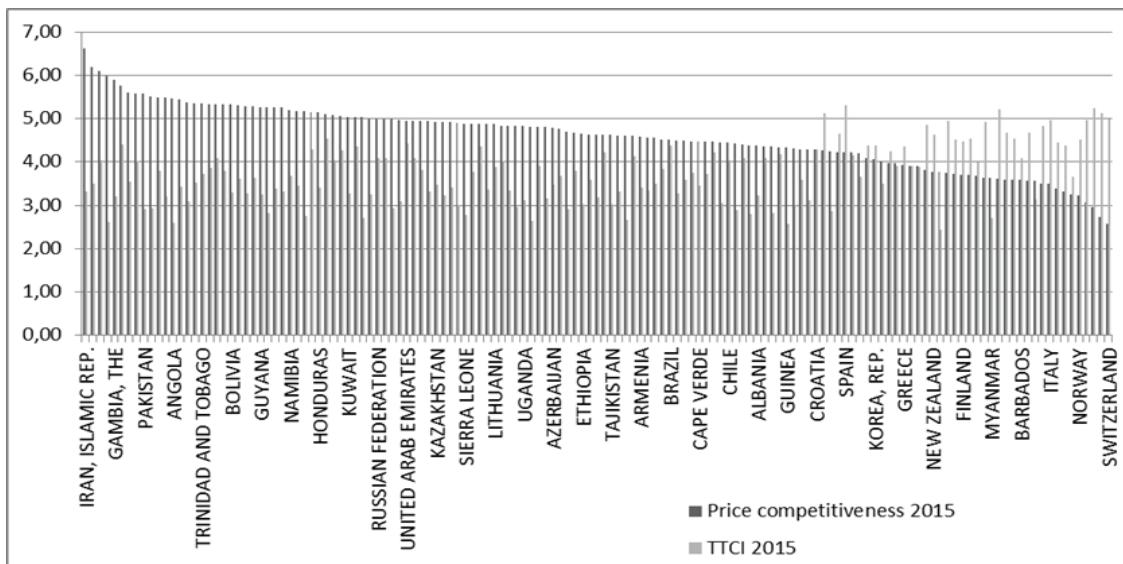
4. Empirijski rezultati

Na osnovu ukupnog uzorka N = 2746 za period od 2000. do 2015. godine, utvrdili smo da je srednja vrijednost BDP po glavi stanovnika $\mu = 2,34$. Ova vrijednost se koristi kao referentna mjera pri određivanju intervala ekonomskog rasta koji je identifikovan kao moderator (M) gdje nezavisna varijabla (X) ima značajne efekte na zavisnu varijablu (Y).

Za indikator primici od dolazaka međunarodnih tursta, našli smo srednju vrijednost $\mu = 16,28$ na osnovu N = 2539 posmatranja. Ovaj indikator, identifikovan kao W varijabla, koristi se kao naš drugi moderator kako bi objasnio kako nivo doprinosa turističke industrije u ekonomiji utiče na odnos konkurentnosti cijena na turističke performanse u različitim ekonomskim uslovima. Prosječna vrijednost ove varijable predstavlja one zemlje koje imaju prosječni nivo turizma u privredi i ovavrijednost će se kao referentna mjera u okviru modela trosmjerne moderacije.

Dijagram koji pokazuje vrijednost cjenovne konkurentnosti i indeks turističke konkurentnosti jasno pokazuje suprotne trendove dva indikatora. U 2015. godini, Iran je bio veoma konkurentan u smislu cjenovne konkurentnosti, ali je u isto vrijeme bio vrlo nizak u ukupnoj konkurentnosti u turizmu. Nasuprot tome, Švajcarska je nisko kategorizovana u cjenovnoj konkurentnosti, ali postiže mnogo bolje vrijednosti za TTCA indikator. Korišćenjem cjenovne

konkurentnosti i TTCI indikatora, a na osnovu $N = 141$ opservacija, pronašli smo Pearsonovu korelaciju $r = -.497^{**}$. Ovo otkriće otvara zanimljivo pitanje o efektu cjenovne konkurentnosti kao moderatora između ukupne konkurentnosti turizma i performansi turizma.



4.1. Moderacija efekata cjenovne konkurentnosti na broj dolazaka međunarodnih turista

Na osnovu $N = 114$ opservacija nismo našli statistički značajan efekat opštег modela, jer je $F(3,110) = 2,38$, $p = 0,07$, $R^2 = .10$. Analizom rasta BDP-a po glavi stanovnika kao pojedinačne varijable unutar modela, utvrdili smo da nema statistički značaj sa rezultatom $b = -305059$, $t(110) = -57$, $p = .57$. Varijabla cjenovna konkurentnost ne pokazuje statističku značajnost u predviđanju unutar modela, a rezultat je $b = -4193840$, $t(110) = -1,64$, $p = .10$. Međutim, interakcija prethodnih dve varijable kao pojedinačna varijable u modelu pokazuje statistički značajan efekt sa rezultatom $b = 2766175$, $t(110) = 2,64$, $p <.05$. U tom smislu postavićemo jednačinu opštег modela:

$$Itna = \text{constant} + 27661175(GDPpcg * P_c)$$

Statistički značajan efekat nezavisne na zavisnu varijablu se postiže samo za ispod-prosječne vrijednosti moderatora sa $b = -10455656$, $t(110) = -2,46$, $p <.05$. Za prosječne i veće vrijednosti moderatora nema statistički značajnog efekta promjene vrijednosti nezavisne na zavisnu varijablu. Na nivou prosečne moderatorske vrijednosti od 2,34%, kao referentne vrijednosti za uzorak, rezultati su $b = -4193840$, $t(110) = -1,64$, $p = .10$, dok rezultat za nadprosječnu moderatorsku vrijednosti iznosi $b = 2067975$, $t(110) = .83$, $p = .41$.

Uslovni efekat X na Y pri vrijednosti moderatora (M)

GDPpcg	Effect	se	t	p	LLCI	ULCI
-8,807	-28556861	10700755	-2,669	,009	-49763280	-7350442
-8,110	-26628458	9988304,7	-2,666	,009	-46422966	-6833951
-7,413	-24700056	9278512,1	-2,662	,009	-43087919	-6312193
-6,716	-22771654	8572037,5	-2,657	,009	-39759447	-5783860

-6,019	-20843251	7869774,6	-2,649	,009	-36439323	-5247180
-5,322	-18914849	7172960,6	-2,637	,010	-33129996	-4699702
-4,625	-16986447	6483352,5	-2,620	,010	-29834950	-4137943
-3,928	-15058044	5803519,8	-2,595	,011	-26559277	-3556812
-3,230	-13129642	5137344,5	-2,556	,012	-23310669	-2948614
-2,533	-11201239	4490908,6	-2,494	,014	-20101181	-2301298
-1,836	-9272837	3874106,1	-2,394	,018	-16950418	-1595256
-1,139	-7344435	3303576,9	-2,223	,028	-13891359	-797510,2
-,542	-5693331	2872853,8	-1,982	,050	-11386662	,000
-,442	-5416032	2807673,1	-1,929	,056	-10980190	148125,60
,255	-3487630	2432472,2	-1,434	,154	-8308227	1332966,7
,952	-1559228	2239486,4	-,696	,488	-5997371	2878915,9
1,650	369174,75	2275557,7	,162	,871	-4140454	4878803,3
2,347	2297577,1	2530911,2	,908	,366	-2718103	7313257,2
3,044	4225979,5	2949126,2	1,433	,155	-1618506	10070465
3,741	6154381,9	3471838,8	1,773	,079	-725998,9	13034763
4,400	7978437,5	4025918,0	1,982	,050	,000	15956875
4,438	8082784,2	4058875,4	1,991	,049	39032,936	16126536
5,135	10011187	4686124,1	2,136	,035	724373,56	19298000

Analizom uslovnih efekata nezavisne varijable na zavisnu varijablu u odnosu na vrijednost moderatora otkrili smo da je statistička značajnost postignuta u dva intervala u kojima možemo potvrditi našu H_1 hipotezu. Prvi interval, u kojem se ostvaruje statistički značajan efekat nezavine na zavisnu varijablu je između nivoa - 6,47 i 1,8% BDP po glavi stanovnika. U ovom intervalu postoji negativan efekat cjenovne konkurentnosti na broj dolazaka turista u zemlju, koji ima tendenciju smanjivanja negativnog uticaja cjenovne konkurentnosti na dolaske turista smanjenjem negativnog ekonomskog rasta. Stoga, u uslovima negativnog ekonomskog rasta postoji statistički značajan negativan efekat cjenovne konkurentnosti na broj dolazaka turista, pri čemu se negativan efekat smanjuje ulaskom u pozitivnu zonu ekonomskog rasta. Na nivou ekonomskog rasta od -6,47% BDP po glavi stanovnika rezultat je $b = -28556861$, $t(110) = -67$, $p < .05$. U ovom intervalu, statistički značajan efekat odnosi se samo na rast od 1,8% BDP po glavi stanovnika, pri čemu je rezultat $b = -5693331$, $t(110) = -1.98$, $p = .05$. Drugi interval u kojem postoji statistički značajan uticaj nezavisne na zavisnu varijablu je na nivou od 6,74% i iznad BDP po glavi stanovnika gdje su efekti $b = 7978438$, $t(110) = 1.98$, $p = 0.05$. Iznad nivoa od 6,74% ekonomskog rasta zabilježen je porast pozitivnog utjecaja cjenovne konkurentnosti na broj dolazaka turista.

Uključivanjem W moderatora u trosmjerni model moderacije našli smo rezultat $F(7,90) = 1.56$, $p = .16$, $R^2 = .13$. Ovaj rezultat ukazuje na odsustvo statistički značajnog efekta modela u predviđanju varijanse zavisne varijable. U okviru modela smo pronašli statistički značajan efekat za dvije varijable. Prva varijabla predstavlja interakciju cjenovne konkurentnosti i BDP po glavi stanovnika ($GDPPcg * P_c$) sa rezultatom $b = 2411125$, $t(90) = 2.42$, $p < .05$ dok je druga varijabla sa značajnim efektom varijabla $Itre$ koja se odnosi na nivo doprinosa turističke industrije u ekonomiji sa rezultatom $b = -160849$, $t(90) = -2.28$, $p < .05$. Na osnovu ovih nalaza postavićemo jednačinu modela trosmjerne moderacije:

$$Itna = \text{constant} + 2411125(GDPPcg * P_c) - 160849(Itre)$$

Dalje u empirijskoj analizi utvrdili smo uticaj cjenovne konkurentnosti na broj dolazaka turista na vrijednost dva različita moderatora; rast BDP-a po glavi stanovnika i doprinos turističke industrije u ekonomiji. Iz tabele je vidljivo da samo za one zemlje sa prosečnim doprinosom turističke industrije u ekonomiji, u uslovima niskog ekonomskog rasta, može se očekivati negativan statistički efekat cjenovne konkurentnosti na broj dolazaka turista. Postoji negativan efekat cjenovne konkurentnosti na broj dolazaka turista u slučaju nadprosječnog

doprinosa turističke industrije u uslovima nadprosječnog ekonomskog rasta. Slična situacija se očekuje u zemljama sa prosečnom doprinosom turističke industrije u uslovima ekonomskog rasta. Tako se hipoteza H_2 može potvrditi samo za zemlje sa prosečnim stepenom doprinosu turističke industrije u ekonomiji kada su te zemlje ispod prosječnog ekonomskog rasta. Međutim, ne treba zaboraviti postojanje negativnog efekta.

Doprinos turističke industrije u ekonomiji $W=Itre$	Ekonomski rast $M=GDPpcg$	Rezultati	Cjenovna konkurentnost predviđa broj dolazaka turista (da/ne) i smjer
Nizak	Nizak	$b=-12040056,$ $t(90)=-1.86, p=.07$	Ne
Nizak	Prosječan	$b=-4607323,$ $t(90)=-1.12, p=.27$	Ne
Nizak	Visok	$b=2825411,$ $t(90)=.62, p=.54$	Ne
Prosječan	Nizak	$b=-10340717,$ $t(90)=-2.36, p<.05$	Da, negativno
Prosječan	Prosječan	$b=-4940910,$ $t(90)=-1.84, p=.07$	Ne
Prosječan	Visok	$b=458897,$ $t(90)=0.20, p=.84$	Ne
Visok	Nizak	$b=-8609737,$ $t(90)=-1.68, p=.10$	Ne
Visok	Prosječan	$b=-5280708,$ $t(90)=-1.42, p=.16$	Ne
Visok	Visok	$b=-1951679,$ $t(90)=-.50, p = .62$	Ne

4.2. Moderacija efekata cjenovne konkurentnosti na primitke od dolazaka međunarodnih turista

Based on $N=108$ observations we found a statistically significant effect of the general model with the result $F(3,104)=6.89, p<.05, R^2=.07$, although the model is capable to explain only 7% of variances in the dependent variable. In addition, GDPpcg as a single variable in the model has no statistically significant effect and the result is $b=80223531, t(104)=.10, p=.92$. On the other hand, price competitiveness as a variable has a statistically significant effect on the result with the effect $b=-7,8E+009, t(104)=-2.92, p<.05$. By analysing the interaction of the previous two variables in the general model, we have found that there is a statistically significant effect with the result $b=3,86 E+009, t(104)=3.08, p<.05$. From the above, the equation of the general model can be set as: Na osnovu $N = 108$ opservacija smo našli statistički značajan efekat opštег modela sa rezultatom $F (3.104) = 6.89, p <.05, R^2 = .07$, iako je model sposoban objasniti samo 7% varijacija zavisne varijable. Pored toga, GDPpcg kao jedna varijabla u modelu nema statistički značajan efekat i rezultat je $b = 80223531, t(104) = .10, p = .92$. Sa druge strane, konkurentnost cijena kao varijabla ima statistički značajan uticaj na rezultat sa efektom $b = -7,8E + 009, t(104) = - 2,92, p <0,05$. Analizom interakcije prethodne dvije varijable u opštem modelu utvrdili smo da postoji statistički značajan efekat sa rezultatom $b = 3,86 E + 009, t(104) = 3.08, p <.05$. Iz navedenog, jednačina opštег modela može se odrediti:

$$Itre = \text{constant} - 7,8E+009(Pc) + 3,86E+009(GDPpcg * Pc)$$

Kiz analize je vidljivo postojanje statistički značajnog efekta nezavisne na zavisnu varijablu u uslovima prosječnog ekonomskog rasta od 2.34% GDP p/c kao i ispodprosječnog ekonomskog rasta, dok taj efekat izostaje za visoke vrijednosti moderatora.

Za niske vrijednosti moderatora rezultat iznosi $b=-1,6E+010$, $t(104)=-4.53$, $p<.05$, dok je za prosječne vrijednosti moderatora rezultat $b= -7,8E+009$, $t(104)= -2,92$, $p<.05$. Pri višim vrijednostima ekonomskog rasta rezultat glasi $b=797487018$, $t(104)=.20$, $p=.85$. Iz detaljnije analize smo utvrdili da se značajan efekat nezavisne na zavisnu varijablu dolazi u uslovima prosječnog ekonomskog rasta za utvrđenu referentnu vrijednost od 2,34% BDP po glavi stanovnika i za ispod prosječni ekonomski rast, dok taj efekt nedostaje kod viših vrijednosti moderatora. Za niže vrijednosti moderatora rezultat je $b = -1,6E + 010$, $t(104) = - 4,53$, $p <0,05$, dok je rezultat za prosječni nivo ekonomskog rasta $b = -7,8E +009$, $t(104) = -2,92$, $p <0,05$. Na višem nivou ekonomskog rasta rezultat je $b = 797487018$, $t(104) = .20$, $p = .85$.

Uslovni efekat X na Y pri vrijednosti moderatora (M)

GDPpcg	Effect	se	t	p	LLCI	ULCI
-8,803	-4,2E+010	1,10E+010	-3,789	,000	-6,4E+010	-2,0E+010
-8,120	-3,9E+010	1,02E+010	-3,838	,000	-5,9E+010	-1,9E+010
-7,438	-3,6E+010	9,37E+009	-3,894	,000	-5,5E+010	-1,8E+010
-6,755	-3,4E+010	8,55E+009	-3,958	,000	-5,1E+010	-1,7E+010
-6,072	-3,1E+010	7,74E+009	-4,030	,000	-4,7E+010	-1,6E+010
-5,390	-2,9E+010	6,95E+009	-4,114	,000	-4,2E+010	-1,5E+010
-4,707	-2,6E+010	6,16E+009	-4,208	,000	-3,8E+010	-1,4E+010
-4,024	-2,3E+010	5,40E+009	-4,311	,000	-3,4E+010	-1,3E+010
-3,342	-2,1E+010	4,68E+009	-4,418	,000	-3,0E+010	-1,1E+010
-2,659	-1,8E+010	4,00E+009	-4,505	,000	-2,6E+010	-1,0E+010
-1,976	-1,5E+010	3,41E+009	-4,518	,000	-2,2E+010	-8,6E+009
-1,294	-1,3E+010	2,94E+009	-4,334	,000	-1,9E+010	-6,9E+009
-611	-1,0E+010	2,68E+009	-3,777	,000	-1,5E+010	-4,8E+009
,072	-7,5E+009	2,68E+009	-2,799	,006	-1,3E+010	-2,2E+009
,556	-5,6E+009	2,83E+009	-1,983	,050	-1,1E+010	,000
,754	-4,9E+009	2,93E+009	-1,655	,101	-1,1E+010	960979222
1,437	-2,2E+009	3,39E+009	-,654	,514	-8,9E+009	4,50E+009
2,120	416089804	3,98E+009	,104	,917	-7,5E+009	8,31E+009
2,802	3,05E+009	4,66E+009	,655	,514	-6,2E+009	1,23E+010
3,485	5,69E+009	5,38E+009	1,057	,293	-5,0E+009	1,64E+010
4,168	8,32E+009	6,14E+009	1,355	,178	-3,9E+009	2,05E+010
4,851	1,10E+010	6,92E+009	1,583	,116	-2,8E+009	2,47E+010

Sa Johnson-Neyman tehnikom pronašli smo statistički značajan uticaj cjenovne konkurentnosti na prihode iz međunarodnog turizma u intervalu negativnog ekonomskog rasta od -6,46%, gdje je rezultat $b = -4,2E + 010$, $t(104) = - 3,79$, $p <.05$ do nivoa ekonomskog rasta od 2,9% sa rezultatom $b = -5,6E + 009$, $t(104) = - 1,98$, $p = 0,05$. Iz nalaza evidentno je da postoji negativan efekat cjenovne konkurentnosti na ukupne prihode od dolazaka turista u zemlju s tendencijom smanjenja ovih negativnih efekata povećanjem ekonomskog rasta. Tako možemo potvrditi našu H_1 hipotezu samo u intervalu od 6,46% i 2,9% BDP po glavi stanovnika.

U slučaju trosmjernog modela moderacije našli smo statistički značajan rezultat $F (7.95) = 2.92$, $p <.05$, $R^2 = .08$. U okviru modela postoje samo dvije varijable sa statistički značajnim efektom. Prva varijabla je cjenovna konkurentnost sa rezultatom $b = -7.6E + 009$, $t(95) = - 2.79$, $p <.05$. Druga varijabla sa značajnim efektom u trosmjernom modelu je interakcija cjenovne konkurentnosti i rasta BDP po glavi stanovnika sa rezultatom $b = 3.06E + 009$, $t(95) = 2.82$, $p <.05$. Prema ovim nalazima naša jednačina modela je:

$$Itre = \text{constant} - 7,6E+009 (Pc) + 3,06E+009(GDPpcg * Pc)$$

Postoje tri situacije u kojima postoji statistički značajan efekat između cjenovne konkurentnosti i prihoda od međunarodnog turizma. Za one zemlje sa niskim nivoom turističke industrije u ekonomiji, cjenovna konkurentnost negativno predviđa prihode međunarodnog turizma u uslovima iznad prosječnog ekonomskog rasta. Ovaj negativni efekat se smanjuje sa ekonomskim rastom, ali statistički efekat nedostaje. Samo u slučaju prosječnog ekonomskog rasta oko 2,34% BDP po glavi stanovnika postoji negativno predviđanje zavisne varijable sa marginalnim statističkim značajom. Za one zemlje koje imaju prosječan doprinos turizma u ekonomiji (16,28% ukupnog izvoza), statistička značajnost se javlja u slučaju ispod prosječnog i prosječnog ekonomskog rasta. Za ove zemlje statistički negativni efekat cjenovne konkurentnosti na prihode međunarodnog turizma opada sa tendencijom povećanog ekonomskog rasta. Na osnovu ovih nalaza, možemo potvrditi H_2 hipotezu samo za zemlje sa prosječnim stepenom doprinosa turističke industrije u ekonomiji, kada te zemlje postignu ispod prosječni i prosječni ekonomski rast. Sa povećanjem ekonomskog rasta od ispodprosječne vrijednosti do prosječnog referentnog nivoa, za navedene zemlje negativni nivo cjenovne konkurentnosti u prognozama prihoda od međunarodnog turizma opada.

Doprinos turističke industrije u ekonomiji $W=Itre$	Ekonomski rast $M=GDPpcg$	Rezultati	Cjenovna konkurentnost predviđa primtike od dolazaka turista (da/ne) i smjer
Nizak	Nizak	$b=-1,9E+010,$ $t(95)=-3.44, p<.05$	Da, negativno
Nizak	Prosječan	$b=-8,3E+009,$ $t(95)=-1.91, p=.06$	Ne
Nizak	Visok	$b=2,58E+009,$ $t(95)=.32, p=.75$	Ne
Prosječan	Nizak	$b=-1,5E+010,$ $t(95)=-4.10, p<.05$	Da, negativno
Prosječan	Prosječan	$b=-7,6E+009,$ $t(95)=-2.79, p<.05$	Da, negativno
Prosječan	Visok	$b=-7,4E+008,$ $t(95)=-0.20, p=.85$	Ne
Visok	Nizak	$b=-9,7E+009,$ $t(95)=-1.87, p=.06$	Ne
Visok	Prosječan	$b=-6,9E+009,$ $t(95)=-1.56, p=.12$	Ne
Visok	Visok	$b=-4,1E+009,$ $t(95)=-.78, p = .44$	Ne

5. Diskusija

Empirijski nalazi iz ove studije iznenadjuju i protive se konvencionalnoj mudrosti o konkurentnosti u turizmu. Uopšteno govoreći, nalaz implicira negativan efekat cjenovne konkurentnosti na izabrane varijable turističkih performansi, što je u suprotnosti sa hipotezom koju iznose Forsyth i Dwyer (2009). Rezultati se ne slažu sa stavovima Dwyera i Kim-a (2003) koji se raspravljaju o uticaju cjenovne konkurentnosti na broj posjetilaca. Nalazi pokazuju veoma ograničen uticaj cjenovne konkurentnosti na dolaske turista. Utvrđeno je da je statistički negativan efekat samo kod turističkih orijentisanih zemalja na nivou prosjeka u uslovima ispod-prosječnog ekonomskog rasta.

Nalazi su takođe otkrili negativne efekte cjenovne konkurenčije na prihode iz međunarodnog turizma. Ovaj empirijski nalaz je delimično u skladu sa mišljenjem koje je izrazio Craigwell (2007) koji smatra da je turističkoj destinaciji moguće više zarađivati putem viših cijena. Uzimajući u obzir nivo ekonomskog rasta kao našu varijablu moderacije, mogli bismo identifikovati nekoliko slučajeva koji podržavaju tezu Craigwell-a (2007). Iz naše studije utvrdili smo da niže cijene negativno utiču na prihode međunarodnog turizma za zemlje na niskom nivou orijentacije ka turizmu u slučaju nepovoljnog ekonomskog rasta, kao i za zemlje na koje su prosječno orijentisane na turizam u uslovima ispod prosječnog i prosječnog ekonomskog rasta.

Za obije zavisne varijable u našoj studiji, uključujući i broj dolazaka turista i prihode međunarodnog turizma, postoji ograničen interval ekonomskog rasta u kojem se pojavljuje statistička značajnost. To je interval negativnog ekonomskog rasta ili ograničenog pozitivnog ekonomskog rasta. To ukazuje na postojanje ograničenih efekata cjenovne konkurentnosti na odabrane varijable turističkih performansi u periodu ekonomske krize. Posebno je interesantno što smanjenjem negativnog ekonomskog rasta i približavanjem "pozitivnoj nuli" došlo je do smanjenja negativnog uticaja cjenovne konkurentnosti na odabrane varijable turističkih performansi. Stoga, zemlje u dubljoj ekonomskoj krizi imaju izraženiji negativan efekat cjenovne konkurentnosti na dolazak turista i njihovu potrošnju. To podrazumeva veoma značajan zaključak; niže cijene u zemljama koje su u dubokoj recesiji ne doprinose povećanju turističkih performansi, one nameću čak potpuno suprotan efekat. Ovi nalazi potvrđuju zaključke Alegrea i Sarda (2015) koji su ukazali na strategiju tur operatora za odmor na Balearskim ostrvima, koji su reagovali koristeći tržišne strategije, a ne cijene u periodu ekonomske krize.

Imajući u vidu šta je Blake *et al.* (2006) iznose o neujednačenom uticaju ekonomske krize, uz rezultate naših empirijskih istraživanja možemo potvrditi njihovu tezu. Što se tiče orijentacije i zavisnosti ekonomije određene države prema turizmu, efekti cjenovne konkurentnosti na performanse turizma su takođe različiti. Ono što je privuklo našu pažnju je nedostatak statističkog značaja efekta cenovne konkurentnosti na turističke performanse za one zemlje koje u velikoj mjeri zavise od turizma. Efekat cjenovne konkurenčije za ove zemlje je odsutan, bez obzira na nivo ekonomskog rasta. Indicije da cjenovna konkurentnost ima suprotan efekat u odnosu na ukupnu konkurentnost se može pronaći u rezultatima bazne deskriptivne statistike. Iz ovih nalaza je jasno da zemlje koje su cjenovno konkurentnije, odnosno imaju relativno niže cijene, su ujedno manje konkurentne u turističkoj industriji.

Visoke cijene koje se javljaju u razvijenim zemljama ili zrelijim turističkim destinacijama koje imaju ujedno visoke turističke performanse, o čemu govori i Croes (2011), ukazuju na činjenicu da se turističke performanse mogu objasniti drugim faktorima izuzev cijene. Ovi faktori se mogu podeliti na makro i mikro faktore. Takođe se slažemo sa Milne *et al.* (2004) o značaju informacionih i komunikacionih tehnologija za promociju turističke ponude. Makro faktori imaju poseban značaj za turističke performanse. Ovi faktori su ujedno i preduslovi za konkurentnost u turizmu, kao i ograničenja za poboljšanje turističkog učinka. Među ovim makro faktorima, ističemo one koje su već pomenuli Franke *et al.* (1991), kao što su klima, moral, državna vlast ili Assaf i Jossiassen (2012) koji su se fokusirali na široko rasprostranjeno pitanje sigurnosti i ili elementarne nepogode koje pominju Blake *et al.* (2006). Vjerujemo da turista prilikom donošenja odluke o tome gdje putovati, ne donosi svoje odluke isključivo na analizi cjenovne konkurentnosti.

Imajući u vidu naše empirijske nalaze, možemo se složiti sa Dwyer-om i Kim-om (2003) koji naglašavaju kvalitet proizvoda, bez koje je cjenovna konkurentnost besmislen pokazatelj.

Štaviše, naš nalaz implicira mogućnost potvrđivanja stavova koje je izrazio Croes (2011), što čini paralelu između konkurentnosti turizma i visokokvalitetnog proizvoda, što omogućava još veće cijene za privlačenje turista.Ovi turisti očekuju jedinstvena osećanja (romantika, avantura, opuštanje) i nezaboravno iskustvo. Neki autori su već istakli ovu temu, uključujući Dwyer-a i Kim-a (2003) kao i Buhalis-a (2000), koji su razgovarali o jedinstvenom egzotičnom ekskluzivnom brendu destinacija koji pružaju „životno iskustvo“ što dozvoljava ovim destinacijama da promovišu premijske cijene. Ova "statusna područja", kojaje spomenuo Gilbert (1990), su u poziciji da budu konkurentni privlačeći veći broj turista i istovremeno im naplaćujući više cijene. Očigledan primjer koji navodi Buhalis (2000) je Venecija u Italiji, gdje turista može osjetiti jedinstveno iskustvo i stoga je spreman da plati višu cijenu.

6. Zaključak

Ova studija otkriva veoma interesantne empirijske nalaze koji mogu biti iznenađujući i suprotstavljeni konvencionalnoj mudrosti o ulozi konkurentnosti cijena u postizanju boljih turističkih performansi. Ako očekujete pozitivan efekat cjenovne konkurentnosti na performanse turizma, bićete vrlo razočarani.Nalazi pokazuju da postoji izraženiji negativan efekat cjenovne konkurentnosti na učinak turizma sa produbljivanjem ekonomске krize na određenim destinacijama.Posebno zanimljivi nalazi naglašavaju da cjenovna konkurentnost nema značajan efekat za zemlje orijentisane i zavisne od turističke industrije.

Ulaskom u zonu negativnog rasta i produbljivanja ekonomске krize na određenoj destinaciji, postoji izraženiji negativan efekat cjenovne konkurentnosti na turističke performanse, kako na broj turističkih dolazaka tako i prihode od međunarodnog turizma.Ovo zapravo pokazuje da zemlje u ekonomskoj krizi trebaju izbjegći smanjenje cijena kao osnove njihove turističke strategije kako bi podstakle dolazak turista i obim njihove potrošnje. Stoga, neki drugi faktori su mnogo uticajniji na turističke performanse u odnosu na cjenovnu konkurentnost. Među tim faktorima bi trebalo posebnu pažnju posvetiti na kreiranju dobrog i adekvatno promovisanog turističkog proizvoda koji je sposoban da proizvede jedinstveno iskustvo za turistu, uz obezbjeđenje posvoljnih političkih i bezbjedonosnih uslova.

Reference

- Assaf, A. G., & Josiassen, A. (2012). Identifying and ranking the determinants of tourism performance: A global investigation. *Journal of Travel Research*, 51(4), 388-399.
- Ateljevic, J. (2007). Small tourism firms and management practices in New Zealand: the Centre Stage Macro Region. *Tourism Management*, 28(1), 307-316.
- Ateljevic, J. (2009). Tourism entrepreneurship and regional development: example from New Zealand. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 15(3), 282-308.
- Blake, A., Sinclair, M. T., & Soria, J. A. C. (2006). Tourism productivity: evidence from the United Kingdom. *Annals of Tourism Research*, 33(4), 1099-1120.
- Buhalis, D. (2000). Marketing the competitive destination of the future. *Tourism management*, 21(1), 97-116.
- Craigwell, R. (2007). *Tourism competitiveness in small island developing states* (No. 2007/19). Research paper, UNU-WIDER, United Nations University (UNU).
- Croes, R. (2011). Measuring and explaining competitiveness in the context of small island destinations. *Journal of Travel Research*, 50(4), 431-442.
- Dritsakis, N. (2012). Tourism development and economic growth in seven Mediterranean countries: A panel data approach. *Tourism Economics*, 18(4), 801-816.
- Dwyer, L., & Kim, C. (2003). Destination competitiveness: determinants and indicators. *Current issues in tourism*, 6(5), 369-414.
- Dwyer, L., Forsyth, P., & Rao, P. (2000). The price competitiveness of travel and tourism: a comparison of 19 destinations. *Tourism management*, 21(1), 9-22.
- Edwards, A. (1995). Asia-Pacific travel forecasts to 2005. Research Report, *Economist Intelligence Unit*, London.
- Forsyth, P., & Dwyer, L. A. R. R. Y. (2009). Tourism price competitiveness. In *The Travel and Tourism Competitiveness Report, Managing in a Time of Turbulence*, World Economic Forum, Geneva (pp. 77-90).
- Franke, R.H., Hofstede, G. and Bond, M. (1991). Cultural roots of economic performance: A research note. *Strategic Management Journal* 12, 165– 73
- Gilbert, D., 1990, Strategic marketing planning for national tourism, *The Tourist Review*, No.1, pp.18-27.
- Lee, C.K., Var, T. and Blain, T. (1996). Determinants of inbound tourism expenditures. *Annals of Tourism Research* 23 (3), 5
- Mazanec, J. A., Wöber, K., & Zins, A. H. (2007). Tourism destination competitiveness: from definition to explanation?. *Journal of Travel Research*, 46(1), 86-95.
- Milne, S., & Ateljevic, I. (2001). Tourism, economic development and the global-local nexus: theory embracing complexity. *Tourism geographies*, 3(4), 369-393.
- Milne, S., Mason, D., Roberts, E., Nodder, C., Ateljevic, J., & Cameron, A. (2004). NZ accommodation providers & ICT: Impacts on labour use & demand. *Wellington, New Zealand: Department of Labour. Retrieverd*, 12, 2011.
- Prideaux, B. (1999). Tourism perspectives of the Asian financial crisis: Lessons for the future. *Current issues in Tourism*, 2(4), 279-293.
- Ritchie, J. B., Amaya Molinar, C. M., & Frechtling, D. C. (2010). Impacts of the world recession and economic crisis on tourism: North America. *Journal of Travel Research*, 49(1), 5-15.
- Ritchie, J. R. B., and Crouch, G. (2003). The Competitive Destination: A Sustainable Tourism Perspective. *Wallingford, UK: CABI Publishing*
- Sequeira, T. N., & Campos, C. (2005). International tourism and economic growth: A panel data approach.
- Sinclair, M. T. (1998). Tourism and economic development: A survey. *The journal of development studies*, 34(5), 1-51.
- Wang, Y. S. (2009). The impact of crisis events and macroeconomic activity on Taiwan's international inbound tourism demand. *Tourism Management*, 30(1), 75-82.

Mag. iur. Enid Pašalić
Evropski univerzitet Brčko distrikt BiH
Brčko, Bosna i Hercegovina

PRAVNA ANALIZA SADRŽAJA I OSNOVNIH KARAKTERISTIKA PRAVA VLASNIŠTVA U PRAVNOM SISTEMU BRČKO DISTRINKTA BIH

Sažetak

Predmet ovog rada je pravna analiza sadržaja i osnovnih karakteristika prava vlasništva u pravnom sistemu Brčko distrikta BiH. Konkretno se traži odgovor na pitanje da li i na koji način brčanska zakonska rješenja sadržaja i osnovnih karakteristika prava vlasništva korespondiraju sa na ovim prostorima prihvaćenim teorijskim određenjima sadržaja i osnovnih karakteristika prava vlasništva. Rješenja brčanskog zakonodavca u pogledu sadržaja i osnovnih karakteristika prava vlasništva, kompariraju se na odgovarajućem mjestu i sa zakonskim rješenjima bosanskohercegovačkih entiteta i drugih država u kojima su pretežno zastupljene iste ili slične teorijske odrednice sadržaja i karakteristika prava vlasništva. Pored navedenog, u radu se analizira i koji uticaj zakonske odrednice osnovnih karakteristika i sadržaja prava vlasništva u Distriktu imaju na sadržaj i osnovne karakteristike drugih stvarnih prava koja se izvode iz prava vlasništva..

Ključne riječi:pravo vlasništva, sadržaj prava vlasništva, osnovne karakteristike prava vlasništva, Brčko distrikt, pravni sistem Brčko distrikta, stvarna prava.

LEGAL ANALYSIS OF CONTENTS AND MAIN CHARACTERISTICS OF THE RIGHT OF OWNERSHIP IN THE LEGAL SYSTEM OF BRCKO DISTRICT OF BOSNIA AND HERZEGOVINA

Abstract

The subject of this paper is legal analysis of the contents and main characteristics of the right of ownership in legal system of Brcko District of Bosnia and Herzegovina. Concretely, the aim of this paper is providing the answer to the question whether and in which way Brcko's statutory regulation on the contents and main characteristics of the right of ownership corresponds to theoretical determinants of the contents and main characteristics of the right of ownership which are accepted in our legal theory. Brcko's statutory regulation on the contents and main characteristics of the right of ownership is also compared with statutory regulations of Bosnia's two entities and other countries which accept the same or similar theoretical determinants of the contents and main characteristics of the right of ownership. The paper also analyses what impact does the statutory regulation on the contents and main characteristics of the right of ownership in Brcko District have on the contents and main characteristics of the other rights in rem derived from the right of ownership.

Key words:right of ownership, contents of the right of ownership, main characteristics of the right of ownership, Brcko District of Bosnia and Herzegovina, legal system of Brcko district of Bosnia and Herzegovina, rights *in rem*.

1. Uvod

Stvarno pravo, kao jedan dio sistema građanskog prava, posjeduje određene karakteristike koje ga izdvajaju od ostalih dijelova građanskog prava. Jedna od takvih karakteristika je i to što je broj stvarnih prava uvijek određen adekvatnim propisom koji reguliše stvarnopravnu materiju (načelo *numerus clausus* – zatvoren broj stvarnih prava). U praksi navedeno znači da se nekom pravu ne može poricati karakter stvarnog prava na osnovu volje stranaka, niti se stvarno pravo može sporazumno stvoriti (stranačka dispozitivnost), a sa druge strane, na ovaj način se određuje da je proglašenje nekog prava za stvarno u domenu nadležnosti zakonodavnog organa.²⁶ *Zakon o vlasništvu i drugim stvarnim pravima Brčko distrikta Bosne i Hercegovine* („Službeni glasnik Brčko distrikta Bosne i Hercegovine“, brojevi: 11/01, 08/03, 40/04 i 19/07),²⁷ u svom članu 1. stav (2) tako taksativno navodi sljedeća stvarna prava kao stvarna prava u Brčko distriktu BiH: pravo vlasništva, pravo građenja, etažno vlasništvo, pravo zaloge, pravo stvarne i lične služnosti i pravo stvarnog tereta. Predmet ovog rada je pravna analiza sadržaja i osnovnih karakteristika jednog od ovih stvarnih prava – prava vlasništva, a u pravnom sistemu Brčko distrikta BiH. Konkretno se traži odgovor na pitanje da li i na koji način brčanska zakonska rješenja sadržaja i osnovnih karakteristika prava vlasništva korespondiraju sa na ovim prostorima prihvaćenim teorijskim određenjima sadržaja i osnovnih karakteristika prava vlasništva. Rješenja brčanskog zakonodavca u pogledu sadržaja i osnovnih karakteristika prava vlasništva, kompariraju se na odgovarajućem mjestu i sa zakonskim rješenjima bosanskohercegovačkih entiteta i drugih država u kojima su pretežno zastupljene iste ili slične teorijske odrednice sadržaja i karakteristika prava vlasništva. Pored navedenog, u radu se analizira i koji uticaj zakonske odrednice osnovnih karakteristika i sadržaja prava vlasništva u Distriktu imaju na sadržaj i osnovne karakteristike drugih stvarnih prava koja se izvode iz prava vlasništva. Rad se ne bavi drugim dimenzijama problematike zakonskih rješenja u vezi prava vlasništva u Distriktu (npr. nepostojanjem instituta dosjelosti u *ZOV BD BiH* kao originarnog načina sticanja prava vlasništva), nego se ograničava na pravnu analizu sadržaja i osnovnih karakteristika prava vlasništva.

Struktura rada podijeljenja je u tri dijela. Prvi dio rada govori o uopštenim teorijskim karakteristikama stvarnih prava te dovođenjem u vezu karakteristika svih stvarnih prava u pravnom sistemu Brčko distrikta sa navedenim teorijskim postavkama. U drugom, središnjem dijelu rada, proučavamo sadržaj i osnovne karakteristike prava vlasništva u pravnoj teoriji i pravnom sistemu Brčko distrikta Bosne i Hercegovine. Zaključna razmatranja o sadržaju i osnovnim karakteristikama prava vlasništva u pravnom sistemu Brčko distrikta BiH, predstavljaju predmet posljednjeg dijela ovog rada.

2. Stvarna prava u pravnom sistemu Brčko distrikta BiH – osnovne karakteristike

Pod pojmom stvarnog prava ili stvarnih prava, podrazumijevaju se ona prava koja se odnose na stvari kao objekte prava. Kako je pisao Vojislav Spaić: „Stvarno pravo omogućava da se prisvajaju stvari spoljnog svijeta koje nas okružuju. Ono se neposredno realizuje na stvarima. Stvarno pravo daje svome titularu neposredno ovlašćenje na stvar, a obim tog ovlašćenja proizilazi iz samog prava. Stvarno pravo ulazi u sastav imovinskih prava i nastaje povodom stvari (tjelesnih predmeta), dajući mogućnost subjektima toga prava da ga ostvare neposredno bez sadejstava drugih lica. Otuda i naziv za ovo pravo: stvarno pravo (*ius in*

²⁶ M. Vedriš i P. Klarić, *Građansko pravo*, Zagreb, Narodne novine, 1996., str. 156.

²⁷ U daljem tekstu: *ZOV BD BiH*.

*re).*²⁸ U uvodnom dijelu smo naveli da brčanski *ZOV*, a prema načelu *numerus clausus*, u članu 1., stav (2), taksativno navodi koja su to stvarna prava u brčanskem pravnom sistemu. Međutim, postavlja se pitanje koje su to opšte karakteristike koje se mogu izdvojiti za sva stvarna prava u pravnom sistemu Distrikta.

Da bi uopšte počeli govoriti o osnovnim karakteristikama stvarnih prava, potrebno je da sa teorijskog aspekta razjasnimo šta zapravo predstavlja suštinu stvarnog prava. Citirajući Spaića, naveli smo da se stvarno pravo neposredno realizuje na stvarima. Postavlja se pitanje, kako ta realizacija izgleda u praksi? Mi živimo u svijetu u kome nas okružuju stvari te se neprestano nalazimo u određenom odnosu sa njima. Takav odnos je pojavno isključivo faktički odnos između čovjeka i stvari. Međutim, u pozadini faktičkog odnosa, kao pojavnog oblika odnosa između čovjeka i stvari, stoje drugi – društveni odnosi, a koji nastaju između ljudi. Jedan od tih društvenih odnosa je i odnos koji nastaje u vezi sa neposrednim ekonomskim iskorištavanjem stvari. Naprimjer, kada koristim X-ov laptop dok pišem seminarski rad, ja pojavno stojim u faktičkom odnosu sa laptopom kao stvari. Istovremeno postoji i društveni odnos između mene i X-a kao osobe čija je stvar (vlasnik stvari), a povodom ekonomskog iskorištavanja laptopa. Takav društveni odnos, koji nastaje među ljudima povodom neposrednog ekonomskog iskorištavanja neke stvari, naziva se stvarnopravni odnosom. Da bi ovaj društveni odnos uistinu bio stvarnopravni odnos, potrebno ga je regulisati kao takvog, a to se čini putem pravnih pravila, propisa, kojima se uređuju društveni odnosi koji nastaju među ljudima povodom stvari, odnosno njihovog ekonomskog iskorištavanja. Takva pravna pravila nazivaju se stvarnim pravom u objektivnom smislu. Kada kažemo ekonomsko iskorištavanje stvari, time se zapravo misli na prisvajanje određenih karakteristika neke stvari. Višednevnim tipkanjem na X-ovom laptopu prilikom pisanja seminarskog rada, ja sam zapravo prisvojio njegove određene karakteristike. Pravno izraženo, ja sam ovlašten, podazumijevajući da objektivno pravo priznaje takvo ovlaštenje, da na određen način prisvajam (ekonomski iskorištavam) laptop. Dakle sa mog aspekta, kao subjekta u stvarnopravnom odnosu između mene i konkretno X-a, kao jednog od drugih subjekata,²⁹ meni je normama objektivnog prava priznato ovlaštenje (ili ovlaštenja) da na određen način prisvajam laptop za sebe, a istovremeno mi nije priznato da to činim na neki drugi način, nekim drugim ovlaštenjima. Isto tako i X, kao vlasnik stvari, i dalje uživa priznata ovlaštenja koja proizilaze iz normi objektivnog prava za pravo vlasništva, ali su isto tako njegova ovlaštenja sada faktički i pravno ograničena dok god ja ispoljavam svoja objektivno-pravno priznata ovlaštenja na laptopu. Takva ovlaštenja, koja subjektima u stvarnopravnom odnosu, priznaju norme objektivnog prava, nazivaju se stvarnim pravom u subjektivnom smislu. Na ovaj način se stvarno pravo, odnosno ovlaštenja iz pojedinačnih stvarnih prava, priznata normama objektivnog prava, realizuju na stvarima kao njihovim objektima.³⁰

Iz gore navedenog proizilazi i prva karakteristika stvarnih prava, karakteristika *stvarnopravnosti*. Radi se o činjenicida objekti stvarnih prava mogu biti samo stvari. Zakonski, ova karakteristika se izražava na sljedeći način: „Predmet prava vlasništva i drugih stvarnih prava može biti svaka pokretna ili nepokretna stvar, osim onih koje nisu za to sposobne.“³¹ Navedenom odredbom zakonodavac određuje stvarnopravnost stvarnih prava (svaka pokretna i nepokretna stvar, kao predmet stvarnih prava), ali naglašava da postoje i one

²⁸V. Spaić, *Stvarno pravo*, Sarajevo, Zavod za izdavanje udžbenika, 1962., str. 8. Često se u pravničkom pisanju koristi i duži naziv koncipiran u rimskom pravu: „*Jus quod ad res pertinet*“, odnosno: pravo koje pripada (se odnosi na) stvari(ma).

²⁹Kako ćemo vidjeti kod karakteristika stvarnih prava, stvarna prava djeluju u odnosu na sve druge osobe (*erga omnes*). U ovom primjeru posmatramo odnos između konkretno dva subjekta.

³⁰Slično: Vedriš, Klarić, *Građansko pravo*, str. 156.

³¹Član 7. stav (1) *ZOV BDBiH*.

stvari na kojima se ne mogu steći stvarna prava (stvari koje su izvan pravnog prometa – *res extra commercium*, dobra u opštoj upotrebi – zrak, voda u rijekama i jezerima, rudna bogatstva i sl.). Druga karakteristika stvarnih prava je karakteristika *apsolutnosti*. Ova karakteristika odnosi se na određenje stvarnih prava u subjektivnom smislu, tačnije na pojedinačna ovlaštenja svakog subjektivnog stvarnog prava. Ovlaštenje koje neko ima iz nekog subjektivnog stvarnog prava djeluje *erga* ili *contra omnes* (u odnosu na, prema ili protiv svih). Ukoliko se vratimo na naš raniji primjer o laptopu, moja ovlaštenja na tom laptopu, uz ispunjenje objektivnih zakonskih prepostavki, djeluju ne samo prema X-u kao vlasniku laptopa, nego prema svakoj drugoj osobi koja potencijalno može narušiti moje ovlaštenje ili ovlaštenja, a koja imam u odnosu na laptop. Upravo zbog toga se ova karakteristika naziva absolutnošću jer djeluje absolutno, prema svakome ko bi eventualno mogao ugroziti ovlaštenja iz subjektivnog stvarnog prava. Sa druge strane, karakteristika absolutnosti je nužna upravo zbog toga jer je drugi subjekat u stvarnopravnom odnosu nepoznat – ne zna se ko bi mogao ugroziti moje ovlaštenje iz subjektivnog stvarnog prava.³² U kontekstu brčanskog *ZOV-a*, karakteristika absolutnosti izvedena je primjenom na sva stvarna prava jedne odredbe koja se odnosi na pravo vlasništva: „Odredbe ovog zakona koje se odnose na pravo vlasništva i vlasnike, shodno se primjenjuju na sva druga stvarna prava, osim ako za njih nije zakonom drugačije propisano niti drugačije proizilazi iz njihove pravne prirode.“³³ Konkretno, odredba koja se odnosi na vlasništvo, a važi i za sva ostala stvarna prava kao karakteristika absolutnosti, glasi: „(1) Vlasnik ima pravo da se sa stvari koristi i da njome raspolaže u granicama predviđenim zakonom. (2) Ovlaštenja navedena u stavu 1 ovog člana vlasnik može vršiti prema svom slobodnom nahođenju i volji, a od svih trećih lica može zahtijevati da mu to omoguće i da se uzdrže od povrede njegovog prava, ako to nije u suprotnosti sa pravima drugih lica ni sa zakonskim ograničenjima.“³⁴ Zakonodavac je karakteristiku absolutnosti stvarnih prava priznao vlasniku i svakom drugom nosiocu nekog stvarnog prava, a ograničenja absolutnosti su zakonske odredbe i prava drugih lica, uključujući i stvarna prava drugih lica. Karakteristika absolutnosti djeluje dvojako: ona s jedne strane obavezuje svakog u odnosu na nosioca subjektivnog stvarnog prava, a sa druge, ona obavezuje nosioca stvarnog prava prema svakom drugom nosiocu stvarnih prava. Treću karakteristiku stvarnih prava već smo pomenuli u uvodu. Radi se o ograničenom broju stvarnih prava koji je uvijek određen zakonom (*numerus clausus*), a kako smo rekli, brčanski *ZOV* ovu karakteristiku normirao je u članu 1. stav (2).

3. Sadržaj i osnovne karakteristike prava vlasništva u pravnom sistemu BD BiH

3.1. Sadržaj prava vlasništva u pravnom sistemu BD BiH

Od sadržaja prava vlasništva polazimo isključivo iz razloga što se pravo vlasništva u savremenim zakonodavstvima formalno-pravno određuje na način da se izražava njegov sadržaj.³⁵ Proučavanjem onoga što zakonodavac navodi da je sadržaj prava vlasništva, dolazi se do zaključka šta je to po svojoj suštini samo pravo vlasništva u određenom pravnom poretku.

³² Slično: Vedriš, Klarić, *Gradansko pravo*, str. 156

³³ Član 4. stav (1) *ZOV BDBiH*.

³⁴ Član 16. *ZOV BD BiH*.

³⁵ Pod sadržajem se u pravnoj teoriji smatra izraz pojedinačnih ovlaštenja koja proizilaze i koja određuju neko subjektivno pravo, dok se pod obimom nekog prava smatra skup svih mogućih ovlaštenja nekog prava. Vidi: Vedriš, Klarić, *Gradansko pravo*, str. 193.

U savremenoj pravnoj teoriji prevladala je takozvana individualistička koncepcija prava vlasništva,³⁶ po kojoj je pravo vlasništva „stvarno pravo koje svom nositelju (vlasniku) daje najpotpuniju, za svakog mjerodavnu privatnu pravnu vlast na/glede stvari, što je pravni poredak dozvoljava i jamči. Ta pravna vlast je sadržaj prava vlasništva“.³⁷ Slična definicija vlasništva kao stvarnog prava u subjektivnog smislu glasi: „Pravo vlasništva je skup maksimalnih ovlaštenja koja pripadaju nekoj osobi u pogledu neke stvari.“³⁸ Brčanski *ZOV* ne poznaje konkretnu definiciju prava vlasništva, koja bi direktno određivala šta ovo stvarno pravo predstavlja, na način da započne riječima: „(Pravo) Vlasništvo(a) je...“.³⁹ Umjesto toga, a kako smo već i naveli kada smo govorili o karakteristici absolutnosti stvarnih prava, *ZOV BDBiH* pravo vlasništva definira na način da taksativno nabraja ovlaštenja koja proizilaze iz sadržaja prava vlasništva: „(1) Vlasnik ima pravo da se sa stvari koristi i da njome raspolaže, u granicama predviđenim zakonom. (2) Ovlaštenja navedena u stavu 1 ovog člana vlasnik može vršiti prema svom slobodnom nahođenju i volji, a od svih trećih lica može zahtijevati da mu to omoguće i da se uzdrže od povrede njegovog prava, ako to nije u suprotnosti sa pravima drugih lica ni sa zakonskim ograničenjima.“⁴⁰ Brčanski zakonodavac je članom 16. nastojao izraziti šta u stvarnopravnom uređenju Brčko distrikta BiH predstavlja subjektivno pravo vlasništva po svom sadržaju, što ćemo u nastavku i proučiti. Pri tome se mora imati na umu da sadržaj svakog subjektivnog prava, kroz objektivne norme, mora izraziti dva ključna odnosa: društveni odnos i faktički odnos. Društvenim odnosom u stvarnom pravu, određuje se odnos nosioca nekog subjektivnog prava prema drugim osobama, a u odnosu na neku stvar. Faktičkim odnosom određuje se odnos nosioca subjektivnog prava prema samoj stvari.⁴¹ Kako se brčanskom zakonskom određenju prava vlasništva može uputiti nekoliko prigovora, potrebno je u svrhu argumentacije istih, a i u cilju upoznavanja sa teorijskim razmatranjem individualističkog koncepta prava vlasništva, razmotriti sadržaj prava vlasništva sa aspekta pravne teorije (prevlađujućeg individualističkog koncepta).

Prvo, potrebno je teorijski konstitutirati vlasništvo kao pravo unutar individualističkog koncepta stvarnih prava. Počnimo od vlasništva u ekonomskom smislu. Temeljna činjenica koja određuje vlasništvo u ekonomskom smislu je činjenica pripadanja. Onaj kome stvar u

³⁶ Historija stvarnog prava govori nam o rivalstvu dvije koncepcije stvarnog prava: individualističke, koju su zastupali filozofi poput Lockea, Kanta, Hegela i Fichtea, te kolektivističke, koju su zastupali filozofi poput Platona, Marxa i Engelsa. Pojednostavljeno rečeno, individualistički koncept (liberalni) daje prednost privatnom interesu, privatnom vlasništvu, stvarnim pravima pojedinca, dok kolektivistički koncept daje prednost kolektivnom interesu (opštem interesu, društvu, kolektivu). Više: A. Nanić, H. Hasić, „Stvarno pravo“ (ppt prezentacija), 2014.

³⁷ N.Gavella, T.Josipović, I.Gliha, V.Belaj, Z.Stipković, *Stvarno pravo*, Zagreb, Informator, 1998., str. 280.

³⁸ Vedriš, Klarić, *Građansko pravo*, str. 184.

³⁹ Zanimljivo, oba entitetska zakona, kao i zakon Hrvatske, sadrže konkretnu definiciju vlasništva, dok je *ZOV BD* na tragu određenja srbjanskog Zakona, koji ne posjeduje direktnu definiciju prava vlasništva. Tako: „Vlasništvo je stvarno pravo koje vlasniku daje ovlaštenje da slobodno i po svojoj volji stvar posjeduje, koristi i da s njome raspolaže, a svakoga od toga prava isključi u granicama određenim Zakonom“ (Član 17., stav (1) *Zakona o stvarnim pravima FBiH*, „Službeni glasnik FBiH, brojevi: 66/2013, 100/13); „Svojina je stvarno pravo, koje vlasniku daje ovlašćenje da slobodno i po svojoj volji stvar drži, koristi i da s njome raspolaže, a svakoga od toga prava isključi u granicama određenim zakonom.“ (Član 17., stav (1) *Zakona o stvarnim pravima Republike Srpske*, „Službeni glasnik Republike Srpske“, brojevi: 124/08, 58/09, 95/11); „(1) Pravo vlasništva je stvarno pravo na određenoj stvari koje ovlašćuje svoga nositelja da s tom stvari i koristima od nje čini što ga je volja te da svakoga drugoga od toga isključi, ako to nije protivno tuđim pravima ni zakonskim ograničenjima. (2) U granicama iz stavka 1. ovoga članka vlasnik ima, među ostalim, pravo posjedovanja, uporabe, korištenja i raspolaganja svojom stvari.“ (Član 30. *Zakona o vlasništvu i drugim stvarnim pravima Republike Hrvatske*, „Narodne novine“, brojevi: 91/96, 68/98, 137/99, 22/00, 73/00, 129/00, 114/01, 79/06, 141/06, 146/08, 38/09, 153/09, 143/12 i 152/14); „Vlasnik ima pravo da svoju stvar drži, da je koristi i da njome raspolaže, u granicama određenim zakonom.“ (Član 3., stav 1, *Zakona o osnovama svojinskopravnih odnosa Republike Srbije*, „Službeni list SFRJ“, br. 6/80 i 36/90, „Službeni list SRJ“, br. 29/96 i „Službeni glasnik Republike Srbije“, br. 115/2005).

⁴⁰ Član 16. *ZOV BDBiH*.

⁴¹ Vedriš, Klarić, *Građansko pravo*, str. 187.

datom trenutku neposredno pripada (ko je faktički iskorištava), je ekonomski vlasnik te stvari. Međutim, ukoliko se pripadanje transformiše u pravni pojam, odnosno, ukoliko se društveno-ekonomski odnos, snagom pravne norme, pretvori u pravni odnos, tada je pravni poredak taj koji određuje da određena stvar u potpunosti pripada nekom pravnom subjektu i uspostavlja unutar pravnog odnosa obavezu za sva treća lica prema tom pravnom subjektu. To znači da neko ne mora imati samo neposrednu pripadnost kako bi bio pravni vlasnik stvari, nego je pravni poredak (pravo u objektivnom smislu) taj koji postojanjem određenih činjenica priznaje nekome pravno pripadanje na određenoj stvari. Tada govorimo o pravu vlasništva. Postavlja se pitanje, šta je ključna razlika između prava vlasništva od drugih stvarnih prava? Upravo pravno pripadanje jer pravni poredak samo za pravo vlasništva vezuje pojam pripadanja (u pravnom smislu), te gdje god da se ta stvar nalazila, po bilo kom drugom pravnom osnovu, odnosno da je bilo koje drugo stvarno pravo uspostavljeno na stvari, ona će pravno u potpunosti uvijek pripadati isključivo njenom vlasniku. Iz potpunog pravnog pripadanja izvode se pojedinačna ovlaštenja (prisvajanje na stvari u ekonomskom smislu) na nekoj stvari. Kako je pravno pripadanje najviše određenje koje pravni poredak može pripisati nekom stvarnom pravu, onda to podrazumijeva da iz njega moraju proizilaziti maksimalno dopuštena ovlaštenja koja ovlaštenik (vlasnik) ima na nekoj stvari. Objektivnim pravom priznata ovlaštenja koja proizilaze iz subjektivnog prava vlasništva, stvaraju pravni odnos između vlasnika (nosioca ovlaštenja) i svakog trećeg lica koje je dužno se suzdržati od ugrožavanja vlasničkih ovlaštenja. Navedeno se naziva univerzalnom pasivnom obligacijom, obligacijom *non facere*, suzdržavanja od ugrožavanja prava vlasništva i ovlaštenja koja proizilaze iz njega. Sve navedeno predstavlja teorijsku suštinu individualističkog koncepta prava vlasništva.⁴²

Kako bismo sada, na osnovu teorijskog objašnjenja individualističkog koncepta prava vlasništva, koji je prihvaćen u cijelokupnom pravnom sistemu Bosne i Hercegovine, mogli uputiti određene prigovore određenju prava vlasništva u brčanskom pravnom sistemu, potrebno je da pokušamo izvesti konkretnu definiciju prava vlasništva iz brčanskog *ZOV-a*. Ona bi, po onome što je navedeno u članu 16., glasila: „Pravo vlasništva je stvarno pravo koje njegovom nosiocu (vlasniku) omogućava da se, po svom slobodnom nahodjenju i volji, sa stvari koristi i da njome raspolaže, te da od svih trećih lica zahtijeva da mu to omoguće i da se uzdrže od povrede njegovog prava, ako to nije u suprotnosti sa pravima drugih lica ni sa zakonskim ograničenjima.“.

Prvi prigovor navedenom određenju prava vlasništva, nalazi se u činjenici da brčanski zakonodavac zaboravlja da pravo vlasništva, u pravno-teorijskom smislu, kao najviše stvarno pravo koje određuje pravno pripadanje neke stvari nekome, po svom obimu, mora biti maksimalno, odnosno da sadržajno iz njega moraju proizilaziti maksimalno dopuštena pojedinačna ovlaštenja, ograničena jedino zakonom i pravima drugih. Upoređujući sve pravne sisteme evropsko-kontinentalnog pravnog poretka, mogu se izdvojiti određena tipična ovlaštenja koja proizilaze za vlasnika iz njegovog subjektivnog prava vlasništva.⁴³ Tako

⁴² Vedrić, Klarić, *Građansko pravo*, str. 185-187, postavke razrađene od strane autora.

⁴³ Osim ranije navedenih definicija prava vlasništva iz pravnih sistema BiH entiteta i susjednih država, mogu se navesti i sljedeća određenja prava vlasništva u uporednom pravu: „Vlasnost, smatrana kao pravo, jest vlast raditi po volji suštinom i koristima neke stvari, te svakog trećeg od toga isključiti“; „Vlasnik može svojom stvari služiti se ili ne služiti se; može je uništiti, prenijeti cijelu ili dijelom na drugog, bezuslovno se odreći iste, odnosno ostaviti je“ (članovi 354. i 362. *Austrijskog građanskog zakonika*, 1811.); „Vlasništvo je pravo uživanja i raspolaganja stvarima na najapsolutniji način pod uslovom da se ne čini ono što je zabranjeno zakonom i drugim relevantnim propisima“ (član 544. *Francuskog Code Civile*, 1804.); „Vlasnik neke stvari može, ako to nije protivno zakonu ili pravima trećih lica, sa njom postupati po svojoj volji i isključiti treće od svakog uticaja na stvar“ (član 903., *Njemačkog građanskog zakonika – BGB*, 1896.); „Ko je vlasnik jedne stvari može njome, u granicama pravnog poretka, po svojoj volji raspologati. On ima pravo zahtijevati je od svakog ko je nezakonito posjeduje i otkloniti svaki protupravni uticaj na stvar.“ (član 641., *Švicarskog građanskog zakonika*, 1907.).

naprimjer: *ius possidendi* (ovlaštenje da se stvar posjeduje, bilo neposredno bilo posredno da se ima faktička vlast na stvari); *ius utendi* (ovlaštenje upotrebe stvari); *ius fruendi* (pravo korištenja stvari); *ius dispondendi* (ovlaštenje raspolaganja sa stvari, koje može biti faktičko i pravno raspolaganje, pri čemu je razlika da faktičkim raspolaganjem ne nastaje nikakav pravni odnos, recimo vlasnik uništi stvar, dok pravno raspolaganje predstavlja disponiranje sa subjektivnim pravom koje postoji u pogledu neke stvari); *ius excludendi tertii* (ovlaštenje isključiti svakog trećeg od uticaja na pravo vlasništva vlasnika).⁴⁴ Brčanski zakonodavac ograničio je ovlaštenja koja proizilaze iz subjektivnog prava vlasništva na ovlaštenje korištenja stvari koja je predmet prava vlasništva i na ovlaštenje raspolaganja sa stvari koja je predmet prava vlasništva. Dakle, u brčanskom pravnom sistemu, faktički odnos između vlasnika i stvari unutar sadržaja prava vlasništva čine ovlaštenje korištenja i ovlaštenje raspolaganja. Po našem mišljenju, ograničiti vlasnička ovlaštenja koja proizilaze iz prava vlasništva je pogrešno. Razlog tomu je što bi navedena ovlaštenja trebalo normirati na način kako je to učinjeno naprimjer u pravnom sistemu Republike Hrvatske ili Savezne Republike Njemačke. Određenja prava vlasništva navedena u ovim pravnim sistemima, usklađena su sa suštinom prava vlasništva, kao najvišeg stvarnog prava, iz koga proizilaze maksimalna ovlaštenja⁴⁵ koja dopušta jedan pravni poredak i koja ne ugrožavaju, ili nisu ograničena, pravima trećih lica. Nabranjem pojedinačnih ovlaštenja, kako je to uradio brčanski zakonodavac, nastaje prijetnja da se pravo vlasništva shvati kao skup ograničenih ovlaštenja, a ne maksimalnih ovlaštenja kako proizilazi iz suštine prava vlasništva, jer formalno-pravno gledano, vlasnik sa stvari može postupati samo na način kako je zakon to odredio.⁴⁶ Sa druge strane, u stavu 2 člana 16. *ZOV BDBiH*, zakonodavac je konstruisao izraz pravnog odnosa kao dio sadržaja prava vlasništva, povezavši faktički odnos iz sadržaja prava vlasništva sa univerzalnom pasivnom obligacijom svakog trećeg lica prema vlasniku stvari, navodeći da vlasnik svoja ovlaštenja (korištenje i raspolaganje) koristi po svojoj volji, a da od svakog trećeg može zahtijevati da mu omoguće uživanje njegovih ovlaštenja i da se uzdrže od povrede njegovog prava, u granicama zakona i prava trećih.

Drugi prigovor brčanskom određenju prava vlasništva je u tome što je zakonodavac poistovijetio ovlaštenje korištenja i ovlaštenje upotrebe, te je ova dva suštinski različita ovlaštenja, čini se podveo pod ovlaštenje korištenja. Ekonomski gledano upotrebljavati neku stvar i koristiti je nema razliku. Oboje znači da se stvar ekonomski iskoristi. Međutim, u pravnom smislu, postoji jasna razlika između ovlaštenja upotrebe i ovlaštenja korištenja. Razlika se uspostavlja u odnosu na stvar koja je objekat nekog stvarnog prava. Preciznije, u odnosu na činjenicu da li je stvar plodonosna ili nije. Naime, neplodonosna stvar se upotrebljava, u smislu da isključivo služi ispunjenju određene svrhe iz koje ne proizilaze bilo prirodni, bilo civilni plodovi na stvari, dok se plodonosna stvar koristi, u smislu da riječ „korištenje“ faktički predstavlja radnju upotrebe od strane subjekta, ali nastanak „koristi“ direktno od stvari koja je predmet korištenja, kao prirodnog ili civilnog ploda od stvari, a za potrebe subjekta.⁴⁷

Tipična ovlaštenja prava vlasništva, koja vode porijeklo još iz rimskog prava su *possidere* (posjedovanje stvari), *usus* (služiti se sa stvari na uobičajen način), *fructus* (ubiranje plodova od stvari, ako je stvar plodonosna), *abusus* (slobodno raspolaganje sa stvari). Vidi detaljno: Gavella, et.al., *Stvarno pravo*, str. 281.; Vedriš, Klarić, *Građansko pravo*, str.187.

⁴⁴ Gavella, et al., *Stvarno pravo*, str. 281-282.

⁴⁵ Postupanje vlasnika sa stvari po svojoj volji, sve dok to nije protivno zakonu i pravima trećih lica, kako to navode hrvatski Zakon o vlasništvu i drugim stvarnim pravima i njemački BGB.

⁴⁶ Gavella, et.al., *Stvarno pravo*, str. 282.

⁴⁷ Vedriš, Klarić, *Građansko pravo*, str. 187-188.

3.2. Osnovne karakteristike prava vlasništva u pravnom sistemu BD BiH

U prethodnom dijelu rada govorili smo o teorijskom, uporedno-pravnom i specifično brčanskom sadržaju prava vlasništva. Ovaj dio rada posvećujemo osnovnim karakteristikama prava vlasništva u brčanskom stvarnopravnom uređenju, a način na koji to činimo je dovođenjem u vezu protumačenih zakonskih odredbi, sa onime što se u pravnoj teoriji uopšteno smatra osnovnim karakteristikama individualističkog koncepta prava vlasništva. Kada se govorи o karakteristikama nekog prava u određenom pravnom poretku, misli se na njegove specifične osobine kao pravnog pojma, koje ga u cijelokupnoj strukturi pravnog porekta čine posebnim pravom i određuju njegovu vezu sa drugim pravima.

Ako pogledamo brčanski *ZOV* u kontekstu prava vlasništva, vidjet ćemo da u svim odredbama zakon govorи o vlasniku, kao jednini, i pravu vlasništva kao jednom pravu čiji je u faktičkom odnosu objekat jedna pretpostavljena stvar. Zakon ne poznaje terminologiju koja bi određivala vlasnike jedne stvari *per se*, ili pak terminologiju koja bi govorila o pravu vlasništava na jednoj stvari, ali sa druge strane poznaje termine suvlasnici i zajednički vlasnici. Značaj takve terminologije nalazi se u tome da se pravu vlasništva na taj način može pripisati prva osnovna karakteristika: *karakteristika jedinstvenosti prava vlasništva*. Naprimjer, ako je X vlasnik laptopa, on u smislu subjektivnog prava vlasništva ima sva vlasnička ovlaštenja koja mu priznaju norme objektivnog prava i u pravnom prometu se samo on može pojaviti kao vlasnik stvari. Dakle, jedinstvenost prava vlasništva djeluje dvojako. Sa aspekta nositelja prava vlasništva – pravo vlasništva je uvijek vezano uz samo jednog subjekta i sa aspekta sadržaja prava vlasništva – kao jedinstvena cjelina vlasničkih ovlaštenja.⁴⁸ No, šta ako se u praksi desi da u ruke dobijemo zemljišnoknjižni izvadak na kome u A (vlasničkom) listu стоји да su vlasnici nekretnine X i Y sa udjelima od po $\frac{1}{2}$? Da li to znači da se pravo vlasništva može dijeliti tako da su i X i Y istovremeno vlasnici na nekretnini, odnosno da govorimo o pravu vlasništava na nekretnini? Kada bi tako razmišljali, posljedice za pravni promet bi bile nesagledive. To bi značilo da i X i Y mogu prodati istu stvar dva puta na osnovu svojih prava vlasništava, a da u praksi postoji samo jedna stvar. Zbog toga je pravo uspostavilo institut suvlasništva, koji je u *ZOV BDBiH* određen kao: „Više lica ima pravo susvojine na nepodijeljenoj stvari kada je dio svakog od njih određen srazmjerno cjelinu (idealni dio).“⁴⁹ Kako je i vidljivo iz zakonskog određenja suvlasništva, kada praktično postoji više lica za koje se čini da su svi vlasnici stvari, nijedan od njih zapravo nije vlasnik stvari u pravnom smislu, nego je pravni poredak normom odredio da se u tom slučaju radi, za svako lice pojedinačno, a u odnosu na cijelu stvar, o pravu suvlasništva. Iz zakonske odredbe dalje slijedi da je dio svakog od njih određen kao idealni dio (u određenom procentu) u odnosu na cjelinu, a taj idealni dio se odnosi na svaki dio stvari (nije realno, faktički određen na tačno određeni dio stvari). Međutim, unutar suvlasništva, u idealnom smislu, zaista postoji više prava vlasništava, ali nikada u pogledu jedne cijele stvari koja je predmet vlasništva, nego u pogledu idealnog dijela koji pripada svakom suvlasniku. Idealni dio se po sili zakona smatra samostalnom stvari, a svakom suvlasniku cijele stvari, kao samostalnom vlasniku idealnog dijela, pripadaju sva vlasnička ovlaštenja.⁵⁰ Sve rečeno ima dvije značajne posljedice u kontekstu jedinstvenosti prava vlasništva. S jedne strane to znači da pravo vlasništva i kod suvlasništva zadržava svoju jedinstvenost, odnosno da se svi suvlasnici tretiraju kao jedna

⁴⁸ Slično: Vedriš, Klarić, *Gradansko pravo*, str. 186. i Gavella, et.al., *Stvarno pravo*, str. 285.

⁴⁹ Član 53., stav (1), *ZOV BD BiH*. Primjedba: zakonodavac institut naziva suvlasništвом, a nepotrebno u određenju istog koristi termin: susvojina. Iako su ovi termini sinonimi u formalno-pravnom smislu: vlasništvo-dominium i svojina-proprietas, zakonska terminologija trebala bi biti ujednačena.

⁵⁰ Tako i *ZOV BDBiH* u članu 54.: (1) Idealni dio stvari se u pravnom prometu smatra samostalnom stvari. Sve što je određeno za stvari odnosi se i na idealne dijelove, ako zakonom nije drugačije određeno. (2) Svaki suvlasnik je vlasnik onog idealnog dijela stvari koji odgovara njegovom suvlasničkom dijelu, pa u odnosu na taj dio ima sva ovlaštenja koja pripadaju vlasniku, ako ih, s obzirom na prirodu idealnog dijela, može izvršavati.

osoba u pogledu prava vlasništva na stvari, te za njih važe posebne zakonske odredbe o pravu suvlasništva prilikom korištenja vlasničkih ovlaštenja na cijeloj stvari, a da su vlasnici samo svog idealnog dijela na stvari.⁵¹ Drugo, navedeno dokazuje da se jedinstvenost, kao jedna od osnovnih karakteristika prava vlasništva, određuje s obzirom na objekat prava vlasništva – jedna stvar može u formalno-pravnom smislu, biti predmetom samo jednog prava vlasništva, odnosno u pravnom prometu, jedna stvar može imati samo jednog vlasnika (bilo da se radi o suvlasnicima ili singularnom vlasniku).⁵²

Gore rečenim smo ustanovili da je pravo vlasništva jedinstveno u pogledu subjekta pripadanja (jedna stvar – jedan vlasnik) i sadržaja vlasničkih ovlaštenja (sva vlasnička ovlaštenja čine jedinstvenu cjelinu). Navedimo u tom kontekstu još jedan praktičan primjer kako bismo došli do drugih karakteristika prava vlasništva. X i Y zaključe ugovor o plodouživanju voćnjaka A, pri čemu X kao vlasnik voćnjaka A da klauzulu intabulandi a se uknjiži stvarno pravo lične služnosti (plodouživanje)⁵³ u korist Y na voćnjaku. Za vrijeme trajanja stvarnog prava plodouživanja u korist Y, X se jednog dana pojavi i obere voće sa nekoliko voćki. Y prijeti tužbom, ali X tvrdi da on kao vlasnik stvari i dalje uživa sva vlasnička ovlaštenja, da ista nije prenio, te da bez obzira na upis u zemljišne knjige, on kao vlasnik, po svojoj volji uvijek može koristiti svoja ovlaštenja (konkretno ovlaštenje korištenja) i obrati voćke. Postavlja se pitanje kakva je pravna situacija?

Iako navedeni primjer na prvi pogled djeluje naivno, njime se otvaraju neka značajna pitanja u kontekstu osnovnih karakteristika prava vlasništva. Prva stvar koja se mora načelno uspostaviti je to da je pravo vlasništva najviše stvarno pravo u jednom pravnom sistemu. Stoga, samo subjektivnom pravu vlasništva mogu, u kontekstu stvarnog prava, pripadati maksimalna ovlaštenja koja pravni poredak normom priznaje. Samo vlasnik može, u ekonomskom smislu, maksimalno iskorištavati neku stvari na osnovu priznatih mu ovlaštenja, te samo on može sa stvari u potpunosti raspolagati pravnim poslovima *inter vivos* i *mortis causa*. To je još jedna karakteristika prava vlasništva koja se u pravnoj teoriji naziva *maksimalna dispozitivnost (ponekada i absolutnost)*.⁵⁴ U našem primjeru, vlasnik je iskoristio svoje ovlaštenje raspolaganja iz subjektivnog prava vlasništva na voćnjaku A, uspostavivši obligacioni odnos sa Y u vidu ugovora te dao pristanak za uknjižbu prava plodouživanja (klauzula intabulandi) kako bi Y upisao svoje pravo plodouživanja u zemljišnu knjigu. Time je na osnovu brčanskog ZOV-a nastalo stvarno pravo plodouživanja za Y-a, čime je on ovlašten „...da se služi nečijom stvari“.⁵⁵ Ono što brčanski zakonodavac želi da kaže je da za Y iz našeg primjera, odnosno iz stvarnog prava plodouživanja, nastaje ovlaštenje služenja, odnosno ovlaštenje korištenja sa plodonosnom stvari i njenim plodovima u skladu sa zakonom.⁵⁶ Sada se postavlja značajno pitanje sa aspekta prava vlasništva. Da li je vlasnik X, kao nosilac maksimalno priznatih ovlaštenja iz subjektivnog prava vlasništva, na Y prenio svoje ovlaštenje korištenja voćnjaka ili je on kreirajući pravo plodouživanja za Y, kreirao i posebno ovlaštenje korištenja sa plodonosnom stvari, neovisno od njegovog vlasničkog ovlaštenja korištenja? S obzirom da je, kako smo rekli, pravo vlasništva najviše stvarno pravo u nekom pravnom poretku, logično je da se sva druga stvarna prava izvode na osnovu prava

⁵¹ Vedriš, Klarić, *Gradiško pravo*, str. 158. ZOV BD BiH je odredbe u suvlasništvu normirao u članovima od 53. do 73.

⁵² Ibid.: *Condominium plurium in solidum existere nequit.* – Više vlasnika na istoj stvari ne može postojati.

⁵³ Za potrebe ovog rada: Član 152., stav (1) ZOV BDBiH: „(1) Pravo plodouživanja je lična služnost koja nosioca prava plodouživanja (plodouživaoca) ovlašćuje da se služi nečijom stvari (poslužna stvar) u skladu sa njenom namjenom, ne mijenjajući njenu supstancu.“

⁵⁴ Vedriš, Klarić, *Gradiško pravo*, str. 186. Kako se navodi termin apsolutnosti nije pogodan, jer je njegovo značenje u kontekstu pravnog odnosa između vlasnika i svih trećih lica, a ne maksimalnosti sadržaja vlasničkih ovlaštenja.

⁵⁵ Vidi: fn. 28.

⁵⁶ Vidi: članovi 152., 153. i 154. ZOV BDBiH.

vlasništva. Kako piše Gavella: „No vlasnik iz svog prava vlasništva, može za treće osobe izvoditi subjektivna prava, čiji bi se sadržaj u većoj ili manjoj mjeri podudarao s nekim od tradicionalnih vlasnikovih ovlaštenja.“⁵⁷ Ako bismo rekli da je u našem primjeru vlasnik X prenio svoje ovlaštenje korištenja na Y, to bi praktično značilo da se pravo vlasništva može dijeliti po svom sadržaju, odnosno po ovlaštenjima. Ovakva situacija postojala je u vrijeme feudalizma, kada su se vlasnička ovlaštenja mogla dijeliti po sadržaju, pa su u praksi postojala dva vlasništva vrhovno i koristovno vlasništvo. Već smo rekli da je jedna od temeljnih karakteristika prava vlasništva, karakteristika jedinstvenosti, što se odnosi i na sadržaj prava vlasništva – vlasnička ovlaštenja su jedinstvena. Samim time ona su i nedjeljiva. Sa druge strane, vlasnička ovlaštenja uspostavljena su zakonom, kao i način njihovog izvršavanja, te ni iz jedne zakonske odredbe ne proizilazi da vlasnik može prenosi ili da prenosi svoja vlasnička ovlaštenja. Brčanski zakonodavac nije izričito normirao neprenosivost vlasničkih ovlaštenja. Ona se može izvesti iz načela jedinstvenosti sadržaja prava vlasništva sa jedne strane, a sa druge strane iz zakonske terminologije i logičkog zaključivanja, naprimjer: „Kada vlasnik mora nešto trpjeti ili propustiti u pogledu svoje stvari, to je dužan i nosilac drugog stvarnog prava na istoj stvari, koji svoje pravo izvodi iz prava vlasnika, ako nije drugačije određeno zakonom ili ugovorom.“⁵⁸ S obzirom da zakon pretpostavlja da neko iz prava vlasništva izvodi svoje drugo stvarno pravo, iz toga proizilazi da se takvo pravo kreira, sa specifičnim novim ovlaštenjima, u protivnom bi zakon, pa barem u jednoj rečenici, govorio o izvođenju ovlaštenja iz ovlaštenja prava vlasništva, a ne o izvođenju novog prava, sa posebnim zakonom utvrđenim ovlaštenjima, a po osnovu prava vlasništva. Slično, Gavella navodi: „Vlasnik ne prenosi ovlaštenje nego stvara novo pravo“.⁵⁹ Konačan logičan zaključak, koji se nameće iz zakonom izvedenih premsa o pravu vlasništva kao sadržajno jedinstvenom, iz koga se izvode nova prava, a ne prenose ovlaštenja, je taj da je pravo vlasništva jednovrsno, odnosno da postoji samo jedna vrsta prava vlasništva, nedjeljiva po svom sadržaju. Ova karakteristika naziva se karakteristikom *jednovrsnosti prava vlasništva*, a u brčanskem *ZOV-u* ona se logički izvodi iz drugih zakonskih odredbi, dok je naprimjer u nekim drugim zakonodavstvima ona izričito uspostavljena.⁶⁰ Ukoliko prihvatimo, u kontekstu našeg primjera, da je X za Y kreirao novo pravo (pravo plodouživanja), sa posebnim ovlaštenjima, a da je istovremeno za sebe zadržao sva pojedinačna ovlaštenja iz subjektivnog prava vlasništva, postavlja se pitanje zbog čega onda nije ovlašten ubrati voćke dok traje stvarno pravo ploduživanja Y? Iako je razlog očigledan – da time krši uspostavljeno pravo plodouživanja i ugovornu obavezu iz koje je isto nastalo, ovime zapravo želimo naglasiti da vlasnik i ovo radi na osnovu *maksimalne dispozitivnosti* kao karakteristike prava vlasništva. Naime, vlasnik X, disponira svojim ovlaštenjima unutar obima subjektivnog prava vlasništva, na način da on vlastita ovlaštenja, koja ne može prenijeti, može ograničiti na osnovu pravnog posla, a uspostavom novog stvarnog prava na stvari koja je predmet vlasništva. Vlasnik X je u našem primjeru ograničio vlastito ovlaštenje korištenja na voćnjaku A kao objektu subjektivnog prava vlasništva, a istovremeno je iz prava vlasništva, (na osnovu pravnog posla u skladu sa normama objektivnog prava) izveo ograničeno stvarno pravo (pravo plodouživanja) za Y-a kao nosioca, sa posebnim ovlaštenjima, uključujući i ovlaštenje korištenja sa voćnjakom A, za vrijeme čijeg trajanja, po sili zakona, postoji ograničenje za vlasnika X da ispoljava svoje ovlaštenje korištenja na voćnjaku A, koje proizilazi iz njegovog subjektivnog prava vlasništva. U pogledu tog ograničenog ovlaštenja korištenja stvari, može se reći da je pravo vlasništva obustavljeno, čim ograničenje iz prava plodouživanja Y-a

⁵⁷ Gavella, et al., *Stvarno pravo*, str.285.

⁵⁸ Član 4., stav (2), *ZOV BDBiH*.

⁵⁹ Gavella, et. al., *Stvarno pravo*, str. 286.

⁶⁰ Recimo već pomenuti *Zakon o vlasništvu i drugim stvarnim pravima Republike Hrvatske*, izričito u članu 1., stav (2) određuje: „Samo je jedna vrsta prava vlasništva.“.

nestane, vlasništvo se automatski vraća u svoj prvobitni oblik.⁶¹ Navedeno je takođe karakteristika prava vlasništva, koja se naziva *karakteristikom rekadentnosti ili elasticnosti*. Brčanskim *ZOV-om*, a ni u uporednom zakonodavstvu, ona nije izričito navedena, ali se podrazumijeva da kada prestane osnov za postojanje nekog stvarnog prava izvedenog iz prava vlasništva (npr. ugovor iz našeg primjera, pri čemu je recimo nastupio raskidni uslov ili je istekao rok na koji je obligacioni odnos uspostavljen), prestaje i to stvarno pravo (briše se iz zemljije knjige u našem primjeru), a pravo vlasništva nastavlja, bez ikakvog posebnog akta, svoju raniju pravnu sudbinu, kakva je bila dok na objektu prava vlasništva nisu postojala ograničenja.⁶²

Posljednja karakteristika prava vlasništva proizilazi iz mogućnosti vlasnika da svakog trećeg isključi od bilo kakvog uticaja na objekt svog prava vlasništva. Ova karakteristika naziva se *karakteristikom isključivosti*. Njome se izražava, u individualističkom konceptu prava vlasništva, onaj poznati „monopol privatnog vlasništva“.⁶³ Već smo naveli da brčanski *ZOV* normira univerzalnu pasivnu obligaciju svakog trećeg lica, koje je dužno se suzdržati od neovlaštenog uznemiravanja vlasnika u vršenju njegovih vlasničkih ovlaštenja. Dakle, već je po sili zakona normirana isključenost neovlaštenog trećeg lica od objekta prava vlasništva. Međutim, ako bi i pored toga neko uznemiravao vlasnika u vršenju njegovih vlasničkih ovlaštenja u odnosu na objekat prava, vlasnik bi na raspolaganju imao adekvatnu zaštitu svog prava, odnosno imao bi zakonsku mogućnost da druge isključi od uticaja na objekat prava vlasništva. Tako ukoliko mu je stvar oduzeta, imao bi pravo da putem tužbe-reivindikacije (*rei vindicatio*) traži povrat stvari,⁶⁴ ukoliko ga treće lice neovlašteno uznemirava u njegovom pravu vlasništva, imao bi pravo zahtijevati da tako uznemiravanje prestane putem negatorne tužbe (*actio negatoria*)⁶⁵ i slično. Treba naglasiti da kod karakteristike isključivosti ne postoji apsolutna isključivost. Ova karakteristika ograničena je trojako. S jedne strane tu se nalazi već pominjano zakonsko ograničenje u vidu zakonskih propisa i prava drugih. Tako vlasnik ne bi mogao od objekta prava vlasništva isključiti onoga ko takođe ima uspostavljeno stvarno pravo na tom objektu ili kome je po sili zakona priznato neko pravo na objektu prava vlasništva. Drugo, brčanski zakon odavac propisuje da pravo vlasništva obavezuje, te daje vlasnik dužan prilikom vršenja svog prava pridonositi opštim interesima.⁶⁶ Dakle, karakteristika isključivosti prava vlasništva, mogla bi za vlasnika u praksi biti ograničena pridonošenjem opštim interesima. Naposljetku, isključivost kao karakteristika prava vlasništva, može biti ograničena i javnim interesom,⁶⁷ što u praksi Brčko distrikta proglašava zakonodavno tijelo – Skupština Distrikta. Tako se i pored vlasnikove isključivosti na nekretnini, kao objektu prava vlasništva, može dogoditi da mu se isto ograniči u javnom interesu.

⁶¹ V. Spaić, *Stvarno pravo*, str. 135.

⁶² Vedriš, Klarić, *Građansko pravo*, str. 187.

⁶³ Ibid., str. 186.

⁶⁴ Član 41-46. *ZOV BDBiH*.

⁶⁵ Član 47.-48. *ZOV BDBiH*.

⁶⁶ Član 17. *ZOV BDBiH*.

⁶⁷ Tako član 21., stav (1) *ZOV BD BiH*: „Svako fizičko ili pravno lice ima pravo na mirno uživanje svog vlasništva. Nikome se ne može oduzeti ili ograničiti vlasništvo osim u javnom interesu u skladu sa Ustavom BiH, Statutom Brčko Distrikta Bosne i Hercegovine i pod uslovima određenim zakonom.“ Ograničenje u javnom interesu se odnosi prije svega na nekretnine kao objekte prava vlasništva, a propisano je posebnim zakonom, *Zakonom o ekproprijaciji nekretnina u Brčko distriktu BiH* („Službeni glasnik Brčko distrikta BiH“, brojevi: 26/04, 19/07, 02/08, 19/10, 15/11).

4. Zaključak

Predmetnim radom upoznali smo se sa određenjem prava vlasništva u individualističkoj vlasničkoj koncepciji, a istovremeno i sa normama koje određuju ovo pravo u zakonodavstvu Brčko distrikta Bosne i Hercegovine. Kako smo vidjeli, ono što pravna teorija smatra osnovnim karakteristikama prava vlasništva i njegovim specifičnim sadržajem (pojedinčanim ovlaštenjima koja proizilaze iz prava vlasništva u subjektivnom smislu), nije uvijek na isti način reflektirano u pojedinim zakonodavstvima. Sa tog aspekta smo u ovom radu uputili i određene prigovore brčanskom zakonodavcu, prije svega u odnosu na pojedinačna ovlaštenja koja proizilaze iz prava vlasništva, te zakonsku terminologiju, za koju smatramo da je u određenim uporednim zakonodavstvima potpunije izvršena, te da bi je trebalo slijediti. Kroz konkretne primjere, prikazana je suština osnovnih karakteristika prava vlasništva, a na isti način izvršena je i analiza sadržaja vlasničkih ovlaštenja koja proizilaze iz prava vlasništva. Na ovaj način smo se uvjerili i da odredbe brčanskog *ZOV*-aneke osnovne karakteristike normiraju izričito, dok kod nekih to nije slučaj. Ove potonje, iako prisutne u brčanskom pravnom sistemu, izvode se iz tumačenja zakonskih odredbi i volje zakonodavca, te logičkih konsekvensci koje proizilaze iz takvih tumačenja. Nadalje, može se zaključiti da od zakonskog uređenja prava vlasništva, zavisi i cjelokupno uređenje drugih stvarnih prava koja se iz njega izvode u jednom logički koherentnom stvarnopravnom sistemu. S tim u vezi treba napomenuti da bi u brčanskom *ZOV*-u bilo svrsishodno izričito normirati osnovne karakteristike prava vlasništva, kao najvišeg stvarnog prava, odnosno podrobnije odrediti osnovne principe na kojima počiva ovo stvarno pravo, te proširiti (bez ograničenog navođenja) ovlaštenja koja se priznaju vlasniku. Razlog tome je taj što bi mnoge dileme i nelogičnosti koje eventualno mogu nastati tumačenjem normi u kontekstu prava vlasništva i drugih stvarnih prava, na taj način bile u potpunosti uklonjene, a istovremeno bi se omogućilo potpunije razumijevanje izvođenja drugih stvarnih prava iz prava vlasništva te zakonsko kreiranje posebnih subjektivnih ovlaštenja za ova prava kao prava izvedenih iz prava vlasništva.

5. Literatura

1. *Austrijski građanski zakonik (Allgemeines Bürgerliches Gesetzbuch)*, 1811.
2. *Francuski Code Civile (Code civil des Français)*, 1804.
3. Gavella, Nikola, Josipović, Tatjana, Belaj, Vlado, Gliha, Igor i Stipković, Zlatan, *Stvarno pravo*, Zagreb, Informator, 1998.
4. Nanić A., Hasić H., „*Stvarno pravo*“ (ppt prezentacija), 2014.
5. *Njemački građanski zakonik (Das Bürgerliches Gesetzbuch)*, 1896.
6. Spaić, Vojislav, *Stvarno pravo*, Sarajevo, Zavod za izdavanje udžbenika, 1962.
7. *Švicarski građanski zakonik (GesetzSchweiz)*, 1907.
8. Vedriš, Martin, Klarić, Petar, *Građansko pravo*, Zagreb, Narodne novine, 1996.
9. *Zakon o ekproprijaciji nekretnina u Brčko distriktu BiH* („Službeni glasnik Brčko distrikta BiH“, brojevi: 26/04, 19/07, 02/08, 19/10, 15/11).
10. *Zakon o osnovama svojinskopravnih odnosa Republike Srbije*, „Službeni list SFRJ“, br. 6/80 i 36/90, „Službeni list SRJ“, br. 29/96 i „Službeni glasnik Republike Srbije“, br. 115/2005.
11. *Zakon o stvarnim pravima Federacije Bosne i Hercegovine*, „Službeni glasnik Federacije BiH, brojevi: 66/2013, 100/13)
12. *Zakon o stvarnim pravima Republike Srpske*, „Službeni glasnik Republike Srpske“, brojevi: 124/08, 58/09, 95/11).
13. *Zakon o vlasništvu i drugim stvarnim pravima Brčko distrikta Bosne i Hercegovine*, („Službeni glasnik Brčko distrikta Bosne i Hercegovine“, brojevi: 11/01, 08/03, 40/04 i 19/07).
14. *Zakon o vlasništvu i drugim stvarnim pravima Republike Hrvatske*, „Narodne novine“, brojevi: 91/96, 68/98, 137/99, 22/00, 73/00, 129/00, 114/01, 79/06, 141/06, 146/08, 38/09, 153/09, 143/12 i 152/14.

Uputstvo/Uputa autorima

Ovom uputom utvrđuju se način i uslovi publikovanja naučnih publikacija i utvrđuju se kriterijumi, način i postupak izbora naučnih publikacija za objavu u „Naučnoj reviji“.

Struktura

Članak u časopisu mora biti uređen na standardan način, sa navedenim osnovnim elementima članka kao što su: naslov, naziv ustanove, adresa.

Naslov treba da što vjernije opiše sadržaj članka, prikladnim riječima za indeksiranje i pretraživanje, a ukoliko takvih riječi nema u naslovu, tada se napiše podnaslov.

Pored naslova na jeziku na kojem je članak napisan, naslov se daje i na lokalnom i engleskom, odnosno nekom drugom svjetskom jeziku, a ovi naslovi ispisuju se ispred sažetka na odgovarajućem jeziku.

Tekući naslov članka se ispisuje u zagлавlu svake stranice članka radi lakše identifikacije, a sadrži prezime i inicijal imena autora (ako je autora više, preostali se označavaju sa "et al." Ili "i dr"), naslove rada i časopisa i koaliciju (godina, volumen, sveska, početna i završna stranica).

Navodi se puno prezime i ime (svih) autora članka, ako ih ima, i srednji inicijali imena autora. Prezimena i imena domaćih autora uvijek se ispisuju u originalnom obliku (sa dijakritičkim znakovima), nezavisno od jezika na kojem je članak napisan.

Naziv institucije (afilijacija) – navodi se pun naziv i sjedište institucije u kojoj je autor zaposlen, a eventualno i naziv institucije u kojoj je autor obavio istraživanje. U složenim institucijama navodi se i ukupna hijerarhija institucije.

Ako je članak napisalo više autora, a neki od njih su angažovani u različitim institucijama, mora se, posebnim oznakama ili na drugi način, naznačiti koju od navedenih institucija predstavlja svaki od navedenih autora (moguće je navesti i više institucija).

Afilijacija se ispisuje neposredno nakon imena autora, dok se funkcija i zvanje autora ne navode.

Kontakt podaci, adresa ili e-adresa autora daju se u napomeni pri dnu prve stranice članka, a ako je autora više, daje se samo adresa jednog autora.

Sažetak (apstrakt) članka je kratak informativni prelaz sadžaja članka koji čitaoci omogućava da brzo i tačno ocijeni njegovu relevantnost i koji sadrži termine koji se često koriste za indeksiranje i pretragu članka. Sastavni dijelovi sažetka su: cilj istraživanja, metodi, rezultati i zaključak. Sažetak može da bude strukturisan, tj. da ima standardne i istaknute nazive pojedinih odjeljaka. Sažetak ima od 100 do 250 riječi i stoji između zaglavlja, koje čini naslov, imena autora i dr. i ključnih riječi, nakon kojih slijedi tekst članka.

Osim sažetka na maternjem jeziku članak mora imati sažetak i na engleskom jeziku, a samo izuzetno, umjesto na engleskom, sažetak može biti napisan na nekom drugom jeziku raširene upotrebe u dатoj naučnoj disciplini.

Za sažetke na stranim jezicima mora se obezbijediti kvalifikovana lektura, odnosno gramatička i pravopisna ispravnost.

Rezime. Ukoliko je članak napisan na maternjem jeziku, sažetak na stranom jeziku daje se u proširenom obliku kao tzv. rezime. Rezime treba da bude u strukturisanom obliku, a njegova dužina može biti do maksimalno 1/10 dužine članka. Rezime se daje na kraju članka nakon odjeljka koji se odnosi na literaturu, a precizne instrukcije za izradu rezimea daju se u uputstvu autorima.

Ključne riječi su temini ili fraze kojih ne može biti više od deset, koje se daju neposredno nakon sažetka, odnosno rezimea, pisane na svim jezicima na kojima postoji sažeci i koje najbolje opisuju sadržaj članka za potrebe indeksiranja i pretraživanja i koje se dodjeljuju s osloncem na neki međunarodni izvor, kao što je popis, rječnik ili tezaurus, koji je najšire prihvaćen unutar date naučne oblasti.

Tabelarni i grafički prikazi treba da budu dati na jednobrazan način, u skladu sa APA ili drugim odabranim standardom uređivanja i opremanja članaka.

Bibliografija. Citirana literatura obuhvata bibliografske izvore, kao što su članci, monografije i slično, i daje se isključivo u zasebnom odjeljku članka u vidu liste referenci.

Reference se navode na dosljedan način, redoslijedom koji zavisi od standarda navođenja u tekstu, a koji je preciziran uputstvom autorima.

Reference se ne prevode na jezik na kojem je članak napisan, a sastavni dijelovi referenci, kao što su autorska imena, naslov rada, izvor itd., navode se u svim člancima objavljenim u časopisu na isti način, u skladu sa usvojenim standardom navođenja.

Prilikom navođenja referenci, preporučuje se upotreba punih formata referenci i koje podržavaju vodeće međunarodne baze namijenjene vrednovanju, kao i Srpski citatni indeks (SCIndeks), a koji su propisani uputstvima:

- a) Publication Manual of the American Psychological Association (APA),
- b) Council of Biology Editors Manual, Scientific Style and Format (CBE),
- c) The Chicago Manual of Style (Chicago)
- d) Harvard Style Manual (Harvard)
- e) Harvard Style Manual – British Standard (Harvard-BS),
- f) Modern Language Association Handbook for Writers of Research Papers (MLA) i
- g) The National Library of Medicine Style Guide for Authors, Editors, and Publishers (NLM).

Pored uputstava iz stava 4. ovog člana, preporučuje se upotreba i užestručnih formata datih u uputstvima:

- a) American Chemical Society (ACS) Style Guide
- b) American Institute of Physics (AIP) Style Manual.

Format ispisa referenci detaljno se opisuje u uputstvu autorima.

Postupak citiranja dokumenata preuzetih s interneta posebno se opisuje

Napomene autora se daju pri dnu strane u kojoj se nalazi komentarisan dio teksta i mogu da sadrže manje važne detalje, dopunska objašnjena, naznake o korišćenim izvorima, ali ne mogu biti zamjena za citiranu literaturu.

Kategorizacija

Kategorizacija članaka je obaveza i odgovornost uredništva, a mogu je predlagati recenzenti i članovi uredništva, odnosno urednici rubrika.

Članci u časopisima se, po COBISS ili nekom drugom oficijalno priznatom sistemu, razvrstavaju u naučne radove i stručne članke.

Originalan naučni rad je rad koji je organizovan po shemi IMRAD (Introduction, Methods, Results and Discussion), u kome se prvi put publikuje tekst o rezultatima sopstvenog istraživanja ostvarenog primjenom naučnih metoda, koje su tekstualno opisane i koje omogućavaju da se istraživanje po potrebi ponovi, a utvrđene činjenice provjere.

Pregledni rad je rad koji donosi nove sinteze nastale na osnovu pregleda najnovijih djela o određenom predmetnom području, a koje su izvedene sažimanjem, analizom, sintezom i evaluacijom s ciljem da se prikaže zakonomjernost, pravilo, trend ili uzročno-posljedični odnos u vezi sa istraživanim fenomenima, tj. rad koji sadrži originalan, detaljan i kritički prikaz istraživačkog problema u kome je autor ostvario određeni doprinos.

Kratko ili prethodno saopštenje je originalni naučni rad, ali manjeg obima ili preliminarnog karaktera gdje neki elementi IMRAD-a mogu biti ispušteni, a radi se o sažetom iznošenju rezultata završenog izvornog istraživačkog djela ili djela koje je još u izradi.

Naučna kritika, odnosno polemika ili osrvt je rasprava na određenu naučnu temu, zasnovana isključivo na naučnoj argumentaciji, gdje autor dokazuje ispravnost određenog kriterijuma svoga mišljenja, odnosno potvrđuje ili pobija nalaze drugih autora.

Radovi klasifikovani kao naučni moraju imati bar dvije pozitivne recenzije.

Stručni rad je prilog u kome se nude iskustva korisna za unapređenje profesionalne prakse, ali koja nisu nužno zasnovana na naučnom metodu, odnosno naglasak je na upotrebljivosti rezultata izvornih istraživanja i na širenju znanja, a tekst mora biti prilagođen stručnom i naučnom nivou stručne javnosti kojoj je rad namjenjen.

Informativni prilog je uvodnik, komentar i slično.

Prikaz knjige, instrumenata, računarskog programa, slučaja, naučnog događaja i slično je prilog u kome autor ocjenjuje i dokazuje pravilnost/nepravilnost nekog naučnog ili stručnog rada, kriterijuma, postavke ili polazišta, uz poseban naglasak na kvalitet ocjenjivanog rada.

Napomene

Ako je članak u prethodnoj verziji bio izložen na skupu u vidu usmenog saopštenja, pod istim ili sličnim naslovom, podatak o tome treba da bude naveden u posebnoj napomeni, po pravilu pri dnu prve stranice članka.

Rad koji je već objavljen u jednom časopisu ne može se objaviti u drugom tj. preštampati niti se može objaviti pod sličnim naslovom i u izmijenjenom obliku.