

**RASPRAVE I ČLANCI**

<b>Selman I. Repišti</b>	<b>5</b>	<i>Pitanja višestrukog izbora i pitanja odabira više odgovora: sistemi skorovanja, korekcija za pogađanje i diskriminativnost</i>
<b>Tamara S. Lazović Ana M. Lukić Antonija M. Raspopović Jelena B. Vidojević Sanja M. Jarić Škribić</b>	<b>21</b>	<i>Podučavanje dece sa smetnjama u razvoju: simbol kao nastavno sredstvo</i>
<b>Mr Dobrila M. Grujić</b>	<b>35</b>	<i>Stručni radom do blagostanja deteta i društva</i>
<b>Dr Jelena M. Žurić</b>	<b>53</b>	<i>Konkurs kao vid motivacije nastavnika- Osvrt na iskustvo konkursa Čas za ugled 2013-2022.</i>
<b>Dr Dušan S. Stanković</b>	<b>62</b>	<i>Didaktičko-metodička organizacija nastave pomoću sistema za upravljanje učenjem</i>
<b>Dr Boško M. Vlahović</b>	<b>75</b>	<i>Rađanje jednog časopisa Povodom 40 godina od osnivanja časopisa Inovacije u nastavi</i>
<b>Dr Monja B. Jović</b>	<b>98</b>	<i>Obrazovanje u eri interneta - O Školi u oblaku Sugate Mitre</i>

**ISTRAŽIVANJA**

<b>Natalija A. Ralpovska</b>	<b>113</b>	<i>Management in primary education</i>
------------------------------	------------	--

---

**PRIKAZI**

- Dr Milica J. Andevski** 135 *Dr Radivoje N. Kulić, dr Igor E. Đurić, KOMPARATIVNA PEDAGOGIJA Eduka, Panorama-Jedinstvo, Beograd, Kosovska Mitrovica, 2021, 342. str*

**P E D A G O G Y**

PERIODICAL OF PEDAGOGUES' FORUM

UDK-37 ISSN 0031-3807

*content*

**1-2/2022**

VOL. LXXII PG 1-144

---

**DISCUSSIONS AND ARTICLES**

- Selman I. Repišti** 5 *Issues of multiple choice of questions and answers: systems of scoring, correction for guessing and discrimination*
- Tamara S. Lazović  
Ana M. Lukić  
Antonija M. Raspopović  
Jelena B. Vidojević  
Sanja M. Jarić Škrljić** 21 *Teaching children with developmental disorders: Symbol as a teaching tool*
- Dobriša M. Grujić, MD** 35 *Professional work for the well-being of the child and society*
- Jelena M. Žurić, PhD** 53 *Competition as a form of teacher motivation - Review of the experience of the competition Class for Honor 2013–2022.*
- Dušan S. Stanković, PhD** 62 *Didactic-methodological organisation of teaching and learning with the aid of the system of managing learning*

<b>Boško M. Vlahović, PhD</b>	75	<i>Birth of a magazine On the occasion of the 40th anniversary of the founding of the magazine Innovations in Teaching</i>
<b>Monja B. Jović, PhD</b>	98	<i>Education in the internet era – About Sugate Mitra's "School in the cloud"</i>
		<b>RESEARCH</b>
<b>Natalija A. Ralpovska</b>	113	<i>Management in primary education</i>
		<b>REVIEW</b>
<b>Milica J. Andevski, PhD</b>	135	<i>Radivoje N. Kulić, PhD, Igor E. Đurić, PhD, COMPARATIVE PEDAGOGY, Eduka, Panorama-Jedinstvo, Belgrade, Kosovska Mitrovica, 2021, 342. p.</i>

## ПЕДАГОГИКА

ИЗДАЕТСЯ ФОРУМОМ ПЕДАГОГОВ

УДК-37 ИССН0031-3807

## содержание

1-2/2022

ГОД. ЛЬВВИИ стр. 1-144

		<b>ОБСУЖДЕНИЯ И СТАТЬИ</b>
<b>Селма И. Голишти</b>	5	<i>Вопросы множественного выбора и вопросы выбора многоисленных ответов: балльная система, коррекция на угадывание и дискриминация</i>
<b>Тамара С. Лазович Ана М. Лукич Антониа М. Распопович Елена Б. Видоевич Саня М. Эрич Шкрибич</b>	21	<i>Обучение детей с отклонениями в развитии: символ как учебное пособие</i>

МА Добрила М. Груич	35	<i>Професионална работа на благо ребенка и общества</i>
Д-р Елена М. Журич	53	<i>Конкурс как форма мотивации учителей – Обзор опыта проведения конкурса “Класс на честь” 2013 -2022.г.</i>
Д-р Душан С. Станкович	62	<i>Дидактико-методическая организация преподавания с помощью системы управления обучением</i>
Д-р Бошко М. Влахович	75	<i>Рождение журналов. К 40-летию дня основания журнала „Иновации в обучении”</i>
Д-р Моня Б. Йович	98	<i>Образование в эпоху интернета: О “Школе в облаках” Сугаты Митрович</i>
<b>ИССЛЕДОВАНИЯ</b>		
Наталия А. Ралповска	113	<i>Менеджмент в начальном образовании</i>
<b>ОБЗОР</b>		
Д-р Милица Й. Андевички	135	<i>Д-р Радивое Н. Кулич, Д-р Игор Е Дзурич, СРАВНИТЕЛЪНАР ПЕДАГОГИКА Едука, Панорама-Единство, Белград, Косовска Митровица 2021, стр. 342</i>

**Selman I. REPIŠTI**  
*Ma psihologije*  
*Podgorica, Crna Gora*

Pregledni rad  
PEDAGOGIJA  
LXXVII, 1/2, 2022.  
UDK: 159.9.072.59

---

**PITANJA VIŠESTRUKOG IZBORA I PITANJA  
ODABIRA VIŠE ODGOVORA: SISTEMI  
SKOROVANJA, KOREKCIJA ZA  
POGAĐANJE I DISKRIMINATIVNOST**

---

**Rezime:** Psihometrija je psihološka disciplina koja se bavi različitim aspektima mjerenja osnova, svojstava, sposobnosti, vještina, znanja, postignuća i slično. Psihometrijski postupci nalaze primjenu u različitim područjima, među kojima je i pedagogija, tačnije dokimologija. Prilikom (pr)ocjenjivanja stečenih znanja i vještina učenika, studenata, polaznika kurseva itd., dostupno nam je mnoštvo tipova pitanja odnosno zadataka. U ovom radu smo se bavili pitanjima višestrukog izbora (MCQs) i pitanjima odabira više odgovora (MRQs). Predmet rada odnosi se na sisteme skorovanja pomenutih tipova pitanja, primjenu obrazaca za korekciju rezultata za pogađanje i procjenjivanje diskriminativnosti (osjetljivosti, tj. potencijala pitanja za razlikovanje učenika/studenata po nivou znanja i vještina). Ukratko su opisana i dva glavna pristupa tj. paradigme u psihometriji – klasična testna teorija (KTT) i teorija ajtemskog odgovora (TAO).

**Ključne riječi:** psihometrija, bodovanje, korekcija za pogađanje, diskriminativnost, dokimologija

## Uvod

Pismene provjere znanja<sup>1</sup> predstavljaju svojevrsan izazov kako učenicima i studentima, tako i samim nastavnicima, koji ih obično sastavljaju, administriraju i/ili ocjenjuju. Znanja i preporuke koje nudi psihometrija, jedna od glavnih psiholoških disciplina, mogu pomoći u dizajniranju provjera znanja na način da se maksimalno poboljša njihov kvalitet u pogledu samih metrijskih karakteristika provjera znanja (valjanost, pouzdanost, objektivnost i osjetljivost, odnosno diskriminativnost). Psihometrija se, stoga, može shvatiti kao most između pedagoške psihologije i dokimologije.

Na format pitanja u sastavu provjera znanja utiču različiti faktori, poput ograničenog vremena predviđenog za ovu aktivnost i resursa koji su dostupni za potrebe ocjenjivanja (Brassil i Couch, 2019). Takođe, format pitanja i sami proces bodovanja odgovora i ocjenjivanja zavise od toga da li je riječ o usmenim ili pismenim provjerama znanja.

Pismene provjere znanja, na koje se i odnosi ovaj rad, mogu se sastojati od različitih tipova odnosno formata pitanja. Najgrublja (najšira) podjela jeste na pitanja otvorenog i zatvorenog tipa. U prvu grupu spadaju esejska pitanja (npr. *Opišite proces fotosinteze, nakon čega se ponudi veći prazan prostor za odgovor*) i pitanja sa kratkim odgovorom (npr. *Šta je inhibitor? \_\_\_\_\_*; tačan odgovor: *supstanca koja usporava hemijsku reakciju*). U pitanja zatvorenog tipa spadaju pitanja tipa tačno-netačno (npr. *Au donni sistem čine simpatikus i parasimpatikus. T / N*, tačan odgovor: *T*), pitanja uparivanja/sparivanja (npr. *Spojite pojmove: brzina, vrijeme, ubrzanje i put sa sljedećim simbolima: a, t, s i v*; kompletno tačan odgovor: *brzina – v, vrijeme – t, ubrzanje – a, put – s*), pitanja

---

<sup>1</sup> Odлучili smo se koristiti sintagmu *pismena provjera znanja* umjesto termina *test*, imajući u vidu da, govoreći u strogo psihometrijskom smislu, test čini niz zadataka (pitanja) odabranih radi mjerenja određene sposobnosti, vještine, domena znanja..., a da pri tome ovaj niz zadataka ima bar zadovoljavajuće metrijske karakteristike (relijabilnost, validnost, diskriminativnost i objektivnost), kao i da je normiran, baždaren, tj. standardizovan. Pismene provjere znanja u principu ne zadovoljavaju sve pomenute uslove, ali mogu biti poboljšane i tako težiti opisanom psihometrijskom idealu. O odnosu pojma *test* i sličnih pojmova pogledati npr. Dinić (2019).

višestrukog izbora (engl. *multiple choice questions – MCQs*) i pitanja višestrukog odabira odgovora, tj. pitanja sa više tačnih odgovora (engl. *multiple response questions – MRQs*). Naravno, postoje i kombinacije i varijacije već pobrojanih tipova pitanja zatvorenog i otvorenog tipa (za više detalja, vidjeti npr. Gojkov, 2003).

Naročitu pažnju u ovom radu posvetićemo pitanjima sa višestrukim izborom i višestrukim odabirom odgovora (u daljem tekstu ćemo koristiti akronime MCQs i MRQs, respektivno).

Cilj rada jeste trostruke prirode i obuhvata prikaz i običajenih načina (1) skorovanja (bodovanja) odgovora na ove vrste pitanja, (2) korigovanja skorova usljed eventualnog/očekivanog pogađanja odgovora i (3) računanja njihove osjetljivosti, odnosno diskriminativnosti (zanimajući čemu možemo odgovoriti na pitanje u kojoj mjeri odgovori učenika/studenata na pojedinačno pitanje mogu razlikovati grupu sa višim i grupu sa nižim sposobnostima, postignućima i znanjima – do kojemu na koji se odnosi sadržaj pismene provjere znanja?).

## MCQs

MCQs su pitanja<sup>2</sup> sa više alternativa (opcija odgovaranja), od kojih je samo jedna tačna. Ne tačne opcije nazivaju se *distraktorima*. Butler (2018) navodi da ova vrsta pitanja predstavlja najpopularniji format procjene znanja.

Primjer ove vrste pitanja navodimo u području osnovnoškolske hemije:

*Zaokružite slovo ispred tačnog odgovora (samo jedan odgovor je tačan).  
Molekul amonijaka sastoji se od jednog atoma azota i:*

- A. *jednog atoma vodonika;*
- B. *dva atoma vodonika;*
- C. *tri atoma vodonika;*

---

<sup>2</sup> Termin *pitanje* je u ovom radu ekvivalentan terminima *stavka*, *ajtem* i *zadatak*. Procjene diskriminativnosti pitanja (koje slijede) spadaju u postupke koji su u psihometriji poznati pod nazivom *ajtem analiza*.

*D. četiri atoma vodonika.*

Tačan odgovor je *C. tri atoma vodonika.*

*Skorovanje*

Ovo pitanje može se najjednostavnije bodovati na sljedeći način: 1 bod – za ponuđen tačan odgovor, 0 – za bilo koji od netačnih odgovora tj. za obilježavanje distraktora (A, B ili D) ili za slučaj kada učenik/student nije ponudio nikakav odgovor. Ako nastavnik smatra da je ovo pitanje bitnije ili teže od nekih drugih koja nose 1 bod, može se odlučiti da ga ponderiše, tj. da tačan odgovor nagradi sa npr. 2 ili 3 boda. Isto tako, ako je pitanje manje važno ili jako lagano, tačnom odgovoru se može pripisati npr. 0,5 bodova.

*Korekcija za pogađanje*

Međutim, postoji vjerovatnoća da učenik/student pogodi tačan odgovor iako ga ne zna i/ili da uspije u ograničenog vremena za provjeru znanja brzo i bez razmišljanja obilježiti jednu ili više tačnih opcija u okviru niza pitanja. U tom slučaju, možemo se odlučiti za korištenje nekog od dostupnih obrazaca za korekciju za pogađanje. Najjednostavniji način jeste da izračunamo vjerovatnoću slučajnog pogađanja tačnog odgovora. U našem primjeru, četiri su opcije odgovaranja, pa pomenuta vjerovatnoća iznosi  $\frac{1}{4}$ , tj. 0,25, odnosno 25%. Stoga učeniku/studentu zbog netačnog odgovora na ovom pitanju možemo kasnije oduzeti četvrtinu boda od ukupnog skora koji je postigao na određenoj provjeri znanja.

Ipak, u ove svrhe se češće koristi sljedeći obrazac (npr. Espinosa i Gardezabal, 2010):

$$X_i = N_T - \frac{N_N}{N_A - 1}.$$

Ukupan rezultat učenika/studenta na provjeri znanja ( $X_i$ ) dobija se kada se od broja tačnih odgovora ( $N_T$ ) oduzme količnik broja netačnih odgovora ( $N_N$ ) i broja alternativa ( $N_A$ ) umanjenih za jedan. U najjednostavnijem smislu, ako naša provjera znanja ima ukupno 20 pitanja, svako sa po četiri opcije odgovaranja (kao u našem prethodnom primjeru), pri čemu se za svaki tačan odgovor dobija po jedan bod, a učenik je tačno



odgovorio na 15 pitanja, a netačno na 5 pitanja, njegov ukupan skor (nakon primjene navedenog obrasca za korekciju za pogađanje) bio bi:

$$X_i = 15 - 5/(4 - 1) = 15 - 5/3 = 15 - 1,67 = 13,33.$$

Primjećujemo da je ovaj obrazac nepovoljniji po učenika/studenta, jer bi njegov rezultat nakon primjene prvoopisanog načina korekcije za pogađanje bio (u okviru imenioca drugog člana obrasca uvrštava se 4 zbog postojanja četiri alternative, a da se pritom ovaj broj ne umanjuje za jedan):

$$X_i = N_T - N_N/N_A = 15 - 5/4 = 15 - 1,25 = 13,75.$$

#### Diskriminativnost

Računanjem koeficijenta korelacije možemo utvrditi u kojoj mjeri i smjeru je odabir svake od ponuđenih opcija u okviru nekog pitanja povezan sa ukupnim rezultatima učenika/studenata na testu. Drugim riječima, možemo izračunati diskriminativnost opcija svakog pitanja. U tom slučaju, svaku opciju možemo posmatrati na sljedeći način: ili je obilježena (zaokružena) ili nije. Zato (ne)obilježavanje pojedinačne opcije možemo smatrati dihotomnom (binarnom) varijablom. S druge strane, ukupan rezultat na provjeri znanja smatramo kontinuiranom varijablom (jer se kreće u nekom rasponu, npr. od 0 do 20 bodova, za 20 pitanja na kojima tačan odgovor nosi 1, a netačan 0 bodova). Za procjenu povezanosti dihotomne i kontinuirane varijable najpogodniji je koeficijent point-biserijalne korelacije ( $r_{pb}$ ), koji se računa po sljedećem obrascu<sup>3</sup>:

$$r_{pb} = \frac{M_1 - M_0}{SD} \sqrt{\frac{n_1 n_0}{n^2}}.$$

U gorenavedenom obrascu,  $M_1$  je aritmetička sredina ukupnih skorova na provjeri znanja onih učenika/studenata koji su odabrali datu opciju odgovaranja, a  $M_0$  onih koji nisu;  $SD$  je standardna devijacija ukupnih rezultata svih učenika/studenata;  $n_1$  je broj učenika/studenata koji su odabrali

---

<sup>3</sup> Svi opisani postupci računanja bodova, koeficijenata, kasnije i indeksa diskriminativnosti jednostavniji su i brži uz pomoć softvera i programa poput MS Excela, SPSS-a i R-a.

datu opciju odgovaranja,  $n_0$  je broj onih koji nisu odabrali ovu opciju, a  $n^2$  je kvadrirani ukupan broj učenika/studenata koji su radili datu provjeru znanja.

Vrijednost ovog koeficijenta kreće se u rasponu od  $-1$  do  $+1$ . Kada je riječ o predznaku, negativna korelacija podrazumijeva sljedeće: što je određena opcija u okviru nekog pitanja birana manje (rjeđe), to je ukupni skor na provjeri znanja bio bolji. Pozitivna korelacija odnosi se na povezanost češćeg biranja određene opcije odgovaranja sa višim ukupnim skorom na datoj provjeri znanja. Što je korelacija bliža  $-1$  ili  $+1$ , to je snaga povezanosti veća, a što je bliža nuli (sa obje strane), to je povezanost slabija.

U tabeli koja slijedi prikazane su (hipotetične) vrijednosti koeficijenata point-biserijalne korelacije koji predstavljaju povezanost odabira pojedinačnih opcija odgovaranja iz našeg primjera i ukupnog rezultata na provjeri znanja iz hemije.

Tabela 1. Primjer koeficijenata point-biserijalne korelacije po svakoj opciji odgovaranja

Opcije odgovaranja	$r_{pb}$
A	-0,32
B	-0,25
C	0,67
D	0,26

Kao što vidimo (Tabela 1), odabir tačnog odgovora (podsjećamo da je to opcija C) u umjerenoj je do visokoj pozitivnoj korelaciji sa ukupnim rezultatima učenika na provjeri znanja iz hemije. Dakle, češći odabir ove opcije povezan je sa višim ukupnim skorovima na pomenutoj provjeri znanja. Za razliku od toga, odabir opcija A i B bio je u negativnim korelacijama sa ukupnim rezultatima učenika na provjeri znanja. Dakle, češći odabir neke od ove dvije opcije povezan je sa nižim ukupnim rezultatima. Ovo su dobri indikatori diskriminativnosti pitanja, odnosno svojstva pitanja da razlikuje učenike koji postižu više i niže ukupne skorove. Zaključak bi, prema onome što je utvrđeno do sada, bio da ovo pitanje posjeduje veoma dobru

diskriminativnost, ali kada pogledamo koeficijent za opciju D, vidimo da je pozitivan. To upućuje na sljedeće: češće biranje ove opcije povezano je sa višim ukupnim rezultatima učenika (!). Dakle, učenici sa boljim ukupnim skorovima na provjeri znanja iz hemije imaju tendenciju da biraju opciju D, koja je, u stvari, pogrešna opcija, tj. distraktor. Stoga je potrebno revidirati doneseni zaključak i predložiti da se opcija D izmijeni ili izbaci iz pitanja.

Dakle, dobro pitanje odnosno pitanje sa dobrom diskriminativnošću trebalo bi biti takvo da tačna opcija bude u (dovoljno visokoj) pozitivnoj korelaciji, a netačne opcije u negativnoj korelaciji sa ukupnim skorom na nekoj provjeri znanja (Millman i Green, 1989).

Kada je riječ o veličini ovog koeficijenta, pitanja sa prihvatljivim (dovoljnim) nivoom diskriminativnosti trebalo bi da imaju  $r_{pb}$  koji je veći od 0,15, dok pitanja sa dobrom diskriminativnošću treba da imaju  $r_{pb} > 0,25$  (Varma, 2006). Važno je dodati i da bi  $r_{pb}$  trebalo da bude statistički značajan.

Alternativni način računanja diskriminativnosti pitanja manje je informativan nego upravo opisan način. Naime, možemo jednostavno izračunati koeficijent point-bis-rijaane korelacije između skorova dobijenih na jednom pitanju (0 ili 1 bod za svakog učenika) i ukupnih skorova na datoj provjeri znanja. Međutim, jasno je da ovdje ne dobijamo korisne informacije o kvalitetu svake opcije odgovaranja.

## MRQs

U principu, u okviru ove vrste pitanja predviđena je mogućnost odabira dva ili više tačnih odgovora.<sup>4</sup> U uputstvu za odgovaranje na ovakvo pitanje (u okviru postavke pitanja) može se jasno navesti da se traže npr. dva tačna odgovora. S druge strane, može se samo naznačiti da je više tačnih

---

<sup>4</sup> U širem smislu, broj tačnih odgovora u okviru ovakve vrste pitanja može se kretati od 0 (nijednog) do maksimalnog broja ponuđenih opcija. U suštini, to zavisi od samog uputstva za odgovaranje ovakvih pitanja koju definiše njihov sastavljač (npr. *Među ponuđenim opcijama postoji mogućnost da nijedan odgovor nije tačan, da je samo jedan tačan ili da postoji više tačnih odgovora. Molimo da obilježite sve tačne odgovore.*).

odgovora, u kojem slučaju učenik/student ne zna koliko ih je tačno. U nastavku ćemo prikazati primjer jednog MRQ namijenjenog provjeri znanja iz matematike.

Na ovom pitanju zaokružite slovo ispred tačnih odgovora:

U jednačini  $x^2 + 1 = 26$ ,  $x$  može iznositi:

- A. -13
- B. -5
- C. 0
- D. 5
- E. 13

Budući da je riječ o kvadratnoj jednačini, dvije su tačne opcije – B i D.

#### Skorovanje

Najjednostavniji način bodovanja jeste da se u slučaju da su zaokružena oba tačna odgovora i nijedan netačan učeniku/studentu dodijeli 1 bod. U svim drugim slučajevima, odgovor se vrednuje sa 0 bodova. Ovo je, dakle, sistem bodovanja koji možemo nazvati bodovanje po principu „sve ili ništa”. Drugi način bodovanja jeste da se pridruži po npr. 1 bod (ili 0,20 bodova) za svaku obilježenu tačnu opciju i neobilježenu netačnu opciju. Treći način je da se dodijeli 1 bod za npr. tri ili više tačnih odgovora unutar pitanja (primjer: na našem pitanju je učenik obilježio jednu tačnu opciju i nije obilježio dvije netačne opcije). Četvrti način je da se učeniku/studentu dodijeli 1 bod ukoliko ima četiri ili više tačnih odgovora unutar pitanja (npr. obilježio je dvije tačne opcije, a nije dvije netačne opcije). Peti način može biti da se od tačno obilježenih i tačno neobilježenih opcija oduzmu pogrešno obilježene i pogrešno neobilježene. Različiti načini izračunavanja skora za pitanje iz primjera predstavljani su u Tabeli 2.

Tabela 2. Pet načina bodovanja odgovora na pitanje iz primjera

Opcije odgovaranja	Učenik 1	Učenik 2	Učenik 3	Učenik 4

A	+	-	+	-
B*	-	+	-	+
C	-	+	+	-
D*	+	+	-	+
E	-	-	+	-
„Sve ili ništa”	0	0	0	1
Opcija po opcija	0,6	0,8	0	1
3+	1	1	0	1
4+	0	1	0	1
Tačni – pogrešni odabiri	0,2	1,6	-1 (0)	1

\* tačni odgovori

Odgovori u prethodnoj tabeli koji su se odnosili na skorovanje po principu opcija po opciji i na razliku u broju tačnih i pogrešnih odabira bodovani su 0,2 po opciji (budući da cijeli bod možemo podijeliti na pet opcija, što iznosi 0,2 boda po opciji). Prvi učenik tačno je zaokružio i tačno odabrao da ne zaokruži ukupno tri opcije, drugi učenik ukupno četiri opcije, treći učenik nije izabrao nijednu opciju, a posljednji učenik sve opcije. Zato prvi učenik, po kriterijumu bodovanja 3+, ima jedan (cijeli) bod, ali po kriterijumu 4+ ne dobija nikakve bodove. Kada je riječ o tačnim odabirima od kojih se oduzimaju netačni, vidimo da treći učenik može postići negativan broj bodova (0 tačnih odabira – 0,2\*5 pogrešnih odabira = -1). Međutim, ovdje možemo postaviti 0 bodova kao donju granicu, kako učenici ne bi dobijali negativne bodove. O većini ovdje pomenutih i još nekim načinima skorovanja može se pročitati u disertaciji čiji je autor Verbić (2013).

*Korekcija za pogađanje*

U zavisnosti od toga da li je u pitanju navedeno da su dvije, tri ili više opcija tačne ili je ovaj podatak nepoznat, može se izračunati korekcija za pogađanje odgovora na MRQs. Zbog jednostavnosti, sljedeći izračuni će se temeljiti na bodovanju po tipu „sve ili ništa”.

Ako je u postavci pitanja navedeno da su, među pet ponuđenih, dvije opcije tačne, moguće je izračunati da postoji deset kombinacija odgovora u skladu sa pomenutim uputstvom. U tom slučaju, vjerovatnoća za pogađanje tačnog odgovora iznosi  $1/10$ , tj. 0,10.

Međutim, ako znamo da je više tačnih opcija među ponuđenih pet, ali ne znamo koliko, to može značiti da su tačne dvije, tri, četiri ili svih pet opcija. Kada broj svih mogućih kompletnih odgovora uvrstimo u kombinatorički obrazac, vjerovatnoća pogađanja tačnog odgovora iznosi samo  $1/26^5$ , odnosno približno 0,04.

Kako su obje vjerovatnoće niske (na očito druga), korekcija za pogađanje u kontekstu MRQs imala bi minoran doprinos preciznosti određivanja nivoa znanja učenika/studenta na datom pitanju.

Za vjerovatnoće pogađanja kompletno tačnog odgovora sa različitim ukupnim brojem opcija i različitim brojem tačnih opcija pogledati rad Draaijera, Jordana i Ogdena (2018).

#### *Diskriminativnost*

Kao i u slučaju MCQs, diskriminativnost možemo procijeniti računanjem koeficijenta  $r_{pb}$ , kako po svakoj opciji odgovaranja

---

<sup>5</sup> Koristeći osnovne principe kombinatorike, dvije opcije od mogućih pet možemo odabrati na deset načina (prva i druga, prva i treća, prva i četvrta, prva i peta, druga i treća itd.), tri opcije takođe možemo odabrati na deset načina (prva, druga i treća; prva, treća i četvrta...), četiri opcije na pet načina (prva, druga, treća i četvrta; prva, druga, treća i peta...), a pet opcija na jedan način (prva, ..., peta). To je za učenika/studenta ukupno 26 mogućih kompletnih odgovora na ovo pitanje. On treba odabrati samo jedan odgovor koji je kompletno tačan, stoga je vjerovatnoća za slučajan odabir takvog odgovora  $1/26$ .

(obilježena/neobilježena), tako i za cijelo pitanje (potpuno tačan odgovor = 1 vs. ostali odgovori = 0).

### **Indeks diskriminativnosti**

Diskriminativnost se u slučaju obje vrste pitanja može utvrditi i tzv. *indeksom diskriminativnosti pitanja (DI)*, na način da se prvo izračuna broj onih koji su tačno odgovorili na pitanje među 27% učenika/studenata koji su postizali najbolje ukupne rezultate na provjeri znanja i od dobijenog rezultata oduzme broj učenika koji su tačno odgovorili na pitanje među 27% učenika/studenata sa najslabijim ukupnim rezultatima. Potom se dobijeni rezultat podijeli sa ukupnim brojem učenika u obje grupe.

Na primjer, pretpostavimo da je 100 učenika prisustvovalo provjeri znanja. Od 27 učenika sa najboljim ukupnim rezultatima, 19 je dalo kompletno tačan odgovor (1 bod) na dato pitanje, a od 27 učenika sa najnižim rezultatima, njih deset je ponudilo kompletno tačan odgovor. Indeks diskriminativnosti pomenutog pitanja bio bi:

$$DI = (19 - 10) / (27 + 27) = 9 / 54 = 0,17.$$

Veličina indeksa diskriminativnosti pitanja interpretira se kao koeficijent point-biserijalne korelacije. Naime, vrijednosti DI ispod 0,15 nisu prihvatljive, a vrijednosti iznad 0,25 govore u prilog dobroj diskriminativnosti (op. Hassan i Hod, 2017). Iz pomenutog primjera jasno je da je dobijeni DI prihvatljiv.

### **Nekoliko riječi o dva dominantna teorijska pristupa u psihometriji**

Navedeni izračuni (to se naročito odnosi na procjene diskriminativnosti) mogu se podvesti pod klasičnu testnu teoriju – KTT (engl. *Classical Test Theory – CTT*), gdje se uzima u obzir ukupan rezultat na nekoj provjeri znanja (ili testu), a psihometrijski kvalitet svakog pitanja se procjenjuje u odnosu na ukupne rezultate.

Međutim, postoji i moderna teorija testova, odnosno teorija ajtemskog (stavskog) odgovora – TAO ili TSO (engl. *Item Response Theory*

– *IRT*). Po ovom pristupu, u pozadini niza pitanja (stavki) nalazi se izvjesna latentna dimenzija (npr. znanje zoologije, određena klasa vještina u nekoj oblasti, postignuće u određenom domenu i slično) koja se obilježava simbolom  $\theta$ . Vjerovatnoća davanja tačnog odgovora na neko pitanje (stavku) zavisi od nivoa pomenute latentne dimenzije koji je zastupljen kod nekog učenika/studenta (npr. Hambleton, 1990). Odnos između ove dvije varijable nije linearan, već je u skladu sa tzv. logističkom distribucijom, odnosno funkcijom (koja ima oblik slova *S*). Tri su glavna modela u okviru ove teorije. Najjednostavniji je *jednparametarski logistički model*, poznat i kao Rašov (Rasch) model. Ovaj model zasniva se, pored ostalog, na parametru *b*, koji predstavlja težinu pitanja odnosno zadatka (Andrich i Marais, 2019). Nešto složeniji je *dvoparametarski logistički model*, koji se zasniva na dva parametra – težini pitanja (*b*) i diskriminativnosti pitanja (*a*) (Mahmud, 2017). Najsloženiji među njima jeste *triparametarski logistički model*, koji uz prethodno pomenuta dva parametra uzima u obzir i *pseudopogađanje* (engl. *pseudo-guessing*), u vidu parametra *c* (Sijtsma i Junker, 2006). Kvalitet i metrijske karakteristike svakog pitanja mogu se, dakle, ispitati i utvrditi uz pomoć nekog od ovih modela.

Za detaljan kritički osvrt i poređenje KTT i TAO pogledati članak *The attack of the psychometricians* (Borsboom, 2006), kao i članak o relevantnosti i prednosti modela u okviru TAO (Bortolotti et al., 2013).

## Diskusija

Jedan od ciljeva obrazovnog procesa jeste i što preciznije i nepristrasnije procijeniti odnosno ocijeniti nivo usvojenog znanja i vještina učenika i studenata. Klasična testna teorija i teorija ajtemskog odgovora nude razrađene sisteme kojima se ispituju kvalitet i primjerenost pitanja, pri čemu druga navedena teorija postaje sve popularnija. Prednost prve teorije leži u tome što je intuitivnija (tj. njeni koncepti i obrasci za izračunavanje koeficijenata i indeksa su jednostavniji za razumijevanje), a druge teorije, između ostalog, u većim mogućnostima poređenja učinka učenika/studenata iz različitih populacija na nekom setu pitanja kao i psihometrijski preciznijim procjenama nivoa latentne crte (neke sposobnosti, vještine, karakteristike) na osnovu skorova na svakom pitanju.



Kada je riječ o namjeni i karakteristikama samih pitanja, ona koja u psihometrijskom smislu garantuju objektivniju procjenu su zatvorenog tipa, poput pitanja višestrukog izbora (MCQs) i višestrukog odabira odgovora (MRQs) koja su bila predmet ovog rada. Njihove prednosti ogledaju se i u mogućnosti postavljanja većeg broja pitanja u okviru provjere znanja (za razliku od npr. esejskih pitanja, za čije je odgovaranje potrebno više vremena, te ih u pravilu bude manje) i jednostavnosti bodovanja odgovora (Simkin i Kuechler, 2005). U vezi sa potencijalom MCQs i MRQs (i ostalih pitanja zatvorenog tipa) da mjere nivo znanja ili vještina učenika/studentata, treba napomenuti da su manje korisna u situaciji kada želimo utvrditi dublja znanja i njihovu primjenu, kao i vještine kritičkog mišljenja (npr. Stanger-Hall, 2012). U ovom pogledu, prednjače esejska pitanja, gdje učenici/studenti trebaju da se npr. kritički osvrnu na neki praktični problem, a u kontekstu teorija ili paradigmi koje je trebao shvatiti i naučiti (npr. Roth, 2016). Što se tiče prednosti u pogledu svrhe postavljanja pitanja zatvorenog tipa, ona su pogodnija za provjeravanje znanja o npr. pojmovima i činjenicama (Gojkov, 2003).

Važni aspekti sastavljanja, primjene i ocjenjivanja ovakve vrste pitanja su njihovo skorovanje, eventualna primjena korekcije za pogađanje i diskriminativnost. Tako se mogu primijeniti različiti sistemi bodovanja, blaži i stroži obrasci za korekciju skorova usljed pogađanja i različiti načini provjere diskriminativnosti pitanja. Prilikom osmišljavanja sadržaja i odabira formata pitanja prikazanih u ovom radu potrebno je voditi računa da učenik/student nije opterećen brojem opcija za odgovaranje. Preporuka bi uključivala četiri do šest ovakvih opcija po pitanju (razumljivo, ako se odlučimo da ne koristimo korekciju za pogađanje, njihov broj bi iznosio prije šest nego četiri). Na primjer, sastavljači ispitnih pitanja u području zdravstvenih studija obično se odlučuju za četiri do pet opcija (Tarrant, Ware i Mohammed, 2009). U isto vrijeme, odgovornost sastavljača pitanja jeste kvalitet kako tačnog odgovora (da on zaista bude tačan i precizan), tako i distraktora. Naime, distraktori bi za učenike/studente trebalo da budu dovoljno atraktivni, tako da tačan odgovor (ili više njih) nije nešto što bi trebalo biti očigledno, već ono o čemu bi učenik/student trebalo dobro da promisli prilikom odabira opcije/opcija.

## Zaključak

Jasno je, dakle, da je sastavljanje provjera znanja, a naročito testova znanja u pravom smislu te riječi odgovoran i nerijetko nimalo lagan proces, budući da zahtijeva iskustvo, te stručna znanja i vještine iz više područja (u prvom redu pedagogije, pedagoške psihologije, predmetnog područja nastavnika i psihometrije). Komisije zadužene za prijemne i maturalne ispite stoga treba da budu interdisciplinarne, a sve radi što kvalitetnijeg sastavljanja pitanja, adekvatne administracije ispitnog materijala i što preciznijeg i poštenijeg (odnosno, vjerodostojnijeg) ocjenjivanja znanja i vještina učenika/studenata.

## Literatura

1. Andrich, D. i Marais, I. (2019). *A course in Rasch measurement theory: Measuring in the educational, social and health sciences*. Singapore: Springer.
2. Borsboom, D. (2007). The attack of the psychometricians. *Psychometrica*, 71 (3), 425–440. doi: 10.1007/s11336-006-1441-6
3. Bortolotti, S. L. V., Tezza, R., de Andrade, D. F., Bornia, A. C. i de Sousa Júnior, A. F. (2013). Relevance and advantages of using the item response theory. *Quality & Quantity: International Journal of Methodology*, 47 (4), 2341–2360. <https://doi.org/10.1007/s11335-012-9684-5>.
4. Brassil, C. E. i Conci, B. A. (2019). Multiple-true-false questions reveal more thoroughly the complexity of student thinking than multiple-choice questions: a Bayesian item response model comparison. *International Journal of STEM Education*, 6, Article no. 16. <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0169-0>.
5. Butler, A. C. (2018). Multiple-choice testing in education: Are the best practices for assessment also good for learning? *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 7(3), 323–331. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2018.07.002>.
6. Džajić, B. (2019). *Principi psihološkog testiranja*. Novi Sad: Filozofski fakultet. Preuzeto sa <http://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2019/978-86-6065-540-2>.
7. Draaijer, S., Jordan, S. i Ogden, H. (2018). Calculating the random guess score of multiple-response and matching test items. U: *Technology Enhanced Assessment - 20th International Conference, TEA 2017, Revised Selected Papers*, vol. 829, 210–222. Springer Verlag. doi:10.1007/978-3-319-97807-9\_16.
8. Espinosa, M. P. i Gardeazabal, J. (2010). *Optimal correction for guessing in multiple-choice tests*. *Journal of Mathematical Psychology*, 54 (5), 415–425. doi:10.1016/j.jmp.2010.06.001.

9. Gojkov, G. (2003). *Dokimologija: priručnik (drugo izmijenjeno izdanje)*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
10. Hambleton, R. K. (1990). Item response theory: Introduction and bibliography. *Psicothema*, 2 (1), 97–107.
11. Hassan, S. i Hod, R. (2017). Use of item analysis to improve the quality of single best answer multiple choice question in summative assessment of undergraduate medical students in Malaysia. *Education in Medicine Journal*, 9 (3), 33–43. <https://doi.org/10.21315/eimj2017.9.3.4>.
12. Mahmud, J. (2017). Item response theory: A basic concept. *Educational Research and Reviews*, 12 (5), 258-266. doi: 10.5897/ERR2017.3147.
13. Millman, J. i Green, J. (1989). The specification and development of tests of achievement and ability. U R. L. Linn (ur.), *Educational measurement* (treće izdanje), 335–366). New York: American Council on Education and Macmillan.
14. Roth, M. W. (1996). Teacher questioning in an open-inquiry learning environment: Interactions of context, content, and student response. *Journal of Research in Science Teaching*, 33 (7), 710–735. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(199609\)33:7<709::AID-TEA2>3.0.CO;2-2](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199609)33:7<709::AID-TEA2>3.0.CO;2-2).
15. Sijtsma, K. i Junker, B. W. (2006). Item response theory: Past performance, present developments, and future expectations. *Psichometrija*, 33 (1), 75–102.
16. Simkin, M. G. i Kuechler, W. L. (2005). Multiple choice tests and student understanding: what is the connection? *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 3, 73-97.
17. Stanger-Hall K. F. (2012). Multiple-choice exams: An obstacle for higher-level thinking in introductory science classes. *CBE Life Sciences Education*, 11 (3), 294–306. <https://doi.org/10.1187/cbe.11-11-0100>.
18. Tarrant, M., Ware, J. i Mohammed, A.M. (2009). An assessment of functioning and non-functioning distractors in multiple-choice questions: a descriptive analysis. *BMC Medical Education*, 9, Article no. 40. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-9-40>.
19. Varma, S. (2006). *Preliminary item statistics using point-biserial correlation and P-values*. Morgan Hill, CA: Educational Data Systems, Inc.
20. Verbić, S. (2013). *Heuristike za maksimizaciju informacione vrednosti računarskih testova značaja*. Doktorska disertacija. Beograd: Univerzitet u Beogradu.

\* \* \*

**ISSUES OF MULTIPLE CHOICE OF QUESTIONS AND ANSWERS:  
SYSTEMS OF SCORING, CORRECTION FOR GUESSING AND DISCRIMINATION**

*Summary: Psychometry is a psychological discipline which deals with different aspects of measuring characteristics, features, abilities, skills, knowledge, achievements etc.*

Psychometric approaches can be applied in different fields among which there is pedagogy, more precisely docimology. In the course of evaluating the gained knowledge and skills of pupils, attendees of courses etc., we can apply many different types of questions, i.e. tasks. In this paper we were focused on the multiple choice questions (MCQs) and multi replies of question (MRQs). The subject of this paper refers to the system of scoring of the mentioned types of questions, application of patterns for results correction, for guessing and estimation of discrimination (sensitivity, i.e. potential of questions for differentiating students according to the level of knowledge and skills). Very briefly there were two main approaches described, i.e. paradigms in psychometry – classical test theory (KTT) and the theory of item replies (TAO).

**Key words:** psychometrics, scoring, correction for guessing, discriminativeness, dokimology

\*\*\*

#### ВОПРОСЫ МНОЖЕСТВЕННОГО ВЫБОРА И ВОПРОСЫ ВЫБОРА МНОГОЧИСЛЕННЫХ ОТВЕТОВ: БАЛЛЬНАЯ СИСТЕМА, КОРРЕКЦИЯ НА УГАДЫВАНИЕ И ДИСКРИМИНАЦИЯ

**Резюме:** Психометрия - это психологическая дисциплина, занимающаяся различными аспектами измерения особенностей, свойств, способностей, навыков, знаний, достижений, одним словом - докимологией. Психометрические процедуры находят применение в различных областях, в том числе в педагогике, точнее докимологии. При (переоценке) полученных знаний и навыков школьников, студентов, слушателей курсов и т.д., нам доступно множество вопросов, т.е. заданий.

Мы в этой статье рассматриваем вопросы множественного выбора (МЦЪс) и выбора многочисленных ответов (МРЪс). Предметом статьи являются как балльная система, указанных типов вопросов, так и применение форм для коррекции результатов угадывания и оценки дискриминативности (насколько вопросы обладают потенциалом дифференциации по уровню знаний и умений учащихся - студентов). Мы коротко описываем два подхода, т.е. парадигмы в психометрии – классическую теорию тестов (КТТ) и теорию предложения ответов (ТПО)

**Ключевые слова:** психометрия, балльная система (скоринг), поправка на угадывание, дискриминативность, докимология

Datum kada je uredništvo primilo članak: 07.03.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 27.12.2022.

---

**Tamara S. LAZOVIĆ**  
**Ana M. LUKIĆ**  
**Antonija M. RASPOPOVIĆ**  
**Jelena B. VIDOJEVIĆ**  
**Sanja M. JARIĆ ŠKRBIĆ**  
Beograd

Pregledni rad PEDAGOGIJA LXXVII, 1/2, 2022. UDK: 159.953.072-056.26/ .36-053.2 37.091.64
---

---

## **PODUČAVANJE DECE SA SMETNJAMA U RAZVOJU: SIMBOL KAO NASTAVNO SREĐSTVO**

---

***Rezime:** U literaturi postoji ograničen broj radova koji se bave tematikom korišćenja simbola u nastavi za decu sa smetnjama u razvoju. Istraživanja imaju tendenciju da odgovaraju na pitanja da li simboli pomažu deci sa smetnjama u razvoju u učenju, kao i koji su se programi do sada pokazali najefikasnijima za izradu simbola kao nastavnog sredstva. Cilj ovog rada je da se pregledom i analizom dostupnih studija sagleda kako izgleda nastava za decu sa smetnjama u razvoju, kao i u kojoj meri korišćenje simbola kao nastavnih sredstava doprinosi kvalitetnijem podučavanju. Dostupna literatura pregledana je pretraživanjem elektronskih baza podataka Google Scholar, Research Gate, Konzorcijuma biblioteka Srbije za objedinjenu nabavku (KOBSON), kao i dostupnih štampanih knjiga. Analiza rezultata istraživanja ukazuje na to da reči u obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju nisu dovoljno dobro sredstvo i da se prilikom podučavanja ove grupe dece treba oslanjati na njihove vizuelne sposobnosti. Simboli su uglavnom pozitivno uticali na učenje, pa grupe kojima su sadržaji prezentovani putem simbola u najvećem broju prikazanih istraživanja postižu*

*i bolje rezultate. Izuzev uloge u olakšavanju usvajanja nastavnih sadržaja, simboli pronalaze svoju ulogu i u životnim veštinama, ali i u komunikaciji.*

**Ključne reči:** *učenje, deca sa smetnjama u razvoju, simboli, vizuelne sposobnosti*

## **Uvod**

Obrazovanje je pravo svakog deteta. Međutim, kako bi „obrazovanje za sve” postalo stvarnost, svako dete mora imati pristup kvalitetnom obrazovanju (Limaye, 2016). Leatherman (Leatherman, 2007) u kontekstu kvalitetnog obrazovanja ističe i određene faktore inkluzije (npr. usluge, resursi, podrška, obučenosn osoblja i stavovi nastavnika). Adekvatnost resursa kao što su materijali, oprema i fizičko okruženje važni su faktori za uspešno podučavanje dece sa smetnjama u razvoju (Leatherman, 2007).

Literatura ukazuje na to da nastavnici na međunarodnom nivou, uključujući i one koji se bave podučavanjem dece sa smetnjama u razvoju, u velikoj meri baziraju svoj rad na analitičkom pristupu Lava Vigotskog. Mahn (Mahn, 1999) navodi da je za Vigotskog ključ za sticanje svesti bio razvoj upotrebe alata i simbola, odnosno razvoj čoveka kao stvaraoca značenja. Razvoj simbola olakšao je internalizaciju kulture i stvorio potrebu za sofisticiranijom komunikacijom (Mahn, 1999).

U podučavanju dece sa smetnjama u razvoju razvijeno je nekoliko teorija koje se zasnivaju na stanovištima Vigotskog i predlažu upotrebu simbola kako bi se zaobišle teškoće prilagođavanja u obrazovnoj sredini i obezbedila veća inkluzivnost nastave. Noll sa saradnicima (Noll et al., 2018) izvodi zaključak o pozitivnom uticaju simbola na osnovu kognitivne teorije multimedijalnog učenja. Ova teorija pretpostavlja da se slikovne i verbalne informacije obrađuju u dva različita kanala u mozgu, pa se prilikom prezentovanja reči i slike zajedno kapacitet radne memorije povećava. Ipak, empirijski podaci o tome da li simboli olakšavaju razumevanje veoma su ograničeni i pod uticajem mnogo faktora (Noll et al., 2018).

Navodi ovih autora nisu začuđujući ukoliko uzmemo u obzir činjenice koje u svom radu ističe Neale sa saradnicima (Neale et al., 1999) i potvrđuje stanovište da sama sposobnost učenja putem iskustva zavisi od

opsega i složenosti ponuđenog iskustva. Tako, učenje putem simbola može biti ograničeno zato što je broj artefakta iz stvarnog sveta u učionici ograničen (Neale et al., 1999). Međutim, aktuelna obrazovna politika zahteva dizajniranje učenja tako da odgovara svim učenicima, a jedan od pristupa kojim bi bilo moguće ostvariti navedeno je upravo i upotreba didaktičkih sredstava sa simbolima. Mavrou sa saradnicima (Mavrou et al., 2013) navodi da istraživanja u oblasti obrazovanja odavno razmatraju simbole kao sredstvo multimodalnog predstavljanja koje pruža priliku učenicima da učestvuju u aktivnostima koje su im ranije bile nedostupne.

Upotreba simbola počela je da raste tokom 1980. godine, kada su i napravljeni prvi setovi za naučni i stručni rad sa decom sa smetnjama u razvoju. Pojavom prvih simbola zamenjena je i fotografija kao nastavno sredstvo, jer simbol, za razliku od fotografije, predstavlja ne samo figure i mesta već i pojmove. U savremenom svetu svakodnevno se susrećemo sa velikim brojem simbola poput putokaza ili taču arakog interfejsa. U oblasti obrazovanja dece sa smetnjama u razvoju, razvijeni su skupovi simbola koji korisnicima pružaju niz izbora. Obično se kategorišu prema njihovoj transparentnosti, prepoznatljivosti i visini (Mavrou et al., 2013).

Dalje razvijanje obrazovnih sredstava namenjenih deci sa smetnjama u razvoju ostaje izazovan proces za dizajnere i programere, jer postojaće metodologije ili ne pružaju pedagoške informacije o deci sa smetnjama u razvoju ili ne uzimaju u obzir njihove individualne potrebe. Zato je u kontekstu korišćenja simbola kao nastavnih sredstava neophodno sagledati i specifičnosti obrazovnog procesa za decu sa smetnjama u razvoju (Flórez-Aristizábal et al., 2019).

Imajući u vidu zaključke prethodnih istraživanja u oblasti podučavanja dece sa smetnjama u razvoju i neophodnost uvođenja modernih nastavnih sredstava kako bi se obezbedila veća inkluzivnost, formirali smo i cilj ovog rada.

Cilj ovog rada je da se pregledom i analizom dostupnih istraživanja sagleda kako izgleda nastava za decu sa smetnjama u razvoju, kao i u kojoj meri korišćenje simbola kao nastavnih sredstava doprinosi kvalitetnijem podučavanju.

## **Metod rada**

Dostupna literatura pregledana je pretraživanjem elektronskih baza podataka *Google Scholar*, *Research Gate*, Konzorcijuma biblioteka Srbije za objedinjenu nabavku (*KOBSON*), kao i dostupnih štampanih knjiga. Prilikom pretraživanja korišćene su liste referenci iz radova pronađenih na osnovu pretrage po ključnim rečima na srpskom i engleskom jeziku: *podučavanje*, *deca sa smetnjama u razvoju*, *nastavna sredstva*, *simboli* i različite kombinacije navedenih reči.

## **Specifičnosti nastave za decu sa smetnjama u razvoju**

Poslednjih godina, kao krajnji oblik integracije dece sa smetnjama u razvoju u društvo, razvija se pokret inkluzije. Inkluzija podrazumeva uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u redovni sistem vaspitanja i obrazovanja i dalje u sve segmente života (Jablan i Kovačević, 2008). Zbog sve većeg poverenja u redovan obrazovni sistem i njegove benefite za razvoj dece sa smetnjama u razvoju, obrazovna politika orijentisana je ka integraciji dece sa smetnjama u učionice sa njihovim vršnjacima bez smetnji u razvoju (Kaye, 1997).

Naspram modernog pokreta inkluzije stoji tradicionalni model obrazovanja dece sa smetnjama u razvoju, koji podrazumeva grupisanje dece prema njihovim sličnostima i implementaciju obrazovnih programa, nastavnih metoda i sredstava kreiranih specijalno za te karakteristike (Čolin, 2005). Jablan i Kovačević (Jablan i Kovačević, 2008) navode i da je sistem specijalnog školstva nekada bio u skladu sa stavovima društva, ali da su daljim razvojem obrazovanja za decu sa smetnjama u razvoju stečena i saznanja da formiranje grupa sastavljenih samo od dece sa smetnjama u razvoju smanjuje iskustva iz oblasti socijalnih odnosa.

Evropske specijalne škole transformišu se u resurs centre, koji između ostalog ostvaruju i zadatke koji se odnose na inovacije i primenu nastavnih metoda i sredstava za decu sa smetnjama u razvoju koja su uključena u redovni obrazovni sistem (Jablan i Kovačević, 2008). Pregledi dostupnih istraživanja o efikasnosti inkluzivnih programa ističu i važnost



obučenog kadra u inkluzivnom radu. S tim u vezi, Noonan i McCormick (Noonan & McCormick, 2014) u svom istraživačkom radu došli su i do određenih specifičnosti koje se tiču podučavanja dece sa smetnjama u razvoju. Pokazalo se da je sledećih osam pristupa najdelotvornije u podučavanju dece sa smetnjama u razvoju: 1) jasne instrukcije, 2) nastava u prirodi, 3) generalizacija, 4) znakovi/pojačivači, 5) direktna podrška, 6) rad u grupama, 7) augmentativna komunikacija i 8) pozitivne bihevioralne intervencije (Noonan & McCormick, 2014).

Augmentativna komunikacija predstavlja alternativno sredstvo za decu sa smetnjama u razvoju, a uključuje gestove, znakove i vizuelne sisteme (simboli, slike i/ili fotografije). Njihovo korišćenje ne ometa razvoj govora, a ova sredstva imaju za cilj da omoguće detetu sa smetnjama u razvoju da lakše izrazi svoje želje i potrebe (Jovanović-Simić, 2006). Prema Noll i saradnicima (Noll et al., 2018), simboli se mogu podeliti u različite kategorije. Postoje takozvani prozirni simboli ili simboli koji se mogu pogoditi, providni simboli ili simboli koji se mogu naučiti i neprozirni simboli. Prozirni simboli imaju očiglednu vezu sa svojim referentom, a obično predstavljaju imenice ili glagole. Providni simboli se ne prepoznaju odmah, ali se slika i njen referent mogu relativno lako razumeti i naučiti. Neprozirne simbole treba naučiti (Noll et al., 2018).

Brill (Brill, 2011) navodi da reči u obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju nisu dovoljno dobro sredstvo i da se prilikom podučavanja ove grupe dece treba oslanjati na njihove vizuelne sposobnosti. Ove snage se mogu iskoristiti korišćenjem vizuelnih oslonaca poput objekata, fotografija i simbola koji poboljšavaju razumevanje i sposobnost komunikacije. Vizuelni alati pomažu učenicima sa smetnjama u razvoju da obrađuju jezik, organizuju svoje mišljenje, pamte informacije i razvijaju mnoge druge veštine neophodne za efikasno učešće u okolini (Brill, 2011).

Računari su omogućili nove načine planiranja nastave, pa se njihovim korišćenjem javlja i mogućnost transformisanja nastavnih sredstava. Oni nude potencijal za preoblikovanje sadržaja i mogućnosti za podučavanje sve dece. U obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju, računar je obavezno sredstvo za rad nastavnika, jer mu omogućava da nastavne sadržaje predstavi simbolima (Moreno-Armella & Sriraman, 2010). Tochon (Tochon, 2013) navodi da svako učenje mora da bude u osnovi semiotički (simbolom vođen)

proces. Brill (Brill, 2011) zaključuje da je od vitalnog značaja da nastavnici budu svesni stilova učenja dece sa smetnjama u razvoju kako bi mogli da prilagode svoje strategije podučavanja i sredstva za rad. Simboli u nastavi mogu se koristiti na svim uzrastima i obezbeđuju jednake mogućnosti savladavanja prezentovanih sadržaja (Brill, 2011).

### **Korišćenje simbola kao nastavnog sredstva – istraživački diskurs**

Istraživanja o upotrebi simbola u podučavanju dece sa smetnjama u razvoju ograničena su. Uglavnom odgovaraju na pitanja da li i u kojoj meri simboli pomažu deci sa smetnjama u razvoju, kao i koji su se programi do sada pokazali najefikasnijima za izradu simbola kao nastavnog sredstva. U ovom radu napravljen je pregled sedam studija na datu temu, a njihovi rezultati prikazani su tabelarno (Tabela 1).

U okviru dostupnih istraživanja o korišćenju simbola u nastavi ističe se studija Mavroua i saradnika. Mavrou je sa saradnicima (Mavrou et al., 2013) sproveo istraživanje o simbolima u nastavi na Kipru. Kipar je nedavno integrisao upotrebu simbola u obrazovni sistem, a Ministarstvo prosvete i kulture Kipra je svim školama obezbedilo posebne softverske pakete koji nude već gotove simbole ili mogućnost izrade novih prilagođenih simbola (Mavrou et al., 2013). Studija Mavroua i saradnika (Mavrou et al., 2013) bila je eksperimentalnog tipa. U njoj je učestvovalo četrdesetoro dece sa smetnjama u razvoju (19 dečaka i 21 devojčica) i svi su pohađali državni vrtić. Formirane su dve grupe dece, usklađene po hronološkom uzrastu, a onda je nasumično određeno koja je kontrolna, a koja eksperimentalna grupa. Obe grupe su pohađale aktivnosti kod istog vaspitača, ali je eksperimentalnoj grupi sadržaj bio prezentovan korišćenjem simbola, dok su sa kontrolnom grupom korišćena tradicionalna i uobičajena nastavna sredstva. Rezultati pokazuju da su simboli pozitivno uticali na sposobnost dece da postavljaju i odgovaraju na pitanja. Eksperimentalna grupa postigla je veći rezultat na svim ispitanim sposobnostima (Mavrou et al., 2013).

Noll je sa saradnicima (Noll et al., 2018) u Nemačkoj sproveo sličnu studiju. U studiji je učestvovalo 12 učenika sa smetnjama u razvoju i bez njih, starosti od 10 do 13 godina. Svi učenici imali su zadatak da predstave razlomak praktičnim materijalom. Ova tema je odabrana jer je bila intenzivno

analizirana u literaturi, a pre toga nije obrađivana sa konkretnim učenicima. Tekst zadatka sadržao je jezik lak za čitanje koji je bio dopunjen slikovnim simbolima. Nakon prvog zadatka, koji predstavlja upoznavanje sa materijalom, učenici su dobili informacije o razlomcima gledajući video. Usledilo je imenovanje, obeležavanje i sekvenciranje. Simboli su uvek stajali u neposrednoj blizini teksta. Nakon rada na zadacima, učenici su učestvovali u intervjuu koji se bavio upotrebom simbola (npr. korisnost i prikladnost). Dobijeni rezultati ukazuju na to da se uočeni simboli odmah kognitivno obrađuju i olakšavaju dalje razumevanje i rad na zadacima. Učenici koji su učestvovali preveli su značenje simbola i razvili njihovo značenje u kontekstu razumnih rečenica (Noll et al., 2018).

Upotrebu simbola u nastavi matematike izučavali su i Moreno-Armella i Sriraman (Moreno-Armella & Sriraman, 2018), koji u svojoj studiji zaključuju da samo sa namernom ljudskom aktivnošću dolazi do učenja. Autori (Moreno-Armella & Sriraman, 2018) posebno ističu da prilikom učenja matematičkih sadržaja presudan ulogu imaju reprezentacije, posredovanje artefaktima i matematička simbolička tehnologija.

Brill (Brill, 2011) u svojoj studiji o efikasnosti programa za pravljenje simbola radi uspešnijeg učenja dece sa smetnjama u razvoju, između ostalog iznosi i zaključak o važnosti korišćenja asistivnih softvera u radu sa decom sa smetnjama u razvoju. Softveri sa simbolima povećavaju društvenu interakciju, učinak učenja i osećaj sopstvene vrednosti (Brill, 2011).

U studiji o alternativnoj i augmentativnoj komunikaciji, Neale je sa saradnicima (Neale et al., 1999) proučavao upotrebu simbola u svakeдневnim životnim veštinama. Njihov uzorak činila su 23 ispitanika, uzrasta od 15 do 19 godina. Ispitanici su raspoređeni u eksperimentalnu i kontrolnu grupu, a svaka grupa je imala zadatak da obavi kupovinu koristeći se listom sa slikama predmeta. Učenici u eksperimentalnoj grupi imali su pripremne časove na kojima su tokom jedanaest nedelja, dva puta nedeljno uvežbavali ovu aktivnost koristeći se virtuelnim supermarketom. Kontrolna nije vežbala, ali je učestvovala u diskusiji o listama za kupovinu, tako da im ova lista prilikom prave kupovine nije bila nepoznata. Eksperimentalna grupa je bila uspešnija prilikom kupovine (Neale et al., 1999).

Clarke i Kirton (Clarke & Kirton, 2003) imali su cilj da dokažu da korišćenje simbola olakšava komunikaciju deci sa smetnjama u razvoju. U svoju studiju uključili su 24 ispitanika školskog uzrasta. Polovina ispitanika koristila je sredstva alternativne i augmentativne komunikacije, a druga polovina imala je razvijen govor. Snimljeni su razgovori između ove dve grupe koji su se odvijali posredstvom sredstava alternativne i augmentativne komunikacije (korišćenjem 20 simbola/slika/reči). Zaključak je da simboli pomažu vršnjacima da se međusobno razumeju i tako imaju veliki značaj kada je u pitanju komunikacija dece sa smetnjama u razvoju (Clarke & Kirton, 2003).

Schepis sa saradnicima (Schepis et al., 2001) proverila efikasnost simbola u programu celodnevne brige o deci sa smetnjama u razvoju. U njihovoj studiji učestvovalo je oko 160 ispitanika, a poređena su njihova postignuća na testovima opštih sposobnosti nakon prepodnevne smene, u kojoj se formalni predškolski program prezentuje putem simbola, i popodnevne smene, koja podrazumeva slobodne aktivnosti. Zaključak istraživanja bio je da je opšte postignuće bolje nakon prve smene (Schepis et al., 2001).

Tabela 1. Efikasnost simbola u usvajanju sadržaja – Pregled literature

Referenca	Uzorak	Nastavni sadržaj / Oblast razvoja	Zaključak
Mavrou et al., 2013.	Četrdesetoro dece sa smetnjama u razvoju koja pohađaju državni vrtić	Aktivnosti u vrtićkoj grupi	u Simboli pozitivno utiču na sposobnosti dece da postavljaju pitanja

Noll et al., 2018.	Dvanaest učenika sa smetnjama u razvoju i bez njih, uzrasta od 10 do 13 godina	Matematički sadržaji (razlomci)	Simboli olakšavaju razumevanje naloga i rad na zadacima
Moreno-Armella & Sriraman, 2010.	Studija sa nastavnicima	Matematički sadržaji	Simboli imaju presudnu ulogu u učenju matematičkih sadržaja
Brill, 2011.	Studija sa nastavnicima	Svi nastavni sadržaji (Upotreba softvera sa simbolima u nastavi)	Vizuelni alati pomažu učenicima sa smetnjama u razvoju prilikom usvajanja nastavnih sadržaja

Neale et al., 1999.	Dvadeset tri ispitanika sa smetnjama u razvoju, uzrasta od 15 do 19 godina	Životne veštine (kupovina)	Stalno prezentovani simboli utiču na uspešnost u obavljanju životnih veština
Clarke & Kirton, 2003.	Dvadeset četiri ispitanika školskog uzrasta, 12 korisnika sredstava alternativne i augmentativne komunikacije i 12 njihovih vršnjaka koji imaju razvijen govor	Komunikacija	Korišćenje simbola olakšava komunikaciju
			Postignuća na testovima opštih

Schepis et al., 2001.	Sto šezdeset ispitanika na celodnevnom predškolskom programu	Opšte sposobnosti	sposobnosti bolja su nakon prezentacije sadržaja putem simbola
-----------------------	--	-------------------	--

### Zaključna razmatranja

U ovom radu prikazano je sedam studija koje su se bavile temom upotrebe simbola u podučavanju dece sa smetnjama u razvoju. Studije su se odnosile na podučavanje određenog nastavnog predmeta, životnih veština i sposobnosti komunikacije. Ukupni uzorak u svim predstavljenim istraživanjima činilo je oko 300 ispitanika različitog uzrasta. Ispitana su ne samo deca sa smetnjama u razvoju već i njihovi vršnjaci bez smetnji u razvoju, ali i nastavnici. Svi ispitanici bili su akteri sistema vaspitanja i obrazovanja, a u svim studijama simboli su se pokazali kao značajni prilikom usvajanja nastavnih sadržaja i različitih veština.

Verujemo da je na uspešnost savladavanja određenih veština putem simboličkih informacija uticala sposobnost dece sa smetnjama u razvoju da obrade jezik, organizuju misljenje i pamte informacije koje su predstavljene vizuelnim putem, te zato predlažemo da se podučavanje dece sa smetnjama u razvoju odvija posredstvom simbola.

Od velikog značaja bilo bi i sprovesti istraživanje sa sličnom temom na našim prostorima i u inkluzivnom obrazovanju. Umesto zaključka ističemo da pojedini istraživači, poput Flórez-Aristizábala sa saradnicima (Flórez-Aristizábal et al., 2019), apeluju da radovi pruže više informacija o podučavanju dece sa smetnjama u razvoju, kako bi dizajneri mogli lakše da kreiraju obrazovna sredstva za ovu grupu učenika.

### Literatura

1. Brill, M. F. (2011). Teaching the special needs learner: when words are not enough. *Journal of Extension*, 49 (5), 1–6.

2. Clarke, M. & Kirton, A. (2003). Patterns of interaction between children with physical disabilities using augmentative and alternative communication systems and their peers. *Child Language Teaching and Therapy*, 19 (2), 135–151.
3. Čolin, T. (2005). Obrazovanje netipične dece u tipičnom okruženju: američko iskustvo. *Korak ka, bilten za ljude bez predrasuda*, 3, 18–24.
4. Flórez-Aristizábal, L., Cano, S., Collazos, C. A., Solano, A. F. & Brewster, S. (2019). Designability: Framework for the design of accessible interactive tools to support teaching to children with disabilities. *Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, pp. 1–16.
5. Jablan, B. i Kovačević, J. (2008). Obrazovanje u redovnim školama i školama za decu ometenu u razvoju: zajedno ili paralelno. *Nastava i vaspitanje*, 57 (1), 43–54.
6. Jovanović-Simić, N. (2006). Application of augmentative and alternative communication in early intervention, *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 1–2, 125–130.
7. Kaye, H. S. (1997). *Education of children with disabilities*, no. 19. US Department of Education, National Institute on Disability and Rehabilitation Research.
8. Leatherman, J. M. (2007). I just see all children as children: Teachers' perceptions about inclusion. *The qualitative report*, 12 (4), 594–611.
9. Limaye, S. (2016). Factors Influencing the Accessibility of Education for Children with Disabilities in India, *Global Education Review*, 3 (3), 43–56.
10. Mahn, H. (1999). Vygotsky's methodological contribution to sociocultural theory, *Remedial and Special education*, 20 (6), 341–350.
11. Mavrou, K., Charalampous, E. & Michaelides, M. (2013). Graphic symbols for all: using symbols in developing the ability of questioning in young children. *Journal of Assistive Technologies*.
12. Moreno Armella, L. & Sriraman, B. (2010). Symbols and mediation in mathematics education, *Theories of mathematics education*, pp. 213–232, Springer, Berlin, Heidelberg.
13. Neale, H. R., Brown, D. J., Cobb, S. V. G. & Wilson, J. R. (1999). Structured evaluation of virtual environments for special-needs education. *Presence: Teleoperators & Virtual Environments*, 8 (3), 264–282.
14. Noll, A., Roth, J. & Scholz, M. (2018). Fostering Reading Comprehension of Learning Tasks with Pictorial Symbols: A Qualitative Study of the Subjective Views and Reading Paths of Children with and without Special Needs, *International Journal of Special Education*, 33 (3), 616–629.
15. Noonan, M. J. & McCormick, L. (2014). *Teaching young children with disabilities in natural environments*. Paul H. Brookes Publishing.



16. Schepis, M. M., Reid, D. H., Ownbey, J. & Parsons, M. B. (2001). Training support staff to embed teaching within natural routines of young children with disabilities in an inclusive preschool. *Journal of applied behavior analysis*, 34 (3), 313–327.
17. Tochon, F. (2013). *Signs and symbols in education*. Blue Mounds, WI: Deep University Press.

\* \* \*

#### TEACHING CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS: SYMBOL AS A TEACHING TOOL

**Summary:** *There is a limited number of papers in reference sources which deal with the topic of using symbols in teaching children with developmental disabilities. Different kinds of research tend to give replies to the questions if symbols help children with developmental disabilities to learn and which programmes have been most efficient so far for creating symbols as a teaching tool. The aim of this paper is to review and analyse the available studies for the purpose of defining teaching children with developmental disabilities, as well as in which extent using symbols as teaching tool contributes to quality teaching. Review of the available reference was done by searching the electronic database Google Scholar, Research Gate, Consortium of Serbian libraries for unique purchasing (KOBSON), as well as available printed books. Analysis of the results of the research point at the fact that words in educating children with developmental disabilities are not sufficient means and that in the course of teaching children with these disabilities visual abilities should be primal. Symbols, in most cases, have positively influenced learning, so groups in which the contents was presented in the form of symbols, in most cases had better achievements. Apart from the role of simplifying adopting the teaching contents, symbols find their role in life skills and communication.*

**Key words:** *learning, children with developmental disabilities, symbols, visual abilities.*

\* \* \*

#### ВОПРОСЫ МНОЖЕСТВЕННОГО ВЫБОРА И ВОПРОСЫ ВЫБОРА МНОГОЧИСЛЕННЫХ ОТВЕТОВ: БАЛЛЬНАЯ СИСТЕМА, КОРРЕКЦИЯ НА УГАДЫВАНИЕ И ДИСКРИМИНАЦИЯ

**Резюме:** *Психометрия - это психологическая дисциплина, занимающаяся различными аспектами измерения особенностей, свойств, способностей, навыков,*

знаний, достижений, одним словом - докимологией. Психометрические процедуры находят применение в различных областях, в том числе в педагогике, точнее докимологии. При (пере)оценке полученных знаний и навыков школьников, студентов, слушателей курсов и т.д., нам доступно множество вопросов, т.е. заданий.

Мы в этой статье рассматриваем вопросы множественного выбора (МЦЪс) и выбора многочисленных ответов (МРЪс). Предметом статьи являются как балльная система, указанных типов вопросов, так и применение форм для коррекции результатов угадывания и оценки дискриминативности (насколько вопросы обладают потенциалом дифференциации по уровню знаний и умений учащихся/студентов). Мы коротко описываем два подхода, т.е. парадигмы в психотерапии – классическую теорию тестов (КТТ) и теорию предложения ответов (ТПО).

**Ключевые слова:** психометрия, балльная система (скоринг), поправка на угадывание, дискриминативность, докимология

Datum kada je uredništvo primilo članak: 31.01.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 27.12.2022.

---

*Mr Dobrila M. GRUJIĆ*  
*Beograd*

Pregledni rad  
PEDAGOGIJA  
LXXVII, 1/2, 2022.  
UDK: 37.018.1  
37.015.312

---

## STRUČNIM RADOM DO BLAGOSTANJA DETETA I DRUŠTVA

---

*Poslednji događaji nasilja u školi uznemirili su javnost i uzdrmali svakog čoveka kome su deca i budućnost društva u centru pažnje, kao povezani i međusobno uslovljeni razvoji.*

### **Hara takozvana nova „normalnost”**

Povećana agresivnost na svim nivoima, novi modeli identifikacije, transformacija porodice i porodičnih vrednosti, promene koje ubrzano menjaju svet oko nas najdirektnije utiču na ostvarivanje nezamenljive vaspitne uloge roditelja, porodice, vrtića, škole. Nekonrolisani negativni uticaji iz okruženja dece sve više urušavaju vaspitno-obrazovni sistem i sistem brige o porodici, gubi se autoritet roditelja i sistema, nastaje kaos i opšta konfuzija, koja se naziva nova „normalnost”. Sve što je bilo negativno predstavlja se kao novo normalno, koje, kao takvo, najviše pogađa decu, koja su u razvoju, tek uče i ne vide drugačije okruženje. Zbunjujuće poruke stižu sa svih strana, a umesto odgovornosti, svi traže krivca. Dok se roditelji, stručnjaci, država, spotiču i ne snalaze, deca rastu i uče, postaju ljudi koji će

donositi važne odluke za sebe i kreirati buduće društvo. Budućnost zavisi od dece današnjice i društvo će biti bolje ili gore onoliko koliko u njih danas ulažemo i razumemo koliko je sve što donosi takozvana „nova normalnost” – samoporažavajuće.



Ovakva kakva je, sadašnjost će teško doneti dobro detetu – budućem odraslom čoveku, društvu, civilizaciji. Ovaj svet postaje opasno mesto za dete, za njegov fizički i psihički život, jer u njemu ima mnogo nasilja: odraslih nad decom, dece nad decom, dece nad starijima, odraslih nad odraslima. Sve to postaje svakodnevna slika moći nad nemoći, nasilja jačih nad slabijim. Crveni alarm se oglosio, najjače ovog puta – svi su u opasnosti i svi se osećaju nemoćno. Svi su, i od svakog ugroženi. Preplavljeni teškim osećanjima nad događajima koji iznad svega izazivaju strah, ljudi na svakom koraku, u svakom susretu, zauzimaju stav, bolje reći gard: neki strastveno traže rešenje u oduzimanju prava deci, vraćanju kaznama i batinama, a mnogi su fokusirani na traženje krivca, te su pod upitnikom roditelji, institucije, država (ili obrnutim redosledom: država, institucije, roditelji?). Reke ljudi prolaze ulicama glavnog grada i još pedesetak gradova u zemlji tražeći zaštitu od nasilja, pridružuju se zahtevima prosvetnih radnika jer je nasilje eskaliralo – za šta je okidač slučaj u kom su učenici adolescenti maltretirali svoju profesorku. Ljudi saosećaju. Mučno je. Svima je jasno da se radi o

nedostatku vaspitanja. To osveščivanje i rasprave o događaju takođe prati nasilje zagovornika jedne ili druge ideje, jednih nad drugima, što pojačava sliku o dimenzijama problema, jer surovi komentari odraslih (i nekih roditelja) lede. Već dugo prisutno nasilje nad stručnjacima čiji danak plaćaju stručni radnici u socijalnoj zaštiti personalizovani u liku socijalnog radnika preselilo se na psihologe koji pomenuše decu. Struka i znanje se dezavuiše, derogiraju se oni koji najviše znaju, koji su za to pozvani i mogu da rade na zaštiti dece. Ispostaviće se da socijalnih radnika, psihologa i pedagoga nema dovoljno ni u centrima za socijalni rad ni u školama. Javlja se neke nove paradigme i kvazistručnjaci. Neviđeno (nije uvezeno od nekih drugih, kako se često pravda haos), imamo novi oblik nasilja – NASILJE NAD ZNANJEM. Kod većine građana strah se pojačava, a raste poverica da se išta može promeniti. Osećanje beznadežnosti će navesti mnoge potencijalne „krivce” za detetov razvoj da se povuku u mišju rupu, da ne prijavljuju svoje znanje, jer je i ono kompromitovano. Do diplome se dolazi lako i nepošteno, do posla bez konkurencije znanja, a do radnog mesta koje daje velika ovlašćenja i gde se odlučuje o živотно važnim pitanjima stiže se bez odgovarajuće diplome i poznavanja te oblasti; kriterijumi izbora najboljih po znanju i viziji razvoja i napretka te oblasti odavno su gurnuti u stranu.

Primetno je i da se osećanje beznadežnosti širi i među roditeljima. Deca su okružena negativnim primerima, „trovačima psihe” i ometačima vaspitanja – koje bi trebalo da se najviše odvija u porodici, vrtiću i školi. Kad nasilje nadvlada, onda se umesto odgovornosti i konstruktivnih rešenja utvrđuju krivci i diferenciraju pobednici i gubitnici, a gube osnovne ljudske vrednosti, čovečnost i dostojanstvo, bez obzira na kom se kraju ove borbe našli.

*Nova paradigma: Jači i slabiji*

### **Kako je danas biti dete**

Neću se izvinjavati, kao slabija danas po mnogim parametrima, za to što se prvo pitam kako su deca. Pitam za slabije, za one koji ne mogu sami sebe da zastupaju, koji uče kako da postanu ljudi. Deca zavise od odraslih,

koji imaju dužnost da ih vaspitavaju da budu najpre dobri ljudi, sposobni, uspešni i vredni, da mogu da preuzmu kormilo od nas odraslih i da brinu za dalji, i svoj i društveni razvoj. Njihov zadatak je da istražuju svet oko sebe i uče od odraslih, ugledajući se na njih, zato što nemaju iskustvo ni veštine zadovoljavanja svojih potreba. To ih čini zavisnim od odraslih, koji ih neguju i omogućavaju im da žive i razvijaju se. Odrasli u tom odnosu dobijaju autoritet, poverenje i poštovanje od dece. Što su deca mlađa, zavisnost je veća, a time i autoritet roditelja. No, činjenica je da je autoritet roditelja, kao primarnih u vaspitanju dece, na stalnoj proveri. Kako rastu, deca ulaze u nove interakcije, jer je njihova prirodna potreba da istražuju. Priparnost ne samo porodici nego i drugim grupama očekivana je i zdrava, a socijalizacija i vaspitanje dopunjavaće se sa porodičnim, te će se u njihovom životu pojaviti i drugi autoriteti i modeli. Rast i nova saznanja oblikovaće dete, i to, pre svega, metodom učenja po modelu, što će kod deteta razvijati kritički stav i preispitivati autoritet roditelja. Uticaji mogu biti i negativni, i kompromitovati autoritet roditelja i sve što je drađio. Taj proces odvija se i u vaspitno-obrazovnim ustanovama.

Deca su zbunjena. Njima je teško. Kome verovati? Mediji su preplavljeni negativnim primerima u svakoj oblasti. Nedostaju pozitivni primeri da bi deca imala izbor i formirala svoj stav. Moderna sredstva informisanja dostupna su svakoj deci – nažalost, sa negativnim uzorima i uticajem koji će ostaviti neizbrisiv trag. Roditelji su zbunjeni, kao i deca. Teška ukupna situacija obeshrabruje mnoge roditelje, te će neki od njih uskraćivati prava deci, teško se nositi sa problemima, pa i pružati negativne modele rešavanja problema, uključujući i nasilje. Njima je potrebna podrška da konstruktivno rešavaju svoje probleme i da budu uspešni roditelji.

*Nova paradigma: Nagrađivanje negativnosti*

### **Šta je sa sistemom vrednosti?**

Novi sistem „vrednosti” nastaje ni iz čega. Nude se negativni uzori, oni su često jedino istaknuti u svim medijima, ali se njihova negativnost podržava, a ne kritikuje. U rijaliti programima, za ponašanja nedostojna

čoveka dobije se popularnost i višegodišnja plata vaspitača, nastavnika, roditelja ili socijalnog radnika – svih onih koji upravo treba da isprave sve to što donosi tako lako stečenu zaradu učesnicima u nadmetanjima te vrste. U njima se ljudi takmiče da budu što negativniji da bi zgrnuli što više para i dobili veću (kvazi)popularnost, jer će ih mediji i dalje pratiti, oduzimajući im privatnost i nametati neke nove priče i modele.

Održavanje i razvoj zdravog autoriteta roditelja suočiće se sa organizovanim i neorganizovanim uticajima spoljne sredine, narušenim sistemom vrednosti, transformacijom porodice i porodičnih vrednosti, brzih društveno-ekonomskih promena, a sve to, svesno ili nesvesno, vodi roditelje u veliku nesigurnost i mnoge teškoće! Sad je to jasno.

### **Detete u centru**

Detete je u centru, oko koga će se krug učesnika u njegovom odrastanju i sazrevanju do pune samostalnosti stalno širiti, od kojih će neki, kao što je vrtić i škola, biti nezaobilazni i organizovani, neke će izabrati za zadovoljavanje svojih interesovanja i talenata, ali će ga slobodno vreme i druga interesovanja tokom mladenačkog doba suočiti sa raznim izazovima i spoljnim uticajima, od kojih pojedini mogu urušiti rad roditelja i obrazovno-vaspitačkih ustanova. Sa roditelja, na razvoj deteta i formiranje njegove ličnosti, pouzdanja i sposobnosti da se kroz život uspešno kreće, uključivaće se tokom odrastanja i drugi odrasli, i to iz različitih društvenih sistema. U tome se posebno izdvajaju vrtić, škola, dečja savetovališta, sportski i umetnički klubovi, od kojih će mnogi njihovi poslenici, kao nezamenljivi u njegovom vaspitanju, obrazovanju i socijalizaciji dece, ostaviti značajan pečat i donositi se što su prepoznali i podržali talenat. Pomenute teškoće zahvatile su i ove sisteme, te zbuđenost ali i negativne pojave ni njih nisu mimoišli.

Savremena sredstva komunikacije, elektronski uređaji, društvene mreže i devalvacija ukupnog informacionog sistema postaju ozbiljna pretnja sistemu vaspitanja i razvoju dece, uprkos svim mogućnostima njihove pozitivne upotrebe u svrhu vaspitanja i obrazovanja. Sekundarna socijalizacija koju će detete dobiti u interakciji sa svojim vršnjacima u druženju i konzumaciji raznih sadržaja za mlade, izlasci u klubove, sportska i kulturna

dogadjanja i druga javna mesta postala su nebezbedna i, neretko, s negativnim uticajima na mlade. Politika i odnos države prema deci, roditeljima, građanima, sistemu brige o porodici, vaspitanja i obrazovanja bitno utiču na svest o dobrom i lošem, pravdi i nepravdi, radu i neradu, vrednostima i slabostima, perspektivi i pozicioniranju mladih u takvom društvu. Nije malo dece i roditelja koji uspeju da se sačuvaju i prebrode izazove odrastanja u nasilnom okruženju i izgrade autentični sistem vrednosti, ali tragaju za sigurnijim okruženjem – o čemu nam govore podaci da državu napuštaju mladi sa visokim kvalifikacijama i znanjem, za kojima se kod nas oseća potreba. Već kruži krilatica: Ko će nas obrazovati, lečiti...?

Nasilje, nedostatak znanja i nerad (nereagovanje), čine svakodnevicu u kojoj su svi, i deca i odrasli. To, s jedne strane govori o dimenzijama pojave, ali i o modelima „prava” jačeg i nezdravog na svim nivoima, te da se nosioci takvog pristupa nalaze među odraslima kao roditelji, građani, srodnici, prijatelji, zaposleni u svim oblastima i službena lica, javne i poznate ličnosti. Njih dete nije biralo, dobilo ih je rođenjem. Dete koje se rodilo sa malo manje sreće može dobiti više takvih negativnih modela u svom bliskom okruženju, što će ga neminovno voditi težim putem odrastanja i usvajanja osobina i ponašanja u skladu sa društvenim normama. A neko drugo dete, sa više sreće dobijene rođenjem i dobrim modelima i koje se razvija se u skladu sa svojim potencijalima, može u susretu sa nasiljem, najpre u školi a zatim i u društvu, postati meta onih koji ne znaju društveno prihvatljiva ponašanja. Pri tome su i jedno i drugo zrtve. Zato što su deca, i što su neki odrasli, pojedinačno i kolektivno, odgovorni za njihov razvoj i ponašanje. Uprkos suočavanju sa takvim haosom u kome vlada prebacivanje loptice, deca moraju biti na prvom mestu i njihova zaštita je zadatak prvog reda najviših organa države. Država je ta koja ima instrumente, koja može i treba da menja i obezbeđuje uslove za razvoj njenog najznačajnijeg resursa – Čoveka.

*Nova paradigma: Deci su data prava, a ne i obaveze*

Ukoliko je dete okruženo ometajućim faktorima i nedovoljnom kompetentnošću zbunjenih i rezigniranih roditelja, vaspitača, nastavnika, socijalnih radnika..., teško mu je da uspe da se ostvari u skladu sa svojim



potencijalima. Koliko će dece zbog toga biti pogrešno usmereno i koliko se gubi neotkrivenih talenata i nedostignutih potencijala koji neće procvetati u svojoj punoj lepoti? Istina je da gubimo decu, onu za koju kažemo da su dobila velika prava a ne i obaveze, što će nas suočiti sa novom zabunom, jer to je u suprotnosti jedno sa drugim. Osnovno pravo dece jeste da izrastu u samostalne, odgovorne i samopouzdate osobe, za šta su zaduženi odrasli, koji sve što rade treba da rade u njihovom najboljem interesu. To piše u dokumentima o pravima dece, kao što je istaknuto i pravo na život i pravilan razvoj, koji neće dostići bez vežbanja odgovornosti kroz učenje i primenu obaveza o kojima je uvek reč kroz definisanje prava, jer se pravo definiše za zadovoljavanje neke potrebe. Ako od rođenja deteta nismo uspeeli da prava i odgovornost povežemo kod nas kao odraslih, nećemo uspeti ni kod dece. Nema prava bez odgovornosti i obaveza. Istina je i da su razumevanje, tumačenje, primena i oslobađanje od obaveza nastajali zbog izostanka pripreme i učenja kako adekvatnom primenom prava dovesti dete na viši nivo kvaliteta obaveza koje će ga odvesti do najviših nivoa samopouzdanja i samostalnosti. Eto još jednog haosa te nove „normalnosti“.

### **Osmišljavanje budućnosti i povratkom vaspitanja i razvijanjem partnersva svih učesnika**

Propušteno vaspitanje je pogubno za dete i društvo! Zato ga moramo povratiti i pozicionirati u skladu sa ulogom u izgradnji čoveka. Nazad ne možemo, moramo napred! Vaspitanje i obrazovanje su dva povezana procesa u razvoju dece. Nedostatak konsenzusa o vaspitnom pristupu – podela koja vaspitanje i odgovornost za ponašanje deteta delegira roditeljima, dok je obrazovanje odgovornost ustanova, u potpunosti je neodrživa i izaziva razdor između ključnih učesnika u vaspitanju. Novi pristup zasnovan na partnerstvu uvodi recipročan uticaj porodice i ustanove (vrtića i škole). Roditelji i profesionalci saraduju, zajednički kreiraju optimalne uslove za razvoj i učenje dece, na jasnim i usaglašenim vrednostima, metodima vaspitanja i ravnopravnom dostojanstvu, u novom, partnerskom odnosu. Vreme je da, u skladu sa savremenim uslovima života, potrebama i izazovima vaspitanja, roditelji i svi učesnici budu povezani, pored ostalog, usaglašenim vaspitnim pristupom i ostvare partnerski odnos, kako bi svako dete dostiglo svoj razvojni maksimum, a društvo dobilo nosioce razvoja i napretka civilizacije.

Problem nedostatka partnerstva i saradnje između ustanova različitih sistema i roditelja, te neusaglašenosti vaspitnog stila, vodi do kompromitovanja struke i pojave kvazistručnjaka, koji koriste svaku situaciju da zagovaraju neprihvatljive i nedelotvorne metode.

Odavno smo naučili da vaspitanje počinje od rođenja, kao i da je detinjstvo temelj na kome se gradi čovek. Stvarnost nas poziva da osmislimo efikasne promene, jer su propusti dali samoubilački rezultat, u kome se svako može pronaći nekim svojim činjenjem ili nečinjenjem. Vaspitanje je pojam i pitanje koje se odnosi na svakog čoveka. Odgovori su u svakom čoveku i potreban je aktivizam svih. Nema tih parcijalnih mera koje će ovu situaciju rešiti, naročito ako se odnose samo na jedan segment sistema. Krajnje je vreme da se krene od početka, od planiranja rođenja deteta, i roditeljima ponudi podrška kako da vaspitavaju decu u skladu sa društvenim normama i saradnjom sa ustanovama u koje se uključuju deca tokom odrastanja. To isto potrebno je i predškolskim i zdravstvenim ustanovama, školama, centrima za socijalni rad i svim organizacijama koje rade sa decom i porodicom.

Povratak vaspitanja u uslovima u kojima smo sada zahteva vraćanje društveno prihvatljivog, zdravog ponašanja, jasnim definisanjem društvene norme i sankcionisanjem svakog ponašanja koje odudara od prihvatljivog, te uspostavljanjem zdrave normalnosti, koja se može suprotstaviti tzv. novoj normalnosti, koja je potisnula zdrav odnos, zdravu komunikaciju, zdrav autoritet, lepo ponašanje... To će, u odnosu na to koliko je devijantnost poodmakla, zahtevati vraćanje i adaptiranje vaspitanja savremenim uslovima, s naročitom pažnjom na suzbijanje nasilja, uspostavljanje partnerstva svih učesnika i aktivnost države. Shodno tome, država treba da funkcioniše kao da je proglasila varredno stanje koje će, očigledno, dugo trajati, jer ništa nije nastalo preko noći, pa se preko noći ne može ni promeniti. Potrebna je reforma vaspitanja i normi društveno prihvatljivog ponašanja na svim nivoima, što zahteva ozbiljan pristup, duže vreme, državnu interesornu strategiju usvojenu na najvišem nivou, koju će raditi najbolji stručni umovi, koja je opšta, društvena, odnosi se na svakog čoveka, svaku porodicu, svaku instituciju, koja će pripremiti primereno vladanje i okruženje dece kao važno za modelovanje ukupnog ponašanja.

Postoje principi i metodi vaspitanja za oblikovanje ponašanja koje treba koristiti u pripremi i procesu reforme, što će pomoći da se napravi

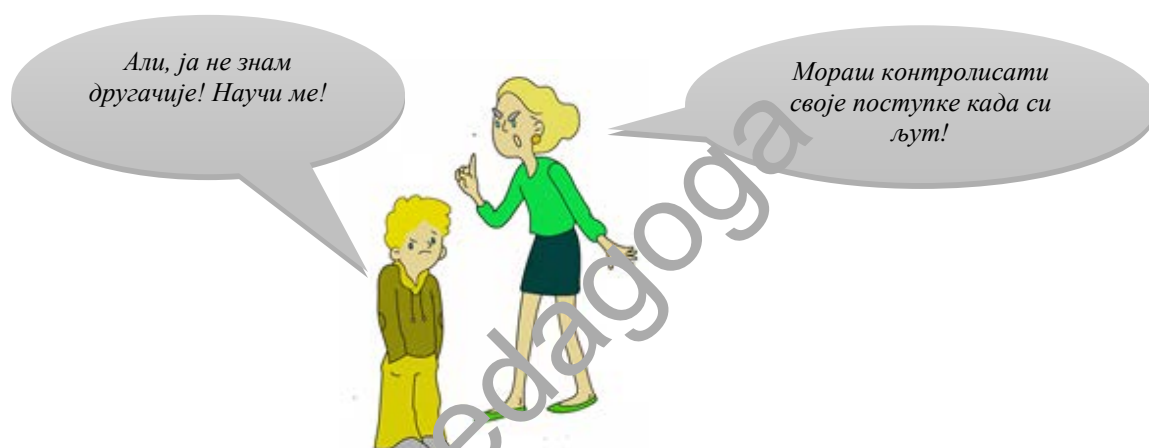
analiza stanja i izradi nacionalna strategija reforme vaspitanja. S obzirom na alarme aktuelnog stanja, strategija će iznijansirati dva neophodna pravca – rad na prevenciji i planiranju razvoja dece i rad na suzbijanju nasilja na svim nivoima, za koje je potrebna ozbiljna priprema.

**Pravilo:** Mnogi metodi i principi vaspitanja dece mogu se primeniti i biti od velike pomoći u kreiranju strategije reforme vaspitanja.

### Suzbijanje nasilja

Osetljiv teren. Nasilje je svuda oko nas. Situacija jeste vanredna, ali i specifična: radi se o deci koja se još nisu formirala i koja tek raste, te će svaka mera koja je preduzeta na dete delovati ili podsticati i motivisati ga na ozdravljenje, ili poražavajuće – nesagledavanja puta oporavka, što vodi u bezizlaz i propast, odnosno novu opasnost za društvo. Ako u pomoć pozovemo nauku i metode vaspitanja, kad su u pitanju deca, prvo će nas upozoriti da **ne odbacujemo dete, već njegovo ponašanje**, za koje, ako hoćemo da ga dete promeni, treba da imamo znanje (metode i tehnike navođenja deteta na saradnju, veštine komunikacije i disciplinovanja) i radimo sa njim da promena bude njegova unutrašnja potreba kako bi razvijalo samokontrolu. To ne znači da dete ima privilegiju i da se dopušta, toleriše ponašanje koje je neprihvatljivo, ili da, primenjujući neka prava, zaboravimo na obaveze pa i posledice za nepoštovanje obaveza. Treba da znamo da neke kazne ne daju rezultate; mogu trenutno zaustaviti ponašanje, ali dugoročno nemaju rezultate – ne formiraju zdravu ličnost, ne razvijaju samopouzdanje, ne razvijaju ličnu motivaciju za promenu. Svaki postupak, način komunikacije, mera, posmatra se i kroz prizmu budućnosti – kako će formirati ličnost deteta. Bira se metod koji daje rezultat, koji vodi do pozitivne promene. Delotvorna je samo ona kazna koja je pravedna i povezana sa prekršajem, koju primenjujemo tako da bude POSLEDICA za nedozvoljeno ponašanje. Pravedna je ako za isto ponašanje posledice snose i odrasli (što obično izostaje, pa izaziva opravdani gnev kod dece). To je posledica za određeno neprihvatljivo ponašanje i mora da važi za sve. Uzrok ponašanja kod dece najčešće je povezan sa nekim odraslima, odnosno njihovim propustima. Analiza svake situacije polazi od uzroka koji će otkriti propuste svih ostalih, te je potreban i rad sa svim učesnicima, odnosno rad na otklanjanju svih uzroka da bi se problem rešio. Mora se obezbediti učešće

deteta. Deca kaznu – posledicu razumeju kao prirodan sled za ponašanje i ne osećaju nepravdu. Često će ih zahtevi da menjaju ponašanje suočiti sa neznanjem kako da promene određeno ponašanje.



Takođe, posledica je efikasna ako je korisna: ona bez rada na promeni ponašanja neće dati rezultat. Plan rada na promeni uključivaće roditelja, školu, vrtić, u skladu sa porodičnopravne i socijalne zaštite, zbog čega je razvijanje njihovog partnerstva neophodan proces za promenu stanja. Jedan od važnih principa vaspitanja jeste **usaglašavanje stila vaspitanja** roditelja i **ravnopravno** roditeljstvo, u čijoj osnovi je **ravnopravno dostojanstvo**, koje se mora preneti kao model i implementirati sa ostalim učesnicima vaspitanja. Da bi se ova saradnja ostvarila na lokalnom nivou, mora ona početi na državnom, najpre između resora, pre svih: za brigu o porodici, prosvete, kulture, informisanja i komunikacija, zdravlja, socijalne zaštite, pravde, unutrašnjih poslova... Pored izmene zakona, neophodno je razna uputstva i podzakonske akte upotpuniti standardima koji će biti putokazi, a ne samo definisati procedure (pa su stručnjaci koji su ispoštovali proceduru „sve uradili“, te nisu krivi). Neophodno je postaviti jasne standarde i norme ponašanja kao prethodne, koji će biti putokazi kako se reaguje stručno u pojedinim situacijama. Na primeru obične i naizgled bezazlene situacije možemo videti kako se spotičemo i ne znamo šta je

ispravno. Na pitanje Kako da reaguje dete koje je drug udario, roditelji masovno govore deci da vrate udarac, dok neke škole to podržavaju, a neke kažnjavaju, pa se tako problem, makar bio i u pvoju, koji treba da rešavaju odrasli, prebacuje na decu. Ako vraćeni udarac nije doneo rešenje, agresija se razvija, žrtva se identifikuje sa vinovnikom tuče. Mnogi će uputstvo „naučite ga da se brani” razumeti pogrešno, a ono zahteva mnogo učenja, poznavanje deteta i puno rada. Moraju se mnoge situacije razjasniti: u prvom redu, šta je dečji nestašluk kao deo odrastanja, a kad prelazi granicu; šta je tužibaba i cinkaroš, koje se tajne čuvaju, šta se obavezno prijavljuje i kome, šta je lojalnost; kako naučiti dete da se brani, zašto se, kako i oko čega formiraju vođe, šta je ispravno, a šta i u kom uzrastu nije; kako se komunicira i koje su metode delotvorne... i sve se to radi počev od rođanja, na najmlađima, u vrtiću, školi, sa roditeljima, profesionalcima... Porod vere u promene, za povratak poverenja i odabir najsposobnijih ljudi za promene, neophodno je znanje i učenje, te da **edukacija bude masovna**. Potrebno je definisati granice, pravila i posledice u porodici, vrtiću, školi, na ulici, u prevozu, skupštini, javnom mestu... i usaglasiti ih. Država treba da pokaže da su interesi dece i perspektiva društva na javnom mestu tako što će ukinuti sve što je opasan model (obično je opasan za sve, poput rijaliti programa, koji su nesumnjivo zlo za celu naciju), zatim što će urediti pravosuđe, vršiti sve izbore počev od parlamenta, preko ministara, direktora ustanova... na osnovu dokazanih rezultata, kvalifikacija za posao na koji se biraju, i to oni koji su se, baš u toj oblasti, pokazali kao najbolji. Analiza stanja daće dugačku listu društvenog zastranjivanja i opasnosti za decu, u čemu će se videti ugroženost za život i zdravlje kao najzastupljenija, što će objasniti mnoga ponašanja dece i mladih, razvijanje nemoralna, bolesti zavisnosti, kriminala...

Ocene i vladanja mora postati univerzalno pravilo za sve (decu i odrasle), posledica za loše vladanje kao prirodna i logična i u skladu sa odstupanjem od lepog ponašanja, pravo na grešku jednako pravo za sve, ali i rad na ispravljanju greške, kao i jednake šanse za sve na putu odrastanja i oblikovanja ponašanja dece. Na vladanje treba ukazati i usmeravati blagovremeno, sprečiti da posledice nastanu. Za dobro vladanje i promenu ponašanja, **oslanjati se na snage** dece i na ono što je dobro u njima kako bi imali veru u sebe, razvijali samopoštovanje – **oslanjati se na pozitivno a ne na negativno**. Mnogi metodi vaspitanja, posebno komunikacijske veštine, univerzalne su i otvoriće put reforme vaspitanja i kao put za reformu društva.

### Vraćanje preventivnog rada

Preventivni rad dobija najvažnije mesto ne samo zbog toga što je bolje sprečiti nego lečiti i što će time manje trebati para, ljudi i rada nego zato što su propusti u vaspitanju sa dugoročnim posledicama na pojedinca i društvo, što su zdrav razvoj i vaspitanje u detinjstvu ključni za formiranje ličnosti odraslog čoveka. Otud i pravo deteta da raste u okruženju u kome će nalaziti uzore koji će ga voditi ka ostvarivanju sebe i razvoju zdravog samopouzdanja i emocionalno zdrave ličnosti.



Preventivni rad je podjednako važan i za decu i za roditelje, vaspitače, nastavnike, socijalne radnike, građane, koji s pravom pitaju šta je sa njihovim pravima i šta su njihove obaveze. Njihova zabuna ogleda se u pitanju kako da ostvaruju dužnosti u uslovima kada su njihova prava ugrožena i kad je okruženje toksično za obavljanje njihovih zadataka. Zadatak na vaspitanju dece važan je za sve, i za društvo koje u mnogim segmentima nije poučno za decu i demantuje vaspitne poruke koje vaspitači šalju deci. Dovoljno je uzeti za primer način komunikacije, jezik kao važno sredstvo i otvoriti pitanje kako naučiti dete lepom ponašanju i tome da ne koristi npr. ružne reči, ne viče, ne tuče se, ima empatiju i razvije emocionalnu inteligenciju, kad su upravo te reči, povišen ton, grubost i fizička agresivnost

svuda oko nas: na ulici, televiziji, u filmovima, u parlamentu. Kako će dete razumeti kaznu roditelja ili nastavnika za ponašanje za koje odrasli ne odgovaraju, ne snose posledice (poslanik, popularni pevač, voditelj zabavljač na televiziji, omiljeni lik u svetu sporta); kako da se bori za znanje (ne za ocene) ako su pomenuti bez odgovarajućih znanja i vaspitanja, a najplaćeniji su, dok su u tim istim oblastima oni sa integritetom, vrhunskim znanjem i vaspitanjem manje plaćeni, nema ih kao pozitivnih primera? Zašto nisu ponos države ni naši najbolji u nauci i s brojnim medaljama u toj oblasti? Zato je zbunjenost pratilac haosa, iz kojeg se često ne može pobeći.

Prevenција će u ovim uslovima zahtevati i neke prethodne radnje koje su u obavezi države – da uspostavi pravni sistem i državu koja može da gradi i održava sistem vrednosti i vaspitanja za njegovu primenu na svim nivoima; na primer: da za psovanje, ponižavanje, grešku sa teškim posledicama, posledice snose i odgovaraju podjednako svi. Jer će se tako uspostaviti sistem vrednosti i društvene norme koje važe za sve, ne samo za decu i roditelje, već za sve odrasle i sve institucije.

Prevenција mora biti masovna, jer su promene moguće ako se čitava generacija roditelja dece, vaspitača, nastavnika, javnih ličnosti, medija upoznaje, edukuje i ujedinjuje u stvaranju novog zdravog okruženja koje počiva na istim vrednostima za sve.

Prevenција ima više oblika i pravaca delovanja i u njoj treba da učestvuju svi koji mogu da doprinesu. Potrebno je opšte jedinstvo i korišćenje svih resursa koje može država da upotrebi.

Haos od koga počinjemo, zbunjenost svih učesnika, iskustva i posledice nepravilnosti sa uvođenjem nekih prava, bilo da se odnose na decu ili odrasle, određuju kao važan pravac delovanja osvešćivanje značaja učenja za vaspitanje dece, te potrebu **edukacije svih učesnika** u tom procesu bilo da su direktni ili indirektni.

Analiza dosadašnje prakse primene edukacije iz ove oblasti uputiće nas na još neke imperATIVE. Edukacije moraju biti praktične i aktuelne, usmerene na pružanje konkretnih znanja i veština potrebnih za život i razvoj zdrave ličnosti. U odnosu na dosadašnje, neophodno je da se odvijaju u mešovitim grupama učesnika iz vrtića, škole, centra za socijalni rad i roditelja. U nekim grupama poželjno bi bilo uključivanje dece adolescenata.

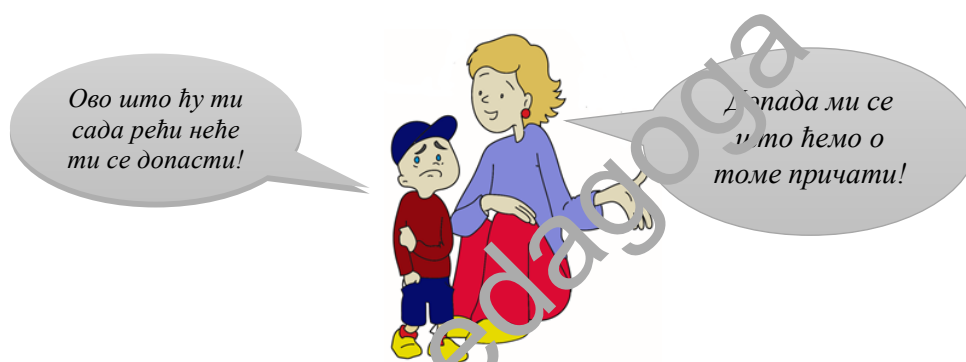
Dobit od ovakvog metoda i radioničarskog rada jeste usaglašavanje i usvajanje jedinstvenog vrednosnog sistema i ujednačavanje vaspitnog pristupa. Ne manje važno jeste povezivanje profesionalaca i ostvarivanje kvalitetnije međusobne saradnje. Takođe, zbog većinske grupe roditelja (koja je kao ciljna grupa najveća), a važno je da svi roditelji budu obuhvaćeni, potrebno je stvoriti mrežu realizatora akreditovanih programa od strane stručnjaka iz vaspitno-obrazovnih ustanova i ustanova socijalne zaštite, koji će sa njima sprovoditi obuke. Ovi stručnjaci su sa predznanjima i iskustvom edukacija i oni praktično mogu, ako se formiraju na opštnom nivou, održati princip zajedničkih edukacija sa roditeljima, jer će tim za realizaciju programa biti iz ovih ustanova (na primer: učitelj i socijalni radnik – realizatori programa, a polaznici obuke – roditelji privatnog odeljenja ovog učitelja); isti je princip za roditelje predškolske dece u vrticu ili roditelje, hranitelje i staratelje u ustanovama socijalne zaštite, ali i druge roditelje i osobe koje brinu o deci dok su roditelji na poslu, kao i mladih koji se pripremaju za roditeljstvo, posebno u periodu od venidbe do venčanja.

U odnosu na dosadašnje edukacije o roditeljstvu, koje su obično stizale do stručnjaka i tu se zadržavale, preventivni program je fokusiran na osnove roditeljstva i praktičnost, odnosno osposobljavanje roditelja za to kako da vaspitava svoje dete, za šta je neophodno da stekne određene veštine. To se postiže vežbanjem roditelja sa svojom decom, pa je sledeći imperativ nastavak rada sa roditeljima i podrška da znanja pretoče u dela tako što će svoja iskustva zapisati ili usmeno razmeniti sa svojim učiteljem ili vaspitačem, ali i sa socijalnim radnikom i tako će započeti saradnja i rešavanje problema. Ovakav rad i učenje su dvosmerni, a partnerstvo, koje je uspostavljeno na ravnopravnom dostojanstvu, dobra je motivacija za kontinuitet i opornost u rešavanju problema i prevencije, reakcije na vreme, kako ne bi došlo do eskalacije, što je do sada uglavnom najčešći slučaj.

Prevenција treba da se odvija na svim nivoima. Ne sme da zaobiđe decu. Ono što roditelji i nastavnici praktikuju tokom primene novog vaspitnog pristupa odraziće se na decu, posebno onu čiji su roditelji praktikovali sasvim drugačiji pristup i stekli navike koje zahtevaju vreme i veštine svih da se neprihvatljivo ponašanje zameni novim. Važno je obezbediti zamenu za ponašanje koje želite da menjate i naučiti kako ga primeniti, što je ključna faza promene, jer se, u stvari, menjaju navike i stečeni obrasci ponašanja. Zamensko ponašanje treba da prihvati dete kao



svoju potrebu i dobit, da bi uspelo, što će razviti kod njega jaku motivaciju. Lakše se promena ostvaruje u vršnjačkoj grupi, u kojoj će važiti pravila koja su ista kao u porodici, školi, društvu. Isto tako, biće i posledica za određeno ponašanje, bilo da je u porodici ili školi, kao i nagrada koje se dobijaju za trud, negovanje drugarstva, obrađivanje određenih sadržaja o moralnosti, osećanjima, ispravnosti, reakcijama na stres, agresivnost. Sve to može se uklopiti u vannastavne i izborne aktivnosti, sekcije, literaturu za decu i sl.



### Nacionalna kampanja

Osveščivanje i učenje o lepom ponašanju širi se kao nacionalna kampanja u svim sredstvima komunikacija. Prezentuju se dobri primeri i rezultati novih vaspitnih pristupa i razvijaju nove aktivnosti na lokalnom i državnom nivou. Na primer: ustanovljavaju se mali i veliki kviz „znanja vaspitanja”, nagrade za dobra dela, određuje dan za inovacije – nagrađuju najbolje vaspitači, roditelji, nastavnici, treneri i sl. Ministri imaju svakog meseca ja ni čas „Imate pet minuta – dečji parlament vas pita”; na lokalnom nivou su razne aktivnosti, proglašava se najbolji drug nedelje, meseca, godine; konkursi „Uradi za decu”, javni poziv za izbor promotera lepog vaspitanja i sl. Razvijaju se ideje na osnovu praćenja efekata nacionalne strategije koja se dopunjuje novim aktivnostima, ide se dalje i ne odustaje, baš kao što posvećeni roditelj ne odustaje od svog deteta kad krene neželjenim putem. Posebna pažnja se obraća na programsku politiku medija,

filmsku industriju, dečje programe, dečju literaturu, digitalnu tehnologiju i sve se stavlja u funkciju dobrobiti deteta.

Pitanje resursa za reformu i povratak vaspitanja postaje prioritetno i država obezbeđuje sredstva iz budžeta za zapošljavanje nedostajućih kadrova u vaspitno--obrazovnim ustanovama i ustanovama socijalne zaštite, a za preventivni rad i građenje mreže realizatora edukacija sa roditeljima koristi resurse programa i stručnjaka koji su već formirani u ovim ustanovama i širi ih kroz projektne aktivnosti sa novim stručnjacima, kako bi se postigla masovnost i dostupnost u svim sredinama i svim roditeljima. Ova aktivnost se odvija u partnerstvu između Ministarstva prosvete i Ministarstva za brigu o porodici i demografiju, a na lokalnom nivou između ustanova, uz korišćenje mreže nevladinih organizacija i njihovih programskih aktivnosti, kao i podrške lokalnih samouprava.

### **Dobra praksa**

Neke dosadašnje aktivnosti otkriće već gotove, akreditovane programe, koji su potvrda da su i stručnjacima i roditeljima neophodni i da ih prepoznaju kao značajnu podršku. Jedan od njih je akreditovani program obuke za kompetentno roditeljstvo "Dete u centru", koji je nastao uz podršku Kabineta ministra za demografiju i populacionu politiku pre tri godine. Realizovan je u 15 opština sa 120 polaznika (vaspitača, nastavnika, socijalnih radnika i drugih stručnih radnika i roditelja), s ciljem da se razvija preventivni program koji će biti dostupan svim ustanovama za decu i svim roditeljima. Začetak je bio i da se od stručnjaka ovih ustanova oformi mreža realizatora programa na celoj teritoriji naše zemlje kako bi se obezbedila dostupnost svim roditeljima i, pre svega, ujednačavanje vaspitnih pristupa i uspostavljanje međusobne saradnje ustanova, odnosno razvijanje partnerstva koje će rezultirati prevencijom problema, ali i jasnim i standardizovanim postupanjima u rešavanju problema kad on nastane. Pilotiranje ovog programa potvrdilo je potrebu za edukacijom svih učesnika u vaspitanju dece, razotkrilo mnoge dileme, zbunjenost i strah od nadolazećih teškoća i nezaštićenosti dece, bilo da su vinovnici ili žrtve, jer se nameću novi modeli ponašanja koji dominiraju, nova shvatanja sreće i vrednosti, što ozbiljno preči razvoju pojedinca i društva.

Ovaj program je sveobuhvatan paket novih strategija, konkretnih metoda i tehnika vaspitanja deteta, a roditeljima i vaspitačima nudi brojne alate za uobičajene izazove roditeljstva u raznim periodima detetovog i roditeljskog razvoja. Praktičan je jer se bavi primerima iz naše prakse, te je razumljiv i koristan svim roditeljima i profesionalcima. Polaznici su ocenili da su tehnike komunikacije lako primenljive, da su dobili odgovore na sve dileme, da su počeli da ih primenjuju sa svojom decom u porodici, u vrtiću i školi, i mnogi su tokom individualnog rada uz podršku autorke prijavljivali rešavanje problema i delotvornost novog pristupa. Ove godine je u izdanju Izdavačke kuće „Eduka” izašla knjiga *Roditelj iz duše*, koja je priručnik uz program „Dete u centru”, za koju mnogi čitaoci smatraju da je bukvar roditeljstva. Polaznici programa su prepoznali korisnost za praktičan rad i sugerisali da se nađe u programu obrazovanja studenata – budućih vaspitača i učitelja.

Poznato je da postoje i druge tzv. škole roditeljstva, koje se mogu prilagoditi i akreditovati za potrebe reforme vaspitanja, od kojih su mnoge nastale na inicijativu pomenutih ministarstava, kao i da se rad međunarodnih organizacija i nevladinog sektora može uklopiti i usmeriti na preventivni rad u reformi vaspitanja.

Koncept sveobuhvatne reforme koji se nudi u ovom tekstu takođe je rezultat dobre prakse reforme jednog oblika zaštite dece bez roditeljskog staranja u našoj zemlji koji je dao izuzetne rezultate. Prvi nacionalni program obuke koji je nastao tada – traje već 20 godina. Broj polaznika se meri hiljadama, obavezano je za procenu kandidata za preuzimanje brige o deci i za sve stručnjake u toj oblasti. Uticao je i na zakonodavnu oblast i definisanje stručnih standarda. Celovito sagledavanje ovog koncepta poslužilo bi kao ohrabrenje i za probleme ponašanja i reformisanje vaspitanja. Posebno što će, pored opobane organizacije, biti i sličnih aktivnosti, jer se radi o deci koja su i zbog propusta u obrazovanju i vaspitanju završavala u sistemu socijalne zaštite i čiji izlazak iz sistema i povratak u biološku porodicu zavisi od podrške i oporavka porodice. U tome je često ključan rad na razvoju roditeljskih veština i vaspitanja dece, što podrazumeva i partnerstvo: roditelj, vrtić, škola, ustanove socijalne zaštite.

Korišćenje dobre prakse i godinama sticanih znanja i pozitivnih iskustava zaustaviće lošu praksu da promenom personalnih rešenja u

resorima svako počinje iz početka, bez kontinuiteta i korišćenja prethodnog znanja, rada, istraživanja, što je najčešće imalo štetne posledice – lošiji kvalitet, prolongiranje rešenja, ponovna finansijska sredstva, a često je sve ponovo ostajalo u nekoj fioci, jer su se menjali kadrovi.

Na kraju možemo da zaključimo da je izlaz u znanju, negovanju i poštovanju struke, vladavini prava i ispunjavanju dužnosti svih članova društva pravi model koji će slediti i deca.

Datum kada je uredništvo primilo članak: 12.12.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 27.12.2022.

---

**Dr Jelena M. ŽURIĆ<sup>1</sup>**  
Beograd

Pregledni rad  
PEDAGOGIJA  
LXXVII, 1/2, 2022.  
UDK: 159.947.5  
37.091.12:005.963

---

**KONKURS KAO VID MOTIVACIJE  
NASTAVNIKA**  
**Osvrt na iskustvo konkursa Čas za ugled  
2019–2022.**

---

Rad IP *Edukacija* u potpunosti je koncentrisan na sve obrazovne cikluse i nastavne potrebe koje podrazumevaju moderna škola i savremena pedagogija i metodika obrazovanja. Prioritet pripada udžbeničkim izdanjima i nastavnim materijalima i priručnicima, ali se njihova naučna i stručna relevantnost u širem smislu dosledno i kontinuirano potkrepljuje i za tu svrhu osnovanim bibliotekama *Pedagoška raskršća*<sup>2</sup> i *Inovacije u obrazovanju*, u okviru kojih se objavljuju dela iz oblasti filozofije obrazovanja, naučne

---

<sup>1</sup> [beogradjz@gmail.com](mailto:beogradjz@gmail.com)

<sup>2</sup> Biblioteka Biblioteka Pedagoška raskršća jedinstvena je u našoj zemlji po tome što prati i objavljuje najnovije naslove domaćih i stranih autora iz oblasti pedagoških nauka. Podeljena je na dve edicije u kojima izlaze dela iz primenjene pedagogije i filozofije obrazovanja. Poseban značaj dat je prevodima vrhunskih stranih autora, od kojih se mnogi bave razvojnim promenama u savremenom obrazovanju. Biblioteka je pokrenuta da bi se doprinelo bržem dotoku i primeni novih pedagoških ideja, a time i podizanju kvaliteta našeg obrazovanja.

pedagogije i primenjene pedagogije, pedagoške i nastavne prakse. Oblikovanje udžbenika (u štampanom i/ili elektronskom obliku), kao osnovnog i – uprkos ubrzanim društvenim, kulturnim i tehnološkim promenama – još uvek neprevaziđenog nastavnog sredstva, predstavlja centar najvažnijih intelektualnih i stvaralačkih promišljanja i aktivnosti urednika, autorskih timova i saradnika. „Odgovarajućim konstrukcijskim rešenjima u udžbenik se ugrađuju mehanizmi kojima se podstiču intelektualne aktivnosti višeg reda kao što su: konstruisanje pojmova, izgradnja sistema pojmova, primena naučenog u novim situacijama, razumevanje principa, pravila, zakonitosti, rešavanje problema, samostalno stvaranje produkata, razvoj kreativnosti, razvoj kritičkog mišljenja i dr.” (Vlahović, 2009: 1102). Upravo zbog značajne obrazovne, kulturne i društvene uloge izdavačke delatnosti udžbenika je uvek više od izdavaštva u širem smislu i prilika za se odgovornosti institutskog delovanja.

Opšte je poznata, i iskustvom potvrđena, činjenica da za valjano oblikovanje bilo kog udžbenika, kao i za uspešnu realizaciju nastavnog časa (nastave uopšte), nije dovoljno samo postojanje adekvatne stručne i naučne literature i propisanog programa nastave i učenja. Uz mnoge podrazumevajuće veštine pisarja, tu su u prvom redu duboka unutarnja motivacija da se postojeće unapredi, inovira i uspostavi kreativni dijalog, kontinuirana komunikacija i sa učenikom i sa nastavnikom. „Osnovno stanovište koncepta vaspitanja u kontekstu kritičke teorije društva jeste stavljanje vaspitanika u ravnopravan, partnerski položaj sa nastavnikom i drugim učesnicima pedagoškog procesa. To je moguće u organizaciji učesnika procesa obrazovanja kao komunikacijske zajednice. Kritičko-komunikativni metod polazi od toga da je vaspitanje komunikativna delatnost čiji je cilj razumevanje među učesnicima. Očigledno, kako kaže Umberto Eko, život uopšte podrazumeva komunikaciju. Pravo značenje saznanja, učenja, obrazovanja H. G. Gadamer vidi u procesu gde se jedno iskustvo otvara za novo iskustvo. To je beskrajni proces otvorenosti, proces stapanja horizonata koje nastaje kroz dijalog (komunikaciju), gde je ideal da se nikada ne prestane sa učenjem...” (Vlahović, 2009: 1104).

Iz takvih i srodnih stavova i nastojanja da se oni sistematski primenjuju i proveravaju u nastavnoj praksi, osnovani su *Eduka BGD* –

društvo za unapređenje obrazovanja<sup>3</sup> i konkurs „Čas za ugled”, i obe se te aktivnosti približavaju prvoj deceniji svoga delovanja. Dok se rad Društva Eduka BGD zasniva na komunikaciji sa nastavnicima posredstvom akreditovanih seminara i stručnih skupova, konkurs se raspisuje za najbolje pripreme uglednih časova u osnovnoj i srednjoj školi, a rezultati objavljuju u vidu zbornika *Čas za ugled*. Upravo su zbornici *Čas za ugled*, koji se objavljuju osam godina zaredom, sa radovima iz razredne i predmetne nastave, dobri pokazatelji neophodnosti i značaja te vrste komunikacije, ali nam u velikoj meri govore i o tome koliko je za dobru nastavnu praksu važna motivacija onih koji je neposredno osmišljavaju i ostvaruju.

Savremeno obrazovanje još uvek se primarno otvara i pokazuje svoje najbolje rezultate kroz udžbenike i u interakciji nastavnika i učenika. U bilo kom vremenu, pa i danas, pred nastavnikom su mnogi izazovi na koje on odgovara shodno i srazmerno svojoj unutarnjoj i spoljašnjoj motivaciji. Jedan od takvih izazova svakako je obaveza nastavnika, da, između ostalog, u toku školske godine održi ugledni/ogledni čas, prema članu 26. *Pravilnika o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika (Sl. glasnik RS, br. 85/2013)*<sup>4</sup>. IP Eduka prepoznala je taj razvojni program kao istovremeno i višestruko značajan za nastavnika, školu i obrazovanje u celini, ali i, zbog toga što predstavlja obavezu, kao potencijalno težak i slabo prihvatljiv ne malom broju nastavnika. U nameri da podrži tu vrstu veoma važnog nastavničkog angažovanja iste godine je osmislila i raspisala konkurs za najbolje pripreme uglednih časova u osnovnoj školi (za razrednu i predmetnu nastavu), koje će biti objavljene u

---

<sup>3</sup> Društvo je osnovano radi ostvarivanja ciljeva u oblasti ličnog i profesionalnog razvoja nastavnika u oblasti obrazovanja i vaspitanja, unapređivanja vaspitno-obrazovnog procesa, kao i izrade projekata iz oblasti obrazovanja i vaspitanja.

<sup>4</sup> Nastavnik, vaspitač i stručni saradnik ima pravo i dužnost da svake školske godine učestvuje u ostvarivanju različitih oblika stručnog usavršavanja u ustanovi, i to da:

1. prikaže: pojedini oblik stručnog usavršavanja koji je pohađao, a koji je u vezi sa poslovima nastavnika, vaspitača i stručnog saradnika; primenu naučenog sa stručnog usavršavanja; rezultate praćenja razvoja deteta i učenika; stručnu knjigu, priručnik, stručni članak, didaktički materijal; rezultate obavljenog istraživanja, studijsko putovanje, stručnu posetu i slično;
2. održi ugledni čas nastave, odnosno aktivnost i vodi radionicu;
3. prisustvuje aktivnostima iz tač. 1) i 2) ovog člana i učestvuje u njihovoj analizi.

specijalizovanom zborniku i samim tim, s godinama, postepeno formirati bogatu bazu primera dobre nastavne prakse. Iz prve spontane komunikacije sa nastavnicima u vreme trajanja konkursa postajalo je očigledno da mnogi od njih ne razumeju razliku između *uglednih i oglednih časova*<sup>5</sup>, odnosno da im je pojam *ugledni čas* (za razliku od pojma *ogledni*) do tada bio nepoznat. Propozicije konkursa su umnogome razrešavale nedoumice onima koji su nam se javljali, kao i razgovori sa našim urednicima i pedagozima.

Održavanje uglednog (kao i oglednog) časa predstavlja vid horizontalnog usavršavanja nastavnika u ustanovi u kojoj radi. Iskustvo konkursa je već prve godine pokazalo visoku motivisanost nastavnika iz cele zemlje za afirmaciju primera i rezultata sopstvenog rada za priliku da pripreme budu publikovane u zborniku, verifikovane nagradama i pohvalnicama (kao i overenim potvdama). Namera izdavača išla je i šire od navedenih motiva, a u najkraćem se može definisati kao ideja povezivanja najboljih primera obrazovno-vaspitne prakse u dva dva ciklusa obrazovanja, u razrednoj i predmetnoj nastavi, i stvaranje zajedničkog prostora za inovacije, korelaciju i razmenu ideja i iskustava. Na prvi konkurs javilo se više stotina nastavnika, a najbolje pripreme objavljene su u dva zbornika – *Čas za ugled 1 (razredna nastava)* i *Čas za ugled 1 (predmetna nastava)*. U zborniku za razrednu nastavu objavljene su 32 pripreme razvrstane po razredima i tri pripreme za kombinovana odeljenja. Zbornik za predmetnu nastavu objedinio je 45 priprema, ali ih je ubedljivo najviše bilo za predmet Srpski jezik i književnost (25); međutim, i po jedna za čas Fizičkog vaspitanja i Čas odeljajskog starešine. S obzirom na prirodu uobičajenog

---

<sup>5</sup> *Ugledni nastavni čas je nastavni rad koji pre svega izvode nastavnici u sklopu programa stručnog usavršavanja nastavnika, a posebno početnika – stažista, radi praktične demonstracije izvođenja nastave, što treba da posluži kao uzor, ugled i model za rad. Ogledni nastavni čas je posebno pripremljeno predavanje za nastavničke kandidate ili nastavnike početnike koje drže najbolji i najiskusniji nastavnici. Cilj oglednog časa je da se prikaže najcelishodnija organizacija rada na času, mogućnosti primene različitih oblika, metoda i postupaka korišćenja savremenih nastavnih sredstava i dr. Ovi časovi se mogu organizovati na nivou predmetne i razredne nastave, kao i u okviru jedne struke. Preporučuje se da se takvi časovi ostvaruju sa temom koja bi mogla biti interesantna za sve nastavnike ili većinu njih. To su: 1. interaktivne metode u učionici; 2. formativno ocenjivanje; 3. individualna podrška učenicima; 4. korišćenje IKT u nastavi i sl.*



nastavnog angažovanja profesora razredne nastave i nastavnika srpskog jezika i književnosti, nije bilo neobično to što su se oni javljali u najvećem broju i ponudili pripreme koje su u skladu sa parametrima savremene, inovativne i kreativne nastave, ili te parametre po nekim svojim elementima i kvalitetima čak i, u najboljem smislu te reči, prevazilaze. Obim pripreme bio je ograničen na pet strana, ali zato nije bilo nikakvih uzusa u vezi sa sadržajem i brojem priloga koje će nastavnici poslati uz pripreme, budući da taj materijal određuje sama priroda i koncepcija uglednog časa. Bogatstvo i raznolikost priloga koji podržavaju i transparentno prikazuju koncepciju, metode, oblike i načine rada, nastavna sredstva, proveru predviđenih ishoda i evaluaciju pokazalo je visok nivo znanja i umenja nastavnika, njihove kompetencije za svrsishodno i funkcionalno planiranje časa i njegovu uspešnu realizaciju. Pored mnogih nastavnih listova, pažljivo osmišljenih vežbanja i zadataka, prezentacija, u priložima su se našli i fotografije, audio i video materijali, kratki animirani filmovi i primeri u kojima su korišćeni raznoliki veb-alati. Sve je to navođeno u sadržaju zbornika i učinjeno dostupnim preko kompakt--diska koji je pratio zbornike.

Pretpostavku da je kod tih nastavnika svakako bila delotvorna spoljašnja motivacija potvrdilo je predstavljanje zbornika na Međunarodnom beogradskom sajmu knjiga, na Školski dan, kada su stizali iz svih krajeva zemlje, neretko i sa svojim učenicima. Međutim, iznad svega je značajno to da je, kod većine izabranih nastavnika, jaka i duboka unutarnja motivacija, koja izvire iz ljubavi prema materiji koju predaju, prema svom pozivu i učenicima, iz velike intelektualne radoznalosti i želje za neprekidnim učenjem, iz potrebe da se školski čas i nastavne aktivnosti učenika odvijaju dinamično, kroz igru, zanimljivo, u atmosferi koja će učenicima biti prijatna, i motivišuća za iskazivanje i razvijanje sopstvenih sposobnosti i afiniteta. O svemu tome govorili su i sami nastavnici prilikom dodele nagrada i priznanja, ali i kasnije, u prepisci koju smo s njima nastavljali.

Opisana praksa u vezi sa konkursom nastavljena je i narednih godina, sve do danas, ali sa izvesnim izmenama. Zaključno sa četvrtim konkursom, najbolje pripreme objavljene su u dva zbornika, za razrednu i za predmetnu nastavu, ali ne više i u štampanom obliku, nego samo u elektronskom, a osnovnoj školi priključene su i srednje škole i gimnazije. Elektronska forma i smeštanje na portal pokazali su se kao pristupačniji nastavnicima i jednostavnije za upotrebu, jer se do priloga i pratećih sadržaja stiže direktno,

a ne preko kompakt-diska, kao što je to bilo prethodno. Od neprocenjive je vrednosti prevazilaženje jaza između razredne i predmetne nastave, koji nažalost često postoji u našim školama, te objedinjavanje primera dobre prakse upućuje na neophodnost povezivanja, kompatibilnosti i interakcije.

Nastavnici koji su slali radove potiču i iz većih i iz manjih sredina, a neretko su nagrađivani poticali iz manjih škola, isturenih odeljenja i malih mesta. Svoje pripreme slale su i kolege iz regiona: Crne Gore, Republike Srpske i Federacije Bosne i Hercegovine, što je uvek dobra prilika za komunikaciju, upoređivanje i saradnju. Nije malo mašta profesora, magistara i doktora nauka među učesnicima i nagrađenima. Povremeno su zbog broja kvalitetnih radova dodeljivane i po dve ili tri nagrade u istom rangu.

Tradicija predavljanja zbornika na Školski dan u okviru Međunarodnog sajma knjiga održana je do danas – sa izuzetkom godina u kojima Sajam, zbog pandemijske situacije, nije ni održan (2020. i 2021). Promocija zbornika koja je upriličena ove godine ponovo je okupila nastavnike iz cele zemlje i pokazala koliko im je stalo ne samo do lične afirmacije nego i do predavljanja svojim saradnika, timova, škole i sredine iz koje dolaze.

Jedno opsežnije istraživanje koje će se svakako preduzeti na desetogodišnjicu konkursa obuhvatiće sve njegove elemente i preciznije pokazati njegovu opravdanost i učinke, ali će se za tu priliku osmisliti i odgovarajući upitnici, ankete i intervjui.

Za sada se raspolaze povratnim informacijama o vrednosti i značaju konkursa i borilika koji iz njega proističu zabeleženim u neposrednim i spontanim reakcijama nastavnika na *Edukinoj* Fejsbuk stranici, u prepisci preko elektronske pošte, u reakcijama na društvenim mrežama i sl. Pregledanjem sajtova osnovnih i srednjih škola u kojima rade učesnici konkursa može se uvideti koliko značaja škola i kolege pridaju uspešnom radu, afirmaciji dobre prakse i, ujedno, sa koliko zadovoljstva i ponosa ističu okruženje, sredinu koja to podržava. Nastavnici kao referencu u okviru svog stručnog usavršavanja navode naslove svojih radova objavljenih u zbornicima Čas za ugled.

U nekoj vrsti zaključka u vezi sa promišljanjem o konkursu kao vidu motivacije nastavnika, analitički je upotrebljivo ono što su neka skorija pedagoška istraživanja pokazala o motivaciji nastavnika.

Tako Jasmina Šefer<sup>6</sup> u radu „Motivisanost nastavnika osnovne škole za promene u nastavi” sažima rezultate istraživanja „motivisanosti nastavnika jedne osnovne gradske škole za promene koje su uvedene tokom jednogodišnjeg oglada pod nazivom Trolist. Cilj oglada je bio da ispita da li praktikovanje igre, istraživanja, dijaloga, rešavanja problema, rada u grupi i na projektima podstiče inicijativu, saradnju i stvaralački rad učenika i kakvi se problemi pritom javljaju” (Šefer, 2015: 285). Počinje se od činjenica da je motivisanost nastavnika neophodan i prvi uslov (preduslov) za uvođenje promena i njihovo održavanje u nastavi. „Problemi u motivisanju nastavnika su: strah od nepoznatog; nedostatak spoljnih podsticaja, tehničkih uslova i vremena; nedovoljna usklađenost novina sa predmetnim sadržajima, uzrastom učenika i nastavnim programima jer su orijentisani na reprodukciju. Potrebno je bolje inicijalno obrazovanje za nastavnički poziv, više materijala, uglednih časova<sup>7</sup>, posmatranja časova kolega, poboljšanje programa i statusa nastavnika, a manje dodatne administracije” (Šefer, 2015: 285). Ugledni časovi se kao jedan od najvažnijih oblika motivacije javljaju i u drugim istraživanjima u kojima se traži izjašnjavanje nastavnika<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

<sup>7</sup> Istakla J. Ž.

<sup>8</sup> Videti i opsežno istraživanje koje predstavlja doktorska disertacija Horizontalno učenje u funkciji podsticanja profesionalnog razvoja nastavnika i vaspitača Isidore Korać (Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu, 2020): „Nalazi ukazuju na postojanje značajne razlike u proceni doprinosa unapređivanju kvaliteta obrazovnovaspitnog procesa različitih oblika stručnog usavršavanja ( $F(7.626;2509.046)=42.741, p=0.000$ ) kada se u obzir uzme ceo uzorak [...]. Bonferroni post hoc test pokazuje da učesnici istraživanja smatraju da u najvećoj meri doprinose: izvođenje uglednog/oglednog časa nastave/aktivnosti sa diskusijom i analizom; zatim, stručno studijsko putovanje / stručna poseta drugim ustanovama i projekat mobilnosti; učešće u međunarodnim projektima i učešće u projektima obrazovnovaspitnog karaktera u ustanovi, programima od nacionalnog značaja, programu oglada. Iako se aritmetičke sredine ovih oblika stručnog usavršavanja nominalno razlikuju, razlika nije statistički značajna ( $p>0.05$ ). Nakon toga, na drugo

Istraživanja kojima se ispituje motivisanost nastavnika još uvek nisu ni blizu broju i obimu onih ispitivanja koja se bave motivacijom učenika. Razume se, to je, s jedne strane prirodno i očekivano, a s druge strane predstavlja ipak svojevrsnu diskrepanciju. Motivacije učenika i nastavnika su uzajamno povezane, jedne iz drugih proizlaze, nadovezuju se i nadograđuju. Bez motivisanog nastavnika ne može se zamisliti motivacija učenika i kvalitetna nastava.

Podsticaji u vidu konkursa svakako mogu – bar i kao element samo spoljašnje motivacije, na početku – probuditi i onu unutarnju, ličnu, trajniju i presudniju motivaciju, koja je u stanju da dovede svakog čoveka do samoaktuelizacije i samoostvarenja.

„Sada dok ovo pišem”, kaže Abraham Maslov u predgovoru svojoj knjizi *Motivacija i ličnost*, čije je prvo izdanje objavljeno 1954. godine, „u našoj kulturi postoji veoma jasna sklonost ka opštem prizemljenju motivacije” (Maslov, 1982: 49). To bi se možda čak i sa više prava, moglo utvrditi kao gradacijski proces koji od vremena o kom Maslov govori do danas neumitno ostavlja svoje kozične posledice. Iako jedan od najznačajnijih predstavnika i tvoraca humanističke psihologije ističe i sopstvenu uverenost „da bi istoričar ideja u raznim kulturama i raznim vremenima veoma lako pronašao mnogo primera opšte težnje kako za prizemljenjem tako i za uvišenjem motivacije”, njegova zapažanja o sopstvenom vremenu nisu ohrabrujuća jer ustanovljuje kako se „preterano koriste niže potrebe, a previše malo više i metapotrebe”. Međutim, treba podsetiti i na obilježje koje nalazimo u istom tekstu: „Dokaz da divni ljudi

---

mesto, staju i učesće u istraživanjima unutar ustanove, akreditovane programe i prikaz stručne knjige priručnika, didaktičkog materijala, stručnog članka, istraživanja, studijskog putovanja i stručne posete sa obaveznom analizom i diskusijom. Nalazi Bolta i saradnika (Bolt et al., 2005) takođe pokazuju da nastavnici smatraju da najvećoj meri unapređivanju vaspitnoobrazovne prakse doprinosi opservacija časa od strane kolega i razmena primera dobre prakse. Oblici stručnog usavršavanja koji najmanje doprinose unapređivanju kvaliteta obrazovnovaspitnog procesa, prema mišljenju nastavnika i vaspitača, su: onlajn obuke, stručni skupovi (kongres, sabor, tribina, susret, savetovanje, konferencija, simpozijum, okrugli sto) i mentorstvo” (str. 179).

možu postojati i da odista postoje – čak iako u veoma malom broju i na staklenim nogama – dovoljan je da nas ohrabri, da nam ulije nadu, da nam da snagu da se i dalje borimo, da verujemo u sebe i svoje mogućnosti za izrastanje” (Maslov, 1982: 57).

To je onaj isti aksiom koji i inače kroz ljudsku istoriju nalazimo kod velikih humanista, da se dobro motiviše dobrim, ili potpomognuto znakovima pored puta, kako je to simbolički i tačno predočio naš jedini nobelovac.

### **Literatura**

1. Vlahović (2009): Prof. dr Boško M. Vlahović, „Uzbecnik u susret sutrašnjici obrazovanja”, u: Buduća škola (zbornik radova II sa naučno-skupa), SAO Beograd, str. 1090–1110.
2. Maslov (1982): Abraham Maslov, Motivacija i svesnost, prevedela Ljiljana Miočinović, Nolit, Beograd
3. Šefer (2015): Jasmina Šefer, „Motivisanost nastavnika osnovne škole za promene u nastavi”, u: Nastava i vaspitanje, vol. 4, br. 2, str. 285–299.

Datum kada je uredništvo primilo članak: 26.12.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 27.12.2022.

---

**Dr Dušan S. STANKOVIĆ**  
Osnovna škola „Braća Ribar”  
Donja Borina

Stručni članak  
PEDAGOGIJA  
LXXVII, 1/2, 2022.  
UDK: 37.02:004  
37.091.3

---

## DIDAKTIČKO-METODIČKA ORGANIZACIJA NASTAVE POMOĆU SISTEMA ZA UPRAVLJANJE UČENJEM<sup>1</sup>

---

**Rezime:** Brze promene u nauci i tehnici i vanredne okolnosti, koje veoma često dostižu i svetske razmere, značajno utiču na promenu načina rada u svim ljudskim delatnostima. Kako bi se najefikasnije prilagodili ovakvim promenama, stručnjaci svih profila nastoje da razvijaju nove ideje i primenjuju nove, inovativne postupke koji će biti prilagođeni novim okolnostima. Ovakve promene nužne su i na polju obrazovanja učenika. Tradicionalni koncept nastave, kakav znamo do sada, ne može da odgovori na sve zahteve koji se pred njega postavljaju. Razvoj informaciono-komunikacionih tehnologija i interneta omogućio je da se na kvalitetan i efikasan način organizuje nastava koja izlazi iz okvira tradicionalne učionice. U ovom radu predstavljen je jedan od načina didaktičko-metodičke organizacije nastave pomoću sistema za upravljanje učenjem. Predložen je vertikalni način organizovanja tema sa korelacijom koja omogućava

---

<sup>1</sup> Rad potiče iz doktorske disertacije *Uloga sistema za upravljanje učenjem i poučavanjem u nastavi prirode i društva* odbranjene na Učiteljskom fakultetu u Beogradu, 15. 11. 2017. godine.

*spiralno-uzlazni redosled u usvajanju nastavnih sadržaja. Posebna pažnja je posvećena predlogu didaktičko-metodičke organizacije nastavnog časa uz poštovanje tradicionalnih didaktičko--metodičkih preporuka.*

**Ključne reči:** *sistemi za upravljanje učenjem, organizacija nastave, nastavni čas*

## **Uvod**

Pojavom i razvojem interneta omogućena je jednaka dostupnost informacija bilo kojoj osobi na svetu. Osoba koja želi da uči i dođe do važnih znanja više ne mora da posećuje obrazovne ustanove. To može da radi u svojoj kući ili na bilo kojem drugom mestu ukoliko su za to ispunjeni tehnički uslovi. Ovakve okolnosti navele su stručnjake da ozbiljno preispitaju tradicionalna didaktička rešenja za ostvarivanje ciljeva i ishoda nastave.

Za razliku od tradicionalne obrazovne tehnologije, koja je uglavnom bila usmerena na pomoć u radu nastavnika, savremena obrazovna tehnologija usmerena je na pomoć učeniku. Jedna od najvažnijih karakteristika ove tehnologije sastoji se u obezbeđivanju individualnog i individualizovanog učenja velikom broju korisnika. Zbog toga jedan od osnovnih ciljeva savremene škole postaje oспособljavanje učenika za samostalno učenje, traženje i selekciju informacija. Savremena informaciono-komunikaciona tehnologija nudi rešenja kojima se iz temelja može reformisati unutrašnja organizacija nastavnog procesa (Bognar i Matijević, 2005).

## **Organizacija nastave pomoću sistema za upravljanje učenjem**

Sistemi za upravljanje učenjem predstavljaju jedno od mogućih rešenja za organizaciju onlajn i mešovite nastave. Njihova unutrašnja struktura i standardi koje ispunjavaju omogućavaju organizaciju nastave koju karakteriše samostalni rad i saradnja između učenika i nastavnika. Nastavnicima pružaju punu računarsku podršku pri organizaciji i izvođenju nastave. Pomoću njih mogu da planiraju i pregledno organizuju nastavne sadržaje sva četiri razreda, planiraju raspored aktivnosti, upravljaju učeničkim nalogima, korisničkim ulogama i grupama učenika, postavljaju

već postojeće datoteke i obrazovne sadržaje, proveravaju znanje i ocenjuju učenike, prate aktivnosti učenika, omogućavaju alate za komunikaciju i kolaboraciju među učenicima, upravljaju sistemom, prave sigurnosne kopije, prate statistiku (Bosnić, 2006). Jednostavni su za upotrebu, tako da mogu biti dostupni i nastavnicima koji nisu računarski stručnjaci. To može da im omogući veće fokusiranje na kvalitet nastave i nastavnih materijala nego na tehnički deo rada s takvim alatom.

U okviru definisane kategorije za određeni razred u administrativnom bloku sistema za upravljanje učenjem kreiraju se podsistemi za nastavne teme. Nakon toga prelazi se u radno okruženje određene teme gde se najpre bira odgovarajući format. Za organizaciju nastavnih sadržaja naročito odgovara tematski format, pomoću kojeg se dobija format u kojoj je moguće da se pregledno organizuju nastavne jedinice u vertikalnom rasporedu. Na taj način poštuje se njihov redosled pojavljivanja. U okviru svake teme, učenicima se u tekstualnom obliku daju odgovarajuća uputstva. Korisno je da se, pored tekstualnih, postavie i multimedijalna uputstva, pomoću kojih će učenici lakše moći da razumeju način korišćenja resursa i aktivnosti. Uz svaku nastavnu jedinicu jasno se preizražaju zadaci koje učenici treba da urade. U tome im pomažu resursi i aktivnosti koje nastavnik postavlja u sklopu svake nastavne jedinice.

Ovakav način organizacije omogućava da se ispoštuje princip celovitosti u nastavi. Osigurava se funkcionalno povezivanje sadržaja pojedinih delova programa, tako da se sadržaji jedne nastavne celine usvajaju na osnovama sadržaja druge. Sadržaji su povezani ne samo unutar jednog razreda – njihovom vertikalnom korelacijom omogućeno je i povezivanje istih sadržaja kroz više razreda, čime se poštuje spiralno-uzlazni redosled u usvajanju nastavnih sadržaja (Bezić, 1973).

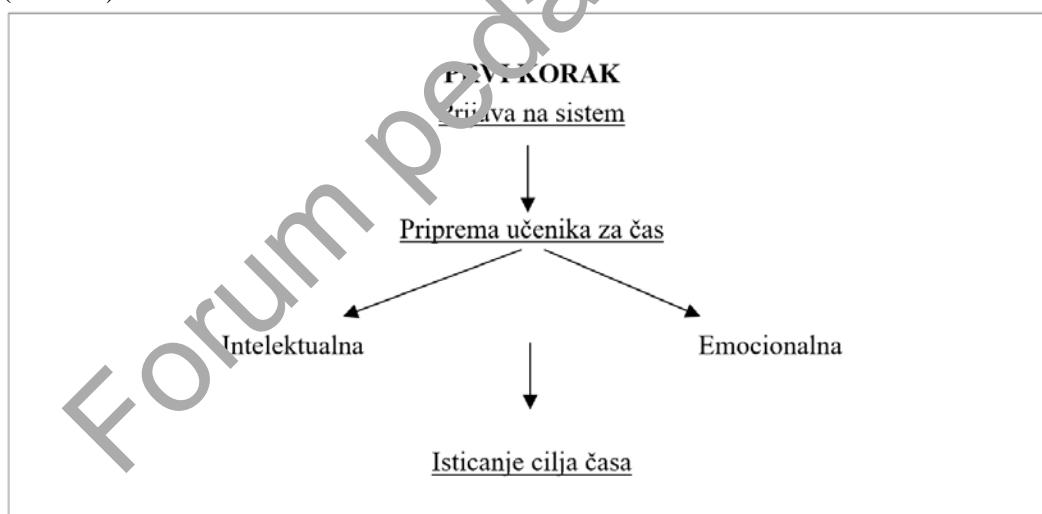
Kao krajnji rezultat dobija se vertikalno povezivanje socioloških, logičkih, psiholoških i didaktičkih aspekata neposrednog rada u nastavi. Nastavnik kroz svaku nastavnu jedinicu „daje neposredne i konkretne odgovore na pitanje ‚šta‘ (nastavni sadržaj), ‚zašto‘ (operativni zadaci), ‚ko‘ (sociološke pretpostavke), ‚kojim putevima‘ (logičke pretpostavke), ‚kojim pravcima‘ (psihološke pretpostavke) i ‚kako‘ (didaktičke pretpostavke)” (Vrečić, Lazarević i Knežević, 1989: 50).



### Organizovanje nastavnog časa pomoću sistema za upravljanje učenjem

Sistemi za upravljanje učenjem mogu da se koriste kao dopuna pojedinim fazama časa u klasičnoj nastavi i u tom slučaju govorimo o kombinovanoj ili mešovitoj nastavi. Svoje potpuno ostvarenje sistemi za upravljanje učenjem doživljavaju kada su učenik i nastavnik razdvojeni, odnosno kada se celokupna nastava odvija u virtuelnom prostoru. Bez obzira na nužnost organizovanja posebne strukture za ovakve časove, prilikom planiranja časova obrade potrebno je da se ispoštuju opšte preporuke za njihovu organizaciju. Za svaki čas se utvrđuje sadržaj (šta se radi), cilj (zašto se radi), metode (kako se radi), sredstva (čime se radi), oblici rada (s kim se radi), uz uvažavanje etapa nastavnog procesa. Mora postojati deo za uvođenje, obradu, ponavljanje, vežbanje i proveravanje (isto).

Pomoću jedinstvenog korisničkog imena i lozinke učenici se prijavljuju na sistem i to predstavlja prvi korak u realizaciji nastavnog časa (Shema 1).

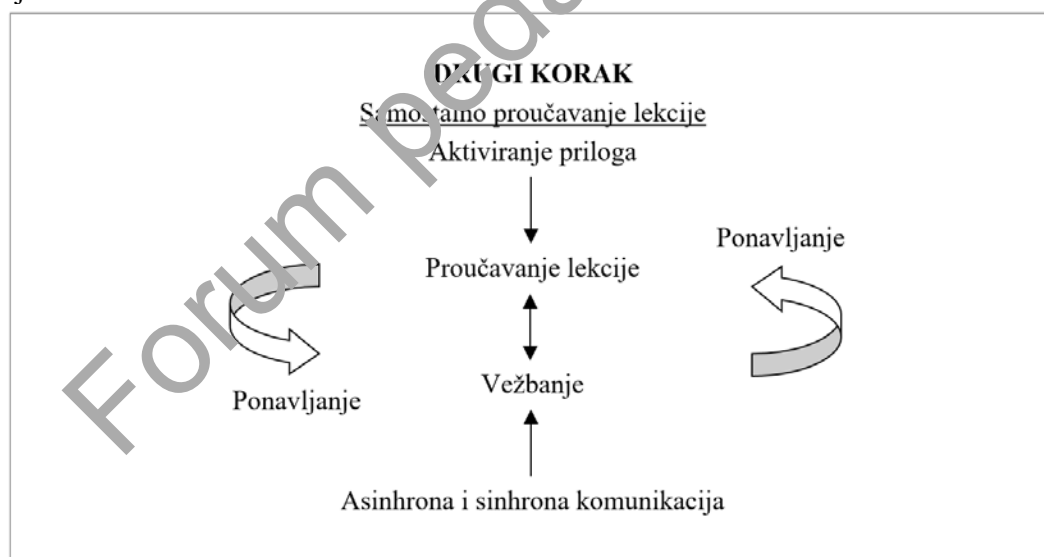


Shema 1. Prvi korak u realizaciji nastavnog časa

Ovaj korak odgovara uvodnom delu klasičnog časa i u njemu se putem odgovarajućih aktivnosti (davanje odgovora na postavljenu temu na forumu, razmena mišljenja u pričaonici i sl.) ili rada na pogodnim resursima (interaktivni multimedijalni sadržaji, kvizovi i sl.) vrši intelektualno-

emocionalna priprema učenika za predstojeće aktivnosti. Za razliku od klasičnog, tradicionalnog postavljanja pitanja i davanja odgovora, koji mogu biti izuzetno dosadni i neprijatni za učenike (Pletenac, 1991), ovakav uvod učenike posebno motiviše za rad. Pored toga on može da „omogući prirodno i logično povezivanje novog gradiva sa već poznatim činjenicama kao i da stvori povoljnu radnu atmosferu, da pokrene, oduševi, jer je to neobično važno za dalji tok časa” (Vrečić, Lazarević i Knežević, 1989: 58). Nakon toga nastavnik usmerava učenike na nastavne sadržaje koji treba da se izučavaju.

U sledećem koraku počinje se sa obradom novih nastavnih sadržaja (Shema 2). Učenici se detaljno upoznaju sa nastavnim sadržajima i zadacima koje moraju da realizuju u okviru određene nastavne jedinice. Nakon toga samostalno počinju da proučavaju dostupne materijale i realizuju predviđene aktivnosti. Koliko će se učenici zadržati na određenim materijalima i aktivnostima i kada će im se vraćati i ponovo konsultovati (ponavljati) zavisi od njih.



Shema 2. Drugi korak u realizaciji nastavnog časa

Na značaj samostalnog rada učenika ukazuju brojni autori. „Njega treba uporno negovati u nastavi, jer je dobro poznato da bez individualnih

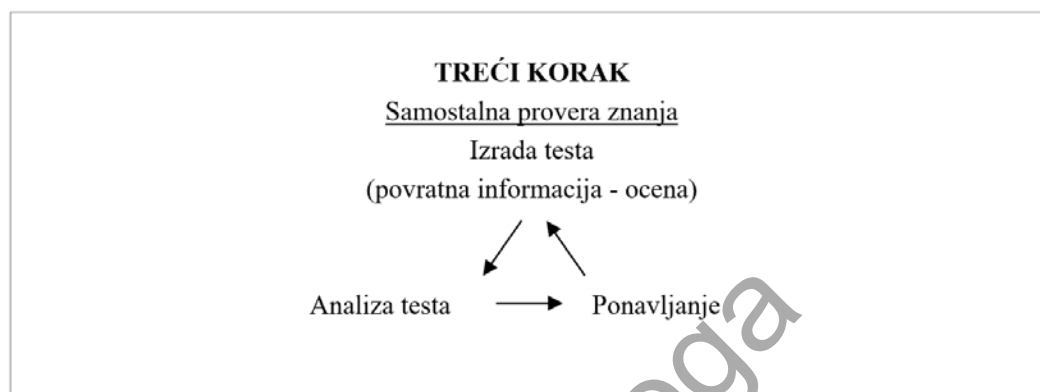
napora nema uspešnog učenja” (Bakovljević, 1988: 106). „Radeći sam, učenik, više nego u bilo kom drugom obliku nastavnog rada, razvija svoju samostalnost, odmerava osposobljenost za rad, produbljuje afinitet prema radu, stiče samopouzdanje i razvija svoje radno stvaralaštvo” (Prodanović, 1968: 43). Vrednost ovakvog rada se manifestuje u tome što učenik uviđa svoje rezultate i svoje mogućnosti i razvija ljubav prema radu (Vrećić, Lazarević i Knežević, 1989). Koristeći očiglednu, autentičnu i atraktivnu nastavnu građu „učenik može samostalno, u individualnom radu, da je koristi i da na bazi te građe apstrahuje veoma važne nastavne informacije” (Mirković i Nebriđić, 1974: 75). „Samoučenjem nastava stvarno prerasta u svojevrstu didaktičku kategoriju – samonastavu (samoinstrukciju) dobijajući na taj način i potvrdu u poznatoj istini da je samoaktivnost najveći stepen i najvredniji izraz učenikove ličnosti” (Prodanović i Ničković, 1974: 25).

Pojedini autori ukazuju na određene nedostatke samostalnog rada učenika. Prema njima, ovi nedostaci se manire tuja u blagoj saradnji između učenika i nastavnika, kao i u nerazvijanju sposobnosti verbalnog izražavanja. Zahvaljujući dostupnim aktivnostima u okviru sistema za upravljanje učenjem, ovaj, veoma ozbiljan nedostatak samostalnog rada učenika potpuno može da se otkloni. Sinhrona (pričionica, video-konferencija) i asinhrona komunikacija (forum, elektronska pošta) učenicima i nastavnicima omogućava kvalitetnu komunikaciju i saradnju tokom proučavanja nastavnih sadržaja. Korišćenjem ovih usluga učenici u bilo kojem momentu mogu da se obrate nastavniku ili nekome od učenika i da dobiju pomoć. U ovakvoj organizaciji nastave svoje ravnopravno mesto imaju interakcijske, koakcijske i autoakcijske delatnosti učenika i nastavnika. Njihova povezanost i dinamično kombinovanje doprinosi prirodnom ritmu nastavnog rada i uspešnom rešavanju svih zadataka nastavnog procesa. „Interakcijom se postiže sjedinjavanje i sporazumevanje u radu većeg broja saradnika. Koakcijom se produbljuje saradnja između dvojice. Autoakcija mobilizuje pojedinca i osposobljava ga za samostalan rad” (Prodanović, 1968: 41).

Okosnicu nastavnih materijala u svakoj nastavnoj jedinici čine multimedijalne prezentacije. One su tako konstruisane da omogućavaju potpunu „otvorenost procesa obrade prema učeniku i njegovo aktivno direktno sudelovanje u obradi” (Prodanović i Ničković, 1974: 169). U sebi objedinjuju tekst, sliku, zvuk, video, tako da je kod učenika prilikom rada angažovano više čula. Ovakva percepcija daje efekte memorisanja sadržaja i do 90% (Mandić, 2003). Prema preporuci pojedinih autora, da se, zbog

kompleksnosti nastavnog sadržaja prirode i društva i uzrasta učenika, obrada vrši korak po korak, podelom na manje logičke celine (Vrečić, Lazarević i Knežević, 1989), ove prezentacije podeljene su na više slajdova, koji su međusobno povezani navigacijskim linkovima. Vraćanjem i ponavljanjem manjih celina moguće je kratko ponavljati, što doprinosi „da učenici stečena znanja što duže zadrže u pamćenju” (Bakovljević, 1988: 139). Dodatni materijali, uz svaki slajd multimedijalne prezentacije, kreirani su u hipermedijalnom obliku, tako da „navigaciona sredstva omogućavaju učenicima da koriste nelinearno strukturirane sadržaje, odnosno da biraju oblasti interesovanja, da napreduju individualnim tempom pri likom učenja i usvajaju potrebne informacije” (Mandić, 2003: 78). Na konj procesa sticanja znanja u ovakvoj sredini, učenici su spremni za porredeni broj zadataka kojima vežbaju pojedine radne sposobnosti. Kako ističu pojedini autori, na etapu obrade nastavnih sadržaja „treba nadovezati vežbanje radi ostvarivanja funkcionalnog zadatka nastave – razvijanja radnih sposobnosti” (Poljak, 1985: 124). Ceo proces usvajanja znanja i sticanja veština zavisi od ponavljanja. Prezentacije i svi ostali materijali tako su postavljeni da omogućavaju neograničeni broj pristupa. Učenici im pristupaju onda kada za to imaju potrebu, kada primete da određene sadržaje nisu savladali u dovoljnoj meri. Ovakvo ponavljanje „nije formalno ponavljanje i reprodukcija sadržaja, već produktivno ponavljanje, pronalaženje novih veza izdvajanjem suština, upoređenjem i apstrahovanjem, umešnost u primeni znanja u praktičnom radu, i vođenju zaključaka” (Žderić i sar., 1996: 117).

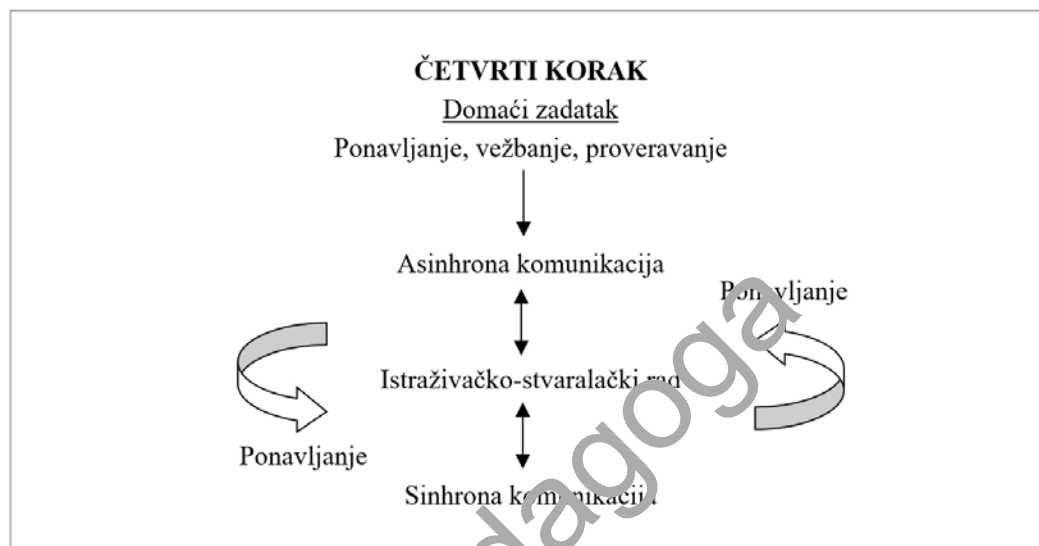
Nakon obrade novih sadržaja, sledi treći korak, u kojem se znanje proverava i ocenjuje učenici (Shema 3). Ovo je veoma važna etapa u kojoj treba da se sazna ne samo koliko su učenici naučili nego i kakvo je to znanje, na kojem je nivou, koliko su se razvile psihičke funkcije učenika. Dakle, pored količine, veoma je važan kvalitet znanja koje su učenici stekli (Bezić, 1973).



Shema 3. Treći korak u realizaciji nastave log časa

Pojedine aktivnosti sistema za upravljanje učenjem veoma uspešno mogu da pomognu u tome. Ovde se, pri svemu, misli na posebne module, pomoću kojih je moguće osmišljavati i kreirati računarske testove znanja, sa mnoštvom postavki, vrsta pitanja, doдатака i mogućnosti. Ovakvi testovi znanja, zbog svoje interaktivnosti i multimedijalnosti, mogu biti veoma korisni i primenljivi u nastavi i doprineti njenom kvalitetu, efikasnosti i ekonomičnosti, kao i podizanju opšteg uspeha učenika (Verbić i Tomić, 2010). Nakon što odgovore na sva pitanja, učenici automatski dobijaju povratnu informaciju o broju tačno urađenih zadataka, koji su izraženi procentualno i ocenama. Učenici i učitelj odmah znaju koliko su uspešno savladali obrađeni nastavni sadržaji. Učenici mogu da vide gde su napravili greške, tako da ponovo ponove samo one sadržaje koji nisu u potpunosti savladani. Ponovnim rešavanjem testa, sebi i nastavniku potvrđuju kvantitet i kvalitet usvojenih znanja i veština. Proces provere znanja i ponavljanja kružnog je oblika i može da se ponovi neograničeni broj puta.

Obrada nastavne jedinice zaokružena je poslednjom etapom – domaćim zadatkom (Shema 4).



Shema 4. Četvrti korak u realizaciji nastavnog časa

Njegova uloga sastoji se u tome da „doprinese osposobljavanju učenika da samostalno usvajaju znanja, stiču umenja i formiraju navike, dakle, da usklađuju ono što ‚razumeju‘ s onim što ‚umeju‘ i da osmišljeno primenjuju svoja znanja, umenja i navike u promenljivim situacijama života i rada, odnosa i stavova” (Prodanović i Ničković, 1974: 209). Kada se govori o domaćem zadatku, uglavnom se pomisli na učenikov samostalni rad. U skladu sa ovakvim shvatanjem, možemo zaključiti da je „razvijanje samostalnosti i odgovornosti glavna svrha domaćih radova” (Vilotijević, 1999: 225). Jedan deo domaćeg zadatka na sistemu za upravljanje učenjem učenici realizuju potpuno individualno i on se odnosi na ponavljanje, vežbanje i proveravanje prethodno obrađenih nastavnih sadržaja.

S obzirom na to da su učenici na potpuno isti način veći deo ovih sadržaja usvojili na času, trebalo bi da ova etapa domaćeg zadatka traje veoma kratko. Dosta ozbiljniji rad učenike čeka u istraživačko-stvaralačkom radu, koji podrazumeva ne samo individualni oblik rada već i tandem, grupni i kolektivni oblik rada. Putem sinhrona i asinhrona komunikacije svi učenici učestvuju u rešavanju određenog postavljenog problema koji je definisan u okviru posebne teme na forumu. Zajedničkom

diskusijom, suprotstavljanjem mišljenja na osnovu argumentovanih činjenica, učenici zajedno idu ka jednom cilju – kreativnom rešavanju problema. Pored ovakvih zadataka, učenici u okviru domaćeg zadatka mogu da rade na zajedničkim (viki stranice) i individualnim (blogovi) projektima koji su u vezi sa obrađenim sadržajima. U ovakvom radu učenik mora da pronalazi odgovarajuće sadržaje i da na osnovu njih izvodi zaključke. Ova sposobnost podrazumeva „koncentraciju misaonih sposobnosti na zadatak kojim se bavi, dovođenje u vezu većeg broja činjenica i apstrahovanje bitnih koje ulaze u zaključak” (Nebrigić, 1969: 111). Veoma važno je da ovaj rad ne sme da ostane neproveren. „Nastavnik je dužan da taj rad sistematski kontroliše, jer samo tako će ga učenici smatrati značajnim i odnositi se prema njemu dovoljno odgovorno” (Bakovljević, 1988: 119). Uvidom u statistiku aktivnosti svakog učenika nastavnik veoma lako dolazi do informacija o aktivnostima učenika i daje određene sugestije, ukoliko za to ima potrebe. Ispunjavanjem svih obaveza koje su sadržane u domaćem zadatku stvara se dobra osnova na kojoj će se učenici upoznati sa novim naučnim sadržajima.

### **Zaključak**

Jedan od osnovnih zadataka svih onih koji se bave nastavom jeste neprekidno iznalaženje novih modela rada. Novu organizaciju nastavnih sadržaja i procesa nastave moraju da obeležavaju fleksibilnost, kvalitet i efikasnost. U poslednje vreme često možemo da čujemo kako tradicionalna nastavna paradigma ustupa mesto novoj, informatičkoj paradigmi, koja učenicima omogućava samostalno aktivno učenje i sticanje znanja i izvan tradicionalne učionice. U ovakvoj organizaciji nastave učenici su smešteni u centar, okruženi informacijama i izvorima znanja, dok nastavnik postaje strateg koji je u stalnoj potrazi za različitim tehnikama i metodama rada koje će učenike dovesti do uspeha.

Predstavljena didaktičko-metodička organizacija nastave pomoću sistema za upravljanje učenjem jedan je od mogućih načina koji učenicima obezbeđuje učenje u onlajn okruženju i napredovanje u skladu sa sopstvenim tempom, uz stalno prisustvo povratne informacije i interakcije između učenika i nastavnika. Tehničke mogućnosti sistema za upravljanje učenjem omogućavaju praćenje, izveštavanje i administriranje sadržaja učenja, praćenje napredovanja učenika, kao i omogućavanje interakcije učenika i

nastavnika i učenika međusobno. Obrazovna, socijalna, vaspitna, istraživačko-stvaralačka, kontrolna i upravljačka komponenta sistema za upravljanje učenjem čine jedinstvenu funkcionalnu celinu u kojoj učenici nastavne sadržaje prirode i društva mogu da uče na aktivan i efikasan način.

Veoma je važno da se ovom problemu pristupi ozbiljno i sistematično, sa jasno izgrađenom strategijom za duži period. Pored obezbeđivanja svih potrebnih tehničkih uslova za ovakvu realizaciju nastave, potrebno je izvršiti i adekvatnu obuku nastavnika, koji bi bez poteškoća mogli da odgovore na sve potrebe savremenih dešavanja. Bilo bi veoma dobro da se iskoriste sva dosadašnja istraživanja, ali i da se organizuju nova, čiji će zaključci i preporuke doprineti da ovakva organizacija nastave bude jasno definisana u obrazovno-vaspitnom sistemu naše zemlje (Stanković, 2013).

## Literatura

1. Bakovljević, M. (1988). Didaktika. Beograd: Naučna knjiga.
2. Bezić, K. (1973). Metodika nastave prirode i društva. Zagreb: Školska knjiga.
3. Bognar, L. i Matijević, M. (2005). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
4. Bosnić, I. (2006). Moodle priručnik za seminar. Zagreb: Hrvatska udruga za otvorene sustave i Internet. Preuzeto 2. februara 2016. sa [http://www.open.hr/wp-content/uploads/2012/04/Moodle\\_prirucnik.pdf](http://www.open.hr/wp-content/uploads/2012/04/Moodle_prirucnik.pdf).
5. Mandić, D. (2003). Didaktičko-informatičke inovacije u obrazovanju. Beograd: Mediagraf.
6. Mirković, M. i Nebriđić, D. (1974). Metodika nastave poznavanja društva. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
7. Nebriđić, D. (1969). Metodika nastave poznavanja društva. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije.
8. Plešćina, V. (1991). Osnove metodike nastave prirode i društva. Zagreb: Školska knjiga.
9. Poljak, V. (1985). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
10. Prodanović, T. (1968). Metodika nastave poznavanja prirode. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije.
11. Prodanović, T. i Ničković, R. (1974). Didaktika. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
12. Stanković, D. (2013): Sistem za upravljanje učenjem u nastavi prirode i društva. Inovacije u nastavi, 26 (4), 114–125.
13. Verbić, S. i Tomić, B. (2010). Računarski testovi znanja u softverskom paketu Moodle. Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja. Preuzeto 14. avgusta 2015. sa <http://ceo.edu.rs/wp->



content/uploads/publikacije/Racunarski\_testovi\_znanja\_u\_softverskom\_paketu\_Moodle.pdf.

14. Vilotijević, M. (1999). Didaktika 3 – organizacija nastave. Beograd: Učiteljski fakultet.
15. Vrečić, D., Lazarević, Ž. i Knežević, Lj. (1989). Metodika nastave prirode i društva, poznavanja prirode i poznavanja društva za II godinu studija pedagoške akademije. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
16. Žderić, M., Cekuš, G., Malešević, J. i Grđinić, B. (1996). Metodika nastave prirode i društva. Novi Sad: IP „Todor”.

\* \* \*

#### DIDACTIC-METHODOLOGICAL ORGANISATION OF TEACHING AND LEARNING WITH THE AID OF THE SYSTEM OF MANAGING LEARNING

*Summary: Rapid changes in science and technology and emergency situations, which are often spread worldwide, have a significant influence on the change of ways of working in all human areas. For the purpose of most efficient adjustment to these changes, experts of all profiles aim at developing new ideas and applying new, innovative approaches which would be adjusted to new circumstances. This kind of changes are necessary in the field of educating students. Traditional concept of teaching, which has been known up to now, cannot respond to all demands. Development of ICT and the Internet enable quality and efficient way of organizing teaching which is outside the frames of the traditional classroom. In this paper, we presented one of the ways of didactic-methodological organization of teaching with the aid of the system of managing learning. Vertical way of organizing topics was proposed with correlation which enables spiral learning order in adopting teaching contents. Special attention is given to the suggestion for didactic-methodological organization of teaching class obeying traditional didactic-methodological proposals.*

**Key words:** systems for managing learning, organization of teaching and learning. Teaching class

\* \* \*

#### ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ

*Резюме: Быстрые изменения в науке и технике и чрезвычайные обстоятельства, достигающие часто мировые масштабы, существенно влияют на изменение способа работы во всех видах человеческой деятельности. Специалисты всех профилей, чтобы максимально эффективно адаптироваться к таким*

*изменениям, стремятся разрабатывать новые идеи и применять новые инновационные процедуры, приспособленные к новым обстоятельствам.*

*Такие изменения необходимы и в сфере образования учащихся. Знакомая всем нам традиционная концепция преподавания, не может ответить на все предъявляемые к ней требования. Развитие информационно-коммуникационной технологии и Интернета позволило качественно и эффективно организовать обучение, выходящее за традиционные рамки класса.*

*В настоящей работе представлен один из методов дидактико-методеской организации преподавания с помощью системы управления обучением. Нами предлагается вертикальный способ организации учебных тем с корреляцией, которая обеспечивает восходящую по спирали последовательность в приобретении содержания обучения. С особым вниманием мы предлагаем дидактико-методическую организацию урока при соблюдении традиционных дидактико-методических рекомендаций.*

**Ключевые слова:** системы управления обучением, обучающая организация, урок

Datum kada je uredništvo primilo članak: 21.02.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 27.12.2022.

---

**Dr Boško M. VLAHOVIĆ**  
Beograd

Pregledni naučni rad PEDAGOGIJA LXXVII, 1/2, 2022. UDK: 37:050ИНОВАЦИЈЕ У НАСТАВИ"1983/2023"
--

---

**RAĐANJE JEDNOG ČASOPISA**  
**Povodom 40 godina od osnivanja časopisa**  
***Inovacije u nastavi***<sup>1</sup>

---

Poput svih drugih ljudskih produkata, i štampani spisi nastaju u datim društvenim, kulturnim i drugim okolnostima (uslovi, mesto i vreme), govore jezikom tih okolnosti, jezikom vremena koje ih je iznedrilo, nadživljuju to vreme i bivaju zaboravljeni. Po ko zna kakvim kriterijima i zakonima za spise koji se rađaju dalje od metropola, nezavisno od svega ostalog biva rezervisana prvo sumnja, pa i osporavanje, a potom teška borba da se nadživi vreme nastanka spisa, da se opstane.

Časopis *Inovacije u nastavi* nije u tom pogledu nikakav izuzetak. Nastao je u uslovima i vremenu koje je ovakvoj ideji i pogodovalo i nije. Osnovao ga je Regionalni zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja – Centar za inovacije u obrazovanju Kruševac 1983. godine.

---

<sup>1</sup> Objavljeno prvi put (2021): Traženje novog obrazovanja, SAO, Beograd.

Mereno naučno-tehnološkim i drugim iskoracima do kojih je u međuvremenu došlo, to je bilo davno. U rasponu od toliko godina napravljen je veći naučni progres nego u prethodna dva veka. Primera radi, u vreme nastanka časopisa nije bilo interneta, mobilnih telefona, elektronski podržanog učenja, elektronskih udžbenika, pametnih – interaktivnih tabli, interaktivnih ekrana, pametnih učionica, tableta i mnogih drugih inovacija do kojih je u međuvremenu došlo. Ipak, časopis je nastao u praskozorju svih tih i niza drugih naučno-tehnoloških, posebno informacionih i komunikacionih tehnologija.



*Centar za inovacije u obrazovanju Kruševac  
sedište redakcije časopisa „Inovacije u nastavi“*

Ideje o pokretanju časopisa, kao i o nekim drugim promenama u sredini u kojoj je časopis nastao, sazrevale su, a potom i realizovane, kada je u svetu i kod nas bilo sve jasnije da je obrazovanje u teškoćama i da koncept škole (nastave, učenja) utemeljen na tradicionalnoj paradigmi ne može uspešno odgovoriti izazovima datog naučno-tehnološkog progressa i potreba ovog doba.

U to vreme se u organima *UNESCO*-a i uopšte u svetu, kao i kod nas, intenzivno raspravljalo o fenomenu krize obrazovanja, krize škole, njenom kašnjenju u razvoju. To je bilo doba sve naglašenijeg kritičkog preispitivanja pedagoškog nasleđa i sve izraženijih sumnji da se sa njime može ići u susret društvu znanja, postindustrijskom društvu. O svemu tome smo bili u prilici da čitamo iz, u to vreme, vrlo poznatih i aktuelnih studija autora Alvina Toflera, Danijela Bela, Radovana Rihte, Filipa Kumsa, Edgara Fora i drugih.

Upravo su na razmišljanja o pokretanju novog časopisa od najjačeg uticaja bile svetske tendencije u tehnološkoj modernizaciji vaspitno-obrazovnog procesa tokom sedamdesetih godina prošlog veka. To je bilo vreme kad su se u međunarodnim (*OECD, UNESCO* i dr.) kao i nacionalnim okvirima širom razvijenog dela sveta intenzivno vodile rasprave o nasleđenom konceptu obrazovanja i traženju alternativnih rešenja koja bi išla u susret zahtevima i potrebama doba treće naučno-tehnološke revolucije.



Časopis za savremenu nastavu „Inovacije u nastavi“, 2. broj, 1983. god.

Škola je, kao što znamo, u to vreme bila izložena oštroj kritici u okviru koje joj se sa pravom osporavalo mnogo toga što se u njoj začrtao kao nasleđe iz ranijih pedagoških doktrina i praksa.

Pri govori koji su joj se upućivali obuhvatali su široku skalu problema, počev od ciljeva obrazovanja, preko metoda njihovog ostvarivanja, pa do rezultata koji se postižu.

Ne uspevajući da prati opšte tokove razvoja, ona je postala dosta udaljena od onoga što su interesi, potrebe i zahtevi novog doba, a još više doba koje dolazi

Zašto je to bio tako krupan i složen problem? Očigledno je da neke zakonitosti koje deluju na sve sisteme nisu mogle zaobići ni sistem obrazovanja, kao što ga i danas ne zaobilaze.

Nesumnjivo je da se radilo o delovanju negativnih sila, kako unutar samog obrazovanja, tako i iz njegovog okruženja. I jedne i druge sile, po svemu sudeći, bile su neuporedivo složenije i sa većim posledicama nego u drugim oblastima. Ova pretpostavka se mogla obrazlagati brojnim dokazima o opiranju promenama u ovoj oblasti, o tome da se novi sistemi u

obrazovanju teško uspostavljaju, a još teže opstaju. Čak i najbolja reformska rešenja i inovacioni poduhvati brzo su dolazili pod udar bilo unutrašnjih ili spoljašnjih činilaca, a najčešće i jednih i drugih. Ova dejstva su uvek bila suprotno usmerena od novostvorenih sistematskih (organizacijskih) rešenja sa jako naglašenom tendencijom da se razgradi i napusti sistem, da se odustane od ciljne usmerenosti. Negativna tradicija je činila svoje.

Ipak, znalo se da školi nije moguće opstajanje u konvencijama tradicionalnih programskih, organizacionih, tehnoloških i drugih rešenja, jer je ono što ona „proizvodi“ (kadrovi, dakle, znanje i drugi kvantiteti čoveka) osnovni resurs na kome počiva, a u budućnosti će još više počivati svekoliki razvoj društva. Još tada je bilo sve očiglednije da škola koja je produkt nekih drugih okolnosti ne može da korespondira sa vremenom koje nosi epitet *doba promena*, a još manje da preuzme funkcije koje joj u ovom vremenu pripadaju. Upravo je iz te kontroverze i nastala kriza škole koja poodavno traje. Postajalo je jasno da su vremena u kojima je škola bila „zaštićena od promena“ i mogla živeti laganim životom prošla. Izložena „kulturnom bombardovanju“ – tj. eksplozijom intelektualne produkcije i tehnološke ekspanzije, škola je dovođena u poziciju da, htela ili ne, mora prihvatiti izazove vremena.

Reforme školstva kod nas su u prošlosti, uglavnom, predstavljale široke (globalne) zahvate spoljašnjih promena. Otuda ishodi ovih poduhvata, koji su često, ne bez razloga, označavani epitetom „revolucionarni“, kako reče jedan autor (Braun, 1970), ostajali su da leže u mnogo delova razbacani unaokolo, međusobno nepovezani, nedovoljno organizovani i bez unutrašnjih agensa za dalju regeneraciju, revitalizaciju sistema, za povezivanje mnoštva delova u sistemu posebno za povezivanje nauke i pedagoške prakse.

Ako su inovacije u obrazovanju neka vrsta operacionalizacije školskih reformi, onda je razumljivo što su i školske reforme praćene poznatim teškoćama.

Obrazovanju u razvijenom svetu nije trebalo mnogo da bi se put za izlazak iz zatečenog stanja video u intenziviranju inovacionih procesa, tj. u temeljitijoj tehnološkoj revitalizaciji škole. Otuda je pokret za dinamiziranje širenja i primene novih ideja u obrazovanju, a posebno tehnologije nastave i učenja bivao sve veći. To je bilo vreme kada se u Izveštaju Evropskog saveta

za kulturnu saradnju moglo pročitati: „U prilagođavanju škole savremenim potrebama društva i promenama koje se događaju u školi, središnje mesto pripada **inovacijama** posebno kada je reč o kvalitetu i efikasnosti škole”. Slične tvrdnje o inovacijama u obrazovanju nalazili smo u svim analizama koje su u to vreme rađene u okviru *UNESCO*-a i drugih međunarodnih organizacija.

U doba pokretanja časopisa *Inovacije u nastavi* u ondašnjoj Jugoslaviji je postojao zapažen broj periodičnih pedagoških publikacija sa atributima saveznog ili republičkog značaja: *Pedagogija*, *Pedagoški rad*, *Naša škola*, *Pedagoška stvarnost*, *Nastava i vaspitanje* i drugi. Svi su ovi časopisi bili opšteg pedagoškog profila. U njima su se razmatrala sva moguća pitanja od značaja za obrazovanje. Takav profil ovi publikacija ocenjen je kao usko grlo za potrebe novog obrazovanja. Potrebe nove paradigme obrazovanja zahtevale su nova sistemska, institucionalna, kadrovska i druga rešenja. Bili su potrebni, pored ostalog, *centri za inovacije* kao institucionalna rešenja za nove potrebe, kao i specijalizovani časopisi koji bi se bavili inovacijama u obrazovanju kao važni instrumenti prihvatanja i širenja novog.

Pokretanju časopisa se, dakle, nije prišlo tako što je nekome slučajno pala na pamet ta ideja; nije mu se prišlo kao izolovanom poduhvatu, već kao elementu jednog kompleksnijeg desetogodišnjeg Projekta promena u obrazovanju Kruševca, čijej realizaciji je Zavod sa svojim Centrom za inovacije prišao, a koji je pored časopisa obuhvatao i niz potprojekata kao što su: 1. organizacija širenja inovacija, 2. usavršavanje nastavnika za primenu drugačijih didaktičkih strategija, 3. inovacije u organizaciji školskog prostora, 4. opremanje škola savremenim sredstvima rada, 5. transformacija školskih biblioteka u pedagoške multimedijalne centre i dr.

Pojava ovog časopisa brzo je privukla pažnju naučne i stručne javnosti i oduševljeno dočekana među nastavnicima na čitavom prostoru bivše Jugoslavije. O tome svedoče natpisi u štampi, pisma koje je redakcija dobijala, a iznad svega – veliki broj pretplatnika i saradnika iz škola svih ondašnjih republika.

U vezi sa ovim Projektom (Programom) promena, prof. dr Velizar Nedović kaže „... Program tehnološke modernizacije nastave i učenja u osnovnom obrazovanju Kruševca 1978–1988. godine urađen je u Međupštinskom zavodu za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja u Kruševcu 1978. godine. Nosilac izrade ovog programa bio je Boško Vlahović. Ovaj obuhvatni program istražuje mogućnosti opredeljivanja relevantnih faktora unapređivanja osnovnog obrazovanja u Kruševcu: samoupravnih interesnih zajednica, škola, nastavnika i ostalih sredinskih i društvenih činilaca. Namera je da se, saglasno uslovima rada škola, izaberu tehnologije kojima će se u najvećoj meri ove približiti ostvarivanju savremene škole.

Ovakav Program, čiju potpunost potvrđuje oko 300 strana teksta, nesumnjivo predstavlja protagonističku tendenciju u razvoju obrazovanja. Izuzetan je primer društvene, stručne i pedagoške preduzimljivosti učesnika u njegovoj izradi i oceni. Program nije dokument koji se nameće radnicima u obrazovanju, već im omogućava izbor, prezentira zamisli i shvatanja, razmatra alternative, otvara i istražuje puteve razvitka...”<sup>2</sup>



*Prva redakcija časopisa  
(sleva nadesno: dr Radisav Ničković, dr Dragutin Franković, dr Boško Vlahović, prof. Tomislav Savović, dr Velizar Nedović i dr Mladen Vilotijević)*

---

<sup>2</sup> Ljubivoje Bajić (1985), Razvojni put prosvetno-pedagoške službe u Kruševcu, Slovo, Kraljevo.



Upravo je tako, makar onaj najupućeniji deo naučne i stručne javnosti ondašnje Jugoslavije, doživeo i shvatio smisao pojave časopisa *Inovacije u nastavi*. To se i onda i kasnije moglo pročitati u veoma afirmativnoj stručnoj kritici našeg časopisa na stranicama *Politike*, *Borbe*, *Vjesnika*, *Školskih novina*, *Prosvetnog pregleda*, *Beogradskog školstva*, lista *Misao*, *Prosvetnog delavca* i drugih. Evo nekih primera.

*Školske novine*, Zagreb:

„*Inovacije u nastavi*” predstavljaju središnju točku u nastojanju za tzv. unutrašnjim preobražajem institucionalnog odgoja i obrazovanja. Zato je korisna pojava novog časopisa „*Inovacije u nastavi*” i zato ne predstavlja širenje već dosta širokog dijapazona časopisa općepedagoške usmerenosti.

Prvi broj ovog časopisa donosi niz zanimljivih članaka, od šire teorijskih do vrlo praktično usmerenih prema pojedinim nastavničkim predmetima, pa i problematici predškolskog odgoja. Međutim, i oni teorijski usmereni ne predstavljaju „suho teoretisanje”, nego ulaze u vrlo praktične probleme, na primer u pitanje inventivnosti prosvjetnih radnika, inovativnu ulogu školskog pedagoga, odnos nove tehnologije i didaktike i sl. Iznose se i rezultati eksperimentalnog istraživanja o uvođenju nastavne tehnologije, a niz je članaka posvećen primeni pojedinih tehnoloških inovacija – od radija, televizije, telefona i satelita (posebno u kompenzacionom obrazovanju) do video-rekordera i sintetičke koncepcije školske medijateke.”

V. M., 7. II 1984.

Osnovan kao specijalizovani izvor koji bi se bavio uvođenjem i širenjem promena u obrazovanju, časopis se opredelio za polje delovanja koje se prvi put kod nas izdvaja i počinje posebno tretirati, dakle za sve ono što bi se moglo označiti pojmom *inovacije u obrazovanju*.

Zamišljen da ostvaruje funkciju transfera novih ideja u oblasti pedagoške teorije i prakse, časopisu je od početka bila tuđa i pomisao na zatvaranje u uže – lokalne, regionalne, pa i bilo koje druge okvire, uključujući i organizacije, stručna udruženja i dr. To je doprinelo da časopis ne samo po strukturi članova redakcije već i po broju i strukturi čitalaca i

saradnika od početka dobije jugoslovenska obeležja i faktički postane jugoslovenski.

Nepunu godinu od osnivanja časopisa (1984) njegovu redakciju čine:

- prof. dr Vladimir Mužić, Zagreb,
- prof. dr Radisav Ničković, Beograd,
- akademik Petar Mandić, Sarajevo,
- prof. dr Velizar Nedović, Priština,
- prof. dr Franc Strmčnik, Ljubljana,
- prof. Tomislav Savović, Kruševac,
- prof. dr Mladen Vilotijević, Beograd,
- prof. Boško Vlahović, urednik i direktor, Kruševac,
- prof. Gordana Zindović Vukadinović, Beograd.

Dakle, da bi mogao ostvarivati svoju osnovnu funkciju, časopis je nužno morao biti podjednako otvoren za sve zagovornike novih ideja i iskustava, te i sve one koji su spremni da takve ideje i iskustva prihvataju i dalje šire.

Time se može objasniti i to, tak da je samo tokom prvih deset godina u časopisu saradivalo mnogo autora iz bezmalo svih krajeva Jugoslavije, uključujući i niz autora iz inostranstva. Time se, takođe, može objasniti to što su interes za saradnju u časopisu podjednako ispoljavali, kako naučni radnici, tako i nastavnici koji neposredno rade u nastavnoj praksi. To se vidi i po strukturi saradnika časopisa u kojoj je zastupljen veliki broj učitelja, nastavnika osnovnih škola, pedagoga, psihologa, direktora škola, stručnjaka iz instituta, naučnika, profesora viših škola, univerziteta i drugih.

Previđajući implikacije pokretanja časopisa *Inovacije u nastavi*, poznati pedagog – prof. univerziteta dr Vladimir Mužić u zagrebačkom *Vjesniku* još na početku nastanka časopisa piše:

„U jugoslovenskoj pedagoškoj periodici već se godinama osećala potreba za pokretanjem specijalizovanog časopisa koji bi se bavio inovacijama u nastavi. Ta potreba zadovoljena je tek nedavno izlaskom prvih dvaju brojeva „Inovacija u nastavi”, časopisa namenjenog suvremenom odgoju i obrazovanju. Ta je inicijativa ostvarena u okviru Centra za nastavne inovacije u Kruševcu, čiji su program, i vrlo je

korisna za sve republike i pokrajine kao jezgra za širenje modernih prosvjetnih iskustava.

Časopisom „Inovacije u nastavi”, koji već u prvim brojevima donosi priloge iz različitih krajeva zemlje i aktuelnosti u modernizaciji nastave u svijetu, uključujemo se u onaj evropski i svjetski krug gdje se briga za usavremenjivanje nastave vodi mnogo šire i dublje od puke prezentacije znanstvenih i tehničko-tehnoloških informacija o novome u školstvu. Časopis je istodobno prilika da se novosti u školstvu predoče šire i postanu dostupnije svima što brinu o razvoju odgojno-obrazovnog sistema”.

(Vjesnik, 16. IV 1984, Zagreb)

Evo još nekih reagovanja na pojavu prvog broja časopisa.

Prof. dr Franc Strmčnik, rukovodilac Katedre za didaktiku Filozofskog fakulteta u Ljubljani, u časopisu *Prosvetni dionik* (14. januara 1985. god.) pod naslovom *Nova pedagoška revija koja očekava* piše:

„Pre više od godinu dana počela je da izlazi nova specijalizovana pedagoška revija „Inovacije u nastavi” koju tromesečno izdaje Međuopštinski zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja u Kruševcu i koji uređuje istaknuti pedagoški stručnjak dr D. Franković. Izdavački i uređivački odbor postavili su sebi s tom revijom zahtevan i vrlo važan zadatak da kvalitetnim obaveštavanjem učiteljstva o novim didaktičkim i metodičkim i drugim pedagoškim novostima i saznanjima kod nas i u području tehnološke modernizacije škole, koja je počela vidnije da se ostvaruje u šezdesetim godinama, a danas opet jako nazaduje. Uzrok tome sigurno nisu samo novčane teškoće nego i to da su nastavnici premalo dostupno kvalitetna i tačna tehničko-tehnološka obaveštenja sa školskog područja...”

U kratkoj *Programskoj orijentaciji časopisa „Inovacije u nastavi”*, objavljenoj u prvom broju (1983), osnivač i redakcija, pored ostalog, govore: o razlozima pokretanja ove publikacije, njenim ciljevima, zadacima, predmetu (sadržajima) koji će razmatrati i nizu drugih pitanja.

Programskom orijentacijom časopisa javnost se podseća na činjenicu kako se u zemlji već niz godina u različitim dokumentima (rezolucijama) ističe potreba tehnološke modernizacije vaspitno-obrazovnog procesa kao nužnost i definitivno opredeljenje u daljem razvoju obrazovanja. „Vaspitno-obrazovna delatnost treba da pruža ono obrazovanje koje iziskuje savremene i buduće potrebe čoveka... a u skladu sa naučno-tehnološkim razvojem... To zahteva stalno usavršavanje programa, aktuelizaciju sadržaja i primenu odgovarajuće moderne obrazovne tehnologije, kao i osposobljavanje nastavnih kadrova i stručno-pedagoških, naučnoistraživačkih i razvojnih organizacija za brže i efikasnije ostvarivanje tih zadataka.“<sup>3</sup> Dakle, rukovođen činjenicom da se obrazovanje našlo pred krupnim zadacima, osnivač časopisa pokreće publikaciju koja treba da odigra važnu ulogu u realizaciji datih opredeljenja, odnosno tehnološkoj modernizaciji vaspitno-obrazovnog procesa. Budući da je dostupnost i (vlađavanje informacijama o vaspitno-obrazovnoj tehnologiji i drugim inovacijama) obrazovanju problem skopčan sa mnogim teškoćama (internet još nije postojao), a do pojave ovog časopisa nije postojala slična publikacija koja bi se bavila inovacijama u obrazovanju, to je za osnivača bio jedan od osnovnih povoda da se prihvati pokretanja časopisa kakvog do tada nije bilo.

Dr Đorđe Lekić, profesor didaktike na novosadskom Filozofskom fakultetu, ocenjujući i jednogodišnje rezultate časopisa, kaže:

..... Časopis „Inovacije u nastavi“ došao je u pravi čas i dostojno se pokazao tokom prve godine izlaženja i delovanja.

Ambicije časopisa nisu bile ni male ni velike u vreme pojave i u toku delovanja. One su, u programskoj orijentaciji časopisa, izuzetno mudro i oprezno odmerene prema didaktičko-metodskom nasleđu i viziji perspektive vaspitanja i obrazovanja. U osnovi namene časopisa nalazi se neophodan preobražaj naše vaspitno-obrazovne teorije i prakse, menjanje kvaliteta i povećanje efikasnosti vaspitno-obrazovne delatnosti.

---

<sup>3</sup> Rezolucija Savezne narodne skupštine o vaspitanju i obrazovanju na samoupravnoj osnovi.

Časopis u celini prvi je i jedini te vrste u zemlji. To je jugoslovenski časopis po sadržaju i programskom nastojanju vaspitanja i obrazovanja u našem društvu. (...)

Za uspešan početak i dosadašnji doprinos časopisa posebno treba pozdraviti i pohvaliti ideje i nastojanja Međupštinskog zavoda za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja – Centra za inovacije u obrazovanju u Kruševcu. Zavod sa svojim članovima i odabranim saradnicima je osnivač, uređivač i izdavač ove veoma korisne i ambiciozne publikacije pod naslovom „Inovacije u nastavi”.”

(Misao, Novi Sad, 25. 1. 1985)

Časopis je, sam po sebi, za ondašnje naše prilike bio je ika inovacija. A, kako kaže Torsten Husen, inovacije ne dolaze same, automatski. One se moraju pronaći, planirati, uvesti, primeniti... To mora neko da čini. Sociolozi koji su istraživali ovaj fenomen utvrdili su da se u svetskim relacijama prave inovacije događaju više u unutrašnjosti zemalji nego u metropolama.

Časopis je postao važno sredstvo u rukama mnogih nastavnika koji su želeli promene. Odigrao je značajnu ulogu u informisanju o tendencijama inovacionih kretanja u obrazovanju na širim našim prostorima, kao i u svetu. Potvrdio se kao izvanredno sredstvo afirmacije mnogih pojedinaca i kolektiva spremnih da menjaju pedagošku praksu, nadilaze zastarelo pedagoško nasleđe.

O činionicima koji su mogli dovesti do potrebe za časopisom profila „Inovacije u nastavi”, mišljenje i niz drugih istaknutih naučnih i stručnih radnika, među kojima i profesor univerziteta dr Radisav Ničković iz Beograda, koji, pored ostalog, kaže:<sup>4</sup>

„(...) Po formiranju Centra za inovacije i obrazovanje nastavnika u okviru Međupštinskog zavoda u Kruševcu postao sam njegov saradnik. U periodu rukovođenja Zavodom od strane prof. Boška Vlahovića Centar je postao moja omiljena radna sredina.

Zavod je tokom poslednjih desetak godina, posebno kroz delatnost Centra, koji okuplja saradnike iz svih naših republika, postao u jugoslovenskim okvirima

---

<sup>4</sup> Ljubivoje Bajić (1985), op. cit.

pravi rasadnik inovacija i ustanova u kojoj pulsira intenzivna pedagoška delatnost. Plod takvih nastojanja Zavoda i Centra je ostalo osposobljavanje i usavršavanje nastavnika za efikasniju organizaciju nastavnog rada. Mislim da neću preterati ako kažem da je Kruševac postao značajno pedagoško središte koje svojim ostvarenjima i nastojanjima zrači daleko izvan svojih regionalnih okvira. Svi mi koji s vremena na vreme navraćamo u Zavod u svojstvu saradnika, odlazimo iz njega obodreni saznanjem da se naša tradicionalna nastava može brže preobraziti u efikasnu pedagošku delatnost i sa željom da se u njega ponovo vratimo da bismo, izlažući svoje ideje i rezultate, i sami mnogo naučili iz kontakata sa nastavnicima iz prakse, prosvetnim savetnicima i organizatorima kurseva. (...)"

Egzaktnija istraživanja u ovom smislu nisu vršena ali na osnovu anketa čitalaca, pisama koje je redakcija dobijala, stručne kritike u štampi, kao i uzgrednih razgovora i opažanja, moguća je dosta pouzdana pretpostavka da je prisustvo ovog časopisa u školama i drugim obrazovnim institucijama širom Jugoslavije skrenulo pažnju pedagoške javnosti na inovacije kao ključne dimenzije obrazovanja u ovoj fazi njegovog razvoja.

Ako se pod pojmom difuzije inovacija podrazumeva (prema Rodžersu) proces komunikacije putem odgovarajućih kanala između članova određenog socijalnog sistema, odnosno ako inovacija uvek počinje njenom prezentacijom tj. informisanjem o njoj, a završava se praktičnom primenom, onda se uloga časopisa *Inovacije u nastavi*, kao specijalizovanog kanala za transfer upravo takvih informacija o inovacijama, može lako pretpostaviti.

Dugogodišnji saradnik Zavoda – Centra za inovacije u Kruševcu na pitanjima uaprdavanja vaspitno-obrazovnog procesa dr Bogoljub Prokić, profesor univerziteta, daje širi pogled na okolnosti u kojima je nastao časopis *Inovacije u nastavi*, kao i značaj koji je ova publikacija mogla imati u rasprostranju pedagoških inovacija.

„Bio sam na funkcijama koje su mi omogućavale da pratim i upoznam rad prosvetnih upravnih organa i stručnih institucija ne samo na nivou NR Srbije, odnosno SR Srbije, nego i na nivou bivših srezova i oblasti, a sadašnjih opština i regiona...

Na osnovu mog ličnog uvida i saznanja iz drugih izvora, stekao sam utisak da je grad Kruševac, kao jedan od najkulturnijih gradova u našoj Republici, uvek imao dobre kadrove koji su rukovodili prosvetom, pod kojim podrazumevam kako vaspitno-obrazovni rad u pedagoškim ustanovama tako i rad na narodnom prosvetivanju uopšte.

Sadašnji Zavod, s obzirom na napred rečeno, izrastao je na bogatim kulturnim, prosvetnim i pedagoškim tradicijama. Vera Matić, Mileva Milentijević i naročito prof. Boško Vlahović, kao rukovodioci, sa svojim saradnicima, dali su, svako u svoje vreme, velike doprinose u pogledu organizacionog i stručnog razvitka Zavoda.

Sadašnji Zavod, sa svojim Centrom za inovacije i časopisom „Inovacije u nastavi“, nadmašio je i prevazišao u pozitivnom smislu sve prethodne etape. Stalno je na uzlaznoj liniji i u punoj dinamici, kako u pogledu svojih stručnih kadrova i organizaciji tako i u pogledu programske orijentacije, metodologije rada i rezultata koje postiže u teoriji i praksi.

Klasični, revizorski, u suštini jednosmerni i statičan rad, koji se sastoji u površnim pregledima i deskriptivnim uopštavanjima, Zavod u Kruševcu je već odavno zamenio drugim, mnogo efikasnijim načinima rada, kao što su: istraživanje i studiozno proučavanje pojedinih vaspitno-obrazovnih problema; stručno i idejno usavršavanje nastavnika u Centru za inovacije; organizovanje okruglih stolova i raznih savetovanja; instruisanje stana da svoju materijalnu bazu, opremu i organizaciju podese na modernu nastavnu tehnologiju; podsticanje avangardnih nastavnih kadrova da svoja iskustva učine dostupnim drugima; itd.<sup>5</sup>

Realna je pretpostavka, takođe, da je časopis *Inovacije u nastavi* u proteklom periodu mogao imati značajnu ulogu u prvom redu u razvijanju svesti kod nastavnika i drugih činilaca u obrazovanju o potrebi za promenama datih stanja u ovoj oblasti, što je prvi korak i bitna pretpostavka za prihvatanje i primenu bilo koje inovacije.

Ako je formiranje svesti o potrebi za promenama bio prvi u nizu zadataka časopisa, onda je drugi najvažniji: informisanje o tome da postoje inovaciona rešenja kojima se te potrebe mogu zadovoljiti. Tokom prvih deset godina u časopisu je objavljeno nekoliko stotina radova u kojima su se

---

<sup>5</sup> Ljubivoje Bajić (1985), op. cit.

nudila, manje ili više, uspela rešenja za prevazilaženje ograničenosti postojećeg u različitim domenima obrazovnog procesa. Tako se na stranicama časopisa pisalo o bezmalo svim najvažnijim pitanjima savremene škole, o inovacijama u ciljevima, zadacima, sadržajima, u školskoj arhitekturi, u nastavnim sredstvima, o savremenoj organizaciji školskog prostora i opreme, o promenama u položaju učenika, o izmenjenoj funkciji nastavnika, kao i o mnogim drugim i danas aktuelnim problemima škole.

Akademik Petar Mandić, profesor na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Sarajevu, pojavu časopisa *Inovacije u nastavi* svjeda u širi kontekst delatnosti Zavoda za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja sa Centrom za inovacije u Kruševcu:

„Od svog formiranja pa do danas Međunepštinski zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja u Kruševcu isticao je svojom koncepcijom i programskom orijentacijom. On je od početka angažovao svoje stručnjake da istražuju i na temelju rezultata istraživanja unapređuju rad škole i nastavnika. Zapaženi su brojni seminari za prosvetne radnike koji su pružali pomoć da se saznaje novo, podiže kvalitet nastave i unapređuju odnosi u nastavi. Uvođenje nove tehnologije nastave počelo je kompletiranjem medijateka u školama, nastavilo se stručnom verifikacijom različitih oblika nastavnog rada i primenom mikrokompjutra u školi. Realizovano je nekoliko značajnih projekata među kojima se posebno ističe „Vrednovanje rada škole”. Sa početnim skromnim pretinzijama, časopis „Inovacije u nastavi” brzo se afirmisao i postao vodeći jugoslovenski časopis koji se produbljeno bavi inovacijama u nastavi. Sve ovo govori da je Međunepštinski zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja u Kruševcu postao rasadnik novih ideja, inicijator značajnih promena i nosilac progressa u obrazovanju ne samo u svojoj regiji već i Jugoslaviji.”<sup>6</sup>

Dakle, reč je o jednom, za ondašnje vreme neobičnom i za mogućnosti tadašnjeg Zavoda, ambicioznom poduhvatu. Ipak, u Projekat se ušlo, u njega su uložena znatna finansijska sredstva i on je, bezmalo, u celini realizovan, izvanrednim pregnućima jednog malog kolektiva Zavoda i uz pomoć društvene sredine.

---

<sup>6</sup> Ljubivoje Bajić (1985), op. cit., str. 143–144.



Časopis je zamišljen da bude specijalizovana pedagoška revija koja će se baviti pretežno inovacijama u obrazovanju, dakle temom kojom se u to vreme nije posebno bavio nijedan pedagoški časopis u ovom delu Evrope. Planirano je da časopis bude jugoslovenska publikacija, tako što će angažovati članove redakcije, saradnike, pretplatnike i donositi najvažnije informacije o promenama u obrazovanju, afirmisati iskustva u radu na inovacijama sa celog prostora zemlje i šire. S tim ciljem odlučeno je da se za prvog glavnog urednika i redakciju biraju što istaknutiji naučni i stručni radnici koji se bave pedagoškim inovacijama sa prostora cele Jugoslavije.

Tako je odlučeno da se za prvog glavnog i odgovornog urednika izabere D. Franković (Beograd), a među prvim članovima redakcije bili su istaknuti univerzitetski profesori: V. Mužić i J. Pivac (Zagreb), B. Marentić i F. Strmčnik (Ljubljana), P. Mandić (Sarajevo) i V. Nedović (Priština), M. Vilotijević i R. Ničković (Beograd), a kasnije i mnogi drugi.

U nastavku Programske orijentacije časopisa *Inovacije u nastavi*, rečeno je da se ova publikacija, pored ostalog, pokreće iz niza drugih razloga.



*Okrugli sto časopisa „Inovacije u nastavi”  
u medijateci Centra za inovacije u Kruševcu*

Trebalo je da časopis bude u funkciji rada Centra za inovacije, koji ga je pokrenuo: da obezbeđuje dotok informacija o aktuelnim inovacijama u svetu i informiše zainteresovane o dostignućima i tendencijama daljih promena u obrazovanju; da podstiče promene i pomaže u njihovom ostvarivanju; da afirmiše postignuća škola i pojedinaca u inovativnim aktivnostima; da doprinosi boljoj povezanosti između centra za inovacije, škola i pojedinaca; da se na jugoslovenskom nivou i šire obezbedi razmena iskustava između Centra za inovacije, škola i pojedinaca o razvojnim promenama.

Očekivanja u vreme osnivanja časopisa da će se on uskoro naći u funkciji podrške i snažnog podsticaja tehnološkoj reviziji našeg obrazovanja, ispunila su se.

Poznajući našu situaciju, osnivač časopisa nije imao iluzija u pogledu teškoća na koje će se naići tokom realizacije ovog ideje. Znalo se da će časopis biti podržan od strane najupućenijeg dela naše naučnoj javnosti, ali i to da će biti nerazumevanja, a možda i suprotstavljanja tome. Niz okolnosti nije išao na ruku ovom projektu. Časopis je pokrenut u ne baš srećno vreme, pogotovu ne za poduhvate ove vrste. Pojavio se u predvečerje velikih društvenih i ekonomskih potresa koji su ubrzo usledili na ovim prostorima, i kao što se zna, imali dalekosežne posledice po naš sveukupni razvoj, a time i razvoj obrazovanja. Krajnji epilog toga je da je raspadom Jugoslavije časopis izgubio više od 50% preplatnika, čime je, kao i opštim ekonomskim razvojem, ozbiljno ugrožena njegova materijalna osnova.

To je činjenica koju valja imati na umu kada se procenjuje značaj nastojanja da se ova publikacija ne samo pokrene već i tokom svih proteklih godina odži, pa i napravi ozbiljan iskorak u njenom kvalitetu.

Duga nepovoljna okolnost je to što časopis nije osnovan ni u jednom od tradicionalno poimanih centara znanja u kojima su se u prošlosti obično začinjali i realizovali ovakvi poduhvati. Njega nije osnovao nijedan institut, nijedan univerzitet, katedra, ministarstvo ili neka druga slična organizacija. Naprotiv, on je osnovan u jednoj za širu javnost manje poznatoj organizaciji, i to u unutrašnjosti, daleko od metropola nauke, znanja. Ta okolnost je bila dovoljna za mnoge, naročito za finansijere obrazovanja da prema časopisu

zauzmu rezervisan stav, što nije bilo bez posledica po njegov rad, razvoj, tj. materijalni položaj.

Treće, okolnost da u vreme pokretanja ove publikacije svest o značaju inovacija u obrazovanju nije bila ni približno razvijena, predstavljala je posebnu teškoću za njegovo utemeljenje.

Četvrto, i pedagoška i društvena klima još uvek nisu ni približno pogodovale inovacionom radu u obrazovanju, a samim tim ni pokretanju časopisa koji bi se bavio time.

Tiraž časopisa je, za relativno kratko vreme, porastao do nivoa, pa i iznad najtiražnijih pedagoških časopisa u ondašnjoj Jugoslaviji.

Već u prvim godinama, moglo se primetiti da časopis znatno doprinosi stvaranju obrazovanja na našim prostorima za nove, svežije pedagoške ideje. Doprineo je adekvatnijem poimanju inovacija i inovacionih tokova, buđenju interesovanja za aktuelne fenomenalne promene u obrazovanju i formiranju svesti nastavnika o neminovnim pravcima dalje transformacije škole.

Kada je postalo jasno da će se regionalni pedagoški zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja u Srbiji ukinuti (krajem 80-ih godina), a da časopis ne doživi sudbinu osnivača, organi izdavača su zaključili da časopis treba poveriti (sklopiti ugovor o preuzimanju, suizdavanju) Pedagoškoj akademiji za obrazovanje nastavnika u Beogradu, kao istaknutoj instituciji u oblasti obrazovanja. Osnivanjem Učiteljskog fakulteta obaveze izdavača je preuzela ova visokoškolska institucija.

Časopis *Inovacije u nastavi* je, nema sumnje, prvi ostvareni projekat osnivanja i opstanka jedne periodične publikacije koja je namenjena da se specijalizovano bavi širenjem inovacija u obrazovanju na prostorima doskorašnje Jugoslavije. Ta činjenica je sama za sebe vredna pažnje.

Važna okolnost za osnivanje i izdavanje časopisa *Inovacije u nastavi* jeste to što je on nastao ne kao izolovani poduhvat za sebe, već kao element jedne kompleksnije dugoročne projekcije promena u obrazovanju Kruševca (1977–1987) na osnovu koje je realizovan niz potprojekata: izgrađen i opremljen Centar za inovacije u obrazovanju, otpočeo jedan osoben proces usavršavanja nastavnika za promene, zatim otvoren proces uvođenja niza

promena u tehnologiji nastave/učenja, potom promena u školskoj arhitekturi, izgradnji i opremanju školskih medijateka i drugo. Dakle, časopis je krenuo kao važno sredstvo podrške ostvarivanju programa pomenutog Centra i institucija koje su imale ambicije da se bave promenama u obrazovanju na prostorima Srbije i Jugoslavije.

Tokom desetogodišnjeg rada na realizaciji ovog programa, u svojstvu spoljnih saradnika zavoda angažovan je zapažen broj poznatih univerzitetskih profesora i drugih, među kojima i: prof. dr Dragutin Franković, prof. dr Velizar Nedović, prof. dr Radisav Ničković, akademik Petar Marčić, prof. dr Đorđe Lekić, prof. dr Bogoljub Prokić, prof. dr Branka Rakić, prof. dr Ljubica Prodanović, prof. dr Stevan Beždanov, prof. dr Milica Nedeljković, prof. dr Gordana Zindović, inženjer Dragan Vasić, inženjer Branimir Makanec, prof. dr Mirčeta Danilović i drugi.

#### POSLE DESET GODINA ...<sup>7</sup>

Budući da smo i temu i termin Okruglog stola doveli u vezu sa desetogodišnjicom časopisa *Inovacije u nastavi*, prilika je da se u uvodu u naš današnji razgovor reč dve kažu i o povodu i predmetu ovog susreta.

Već duži niz godina prisustvujemo nastojanjima i procesima traganja za rešenjima koja treba da omoguće brže prevazilaženje nasleđenog modela škole, odnosno da olakšaju prihvatanje novih ideja kako u domenu ciljeva i zadataka, tako i u domenu sadržaja, politike obrazovanja, strategije, a posebno tehnologije nastave i učenja. Zahtevi i praksa za brže širenje i primenu novih ideja o obrazovanju u razvijenom delu sveta danas su prilično poodmakle, iako još uvek njima niko nije zadovoljan. Shvaćeno je da su problemi koji ovde postoje toliko narasli i takvih dimenzija i značaja da se

---

<sup>7</sup> Uvodna reč B. Vlahovića u svojstvu glavnog i odgovornog urednika časopisa *Inovacije u nastavi* na Okruglom stolu pod gornjim naslovom, koji je održan 3. 4. 1993. godine na Učiteljskom fakultetu u Beogradu, povodom desete godišnjice od osnivanja časopisa *Inovacije u nastavi*. Izlaganje je objavljeno u časopisu *Inovacije u nastavi*, 1-2, 1993. god.

njima moramo posebno baviti u okviru posebnih institucija i posebno obrazovanih kadrova za to.

Tokom proteklih deset godina, kao što znate, bilo je više nego u bilo kojem ranijem desetleću kod nas (iako još uvek ne i dovoljno) zapaženih naučnih skupova, simpozijuma, savetovanja, okruglih stolova i sl. na kojima se razmatrane različite strane problema promena (inovacija) u obrazovanju. Sve su to bile izvanredne prilike da naučni i stručni radnici u oblasti pedagoške nauke i prakse saopšte svoje nalaze, saznanja i iskustva, svoja viđenja i viđenja drugih o tome šta i kako raditi u domenu dalje obnove obrazovanja. Uporedo sa tim, u pedagoškoj periodici je registrovan osetan porast broja priloga koji pokušavaju da iz različitih uglova sagledaju i osvetle mnoga pitanja koja se tiču unutrašnje revitalizacije škole.

Nesumnjivo je da je u dinamiziranju procesa u ovom domenu časopis *Inovacije u nastavi* imao jednu od ključnih uloga. Oostalom, to se od njega i očekivalo.

U osnovi ideje o osnivanju časopisa *Inovacije u nastavi* pre desetak godina, bila je prisutna zamisao, da će jedna ovakva publikacija, pored ostalog:

- predstavljati značajno sredstvo stvaranja pozitivne *pedagoške klime* u školama, kao i društvu, za brže promene u obrazovanju;
- doprineti potpunijem *poimanju inovacija*, njihovoj *aktualizaciji* i *afirmaciji*, kao središnjem pitanju sadašnje faze razvoja obrazovanja;
- uticati na brži porast *interesovanja* pedagoških i drugih činilaca za fenomen *inovacija* u obrazovanju, njihov značaj, širenje i dr.;
- učiniti nastavnicima *dostupnijim* brojna dostignuća u oblasti pedagoških inovacija;
- predstavljati *kondenzovan izvor* informacija o stanju i tendencijama promena u savremenom obrazovanju koji će kao takav biti od velikog značaja za sve one koji su zainteresovani za transfer novih ideja u ovoj oblasti;

- imati ulogu značajnog *činioca podrške* svima onima koji pokazuju interes da rade na nov način, da se bore za novo, naprednije, da takve pronade, podrži ih, izvuče iz anonimnosti i dr.

Danas sa zadovoljstvom možemo konstatovati da naša očekivanja u odnosu na globalne efekte časopisa *Inovacije u nastavi* nisu izneverena. Iako egzaktnija istraživanja nisu vršena, podaci kojima se raspolaže daju dovoljno osnova za zaključak da su osnovne pretpostavke od kojih se nada ostvarene, uprkos delovanju mnoštva nepoželjnih i neočekivanih činitelja od kojih je, kao što se zna, u međuvremenu došlo.

Nema sumnje da je za ono što je časopis *Inovacije u nastavi* postigao zaslužan veliki broj činitelja, počev od njegovog osnivača – Zavoda za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja – Centra za inovacije u nastavi Kruševac, preko prve i kasnijih redakcija, saveta mnogih saradnika, čitalaca i brojnih drugih posebno naučnih i stručnih institucija i pojedinaca širom zemlje koji su objavljivali priloge i časopisu pružali stručnu i moralnu podršku.

Postoji, međutim, niz stvari od temeljnog značaja za inovacionu delatnost u obrazovanju koje su se u međuvremenu odvijale mimo naših očekivanja.

Svi realni indikatori stanja i tendencija obrazovanja u razvijenijem delu sveta, pa i kod nas 70-ih godina, upućivali su na pretpostavku da će osma decenija predstavljati period odlučnog zaokreta našeg obrazovanja od ekstenzivnog ka intenzivnom, odnosno od kvantitativnog – kvalitativnom razvoju.

Ova očekivanja su se, kao što znate, samo delimično obistinila. Primeri oduševljenih pristupa promenama početkom ovog perioda, sticajem različitih okolnosti brzo su utihnula. I ne samo to:

- izostao je očekivani rad na traženju rešenja za sistemski pristup unutrašnjim promenama u obrazovanju;
- izostalo je *donošenje strategije* prihvatanja i širenja pedagoških inovacija;

- prekinut je svojevremeno započeti proces institucionalizacije rasprostiranja inovacija u obrazovanju, suprotno u svetu prisutnim tendencijama u praksi;
- konačno, ukidanjem pedagoških zavoda, ukinuti su i malobrojni već formirani centri za inovacije u obrazovanju u Srbiji, a time je prekinuto ostvarivanje vodeće ideje o promenama u savremenom obrazovanju.

Inovacije u nastavi i učenju ponovo su ostale po strani za neka druga vremena i druge ljude. Prepuštene su spontanim tokovima. Sve ređe pojedinci koji se odlučuju da u ovom domenu nešto učine ostavljaju ih bez neophodne stručne i druge podrške. Potencijalni činioci promena u ovoj oblasti i danas su ostali da autarhično deluju, neorganizovani, međusobno nepovezani. U isto vreme, u školi se ništa novo ne događa. Sve je isto, manje ili više, isto kao što je bilo, a što je najgore, škola takvo stanje doživljava kao normalno, kao nešto što tako i treba da bude.

Nema sumnje da su uzroci ovih posustajanja i tromosti u reagovanjima na razvoj vrlo složeni i različiti, ali su među njima dva osnovna.

Prvo, i ovom prilikom se potvrđuje fenomen o kompleksu imanentnih činilaca koji se zakonito opiru novim idejama u svim oblastima, a posebno u ovoj. Privrženost tradiciji, zaziranje od novog i nepoverenje u novine koje ono donosi, iako nije specifikum obrazovanja, osobenost je koja je u ovoj oblasti naglašeno prisutna i koja se mora imati u vidu u svim strategijama promena.

Drugo, periodi ratova, ekonomskih i drugih kriza, te i pada materijalnog standarda, nisu vreme koje pogoduje inovacionoj delatnosti u obrazovanju. Otuda, u takvom stanju, karakterističnom za naše prostore poslednjih godina, treba tražiti uzroke opadanju interesovanja za inovacioni rad u obrazovanju.

Ono u čemu smo svi, uveren sam, saglasni, zbog čega smo i organizovali Okrugli sto, jeste to da se na promenama u obrazovanju, posebno unutrašnjim, mora raditi, tim pre što su teškoće koje ovde postoje složnije. Daleko smo od iluzije da ćemo današnjim razgovorom napraviti

nekakav revolucionarni zaokret u obrazovanju, ali smo sigurni da će to biti još jedan impuls, još jedna karika u lancu naših dosadašnjih nastojanja da nam se škola brže otvara za nove ideje, za ono što savremeni razvoj traži.

Opravidanost takvih nadanja je tim veća što su danas ovde prisutni kompetentni predstavnici mnogih institucija koje su pozvane da brinu o ovim pitanjima, počev od Ministarstva prosvete, Instituta za pedagoška istraživanja, Katedre za pedagogiju, pa sve do nastavnika i škole.

Šta je upravo sadašnji problem o kome ćemo ovde razgovarati?

Danas je sve manje sporno pitanje šta treba da bude predmet inovacija u obrazovanju, tj. koje promene uvoditi. To se naročito odnosi na inovacije u tehnologiji nastave i učenja. Generalni pravci, kao i mnoge pojedinosti, ovde su opšteprihvaćene i poznate, bar u naučnim krugovima.

Ono oko čega još uvek ima nedovoljno saglasnosti su *putevi, načini* kako efikasno uvoditi promene u obrazovanje, šta činiti kako bi u školi počelo nešto novo da se događa, u prvom redu ono što će je približiti modernoj instituciji koja će uspešnije odgovarati potrebama ovog vremena.

- 1) Zna se da se procesi unutrašnjih promena inovacionog karaktera u našoj školi još uvek dosta spontano stvaraju i da se od takvog stanja ne može mnogo očekivati. Međutim, nema dovoljno saglasnosti o potrebi, a naročito i karakteru *sistemskog pristupa* radu na inovacijama.
- 2) Većina upućenih uočava da je odsustvo neophodne podrške promenama od strane društvenog i pedagoškog okruženja krupna prepreka bržim pomacima u inovacionoj celatnosti škole. No, i ovde se ne nalaze rešenja koja bi doprinela da okruženje škole bude spremnije da podrži promene ovog karaktera.
- 3) Iako je sasvim jasno da bez informisanosti nosilaca politika i procesa obrazovanja, posebno nastavnika, o onome što je novo, savremeno, tog novog neće biti, uprkos tome mi nemamo moderan sistem usavršavanja pedagoških kadrova niti postoji konsenzus o tome kakav bi to sistem trebalo da bude.



Ovde zaista, s obzirom na odnos prema inovacijama, postoji i niz drugih problema. Oni se, pored ostalog, tiču:

- metodoloških pristupa promenama,
- rukovođenja i upravljanja obrazovanjem,
- odnosa društva prema inovacijama u ovoj oblasti,
- stepena informisanosti nastavnika,
- uslova za dotok informacija o inovacijama,
- materijalnih uslova škola, tj. stanja tehničko-tehnoloških činilaca,
- položaja škole i nastavnika u društvu,
- stepena organizovanosti i međusobne povezanosti i činilaca koji upravljaju, ili mogu uticati na promene u obrazovanju,
- mogućnosti nastavnika za komunikaciju o inovacijama i drugo.

Orijentacija na rešavanje ovih problema u isto vreme je i odgovor na pitanje šta i kako činiti za efikasniju revitalizaciju škole danas. Otuda u fokusu ovog razgovora i aktivnosti koje će uslediti, mora upravo biti u prvom redu, ova sfera problema. Ako tome i najmanje budemo danas doprineli, smatraćemo da je Okrugli sto opravdao očekivanja<sup>8</sup>.

Datum kada je uredništvo primilo članak: 16.12.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 27.12.2022.

---

<sup>8</sup> U Okruglom stolu su učestvovali: mr Dragomir Arandelović, Marija Anđelković, dr Veljko Bandur, dr Milorad Banjanin, dr Milan Bakovljević, dr Stevan Beždanov, dr Mladen Vilotijević, dr Boško Vlahović, dipl. inž. Dragan Vasić, dr Pavle Gazivoda, dr Mirčeta Danilović, dr Jovan Đorđević, dr Nikola Kostić, mr Mira Kun, dr Đorđe Lekić, mr Danko Mandić, dr Đorđe Nadriljanski, dr Milan Nedeljković, dr Radisav Ničković, Milen Panović, dr Uglješa Kisić, Kosanka Petrović, dr Drago Pantić, dr Nikola Potkonjak, dr Ljubica Prodanović, dr Milan Ratković, Dušica Stanisavljević, dr Dragutin Franković, dr Dragomir Filipović, dr Vladimir Cvetanović i dr Živorad Cvetković.

---

**Dr Monja B. JOVIĆ**  
Beograd

Pregledni naučni rad  
PEDAGOGIJA  
LXXVII, 1/2, 2022.  
UDK: 37.014.3  
37.018.43

---

## **OBRAZOVANJE U ERI INTERNETA – O ŠKOLI U OBLAKU SUGATE MITRE**

---

**Rezime:** Rad predstavlja kritički pogled na ulogu interneta u savremenom obrazovanju, da kroz uvide u rad savremenog filozofa obrazovanja Sugate Mitre, poznatog po eksperimentalnom pedagoškom radu i pomacima koje je učinio u našem razumevanju povezanosti ove savremene tehnologije i obrazovanja.

**Gljučne reči:** psihometrija, bodovanje, korekcija za pogađanje, diskriminativnost, dokimologija

Neposredan povod za ovaj članak jeste prvi prevod nekog dela Sugate Mitre<sup>1</sup> na srpski jezik – u pitanju je knjiga koja na više nivoa

---

<sup>1</sup> Sugata Mitra (1952) indijski je fizičar, informatičar i teoretičar obrazovanja. Najpoznatiji je po svom eksperimentu Hall in the Wall, koji je kod nas doslovno preveden kao rupa u zidu, dok bi pogodniji izraz glasio kiosk znanja. Naširoko je citiran u radovima o pismenosti i obrazovanju. Doktor teorijske fizike, mnogo poznatiji po svom radu na planu obrazovanja, penzionisao se 2019. kao profesor obrazovne tehnologije na Univerzitetu Njukasl u

sintetiše višedecenijski rad ovog mislioca, fizičara koji je, gostujući u oblasti pedagogije, kreirao jedan od najzбудljivijih pedagoških ogleda našeg veka. *Škola u oblaku – horizont budućnosti obrazovanja* knjiga je koja ima potencijal da postane jedan od temeljnih pogleda na obrazovanje u XXI veku i jedno od onih dela na koja ćemo se osvrnati u vremenu koje dolazi. Kao retko koje istraživanje ove oblasti, Mitrin pristup predstavlja originalan odgovor na sve kompleksniji kontekst u kom danas moramo promišljati obrazovanje.

U pitanju je kontekst života u doba četvrte industrijske revolucije, u kojoj sofisticirana tehnologija sve više posreduje između čoveka i realnosti i koji stoga donosi raznovrsne društvene izazove. Sa jednim od tih izazova suočava se i savremena škola. Promene koje donosi tehnologija utiču na obrazovanje u dva najgrublje očitana pravca. Jedan je onaj koji se neposredno tiče tehnologije koja zamenjuje ljudski rad, a drugi je onaj koji se tiče interneta kao globalnog izvora svekolikog ljudskog znanja.

Od omasovljenja obrazovanja školovanje je sve neposrednije povezivano sa tržištem rada. To tržište se danas pod uticajem tehnologije dinamično i ubrzano redefiniše – sve više poslova obavljaće mašine.<sup>2</sup> Postoji čitav niz zanimanja za kojima će se potražnja u narednim decenijama dramatično smanjivati – od poslova na skladištenju i prevoženju robe do onih složenijih koje će zamenjivati inteligentne aplikacije. Istovremeno javlja se potreba za novim zanimanjima koja su vezana upravo za kreiranje i održavanje navedenih sistema. Ova promena značajno utiče na onu temeljnu – utilitarnu prirodu obrazovanja.

---

Engleskoj. Osvojio je nagradu TED 2013, a prisustvo na toj platformi omogućilo je njegovim idejama globalnu prepoznatljivost.

<sup>2</sup> Ove promene se prate u literaturi i daju se preporuke kreatorima javnih politika koje se bave tržištem rada, primerice: Engler, J., Pritzker, P., Alden, E. & Taylor-Kale, L. (2018). *The work ahead: machines, skills, and US leadership in the twenty-first century*. Council on Foreign Relations.

Na onu vanutilitarnu prirodu – u kojoj obrazovanje formira pojedinca u skladu sa određenim vrednostima, prenoseći znanja i spoznaje dosad poznate čoveku iz svih oblasti ljudskog delovanja – sve presudnije utiče činjenica da je sve čovečanstvu poznato znanje od potencijalnog recipijenta udaljeno svega nekoliko klikova. U takvim uslovima formalno obrazovanje značajno kasni za izazovom promene koja mu se nemilosrdno nameće. Ono pokušava, uglavnom dosta sporo i neefikasno, da inkorporira tehnologiju, dok je tehnologija odavno učinila obrnuto – inkorporirala obrazovanje. „Kada sam počeo da pišem ovu knjigu, potkraj 2017. godine, pa do sada, početkom 2019, internet je već uspeo da promeni tradicionalnu nastavu – ali na najneefikasniji i najskuplji mogući način”, napisao je Mitra, svestan problema koji tradicionalno ispoljava formalna škola, i pokušaju da svaku pojavu – formalizuje.

Ova promena mnogo je jasnija i intuitivnim korisnicima modernih tehnologija – digitalnim urođenicima, tj. generacijama koje stasavaju u svetu na koji presudan utiču i imaju digitalne tehnologije, nego onima koji ih obrazuju. To možda znači da će biti potrebna smena generacija u kontekstu obrazujućeg kadra da bi savremena škola stekla istinski kapacitet da odgovori na pomenute, po svojim osobinama revolucionarne promene.

Upravo je zahvaljujući ovom opisanom kontekstu delo Sugate Mitre u oblasti pedagoškog istraživačkog rada jedno od temeljnih dela za razumevanje ovog jedinstvenog trenutka. Ono je uspelo da postavi ključna, relevantna pitanja vezana za obrazovanje u XXI veku. Ono što to delo čini posebno dragocениm jeste činjenica da Mitra ta pitanja postavlja sa druge strane digitalnog jaza,<sup>3</sup> čime je u njegovo promišljanje obrazovanja uključen i element socijalne nejednakosti, bez

---

<sup>3</sup> *Digitalni jaz* je prevod engleskog *digital divide* i označava nejednak pristup digitalnoj tehnologiji – različitim hardverskim uređajima, softverima i internetu. U kontekstu informacionog doba, u kom su informacione i komunikacione tehnologije odnele primat nad proizvodnima, ljudi i zajednice koji nemaju ili imaju nekvalitetniji pristup digitalnim tehnologijama nalaze se „sa one strane digitalnog jaza”, u nepovoljnom položaju koji značajno utiče na njihovu socioekonomsku poziciju.

ideološkog okvira kakav u pedagogiji nalazimo, primerice, kod kritičkih pedagoga, ali uprkos tome ne manje značajan.

Nalazi do kojih je Mitra došao sprovodeći višedecenijski pedagoški eksperiment koji se granao i rastao u više različitih pravaca na jednoj važnoj ravni vrše subverziju današnjeg formalnog obrazovanja ili, preciznije rečeno, pomažu nam da definišemo subverziju koju je moderna tehnologija poput interneta već učinila savremenoj školi. Izvesno je da, kad je postavio prvi kompjuter u nišu u zidu usred sirotinjske mahale Kalkadži u Delhiju u Indiji, u poslednjoj godini HH veka, ovaj fizičar nije ni slutio kakav će globalni značaj taj ogled imati za promišljanje obrazovanja u našoj savremenosti.

Od jedne početne rupe u zidu – kioska znanja u koji je ugrađen prvi računar, projekat se proširio diljem Indije. U jednoj fazi Mitrin projekat je podrazumevao distribuciju 100 kompjutera na 22 lokacije u udaljenim selima Indije, sa posebnim posmaćima na terenu koji su pratili fokus grupe punih devet meseci a rezultati su upoređivani sa onima koji su ostvareni u kontrolnim grupama i među ostalim redovnim korisnicima. Prema Mitrinim podacima, oko 40.000 dece koristilo je ove kompjutere i mnogo ih se kompjuterski opismenilo potpuno samo, jer je nakon svega devet meseci zabeležena impresivna kompjuterska pismenost od 40 odsto. Od tog projekta do definisanja laboratorija SOZU (samooorganizovanog okruženja za učenje), kom je posvećena *Škola u oblaku*, metodološki gledano bio je samo jedan korak.

Nje govad se stoga doživljava kao kontinuitet posvećeništva jednoj istom problemu, iako je reč o različitim projektima rađenim više godina. Mitra je sa saradnicima neprekidno u samom procesu rada inovirao i vršio stalnu nadgradnju, koja je omogućila otvaranje novih istraživačkih mogućnosti. Ovaj element postupnosti u Mitrinom istraživanju, te postepenog širenja istraživačkog horizonta ukazuje i na svojstvo kreativne spontanosti specifične za Mitrin rad. To svojstvo, spremnost da se razmišlja „van kutije” po svojoj prilici je doprinelo globalnoj popularnosti Mitrinih ideja i interesovanju koje su izazivale i van stručnih krugova.

Tome je doprineo i internet. Mitrine ideje širene su upravo internetom – dakle, osovinskom tačkom samog njegovog istraživanja. Zahvaljujući prisustvu na globalno popularnoj platformi TED,<sup>4</sup> nalazi Mitrinog istraživanja došli su do velikog broja ljudi kojima obrazovanje nije stručni interes, podstaknuvši mnoge na promišljanje tog fenomena. Internet je, dakle, omogućio i ovu, sa stanovišta brzine bez istorijskog presedana efikasnu razmenu ideja i informacija. Sličnim idejama su pre pojave interneta bile potrebne godine i decenije da dođu do masovnije prepoznatljivosti ili da pređu dug put od, u ovom slučaju Indije, do kulturnih ili naučnih krugova na Zapadu. Tako da ne samo Mitrin rad već i način prezentacije i uticaja tog rada pokazuje neposrednu zavisnost od fenomena koji nazivamo internetom, a koji predstavlja onaj ključni izum nakon kog svakodnevni život (i sa njim i obrazovanje) ne može ostati isto.

Dve centralne okosnice Mitrinog rada jeste odnos obrazovanja i interneta i detetov kapacitet za samoučenje. Oba ova fenomena ispituju se godinama u stručnoj literaturi, a ono što Mitrin rad od te vrste literature odvaja jeste njegova povezanost za bilo kakav oblik formalnog obrazovanja.<sup>5</sup>

Stručna literatura, primerice, deceniju ili dve unazad pokušava da objektivizuje odnos obrazovanja i interneta. Pored knjiga u kojima se daje uopštenija analiza i uspostavljaju određeni vrednosni principi, među nastavnicima su zaživele i različite metodologije rada koje u

---

<sup>4</sup> TED (*TED Conferences*, LLC; skraćena označava *Technology, Entertainment, Design* – tehnologija, zabava, dizajn) jeste američko-kanadska neprofitna medijska organizacija koja objavljuje govore stručnjaka iz različitih oblasti ljudskog znanja i delovanja, i čini to onlajn, sa potpuno besplatnom distribucijom pod sloganom „ideje vredne širenja”. TED su osnovali Ričard Sol Vurman i Hari Marks u februaru 1984, kao izvorno tehnološku konferenciju koja se održava svake godine od 1990. Vremenom su objavljivani govori počeli da pokrivaju sve teme – od nauke preko biznisa do globalnih pitanja, na više od 100 jezika. Do danas je organizovano više od 13.000 događaja u najmanje 150 zemalja.

<sup>5</sup> Uporediti, primerice: Kolb, L. (2019); Dougiamas, M. and Taylor, P. C. (2000); Johnson, G. (2006); Kanuka, H. (2007); Livingstone, S. & Bober, M. (2004); Reigeluth, C. M. (2003).

nastavnu praksu značajnije uvode istraživački rad na internetu. Takva je, na primer, popularna metoda „izokrenute učionice”, koja je kroz različite obuke zaživela i kod naših nastavnika, da bi se zatim u prevodu pojavila i knjiga.<sup>6</sup> Kao i uvek, postoje nastavnici koji pokušavaju da žive sa promenom, da je analiziraju i ponude kreativna rešenja za rad u kontekstu te promene. Ukoliko je metoda valjana i iskustveno proverena, ona će naći svoj put do učionice.

S druge strane, veliki broj istraživačkih i analitičkih radova usmeren je na razvijanje kapaciteta učenika za samoučenje – od početnog većeg osamostaljivanja u ranom obrazovanju do razvijanja ove kompetencije tokom univerzitetskog školovanja. Međutim, u oba slučaja autori se bave fenomenom interneta i obrazovanja ili pak problemom samoučenja, u kontekstu odnosa unutar formalne škole. Za stručnu literaturu obrazovanje je velikim delom i dalje ono što se odvija isključivo u kontekstu formalne škole, bila ona ograničena na fizički lokus učionice ili se odvijala na daljinu – pogledno je potreban njen formalni okvir da bi pojam obrazovanja stekao svojstvo relevantnosti. Mitrin rad izlazi van tih okvira od samog početka – od prvog kioska znanja (rupe u zidu) u siromašnoj nehidijenskoj četvrti Delhija, navodeći nas da ozbiljno preispitamo sam značaj formalnog obrazovanja u budućnosti u kojoj će deo poslova preuzeti mašine, a u onom drugom delu se traži veća kreativnost i veštine koje mašine ne mogu da ponude, a koje formalno obrazovanje nedovoljno razvija.

---

<sup>6</sup> Izokrenute učionice je nastavna strategija i vrsta kombinovanog učenja koja ima za cilj da podstakne angažovanje učenika i uveća ishode učenja tako što će učenici završiti istraživačke zadatke kod kuće i potom raditi na rešavanju problema uživo tokom časa. Ovaj pedagoški stil na inovativan način manipuliše aktivnostima, uključujući one koje su se tradicionalno smatrale domaćim zadatkom. U kontekstu izokrenute učionice učenici gledaju onlajn predavanja, saraduju u onlajn diskusijama ili sprovode istraživanje kod kuće na internetu, dok aktivno zatim sve te koncepte proveravaju u učionici, uz vođstvo mentora. Iako nisu autori samog koncepta, najznačajnije su ga u praksi razvili autori knjige *Izokrenite svoju učionicu* Džonatan Bergman i Aron Sams.

Sa sebi svojstvenom duhovitošću, Mark Tven je tvrdio da je imao sreće što se njegovo školovanje nije mešalo u njegovo obrazovanje. Autorka ovog razmatranja kroz sopstveni proces obrazovanja razvila je vremenom stav o dve obrazovne paradigme – jedna je školska, druga je bibliotečka. Školska paradigma oblikovana je kroz ideološki zasnovan kurikulum, službu državno nametnutom planu i programu. Ona favorizuje poslušnost prihvaćenim istinama i modele ponašanja koji dovode do cilja koji je prethodno usko definisan. Bibliotečka paradigma je zasnovana na slobodnom istraživanju: jedna knjiga otvara drugu i treću, uočavaju se odnosi među tekstovima, autorima, epohama. Čitalac ne reprodukuje unapred osmišljenu sliku sveta, nego je sam rekonstruiše.

Školska obrazovna paradigma uporediva je sa putovanjem na kom turistički vodič opisuje znamenitosti: turistička agencija je napravila program putovanja, vodič izdaje najrelevantnije informacije. Bibliotečka paradigma je slična putovanju u kom putnik stavi ranac na leđa i krene u nepoznato, na osnovu jedne, početne informacije. Na tom putu bude, surno naizgled, promašaja koliko i pogodaka. Bibliotečka obrazovna paradigma nas uči da mislimo ne samo slobodno, jer to mogu i neisnjeni, već da mislimo u slojevima. Nijedna pojava nije jednostavna, svaka je slojevita, a često i protivrečna, i nemoguće je je analizirati prateći isključivi put kanonskih istina. Do većine značajnih otkrića došlo se kroz bibliotečku, a ne kroz školsku obrazovnu paradigmu.

I u tome se krije ključni potencijal interneta za obrazovanje – internet je najveća biblioteka u istoriji čovečanstva. I to takva da se kroz nju putuje najvećom brzinom zabeleženom u istoriji, i tu jedna knjiga otvara drugu, jedan tekst vodi do drugog kroz hiperlinkove, ubrzavajući istraživanje i donoseći istraživaču posebnu vrstu satisfakcije. Ne iskoristiti taj potencijal za obrazovanje potpuno je iracionalno, a nastavne prakse u kojima se nastavni proces i dalje brani od interneta u ovom se trenutku zaista mogu doživeti kao zasnovane na jednoj iracionalnoj pretpostavci.

Istraživanje Sugate Mitre koristi upravo ovo, bibliotečko svojstvo interneta – ono na neki način predstavlja pomak napred u



onom što smo nazvali bibliotečkom paradigmom. Stoga se čini logičnim i očekivanim da je takva vrsta pristupa morala u formalno shvaćenu školu ući spolja, ona nije mogla doći iz nje. Zato je u pitanju jedinstven pristup – onaj koji se ne kreće iz formalnog obrazovanja ka modernoj tehnologiji i svetu, već obrnuto – od moderne tehnologije ka formalnoj školi. I ukoliko ne dođe do ozbiljnijeg redefinisavanja škole, pitanje je koliko je kohabitacija ova dva principa uopšte moguća.

Sporost sa kojom formalna škola usvaja ove promene ne mogu se u potpunosti pripisati njenoj poslovično konzervativnoj prirodi, jer osećamo da je potrebno osvestiti da, uprkos ogromnom tehnološkom napretku, nepoverenje u njega ostaje jedna od temeljnih odlika civilizacije kojoj pripadamo.

Nepoverenje prema razvoju tehnologije u kulturi prisutno je onoliko dugo koliko i sam taj, značajniji razvoj. Dobri primer za to je naučna fantastika. Jedan od u kulturi najvažnijih promotera različitih tehnoloških pomaka i platforma za „tehnološka maštanja” unazad dva veka svakako je naučnofantastična književnost i od razvoja filmske umetnosti – filmovi tog žanra. Međutim, od samih početaka moderne istorije žanra, u njemu se zatiče nepoverenje prema tehnološkom razvoju. Već u prvom delu koje se smatra početnim delom u modernom životu žanra, *Frankenštajnu* Meri Šeli, javlja se lik etički upitnog naučnika na osnovu kojeg se postavljaju bioetička pitanja. Takav, nepoverljiv stav prema eučkom kapacitetu moderne nauke ostaje jedan od toposa žanra do danas današnjeg. On se naročito razvijao u pravcu nepoverenja prema pametnim tehnologijama i razvoju veštačke inteligencije za koje opstaje ideja da plediraju na zamensko svojstvo u odnosu na čoveka. Tako rat ljudi i mašina postaje jedan od temeljnih mitova modernog doba i svako naše promišljanje tehnološkog napretka mora uzeti u račun i ovu predrasudu, prisutnu u kulturi.

Ovaj negativan stav prema tehnologiji, koji u osnovi, dakle, potiče iz kulture i etičkog promišljanja nauke, širi se u sve oblasti u kojima promišljamo razvoj tehnologije, ukazujući na moć subjektivnih predstava za koje smo verovali da su ostale daleko iza nas u istoriji. Tako je i u oblasti razvoja deteta i njegovog vaspitanja – nailazimo na mnoge negativne predstave o uticaju tehnologije. Nešto od toga je

poduprto konkretnim istraživanjima, ali veliki deo te oblasti ispunjen je predrasudama i pretpostavkama. Potrebno je u ovom trenutku mnogo više usmerenog i specifičnog istraživačkog rada da bi se pojmiio odnos deteta i tehnologije i da bismo precizno znali odrediti stepen i oblike podsticajnog izlaganja dece tehnologiji.

Rad ljudi poput Mitre otuda je ranjiv na različite oblike kritike, od kojih veliki deo dolazi upravo iz polja kulture. Kao jedno od glavnih negativnih aspekata interakcije sa tehnologijom pominje se njeno „izolujuće” svojstvo – mnogi se slažu sa utiskom da internet, društvene mreže ili igranje video-igara deluje socijalno izolujuće na osobu, sa posebnim naglaskom na razvojni aspekt. Otuda, kada zamišljamo školovanje u kom tehnologija ima presudnu ulogu, mi strahujemo od njenog izolujućeg i otuđujućeg svojstva. Mentalna predstava koja se obično javi uključuje učenika i računar – skloni smo, naročito pod snažnim utiskom protekle pandemije, da u tom kontekstu vidimo usamljeno dete čije je lice osvetljeno svetlošću monitora ili tableta. Takvo dete izgleda kao u vlasti svog pametnog uređaja i stoga smo svedoci mnogih pseudonaučnih razmatranja koja, bez stvarnog istraživačkog i empirijskog uvida, donose negativan sud o odnosu tehnologije i razvoja deteta, pa i njegovog obrazovanja.

Mitrin pristup u razvoju laboratorija SOZU uspeva da izbegne ovu temeljnu zamku i potencijalni izvor kritike, zato što rad u SOZU uključuje značajni stepen kvalitetne socijalizacije i vršnjačke saradnje. Deviza je jednostavna: „Kada se deci podeljenoj u manje grupe omogući pristup internetu, ona mogu da uče samostalno. Tradicionalni načini učenja zaista više nisu toliko važni.” Jedan od ključeva uspeha Mitrinog pogleda krije se upravo u podsticajnom vršnjačkom okruženju – više nemamo usamljeno dete naspram tehnologije, već zainteresovanu grupu dece koja koriste tehnologiju usmereno, sa ciljem da reše određeni problem, iza čega će uslediti jasan ishod u stečenom saznanju o ispitivanoj pojavi.

Druga negativna predrasuda vezana za upotrebu interneta u obrazovanju tiče se činjenice da je internet, pored toga što je izvor informacija, ujedno i izvor dezinformacija i da odraslim ljudima njihovo dosadašnje formalno obrazovanje omogućava kritičku svest

pomoću koje biraju sadržaje na mreži. Mitrin rad zaobilazi i ovaj izvor kritike, jer nas njegovi nalazi uče da je internet, pored toga, i jedan samoregulišući mehanizam i da deca koja odrastaju kao digitalni urođenici poznaju taj mehanizam bolje nego što možemo zamisliti. Upravo njegova demokratičnost, otvorenost za komentare ispod različitih sadržaja, te mogućnost da se svaki problem temeljno i sa skepsom efikasno istraži – predstavljaju samoregulišući mehanizam i omogućavaju brz dolazak do relevantnih informacija. Pored toga, rad dece u malim grupama ukazuje na to da upravo saradnja u grupi nepogrešivo dovodi do relevantnih saznanja. Dakle, i grupa je regulišući mehanizam.

To znači, na nešto višim uzrasnim nivoima, i mogućnost za subverziju i preispitivanje naučenih, ideološki prihvaćenih istina koje su generatori nepravde u društvu. Zamislimo samo u američkom obrazovnom sistemu prihvaćene narative o starosedocima američkog kontinenta i zamislimo te narative u susretu sa kritičkim izvorima na internetu. U tom smislu, internet je ne samo autoregulišući mehanizam nego on može regulatorno i kritički uticati i na prihvaćeni školski kurikulum, koji je izraz državne ili društvene ideologije.<sup>7</sup>

Mitrin dugogodišnji rad otuda daje mnoge uvide koji nam otvaraju vidike za jedno moguće razumevanje budućnosti obrazovanja i uloge interneta u tom kontekstu. On nudi i precizna uputstva za potencijalno osnivanje laboratorije SOZU bilo gde u svetu, jer su principi univerzalni i svuda postizivi. Plod su različitih pokušaja praćenih neuspešima koji su doveli do razvijanja načela potrebnih da bi se organizovao uspešan rad u SOZU, na ne manje od 25 metara kvadrata i idealno na 35, sa ne više od 24 dece, podeljene u grupe od četiri učenika, na oko ukupno šest računara sa monitorima ne manjim od 19 inča.

---

<sup>7</sup> Pogledati više u: [Judy Iseke-Barnes \(2005\), \*Misrepresentations of Indigenous History and Science: Public broadcasting, the Internet, and education\*; \*Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education\*, Volume 26, 2005 – Issue 2.](#)

Navedena uputstva plod su višegodišnjeg posvećenog rada, data u preciznoj metrici do koje je dovelo pomno istraživanje različitih aspekata ovog problema. Iz njihove jednostavnosti jasno je da glavna prepreka za uspostavljanje laboratorije SOZU za zemlju koja ima uslove poput naše (dakle, bolje od uslova u ruralnoj Indiji) neće biti materijalni izazov, već onaj kulturni i mentalitetski. Za formalno obrazovanje ova biblioteka, internetska paradigma, koja uvodi slobodu istraživanja i od nastavnika traži samo podsticajnog sagovornika i osobu koja postavlja prava pitanja, predstavlja toliko duboku suprotnost da je samo prisustvo laboratorije SOZU u formalnoj školskoj ustanovi protivurečno do srži.

Pa ipak, internet je tu i njegova moć da u svakom trenutku pruži relevantnu informaciju čini ovu specifičnu funkciju formalnog obrazovanja, na koju ono i danas stavlja najznačajniji akcenat, upitnom. Prema Mitrinim rečima: „Mislim da upotreba interneta mora biti školski predmet, baš kao što su to fizika i književnost. Zasižno nije lako podučavati decu takvom predmetu. Previše brzo se menja da bi mogao da se napiše udžbenik, a nastavnici teško da mogu i sami da isprate sve te promene. Zato bi podučavanje upotrebi interneta svakako moralo izgledati sasvim drugačije od onoga što znamo o predmetima, a tek bi ocenjivanje učenika iz tog predmeta rasteglo našu maštu. Možda i ne možemo podučavati upotrebu interneta, ali svakako možemo učiti o tome – i to ni manje ni više nego sa interneta! Ako već želimo da ocenimo upotrebu interneta, jedino je logično da se sam test nalazi na internetu. Kad bi upotreba interneta, najvažnija veština za decu danas, bila školski predmet, nešto poput škole u oblaku predstavljalo bi jedini oblik nastave kakav da im pruži obuku i da se kroz njega vrši ispitivanje naučenog i ocenjivanje” (Mitra, 2022: 150).<sup>8</sup>

Formalna škola otvara se prema tehnologiji, ali čini to sa izuzetnim oprezom. Aktuelne odrednice vezane za razvoj digitalnih izvora za učenje u našoj zemlji internet tretiraju kao nepoznati teren prepun razvojnih opasnosti i ne nalaze način da se uhvate u koštac sa

---

<sup>8</sup> Ovo je i inače predmet istraživanja, pogledati, primerice: Feng-Kuang Chiang, Dan Zhu, Wenhao Yu (2022); ili pak: Trushell, J., Byrne, K. and Simpson, R. (2012).

njegovim sveprisustvom u životu savremenih digitalnih urođenika. Digitalni udžbenici se tako zatvaraju prema internetu, postajući samodovoljni sistemi u kojima se isključivo bavimo nastavnim programima formalne škole. Decu tako samo utvrđujemo u ideji da je internet rezervisan za razbibrigu i da na njemu ne traže sadržaje za učenje. Istovremeno, internet tretiramo kao alatku koju deca koriste da bi varala u nastavnom procesu.

Ishodi takvog načina razmišljanja nedalekovidni su i osuđeni na propast – to je kao da bismo insistirali da, nakon izuzetno brane lokomotive, i dalje sa decom prelazimo hiljade kilometara putujući konjskom zapregom, sve iz straha da bi deca usput mogla u vozu videti saputnike nepristojnih manira. Neprimereni sadržaji traže da se prema njima jasno odredimo i zahtevaju suočavanje i kritikku – time što isključujemo internet iz obrazovanja ne štitimo decu. Naprotiv, činimo ih ranjivijim, jer im ne pomazemo da razvijaju svoj kritički aparat prema tehnologiji koja je integralni deo njihovog života.<sup>9</sup>

Upravo zato je Mitrino istraživanje temelj za kreativno i intelektualno podsticajno promišljanje interneta u kontekstu savremenog obrazovanja i zaslužuje preispitivanje i posvećeno čitanje. Stoga i osećamo potrebu da tekst završimo Mitrinim promišljanjem, jer ono ne samo da prilazi internetu uvažavajući njegov uticaj već daje odgovor na pitanje u čemu je uloga škole u svetu čije iskustvo u velikoj meri oblikuje upravo ova tehnologija:

„Na internetu možemo saznati kojim sve znanjima raspolaže čovečanstvo i gde se ta znanja čuvaju, a sve to doznajemo u nekoliko sekundi, kada i ako nam je uopšte potrebno. To bi se moglo opisati i ovako – kada imate pametni telefon, to je kao da ste u džep smestili sve knjige ovog sveta. Uz pomoć interneta priroda učenja se menja i više ne učimo nešto „za svaki slučaj”, već „baš u pravo vreme”. Internet dobro zna šta svako od nas nekoliko milijardi ume i želi da prikaže svetu. Samo ne zna ono što mi znamo, ali smo rešeni da ne pokažemo nikome na svetu – makar je tako od 2019. godine. Pa i sa novim pravilima u

---

<sup>9</sup> Pogledati više u: Finkelhor, D., Walsh, K., Jones, L., Mitchell, K. & Collier, A. (2021) и Moreno, M. A., Egan, K. G., Bare, K. et al. (2013).

vidu, internet je sve sposobniji da pretpostavi činjenice o nama koje možda ne želimo da otkrijemo ili ih možda nismo ni svesni. On vam je pomalo kao džinovski Šerlok Holms. Tu sposobnost interneta još nazivamo i VI (veštačkom inteligencijom) i ona nas prilično plaši, iako je nešto što su stvorili ljudi. A opet, važno je da shvatimo da se internet sastoji od informacija koje sami postavljamo na njega. Naravno, nastavnici su nam i dalje neophodni baš zato što na internetu ne možemo pronaći odgovore na pitanja na koja niko još uvek nije odgovorio. Na nastavniku je da nauči učenike kako da postavljaju važna pitanja, baš ona na koja još uvek nema odgovora – tako da će ova profesija biti neophodna zauvek” (Mitra, 2022: 150, 151)

Duboko verujemo da će se na kreatorima obrazovnih politika i nastavnicima koji koračaju u susret ovoj promeni, bez straha i sa dubokim razumevanjem njenih pozitivnih mogućnosti – održati formalno obrazovanje. Ukoliko do toga ne dođe kao posledica svesti ljudi u obrazovanju, spontanu regulaciju tog problema načiniće samo tržište rada, koje je već danas sve sklonije da angažuje radnu snagu prema veštinama kojima transparentno vlada, a ne prema stečenoj diplomi neke formalne škole. Formalnom obrazovanju sledi ispit i od njegove otvorenosti i motivacije za učenjem novih veština zavisi hoće li ga položiti.

### Literatura

1. Bergman, D. Jonathan; Sams, Aron (2019). Izokrenite svoju učionicu. Eduka, Beograd.
2. Kolb, Liz (2019). Učenje i nove tehnologije. Eduka, Beograd.
3. Mitra, Sugata (2022). Škola u oblaku – horizont budućnosti obrazovanja. Eduka, Beograd.
4. Dragiamas, M. and Taylor, P. C. (2000). Improving the effectiveness of tools for Internet-based education. In: Teaching and Learning Forum 2000: Flexible Futures in Tertiary Teaching, 2–4 February 2000, Curtin University, Curtin.
5. Engler, J., Pritzker, P., Alden, E. & Taylor-Kale, L. (2018). The work ahead: machines, skills and US leadership in the twenty-first century. Council on Foreign Relations.
6. Feng-Kuang Chiang, Dan Zhu, Wenhao Yu (2022). A systematic review of academic dishonesty in online learning environments, Journal of Computer Assisted Learning, 38, 4, (907–928).

7. Finkelhor, D., Walsh, K., Jones, L., Mitchell, K. & Collier, A. (2021). Youth Internet Safety Education: Aligning Programs With the Evidence Base. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22 (5), 1233–1247.
8. Johnson, G. (2006). Internet Use and Cognitive Development: A Theoretical Framework. *E-Learning and Digital Media*, 3 (4), 565–573.
9. Judy Iseke-Barnes (2005). Misrepresentations of Indigenous History and Science: Public broadcasting, the Internet, and education; *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, Volume 26 – Issue 2.
10. Kanuka, H. (2007). A Principled Approach to Facilitating Distance Education: The Internet, Higher Education and Higher Levels of Learning. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 17 (2), 70–86.
11. Livingstone, S. & Bober, M. (2004). Taking up Online Opportunities? Children's Uses of the Internet for Education, Communication and Participation. *E-Learning and Digital Media*, 1 (3), 395–419.
12. Moreno, M. A., Egan, K. G., Bare, K. et al. (2013). Internet safety education for youth: stakeholder perspectives. *BMC Public Health* 13, 543.
13. Reigeluth, C. M. (2003). Knowledge building for use of the internet in education. *Instructional Science*, 31, 341–346.
14. Trushell, J., Byrne, K. and Simpson, R. (2012). Creating behaviours, the Internet and Education undergraduate students. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28: 136–145.

\*\*\*

**EDUCATION IN THE INTERNET ERA -  
ABOUT THE "SCHOOL IN THE CLOUD OF SUGATE MITRA**

**Summary:** *This paper presents a critical view on the role of the Internet in contemporary education, and it is given through the analysis of work of contemporary educational philosopher Sugata Mitra, known for his experimental pedagogical work and headway he made in our comprehension of contemporary technology and education.*

**Key words:** *Sugata Mitra, the Internet and education, self-learning*

\*\*\*

**ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ИНТЕРНЕТА :  
О "ШКОЛЕ В ОБЛАКАХ" СУГАТЫ МИТРЫ**

*Резюме:* В статье представлен взгляд на роль Интернета в современном образовании через знакомство с работами современного философа образования, Сугаты Митры. Он известен по своей экспериментальной педагогической работе и успехам, которые он добился. В статье представлен наш критический взгляд, в соответствии с нашим пониманием связи между современной технологией и образованием.

*Ключевые слова:* Сугата Митра, Интернет и образование, самообучение

Datum kada je uredništvo primilo članak: 26.12.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 17.12.2022.



**Natalija A. RALPOVSKA**  
Osnovna škola  
"Braka Miladinovci"  
Aerodrom, Skoplje,  
Republika Severna Makedonija

Pregledni rad  
PEDAGOGIJA  
LXXVII, 1/2, 2022.  
UDK: 37.091:005.51

---

## MANAGEMENT IN PRIMARY EDUCATION<sup>1</sup>

---

**Abstract:** *Globally, the world is exposed to constant changes, and education is a key factor. New knowledge reveals new horizons and requires new engagement in implementing changes. Changes require bigger activity of managers within the educational process. Education in our country must go through changes, which have already been implemented in the developed countries, and the teaching staff is directly exposed to such changes. Strengthening the role of "manager in education" is of great importance, especially for countries that are in transition, such as our country. Education is the instigator of every society, in that "system" the cooperation between the director-manager in the school and the teacher-manager in the class is of great importance. It is generally known that managers are required to have the ability to innovate and manage planning, organizing, coordinating and*

---

<sup>1</sup> I dedicate this paper to my husband and immensely thank him for the overall support and motivation he gave in me every sphere of life without any reserve.

*controlling the activities of the educational institutions. When we are talking about professional development, it is necessary to define the competencies towards which the development will be directed. Also, the professional development of the teacher is defined by several factors that have influence on micro and macro level. Here the attention is oriented towards the connection of the school manager and the professional development of the teacher. Namely, one of the functions of the school manager is the function of a pedagogical leader, which in one segment refers precisely to the professional development of the teacher. Therefore, of great importance for the higher quality in education and in school is to provide conditions and possibility for professional development of the teachers.*

**Keywords:** *manager-teacher, teaching staff, professional development, motivation, ability.*

## **Introduction**

**„There is nothing more difficult to take in hand, more perilous to conduct, or more uncertain in its success, than to take the lead in the introduction of a new order of things“ - Niccolo Machiavelli**

Management as a modern, universal process is based on the correct and maximum use of the authority and responsibility given to the manager in the primary school. A manager should direct his power properly, but at the same time to use and direct his own influence for the benefit of others. Whether we see the management as science, a profession or a skill, it is a continuous process that is in constant motion, changing. Throughout its development, the management has gone through different schools and interpretations, but they all basically have the same basic functions on which depends the successful functioning of institutions in one society, and of civilization in general. We are witnessing the big changes that have covered every segment of modern society. The change in the economic system is of a particular importance, which in parallel requires changes in the educational system and in the scientific research work, both in our country and in the world. Globally speaking, the world is constantly changing, and the education is the key factor in those changes. New awareness about the discovery of new horizons requires new and constant engagements in the

implementation of new changes. The changes ask major actions by the manager within the education process, respectively, all aspects in which the education process can be made them more efficient and more stable.

## **1. Primary education**

### *1.1. Historical basis of primary education in the Republic of North Macedonia*

Primary education and pedagogical work in Macedonia, although it has over a thousand-year tradition, remained underdeveloped until its liberation. After the construction of the Macedonian state, within the framework of Yugoslav Federation at that time, measures were taken for accelerated development of primary education and pedagogical work and for increasing the percentage of coverage of the relevant population. In the first few years, the main concern was aimed at the most complete coverage of the relevant population with a four-year primary education, in order to prevent the source of new illiterate generations.

In this initial period, serious efforts were being made to adopt new teaching plans and programs, regulations and rulebooks that regulate certain issues about the organization and work of primary schools. The following changes in primary education and upbringing in our country last seven years and it is mandatory for all children from 7 to 15 years old (Official Gazette of PRM, no. 38/48). Soon, an initiative was launched to extend it to eight years. Eight years of schooling was compulsory for all children from 7 to 15 years old.

With the new changes at the global level, the need arose for the implementation of the idea of compulsory nine-year education, which primarily began to be realized through the creation of the Concept for nine-year upbringing and education (issued by the Bureau for the Development of Education in 2007) as a theoretical framework, and then its implementation in educational practice followed.

This kind of idea in our country started to be realized first on the basis of several analyses, as well as on the basis of received

recommendations from the Council of Europe and other international organizations.

## **2.Functions of the management**

### *2.1.Planning*

From the very beginnings of the existence of the human community, the process of directing the activities of the members of those communities towards the achievement of certain goals began. All those activities led to the establishment of an appropriate thought process which, further on, was called planning. At the beginning, these activities had a spontaneous character and were related only to certain activities of the people of those communities and for a certain period. At the later stage, with the development of society and the appearance of the division of labor, the need for planning orientation of all activities imposed, from precise setting of the goals that has to be achieved, as well as determinations of the means and ways of achieving of goals that were set. The planning function is implemented into four stages:

- Formulating goals and determining their priority;
- Anticipation of future events that can have an impact on the achievement of goals;
- Plans making;
- Formulating a policy that will direct activities towards the desired end results (Илуклев, 2004).

### *2.2.Organizing*

After the planning process is completed, in management in grade school, the organizing process begins, so that the necessary commitment is completed successfully. Organizing is the process of grouping, determining

the activities and providing the necessary resource for execution of the activities. The manager decides what work needs to be done and who should do that (Dale,1969:55).

The organization represents a special function of the manager-teacher according to which he puts into order and groups all activities, and thereby creates an organizational structure and determining the responsibility for the execution of assigned tasks (Гоцевски, 2007:32).

### *2.3.Coordination*

Coordination represents unification, integration, synchronization of teachers' efforts, in order to ensure unity of action in the execution of common goals. Coordination is achieved through the basic functions of planning, organizing, equipping, orientating and controlling. Coordination is not a special function of managing, because achieving harmony between individuals, is making efforts to achieve the target groups, and that is the key to management success. Coordinating is a designed activity in the management of students throughout a harmony, parallelism, proportionality and rhythmicity is brought into the work with them, in order to achieve the desired result in a certain period of time.

### *2.4.Motivation*

As a conscious being, a man is constantly in a kind of movement, undertaking numerous and diverse activities that lead towards the achievement of some set goals. Human activities do not appear by themselves, but, on the contrary, they are stimulated by certain internal needs and impulses, as well as by some external influences. All those appearances that lead to the inducement of certain activities, which determinate the intensity and duration of the activities, are known under the term motivation or motivating. Motivation is often expressed with the words: desire, wanting, goal, need, encouragement, movement, initiative, etc.

Motivation is very important for successful work and achieving the goals in grade school. The core of motivation is to give to the students what

they really want, to get out of them what they really know and can do. From all of this the productivity, quality and success comes out.

### *2.5. Controlling*

Controlling by the teachers is very significant because it leads towards the achievement of the tasks that have been set within the framework of what is expected. Constant control allows correction of certain deviations and returning to the right path.

### *2.6. Deciding*

The decision represents a conscious act of the will with which an activity is objectified, an issue is resolved and new activities are undertaken. The decision-making process is a complex and responsible job, regardless whether it is practiced by the manager-teacher, as an individual or collective body. In both cases, reaching a quality decision represents knowledge of the practical situations in which the decision is made and the existence of an assessment of the individuals that will be caused by making and implementing the decision (Гоцевски, 2007).

## **3. Management in primary education**

### *3.1. The teacher as a manager*

The profession of teacher in primary education is one of the most important professions in the world. We, the teachers, pass on our knowledge to the pupils and prepare them for their further education, being the main contributors for good education. We are one of the pillars of society, bearing the burden and responsibility for education and with that we represent the main source of knowledge and values for the students. Our work is very complex and dynamic. We are expected to play a major role in making key decisions that affect the efficiency and effectiveness of the primary school's

work. In addition to the implementation and realization of the curriculum, we have a major role in decision making for the successful functioning of the organization itself. Namely, such decisions refer to the level of class, active, departmental and teacher's councils.

### *3.2. Management in grade school*

We all know that those who does not think about the future, will not have it at all. But also, whoever has forgotten about the past, the same thing will happen to him again. It is presupposed that we do not want either the first or the second case to happen to us. Because of that permanent qualification of the teachers in primary schools is needed in order for us to have successful progress, in such a way that the past is not just a burden for them, but an inspiration and motive for new achievements. Management in primary education, above all, is a process of planning, organizing, leading and controlling the physical, human and informational resources of the educational institution, with the aim of realizing its goals in an efficient and effective way. Management in primary education performs the tasks that are related to professional management in the classroom. From the description of the tasks that are performed and the conditions that has to be managed, the teacher who performs these duties should possess knowledge and skills acquired through formal education, from the programs that are realized. Besides that, he must know the characteristics of quality planning, organizing, creativity, communication, etc. In order to meet the requirements that characterize the modern way of doing things in educational institutions, in grade school, the concept of active management is used, which allows focusing on the goals, flexibility and control over the achievement of the results. Along that way, the vision should be clear and concise, formulated to be able to answer the question: "What we will change and how?" such a vision must contain a list of general aims and results that are expected, and also the foundations for good communication must be set and defined aims should be specified.

In order to achieve a success during managing the primary education, precisely defined goals and priorities, an adequate division of roles and responsibilities between teachers and students, expressive ability to solve

problems on the behalf of the class teacher, planning and good communication, full commitment, control and flexibility are necessary.

The educational process itself should provide conditions for uninterrupted provision of educational, scientific research, educational and development services in order to be in trend with the development of society. In that way, the work and activities of the manager-teacher are lightened, while good planning is formed, as well as stability in a good educational offer. Acting as an authority enables good organization, management, motivation and control over the overall work. By orientating our efforts towards previously set goals, by striving for their realization, we, the teachers, are opening doors to one wider perspective for our students.

### *3.3. Abilities of the manager - teacher*

Ability is the capability to perform a given task, an activity within the framework of the requirements and needs. The manager-teacher should possess technical, human and conceptual ability. Technical ability in itself includes specialized knowledge, skill for usage of the means for distinguished discipline that it is to be performed. The application of the so-called specific activities requires the ability of the teacher-manager to successfully apply the methods, processes, procedures and techniques during the performance of the educational process. Here I would also mention the need to have the skills to use different techniques in specific disciplines. The leading force of the changes in the world in terms of digitalization has a significant role and requires efforts for knowing the technology within the educational process, during which the analytical ability of the teacher-manager is activated and processed. The noble behavior of the teachers in primary education and the cooperation with other teachers, parents, students and other collaborators leads to the qualification of the communication and understanding, ability for working in a group, effective work as a member of a group, respect in every sense of the word, creating an atmosphere of security and confidence, especially important for the students, as well as the ability for motivation and encouragement. In fact, good group work promotes the human ability of the classroom teachers in primary education. As far as the conceptual ability is concerned, the teacher has the ability to see the school as a whole, but also to recognize how the different segments in grade



education depends on each other, how the changes in the education affects those segments, and thereby comes to expending the picturesque image for a successful change and its implementation of it in each segment of the educational process.

#### *3.4. Responsibility of the manager - teacher*

As a competences of the manager – teacher the responsibility for setting long-term goals and tasks that need to be feasible are written, but also a challenge for him and for the students. We, as class teachers in primary education, feel responsibility for each of our activities and actions, and this refers to the globally set goals, responsibility for creation of favorable mutual relations for easier overcoming of the eventual conflicts that arisen from the program for achieving the set goals. The responsibility for selection, motivation, fair relationship with all employees and students is added. Of great importance is also the responsibility towards the respecting of the standards of working and behavior. Commitment to the entire educational process leads to safe success of the school.

#### *3.5. Rewarding the students*

An important quality of a classroom teacher in primary education is to encourage, motivate and lead to success his students. This is what allows him to enjoy the feeling of pride while achieving the goals. The best way to praise and reward a student is to do that publicly in front of other teachers and students. We reward our students for the values that they are creating during the entire educational process, we reward the right values by sending a message including what is important in terms of results, we ensure full commitment of the students, we create a complete reward process by recognizing the importance of the prize, no matter what kind of prize it is. Each and every award, every recognition, every praise and every word for support implies respect and attention to the students and their completed activities. The biggest reward for the students is when we see them as equals in the class.

#### 4. Professional development of teachers

Professional development begins with the very acquisition of a diploma, which enables entry into the teaching profession. There are many definitions about the professional development of the teachers, so we will induce the definition that is closest to the understanding of the professional development of teachers in RNMacedonia. It is a continuous activity that includes various processes such as training, practice and receiving/giving of feedback. Such development is part of an educational composition in which is dedicated responsible time and support for the teachers and their lifelong learning. (OECD, 2009).

##### 4.1. Why a teachers professional development is needed?

A long time ago, Aristotle said "If the Greek shoemaker does his job badly, it's not too bad because the consequence will be that only the Greek people will wear bad shoes, but if the Greek teacher does his job badly, it will mean that the Greek people, their country and all who live in it will be bad." This statement by Aristotle supports the fact that the teaching profession in the society has a very important role teachers should be professionals and should continuously develop professionally. For this purpose, it is necessary for the teacher to have a solid general education, as well as basic knowledge of pedagogy, psychology and methodology because they are of critical importance for the realization of a successful educational process. Professional development is a complex process that implies the continuous development of teacher competencies in order to create a quality educational process, and thus from that process to produce generations of students who in the future life and work will note high quality achievement. Through the professional development of teachers, a continuous lifelong process of the teacher's acquisition, expansion and deepening of his knowledge, as well as the acquisition of skills and abilities for the professional performance of work tasks related to teaching and extracurricular activities with students, is made possible. It should not be forgotten that through the professional development of the teacher it enables him to cooperate with his colleagues, the school management, the school professional service as well as the parents of the students and the local community where the school is functioning in which he works. Throughout the continuous professional development, the teacher is

trained to meet all the changes in the field of education which are carried by the state, respectively the social system, and that means to successfully face and apply all the newly produced reforms related to the education. At the beginning, it was thought of the university education of the teacher. Later it was talked about trainings, which meant training of the teacher which implies his formal development, informal development and evaluation.

-**Formal experience** includes: initial education, mentoring process, seminars, trainings, workshops, symposiums, round tables, teaching debates, etc.;

- **Informal experience** is based on acquired knowledge through: following printed professional literature, following television shows where the subject of interest is the teaching process, domestic and international websites that deals with the issues connected with the educational process;

-**Self-evaluation** of one's own professional work, aimed towards the needs for professional and vocational improvement.

After all, teaching is a process that is based on modern scientific awareness, so simultaneously, the teacher should know modern scientific achievements and apply them to the teaching. This is quite a sufficient argument that connects the fact that the professional development of teachers is socially defined. However, the reasons that impose the need for professional development of the teachers are diverse but at the same time closely related to each other and they are contained in the needs of: society, the individual and the teaching profession. The professional development of the teachers is also determined by the correct distribution on the workplace, successful adaptation and the selection of the appropriate improvement. It is directly influenced by the factors of the workplace, factors related with the organization, as well as factors outside the workplace. Also, the socio-political and cultural surrounding should not be excluded, which with the adopted value system defines and favors socially desirable positions and careers. Therefore, rightfully can be concluded that the teaching profession is complex and specific. In addition to this, the fact that teachers work with students-a young population that is the carrier of the future of a society is sufficient, who come to school with different foreknowledge, individual abilities, interests and opportunities, which fully confirms the fact about the specificity of the teaching profession.

#### 4.2. Professional competences of the teacher

Personal development leads to personal improvement, growth and learning. Individuals oriented towards continuous personal improvement, enrich their abilities, and achieve higher results. Vocational development represents planned and continuous process of professional development. Each individual strives for personal and professional improvement in order to: lifelong learn; readiness for change; changes in behavior and work; progress, satisfaction from the achieved success, feeling of respect from the others, incensement of self-respect, self-confidence and strong motivation for further progression. Personal improvement is a process of self-discipline that is developed throughout the entire life. But it is completely different when it comes to professional development. Professional development at its base it is founded on abilities, competences, personality attributes, motivation, potentials, interests, formal and informal education and permanent improvement and knowledge planning. The complexity of professional development within itself includes the terms: profession and development.

The term profession in its etymological meaning is defined as the ability of the individual for the activity that he performs according to the social division of work as well as for the work assignments that he executes within the framework of the specific area of work.

With the term development it is defined that what follows, progress, improvement.

From here, professional development is determined as a progression of the abilities needed for fruitful action and successful performance of work tasks. Professional development represents training of teachers for the application of a specific program. We can parcel out three criteria that should be fulfilled in order to be talked about professionalization:

- The first criterion refers to the theoretical and scientific basis of the methods and procedures that are used by the teachers;

- The second refers to the commitment of the members of the profession to the "clients";
- The third is the professional autonomy - which implies the possibility for participation of the professional community in the creation of policy, organized forms and procedures that leads the profession as well as the individual autonomy which includes the possibility of members of the professional community autonomous and independently makes decisions.

#### *4.3. Benefits of the professional and career development of the teachers*

As a result of the professional development of the teachers, there should be noted an enrichment of their knowledge and skills and their successful implementation into the educational work, and the final product will be successful students who will successfully manage social life. Throughout the professional development of the teachers, their theoretical knowledge will be increased, understanding and successful implementation of new methods and work strategies through practical application in teaching, as well as mutual monitoring and sharing of the functionality of new knowledge. The successful professional development of the teachers understands also clear identification of the aims that are foreseen with the by the trainings and other components of the type: mastering the theory, choosing a model, applying it in practice, monitoring. From the professional development, teachers should identify the desire for acquiring new knowledge, changing of the attitudes towards positive behavior and understanding their own behavior, the role as a teacher, the teaching curriculum. In our country, the mutual visiting of teachers at their class during the implementation of certain teaching contents should gain more intensity, especially the mutual visiting teachers' classes when newly acquired knowledge from trainings are being applied. Through mutual observation and consultation, they even improve and create the new methods and techniques more functional and more practical, respectively the newly outstanding knowledge and skills and in that way they become more successful in their work, unlike those teachers who do not apply this way of instructing. This way of working, with mutual visits to the classes, should be understood as giving mutual support and improvement of the newly highlighted knowledge and skills and their successful implementation in the

educational process. All this is closely related to achieving the priority goals that the school has set.

## **5. Research methodology**

### *5.1. Subject of the research*

The subject of this research is focused on the conditions and activities offered by the school management to its employees for their professional development, respectively, how much those activities contribute to the professional development, what are the attitudes of the school management and attitudes of the employees, i.e. the teaching staff, for that matter.

The subject of the research will be studied through the following components:

- What conditions and activities the school offers for the professional development of its employees in primary education;
- Attitudes and expectations of the class teachers in primary education;
- What teachers think is necessary to do to enrich the activities that contribute to the professional development.

### *5.2. Aim and character of the research*

**Primary goal:** to perceive the contribution of the implemented activities and conditions that are created by the school management, about the professional development of the employees from primary education:

- Assessment and analysis of personal and professional development of the employees;
- Employees' knowledge about the possibilities for their own professional development;

- In what way the school management motivates the teaching staff for their professional development.

**The theoretical goal** of this research paper is to offer information about the theories that are related to the activities offered by the educational management about the professional development of the employees in primary education, which implies the application of those activities, their usage and creation of the conditions for the professional development, what the school management offers, which are the most significant aspects, advantages, etc.

Through the *application goal* of this research, the attitudes of the employees will be determined regarding the contribution of enjoying the "fruits" of the implemented activities and the created conditions for professional development, as well as the motivation of the employees from primary upbringing and education about the acceptance of that offered opportunities.

This research upon its character will be:

- Contemporary – a current problem is examined;
- Individual – the research will be carried out by one researcher;
- Descriptive – the existing situation is analyzed;
- Quantitative and qualitative - because the results are obtained from the research-survey instrument.

### 5.3. Tasks of the research

The following research tasks are listed:

- To find out what conditions are offered by the to their employees, in terms of professional development;
- To obtain information about the teachers' motivation for their own development;

- To find out the best way for implementation of the programs that are planned for contribution to the professional development of the employees from primary upbringing and education; and

-To obtain information on how often this kind of activities are carried out that has the influence and contribute to the professional development of teaching staff from primary upbringing and education.

#### 5.4. A hypothesis

The implementation of the appropriate activities and the creation of conditions for the professional development of the employees from primary upbringing and education, affects directly upon the motivation of employees, success in the work and their professional development.

#### 5.5. Variables

**Dependent variables** - refer to the components that influence the development of the teaching staff, the climate offered by the school management to its employees, the assessment that is made by the school management about the level of professional development of its employees, the awareness of the teaching staff about the opportunities that can be offered by the school management to them about their professional development.

**Independent variables** - could be the very conditions offered by the school management to its employees, the employees' motivation for engaging into the activities for their own professional development and the age of the teachers.

#### 5.6. Research methods, techniques and instruments

This research has a quantitative and qualitative character with the application of the analytical descriptive method.



The application of the analytical descriptive method is conducted with the following variants:

- **Analytical descriptive** – the current state of the phenomenon is established and investigated, as it is;
- **Analytical comparative** – study of the obtained data and making a comparison between them; and
- **Analytical explanatory** – in-depth qualitative study of the phenomenon.

Field research was conducted using:

**A. Survey technique** – survey sheets were used in this research, where their respondents (teaching staff) employed in schools give their answers.

**1. Survey intended** for the employees – the teaching staff contains the following data:

- demographic data about the respondent. (gender, age, work experience);
- data that will be connected with the previous activities that are undertaken by the school management for the professional development of the teaching staff;
- Data that will refer to the method of motivation; and
- Data that will refer to the effects of the undertaken activities that contributed to the professional development.

The following instrument was used in this research:

- **Questionnaire** - intended for the teachers

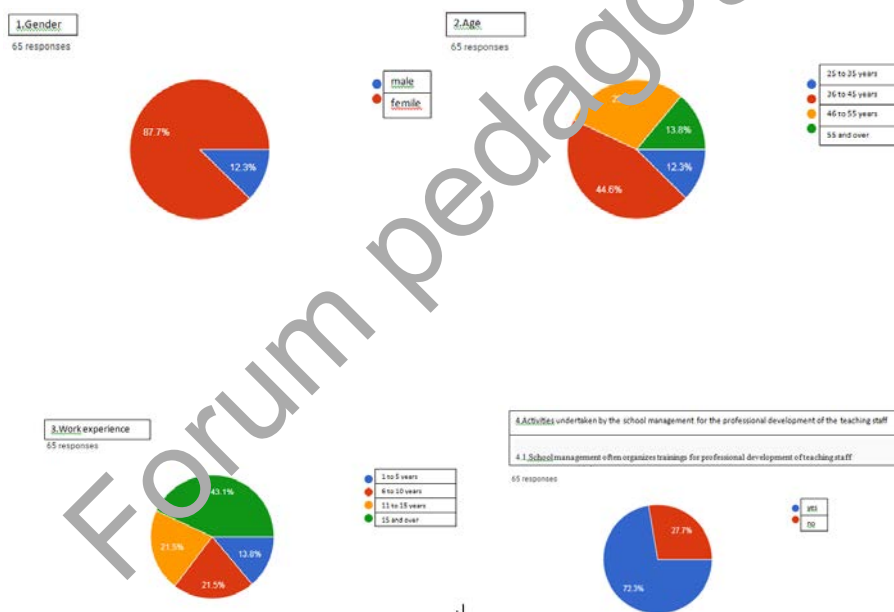
### 5.7. Population and sample

A simple random sample was used in this research. 5 primary state schools situated on the territory of RN Macedonia are included, from 4 cities, namely: Veles, Prilep, Probishtip and school from the territory of the city of Skopje. The sample population is consisted of grade school and subject

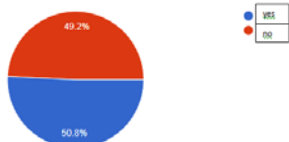
teachers who work in the elementary schools covered by this research. The total number of respondents is 65 (*grade and subject teaching*).

### 5.8. Statistical data processing

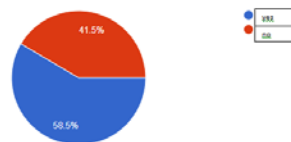
In this research, the statistical processing of the data went through four stages, namely: data collection, data grouping and presentation, data analysis and drawing appropriate conclusions. All obtained results are shown as a percentage, a frequency distribution was made and a percentage was calculated.



4.2. The trainings are organized at the request of the teaching staff  
65 responses



4.3. Trainings are organized at the request of the school manager  
65 responses



4.4. The trainings are in accordance with the teaching staff  
65 responses



5. Motivation of teaching staff  
5.3. Organized trainings motivate the teaching staff  
65 responses



5.2. Motivation is greater when trainings enable professional development  
65 responses



6. Effects of actions taken  
6.1. Organized trainings have positive effects on the educational process  
65 responses



6.2. The activities undertaken by the teachers encourage professional development  
65 responses



6.3. Are the trainings attended by teaching staff part of professional development?  
65 responses



## **Conclusion**

Strengthening the education management, in our country, is of great importance, especially for our entire society. The education represents the "central nervous system" of every society - an educational, cultural link that constantly is changing. In that link, the manager is the bearer of an important role and it is necessary to be educated and skilled. It is generally known that the manager is expected to possess: stability for innovation and management in the area of planning, coordination and control in the execution of the activities of the educational institutions.

The traditional approach is less and less able to respond to the demands of modern society. The differences in approach are drastic in all categories and levels of education: knowledge, students, school goals, relationships, contents, assumptions, knowledge transfer, etc. The educational management and its development represent true need of nowadays. The new changes in education impose the need that class teachers to be true leaders, capable of realizing the school's mission and vision, all in order for our education to reach the world-class results in the field of education. The satisfaction of all participants in the educational process in the educational policy market will depend on their successful management. A basic characteristic of one modern nation is management in education.

The motivation is the basis of action in all aspects of life and is driven by purpose. Student motivation affects the development of the entire educational process. In the modern working conditions in educational and scientific research activity, the motivation becomes a synonym of the success in every way. Motivating students for better performance of work tasks is at the top of the class of primary teacher's list of engagements. Practice shows that the manager must control, direct and channel the behavior of all students, while always penetrating into the factors that motivate them to work. In other words, the modern manager needs to manage the motivation and the factors that influence it, if he wants to be successful.

Managers who love the development, advancement, cooperation, dissemination of knowledge and challenges can motivate. A motivator cannot be a "closed person", who is afraid of sharing knowledge and also does not possess the ability to share it.

## Literature

1. Bahtijarević Šiber, F. (1999). Management ljudskih potencijala. Golden marketing, Zagreb.
2. Corder, N. (2002). Learning to teach adults: An introduction. Routledge, London.
3. Гоцевски, Т. (2007). Образовен менаџмент. Филозофски факултет, Скопје.
4. Гоцевски, Т., Гоцевски, С. (2013). Социјален менаџмент и активни социјални политики. Филозофски факултет, Скопје.
5. Матис, Р., Џексон, Џ. (2010). Управување со човечки ресурси. Магор, Скопје.
6. Nadler, L. & Nadler, Z. (1989). Developing human resources (3rd edition.). Jossey-Bass, San Francisco.
7. Rahimić, Z. (2010). Menadžment ljudskih resursa. Ekonomski fakultet, Sarajevo.
8. Stredwick, J. (2001). An introduction to human resource management. Butterworth-Heinemann, Oxford.
9. Štangel-Šušnjar, G., Zimanji, V. (2005) Menadžment ljudskih resursa. Ekonomski fakultet, Subotica
10. Vesić, D. D. (2006). Menadžment ljudskih resursa. Beograd.
11. Žižak, A., Vizek-Vidović, V., & Ajdulović, M. (2012). Interpersonalna komunikacija u profesionalnom kontekstu. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb.
12. Шуклев, Б. (2004). Менаџмент. Економски факултет, Скопје.

\* \* \*

## МЕНЕДЖМЕНТ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Резюме:* *Я посвящаю эту статью моему мужу и безмерно благодарю его за всестороннюю поддержку и мотивацию, он осветил мне все сферы жизни, без остатка*

*В глобальном масштабе мир подвержен постоянным изменениям, среди которых образование является ключевым фактором. Новые знания раскрывают новые горизонты и требуют своего участия в реализации изменений. Изменения требуют обратить больше внимания на роль менеджеров и активировать в этом смысле образовательный процесс.*

*Образование в нашей стране должно пройти через изменения, которые в развитых странах, уже внедрены, а преподавательский состав уже подвергается таким изменениям. Усиление роли "менеджера в образовании" имеет большое значение, особенно для стран с переходной экономикой, таких как наша страна. Система образования является движущей силой всего общества. В такой "системе" сотрудничество между директором-менеджером в школе и учителем-менеджером в классе – имеет большое значение. Общеизвестно, что менеджеры должны иметь*

способность вводить новшества и управлять планированием, организацией, координацией и контролем деятельности образовательного учреждения.

Говоря о профессиональном развитии, необходимо определить компетенции, на которые будет направлено развитие. Кроме того, профессиональное развитие учителей определяется несколькими факторами, влияющими на микро- и макроуровень. В связи с тем, внимание нужно обратить на связь руководителя школы с профессиональным развитием учителей. А именно, одной из функций руководителя школы является функция педагогического руководителя, которая в одном сегменте относится к профессиональному развитию педагогов. Поэтому большое значение для более высокого качества образования в школе имеют условия и возможности для профессионального усовершенствования учителей.

**Ключевые слова:** менеджер-педагог, педагогический коллектив, профессиональное развитие, мотивация, способности

Datum kada je uredništvo primilo članak: 31.10.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 27.12.2022.

---

*prikazi*

**Dr Milica J. ANDEVSKI**  
Filozofski fakultet  
Novi Sad

Prikaz PEDAGOGIJA LXXVII, 1/2, 2022. UDK: 37.013.74(049.32) 37.091(100)(049.32)
---

---

**Dr Radivoje N. Kulić, dr Igor R. Đurić,**  
**KOMPARATIVNA PEDAGOGIJA**  
**Eduka, Panorama-Jedinstvo, Beograd, Kosovska**  
**Mitrovica, 2021, 342. str.**

---

Nije lako odrediti se i promišljati u trendovima koji karakterišu evropski i domaći obrazovni prostor postmoderne, u miljeu markiranom neoliberalnom ideologijom, izazovima globalizacije, multikulturalizma, ekonomske racionalnosti, moralnog nihilizma, lične vrednosne dezorijentacije. Ovako postavljen aktuelni diskurs, ostavlja mnogo prostora upitnosti o tome gde se sami nalazimo, koje filozofske, teorijsko-epistemološke, a koje pragmatističke obrazovne intencije sistem obrazovanja u Srbiji treba da sledi, šta bi nama trebalo da bude orijentir u aktuelnim i budućim naporima približavanja našeg sistema obrazovanja evropskom, sa kojim težimo da budemo kompatibilni...

Inspirativno, obuhvatno, kritički i znalački, kroz studiju *Komparativna pedagogija*, kreativni autorski tim koji čine istraživači i analitičari **dr Radivoje N. Kulić** i **dr Igor R. Đurić** svoju pažnju usmerava upravo na ove aktuelne dileme, fokusirajući se na neohumanističko određenje cilja vaspitanja, na intelektualnu autonomiju, pluralistički koncept jačanja

potencijala subjekta, znanja, obrazovanja, na osvetljavanje komparativno-pedagoških strategija i mogućnosti u negovanju, jačanju, obnavljanju, reformisanju indikatora kvalitetnog obrazovanja. U opsežnoj, studioznoj, naučnoanalitičkoj, holističkoj monografiji, autori predstavljaju najznačajnije sadržaje koji prate nastanak, razvoj, dileme, probleme, komparativnog proučavanja i istraživanja vaspitanja i obrazovanja. U refleksiji brojnih protivrečnosti i oscilacija, autori aktuelizuju značaj komparativne pedagogije, osvetljavaju njene naučne okvire i dimenzije, plediraju jačanje njenog legitimiteta, konceptualizacije i rekonceptualizacije u okviru pedagoške nauke, kao autentične naučne i akademske discipline koja sadrži neslućene emancipatorske, nehumanističke potencijale. Svoju analizu, autori su dali kroz devet poglavlja, koncipirana u dva misaona koherentna suseda – **Teorija** i **Sistemi**, putem kojih čitalac ima priliku da upoznati autentična gledišta autorskog tima, lični iskaz, (auto)refleksiju, promišljanje mogućnosti, strategijskih pravaca pedagoškog i obrazovnog delovanja komparativne pedagogije iz diskursa globalizacije, „trijumfa neoliberalizma”, uviđanja značaja ljudskih resursa u pluralističkom i mnjeu (post)moderne.

Teorijsko metodološki okvir komparativno-pedagoškog promišljanja dat je u prvom delu studije – *Teorija*, u kome dr Radivoje Kulić, na temelju pretrage opsežne literature, analize prestižnih pedagoga, sociologa, filozofa, psihologa, škola i pravica, zakonskih regulativa i propisa, kao i na temelju iskustva stečenog tokom dugogodišnje uspešne i plodne karijere u obrazovanju, prati nastanak i razvojni tok komparativnog proučavanja vaspitanja i obrazovanja od početka 19. veka sve do komparativnih istraživanja druge polovine 20. veka. Iako ne postoji jedinstven kriterijum periodizacije razvojnih etapa komparativnog proučavanja vaspitanja i obrazovanja, uslovno, oprezno uz naučno relevantnu prihvatljivost, autor uočava četiri etape komparativnog proučavanja koje prati, analizira, studiozno i kritički promišlja. Od svog nastanka do 1817. godine, komparativna misao vaspitanja i obrazovanja imala je skromne rezultate, da bi se tokom 19. veka komparativno-pedagoško naučni opus intenzivirao, paralelno sa ukupnim reformskim tokovima obrazovanja u Evropi. Od „pukog” reportersko-deskriptivnog opisa stranih obrazovnih praksi i njihovog prenošenja u neke druge uslove, autor studiozno, kritički, uz konsultaciju primarne literature, prati plodnija razdoblja razvoja komparatistike vaspitanja



od prve polovine 20. veka, dakle – od prvih teorijskih rasprava (M. Sedler) do sticanja statusa akademske discipline koje je komparativna pedagogija dobila na nekim univerzitetima u Evropi i SAD. U tom smislu, dr Radivoje Kulić preispituje specifičnosti pedagoške tradicije i terminološko-pojmovnu raznolikost pristupa i razumevanja pedagoške nauke i njenom komparativnom pristupu vaspitanju u zemljama engleskog jezika, ali i drugih jezičkih područja. Svoju analizu autor temelji na najprestižnijim delima i autorima savremene pedagoške literature, pozivajući se na brojne enciklopedije i rečnike, rasprave i relevantne stručne izvore objavljene na engleskom, ruskom, bugarskom, italijanskom, francuskom jeziku (Becker, Borrow, Woods, Blake, Dunn, Curren, Lohithakshan, Cowen, Heath, Fletcher, Noah, Eckstein, Laska, Trethewey, Kubow, Fossum, Kelly, Altbach, Halls, Crossley, Arnone, Phillips, Schweisfuth, Epstein, Siraj-Blatchford), osporava, polemize, ali i aktuelizuje njihov nesumnjiv značaj na određenje i promišljanje pitanja naučnog identiteta, utemeljenja, razvoja i pozicioniranja komparativne pedagogije.

Oslanjajući se na primarne izvore, dr Radivoje Kulić sažeto u studiji predstavlja karakteristične razvojne tokove komparativne pedagogije Nemačke (Schneider, Dietrich, Gedjans, Lenzen), Rusije (Kapranova, Suprunova, Džurinski, Polonki, Kodžaspirova, Vuljfon, Maljkova), Francuske (Sirota, Groux, Porcher, Plaisance, Vergnaud, Marion, Dirkem, Champy, Étevé, Sillamy, Molandi, La Borderie, Arenilla, Gossot, Rolland, Roussel, Pastiaux J. i G., Miliaret, Groux, Champy, Porcher, Nangama). Autor studiozno prati različite koncepcije i značenja komparativnog pristupa proučavanju vaspitanja i obrazovanja, objašnjava uzroke i dimenzije nesporazuma među komparativistima u vezi sa preciznijim, jasnijim i tačnijim određenjem komparativne pedagogije, njenog pojma, predmeta, problema, zadataka, ciljeva, metoda, tehnika, praktične primene, opšteg značaja, odnosa, relacija, interakcije (disciplinarnost i interdisciplinarnost) sa susednim naučnim disciplinama. Autor uviđa da se u nekim naučnim sredinama (anglosaksonskoj posebno) osporava naučni legitimitet pedagogije i komparativne pedagogije, njeno područje promišljanja prepušta drugim društvenim naukama. Na sreću, takva shvatanja nemaju odlučujući uticaj na tokove evropske komparativne misli (Nemačka, Francuska, Rusija), u kojoj autor nalazi neospornu perspektivu, opšteprihvaćano stanovište, bolje razumevanje suštine i smisla, jasno definisanje, pozicioniranje i prihvatanje komparativne pedagogije kao jedne od „velikih pedagoških disciplina” (kako

ju je pozicionirao i autor Lencen u svojim raspravama). Dr Radivoje Kulić ne nalazi upitanosti i dileme u vezi s naučnim određenjem i identitetom područja komparativne pedagogije, pledira jedinstvenost u shvatanju da je komparativna pedagogija pedagoška disciplina, te da su njeni afirmacija i razvoj neraskidivo povezani sa disciplinama nauke o vaspitanju i obrazovanju. Kontekst pedagoške nauke otvara komparativnoj pedagogiji, prema mišljenju autora, sigurnu perspektivu očuvanja naučne autentičnosti i budućeg razvoja, uz uvažavanje i negovanje osobenosti, autentičnosti, specifičnosti komparativne pedagogije u diskursu „kros-multi-višedisciplinarnosti”.

Posebnu pažnju u studiji zaslužuju poglavlja: *Komparativna pedagogija u sistemu nauke o vaspitanju, Različiti pristupi cilju i zadacima komparativne pedagogije, Komparativna pedagogija u sistemu humanističkih znanja i nauka o čoveku, Univerzitetske perspektive i Metodološki okviri komparativne pedagogije*. Refleksivna analiza dr Radivoja Kulića, utemeljena na složenim teorijskim i metodološkim diskusijama i raspravama (Altbach, Watson, Arnive, Torres, Cowan, Kazamias, Kelly, Trethewey, Eckstein, Hans, Noah, Rust, Johnson, Allaf, Broadfoot, Kubow, Fossum, Alexander, Lenzen, Suhodolski, Franković, Mitrović, Savićević, Kapranova, Džurinski, Vuljfon, Suprunova, Bižkov, Popov), pokazuje da proces naučnog konstituisanja komparativne pedagogije nije okončan, i da, iako su učinjeni bitni iskoraci u promišljanju njenih naučnih okvira, potraga za naučnim identitetom komparativne pedagogije još traje i često svoju okosnicu nalazi u susretu i sudaru tradicionalnih tema, problema strukturalno-funkcionalizma sa dilemama modernizacije, multiperspektivnog, globalizacijskog približavanja pedagoške, specifično filozofske tradicije sa kompleksnošću sociološkog, ekonomskog, istorijskog okvira. Prema nalazima autora, ovde se često radi o poteškoćama sa definisanjem i utvrđivanjem tačnog predmeta proučavanja, neujednačenim „nazivom” za ovu disciplinu u sistemu nauke o vaspitanju, u operacionalizaciji ciljeva, zadataka, funkcije komparativne pedagogije, što samo na prvi pogled predstavlja periferno pitanje. Pitanje termina, prema mišljenju autora, za disciplinu koja na komparativnoj osnovi analizira vaspitanje i obrazovanje nije samo formalne prirode nego reflektuje i tesnu povezanost sa osiguranjem i učvršćenjem njenog naučnog identiteta. Dr

Radivoje Kulić izlaz iz ovih problema vidi u jačanju i intenziviranju, proširivanju metodoloških osnova i okvira komparativno-pedagoških istraživanja, pomaka od deskriptivnih, kvantitativnih pristupa ka jačanju teorijskih, interpretativnih, kvalitativnih pristupa obrazovnim sistemima, proširivanju istraživačkih strategija, snažnijoj klasifikaciji i operacionalizaciji etapa i metoda (deskriptivna, metod teorijske analize, metod pedagoške statistike) i tehnika (tehnika analize sadržaja, intervjuisanje, anketiranje) komparativno pedagoških istraživanja. Takav metodološki uzlet osigurava, prema nalazima autora, dodatnu vrednost naučnoj okosnici, jačanju suštini komparativne pedagogije i otvara joj sigurniju naučnu perspektivu u budućnosti.

Odgovori na brojne dileme komparativne pedagogije koje dr Radivoje Kulić eksplicira u studiji markiraju izlazak iz „kontinuirane konfuzije” i eklektičnosti koji usporavaju teorijsko-metodološko utemeljenje i dublje naučno zasnivanje komparativne pedagogije. U skladu sa ovim, autor pledira stanovište po kome bi jačano određivanje predmetnog konteksta komparativne pedagogije, doprinelo i sa njom preciznijem definisanju njenog cilja i zadataka. U skladu sa ovim, zalaže se za definisanje jasnih kriterijuma, odrednica koje će afirmisati tako teorijski tako i praktični značaj komparativne pedagogije, izvesti je iz uskih deskriptivnih, pragmatičkih ekonomsko-istorijskih pristupa ka širim filozofskim, antropološkim, interpretativnim, predikativnim komparativno pedagoškim analizama koje bi išle u pravcu razumjevanja aktuelnih trendova globalizacijskih procesa, tolerantne, multikulturalne saradnje. Implicitna poruka dr Radivoja Kulića jeste da u otvorenim postmodernim i pluralističkim tokovima, komparativna pedagogija svoje pozicioniranje i delovanje treba da nađe u oblikovanju nacionalnih strategija koje će biti teorijski i praktično utemeljene i koje će adekvatnim metodama odgovoriti izazovima globalizacije, liberalizacije sistema vaspitanja i obrazovanja, sa novim horizontima emancipacije i autonomije. Iz ovog diskursa autor ističe potrebu kritičkog sagledavanja kvaliteta obrazovanja, kao i refleksivnu i istraživačku osposobljenost komparativne pedagogije da premosti stalno prisutan jaz između teorije i prakse bez šematizama u pristupima, u formulaciji željenih, primerenih delovanja, koji bi važili za sva vremena i sve prostore.

Dr Radivoje Kulić ističe da se komparativna pedagogija u prostoru nauke o vaspitanju izborila za svoju naučnu autentičnost, odredila svoj predmet i u tom kontekstu svoje ciljeve i zadatke, koji odražavaju i samu suštinu fundamentalne pedagoške kategorije. Postojeći brojni zadaci komparativne pedagogije nisu konačni, tim pre što se ona neprestano (samo)ispituje i preispituje zakonitosti u okviru svog predmeta proučavanja, s težnjom da uspostavi neophodni balans kompleksnih odnosa između potreba nauke i potreba prakse. U ovom kontekstu komparativna pedagogija gradi svoje relacije i odnose u sistemu humanističkih znanja i nauka o čoveku, među kojima autor ističe međuzavisnost sa filozofijom, antropologijom, istorijom, psihologijom, politikom obrazovanja, kao i ekološkim okvirima i pretpostavkama. Pri tome, autor ističe da se, bez obzira na upućenost komparativne pedagogije na druge društvene nauke, na njihovu međuzavisnost ne sme zanemariti „specifičnost” komparativno-pedagoške analize koja podrazumeva kritičko vrednovanje rezultata istraživanja drugih društvenih nauka i njihovo strogo validiranje kroz precizno utvrđene uslove, mogućnosti i ograničenja njihove primene u komparativnom vaspitanju. U kontekstu svih ovih analiza, dr Radivoje Kulić vidi univerzitetsku perspektivu i mesto komparativne pedagogije u programskim koncepcijama univerzitetskih studija koje su se već intenzivno razvile i u SAD i u Evropi. Smisao i značaj izučavanja komparativne pedagogije kao studijskog, nastavnog predmeta na univerzitetima autor vidi i u našoj zemlji, a sve u težnji da se koncepcija komparativne pedagogije čvrsto utemelji u pedagošku nauku i tako oslobodi stalne „tihe patnje” eklekticizma, metodološke isključenosti i izolovanosti. Autor dr Radivoje Kulić u ovoj studiji ističe značaj dobrog utemeljenja predmeta proučavanja komparativne pedagogije na matičnoj, pedagoškoj nauci, ali i na neophodnosti utvrđivanja zakonitosti i principa njenog delovanja kao posebne pedagoške i naučne discipline. U odnosu tradicionalnih ali i aktuelnih ideja, prakse, procesa obrazovanja, komparativna pedagogija sledi intenciju integrisanja u nauku o vaspitanju kao sadržinski okvir identiteta, konzistentnog i neprotivrečnog naučnog opstanka sa otvorenim perspektivama autentičnog razvoja, sa težnjom prevazilaženja uskih utilitarističkih orijentacija u miljeu stalnih promena sveta učenja i obrazovanja. Iz diskursa brojnih određenja, polemika, pristupa

složenim fenomenima i relevantnim činjenicama u predmetnom određenju i definisanju komparativne pedagogije u studijama na se koje poziva, dr Radivoje Kulić ističe nesumnjivi značaj komparativne pedagogije kao nerazdvojnog dela, krucijalne discipline nauke o vaspitanju, koja svojim predmetom utvrđuje osnovne tokove, zakonitosti u vaspitanju i obrazovanju na temelju komparacije, s ciljem da se nađu sličnosti i razlike.

Drugi deo studije *Komparativna pedagogija*, autorskog tima dr Radivoja N. Kulića i dr Igora R. Đurića, prati sisteme obrazovanja i daje širu, produbljenu, bogatu sadržajnu analizu proučavanja savremenih sistema obrazovanja, njihovu strukturu, klasifikaciju, organizaciju. Autori ističu realnost svakog obrazovnog sistema kao „zajednice i institucija” u kojima svaki sistem ima svoju kulturu, istoriju, praksu i vrednosti. Ova tendencija u razvoju sistema obrazovanja u savremenom svetu, prema nalazima autora, podstakla je raznolikost u njihovoj strukturi i organizaciji, na koje su dodatno značajno uticale sveobuhvatne promene u političkim, ekonomskim, socijalnim i tehničko-tehnološkim okvirima. Autori su saglasni da ne postoji „univerzalni model obrazovanja”, ni jedan opšteprihvaćeni (npr. evropski model obrazovanja), te da treba da se pomirimo sa činjenicom o postojanju velike različitosti sistema obrazovanja, od kojih svaki ima svoju logiku, ideološke reference, način pripreme mladih za svet rada. Pri tome, ne treba favorizovati ni izdvajati nijedan obrazovni sistem, jer svaki od njih reflektuje svoj model obrazovanja kao autentično uporište u različitim religijskim tradicijama, jezičkim poreklu, ekonomskim, kulturnim, socijalnim, istorijskim, političkim razlikama i kontekstima. Analizama modernih tokova evropskog (anglosaksonskog, germanskog, mediteranskog, skandinavskog) i svetskog sistema obrazovanja (SAD, Rusija) autori pridružuju i sistem obrazovanja u Srbiji. U skladu s tim, autori smatraju da proučavanje stranog školsko-pedagoškog sistema i iskustava daje najbolji uvid i rezultate ukoliko se posmatra kroz prizmu i prioritet nacionalnih pristupa školi i pedagogiji, te da je nacionalni školski sistem i njegove strukturne delove najbolje analizirati uporedo sa drugim obrazovnim sistemima u Evropi i svetu. *Strukturu i organizaciju obrazovnih sistema*, kao posebno poglavlje studije, autori predstavljaju kroz jedinstvenu, osnovnu strukturu koja obuhvata opšteprihvaćene nivoe obrazovanja: predškolsko obrazovanje, osnovno

obrazovanje, srednje obrazovanje, visoko obrazovanje i obrazovanje odraslih – kao zajedničke nivoe i za sve pojedino posmatrane sisteme obrazovanja. Autori su, u tom smislu, detaljno prikazali u ovoj monografiji osobenosti, specifičnosti, sličnosti i razlike unutrašnje strukture i organizacije pojedinih obrazovnih sistema obrazovanja Velike Britanije, SAD, Francuske, Nemačke, Rusije, kao i skandinavski sistem obrazovanja.

Posebno izdvajamo odeljak posvećen *Sistemu obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji*, koji je analizirao dr Igor R. Đurić, a obuhvata istorijski pregled razvoja sistema obrazovanja u Republici Srbiji sa detaljnim prikazom predškolskog, osnovnog, srednjeg, visokog obrazovanja, profesionalnog razvoja nastavnika i vaspitača, obrazovanje odraslih kao i upravljanje obrazovanjem i njegovo finansiranje. Autor posebno ističe da obrazovni sistem u Republici Srbiji prolazi kroz proces temeljne reforme svih svojih delova, sa jasnom intencijom modernizacije i integrisanja u jedinstveni obrazovni prostor. Dr Igor Đurić u srpskim reformama obrazovnog sistema nalazi pokušaje praćenja i uvažavanja tendencija razvoja evropskih školskih sistema, najnovijih teorijskih i istraživačkih saznanja vezanih za efikasno i kvalitetno obrazovanje, ali i snažnu podršku praktičnih rešenja utemeljenih na vlastitoj obrazovnoj tradiciji. Autor jasno percipira deskriptore Evropskog kvalifikacionog prostora i upozorava da oni snažno boje pedagoški kontekst našeg sistema vaspitanja i obrazovanja, menjaju očekivanja ali i odgovornost i onih koji poučavaju i onih koji uče i spremaju se za efikasno individualno i socijalno delovanje. U skladu sa ovim, autor implicira snage kojima se možemo opremiti za suočavanje sa promenama u savremenom svetu, mogućostima razvoja intelektualno autonomne ličnosti sa kritičkom i refleksivnom orijentacijom utemeljenom u obrazovanju.

U opsežnoj, studioznoj, naučno-analitičkoj, holističkoj studiji *Komparativna pedagogija*, autori dr Radivoje N. Kulić i dr Igor R. Đurić predstavljaju i tumače teorijsko-metodološke koncepcije i različita značenja komparativne pedagogije i samog procesa komparacije. Autori su markirali dimenzije kojima ova naučna disciplina treba da odgovori na izazove svoga vremena, na tokove preuređenja i razmatranja savremene obrazovne teorije, prakse, filozofije i politike, uvažavajući tehnološke novine i povezanost, ekonomsku

međuzavisnost, uspon transnacionalnih sila, pluralizam pristupa, različitosti nacionalnih i lokalnih identiteta, kultura i civilizacija. U diskursu ovih tokova, posebnu dimenziju autori dodeljuju prostoru vaspitanja i obrazovanja reflektovanom kroz mogućnosti komparativne pedagogije. Sve navedeno autori stavljaju u službu krucijalnih misli svoje studije, a to je rasvetljavanje pitanja okretanja komparativne pedagogije ka problemima određenja obrazovanja u svrhu razvoja čoveka, smisla i značaja njegove egzistencije. Nesumnjiv značaj autori pridaju prediktorima evropske misli školovanja i obrazovanja sa imperativom mira, stabilnosti, prosperiteta evropskim procesima modernizacije utemeljenim na emancipaciji, legitimnosti, teritorizaciji, sa principima građanstva, nacionalnosti, suvereniteta, multikulturalizma, delovanja u nesigurnom svetu koji zahteva eksplicitno poznavanje neizvesnosti, ali i suočavanje i nošenje sa njim a.

Ne pledirajući gotove odgovore na stalno otvorena pitanja kojima se studija *Komparativna pedagogija* bavi, autori dr Radivoje N. Kulić i dr Igor R. Đurić, u traganju za boljim odgovorima, ohrabruju sve pedagoške poslenike, učenike, studente i druge aktere obrazovanja i društva u celini da u neizbežnim uslovima globalne promene okruženja sagledaju mogućnosti višedimenzionalnog i multiperspektivnog koncepta komparativne pedagogije kao nove vizije i paradigme obrazovanja sa orijentacijom na čoveka, na razvoj reflektivne i kritičke svesti, osobenog, autentičnog ostvarivanja i razvoja u kontekstu socijalnog (su)života koji isključuje potiranje pedagoških tradicija i osobenosti. Komparativna pedagogija, kako čitaoce podsećaju autori ove studije nije, ne može i ne sme biti puko sredstvo, instrument izvršavanja ciljeva postmoderne (slepo odgovaranje na zahteve tehničkog razvoja, racionalizacije i institucionalizacije društva). Kritičkim tonom (samo)osveštivanja autori opominju na degradaciju cilja komparativne pedagogije sa likom globalizma i plediraju komparatistiku sa humanim, ljudskim likom, ljudskim odlukama i vrednostima, sa izrazom stvarnih, iskrenih nastojanja u korist odmerenog odnosa pojedinca i društva. Nepostojanje tačno definisanog postupka komparativne pedagogije ne oslobađa nas pedagoškog poslenstva traganja i prometejskog nastojanja da se tome stalno teži. U tom pravcu, autori studije opštu duhovnu, intelektualnu, kulturnu, nelagodnost pretvaraju u potrebu preispitivanja sopstvenih vaspitnih i vlastitih vrednosti i vrlina, neprestanu inventivnost, sa svešću o skromnosti svojih inicijativa, ali i sa neprestanom nadom da se čuda ipak događaju i da postavljanje *čoveka i čovečnosti* na prvo mesto, vaspitavanje na

temelju međusobne komparacije, traženja sličnosti i razlika, znači ohrabrivati ljudsko i izgrađivati čovečanstvo.

Datum kada je uredništvo primilo članak: 08.08.2022.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 27.12.2022.

Forum pedagoga