

**ŽIVOT I ŠKOLA**  
**LIFE AND SCHOOL**

**Časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja**

Journal for the Theory and Practice of Education

Osijek, 2009.

Članci objavljeni u ovom časopisu referiraju se i registriraju u:  
*The articles appearing in this Journal are abstracted and indexed in:*

MLA INTERNATIONAL BIBLIOGRAPHY, New York, USA  
EBSCO Publishing, Editorial Department, Massachusetts, USA

On-line inačica časopisa na web stranici:  
*On-line version of the journal on the web address:*

<http://hrcak.srce.hr>

<http://ffos.hr>

Tiskanje časopisa pomaže  
Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske

## KAZALO

### TEORIJSKI PROBLEMI I RASPRAVE

**SANJA FRANKOVIĆ**

TRAGANJE ZA BOJAMA KAO PUT SAZRIJEVANJA ..... 9 - 28  
(DAMIR MILOŠ, *BIJELI KLAUN*)

**SNJEŽANA DOBROTA**

**SUZANA TOMAŠ**

RAČUNALNA IGRA U GLAZBENOJ NASTAVI:

GLAZBENA IGRA *ORAŠAR* ..... 29 - 39

**MIRJANA BORAS**

SUVREMENI PRISTUPI NASTAVI PRIRODE I DRUŠTVA ..... 40 - 49

**VESNA BULJUBAŠIĆ – KUZMANOVIĆ**

KOOPERATIVNO UČENJE KAO INDIKATOR KVALITETE

ODGOJA I OBRAZOVANJA ..... 50 - 57

**KRISTINA MILIĆ**

**ANA PINTARIĆ**

PJESME LJUBICE KOLARIĆ – DUMIĆ

TEORIJSKA I METODIČKA INTERPRETACIJA ..... 58 - 72

**AMIRA IMŠIRAGIĆ**

STAVOVI RODITELJA UČENIKA OŠTEĆENOGA SLUHA

O SURADNJI OBITELJI I ŠKOLE ..... 73 - 80

**ANA PINTARIĆ**

**TANJA MIHOKOVIĆ**

ŠKOLSKA INTERPRETACIJA ROMANA

"DIVLJI KONJ" BOŽIDARA PROSENJAKA ..... 81 - 94

**SENKA GAZIBARA**

LIKOVNI DJEČAKA I DJEVOJČICA U DJELIMA SANJE PILIĆ ..... 95 - 107

**GORAN LIVAZOVIĆ**

TEORIJSKO – METODOLOŠKE ZNAČAJKE

UTJECAJA MEDIJA NA ADOLESCENTE ..... 108 - 115

**HADŽIB SALKIĆ**

**DOBROMIR BONACIN**

ANALIZA STAVOVA O PRIHVATLJIVOSTI ŠKOLSKOGA

INFORMACIJSKOG SUSTAVA H@CKO ..... 116 – 125

<b>NIKOLINA BENIĆ</b> DAVORSKI GOVOR .....	126 - 147
---	-----------

## PRIKAZI

<b>GORAN LIVAZOVIĆ</b> MAS MEDIA IN A CHANGING WORLD: HISTORY, INDUSTRY, CONTROVERSY, Goerge Rodman, McGraw-Hill, New York, 2006. ..	151 - 154
--	-----------

<b>VEDRANA ŽIVKOVIĆ</b> ZLATNI DANCI 9 – ŽIVOT I DJELO(VANJE) ANTE GARDAŠA Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa (Filozofski fakultet, Osijek, 29. i 30. ožujka 2007.) .....	155 - 158
--	-----------

<b>GORAN LIVAZOVIĆ</b> GERMANISTENTREFFEN DEUTSCHLAND – SÜD – OST – EUROPA, DOKUMENTATION DER TAGUNGSBEITRÄGE, Deutscher Akademischer Austausch Dienst (DAAD), 2007. ....	159 - 162
--	-----------

<b>ANGELINA BIJELIĆ</b> ČUVARI VREMENA Jasna Ažman, Brodski spomenari Ivane Brlić-Mažuranić, (Ogranak Matice hrvatske Slavonski Brod, 2008.) .....	163 - 165
---	-----------

<b>ANTONIJA JELINČIĆ</b> Brent Davies DEVELOPING SUSTAINABLE LEADERSHIP Paul Chapman Publishing, Los Angeles, 2007. ....	166 – 169
--	-----------

## TABLE OF CONTENTS

### THEORETICAL PROBLEMS AND DISCUSSIONS

<b>SANJA FRANKOVIĆ</b> LOOKING FOR THE COLOURS AS A WAY TO MATURITY .....	9 - 28
<b>SNJEŽANA DOBROTA</b> <b>SUZANA TOMAŠ</b> COMPUTER GAME IN MUSIC EDUCATION: MUSIC GAME <i>THE NUTCRACKER</i> .....	29 - 39
<b>MIRJANA BORAS</b> SCIENCE AND SOCIAL STUDIES LESSON IN CONTEMPORARY SCHOOL .....	40- 49
<b>VESNA BULJUBAŠIĆ – KUZMANOVIĆ</b> COOPERATIVE LEARNING AS AN INDICATOR OF EDUCATIONAL QUALITY .....	50 - 57
<b>KRISTINA MILIĆ</b> <b>ANA PINTARIĆ</b> LJUBICA KOLARIĆ – DUMIĆ'S POEMS – INTERPRETATION FROM THE THEORETICAL AND TEACHING-METHOD PERSPECTIVE.....	58 - 72
<b>AMIRA IMŠIRAGIĆ</b> ATTITUDES OF HEARING-IMPAIRED STUDENTS' PARENTS TOWARDS SCHOOL-FAMILY COOPERATION .....	73 – 80
<b>ANA PINTARIĆ</b> <b>TANJA MIHOKOVIĆ</b> SCHOOL INTERPRETATION OF BOŽIDAR PROSENJAK'S NOVEL "DIVLJI KONJ" .....	81 - 93
<b>SENKA GAZIBARA</b> THE CHARACTERS OF BOYS AND GIRLS IN SANJA PILIĆ'S LITERARY WORK .....	95 - 107
<b>GORAN LIVAZOVIĆ</b> THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF MEDIA EFFECTS ON ADOLESCENTS .....	108 – 115

**HADŽIB SALKIĆ**

**DOBROMIR BONACIN**

ANALYSIS OF ATTITUDES TOWARDS ACCEPTABILITY OF  
THE SCHOOL INFORMATION SYSTEM H@CKO ..... 116 - 125

**NIKOLINA BENIĆ**

THE SPEECH OF DAVOR ..... 126 - 147

## REVIEWS

**GORAN LIVAZOVIĆ**

MAS MEDIA IN A CHANGING WORLD: HISTORY,  
INDUSTRY, CONTROVERSY,  
Goerge Rodman, McGraw-Hill, New York, 2006. .... 151 - 154

**VEDRANA ŽIVKOVIĆ**

Zlatni danci 9 – Life and Work of Anto Gardaš  
(International conference ZLATNI DANCI 9  
Filozofski fakultet, Osijek, 29. i 30. ožujka 2007.,) ..... 155 - 158

**GORAN LIVAZOVIĆ**

GERMANISTENTREFFEN DEUTSCHLAND  
– SÜD – OST – EUROPA,  
DOKUMENTATION DER TAGUNGSBEITRÄGE, Deutscher  
Akademischer Austausch Dienst (DAAD), 2007. .... 159 - 162

**ANGELINA BIJELIĆ**

TIME KEEPERS  
Ivana Brlić Mažuranić's Memory Albums from Slavonski Brod  
Branch of the Central Croatian Cultural and Publishing  
Society (prema Bujasu) in Slavonski Brod ..... 163 - 165

**ANTONIJA JELINČIĆ**

Brent Davies DEVELOPING SUSTAINABLE LEADERSHIP  
Paul Chapman Publishing, Los Angeles, 2007., 199 str. .... 166 - 169

**TEORIJSKI PROBLEMI**

**I RASPRAVE**

**THEORETICAL PROBLEMS**

**AND DISCUSSIONS**





**Sanja Franković**

## **TRAGANJE ZA BOJAMA KAO PUT SAZRIJEVANJA (Damir Miloš, *Bijeli klaun*)**

**Sažetak:** *Bijeli klaun* kao roman lika uvodi nas u kasno djetinjstvo dječaka koji ne prepoznaje boje i odrasta kao sin putujućih cirkuskih klaunova, što mu onemogućuje vezanost za određeni prostor i ljude. U romanu je važna trijada likova: zmaj – dječak – starac. Zmaj pripada snu, simbolizira nesvjesni dio dječakove osobnosti i bori se za mjesto u njegovu svjesnom životu. Dječak predstavlja svjesnu osobnost (ja), a spoznajnu nadgradnju ostvaruje uz pomoć mudra starca koji je njegov simbolični nad-ja. Asocijativno bliski i simbolični, prostor šume i prostor sna kriju u sebi tajne i mudrost te su povezani s dječakovim spoznajnim razvojem. Rad razmatra njegovo odrastanje u okviru društvenih odnosa i na podsvjesnoj razini njegova bića. Društveno okružje polazište je za raščlambu ostalih odnosa u djelu.

**Ključne riječi:** heuristički dijalog, simbolika boja, likova i prostora, svjesno/nesvjesno, sastavnice bajke, humor, nelogične jezične tvorbe.

### **DRUŠTVENO OKRUŽJE I EGZISTENCIJALNE DIMENZIJE LIKA (*JA*-RAZINA OSOBNOSTI)**

Dječak-pripovjedač uvodi čitatelje u svoj život pričom o prvobitnoj ulozi bojâ, dajući im egzistencijalni smisao u čovjekovu životu. Priču su mu ispričali roditelji, koji jedini znaju da on ne razlikuje boje. Iako najavljuje da će kasnije reći tko je i odakle dolazi, ti će podaci izostati jer likovi u romanu nemaju imena, a nema ni prave prostorno-vremenske određenosti. Njegova priča djeluje kao bajka unutar romana, kojom šaljivo iznosi svoj problem. Postanak boja povezuje s početkom života na Zemlji, kada su životinje boju prilagođavale okolišu kako bi zaštitile svoj život. Na kraju više nitko nije znao koja boja kome pripada:

(...) Tako su i životinje počele griješiti. Kad bi se neka od njih htjela u grm sakriti i granom se pokriti, umjesto grane uhvatila bi zmiju! Jer zmija je bila kao grana. Aja-jaja-jaaaaa...

Srećom, biljke su bile domišljate pa su one same stale na kraj toj strahoti. I to tako da su neke postale zimzelene. (...) Izrasle su u šume. (...)

Danas šume više nisu raznobojne, već zelene, a životinje su prestale mijenjati boju. (...)

Ljudi ne mogu letjeti pa moraju imati uvijek jednu boju. Ali, ljudi ne vole biti isti kao i drugi, pa danas žive ljudi u bojama. Ima ih crvenih, bijelih, žutih, crnih, a priča se da se mogu sresti plavi i zeleni.

Eto, to je priča koju sam često slušao u svojoj kući, iako mi nemamo kuću. (...) Neprestano putujemo s našim cirkusom iz grada u grad, na nekoj livadi podignemo šareni šator i tako zarađujemo za život.

Možete li sada zamisliti kolika je moja tuga kad vam kažem da ja ne razlikujem boje?!<sup>1</sup>

Budući da dječak taji svoj nedostatak, na satu likovne kulture učiteljica se čudi njegovim crtežima i netaktično ih pokazuje ostalima. On se ipak snalazi na duhovit način:

Rukom sam, kao slučajno, prolio vodu iz čaše koja je stajala na mojoj klupi. (...)

Obrisao sam klupu i zamolio djevojčicu ispred sebe:

– Hoćeš li mi kapnuti malo vode u plavu, vidiš kako sam ja nespretni. Sve sam prolio.

Djevojčica je uzela kist i namočila mi plavu boju s nekoliko kapljica vode. Ha, ha, eto plave! A sada da pronađem žutu. Veselo sam lupkao djevojčicu prstom po ramenu:

– Hajde još malo vode u žutu.

– Ma nemoj! Neću ti ja sve raditi. Kapni sam vodu u žutu! Evo ti voda i radi nešto! – naljuti se ona bez razloga.

Što sad?! Učiteljica je već u sredini reda, za pet minuta doći će do mene. Moram pokušati još jednom:

– Hajde, nemoj se ljutiti, posudi mi malo žute. Hoćeš li? – molio sam najljepšim glasom. (...)

– Zašto?! Imaš svoju žutu! – ljuti se ona još više. – Nemam! – tvrdoglav sam ja.

– Ma nemoj!? A što ti je ovo? Zar ovo nije žuta?! – i pokaže prstom na jednu boju. (...) <sup>2</sup>

Stvaralačko rješavanje problemâ svojstveno je kreativnim pojedincima koje ne obeshrabruje njihova težina jer su uporni, otvoreni za "unutrašnja" i "vanjska" iskustva, često pitaju "Zašto?" i sposobni su pronaći red u kaosu.<sup>3</sup> Dječaka će mudri starac poučiti kako se nositi s nedostatkom vida. Da nije sâm s teškim problemom, uvidio je promatrajući svađu klaunova s ocem:

– Ma nemoj?! A što bih onda ja morao učiniti?! Da mirno gledam kako me ti mlatiš?

Tata se nakašljao i još malo pričekao. Zatim je digao prst i činilo se da objašnjava nešto vrlo važno:

– Eto, baš to! Ti bi trebao stajati, šutjeti i čuditi se meni, čuditi se zašto te udaram. Tada bi se gledaoci umirili, a kad bi se smijeh stišao, ja bih te ponovno

---

<sup>1</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 6.-7.

<sup>2</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 41.-42.

<sup>3</sup> Prema: Ljiljana Arar-Željko Rački, *Priroda kreativnosti*, Psihologijske teme, br. 12, Rijeka, 2003., str. 6.

udario. I oni bi se ponovno smijali! Tako bi im bilo lakše... ne bi se trebali neprestano smijati.

Tako je govorio moj tata. Čudio sam se jer je on najčešće šutio i slušao druge kako govore. A sada je gotovo vikao na njih?! Ali klaunovi se nisu htjeli tako igrati. To su i rekli:

– Mi nismo ovdje da nas ti tučeš nego da zabavljamo gledaoce. Nećemo mi tako!<sup>4</sup>

Dječak se čudio prijedlogu da jedan klaun igra pasivnu, tužnu ulogu. Očevi su klaunovi otišli, novaca za druge nije bilo, pa je on morao postati klaun. Majka mu je objasnila kako stari običaj nalaže da se klaun za prvi nastup odjene u bijelo. Kada nasmije publiku, dobiva prvu šarenu zakrpu, a s vremenom postaje sve šareniji. Publika se na predstavi unaprijed smijala. Na očev znak dječak je ušao u arenu:

Ostao sam sâm... Svuda oko mene bilo je svjetlo, a iza tog strašnog svjetla bio je mrak prepun ljudi. Bojao sam se. Ispružio sam ruku prema tom mraku i glasno... najglasnije viknuo:

– Maaaaaamaaaaa...

Još za trenutak vladala je tišina, a zatim sam čuo smijeh. Iz stotinu grla do mene je dopirao smijeh. Sve do tada, dok se nisu počeli smijati, mislio sam da su tata i mama tu negdje, u blizini, ali sada sam znao da ih neću naći... Bio sam sâm... Spustio sam ruku koju sam još uvijek držao ispruženu prema mraku, podigao sam glavu i zaplakao. Plakao sam najvećim suzama na svijetu...

Ne znam koliko je to trajalo... Netko je ugasio svjetlo, i odnio me iz cirkuske arene.<sup>5</sup>

Svjestan da je njegov nastup bio slučajan, dječak je kasnije pitao mamu zašto su se ljudi smijali. Odgovorila je da su ga oni vjerojatno doživjeli kao dobro uvježban čin. Nije uspjela izbjeći daljnja pitanja koja su otkrivala žalosnu stranu života klaunova:

– Mama... što ste radili u mraku? – morao sam to saznati. (...)

– Plakali smo... plakali... – rekla je brišući suze.

To me jako razveselilo, iako to nije veselo. Ali, bolje da su plakali kao ja nego da su se smijali kao gledaoci. Ipak, morao sam pitati još nešto.

– Zašto ste plakali?

– Ne znam... – odgovorila je tiho – možda zato jer smo i tata i ja cijelog života htjeli nasmiјati ljude, uvijek smo htjeli biti smiješni, uvijek smo pazili da ne budemo tužni... a ti si danas bio baš onakav kakvi smo mi najčešće bili izvan cirkuske arene. Tužni i... nespretni... sami... A ljudi su se smijali...<sup>6</sup>

Sreću publike osigurava klaunov napor da druge nasmiјava i onda kada mu nije do smijeha. Na predstavi u velikome gradu dječak je ponovno pukim

---

<sup>4</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 70.-71.

<sup>5</sup> Isto, str. 114.

<sup>6</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 115.-116.

slučajem izazvao smijeh publike. Roditeljima je kasnije iznio svoj stav o žalosnu položaju klaunova:

(...) – Ja ne želim biti smiješan. Ja želim da se ti ljudi prestanu smijati. Ja ne volim kad nam se smiju.

Tata je još jednom uzdahnuo, kao da se nečeg prisjeća, pa mi reče:

– To je lijepa želja, ali to nije moguće u cirkusu. Ljudi dolaze u cirkus da bi se smijali.<sup>7</sup>

Nezadovoljan objašnjenjem, dječak se pitao zašto ljudi traže sreću izvan svoga srca. U gradu ga je razočarala žurba, gužva i prljavština na ulicama. Nije shvaćao proturječnost u ponašanju ljudi. Ljuti su kada se spotaknu u gradu, a u cirkusu se smiju istoj situaciji. Spoznavši njihovu sklonost da se smiju tuđoj nevolji, svojom ih je izvedbom htio trgnuti iz otuđenosti, iznevjerivši pritom njihovo očekivanje:

(...) Ljudi su se smijali i pokazivali prstom na mene. Htjeli su se još više smijati... ali nisu znali zašto bi se još više smijali. Samo sam stajao i mirno ih gledao. I tada, kad se sve umirilo, kad se više nitko nije smijao, kad su se svi počeli čuditi... iz džepa sam izvadio jednu crvenu i jednu plavu maramicu. Visoko sam ih podigao. Načinio sam cijeli krug po cirkuskoj areni pokazujući tim ljudima iz sivog grada jednu plavu i jednu crvenu boju. Izišao sam. Nisu se smijali...<sup>8</sup>

Uspio je postići što je želio, naime da se ljudi ne smiju besciljno i iz navike, kao da je to neka vrsta apsurdne duševne obnove nakon koje će opet sve teći po starome. Oni nisu stigli dalje od čuđenja, koje može biti početak učenja, no u njih je proizišlo iz neodobravanja. Nisu shvatili da je crvena boja ljubavi i sunčeva sutona, a plava boja nebeske daljine ili morske dubine. Tim ih je bojama htio potaknuti da zavole sebe i druge te duboko zavire u svoje biće. Međutim, direktor cirkusa nije dopustio da mu kvari predstavu pa je morao obavljati druge poslove: čistiti kaveze životinja i cirkusku arenu, lijepiti plakate i pomagati roditeljima pri odijevanju. Iako se nisu ljutili, osjećao je nedostatak u svome životu i potrebu da ode. Obznanio je svoju odluku:

(...) Pitali su me kamo idem. Odgovorio sam da imam prijatelja kojeg bih volio posjetiti. Htjeli su znati kad ću se vratiti, ali ja to nisam znao. Obećao sam da ću ih posjetiti bar jednom u godini...

Mojoj princezi nisam morao ništa objašnjavati. Ona je mislila da ću ja to učiniti mnogo ranije. Rekla je da će me čekati. (...)

Nisam žurio, (...) putovao sam pješice. Ljudi su se okretali i čudili. Pitali su jedan drugoga tko sam ja, sve dok se nije počelo pričati da svijetom hoda bijeli klaun. (...)<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> Isto, str. 126.-127.

<sup>8</sup> Isto, str. 137.

<sup>9</sup> Isto, str. 141.-142.

Dječak je stigao do šume u kojoj je sa starcem vodio mudre razgovore. Nije ga našao, ali je spoznao što je njemu samome nedostajalo. Na obrazu je nacrtao duboku plavu suzu. Shvatio je da je pravi klaun tužan jer je spoznao otuđenost svijeta, a mora nasmijavati ljude koji ne poznaju sreću. Smijući se nespretnosti klaunova, oni lakše prihvaćaju svoju nesavršenost. Plava je suza i znak oprostaja sa starcem kojeg više nema. Završetak knjige je neodređen:

Od tog dana hodam svijetom, gledam ljude i čudim se. A priča se da će bijeli klaun hodati svijetom sve dok oko njega ne budu živjeli sretni ljudi.<sup>10</sup>

U kontekstu današnjega svijeta bezlično "priča se" upućuje na nesigurnost spoznaje i sretna ishoda, kakvim završavaju bajke. Ne prihvaćajući svijet bez ljubavi i uzajamne skrbi, dječak odjeven u klauna ide svijetom želeći da se prihvati njegova poruka ljubavi i sreće. Poput svih mladih ljudi preocjenjuje svijet odraslih, vjerujući da je njegova poštena slika svijeta moguća.

### **Dječakov psihološki svijet nespješnoga (prostor sna i potisnuti *ne-ja*)**

Dječaku se u snu javlja zmaj kao podsvjesna reakcija na dnevni društveni život, ali ga on bez straha prihvaća kao poznanika koji iščezava s njegovim buđenjem:

Nije on bio tako strašan jer sanjao sam ga već nekoliko puta, ali on je htio da ga ja tako zovem – strašni zmaj! Izgledao je kao i svaki drugi zmaj. Jedino što nikad nisam znao koliko ima ušiju. Mislim da ih ima najmanje četiri. Jednom sam mu zatvorio sva četiri uha, ali on me ipak čuo. Znači da ih ima još negdje. Možda na repu? No, repu se nikad nisam usudio približiti jer mu je rep pun bodlji. Tamo negdje, između bodlji, sigurno ima još neko uho.

Reče mi neka se ne pretvaram da samo spavam kad on dobro zna da ja sanjam. Okrenuo sam se na drugu stranu. Bio sam miran. Znao sam da mi ne može ništa, kao i svaki san.<sup>11</sup>

Zmaj je simboličan prežitek bajke, naslaga drevnoga u nesvjesnom dijelu čovjekova bića. Ljudska psiha čuva tragove svoga ranog razvitka te ih izražava u snovima. Dio psihe koji prenosi psihološko naslijeđe čovječanstva C. G. Jung nazvao je "kolektivnom nesviješću". Sličnosti između starih mitova i priča u snovima modernih ljudi nisu slučajne. "One postoje zato što je nesvjesni duh moderna čovjeka sačuvao sposobnost stvaranja simbola, koja je nekad nalazila odušak u vjerovanjima i obredima primitivna čovjeka. A ta sposobnost još uvijek igra ulogu od bitne psihičke važnosti. Mi ovisimo o porukama što ih donose ti

---

<sup>10</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 142.

<sup>11</sup> Isto, str. 22.-23.

simboli mnogo više nego što sami uvidamo; oni jako utječu na naše stavove i ponašanje."<sup>12</sup>

Zmaj u romanu dječakov je drugi ja, nezreo i prikazan kao ironizirana inačica zmaja iz bajke:

– Znaš što, strašni zmaju, ako si tako strašan, otiđi tamo gdje spava moj tata pa ukradi njegovu ženu. Hajde, strašni zmaju, otmi moju mamu ako te nije strah!?

Kad je to čuo, prestrašio se, rekao neka šutim, da je meni lako jer imam tatu, a što će on, bez ikog svog? I:

– Ja nemam tatu da se tuče s tvojim tatom! – zaplače.

Počešao sam ga po rogu, mislio sam da će ga to umiriti:

– Šuti i lezi mirno pored kreveta dok se ja ne probudim. Legao je, iako nevoljko, i sebi u rep mrmljao: – Dobro, dobro, neka ti bude... ali da znaš da ću te sutra rastrgati... i onu tvoju...

(...) Zaspao je sav u dimu.<sup>13</sup>

U klasičnim bajkama zmajevi su jaki protivnici koje treba svladati da bi se došlo do skrivena blaga ili spasilo život lijepoj djevojci. Dvorac im je često na nepristupačnu mjestu, a otetu djevojku žele zauvijek zadržati. Pobijediti ih može neustrašivi najmlađi brat ili kraljević, ako otkrije tajnu dobro skrivena zmajeva života. U suvremenim bajkama njihove su sposobnosti oslabljene.<sup>14</sup> Psihoanaliza mitsku borbu između junaka i zmaja predstavlja kao arhetipsku temu o pobjedi našeg *ja* nad nazadnim težnjama. Većini ljudi mračna i negativna strana nesvjesnog (tzv. sjena) ostaje nepoznata, no junak se mora suočiti s njezinim razornim silama i iz nje crpiti snagu kako bi postao dovoljno strašan da savlada zmaja. Drugim riječima, junakovo *ja* mora zagospodariti sjenom i prilagoditi je sebi.<sup>15</sup> U Miloševu romanu dječak zmaju postavlja pitanja koja ga zbunjuju ili ga veže konopcem. Zmajeva nazadnost očituje se u nagonskoj potrebi za tučnjavom i u nesposobnosti za razgovor koji iziskuje razmišljanje, što potvrđuju njegovi stereotipni poklici i besmislene jezične tvorbe. Dječak će se sprijateljiti s njim i iskoristiti noćne sukobe za rješavanje nedoumica na javi. Postavlja mu starčeva pitanja:

– Da li je maleno bliže od daleko?

Gleda me. Ne zna što da kaže, okreće se, ne zna zašto da se ljuti. Ne zna kamo da gleda pa me gleda ravno u oči. Još jednom pljune malo vatre pa sjedne na pod i tihim glasićem zamoli:

– Probudi se... molim te, probudi se...

---

<sup>12</sup> Joseph L. Henderson, Drevni mitovi i suvremeni čovjek, u knjizi: C. G. Jung, Čovjek i njegovi simboli, Mladost, Zagreb, 1987., str. 107.

<sup>13</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 23.-24.

<sup>14</sup> Prema: Ana Pintarić, Umjetničke bajke – teorija, pregled, interpretacije, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Filozofski fakultet – MH, Osijek, 2008., str. 25.-26.

<sup>15</sup> Prema: Joseph L. Henderson, Drevni mitovi i suvremeni čovjek, u knjizi: C. G. Jung, Čovjek i njegovi simboli, Mladost, Zagreb, 1987., str. 120.

– A ne, ne! – rekoh veselo – sad ću te nešto pitati!  
– Molim te... probudi se... moraš rano ustati, sutra ideš u školu, sigurno nisi sve naučio... probudi se... – moli me zmaj i plače.

Plakao je tako strašno da je suzama svu vatru u grlu ugasio. Kašljao je dim. A ja ne popuštam:

– Da li je teško bliže od daleko?  
- Khhkh... khkgggk... haaaaggrkhhh... upohkmookć... hkkhuuu... prhkobudhki seee... uuuu...<sup>16</sup>

Milošev je zmaj smiješna suprotnost zmaju iz klasične bajke: ne uspijeva natjerati dječaka na tučnjavu, plače i boji se postavljenih pitanja, a princeza ga je napustila i ostavila mu rupčić za uspomenu. Klasični zmaj otima princeze, drugi plaču zbog njega te on sâm postavlja zagonetke na koje mladići ne znaju odgovoriti, pa gube život u borbi s njim. Zmaj iz romana prijeteći da će nautiti dječakovo princezi i kaže da misli na kćerku krotitelja tigrova. Zbunjen što zna njegove tajne, dječak ga izazove na borbu. Pobjednik je unaprijed poznat, jer ipak je to njegov san. Princezu je spasio iz spilje, a zmaja ranio. Međutim, san je prevideo stvarni događaj. Ujutro je tigar lakše ranio krotiteljevu kćerku. Njezin je otac smatrao da ga je izazvala novom haljinom s crvenim ružama. Dječak je shvatio da i boje mogu nanijeti zlo.

Posjetivši djevojčicu, otkrio je da je sretno zaljubljen. Zadovoljstvo mu je pokvario zmaj, lažući da je ozlijedio princezu. Na primjedbu da je to učinio tigar kaže da je svejedno, jer u bajkama neka zvijer, tigar ili zmaj, uvijek pobjeđuje princezu. Služeći se zmajevim riječima, Miloš čini odmak od klasične bajke, razotkrivajući njezine postupke i obilježja.

Na grubost dječak uzvraća nježnim dodirima, što zmaja zbuni i razljuti:

– Znaš što? Ja te već mjesecima napadam, izazivam, ne propuštam ni jedan tvoj san, derem se, vatru rigam... a ti ništa? Ležiš tu i gledaš me kao da si mrtav! A nisi mrtav jer sanjaš. Znam ja da ti sanjaš jer kad ti ne bi sanjao, mene ne bi bilo ovdje! Ali, bilo bi mi draže da si mrtav! (...) Ja više ovo tvoje ponašanje ne mogu trpjeti! Ja sam sâm sebi smiješan. Da me netko vidi kako se mučim, derem i vatru rigam dok ti tu mirno sjediš, umro bi od smijeha! Ja ću poludjeti! Ja ću poludjeti i zapaliti se!<sup>17</sup>

Zmaj je potvrdio djelotvornost očeva prijedloga klaunovima i dječaku nehotice pružio rješenje za stvaran problem:

(...) Što je on to rekao?! Da bi netko umro od smijeha kad bi ga gledao kako se muči dok ja mirno ležim?! Umro bi od smijeha samo zato jer ja mirno ležim i gledam ga kako se dere, riga vatru... i... još svašta radi?! Pa onda moj tata ima pravo! Ljudi bi se više smijali kad bi jedan klaun bio smiješan a drugi tužan! Drugi samo da stoji, gleda i čudi se... Da, možda moj tata ima pravo...<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 32.-33.

<sup>17</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 74.-75.

<sup>18</sup> Isto, str. 93.-94.

Kada jednom zmaj spomene Noćidan, riječ iz starčeve priče o postanku dana i noći, dječak se iznenadi. Povezanost zmaja i Noćidana upućuje na njihov zajednički mitski izvor. Zmaj, drevni arhetip preživio na razini sna, kao dječakov drugi *ja* zna sve što i on sâm. Međutim, nesposoban je za suvisao razgovor i razmišljanje, pa mu ne da doći do riječi:

– Aiiiiiiii, aaaiiiiiiii! Kad bih imao samo dva uha kao ti, lako bih ja s tobom na kraj. Prednjim nogama začepio bih uši da te više ne čujem, a stražnjim i repom tukao bih se s tobom. Ali, ja imam dvadeset i četiri uha... dvadeset i četiri, aiiiiiiii – strašno se razgnjevi zmaj.<sup>19</sup>

Broj zmajevih ušiju podsjeti dječaka na broj sati u danu pa započne razgovor o danu i suncu, pokušavajući objasniti da je noć vrijeme sna, a dan vrijeme kada zmaj nestaje jer bježi od Sunca. Međutim, zbog njegove nestrpljivosti izbija šaljiva prepirka:

– Ma kakvo Sunce!? Nikog se ja ne bojim, ni od koga ne bježim! I gdje je to Sunce?! Pokaži mi ga da mu otmem princezu!

– Čekaj... čekaj... smiri se... – molim ga.

– Nema vremena! Hoćeš li mi pokazati Sunce ili ne!?

– Sunca nema noću... – pokušavam mu objasniti...

– Eto vidiš! Sad i sam kažeš da ga nema! Znam ja da ga nema jer bih ga inače sigurno već pobijedio!

– Ima ga, ali ne... – ne da mi da dođem do riječi.

– Kako ima?! Sad si rekao da ga nema, a sad ga ponovno ima!? Znam ja što je tebi! Ti se bojiš pa ne znaš što govoriš! Aiiiiiii...

– Ne bojim se...

– Ne bojiš se?! Pa onda se brani! Hajde, hoćeš li se boriti ili ne!?

– Neću! – bio sam odlučan.

– Onda zdravo! Kukavice kukavna! Nema ja vremena za tebe. Ti i ne znaš koliko me snova čeka u jednom Noćidanu! – reče zmaj.<sup>20</sup>

Nekoliko idućih dana zmaj nije dolazio, što je dječaka rastužilo jer se na njega naviknuo. Kad se opet pojavio, potpuno se promijenio. Dječaku je tiho poželio dobar san i objasnio razlog svojega nejavljanja. Došao je u san zlu čovjeku koji ga je s još dvojicom uhvatio. Vodom su ugasili njegovu vatru te ga prodali u zoološki vrt. Pobjegao je iskopavši tunel. Dječaka je zanimalo zašto zlim ljudima nije ukrao princeze, no zmaj je prvi put priznao vlastitu nemoć:

– Eto, to je ono najgore i najstrašnije! – odgovori zmaj. – Ti ljudi, i taj spavač, oni nemaju svoje princeze. Oni nikoga ne vole. Taj spavač mrzi sve ljude. I princeze. Eto, zato mu nisam mogao ništa... – tužno reče zmaj.

(...) Ispričao sam zmaju da sutra namjeravam prošetati gradom (...). Rekao je da se čuvam i da on odlazi iz grada čim se ja probudim.

---

<sup>19</sup> Isto, str. 93.-94.

<sup>20</sup> Isto, str. 97.-98.



– I molim te, sanjaj što duže jer sam vrlo umoran. I nesretan. Ugasila mi se vatra. U tvom sam snu siguran, probudi se što kasnije – moli me zmaj.

(...) Prije negoli je zaspao u mom snu, rekao je vrlo tiho:

– Nemoj se ljutiti što se danas s tobom ne mogu tući... vrlo sam umoran...<sup>21</sup>

Posljednji susret sa zmajem bio je prijateljski, topao i šaljiv. Dječak ga je pobijedio mudrošću većom od njegove, ali i humorom i sviješću da je on samo dio njegova sna. Kao glasnogovornik dječakove nutrine, zmaj se javljao sve dok mu se u spoznajnom smislu nije približio, što se zbilo kada su ga zarobili zli ljudi. Na simboličnoj razini riječ je o pobjedi nad nagonom za koji svjesni dio osobnosti često i ne zna da ga posjeduje.

### **Dječakov spoznajni rast (sazrijevanje prema *nad-ja*)**

Šator dječakovih roditelja bio je na rubu šume. Šetajući u potrazi za bojama, susreo je slijepa starca koji ga je zapazio jer se dobro snalazio unatoč svojemu osjetilnom nedostatku. Započeli su razgovor, a starac je intuitivno shvatio da ga dječak nešto hoće pitati. On je ipak oprezan:

Nisam htio odmah reći što tražim. Bojao sam se. Što ako starac kaže da u ovoj šumi neću moći naći boje?! Gdje da ih poslije toga tražim? Sve sam pretražio, sve! More, livade, planine, sela, rijeke... (...) A starac je bio mudar... vrlo mudar. Znao sam to slušajući ga kako govori. Zato sam ga oprezno upitao:

– A znate li vi, starče, koje je boje trava?

– Trava?! – začudi se starac. – Ova ovdje trava? – i pokaže štapom na travu.

– Da. Ova trava.

– Ova je trava zelena – odgovori slijepi starac.

– A kako vi to znate? Zar vi niste slijepi?

Kad sam ga to upitao, odložio je štap, malo se zamislio pa nastavio:

– Slušaj, dječčače, ja boje ne gledam očima. Ja ih mogu namirisati, mogu ih opipati, ili čuti. Zelena miriše na travu, bijela je hladna, ima je najviše kad padne snijeg, crvena je topla, razlijeva se iz vatre, toplija od žute jer žuta je boja dana, boja Sunca, prozirna je boja glatka kao led, ili staklo, smeđa se čuje iz daljine kada zvona zvone, vjetar donosi sivu, a često i kišu. Plava je duboka ili visoka...<sup>22</sup>

Dječak shvati da bi ga mudri starac mogao poučiti kako se razlikuju boje. Silnu je nadu slio u pitanje: "Starče?! Koje sam ja boje?" Time kao da je pitao: *Tko sam ja?* Spoznati boje značilo je pronaći put do vlastitoga identiteta. To će

---

<sup>21</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 129.-130.

<sup>22</sup> Isto, str. 15.

poznanstvo omogućiti dječakov razvoj. U sljedećem susretu postavlja banalna pitanja. Zbog starčeve šutnje odluči otići, ali on tada progovori:

– Lijepo je imati prijatelja s kojim se može šutjeti.

Okrenuo sam se prema njemu. Štapom je pokazao na kamen na kojem sam do tada sjedio. Smiješio se. Vratio sam se.

Dugo smo šutjeli o svemu. Razmišljali smo o svemu. I, kad se više nisam nadao da će nešto reći, začuo sam njegov ozbiljni glas:

– Prvo što moraš naučiti da bi upoznao boje jesu pitanja. Prvo moraš naučiti dobro pitati. Jer, ako ti mene krivo pitaš, ako me na primjer upitaš koja je ovo boja, ja ti odgovorim plava, ti i dalje nećeš znati kakva je to boja. Razumiješ?<sup>23</sup>

Starac je prihvatio dječaka kao subjekt u procesu učenja, koji pita i njegovim usmjeravanjem otkriva nove spoznaje. Bio je to posve drukčiji način učenja nego u školi, gdje je dječak morao slušati i odgovarati na pitanja. Koliko je god učenje sa starcem bilo izazovno, bilo je i teško, jer dobro pitati znači i mudro razmišljati o problemu. Starac mu daje primjer dobrog pitanja:

– Tamo negdje sigurno je neka velika, golema planina. Tamo negdje ona je velika, ali odavde gledana, s ovog mjesta, ona izgleda manja od ovog mog štapa. Ja bih, na primjer, pitao: da li je maleno bliže od daleko?<sup>24</sup>

Dječaka je zbunjivao filozofski način postavljanja pitanja. Budući da je tek učio ozbiljno spoznavati, ponašao se poput ljudi koji govor filozofâ smatraju nerazumljivim jer sami život ne promišljaju na složen način. Starac je očekivao takvu reakciju. Uputio ga je da o svemu razmisli i pokuša postavljati dobra pitanja. Kada u tome uspije, neka ponovno dođe.

Iako nije smislio nijedno pitanje, dječak je otišao k starcu jer je htio naučiti koja je boja plava kako bi djevojčici ulovio plavoga leptira. Neočekivano je smislio pitanje u pravi čas:

– Starče, ima li po noći boja?

Šuti starac. Ah, sigurno nisam dobro pitao. Šuti... (...)

– Čudno, dječaće, čudno...- reče iznenada starac.

– Što je čudno? – požurih s pitanjem.

– Pa... čudno je to da si tako brzo naučio kako se pita. Pitao si vrlo dobro! Da li ti je netko pomogao?<sup>25</sup>

Dječak ispriča kako je na zmaju provjerio djelotvornost starčevih pitanja te ga zbunio i jednim vlastitim. Ne može se sjetiti pitanja, pa spontano izmisli novo, koje starca oduševi:

---

<sup>23</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 27.

<sup>24</sup> Isto, str. 29.

<sup>25</sup> Isto, str. 44.

– Pitao sam, pitao sam... da li je teško bliže od veliko? – ali nisam bio siguran da li sam ga baš to pitao. Nisam bio siguran...

– Da li je teško bliže od veliko?! To si ga pitao? – zatrese mi starac rame i još jednom pita! (...)

– Pa ti si ga odlično pitao! Odlično! I zmaj se umirio, zar ne?<sup>26</sup>

Poučio ga je da noću nema boja. Zmajeva crvena vatra u dodiru s nekom bojom stvara sasvim drugu boju. Kao dobar učitelj, pohvalio je dječakov napredak i time ga potaknuo da bude bolji:

– Ti si vrlo pametan dječak. Postat ćeš vrlo neobičan čovjek. Dođi sutra da ponovno razgovaramo. Sjeti se još nekih pitanja. Danas si pitao vrlo dobro. Ali, možeš ti i bolje. (...)

Bio sam sretan. Starac me pohvalio, a on ne laže. Bio sam siguran da on nikada ne laže.<sup>27</sup>

Dječak u svojem šatoru napiše dva pitanja: starčevo i svoje. Zatim razmišlja o njima:

Da li je maleno bliže od daleko?

Da li je teško bliže od veliko?

(...) Prvo mi se pitanje činilo teško, drugo lakše. Sigurno zato jer sam drugo pitanje ja izmislio. Ovako sam razmišljao: ako je nešto daleko, to može biti i teško i lagano, može biti i maleno i veliko. Ali, ako je nešto teško, onda je sigurno vrlo blizu jer kako bi znali da je teško ako nije blizu. Teško mora biti negdje pri ruci! Teško je ono što se teško podiže, što se teško nosi, i vrlo je blizu. A veliko i ne mora biti teško. Na primjer balon. On može biti velik, ali ne i težak. Zato je teže ono što držim u ruci od onog što je veliko i daleko. A ako je teže, onda je bliže! Dobro, to sam smislio, na drugo pitanje ja bih odgovorio da je teško bliže od veliko! Gotovo.<sup>28</sup>

Sretan što je pronašao odgovor na teško pitanje, sjeti se da je zaboravio posjetiti djevojčicu. U susretu s njom upoznat će crvenu boju kao posljedicu zaljubljenosti. Sutradan će o tome pričati starcu. Ugledavši ga, dovikne mu je da je sijed, no on ima mudar odgovor:

– Da, dječače, sijed sam. Ljudi s godinama izgube svoje boje. Što je čovjek mlađi, to na njemu ima više boja.<sup>29</sup>

Simbolična izreka da ljudi gube boje znači da gube radost i ljepotu (neki samo tjelesnu, a neki i duševnu). Dječak je upoznao najžarču boju. Mora progovoriti o tome:

---

<sup>26</sup> Isto, str. 45.-46.

<sup>27</sup> Isto, str. 48.

<sup>28</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 49.-50.

<sup>29</sup> Isto, str. 61.

– Starče, jučer sam vidio crvenu boju. Vidio sam je na licu jedne djevojčice.

Okrenuo se prema meni i ruku mi stavio na rame. Znao sam da je i on sretan, jer me svaki put kad je sretan lupka rukom po ramenu.

– Da, daaaaa, dječāče. Na licu djevojčice zaista se može vidjeti crvena boja. Pametan si ti. Ti ćeš brzo pronaći sve boje. Možda brže i od dječāka... – ali, ne završi starac.<sup>30</sup>

Međutim, ipak otkrije da je pomogao još jednom dječāku sličnom njemu. Na to se on razveseli da u svojoj mucu nije sâm, no pogledavši starca shvati da to nije veselo. Oprezno upita radi li se o dječāku koji nije razlikovao boje. Tada mu starac ispriča kako je gluhu dječāku pomogao da nauči razabirati zvukove. Ne želeći ostaviti utisak da se pravi važan, rekao je:

– Pa dobro, mogu ti ispričati što je i kako je bilo. Ali, ne bih htio da pomisliš da se pravim važan. Ja sam njemu samo malo pomogao, kao i tebi, sve je ostalo sam naučio. Kao što ćeš i ti. Eto, sad znaš zašto sam rekao da ste slični.<sup>31</sup>

Starac je izrekao bit pravoga poučavanja: u učeniku valja potaknuti spoznajne mogućnosti da se razvijaju same, usmjeravati ga heurističkim (otkrivačkim) razgovorom, a ne nuditi gotova rješenja. Tako se u učeniku rađa spoznaja da je sve odgovore imao u sebi, ali nije znao doći do njih. Primiti gotova rješenja ne znači učiti, nego nekritički prihvaćati bez umnoga napora. Mudri je starac znao za mladenačku potrebu spoznavanja svijeta osobnim iskustvom i prosuđivanjem.

Priča o gluhu dječāku svjedoči o nerazumijevanju okoline pri sporazumijevanju s osobom koja ne čuje. Starac je u tome uspio iako je slijep, što pokazuje kako se najbolje međusobno razumiju oni koji imaju neki nedostatak. Tijekom druženja sa starcem dječāk je počeo smislenije govoriti, no proces učenja bio je dug. Najčešće su razgovarali o tome kakvih zvukova ima i odakle dolaze. Dječāk ih je razabirao pomoću opipa, vida ili mirisa. Najteže mu je bilo slušati tišinu. Kad je u tome uspio, mogao je otići u svijet. Priča otkriva da starac ima više od sto godina. Oličenje je drevne mudrosti, a ovom je pričom ohrabrio dječāka koji ne razlikuje boje, rekavši kako će on puno brže nadići svoj nedostatak.

Njihov odnos uskoro prerasta u natjecanje. Dječāk želi zadiviti starca, ali se i boji pitati nešto što ne bi znao jer mu je on jedini vodič u spoznavanju boja. Kada ga upita zašto su nebo i more iste boje, starac razvija heuristički razgovor kako bi ga naveo da sâm dođe do odgovora:

– Ti znaš kako izgleda kiša? – upita me starac. (...)

– Znam, kiša izgleda kao kap. Mnogo kapi.

---

<sup>30</sup> Isto, str. 61.-62.

<sup>31</sup> Isto, str. 63.

– Tako je – potvrdi starac. – Ona kaplje kap po kap. Kad jednu kap uhvatiš na dlan, ona je strašno glatka. Glatka kao staklo, ali još i više. Kap je mokra, pa se teško osjeti koliko je ona glatka. A što smo mi rekli, kakve je boje staklo i većina drugih glatkih stvari?

– Staklo, led i još mnogo toga što je glatko prozirne je boje! – odgovorio sam bez razmišljanja. Lako.

– Tako je. I kap je prozirna. Sad slušaj. Zato jer je prozirna, ona ima boju onoga na što je pala. Ali, kad se skupi mnogo kapi, tako da se od tih kapi više ne vidi ono na što su pale, kada postanu jezera, mora, tada je njihova boja plava. Tamo gdje ima najviše kapi, tamo gdje je more najdublje, gdje se ne vidi na čemu sva ta voda leži, tamo je more najplavlje.

Dobro, to je sigurno istina, pomislio sam u sebi, ali sada već imam drugo pitanje:

– A nebo?! Zašto je i nebo plavo?

Starac se još jednom nakašljao, nasmijao i rekao:

– Nebo nije ništa drugo nego voda, ali voda raspršena u mnogo, mnogo kapljica koje se ne drže zajedno, koje se ne dodiruju. Tih kapljica ima tako puno da ni najdublje more nije duboko kao što je nebo visoko. Nebo je više od najdubljeg mora. Zato je ponekad plavije nego more.<sup>32</sup>

Idući susret dogodio se nenadano izjutra jer je učiteljica slavila rođendan pa je djecu poslala kući. Vidljivo je ironiziranje obrazovanja i nastavnika u odnosu na vrijednost lekcijâ koje dječak svladava uz pomoć starca. Možda je razlog u tome što se one izravno tiču dječakove osobe i pomažu mu u trenucima sazrijevanja. Takvo je učenje svakome dobrodošlo, ali ga školski sustav, usmjeren na kolektivne potrebe, ne može pružiti. Dječak je smislio dosad najteže pitanje. Ponosan zbog toga, šutnjom je istaknuo njegovu važnost:

(...) Starac je okrenuo glavu prema meni, upitao me zašto šutim, i pomislio da danas nisam smislio nikakvo pitanje. Ha, ha, ha, smijao sam se tiho, a onda glasno rekao:

– Lijepo je imati prijatelja s kojim se može dugo šutjeti!

– Ha, ha, ha – nasmijao se starac - ha, ha, ha, tako mi i treba kad sam nestrpljiv – i nastavi se smijati.

Ali, ja sam bio još nestrpljiviji. Šutio sam koliko sam mogao, a onda pitao:

– Da li je crvena boja bliže od plave? – to je bilo to strašno pitanje.

– Oooooo... – govorio je starac – sad znam zašto si tako dugo šutio. Bio si siguran da je to pitanje dobro. Vrlo dobro!<sup>33</sup>

Starac je odgovorio da je crvena boja bliža od plave, koja je uvijek najdalja jer je plavkasto sve što naziremo u daljini. Međutim, problem je iskrsnuo sa sljedećim pitanjem:

---

<sup>32</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 78.-79.

<sup>33</sup> Isto, str. 82.

– Ali, starče, zašto je nebo u sumrak crveno? Crveno i daleko?!

Sad se starac umirio, zašutio... i dugo... dugo šutio. Premjestio se s jednog kamena na drugi i rekao:

– To je teško objasniti. Vrlo teško. Slušaj me pažljivo. Ti znaš da je Zemlja okrugla, i da se ona oko sebe okreće. Na jednoj je polovici Zemlje dan, a na drugoj noć. Tamo gdje počinje dan, tamo prestaje noć, a tamo gdje prestaje noć, tamo počinje dan. Noć počinje tako da dan izgori. Da, izgori! Kada nešto gori... crvene je boje... Eto tako.<sup>34</sup>

Starčeve riječi i držanje bili su čudni. Govorio je glasnije nego inače i činilo se da je ljut:

– To znači da na kraju dana, u sumrak, dan izgori! Sve što izgori postane crno. Eto, na primjer drvo, ako drvo izgori, ono postane crno, ako papir izgori, postane crn, ako... Tako i dan! Kad dan izgori, sve postane crno. Noć! Izgorjeli dan zove se noć. Noć!

Šutio je. I ja sam šutio. Moram priznati da je to bilo prvi put da mu nisam vjerovao.

– Ali, starče, gdje gori taj dan?!

Starac zamahne štapom i nekoliko puta pokaže prema gore:

– Pa tamo, na nebu, kad je sve crveno! – i kao da gleda u daljinu...

Dobro, mislio sam, neću ga više pitati. Da, bio je ljutit. Ustao sam i ruku mu stavio na rame:

– Idem ja sada, žuri mi se. Moram posjetiti jednu djevojčicu. Doći ću sutra.<sup>35</sup>

Starac je zaustavio dječaka. Ljutio se na sebe jer nije priznao da na ovo pitanje ne zna odgovor. Zapravo ga je izmislio. Dječak ga je utješio da priča možda nije istinita, ali je vrlo lijepa. Obojica su postala veseliji, a starac je započeo govoriti o bîti samih priča:

– Ti si pametniji nego što sam jučer mislio. Ja sam ti upravo to htio reći jednog dana, to što si sada ti meni rekao. Za neke stvari, za neke priče i nije važno da li su istinite. Mnogo je važnije da su lijepe. A takvih ima dosta... ima ih... Eto, ispričat ću ti jednu priču, onu koja pripovijeda o tome zašto je nebo u sumrak crveno...<sup>36</sup>

Priča ima svojstva mita jer objašnjava *postanak* dana i noći. Prema Jollesu mit ima strukturu odgovora na neizgovoreno pitanje što mu je prethodilo te se na neki način uvijek tiče postanka bića, stvari ili pojava, koje se nakon mitskog odgovora opredmećuju, odnosno počinju postojati. Starčeva priča nije mit, nego poprma ustroj mita, i kao takva ne govori istinu, nego je prividno istinita,

---

<sup>34</sup> Isto, str. 83.

<sup>35</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 84.

<sup>36</sup> Isto, str. 85.-86.

izvedena. U tom smislu Jolles govori o umjetnim oblicima koji poprimaju strukturu jednostavnih oblika nastalih uslijed duhovne zaokupljenosti<sup>37</sup>. Evo starčeve *Izmišljene priče*:

Nije to bilo davno kad su noć i dan još bili zajedno. (...) Zvali su se Noćidan. (...)

Za čovjeka su to bila najteža vremena. Neprekidno su bjesnile oluje, gromovi, sijevalo je, strašne su kiše pljuštale. I vjetar! Šume su bile prepune divljih životinja, dobro skrivenih, tako da je za ljude bilo opasno kretati se. Srećom, jedino se čovjek u ta strašna vremena nije bojao vatre. To ga je i spasilo. Vatre se nikada nije plašio jer mu je vatra ipak pružala malo topline u tom olujnom vjetru. (...)

Nakon nekog vremena ljudi više nisu čekali da grom upali vatru, već su je naučili sami paliti. (...) Preplašene životinje bježale su što dalje, plašile su se mraka koji je dolazio kao veliki požar. Tako su na kraju životinje ostavile ljude na miru. Pobjegle su tako daleko od njih da su od tada ljudi mogli i po svjetlosti šetati.

Kad se to dogodilo, ljudi više nisu znali kad moraju spavati, a kada nešto drugo raditi. Zato su sjeli, svi zajedno, i dogovorili se da će cijeli Noćidan podijeliti na dan i noć, da će jedan dio Noćidana spavati, a drugi dio Noćidana raditi. Tako je i bilo.

Kao sjećanje na taj veliki događaj, na ta ne tako davna vremena, u sumrak se nebo pali, kao da će i danas noć doći poput velikog požara...<sup>38</sup>

Kad je starac ispričao priču, dogodilo se izgaranje dana, pokazavši se dječaku u novome svjetlu. Na odlasku u šator zapitao se kamo nestaje starac. Njegov lik, tajanstven poput mitskoga bića, pojavljuje se niotkuda baš kada ga dječak traži i nestaje u tko zna kojemu pravcu.

Razmišljajući o važnosti dana i noći, dječak zaključuje da strah od noći potječe od toga što se o njoj malo zna. Njemu je ona izvor zastrašujućih asocijacija na bića iz bajke:

(...) Zašto ne idem noću u šumu? Zato jer se bojim. (...) Čega se ja to bojim u šumi? Bojim se životinja iako znam da u ovoj šumi nema opasnih životinja. (...) Zašto ja ipak ne idem u šumu po mraku? Zato jer se bojim grana koje šuščaju na vjetru, jer se bojim sove kada huče, jer mislim da noću po šumi lete vještice. A otkud vještice u šumi, i zašto ih nema danju? Znam da one ne postoje, da su izmišljene kao i sve ono što sam sâm izmislio. (...) Ali, šišmiši postoje! Oni nisu izmišljeni. Oni su poput vještica, a ipak se i njih bojim?! Zašto? (...) Još uvijek mislim, zato jer ih nikada nisam vidio. (...) Sve ono što leti, skače, hoda ili pliva po mraku zamišljam da je ružno. To nije dobro. Netko me pogrešno učio... Ali tko? Tata nije, kao ni mama. U školi učimo kako je danju, o noći nikada ništa ne govorimo. (...) Znači, ja ništa ne znam o noći, o mraku. Možda se

---

<sup>37</sup> Prema: André Jolles, *Jednostavni oblici*, MH, Zagreb, 2000., str. 92.-108.

<sup>38</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 87.-88.

baš zato i bojim mraka? Možda se bojim noći jer o njoj ništa ne znam? Da, sigurno je tako!<sup>39</sup>

Dječakov misaoni proces pokazuje da se on duševno i intelektualno nalazi na granici između djetinjstva i adolescentske dobi. Svjestan je neistinitosti mitskog objašnjenja svijeta, no istinu još mora tražiti. Postavljajući upit *Zašto?* ulazi u ozbiljno istraživanje svijeta i života. Znak njegova sazrijevanja je kritički (ali ne i omalovažavajući) odnos prema školskome sustavu, kojemu nedostaju odgovori na praktična životna pitanja. Dječak razmišlja služeći se induktivnim postupkom: polazeći od primjera iz stvarnoga iskustva ili iz bajki, pronalazi međusobne sličnosti i različitosti te misaoni proces svodi na sažet zaključak.

Pripremajući se za predstavu, shvatio je težinu života klaunova. Tankočutni starac osjetio je da ga nešto muči, ali nije ništa pitao jer je znao da će mu sâm reći. Dječaka je zanimalo zašto su svi različito reagirali na njegov nastup: publika smijehom, princeza divljenjem, a roditelji suzama. Starac se dvoumio je li mudrije sve zakriti velom utješne priče ili reći istinu. Dječak želi istinu, što je znak sazrijevanja i hrabrosti u suočavanju sa životnim istinama. Starac kaže da je svatko u njemu vidio ono što je želio vidjeti. Bitno je kako se on sâm osjećao:

Ah, kako je to bilo teško pitanje. Kako sam se ja osjećao? Kako? Nisam bio ni tužan, ni sretan, nisam ništa mislio... ni da sam lijep, ni ružan... bio sam... bio sam...

– Bio sam začuđen! Da... čudio sam se.

Starac me uhvati s obje ruke i polako me tresući reče:

– Da, daaaaa... dječaače, bio si začuđen! Bio si zbunjen, kao kad smo počeli pričati o bojama. (...) čudio si se svemu, čudio... a to je dobro! Tako si počeo učiti, upoznavati boje... I jučer si bio začuđen! Ti si bio klaun koji se čudi svemu oko sebe. I ljudi su se čudili, čudili su se klaunu koji plače...

Za trenutak je zastao, ustao, i kuckajući štapom po kamenu rekao:

– Pravi klaun je tužan klaun.<sup>40</sup>

Dječak nije razumio istinu o klaunu, no starac je rekao da je mora otkriti sâm. Budući da su njegova pitanja postala preteška, nudi mu odgovor samo na pitanje koje mu je prvi put postavio:

– Koja je moja boja? Koje sam ja boje? – to je bilo moje prvo pitanje.

Starac je ustao, nasmiješio se i polako krenuo puteljkom kojim je uvijek nestajao... tamo negdje... u šumi. Ustao sam i čekao da se okrene. Znao sam da će se okrenuti. I evo, okreće se, štapom pokazuje na mene, čujem kako kaže:

– Tvoja je boja bijela! – mahne mi odlazeći.<sup>41</sup>

---

<sup>39</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 91.-92.

<sup>40</sup> Isto, str. 120.-121.

<sup>41</sup> Isto, str. 121.-122.



Osjećajući da to nije kratak rastanak, dječak je htio znati kada će se opet vidjeti:

Htio sam plakati, ali bi bilo bolje da kažem nešto pametno, nešto što će ga zadržati:

- Kad ćemo se ponovno vidjeti?
- Kad saznaš zašto je pravi klaun tužan klaun. Kad to saznaš, dođi ponovno u šumu.<sup>42</sup>

Starac je bio mudrosni korektiv, potpora dječaku dok ne postane svjestan svojih mogućnosti i počne pronalaziti odgovore na životna pitanja. Topos starca i dječaka opće je mjesto u književnosti, na što upućuje E. R. Curtius: "To je topos izrastao iz duševnog raspoloženja kasne antike. Sva rana i kulminativna razdoblja neke kulture slave mladiće i štiju, ujedno, starost. Samo kasna razdoblja razvijaju ljudski ideal u kojemu popularnost mladosti i starosti teži izmirenju."<sup>43</sup> Topos može imati dva smisla: prvi slavi staračku mudrost u mladiću, a drugi otkriva dječakačke osobine u starcu. O tome govori i Biblija, koja sijedu kosu smatra slikovitim izrazom mudrosti što se pripisuje starosti, no ističe da staračka mudrost može biti dana i mladu čovjeku. Budući da o tom toposu postoje podudarna svjedočanstva različita podrijetla, Curtius ga smatra arhetipom i napominje da "imamo pred sobom sliku kolektivno nesvjesnog, u smislu C. G. Junga. (...) Stoljeća rimske kasne antike i kršćanskoga drevnog razdoblja ispunjena su vizijama, koje često možemo shvatiti tek kao projekcije nesvjesnoga."<sup>44</sup> U Miloševu romanu starac je simbol dječakova *nad-ja*, zaštitnik pomoću kojega će on potvrditi svoju osobnost. Starčeve sijede vlasni znak su mudrosti, a dječakačka je njegova vrlina da podučava kroz igru, ne koristeći se iskustvom i starošću kao sredstvima autoriteta. Dječaku se obraća kao sebi ravnome, nekome tko će uskoro otkriti da sve potrebno već nosi u sebi. Lik čuvara potječe iz antičkih mitova o junacima, gdje se javlja kako bi uravnotežio prvobitnu slabašnost junaka, koji bez njegove pomoći ne bi svladao nadljudske zadatke.<sup>45</sup> Tragovi mita u romanu projekcije su nesvjesnoga. Zadatak u kojemu starac pomaže dječaku nije samo svladavanje daltonizma nego i nesvjesnoga, nezreloga dijela osobnosti, utjelovljena u vidu mitske nemani, zmaja. Dječak uspije pobijediti zmaja prihvativši ga takva kakav jest, ali i nadmudrivši ga svjesnim dijelom osobnosti, napredovalim uz pomoć starca. Postavljajući njegova pitanja nesvjesnom dijelu sebe, nad njim uspostavlja moć utemeljenu na mudrosti i svjesnu razlikovanju sna od jave. Simbolična trijada likova mora se razdvojiti. Kao što zmaj, ostatak nagonске nezrelosti, nestaje kada sazre dječakova svijest, tako i starac odlazi čim se on nauči osloniti na vlastite spoznajne moći.

---

<sup>42</sup> Isto, str. 122.

<sup>43</sup> Ernst Robert Curtius, *Europska književnost i latinsko srednjovjekovlje*, Naprijed, Zagreb, 1998.

<sup>44</sup> Isto, str. 111.-114.

<sup>45</sup> Joseph L. Henderson, *Drevni mitovi i suvremeni čovjek*, u knjizi: C. G. Jung, *Čovjek i njegovi simboli*, Mladost, Zagreb, 1987., str. 110.

## Emocionalno sazrijevanje

Dječakova je najbolja prijateljica kćerka krotitelja tigrova u njihovu cirkusu. Međusobnu će privlačnost bez opterećenja priznati. Kao i sve dječje ljubavi, i ova obiluje nesporazumima koji se otklanjaju lako i na obostranu radost.

Djevojčica je izazvala tigra svojom haljinom na cvjetove pa ju je ugrizao. Lakše ozlijeđena, boravila je nekoliko dana u bolnici. Zbog nezrelosti, a ponekad i stvarnih obveza, dječak je zaboravlja posjetiti. Ipak, jednom je došao, ubravši putem malo cvijeća. Ne spominje nigdje njezino ime. Tu crtu roman baštini od bajke, gdje nisu važna imena, nego funkcije likova. Međutim, ovdje likovi zbog svojih psiholoških osobina nisu tipski. Naslaga bajke u smislu neimenovanja u službi je isticanja da se ono što se događa likovima može dogoditi i stvarnim ljudima, u bilo kojemu vremenu.

U bolničkoj sobi s djevojčicom su bila dva dječaka. Njezin se prijatelj zato stidio razgovarati s njom. Kad joj je predao cvijeće, došlo je do istodobno hrabre i stidljive izjave ljubavi:

Jesam li to čuo da me želi poljubiti?! Ne znam kako, ali ja sam se već naginjao prema njoj, gorio sam kao vatra, i dobio poljubac. U obraz...

– Sav si crven – rekla je tiho.

– I ti si crvena – rekao sam još tiše.

Tada sam vidio svoju ruku kako je pogladila njezino lice. Bilo je toplo, bilo je kao vatra. (...)

– Ti imaš temperaturu? – pitao sam. – A ja sam mislio da si ti crvena zato... – ali nisam rekao što mislim... nisam mogao.

– Ti misliš da ja tebe volim? – netko je rekao, ali sigurno ona.

– Da... – ne znam kako sam imao hrabrosti to reći, ali sigurno zato jer je to istina.

– Imaš pravo. Nemam ja temperaturu. Danas sam već mnogo bolje. Samo sam ruku slomila. Od toga se ne dobiva temperatura.

– Znači? – upitao sam još jednom. – Ti mene...?

Gledala je u bijelu plahu. Ipak, čuo sam je kad je rekla:

– Da, ja tebe volim...<sup>46</sup>

Ostavši sâm, dječak shvati da je na najljepši način upoznao crvenu boju kao boju ljubavi. Bila je to prva boja koju je iskustveno upoznao. Usvojio je i najvažniju životnu lekciju: ma kako nesavršeni bili svijet i naša osjetila, dobro srce i odvažan um naći će put do istine. Time možemo objasniti i simboliku starčeve sljepoće. Budući da je znao gledati srcem i razmišljati umom, sljepoća ga nije spriječila da razlikuje boje.

Djevojčica se vratila iz bolnice, ljuta što je dječak nije više posjećivao. Tražila je od učiteljice da je premjesti, skrivajući stvarni razlog. Svađa je trajala do odlaska kući. Iza princezina stroga držanja krila se želja za pomirbom. Dječak

---

<sup>46</sup> Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997., str. 54.-55.

joj je ipak rekao istinu, stavivši na kušnju svoju ljubav i povjerenje. Priznao je da ne razlikuje boje i da ga starac uči kako nadići taj nedostatak, a crvenu je boju upoznao na njezinu i svojemu rumenom licu. Djevojčica je ponovila da ga voli.

Za razliku od mnogih odraslih, djeca prihvaćaju voljenu osobu bez obzira na njezin tjelesni nedostatak jer prihvaćaju njezinu osobnost. Iako je bio plačljivi bijeli klaun, dječak je za djevojčicu bio najljepši klaun kojega je ikada vidjela. Uskoro je naučio sve o bojama. Bez straha je izražavao svoje stavove te odlučio otići od roditelja kako bi spoznao istinu o svijetu i mogućnosti unutrašnjeg ostvarenja sreće. Princeza mu je dala vremena da pronade sebe. Tim je činom i sama prestala biti dijete.

Djevojčica i dječak na stvaralački način doživljavaju svijet oko sebe i unutar sebe. Kreativno se i svađaju, što pokazuju njihova ljuta pisma, nemogućnost da zaista prestanu razgovarati, njezin pokušaj da se premjesti ne priznavši stvarni razlog, njegov humorističan pokušaj da je prati i ne odustane od razgovora. U psihološkim istraživanjima otkrilo se da kreativne dječake vršnjaci doživljavaju kao više feminine, a djevojčice kao više maskuline<sup>47</sup> Ovo odgovara paru iz Miloševa romana. Na dječakovu žensku stranu upućuje njegova podsvijest, plačljiv zmaj koji tuguje za svojom princezom i boji se pitanja kojima nije dorastao jer bi ga mogla otjerati duboko u područje nesvjesnoga. U ljubavi se dječak plaši prvi nešto poduzeti. Na mušku stranu djevojčice upućuje činjenica da je kćerka krotitelja tigrova, kojima slobodno prilazi, a u ljubavi poduzima prve korake i ne stidi se govoriti o svojim osjećajima.

#### Bijeli klaun – roman za djecu i/ili mladež?

Sagledamo li tematske slojeve u svjetlu cjeline, možemo reći da je ovo knjiga o odrastanju koju dublje mogu razumjeti adolescenti. Oni nisu davno napustili djetinjstvo, no ipak su spoznajno obogatili svoju sliku svijeta, pa bi mogli prihvatiti priču o odrastanju dječaka koji ne razlikuje boje, ali se s time suočava na stvaralački način. Mlađim čitateljima bliži su problemi dječakova života u cirkusu, njegova ljubav i susreti sa zmajem tijekom sna. Spoznajni sloj djela, u kojem dječak uz starčevu pomoć uči postavljati prava pitanja da bi dobio potrebne odgovore, razumjet će čitatelji iz skupine mladeži. Potraga za bojama prerasta u potragu za vlastitim identitetom, što je najavilo već prvo pitanje: "Koje sam ja boje?" Dječaka s mladeži povezuje iskorak iz djetinjstva prema svijetu odraslih i uvjerenje da je njegova poštena slika svijeta i međuljudskih odnosa održiva. Njegov bijeli kostim i bijelo lice upućuju na nevinost i potragu za istinom i srećom, no bijelo je i pozitivno prazno u smislu novih mogućnosti. Bijeli je klaun predstavnik svakoga mladog pojedinca koji misli da se može pobuniti protiv svega što smatra licemjernim, u čvrstu uvjerenju da će kad-tad biti nagrađen što je vjerovao u svijetle boje života.

---

<sup>47</sup> Prema: Ljiljana Arar-Željko Rački, *Priroda kreativnosti*, Psihologijske teme, br. 12, Rijeka, 2003., str. 6.

## LITERATURA

- Ljiljana Arar-Željko Rački, *Priroda kreativnosti*, Psihologijske teme, br. 12, Rijeka, 2003.
- Ernst Robert Curtius, *Europska književnost i latinsko srednjovjekovlje*, Naprijed, Zagreb, 1998.
- Joseph L. Henderson, *Drevni mitovi i suvremeni čovjek*, u knjizi: C. G. Jung, *Čovjek i njegovi simboli*, Mladost, Zagreb, 1987.
- André Jolles, *Jednostavni oblici*, MH, Zagreb, 2000.
- Damir Miloš, *Bijeli klaun*, Meandar, Zagreb, 1997.
- Ana Pintarić, *Umjetničke bajke – teorija, pregled, interpretacije*, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera – Filozofski fakultet – MH, Osijek, 2008.

## LOOKING FOR THE COLOURS AS A WAY TO MATURITY

**Abstract:** *White clown* as a novel of character leads us into the late childhood of a boy who can't recognize colors and grows up as a son of travelling circus clowns, unable to keep in touch with certain place and people. There is a triad important for the novel: *dragon – boy – old man*. The dragon belongs to dream, symbolizes the unconscious part of boy's personality and struggles for a place in his conscious life. The boy represents conscious personality (*ego*) and realizes his comprehension development by help of a wise old man, who is his symbolic *superego*.

The spaces of wood and dream, associatively close one to another, hide secrets and wisdom in themselves and are connected with boy's comprehension development. The work deals with his growing up in a framework of social relationships and on the unconscious level of his being. The social environment is a starting position for the analysis of other relationships in the novel.

**Key words:** heuristic dialog, symbolism of colours, characters and space, conscious/unconscious, elements of the fairy-tale, humour, illogical linguistic creations.

**Author:** Sanja Franković, prof. hrv. jezika i književnosti, Labin

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 9. do 28.

**Title:** Traganje za bojama kao put sazrijevanja: Damir Miloš, *Bijeli klaun*

**Categorisation:** znanstveni rad

**Received on:** 16. veljače 2009.

**UDC:** 821.163.42.09

821.163.42-343.09

**Number of sign (with spaces) and pages:** 59.636 (:1800)=28,131 (: 16) = 1,758

**Snježana Dobrota**  
**Suzana Tomaš**

## RAČUNALNA IGRA U GLAZBENOJ NASTAVI: GLAZBENA IGRA *ORAŠAR*

**Sažetak:** Već od najranije dobi današnja djeca su pod utjecajem različitih proizvoda informacijske i komunikacijske tehnologije. Jedan od tih proizvoda su i sustavi e-učenja s kojima dijete provodi određeno vrijeme igrajući igre, pretražujući internet stranice ili, pak, učeći pomoću obrazovnih programa. U ovome je radu pažnja usmjerena prema računalnim igrama. Detaljno je prikazan sadržaj glazbene igre *Orašar*. Riječ je vrijednoj glazbenoj igri koja ima veliki potencijal za razvoj glazbenih sposobnosti djece, a posebno nekih njezinih dijelova, poput glazbenog pamćenja te osjetljivosti za boju i visinu tona. U sljedećim istraživanjima bilo bi zanimljivo istražiti i izmjeriti efekte kontinuirane i metodički osmišljene primjene *Orašara* u predškolskim ustanovama i školi.

**Ključne riječi:** računalna igra, glazbene sposobnosti, glazbena nastava.

### 1. Glazbene sposobnosti djece

Glazba ima vrlo značajnu ulogu za cjelokupni ljudski razvoj i postojanje. Bez glazbe, život bi bio jednoličan. Ona ima izuzetno važnu ulogu za dijete jer gotovo niti jedan dan u njegovu životu ne prolazi bez glazbe. Da bismo što bolje iskoristili kritički period za glazbeni razvoj djeteta, potrebno je planirati glazbene aktivnosti koje potiču takav razvoj. U tome presudnu ulogu imaju roditelji, odgajatelji i učitelji. Kako bismo shvatili način na koji dijete uči glazbu, nužno je shvatiti ulogu glazbenih sposobnosti u takvom učenju.

Glazbene sposobnosti predstavljaju sveukupnost urođenih dispozicija, sazrijevanja te neformalnih i formalnih glazbenih iskustava. Sposobnost estetskog doživljavanja glazbe, odnosno osjetljivost na umjetničku kvalitetu djela, predstavlja *conditio sine qua non* pojmovnog određenja glazbenih sposobnosti.

Postoje različita shvaćanja o strukturi glazbenih sposobnosti. Prema *elementarističkom* stajalištu, čiji je utemeljitelj Carl E. Seashore, glazbene sposobnosti predstavljaju sumu određenog broja nezavisnih svojstava, najčešće senzornih, od kojih svako može biti prisutno kod pojedinca u različitim stupnjevima (Seashore, 1938, 63). Zastupnici *unitarističkog* stajališta smatraju da glazbene sposobnosti predstavljaju opću sposobnost kompozitnog tipa, čiji su pojedini vidovi uzajamno manje ili više povezani. Glavni predstavnik spomenute teorije, Géza Révész (1954.), ističe da je temeljna osobina muzikalne osobe

osjetljivost na umjetničku kvalitetu djela. Najsporniji dio njegove teorije je onaj koji govori o isključivoj urođenosti glazbenih sposobnosti i njihovoj raspoređenosti u populaciji po principu sve ili ništa. Predstavnik *bihejviorističkog* stajališta, Robert Lundin (1985.), govori o važnosti odgovarajuće stimulacije na različitim stupnjevima razvoja, ali i afirmira postojanje biološkog potencijala.

Problematikom glazbenih sposobnosti bavio se i glazbeni psiholog Edwin E. Gordon. Terminom *glazbena sposobnost* označava dječji potencijal za učenje glazbe, a terminom *glazbeno postignuće* ono što je dijete naučilo u skladu sa svojim glazbenim sposobnostima (Gordon, 1990.). Ističe kako sva djeca posjeduju glazbene sposobnosti i kako je njihova distribucija među dječjom populacijom normalna. Tako se otprilike 68% djece rađa s prosječnim, a po 16% s iznad ili ispod prosječnim glazbenim sposobnostima. Kao što nema djeteta bez inteligencije, tako nema ni djeteta bez glazbenih sposobnosti (Ibid., 9).

Gordon potvrđuje stav o urođenosti glazbenih sposobnosti, ali govori i o značajnom utjecaju okoline. Glazbene sposobnosti djeteta mlađeg od devet godina, koje su proizvod urođenog potencijala i ranih glazbenih utjecaja iz okoline, on naziva *razvojnim* glazbenim sposobnostima. Nakon dobi od devet godina, glazbeni utjecaji iz okoline više nemaju utjecaja na glazbene sposobnosti djeteta pa se one transformiraju u *stabilizirane* glazbene sposobnosti (Gordon, 1998, 8-10).

Sličnosti između *razvojnih* i *ustaljenih* glazbenih sposobnosti su u njihovoj ranije spomenutoj distribuciji unutar populacije te u činjenici da se obje vrste sposobnosti temelje na audijaciji<sup>1</sup>. Razlike među takvim sposobnosti daleko su brojnije. Kao prvo, *stabilizirane* glazbene sposobnosti uključuju više dimenzija nego *ustaljene*; postoji na desetke *ustaljenih* glazbenih sposobnosti (melodija, harmonija, tempo, mjera, fraziranje, ravnoteža, stil...), i samo dvije *razvojne* glazbene sposobnosti: tonska i ritamska. Druga razlika je u tome da djeca u fazi *razvojnih* glazbenih sposobnosti, za razliku od faze *ustaljenih* glazbenih sposobnosti, ne mogu istovremeno percipirati i tonsku i ritamsku dimenziju glazbe. I konačno, dijete u fazi *razvojnih* glazbenih sposobnosti nije sposobno pokazati pouzdane preferencije glazbenih fraza i odlučiti se koja od njih zvuči bolje, niti pouzdano percipirati razlike u dinamici i boji, sve dok one nisu ekstremne.

Gordonov test *Primary Measures of Music Audiation* (1982.) predstavlja prvi i za sada jedini konstruirani test za psihološko ispitivanje djece predškolske i rane školske dobi. Tim testom ispituju se određene glazbene varijable koje se mogu pouzdano utvrditi vrlo rano i koje su preduvjet svake glazbene aktivnosti. Riječ je o grupnom testu, sastavljenom od tonskog i ritamskog dijela. Kako bi

---

<sup>1</sup> *Audijacija* je, prema Gordonu, temelj *razvojnih* i *ustaljenih* glazbenih sposobnosti. Ona se događa onda kada čujemo i shvatimo glazbu u tišini, kada glazbeni zvuk više nije prisutan ili nikada nije ni bio fizički prisutan. Za razliku od toga, kada je zvuk fizički prisutan, govorimo o slušnoj percepciji. Iako je svjestan činjenice da se glazba ne može poistovjetit s jezikom, Gordon ističe da *audijacija* znači za slušanje glazbe isto što i mišljenje za slušanje jezika (Gordon, 1990.).

riješilo test, dijete ne mora znati čitati ni pisati, niti posjedovati glazbeno iskustvo i formalno glazbeno obrazovanje. Svaki se zadatak reproducira na CD-u imenovanjem predmeta nacrtanog na listu za odgovore iznad odgovarajućeg zadatka. Nakon što dijete čuje par fraza, određuje jesu li one iste ili različite te na listu za odgovore zaokružuje par istih ili različitih lica.

Istraživanje glazbenih sposobnosti djece predškolske i rane školske dobi, provedeno pomoću Gordonovog testa, potvrdilo je hipoteze da su tonska i ritamska komponenta glazbenih sposobnosti pod velikim utjecajem sazrijevanja i formalnog glazbenog obrazovanja, a uočena je i značajna povezanost između tonske i ritamske komponente, bez obzira na dob i stupanj obrazovanja djece (Dobrota, Tomić-Ferić, 2004.).

Glazbeni razvoj djeteta moguće je promatrati s nekoliko stajališta. U okviru *perceptivnog razvoja* središnje mjesto zauzima opažanje visine tona, ritma, melodije, tonaliteta i harmonije. *Kognitivni razvoj*, koji stoji u tijesnoj vezi s perceptivnim razvojem, proučava formiranje glazbenih pojmova. Sposobnosti estetskog procjenjivanja, preferencija i glazbenog ukusa spadaju u sferu *afektivnog razvoja*. Četvrto stajalište odnosi se na *razvoj vokalnog reagiranja*, dok je proučavanje *motoričkih komponenti glazbenog razvoja* posebno zanimljivo za određivanje spremnosti djeteta za pohađanje glazbenih škola (Mirković-Radoš, 1996.).

## **2. Računalna igra**

Uvođenje računala u obrazovanje omogućuje učinkovitiji način ostvarivanja ciljeva nastavnoga procesa u različitim područjima (Mužić, 1987.). Jedan od najvećih doprinosa uvođenja računala u obrazovanje je da ono može "zadržati" djetetovu koncentraciju učenja, inspirirati dijete omogućujući mu "interaktivno" učenje, pružiti mu mogućnost "otkrivanja", poticati "aktivno" učenje i uočavanje veza između uzroka i posljedica (Tomaš, 2007.). Uloga računala u obrazovanju nije samo pasivna, već i aktivna, budući da ono unaprjeđuje sam proces učenja i poučavanja. Jedan od načina na koji se to postiže je korištenje kognitivnih alata za izgradnju znanja, osiguravajući prostor učenicima da bivaju kreatori, kroz vlastito interpretiranje i organiziranje znanja. Kognitivni alati razvijeni su i prilagođeni s namjerom da se ponašaju kao „intelektualni partneri“, koji omogućuju i unaprjeđuju razvoj kritičkoga mišljenja i učenja (Reeves, 1998.).

U razvijenome zapadnome svijetu već je odavna prihvaćeno da je računalo najznačajniji proizvod informacijske i komunikacijske tehnologije. U nastavnom procesu i procesu učenja i poučavanja uobičajene su tri razine učenja, i to učenje *o* računalu, učenje *s* računalom i učenje *od* računala (Sherwood i sur., 1986.). *Prva razina* (učenje *o* računalu) odnosi se na svladavanje vještina uporabe računala (uključivanje/isključivanje), na korištenje razvijenih programskih

sustava za različite primjene i svladavanje osnova operacijskoga sustava računala kojeg koristimo. *Druga razina* (učenje *od* računala) obuhvaća vježbanje i ponavljanje te tutorske programe, koji se koriste za vođenje obrazovnog procesa. *Treća razina* (učenje *s* računalom) ima različite modalitete: simulacija, računalne igre i rješavanje problema.

Pozornost u ovom radu usmjerena je prema računalnim igrama koje se razlikuju od simulacija jer igra nema nužno model stvarne simulacije. Igrajući se na računalu, dijete stvara osobno okruženje slijedeći jednu od strategija koje mu pomažu u osvajanju bodova. Računalna igra je svaka igra pri kojoj se nužno upotrebljava računalo. Igrač ostvaruje komunikaciju s računalom pomoću ulaznih uređaja u obliku magnetskoga diska, CD-ROM-a, DVD-a ili *online*. Ona raspolaže s bogato sofisticiranim scenarijem odvijanja i od djeteta zahtijeva dosta promišljanja za donošenje odluka tijekom igranja.

S obzirom na žanr koji u njima prevladava, postoje različite računalne igre:

1. Akcijske igre i igre za uvježbavanje vještina obično se odvijaju u realnom vremenu, s podrškom grafičkih prikaza, zvuka i teksta. Mogu se podijeliti na igre kojima se obavlja simulacija sukoba, igre u labirintu, različite sportske igre te igre u kojima se oponašaju simulatori vozila raznih kategorija.

2. Strategijske igre mogu biti obrazovne igre s vježbanjem najčešće osnovnih aritmetičkih operatora, avanturističke igre i igre rizika.

Tijekom igre dijete iz sekunde u sekundu dolazi u neku novu situaciju i susreće se s novim i sve zahtjevnijim zadacima. Igrajući igru, dijete mora uvidjeti i ispraviti nedostatke u igri te na taj način razvijati perceptivne, mentalne i psihomotorne sposobnosti. Međutim, igra na računalu mora biti dozirana i mora pozitivno utjecati na sposobnost mišljenja, zaključivanja, rješavanja problema, te na sposobnost snalaženja u novim situacijama. Učenje i rad na računalu korisni su za djecu, stoga ih treba usmjeravati na igre obrazovnog tipa, u kojima se na zabavan način vježba opažanje, brzina zaključivanja, čitanje i slično.

Djeca odrastaju u okruženju suvremene informacijske i komunikacijske tehnologije s izrazito jakom ulogom računala koja se pojavljuju u različitim izvedbama (s vezom s internetom i bez nje). Računalna tehnologija intenzivno se razvija i nudi, ne samo obrazovne programe, nego i široku lepezu zabavnih sadržaja koji se najviše očituju u računalnim igrama. Smatramo da računalne igre koje se nude na tržištu moraju biti nenasilne, kreativne i obrazovne. Obvezu motrenja i kontrole djece dok koriste računalo imaju odgojitelji, učitelji i roditelji. Primjena računala u obrazovanju je neizbježna jer između ostalog upućuje djecu od najranije dobi na samostalno učenje, što im otvara više mogućnosti u budućoj profesionalnoj orijentaciji.

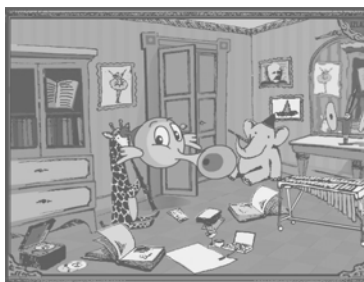


Glazbena igra *Orašar* opisana u ovom radu zasnovana je na CD-ROM tehnologiji i dobar je primjer kako se na zabavan način može utjecati na razvoj glazbenih sposobnosti djeteta.

### 3. Glazbena igra Orašar

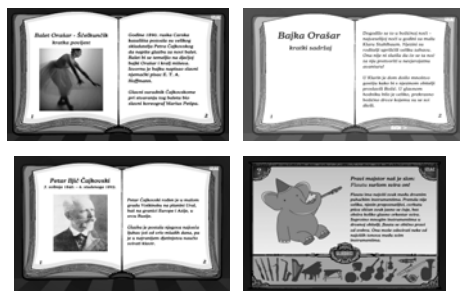
Kako ističe Rojko, "jasno određivanje cilja (ili ciljeva) i zadataka prvi je i najelementarniji uvjet stvaranja smislene i suvisle koncepcije predmeta, određenja njegova sadržaja i na kraju njegove praktične realizacije" (Rojko, 1996:48). Cilj glazbene nastave, općenito gledajući, estetski je odgoj djeteta, odnosno razvoj sposobnosti opažanja, doživljavanja, vrjednovanja i ostvarivanja lijepog. Takav, relativno apstraktno postavljen cilj, konkretizira se materijalnim, funkcionalnim i odgojnim zadacima.

Vrijednost glazbene igre *Orašar* (slika 1) upravo je u tome da pruža mogućnost za ostvarenje sve tri skupine zadataka jer se u nekim igrama usvajaju činjenična znanja, u nekima se razvijaju sposobnosti, dok su mogućnosti za ostvarenje odgojnih zadataka latentno prisutne u svim igrama.

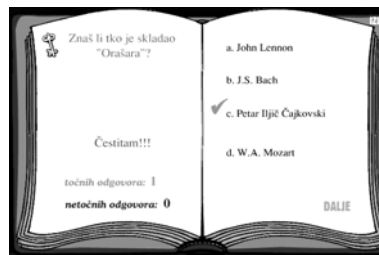


Slika 1. Naslovnica glazbene igre Orašar

Skupini igara kojima se ostvaruju materijalni zadatci pripadaju igre *Balet Orašar*, *Priča o Orašaru*, *Biografija Čajkovskoga* i *Glazbena enciklopedija* (slika 2). U tim igrama nalaze se podatci o nastanku baleta, kratki sadržaj bajke činjenična znanja mogu se provjeriti u igri *Glazbeni kviz* (slika 3).

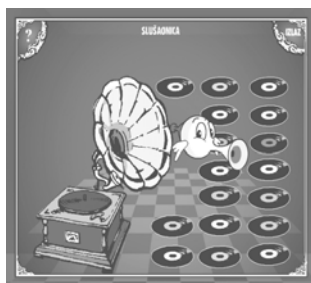


Slika 2. Igre kojima se ostvaruju materijalni zadaci

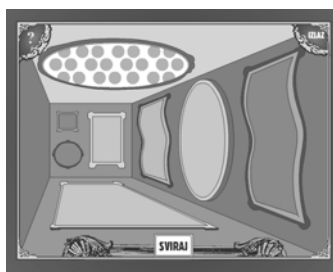


Slika 3. Glazbeni kviz

Odgojni zadatci ostvaruju se u svim glazbenim igrama, a posebno kroz igru *Slušaonica* (slika 4), u kojoj igrač, prema vlastitom izboru, sluša ulomke iz baleta *Orašar* i zbirke *Album za djecu*. Najveći broj igara razvija glazbene sposobnosti, u prvom redu glazbeno pamćenje. Takva je igra *Luda kuća* (slika 5), u kojoj se nalazi osam soba, a u svakoj od njih po osam iskrivljenih ogledala koja iskrivljuju glazbu. Kada igrač uđe u sobu u kojoj svira jedan od ulomaka iz baleta (*Ples šećerne vile*, *Ples trskine svirale*, *Arapski ples*, *Valcer cvijeća*, *Ruski ples (Trepak)*, *Koračnica*, *Uvertira*, *Kineski ples*), otkriva u kojem se ogledalu taj ulomak nalazi, nakon čega prelazi u iduću sobu. Ta igra razvija glazbeno pamćenje zato što igrač mora zapamtiti reproduciranu melodiju kako bi je mogao prepoznati u bitno izmijenjenom obliku u kojemu se pojavljuje u različitim ogledalima.



Slika 4. Glazbena slušaonica



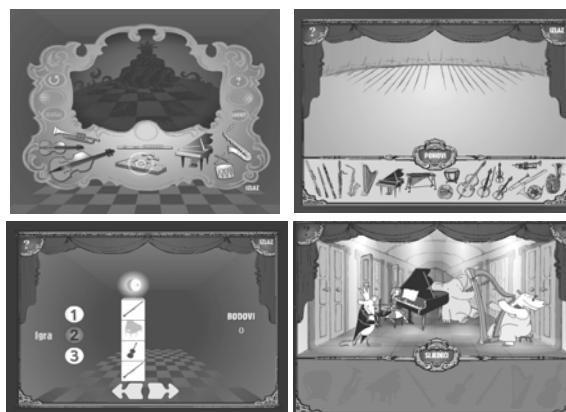
Slika 5. Igra Luda kuća

Glazbeno pamćenje razvija se i u igri *Pronađi me drvcu* (slika 6). Igrač upoznaje tri igračke, od kojih svaka donosi po jednu melodiju iz baleta: *Ples trskine svirale*, *Ples šećerne vile* i *Talijansku pjesmu*. Nakon što zapamti melodije koje reproducira svaka od igračaka, igrač ih povezuje s igračkama i zvukovima na drvcu. U igri *Glazbenih karata* igrač ima pred sobom deset karata. Kako bi čuo melodiju i vidio sliku koju karta skriva, potrebno je kliknuti na kartu, a zatim potražiti kartu koja ima isti zvuk i sliku kao prethodno odabrana karta. I u toj igri pruža se mogućnost razvijanja glazbenog pamćenja (slika 6).



Slika 6. Igra Pronađi me na drvcu i Glazbene karte

Autori glazbene igre *Orašar* vodili su računa o još jednom dijelu glazbenih sposobnosti: razvijanju senzibiliteta za tonske boje. Igra *Leteći instrumenti* (slika 7) upoznaje igrača sa zvukovima četiri skupine instrumenata: gudačkim, puhačkim drvenim i puhačkim limenim instrumentima, te udaraljka. Instrumenti padaju jedan za drugim, a slažu se tako što se pomiču određenim tipkama na tipkovnici. Zadatak je prizemljiti instrument na onaj koji mu je srodan. Igra ima tri razine. U prvoj od njih igrač slaže instrumente koji pripadaju istim skupinama tako da vidi sliku instrumenta, čuje njegov zvuk i naziv skupine kojoj pripada. Na drugoj razini igrač vidi sliku instrumenta i čuje njegov zvuk, ali ne čuje naziv skupine kojoj pripada. I, konačno, na trećoj se razini čuje zvuk instrumenta, ali se njegova slika ne vidi sve do trenutka dok se ne prizemlji. Znanja o instrumentima koja igrač stekne u ovoj igri mogu se upotrijebiti znanjima iz igre *Orkestar*, *Glazbena enciklopedija*, *Orašarova glazbena igra* i *Album za djecu* (slika 7).



Slika 7. Orašarova glazbena igra, Album za djecu,  
*Leteći instrumenti, Igra orkestar*

U igri *Orkestar* igrač sluša zvuk i kada pogodi koji ga instrument izvodi klikne na njega. Na taj se način instrument dodaje u orkestar. Kada se povežu svi zvukovi s odgovarajućim instrumentima, orkestar izvodi *Valcer cvijeća*.

Igre *Album za djecu* i *Orašarova glazbena igra* koncipirane su na sličan način. U svakoj od njih igrač između ponuđenih instrumenata prepoznaje one instrumente koji izvede reproducirane ulomke. Broj instrumenata varira od dva do četiri.

Treći dio razvoja glazbenih sposobnosti odnosi se na razvoj senzibiliteta za tonske visine. U igri *Majmun svirač* igrač se uvodi u solmizaciju i abecedu, razvija se sposobnost razlikovanja visine tonova, ali i glazbeno pamćenje (slika 8). Već su djeca u dobi od 6 godina sposobna opaziti razlike u visini tonova, iako imaju poteškoća u verbalnom izvještavanju o takvim razlikama. Pojmovi kao što su *visok-nizak* ili *naviše-naniže* zbunjuju dijete jer je ono te pojmove naviklo koristiti u području vizualnog, a ne slušnog opažanja. Stoga se kao pomoć pri

usvajanju pojmova *visoko/nisko* sugerira uvođenje vizualnog, odnosno prostornog reprezentiranja te vokalnog reproduciranja tih pojmova.



Slika 8. Igra Majmun svirač

Majmun Matko na vibrafonu odsvira jednu frazu. Nakon toga svira samo njezin prvi ton kojega igrač ponavlja, zatim prvi i drugi ton, pa prvi, drugi i treći ton, sve dok ne odsvira cijelu frazu. Nakon toga majmun Matko još jedanput svira frazu u cjelini. Kada igrač savlada fraze iz razine *lagano*, prelazi na razinu *srednje*, a zatim na razinu *teško*.

Glazbene fraze na razini *lagano* (primjer 1) pretežno su pentatonske, sastoje se od tri do četiri tona koji se uglavnom kreću postupno, dok se skokovi odvijaju u intervalima terce ili kvarte. Takva melodijska struktura pogodna je za djecu ranog školskog uzrasta te odgovara rasponu njihova glasa.

Fraze na razini *srednje* (primjer 2) imaju po dva takta i, u odnosu na one iz razine *lagano*, imaju složeniju melodijsku i ritamsku strukturu. U njima je prisutan i snažniji osjećaj tonaliteta.

Glazbene fraze na razini *teško* (primjer 3) sadrže ulomke iz dječjih pjesama (1. fraza: *Blistaj, blistaj, zvijezdo mala*) te ulomke iz baleta *Orašar* (5. fraza: *Koračnica*; 9. fraza: *Valcer cvijeća*; 10. fraza: *Ples trskine svirale*).

*Primjer 1: Glazbene fraze na razini lagano*

1. fraza      2. fraza      3. fraza      4. fraza

6      5. fraza      6. fraza

10      7. fraza      8. fraza

*Primjer 2: Glazbene fraze na razini srednje*

Musical notation for Example 2, showing ten phrases (1. fraza to 10. fraza) on a middle level of difficulty. The notation is written on a single staff in 4/4 time, with measures grouped by phrase. The phrases are: 1. fraza (measures 1-4), 2. fraza (measures 5-8), 3. fraza (measures 9-12), 4. fraza (measures 13-16), 5. fraza (measures 17-20), 6. fraza (measures 21-24), 7. fraza (measures 25-28), 8. fraza (measures 29-32), 9. fraza (measures 33-36), and 10. fraza (measures 37-40). The notation includes various rhythmic values such as quarter, eighth, and sixteenth notes, as well as rests and accidentals.

*Primjer 3: Glazbene fraze na razini teško*

Musical notation for Example 3, showing ten phrases (1. fraza to 10. fraza) on a difficult level of difficulty. The notation is written on a single staff in 4/4 time, with measures grouped by phrase. The phrases are: 1. fraza (measures 1-4), 2. fraza (measures 5-8), 3. fraza (measures 9-12), 4. fraza (measures 13-16), 5. fraza (measures 17-20), 6. fraza (measures 21-24), 7. fraza (measures 25-28), 8. fraza (measures 29-32), 9. fraza (measures 33-36), and 10. fraza (measures 37-40). The notation includes various rhythmic values such as quarter, eighth, and sixteenth notes, as well as rests and accidentals.

Glazbena igra *Orašar* ima veliki potencijal za razvijanje glazbenih sposobnosti djeteta, a kvaliteta njezinog dizajna izuzetno je motivirajuća i za djecu i za odrasle. Zahvaljujući utjecaju na razvoj glazbenih sposobnosti djece, a posebno nekih njezinih dijelova, poput glazbenog pamćenja te osjetljivosti za boju i visinu tona, ta će glazbena igra zasigurno pronaći svoje mjesto i u glazbenoj nastavi i u slobodnom vremenu učenika.

#### 4. Zaključak

Tradicionalna glazbena nastava opterećena je verbalizmom i suhoparnom glazbenom teorijom. Korištenjem tradicionalnih metoda, didaktičkih principa te nastavnih sredstava i pomagala često se ne postižu zadovoljavajući rezultati. Odgojitelji u vrtiću, učitelji razredne nastave i nastavnici glazbe u nedoumici su kako glazbenu nastavu učiniti kreativnijom, sadržajnijom i djeci zanimljivijom. U tome veliku pomoć pružaju novi načini stjecanja znanja putem informacijske i komunikacijske tehnologije. Korištenjem interaktivne glazbene igre *Orašar*, učitelju je omogućeno da na vrlo pristupačan način uvede djecu u svijet glazbe. Glazbene igre razvijaju dječje glazbene sposobnosti, obogaćuju njihova glazbena znanja i u djeci razvijaju potrebu za slušanjem kvalitetne glazbe. Na taj način djeca postupno kultiviraju svoj glazbeni ukus i razvijaju kriterije za vrjednovanje glazbe, i to ne samo umjetničke, nego i glazbe ostalih stilova. To je posebno važno u današnje vrijeme, u kojemu su djeca, ukoliko izostane djelovanje odgojitelja, učitelja i roditelja, prepuštena utjecaju masovnih medija i glazbe upitne kvalitete koju takvi mediji emitiraju.

Učenje pomoću CD-ROM-a pruža mogućnost da se aktivnost s učitelja prenese na učenika. Takav način stjecanja znanja u prednosti je u odnosu na tradicionalno učenje, zato što se prilagođava potrebama onoga koji uči. Iako se živa riječ i toplina učitelja nikada ne mogu u potpunosti zamijeniti, vjerujemo da će takvi sustavi biti učiteljima od velike pomoći u radu.

#### LITERATURA

- Dobrota, S., Tomić-Ferić, I. (2004.), "Socio-psihologijska procjena glazbenih sposobnosti djece." *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*. 145 (2), str. 145-152.
- Gordon, E. (1982.), *Primary Measures of Music Audiation*. Chicago: GIA.
- Gordon, E. (1990.), *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*. Chicago: GIA.
- Gordon, E. (1998.), *Introduction to Research and The Psychology of Music*. Chicago: GIA.
- Lundin, R. W. (1985.), *An Objective Psychology of Music. 3rd ed.* New York: The Ronald Press.
- Mirković-Radoš, Ksenija (1996.) *Psihologija muzike*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Mužić, V., Rodek, S. (1987.), *Kompjutor u preobražaju škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Reeves, T. C. (1998.), *The Impact of media and Technology in Schools, The University of Georgia*.  
[http://athensacademy.org/instruct/media\\_tech/reeves0.html](http://athensacademy.org/instruct/media_tech/reeves0.html)
- Révész, G. (1954.), *Introduction to the Psychology of Music*. Norman: University of Oklahoma Press.

- Rojko, P. (1996.), *Metodika nastave glazbe. Teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet.
- Seashore, C. E. (1938.), *Psychology of Music*. New York: McGraw-Hill.
- Shelton, B. E., Wiley, D. A. (Eds.) (2007.), *The Design and Use of Simulation Computer Games in Education*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Sherwood, R. D. (1986.), *Model of Computer Use in School Settings*, in C. K. Kinzer, R. D. Sherwood, J. D. Bransford (Ed.), *Computer Strategies for Education (Foundations and Content-Area Applications)*. Merrill Publishing Company.
- Tomaš, S. (2007.), *Učenje i poučavanje učenika u primarnom obrazovanju uz pomoć tutorskih sustava: magistarski rad*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

### **COMPUTER GAME IN MUSIC EDUCATION: MUSIC GAME *THE NUTCRACKER***

**Abstract:** From the earliest age modern children are under the influence of different products of information and communication technology. Among these products there are systems of e-learning, with which child spend some time playing the games, searching the Internet pages, or learning with educational programmes. In this article the attention is focused toward computer games. The content of music game The Nutcracker is represented in detail. It is very valuable game, with huge potential for development of children's music abilities, particularly some segments, like music memory and sensibility for timbre and height of the tone. In the further research it would be interesting to research and measure the effects of continuous and methodically organized application of The Nutcracker in the kindergarten and primary school.

**Key words:** computer game, musical abilities, music education.

**Author:** dr. sc. Snježana Dobrota, mr. sc. Suzana Tomaš,  
Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Odsjek za učiteljski studij

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 29. do 39.

**Title:** Računalna igra u glazbenoj nastavi: Glazbena igra *Orašar*

**Categorisation:** pregledni rad

**Received on:** 29. siječnja 2009.

**UDC:** 371.3:78

**Number of sign (with spaces) and pages:** 21.959 (:1800) = 12,199 (: 16) = 0,762

**Mirjana Boras**

## **SUVREMENI PRISTUPI NASTAVI PRIRODE I DRUŠTVA**

**Sažetak:** Suvremeni pristup nastavi prirode i društva u nižim razredima osnove škole stavlja učenika u središte nastavnoga procesa. Primjenom različitih suvremenih strategija poučavanja, posebno strategijom postavljanja općih i osobnih ciljeva, čini se pomak od tradicionalnog usvajanja znanja prema procesnom učenju. Takvim se pristupom omogućava individualizacija i diferencijacija u učenju, što dovodi do poticanja razvoja kreativnosti i metakognicije. Ponuđeni sadržaji su cjeloviti, proizlaze jedni iz drugih i usmjereni su na učenika koji će tragati za vlastitim odgovorima.

**Ključne riječi:** individualizacija i diferencijacija, kreativnost, kurikuluski pristup, priroda i društvo, strategija postavljanja općih i osobnih ciljeva.

### **UVOD**

Zbog sve većeg opsega znanja, a i brojnih političkih promjena koje su obilježile kraj 20. stoljeća, nametnula se potreba za promjenama i prilagođavanjem promjenama u društvu, a time i u obrazovanju. „Eksplozija podataka zahtjeva redefiniranje tradicionalnih koncepata znanja, njihovu „transmisiju“, učiteljevu „dostavu“ i učenikovo prihvaćanje.“ (Muradbegović, 2001:345) Među ostalim ciljevima HNOS-a ističe se da se „osnovna razina odgoja i obrazovanja odnosi na poučavanje učenika onim znanjima i na razvijanje onih kompetencija koje će im biti potrebne za obnašanje različitih uloga u odrasloj dobi. Stjecanje znanja u smislu usvajanja brojnih činjenica i generalizacija, samo po sebi nije dostatno čovjeku za život, pa opće obrazovanje podrazumijeva primjenu najdjelotvornijih načina poučavanja onim odgojno-obrazovnim sadržajima koji su temelj za razvijanje intelektualnih, društvenih, estetskih, stvaralačkih, moralnih, tjelesnih i drugih sposobnosti, praktičnih vještina, i odlika osobnosti, kontinuirano prilagođenih razvojnoj dobi učenika i primjerenih učenikovim predznanjima i životnim iskustvima.“ (Plan i program, 2006:10).

Najvažnija "reformaska inovacija po svojoj teorijskoj zamisli i metodologijskim odrednicama" (Mijatović i sur. 2000:136) je kurikulum i kurikuluski pristup pri planiranju i realizaciji odgojno-obrazovnog procesa.

Prihvaćanjem kurikuluskog pristupa osmišljen je nacionalni kurikulum te se na taj način „stvaraju uvjeti za novim kompetencijama (inovativnost, kreativnost, informatička pismenost, timski rad, stjecanje novog znanja, prilagođavanje



promjenama).“(Prijedlog Strategije za izradu i razvoj nacionalnog kurikulumu, 2007: 3)

Ključni element kvalitete obrazovanja je znanje. U području obrazovanja Europska je unija prepoznala ključne pokazatelje važne za budućnost obrazovanja. Naime, osim čitanja, matematike, učenja stranih jezika, informacijske i komunikacijske tehnologija te građanskog prava, istaknuta je i znanost. Znanost daje učenicima poticaj za istraživanje svijeta u kojem žive, za eksperimentiranje kojim se povećava sposobnost analiziranja i shvaćanja svijeta oko sebe, pomaže im da razvijaju osjećaj za složene veze između ljudi i prirode te, u perspektivi, na nacionalnoj i svjetskoj razini mogućnost da postanu dobri istraživači i znanstvenici. Napori za poboljšanjem školstva, što je osnovni razlog svih reformi školstva, usmjereni su prvenstveno na učenike. Tako se i kurikulskim pristupom nastoji da „učenici-korisnici školstva-postignu što više, da razviju razumijevanje, sposobnosti i vrijednosti“. (Marsh, 1994:185)

## **SUVREMENI PRISTUP NASTAVI PRIRODE I DRUŠTVA**

U suvremenoj je školi priroda i društvo najčešće središnji nastavni predmet i čini temelj razvijanju navedenih sposobnosti koje su preduvjet za otkrivanje isprepletenosti i zakonitosti pojava i procesa u prirodi i društvu u kojemu čovjek živi.

„Cilj je nastave Prirode i društva doživjeti i osvijestiti složenost, raznolikost i međusobnu povezanost svih čimbenika koji djeluju u čovjekovu prirodnom i društvenom okružju, razvijati pravilan odnos prema ljudima i događajima, snošljivo i otvoreno prihvaćati različite stavove i mišljenja te poticati znatiželju za otkrivanje pojava u prirodnoj i društvenoj zajednici.“ (Plan i program, 2006:253)

Suvremeni pristup poučavanju u nastavi prirode i društva u nižim razredima osnovne škole uključuje primjenu različitih strategija poučavanja usmjerenih na učenika.

### **1. Strategija postavljanja općih i osobnih ciljeva u nastavi prirode i društva**

Poticanje motivacije za sadržaje prvi je korak u postizanju obrazovnih i odgojnih ciljeva za sadržaje prirode i društva. "Da biste u učeniku postigli stanje motivacije, probudite im znatiželju, ponudite im izazovne aktivnosti i stvorite očekivanja ili čak zbrku. Kada je učenik motiviran, spreman je primiti podatke ili informacije koje će, kada se povežu s drugim relevantnim asocijacijama, stvoriti značenje i oblikovati ono što se zove učenje". (Jensen, 2003:192)

Primjenom različitih nastavnih strategija učitelj razvija interes za nastavne sadržaje, prilagođava sadržaje različitim stilovima učenja učenika, razvija individualne interese koji kod djece razvijaju želju za inicijativom (Ja hoću!) i osjećaj vlastite vrijednosti (Ja vrijedim! Ja mogu!). Na taj se način povećava motivacija učenika za sadržaje nastavnoga predmeta. Istraživanja su potvrdila da učenici koji imaju razvijene strategije kod učenja postižu bolji školski uspjeh (Rijavec, i sur. 1999) i da će, vjerojatno, imati motivaciju za učenjem tijekom čitavoga života. (Corno i Kanfer, 1993, prema Rijavec, 1999)

Jedano od obilježja "dobre nastave" po Meyeru je sudjelovanje u planiranju nastave. (Meyer, 2005) Primjenjujući strategiju postavljanja općih (zadanih ciljeva) i osobnih ciljeva (postavlja ih svaki učenik osobno za svaku nastavnu temu) učenicima se omogućava da sudjeluju u planiranju nastave. Ono ima i neizravne pozitivne učinke koji sudjelovanje u planiranju čine svrhovitim pa i prijeko potrebnim: učenici se osjećaju ozbiljno shvaćenim, mogu preuzeti odgovornost za vlastiti proces učenja i potiče se metakognicija.

Nastavne teme organizirane su u središnju temu prema sadržajima koji su međusobno logički povezani. Učenik se stavlja u položaj aktivnog sudionika u nastavnom procesu oblikujući i razvijajući misaone i funkcionalne sposobnosti pri čemu učenik više nije samo primatelj informacija i činjenica. Bilježnice su zamijenjene folijskom mapom i učenik, osim osnovnog sadržaja kojeg svi rade, ima mogućnost samostalnog istraživanja i rada tijekom obrade pojedine središnje teme, ovisno o interesu, a neovisno o vremenu obrade nastavne jedinice u redovitoj nastavi (Prilog 1).

Na listiću koji učenici dobivaju u uvodnom dijelu sata prije početka obrade središnje teme ostavljen je prazan prostor gdje mogu upisati svoje osobne ciljeve koje žele postići tijekom usvajanja novih nastavnih sadržaja. (De Zan i sur, 2007)

*Primjer: Otići ću kod bake na selo i potražiti neke znakove orijentacije u prirodi. Tako ću saznati na kojoj strani svijeta se nalazi kuća moje bake u odnosu na rijeku koja teče u blizini sela (Prilog 2. i Prilog 3.).*

Učenici mogu realizirati svoje osobne ciljeve kroz dvije rubrike koje nude različitu razinu usvajanja sadržaja središnje teme.

a) rubrika „*Želim znati više*“

- istražuju i pronalaze materijale na zadanu temu, spoznaju više, proširuju svoje spoznaje prema vlastitim interesima.

b) rubrika „*Ja sam urednik/ca*“

- istražuju, stvaraju i kreiraju nešto novo na temelju već poznatih činjenica.

Omogućavajući individualnost kroz postavljanje općih ciljeva, potiče se razvijanje darovitosti učenika. Odlike su darovite djece: naglašen stupanj znatiželje i nastojanje samostalnog istraživanja, brzo i uspješno shvaćanje i u slučajevima složenih problema, fluidni proces mišljenja, otkrivanje novih, originalnih zamisli, visokorazvijena snaga usredotočenosti i ustrajnost u preuzimanju sebi zadanih zadataka. (Urban, 1997, prema Koren, 2002) Među navedenim karakteristikama nadarene djece za područje prirodoslovlja posebno je zanimljiva izražena „individualnost“ označena potrebom vlastitog vođenja i određivanja vrste i tijeka izabrane aktivnosti. Ovim karakteristikama možemo dodati i dominantne pokazatelje darovitosti, a to su jaka intelektualna radoznalost i poduzetnost te naglašeno zadovoljstvo u postavljanju hipoteza. (Juntune, prema Koren, 1991.)

Prema autorima koji se bave darovitošću s pozicija kognitivne psihologije, darovite bi učenike valjalo suočavati sa situacijama u kojima treba povezati novo iskustvo sa starim znanjima.

Istraživanja pokazuju da se u darovite djece javlja intrinzična motivacija koja im omogućava da ustrajno rade na onome što ih posebno zanima te da iznimno brzo usvajaju znanja i vještine u tom području. Da bi se razvila intrinzična motivacija iznimno je važno djetetu ponuditi mogućnost izbora sadržaja učenja.

Redovitom primjenom različitih strategija učenja, a posebno strategije postavljanja općih i osobnih ciljeva, u nastavnom procesu omogućava se poticanje razvoja i kreativnosti svakog učenika, a posebno potencijalno darovitih učenika.

Kroz gore navedeni primjer učenica je za osobni cilj navela da želi otići kod bake na selo i potražiti neke znakove orijentacije u prirodi te želi saznati na kojoj strani svijeta se nalazi kuća njezine bake u odnosu na rijeku koja teče u blizini sela i brdo uz koje je smješteno selo. Tijekom prvog odlaska kod bake realizirala je postavljeni cilj te kroz rubriku „Ja sam urednik/ca“ prezentirala rezultate do kojih je došla.

Omogućavanje učeniku da samostalno postavlja osobne ciljeve u nastavi, osigurava razvijanje osjećaja samopoštovanja i osjećaja utjecajnosti i pripadnosti. Poticanjem samoutjecajnosti razvija se u učeniku osjećaj slobode i odlučivanja. Cilj je ove strategije postići semantičku obradu podataka, tj. pronaći smisao, značenje i povezati nastavne sadržaje sa stvarnim životom učenika. Postavljajući jasne osobne ciljeve koji su vezani za nastavne sadržaje razvija se interes za istraživanjem, uspoređivanjem i povezivanjem s onim što učenik već zna, potiču se rasprave s drugima i razvija se potpuna kompetencija za određene sadržaje. Ostvarenje postavljenog cilja stvara kod učenika percepciju o vlastitim

sposobnostima koje utječu na razinu motivacije za postignućem, porast samopoštovanja, vlastite vrijednosti i općenito intrinzična motivacija.

## 2. Odgajanje za demokratsko životno opredjeljenje

Ponekad samo ulaganje truda, želja za razumijevanjem i saznavanjem novih sadržaja nije uvijek dostatna za postizanjem uspjeha jer su sadržaji neprimjereni dobi i uzrastu učenika, nezanimljivi i nerazumljivi, a ponekad i suhoparni. Da bi se takvi sadržaji bolje razumjeli i približili učeniku toga uzrasta, nastavne teme se mogu obraditi na suvremeniji, atraktivniji način. Npr. nastavna tema *Gospodarstvo* u 3. razredu svojom tematikom i težinom bila bi zahtjevna i za stariji uzrast učenika. Zato kroz debatu tri učenička tima nastoje zastupati svoja mišljenja i tako kroz igru nenametljivo usvajaju i ovakve zahtjevne sadržaje.

Primjer: Nastavna tema: *Gospodarstvo i kvaliteta okoliša*

Metodom slučajnog odabira učenici su podijeljeni u tri tima: gospodarstvenici, ekolozi i grupa građana. Nakon što su dobili pisane upute, imali su vremena da prema uputama osmisle koncepciju svoga izlaganja i uvjere građane u važnost svojih nakana.

Navodimo primjer listića koji su učenici dobili (Prilog 4.).

Nakon 20-minutnog rada u skupinama, timovi izlažu svoje razloge, poštujući demokratske načine komuniciranja. Odlučili su se za tvornicu namještaja koju žele izgraditi u Gorskom kotaru, prvenstveno zbog bogatstva šuma u tom kraju.

Zanimljivi su bili razlozi pojedinih timova, npr. radom u tvornici zapošljava se domaće stanovništvo; kraj postaje poznatiji jer se u njemu nalazi poznata tvornica; županiji se uplaćuje porez te na taj način postaje bogatija; ugrađuju se najsuvremeniji filtri za zaštitu zraka; brine se o onečišćenju okoliša i kiselim kišama koje mogu biti potaknute ispuštanjem plinova; očituje se želja za očuvanjem okoliša; jača seoski turizam i dr.

Navedenim primjerom učenici su usvojili pojmove gospodarstvo, zarada, poslovni interes, ekologija, zaštita okoliša i još mnoge druge. Ništa manje važan nije i sam način komuniciranja, međusobno suprotstavljanje mišljenja, uvjeravanje sugovornika u ispravnost svojih odluka, zastupanje sebe, uvažavanje sugovornika i u konačnici prihvaćanje odluke neovisnog tijela (građana). Ovakvim pristupom učenici se odgajaju za demokratski građanski život.

U nastavi prirode i društva u nižim razredima jedan od atraktivnijih načina učenja je i projekt. „Projekt je metoda rješavanja problema koja uvodi učenike u istraživanje i pronalaženje te pisano ili verbalno izvještavanje o istom“. (Reece and Walker, 1994., prema De Zan, 2005:141)

Tijekom 3. razreda planiran je razredni projekt za vrijeme obrade nastavnih tema koje se odnose na orijentaciju u vremenu „Putujemo kroz vrijeme“ (Prilog 5.). Navedenim projektom učenici su usmjereni na otkrivanje činjenica o životu u prošlosti svoga mjesta, ali i cijele domovine. Ovakvim načinom rada potiče se znatiželja i interes za prošlost, razvija znanstveni pristup prošlosti, ali i kreativnost u radu, koja se temelji na proučavanju činjenicama iz prošlih vremena. Također, važno je naglasiti i primjenu strategije pronalaženja sličnosti i razlike između prošlosti predaka i njihova današnjeg života te slikoviti prikaz pomoću Vennovog dijagrama i korištenje umnih mapa koje su prikladne za slikovito prikazivanje i lakše pamćenje ovakvih sadržaja.

### **3. Provjera znanja bez stresa – dodatni zadatak**

Provjeravanjem se utvrđuje usvojenost razine znanja određenih nastavnih sadržaja. Iako je ovaj dio neizostavan u nastavanom procesu, težnja suvremene nastave je smanjiti stres u ovakvim situacijama i maksimalno potaknuti učenika da pokaže usvojena znanja. Na kraju svake provjere učenicima je ponuđen dodatni zadatak koji mogu riješiti ako žele.

Testovima znanja koji se pripremaju na kraju središnjih tema provjerava se zadani nastavni sadržaj raznovrsnim tipovima zadataka koji će zadovoljiti djecu različitih kognitivnih sposobnosti. Tako dobri učenici postaju još bolji i imaju uspješniji rezultat, a oni koji su zbog eventualne loše koncentracije ili neznanja ispustili nešto, dodatnim zadatkom dobivaju mogućnost uspješnijeg rezultata. Dodatni zadatak je sastavljen tako da pokaže konkretnu usvojenost nastavnih sadržaja i njegovu primjenu u stvarnom životu. Iskustvo je pokazalo da 90% učenika pokuša riješiti ponuđeni zadatak. Većina učenika makar djelomično riješi zadatak te dobivenim bodovima popravi opći uspjeh na zadanom testu. Također, izjavljuju da su takvi zadatci zanimljivi, a mišljenje je učitelja da ga učenici ponajprije rado rješavaju jer nije obvezan, ali i zbog zanimljive forme samog provjeravanja znanja.

- Meteorolozi (Prilog 6. ).

### **ZAKLJUČNA MISAO**

Primjenom strategije postavljanja općih i osobnih ciljeva ostvaruju se ciljevi suvremene škole, a to je da učenik bude u središtu nastavnog procesa te je omogućeno fleksibilno usvajanje predviđenih nastavnih sadržaja, odnosno obogaćivanje nastave koja omogućava individualizaciju i diferencijaciju u učenju. Omogućava se povezivanje nastavnih sadržaja sa stvarnim životom te učenicima nudi izazov istraživanja i proučavanja prirode koja ih okružuje. Nadarenim učenicima omogućava maksimalno razvijanje produktivno-kreativne

nadarenosti te razvijanje metakognitivnih vještina kao što su planiranje, analiza zadataka, smišljanje strategija proučavanja i rada na osobno postavljenom zadatku te iznošenje i uspoređivanje dobivenih rezultata rada pred ostalim učenicima.

Također, redovitom primjenom navedene strategije svakom je učeniku omogućena različita brzinu napredovanja, usvajanje različitih sadržaja u okviru istih pedagoških ciljeva te primjena različitih stilova učenja, što pozitivno utječe na emocionalni razvoj učenika te stvaranje pozitivne slike o sebi. Ovakvim pristupom izbjegava se jednoličnost nastave te ostvaruje zanimljivost i raznolikost nastavnog procesa u kojemu do punog izražaja dolazi kreativnost i stvaralaštvo, ne samo učenika, već i samog učitelja kao organizatora nastavnog procesa, a u potpunosti se ostvaruje suvremeni kurikulski pristup nastavi.

Kurikulskim pristupom nastoji se promijeniti način poučavanja od tradicionalnog usvajanja znanja prema procesnom učenju. Ponudeni sadržaji su cjelovitiji, međusobno proizlaze jedni iz drugih i usmjereni su na dijete i njegov interes i spoznajne mogućnosti te građenje znanja na praktičnim aktivnostima koje su u skladu s njegovim stupnjem razvoja.

Ponudeni sadržaji „pozivaju“ učenike da iskuse bogatstvo svijeta, da tragaju za vlastitim odgovorima, izazivajući ih tako da razumiju složenost procesa čovjek-priroda-društvo.

*Prilog 1., 2. i 3.*

## UVODNI LISTIĆ ZA UČENIKE

### **TEMA: SNALAŽENJE U PROSTORU**

*Što ću učiti?*

1. Stajalište i obzor
2. Glavne i sporedne strane svijeta

*Naučit ću:*

- što je stajalište i obzor
- koje su glavne i sporedne strane svijeta
- zapisati ih kraticama te odrediti sve ostale strane svijeta ako znamo samo jednu
- upoznati kompas – spravu koja pomaže pri orijentaciji
- orijentirati se pomoću znakova u prirodi

*Kako ću to postići?*

- promatranjem i proučavanjem prirode
- istraživanjem
- učenjem iz udžbenika i drugih knjiga
- igrom i šetnjom kroz prirodu

- Otići ću kod bake na selo i potražiti neke znakove orijentacije u prirodi. Tako ću saznati na kojoj se strani svijeta nalazi kuća moje bake u odnosu na rijeku koja teče u blizini sela.

Zašto je važno sve ovo naučiti?

- da bih se lakše snašao u prirodi ili u naseljenom mjestu
- da mogu sigurnije planirati kada odrastem

Napomena: na prazne crte učenici imaju mogućnost napisati svoje osobne ciljeve koje žele postići tijekom obrade gradiva.

(Primjer: Otići ću kod bake na selo i potražiti neke znakove u prirodi. Tako ću saznati na kojoj se strani svijeta nalazi kuća moje bake u odnosu na rijeku koja teče u blizini sela.)

*Prilog 4.*

## **GOSPODARSTVO I KVALITETA OKOLIŠA**

### **ZADATAK: IZGRADNJA TVORNICE**

1. TIM: Vi ste gospodarstvenici. Zastupate stajalište gospodarstvenika koji žele izgraditi tvornicu. Vaš je cilj proizvodnja i zarada.
2. TIM: Vi ste ekolozi. Zastupate stajalište ekoloških aktivista kojima je samo važno očuvanje okoliša.
3. TIM: Vi ste građani. Slušate raspravu o temi i nakon što su obje strane iznijele svoje argumente, donosite odluku. Odluku morate obrazložiti.

Predviđeno je vrijeme za pripremu rasprave 20 minuta, a nakon pripreme iznosite svoje argumente.

*Prilog 5.*

## **RAZREDNI PROJEKT "PUTUJEMO KROZ VRIJEME"**

### **PLANIRANI ZADACI ZA TIMOVE**

1. TIM – ODIJEVANJE KROZ VRIJEME
  - a) zadatak dijela tima je prikazati odijevanje stanovnika u prošlosti s različitih područja Hrvatske (npr. Dalmacije, Slavonije, itd.).
  - b) Zadatak dijela tima je osmisliti i kreirati odjeću budućnosti.

Prezentaciju ćete održati na način da ćete pripremiti modnu reviju gdje će članovi tima biti modeli koji će nositi pojedine odjevne predmete uz dodatno usmeno pojašnjenje koordinatora skupine o kraju iz kojega je prikazana odjeća.

Broj učenika u timu: 10

## 2. TIM – PISMA KROZ VRIJEME

U literaturi pronaći podatke o staroslavenskom pismu glagoljici kojim su se Hrvatti služili u davnoj prošlosti i o pismu kojim se služe dana. Napiši istu ekološku poruku svojim potomcima (nekoliko rečenica) na glagoljici i na latinici. Prezentaciju ćete održati na način što ćete razred upoznati o prikupljenim podacima i napraviti plakate s ekološkom porukom na pismima o kojima ste pisali.

## 3. TIM – PLES I PJESMA KROZ VRIJEME

- a) Odaberite nekoliko narodnih pjesama iz različitih područja Republike Hrvatske te pripremite kratak pregled narodne glazbe naše Domovine. Na odabranu pjesmu pripremite koreografiju koju ćete otplesati.
- b) Odaberite popularnu domaću suvremenu pjesmu te pripremite za nju koreografiju.

Prezentaciju ćete održati tako što ćete otpjevati i otplesati pojedine pripremljene pjesme.

Broj učenika u timu: 6

## 4. TIM – PRIJEVOZNA SREDSTVA KROZ VRIJEME

- a) Zadatak je tima pronaći informacije o razvoju prijevoznih sredstava u prošlosti pa do danas. Informacije potkrijepiti fotografijama.
- b) Osmisliti prijevozno sredstvo budućnosti, napisati njegove osnovne karakteristike te napravite model prijevoznoga sredstva.

Broj učenika u timu: 4

## 5. TIM – MOJ GRAD KROZ VRIJEME

- prikaz pripremiti pomoću slikokaza.

Zadatak je tima pripremiti i prikazati razvoj grada Zagreba.

Broj učenika u timu: 6



## LITERATURA

- De Zan, I. (2001), *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.
- Jensen, E. (2003), *Super nastava- nastavne strategije za kvalitetnu školu*, Zagreb: Educa.
- De Zan, I., Nejašmić, I., Boras, M., Bedić, V., Guštin, A., Rukljač, I., (2007), *Naš svijet metodički priručnik prirode i društva za učitelje/učiteljice 3. razreda osnovne škole*, Zagreb. Školska knjiga.
- Koren, I. (1987), *Pogled na pojavu nadarenosti i ulogu nadarenih pojedinaca u suvremenom svijetu*, Prosvjetni savjetnik Hrvatske, Zagreb.
- Marsh, Colin J. (1994), *Kurikulum: temeljni pojmovi*. Zagreb: Educa.
- Meyer, H. (2001), *Što je dobra nastava?*. Zagreb: Erudita.
- Mijatović, A., Previšić, V., Žužul, A., (2000), *Kulturni identitet i nacionalni kurikulum*. Zagreb: Napredak, 141 (2): str. 135-146.
- Muradbegović, A. (2001), *Izazovi kvalitete obrazovanja u zemljama Europske unije*. Zagreb: Napredak, 142 (3): str. 344-353
- Rijavec, M. (1999), "Komponente samoreguliranog učenja i školski uspjeh" *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, Vol 8, br. 4 (42), str. 529-541.
- \**Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: MZOŠ
- \**Prijedlog Strategije za izradu nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj, opće obrazovanje i srednjoškolsko obrazovanje*, (2007), MZOŠ.  
(<http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>)

## SCIENCE AND SOCIAL STUDIES LESSON IN CONTEMPORARY SCHOOL

**Abstract:** A contemporary approach to Science and Social Studies classes in primary school lower grades places a pupil at the center of a teaching process. By applying different contemporary teaching strategies, especially the general and personal aims strategy, a shift has been made from traditional knowledge acquisition towards process learning. This approach enables individualization and differentialization in learning, which leads to encouragement of creativity and metacognition. Offered contents are whole, derived from one another and directed toward the pupil who will seek his or her own answers.

**Key words:** Individualization and Differentiation, Creativity, Curriculum Approach, Science and Social Studies, General and Personal Aims Setting.

**Author:** Mirjana Boras, dipl. učiteljica, OŠ Malešnica, Zagreb

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 40. do 49.

**Title:** Suvremeni pristupi nastavi prirode i društva

**Categorisation:** pregledni rad

**Received on:** 2. ožujka 2009.

**UDC:** 371.3:3/5

**Number of sign (with spaces) and pages:** 18.688 (: 1800) = 12,396 (: 16) = 0,774

**Vesna Buljubašić-Kuzmanović**

## **KOOPERATIVNO UČENJE KAO INDIKATOR KVALITETE ODGOJA I OBRAZOVANJA**

**Sažetak:** Kvalitetna škola smanjuje važnost samostalnoga rada i konkurencije, a težište prenosi na timski rad i suradnju. Kooperativno učenje, timski rad i suradnja idu u red najvažnijih djelatnosti koje će se tražiti u budućnosti i biti presudne za uspjeh u 21. stoljeću. (Greene, 1996) Polazeći od tih pretpostavki, cilj je ovog rada ispitati može li kooperativno učenje pozitivno utjecati na odnose i procese unutar grupe, razredne zajednice učenika šestih (N = 69) i osmih (N = 78) razreda jedne osječke osnovne škole i potvrditi se kao značajan indikator kvalitetne nastave.

Rezultat istraživanja pokazali su da se kooperativno učenje kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja očituje u školskoj klimi i ozračju, međusobnoj interakciji i komunikaciji te učinkovitijem odnosu učenika prema sebi, drugima i zajednici. Indikatori kvalitete odgojno-obrazovnog procesa najviše su grupirani oko međuljudskih odnosa, spremnosti na pomaganje i suradnju, prijateljskih druženja i vršnjačke prihvaćenosti te vlastitog doprinosa učenju. Učeničke prosudbe ističu zanimljivost i korisnost kooperativnog učenja te njegov doprinos opuštenosti i prevladavanju straha od negativne evaluacije i školskog neuspjeha.

**Ključne riječi:** kooperativno učenje, indikator kvalitete odgoja i obrazovanja, učenici, nastava.

### **UVOD**

Školski timovi za kvalitetu odgoja i obrazovanja često u svojim sredinama otvaraju rasprave o pojedinim aspektima školske klime i ozračja, razvijenosti međusobnih odnosa, ponašanju i disciplini učenika, osjećaju jednakosti i pravednosti, radnoj etici, suradnji s roditeljima te drugim važnim pitanjima vezanim za školu, odnosno indikatore kvalitetnog razvoja. Naime, potrebno je neprekidno tragati za strategijama koje promiču kvalitetu, koje će unaprijediti interakcijsko-komunikacijski obrazac škole i odgojno-obrazovni proces.

Indikatori kvalitete grupirani oko međuljudskih odnosa najviše se vežu za kooperativno učenje u nastavi koje promiče afirmaciju, komunikaciju i kooperaciju ili suradnju te uzajamnu spremnost pomaganja. Kooperativno ili suradničko učenje javlja se kad učenici rade zajedno, u parovima ili malim grupama na nekom zajedničkom problemu, istražuju zajedničku temu ili se nadograđuju na uzajamne spoznaje kako bi stvorili nove ideje, nove ili jedinstvene kombinacije. (Steele, Meredith i Temple, 1998)

Živjeti s drugima, u zajednici, tako da jedni druge ne ugrožavamo, nego podržavamo, tako da ne odustajući od sebe radimo na zajedničkoj dobrobiti, nije jednostavno. Duhovni, emocionalni i moralni zahtjevi očito su postali toliko

veliki da pojedinac sve teže pronalazi za sebe željenu, a za društvo prihvatljivu poziciju. Proces traženja odgovarajuće socijalne, a onda i životne pozicije, otpočinje rađanjem, razvija se odrastanjem i traje tijekom cijeloga života. Uspješnosti toga procesa (integracije u društvo, socijalizacije) umnogome doprinose rana iskustva i slika o sebi i svojem okruženju stečena u djetinjstvu. (Janković, Blažeka i Rambousek, 2000) Mnogi mladi ljudi još od vrtića imaju manje ili veće probleme uklapanja u određenu sredinu, a poneki kroz cijeli život "vuku" osjećaje manje vrijednosti, beskorisnosti i odbačenosti. Istraživanja su pokazala da 6-11% djece u osnovnim školama nema prijatelja. (Zarevski, 1995) Jednako toliko ih je, prema stranim istraživanjima, izloženo zlostavljanju, što ukupno gledajući upozorava da mikropedagoška struktura škole treba veću pozornost posvetiti uzajamnim odnosima (Previšić, Bratanić, 1996) i ispitivanju i razvijanju interakcijskih procesa (Jurić (1979), o čemu svjedoče i istraživanja o rasprostranjenosti nasilja u našim školama (11-35% učenika, zavisno od škole i metodologije istraživanja). Ispitivanje i razvijanje interakcijskih procesa zanimljivo je svakom društvu koje brine o kvaliteti socijalizacije mladih i njihovom osobnom i društvenom razvoju.

Na važnost interakcije, komunikacije i suradnje u odgojno-obrazovnom procesu ukazali su mnogi pedagozi (Previšić, 1996; Bognar i Matijević, 2002) i drugi autori (Janković 1993; Čudina-Obradović i Težak, 1995; Miljević-Ridički i sur. 1999). Nažalost, unatoč mnogobrojnim aktivnostima i nalazima, malo je pravih i sustavnih istraživanja kooperativnog učenja kao indikatora kvalitete odgoja i obrazovanja. Nastavnici i škole prihvatili su strategije kooperativnog učenja uglavnom da bi "razbili" frontalnu nastavu, a njegova ostvarenja na području razvoja poželjnih međusobnih odnosa, vrjednovana su tek kao uzgredni bonus. Ovaj rad pokušava pokazati kako je jednako važno učiti surađivati i razvijati poželjne, prosocijalne i konstruktivne odnose, isto kao što je važno učiti čitati i pisati ili računati. S toga gledišta govorimo o interakcijsko-komunikacijskom vidu odgoja i njegovim učincima na cjelovit razvoj ličnosti, odnosno humanističkoj paradigmi razvoja.

## **KOOPERACIJA I KVALITETA ODNOSA**

Kao što je poznato, dijete svoje potrebe ne zadovoljava samo kroz susretanje samo sa sobom, nego i sa svojom socijalnom okolinom. U tom smislu kooperativnost znači suradnju i prilagođavanje. To, dakle, znači odnos u kojemu svi sudionici zadovoljavaju svoje potrebe, ali se i prilagođavaju jedni drugima. Stoga je nužno razviti socijalne vještine kao što su: komunikativnost, recipročnost, empatija, suradnja i prilagođavanje, navode Thomas i Nisbet. (1991, 1970; prema Bašić i sur. 1994) Istraživanja su pokazala da se svladavanjem navedenih vještina i sudjelovanjem u kooperativnim skupinama postiže: jačanje individualne motiviranosti i ustrajnosti, javlja se odgovornost

prema drugima, poboljšava se komunikacija u grupi, razvijaju se prijateljski osjećaji prema članovima grupe, grupna produktivnost i djelotvornost se povećavaju, socioemocionalni problemi članova grupe rješavaju se bolje i na kvalitetniji način, ističe Hare. (1976, prema Bašić i sur.1994)

Kooperacija kao indikator kvalitete zahtjeva određeno odustajanje od vlastitoga prvenstva i zato ju nije lako postići. Prvi je preduvjet suradnje pristajanje na suradnju svakoga pojedinca. Drugi je preduvjet kvalitetna komunikacija i sposobnost usklađivanja s drugima. Najveća se suradnja postiže ako među članovima skupine postoji pozitivna međuovisnost. Stoga je za potrebe ovog istraživanja kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja istaknuta kooperacija, ostvarena radom u malim suradničkim skupinama na satu razredne zajednice učenika šestog i osmog razreda osnovne škole. U tu svrhu kreirane su kooperativne igre vezane za razvoj suradnje, zajedništva i pozitivne međuovisnosti. U kooperativnim igrama nema gubljenja ili ispadanja iz igre tako da, za razliku od natjecateljskih igara, nema pobijedenih, niti gubitnika. Kao sastavni dio surađivanja može se naći mnogo primjera učenja primanja i davanja, što jača zajedništvo. Isto tako, sve drame su savršeno kooperativne. Povećavaju sposobnost učenika u zauzimanju drukčijih gledišta i razvijaju sposobnosti rješavanja problema. Za dramatizaciju, koju smo također implementirali u izabrane suradničke aktivnosti, bilo je važno dobro se pripremiti. Glede toga je svaki učenik dobio radni listić s poslovima/zadacima koje unutar skupine treba obaviti, a oni su sljedeći:

- postavljanje scene (jasno definirati situaciju i likove, ali tako da ostane mjesta za individualne interpretacije, zaplete i rasplete);
- dijeljenje uloga (učenici se dogovore o ulogama, tko će što igrati);
- priprema (svaki se glumac priprema za svoju ulogu, uživljava se u nju te zajedno s ostalima dogovara i uvježbava definiranu situaciju);
- igranje predstave (uvod, zaplet i rasplet);
- rasprava (djeca izražavaju svoje osjećaje, procjenjuju što se dogodilo, što su osjetili, njihova razina zadovoljstva završetkom i dr.).

Kooperativne igre primijenjene u ovom istraživanju prikupljene su i preuzete iz različitih priručnika za nastavnike i učenike (Bratanić, 1991; Uzelac, Bognar i Bagić, 1994; Čudina-Obradović i Težak, 1995; Peko, 2000; Buljubašić-Kuzmanović, 2002). Temelje se na pozitivnoj međuovisnosti (prijateljska interakcija, međuljudska i malogrupna umijeća) i razvoju socijalnih vještina i socijalne kompetencije (suradnje, komunikacije, tolerancije, uvažavanja drugih) te usvajanju i njegovanju temeljnih humanih vrijednosti (ljubav, prijateljstvo, odanost, suosjećanje, solidarnost, pravednost, istinoljubivost, nenasilje).

## METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

### Problem, cilj i zadatci istraživanja

Kooperativno učenje, timski rad i suradnja idu u red najvažnijih djelatnosti koje će se tražiti u budućnosti i biti presudne za uspjeh u 21. stoljeću. (Greene, 1996) Polazeći od tih pretpostavki, cilj je ovog rada ispitati može li kooperativno učenje pozitivno utjecati na odnose i procese unutar grupe, razredne zajednice učenika šestih i osmih razreda jedne osječke osnovne škole i potvrditi se kao značajan indikator kvalitetne nastave.

### Uzorak, instrumenti i postupak

Uzorak istraživanja čini 147 učenika, tri šesta (N=69) i tri osma (N=78) razredna odjela jedne osječke osnovne škole, što predstavlja 25% od ukupnoga broja. Instrumenti koji su se koristili u ovom istraživanju odnose se na dva upitnika. Prvi mjeri kvalitetu suradnje, pomaganja i zajedništva na individualnoj razini, a drugi je namijenjen procjeni odnosa i procesa unutar grupe. Sam postupak provedbe istraživanja usko je vezan za pedagošku radionicu, kao specifičan oblik grupne interakcije i kružne komunikacije. Kooperativnim igrama se poticalo aktivno i iskustveno učenje, odnosno procesi koji integriraju sve psihofizičke funkcije djeteta: tjelesno izražavanje (pokret), osjetilnost (dodir, sluh, vid), emocije i sjećanja, volju, imaginaciju, spoznaju (intelekt, intuiciju). Ono podjednako djeluje na sve te funkcije i ne daje prednost nijednoj zasebno. (Uzelac i sur. 1997) Istraživanje je provedeno kroz četiri susreta tijekom dvomjesečnog razdoblja, u sklopu sata razredne zajednice. Voditelji radionica bili su razrednici. Kako se u ovom istraživanju radilo o implementaciji odgojno-obrazovnog programa "Suradujmo" u školski kurikulum, važno je bilo: definirati, opisati i izmjeriti početno stanje, prije provedbe programa; definirati stanje koje se želi postići provedbom programa i provesti program te mjeriti proces prijelaza početnoga stanja prema željenomu. Tijekom same provedbe programa vršena je kontinuirana evaluacija grupnih susreta, a na kraju provedbe i završna, koju smo prikazali integrirano, za svih 147 učenika.

## REZULTATI I RASPRAVA

Prosječna ocjena (X) spremnosti pomaganja učenika 6. i 8. razreda	Šesti razred, N = 69				Osmi razred, N = 78			
	1. mjerenje		2. mjerenje		1. mjerenje		2. mjerenje	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1.5 < X <= 2	6	8.69	-		-	-	-	-
2 < X <= 2.5	-		3	4.34	-	-	-	-
2.5 < X <= 3	6	8.69	3	4.34	3	3.84	-	-
3 < X <= 3.5	6	8.69	6	8.69	6	7.69	3	3.84

3.5 < X <= 4	33	47.82	9	13.04	30	38.46	27	34.61
4 < X <= 4.5	18	26.82	39	56.52	33	42.30	39	50.00
4.5 < X <= 5	-	-	9	13.04	6	7.69	9	11.53

Tablica 1. Prosječne ocjene na ljestvici spremnosti pomaganja prije i nakon implementacije odgojno-obrazovnoga programa "Suradujmo"

Spremnost pomaganja drugima, kako se vidi iz tablice 1., bilježi bolje efekte u sva tri šesta i sva tri osma razreda nakon implementacije odgojno-obrazovnoga programa "Suradujmo" (2.mjerenje) i kooperativnog učenja suradnje, zajedništva i pozitivne međuovisnosti. Ocjenu 1 - uopće ne pomaže i sve mu je teško, u prvom i drugom mjerenju nije dobio niti jedan učenik osmih razreda, ali zato su tu ocjenu u prvom mjerenju dobila čak šestorica učenika 6. razreda. Ocjenu 2 - uglavnom ne pomaže, u prvom mjerenju nije dobio niti jedan učenik, a u drugom tri učenika šestog razreda, što govori da trojica od navedenih šest još ne surađuje na potrebnoj razini. Analizirajući daljnje pokazatelje razvidno je da ocjena 3 - pomaže ako mu netko naredi, u drugom mjerenju bilježi značajan pad, ali i dalje gotovo šest učenika u svakom razredu valja poticati na suradnju i pomaganje. Ostali učenici uglavnom pomažu drugima, a 9 je onih, u oba razreda, koji su uvijek spremni pomoći. Koliko je uočena razlika između 1. i 2. mjerenja statistički značajna, prikazano je u tablici 2.

ŠESTI RAZRED	N	AS	Min.	Max.	SD	T	p
Spremnost pomaganja, 1.mjerenje	69	3.627	1.782	4.347	.720	1	.0006
Spremnost pomaganja, 2.mjerenje		3.952	2.347	4.695	.615		
OSMI RAZRED							
Spremnost pomaganja, 1.mjerenje	78	3.967	2.576	4.653	.438	28.5	.0003
Spremnost pomaganja, 2.mjerenje		4.171	3.461	4.769	.309		

Tablica 2. Značajnost razlike u prosječnim rezultatima postignutim na Ljestvici spremnosti pomaganja, između prvoga i drugoga mjerenja primjenom Wilcoxonovoga testa

Kod testiranja statističke značajnosti razlike između prvoga i drugoga mjerenja uz  $p < 0.05$ , s 95% vjerojatnosti, proizlazi da su uočene razlike između prvog i drugog mjerenja spremnosti pomaganja statistički značajne. Dakle, kooperativno učenje u nastavi imalo je pozitivan utjecaj na percepciju pojedinca od socijalnog miljea i njegovih suradničkih kvaliteta, odnosno spremnosti pomaganja. Do sličnih rezultata došli smo i kod heteropercepcije, samoprocjene kvalitete prijateljskog prihvaćanja i pozitivne međuovisnosti (Djeca u razredu vole se družiti sa mnom. Djeca u razredu prihvaćaju moje ideje). Procjena prihvaćenosti i pozitivne međuovisnost u prvom se mjerenju kretala od prosječne ocjene AS = 3.48 do AS = 4.00, a u drugom od AS = 4.00 do AS = 4.11. Međutim, uočene razlike se nisu pokazale statistički značajne u 8. razredima, što se može protumačiti činjenicom da se upravo ti učenici nalaze u

fazi rane adolescencije i manje su okrenuti heteropercepciji, a više autopercpciji (tablica 3).

ŠESTI RAZRED		N	AS1	AS2	SD1	SD2	T	p
Djeca u razredu vole se družiti sa mnom	69	3.74	4.00	1.01	1.00	4.5	.0587	
Djeca u razredu prihvaćaju moje ideje		3.48	3.74	0.89	0.91	4.5	.0587	
OSMI RAZRED								
Djeca u razredu vole se družiti sa mnom	78	4.00	4.11	0.63	0.52	8	.3105	
Djeca u razredu prihvaćaju moje ideje		3.73	4.00	0.92	0.69	7	.1234	

Tablica 3. Značajnost razlike u prosječnim rezultatima postignutim na ljestvici heteropercepcije(percepcija pomaganja i zajedništva) između prvoga i drugoga mjerenja

Nadalje, u tablici 4, slijedi prikaz učinaka kooperativnog učenja na odnose i procese unutar razrednih zajednica učenika 6. i 8. razreda, odnosno na suradničku klimu, zanimljivost i korisnost učenja te percepciju vlastitog doprinosa radu, opuštenosti i zaštićenosti.

Tvrdnja / Susret	Kooperativno učenje – prosječne ocjene susreta				
	AS1	AS2	AS3	AS4	Rang
U grupi se osjećam prihvaćeno	4.727	4.766	4.787	4.848	1
Imam podršku i razumijevanje	4.700	4.757	4.800	4.806	5
Opušten/na sam	4.060	4.060	4.156	4.363	7
Doprimosim radu	4.593	4.677	4.696	4.838	3
Učenje je zanimljivo	4.533	4.593	4.656	4.848	1
Učenje je korisno	4.645	4.774	4.781	4.838	3.
Nemam straha od neuspjeha	4.645	4.666	4.774	4.774	6

Tablica 4. Učinci kooperativnog učenja na odnose i procese unutar grupe/razreda, N=147

Gledajući sveukupno učinci kooperativnog učenja na odnose i procese unutar razredne zajednice učenika 6. i 8. razreda iz susreta u susret bili su kvalitetnije procjenjivani. Najveću prosječnu ocjenu dobili su indikatori vezani za prihvaćenost te vlastiti doprinos radu. Naglašena je zanimljivost i korisnost učenja suradnje, pomaganja i zajedništva te istaknut i osjećaj zaštićenosti od negativne evaluacije i/ili loših ocjena.

## ZAKLJUČAK

Škole i nastavnici prihvatili su modele kooperativnoga učenja da bi poboljšali učenje i razbili frontalni oblik rada. Međutim, rijetko se primjenjivao primarno, da bi unaprijedio školsku klimu i ozračje te interakcijsko-komunikacijski obrazac škole. Ovaj rad se bavio upravo tim učincima kooperativnoga učenja želeći dati izravnu pouku praksi o kooperativnom učenju kao indikatoru kvalitete odgoju i obrazovanju.

Rezultati istraživanja pokazali su da se kooperativno učenje kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja očituje u školskoj klimi i ozračju, međusobnoj interakciji i komunikaciji te učinkovitijem odnosu učenika prema sebi, drugima i zajednici. Indikatori kvalitete odgojno-obrazovnog procesa najviše su grupirani oko međuljudskih odnosa, spremnosti na pomaganje i suradnju, prijateljskih druženja i vršnjačke prihvaćenosti te vlastitoga doprinosa učenju i radu. Učeničke prosudbe unutar skupina snažno ističu zanimljivost i korisnost kooperativnog učenja te njegov doprinos opuštenosti i prevladavanju straha od negativne evaluacije i školskog neuspjeha.

## LITERATURA

- Bašić, J., Hudina, B., Koller - Trbović, N., Žižak, A. (1994), Integralna metoda. Zagreb: Alinea.
- Bognar, L., Matijević, M. (2002), Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
- Bratanić, M. (1991), Mikropedagogija: interakcijsko - komunikacijski aspekt odgoja. Zagreb: Školska knjiga.
- Bratanić, M. (1996), Paradoks odgoja: studije i eseji. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2002), Kooperativno učenje kao faktor socijalizacije. Magistarski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Čudina-Obradović, M., Težak, D. (1995), Mirotvorni razred. Zagreb: Znamen.
- Greene, B. (1996), Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola. Zagreb: Alinea
- Janković, J. (1993), Sukob ili suradnja. Zagreb: Alinea.
- Janković, J., Blažeka, S., Rambousek, M. (2000), Intervencije u socijalizacijski proces djece s posebnim potrebama. U: Bašić, J., Janković, J. (ur.), Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladih. Zagreb: Kratis, 275.-291.
- Jurić, V. (1979), Metoda razgovora u nastavi. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Miljević-Riđički, R., Maleš, D., Rijavec, M. (1999), Odgoj za razvoj. Zagreb: Alinea.
- Peko, A. (2000), Pristupi koji potiču autonomiju učenika. U: Babić, N., Irović, S. (ur.), Interakcija odrasli - dijete i autonomija djeteta. Osijek: Visoka učiteljska škola, 143.-150.
- Previšić, V. (1996), Suvremena škola: odgojno-socijalna zajednica. U: Vrgoč, H. (ur), Pedagogija i hrvatsko školstvo. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 303.-306.



Steele, J.L., Meredith, K.S., Temple, C., (1988), Suradničko učenje: Vodič kroz projekt. Zagreb: Institut otvoreno društvo.

Uzelac, M., Bognar, L., Bagić, A. (1997), Budimo prijatelji. Zagreb: Mali korak.

Zarevski P. (1995), Psihologija pamćenja i učenja. Jastrebarsko: Naklada Slap.

## COOPERATIVE LEARNING AS AN INDICATOR OF EDUCATIONAL QUALITY

**Abstract:** In a quality school the importance of individual work and competition is reduced while greater emphasis is placed on team work and cooperation. Cooperative learning, team work and cooperation are considered to be the most important principles, crucial for the success in the 21st century (Greene, 1996). Based on these assumptions, the aim of the paper is to examine whether cooperative learning can be confirmed as a significant indicator of a good quality teaching and whether it may positively influence the relationships and processes within a group, in particular among six graders (N = 69) and eight graders (N = 78) in one primary school in Osijek.

The results of the research showed that cooperative learning, as an indicator of educational quality, is evident in the school environment, interaction and communication as well as in the students' more efficient relationship towards themselves, the others and the community in general. When it comes to the educational process, the indicators of quality mostly relate to the relationships, readiness to help and cooperate, socializing and peer acceptance as well as one's own responsibility for learning. According to the students' responses, cooperative learning is perceived as interesting and useful leading to a relaxed atmosphere whereby the students may overcome their fears of negative evaluation and school failure.

**Key words:** cooperative learning, indicator of educational quality, students, teaching.

**Author:** dr. sc. Vesna Buljubašić Kuzmanović, Filozofski fakultet, Osijek

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 50. do 57.

**Title:** Suvremeni pristupi nastavi prirode i društva

**Categorisation:** prethodno priopćenje

**Received on:** 4. ožujka 2009.

**UDC:** 371.311.4

371.2

**Number of sign (with spaces) and pages:** 19.616 (: 1800) = 10,897 (: 16) = 0,681

**Kristina Milić**  
**Ana Pintarić**

## **PJESME LJUBICE KOLARIĆ – DUMIĆ TEORIJSKA I METODIČKA INTERPRETACIJA**

**Sažetak:** U radu se predstavlja književno djelo spisateljice Ljubice Kolarić - Dumić na teorijskoj i metodičkoj razini. U prvom se dijelu interpretiraju zbirke pjesama i proze *Uz baku je raslo moje djetinjstvo*, *Od proljeća do proljeća* i *Izašli iz priče*. U drugom se dijelu predočavaju dva modela metodičke interpretacije u osnovnoj školi: interpretacija pjesme *Šegrt Hlapić* u trećem razredu osnovne škole i jezično-stvaralačko-književni pokus utemeljen na pjesmi *Svibanj* u šestom razredu osnovne škole.

**Ključne riječi:** Ljubica Kolarić – Dumić, pejsažna pjesma, Šegrt Hlapić, metodika.

### **1. Život i književno djelo Ljubice Kolarić – Dumić**

Spisateljica Ljubica Kolarić - Dumić (1942.) rođena je u Kukujevcima u Srijemu. Osnovnu je školu završila u rodnom mjestu, a gimnaziju u Vinkovcima. Hrvatski jezik i književnost studirala je u Rijeci. Živi u Rijeci. Piše poeziju i prozu za djecu i odrasle. Član je uredničkog vijeća lista *Zov Srijema* u Zagrebu, gdje objavljuje pjesme i vodi stalnu kolumnu *U pohode zavičaju*. Član je Društva hrvatskih književnika, a za izuzetan doprinos dječjoj književnosti i poetskoj riječi za djecu 2006. godine dobila je Godišnju nagradu Grada Rijeke. U knjizi *Raspršena vrela književnih djela* Branka Pilaša (Školska knjiga, Zagreb, 2004.) uvrštena je među pedesetak hrvatskih i svjetskih književnika. U lipnju 2008. godine u Rijeci je svečano obilježena 25. obljetnica njezinoga književnoga rada.

Ljubica Kolarić – Dumić piše za djecu i odrasle. Do sada je objavila knjige: *Raskrižje* (1983.), *Sva u srcu* (1985.), *Vratit ću se, zemljo* (1991.), *Molitva za Hrvatsku* (1992.), *Stazama jutra*, izabrane pjesme, (1995.), *Obasjana suncem* (2005.) te za djecu: *Uz baku je raslo moje djetinjstvo* (1997.), *S vjetrom kroz godinu* (1999.), *Od proljeća do proljeća* (2003.), *Izašli iz priče*, (2005.), *Igrajmo se radosti*, izabrane dječje pjesme, (2006.), *Ja se mraka ne bojim...a ti?*, (2008.), *Rijeko, grade, djetinjstva sretnog*, pjesmarica, (2008.) Knjige su joj ilustrirali Ivica Antolčić, Vjekoslav Vojo Radoičić, Ivan Balažević i Laura Herceg. Više je njezinih dječjih i domoljubnih pjesama uglazbljeno, a mnoge se pjesme i priče nalaze u hrvatskim početnicama i čitankama.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vidi čitanke: Ante Bežen, Vesna Budinski, *Hrvatska čitanka za drugi razred osnovne škole*, Zagreb, 1998.; Ante Bežen, Vesna Budinski, *Hrvatska čitanka za četvrti razred osnovne škole*, Zagreb, 1998.;

Iz pjesama i pripovijedaka Ljubice Kolarić – Dumić izvire radost, vjera, ljubav, sjećanje na djetinjstvo, selo, školovanje, obitelj, crkvu, odlazak od kuće, ali i na okrutnost i nepravdu ratnih razaranja koja sve to oduzimaju i nameću potpuno drukčije osjećaje. Iako se našla daleko od svojih rodnih Kukujevaca, spisateljica pokazuje kako nevolje i nepravde ne mogu pomutiti čisto srce koje je odgajano na vjeri u Boga i u ljubavi obiteljskoga okruženja. O svemu tome spisateljica progovara u zbirkama *Uz baku je raslo moje djetinjstvo*, *Izašli iz priče* i *Igrajmo se radosti* koje se mogu smatrati i autoričnim biografskim zapisima.

### **Uz baku je raslo moje djetinjstvo**

Zbirku poezije i proze *Uz baku je raslo moje djetinjstvo* (1997.) spisateljica posvećuje zavičaju Srijemu i domovini Hrvatskoj. Zbirka je tematski podijeljena na cjeline: *Molitva dječjega srca*, *Igrajmo se*, *S vjetrom kroz godinu*, *Što je ljubav*, *Djeca ne vole rat* i *Vratite mi zavičaj*. Prozni dio sastoji se od dva dijela: *Uz baku je raslo moje djetinjstvo* i *Iz dnevnika jedne učiteljice*. Na kraju je dodatni notni zapis uglazbljenih pjesama: *Igrajmo se*, *Molitva svetom Ivanu Kapistranu*, *Hrvatskoj majci* i *Hrvatska molitva*. Zbirku je oslikao Ivica Antolčić ilustracijama koje tematiziraju čuvene radove od slame s temama iz svakodnevnoga života.

Zbirku *Uz baku je raslo moje djetinjstvo* znakovito uokviruje molitva. Na početku se nalazi pjesma *Molitva anđelu čuvaru*, a na kraju *Molitva za Hrvatsku*.

Prvi ciklus *Molitve dječjeg srca* sadrži četiri pjesme religiozne tematike koje oživljavaju uspomene na blagdan Svetoga Nikole (*Ide sveti Nikola*) i prve pričesti (*Prva pričest*), a dvije su molitve upućene anđelu čuvaru i Gospodinu. Iako pjesnikinja piše iz današnje perspektive, potpuno ostaje u „duhu“ dječjega razmišljanja i odnosa prema Bogu što je razvidno u jednostavnom stihu i pjesničkim slikama, izboru motiva (igra, dječji plač, seka...), osmercu koji stihom i ritmom podsjeća na molitvu *Anđele čuvaru mili...*

#### MOLITVA ANĐELU ČUVARU

Ti me čuvaš kad se igram  
Da ne padnem Ti me paziš.

---

Ante Bežen, Vesna Budinski, *Prvi koraci, početnica za prvi razred osnovne škole*, Zagreb, 2000.; Sandra Centner, Anđelka Peko, Ana Pintarić, *Zlatni dani 1, početnica za prvi razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2006.; Mirjana Žužić, Doris Kovačić, *Glazbene čarolije*, udžbenik za glazbenu kulturu za prvi, drugi i treći razred osnovne škole, Profil, Zagreb, 2007.; Stjepko Težak, *Hrvatski jezik*, udžbenik za peti razred osnovne škole, Zagreb, 1995.; Stjepko Težak, Lada Kanajet, *Moj hrvatski 5*, vježbenica, Zagreb, 1996.; Zvonimir Diklić, Joža Skok, *Hrvatska čitanka 7*, Zagreb, 1996.

Kad me noću zub zaboli  
I kad plačem, Ti me maziš.

Sve igračke moje čuvaš  
Jer znaš da ih jako volim.

Zvijezde mi u sobu šalješ  
Jer znaš da se noću bojim.

Ja se zato Tebi molim  
I jako Te, jako volim.

I još jednu želju imam  
Čuvaj moju malu seku.

Kad padne da ne plače,  
Igračku joj kupi neku.

Od ove dražesne dječje molitve za mir u domu i obitelji, dolazi se do molitve za cijeli narod i domovinu Hrvatsku kao u pjesmi *Molitva za Hrvatsku* koja se po svim pojedinostima sučeljava navedenim motivima. Umjesto motiva radosti i ljubavi, naviru zastrašujući tenkovi koji ruše domove, crkve, ubijaju ljude. Primjereno teškim olovnim slikama, autorica onaj razigrani stih zamjenjuje dvanaestercem uz ritmično obraćanje Kristu: *Oprosti mi, Kriste*.

Drugi ciklus *Igrajmo se* tematski se veže uz prvi i pjeva o radosti, igri, mašti i mnogim pitanja bezbrižnoga djetinjstva u kojemu postoji san ispletan čudesnom dugom, san u kojemu se može sve: biti sunce, ljubav i sreća, mjesec i zvijezda (*Igrajmo se*), osjetiti obiteljsku povezanost i zaštićenost (*Tri djetinjstva*), čuti brijeg kako se smije (*Snježna igra*), ili dugo, dugo trčati ispod duge:

Trčao sam ispod duge  
dugo, dugo,  
Smijao se, radovao,  
Nove želje izmišljao.  
Čim je jedna ispunjena,  
Srce odmah novu sprema,

*(Imao sam svoju dugu)*

te poput *dva zlata* imati sestru i brata i, pupačićevski, tri djetinjstva stopiti u jedno. Pjesničke slike:

Imam sestru i brata,  
Moja dva zlata.  
I djetinjstva tri:  
Sestrino,  
Bratovo  
I moje,

*(Tri djetinjstva)*

bliske su Pupačićevim stihovima:

Kad sam bio tri moja brata i ja,  
Kad sam bio četvorica nas...

*(Tri moja brata)*

Ciklus *S vjetrom kroz godinu* sadrži sedamnaest pejzažnih pjesama koje personificiraju sve mjesece u godini te sva godišnja doba. Književnica je za svako godišnje doba, kao i za svaki mjesec, izdvojila ono najljepše, pjesnički ukasila te ih tako učinila posebnim. O toj je zbirci Đuro Vidmarović zapisao: „*S vjetrom kroz godinu* - vrhunac je zbirke i u svojoj biti nudi daleko više od obične pejzažne poezije, točnije cijelu priču o životu, smrti, ljepoti, ljubavi...i već sada svoje mjesto može naći u bilo kojoj antologiji dječjeg pjesništva i školskim čitankama.“

Sljedećih devet pjesama prava su ogrlica od ljubavi. Autorica pita *Što je ljubav* i odmah odgovara: to su najljepši osjećaji koji se nalaze u majci, jutarnjim buđenjima, jutarnjoj rosi, u lugu i gaju... Ali prava, istinska i iskrena ljubav samo je ona vječna i nebeska i ustrajno čeka.

## POKUCAJ NA MOJA VRATA

Kad postaneš ljubav  
Kad se sav  
Pretvoriš  
U  
Srce

Pokucaj na moja vrata.

Ciklus *Djeca ne vole rat* govori o potpuno drukčijoj stvarnosti i osjećajima. Umjesto mira i ljubavi, zavladali su rat i mržnja. A sve je to još bolnije kada se tiče zavičaja i djedovskoga ognjišta. Pjesme su pune olovnih,

tamnih slika, ljudskoga poniženja: rat je prekinuo dječju igru, onemogućio prvu pričest, zvijezde su nestale, prozor je neosvijetljen, ali nada i vjera nisu uništeni jer:

... opet (će) sunce sjati  
i sve će se radovati...  
na prozoru bit će cvijeće...

(*Vratite mi moju zvijezdu*)

O pjesmama Ljubice Kolarić – Dumić Stjepko Težak je zapisao: „Pjesmotvorno u rasponu od vezanoga do slobodnoga, i od srokovnoga do nesrokovnoga stiha te od tradicionalnoga do modernoga, iako ne i hipermodernoga izraza, slijedeći katkad kao motivske, ritmičke i zvučne uzore pjesničke domete kojima su našu liriku obogatili D. Tadijanović, G. Vitez, M. Mađer, B. Pavlović, J. Pupačić, L. Paljetak i drugi virtuozi hrvatske pjesničke riječi, Ljubica Kolarić-Dumić ipak je u najboljim ostvarajima ostala svoja, izvorna, i što nije zanemarivo, bliska čitateljstvu vezanom na bilo koji način i u bilo kojoj mjeri uz teme djetinjstva i zavičaja.“<sup>2</sup>

Drugi dio zbirke čini pripovjedna proza *Uz baku je raslo moje djetinjstvo* koja prikazuje dane natopljene mnogim ljubavima: bakinom, roditeljskom, sestrinom, bratovom i ljubavlju svih onih koji su neizbrisivi dio idiličnoga srijemskoga djetinjstva. Poput znamenitih svjetskih spisateljica Selme Lagerlöf (1858. – 1940.) i Božene Němcove (1820. – 1862.) i Ljubica Kolarić – Dumić je odrasla uz baku te piše kako „ni jedan lan nije tako plav kao što su bile oči moje bake“<sup>3</sup> u koje „je stalo čitavo nebo i sunce, (koje) su liječile udarce prvih padova, tjerale su mrak iz moje sobe prije spavanja, grijale su mi ozeble ruke u zimskim danima“.<sup>4</sup>

Djetinjstvo natopljeno ljubavlju cijeli život grije i snaži Ljubicu Kolarić – Dumić. Ljubav iz obitelji djevojčica je Ljubica lako prenijela u mjesnu crkvu u kojoj su opet bili baka i brat, ali iznad svih dragi Bog pa nije ni čudo što je crkvu smatrala najdražim i najsigurnijim domom, mjestom gdje se nikoga nije bojala, čak ni oca, jer, piše autorica, „strah je dolazio sa mnom do vrata, ali u crkvu nije ulazio.“<sup>5</sup> Slijede još sjećanja na veliko i uredno seosko dvorište puno djece, igre i graje (*Naše dvorište*), na prijatelja koji je po svemu poseban (*Kako je Šeki postao naš*), na dječje nestašluke i zeleno voće (*Zeleno voće*), opasnost dječje igre (*Tko je zapalio slamu*), školske dane (*Suze i slova, Novi učitelj*).

---

<sup>2</sup> Težak, Stjepko, Iz recenzije za zbirku „*Uz baku je raslo moje djetinjstvo*“, Zagreb, 1997.

<sup>3</sup> Kolarić - Dumić, Ljubica, *Oči moje bake*, u: Kolarić – Dumić, Ljubica, *Uz baku je raslo moje djetinjstvo*, 1997., 79.

<sup>4</sup> Isto, 79.

<sup>5</sup> Kolarić – Dumić, Ljubica, *Moj drugi dom*, isto, 81.

Djetinjstvo je na izmaku i novi se putovi neizostavno otvaraju i traže velike odluke.

Posebno mjesto u ovom ciklusu pripada ispovijesti *Pred odlaskom* koja prema nekim motivima podsjeća na Ivaninu priču *Kako je Potjeh tražio istinu*. Mlada se Ljubica našla pred velikom odlukom: otići od kuće i nastaviti školovanje daleko od rodnoga mjesta ili ostati. Koji je odgovor pravi? Zna mlada djevojka, ako „ (...) želi naći svoju istinu, mora otići, a kako ću iščupati srce da ga ne povrijedim? I kako ću ići s povrijeđenim srcem? Ako ostanem, nikada neću naći istinu.“<sup>6</sup> Ako, pak na izabranom putu ne nađem istinu, razmišljala je, „ (...) vratit ću se svojem djetinjstvu.“<sup>7</sup>

Sve su ove priče Ljubice Kolarić – Dumić natopljene davnim i lijepim sjećanjima na djetinjstvo i odrastanje poput biografske proze *Zlatni danci* (1918.) Jagode Truhelke (1864. – 1957.), *Moja Zlatna dolina* (1972.) Zlate Kolarić – Kišur (1894. – 1990.), *Vukovarske uspomene* (1988.) s. Mariangele Žigrić (1931. – 1997.), ili *Zlatookin osmijeh* (1996.) Stjepka Težaka (1926. – 2006.). Ovaj prozni rad gospođe Kolarić – Dumić svakako zahtijeva pomniju interpretaciju u okviru vijenca o djetinjstvu čiji okvir mogu činiti: Němcova – Lagerlöf – Truhelka – Kolarić – Kišur, s. Mariangela, Težak, Kolarić – Dumić.

### Od proljeća do proljeća

Glazbena slikovnica *Od proljeća do proljeća* sadrži dvanaest pjesama i objedinjuje poetsku riječ, glazbeni zapis i likovni izraz. U ovoj se glazbenoj slikovnici nalaze pjesme: *Od proljeća do proljeća*, *Što pjevaju ptice*, *Igrajmo se*, *Riječki karneval*, *Rijeko, moj grade*, *Majka*, *Plavi val*, *Domovina, to je radost*, *Vjetar i djeca*, *Snježna igra*, *Ide sveti Nikola* i *Zapjevajmo Božiću*.

Zbirka *Od proljeća do proljeća* ostvaren je san troje umjetnika i triju umjetnosti: pjesnikinje Ljubice Kolarić – Dumić, glazbenice Natalije Banov i slikara Vjekoslava Voje Radoičića.

Pjesnik i kritičar Branko Pilaš dobro je uočio ljepotu i sklad pjesničke riječi, glazbenoga i slikarskoga izraza. „Vrsni majstor ilustracije Vjekoslav Vojo Radoičić živim i razigranim bojama svakoj je pjesmi udahnuo nešto što rasplamsava dječju znatiželju, a knjizi u cjelini darovao umjetničku originalnost. Isto tako priznata umjetnica Natalija Banov glazbenom slikovnicom s notnim partiturama dvanaest pjesama raspjevava dijete, a CD osim skladbi sadrži i snimke poetskog kazivanja pjesama i instrumentalne matrice svih skladbi. Skladbe izvode dječji zborovi Tratinčice i Male tratinčice iz osnovne škole A. Jug-Matić. Za uspjeh su zaslužni i voditeljica zbora Doris Babić i Robert Grubišić, kao i Andrej Baša.“<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Kolarić – Dumić, Ljubica, *Pred odlaskom*, isto, 101.

<sup>7</sup> Isto, 104.

<sup>8</sup> Pilaš, Branko, *Čitam, gledam, slušam*, Školske novine, Zagreb, 1. 11. 2005.

U uvodnoj riječi zbirke autorice Kolarić – Dumić i Banov ističu kako je djelo nastalo iz želje da se predškolskoj djeci i djeci mlađe školske dobi istodobno ponudi i tekst i glazba i ilustracija. Višegodišnjim radom u osnovnoj školi autorice su uočile nedostatak notne literature i nosača zvuka modernijeg izraza za rad s djecom kao i za rad s dječjim zborom.

Prvenstveno iz tih razloga nastala je ova, kako ju neki nazivaju, raspjevana slikovnica.

Evo što je o toj zbirci zapisala profesorica Karol Visinko:

„Ljubica Kolarić-Dumić potaknuta sustvaralačkim radom s glazbenicom Natalijom Banov, za ovu je glazbenu slikovnicu napisala i pet novih pjesama. Potreba za igrom i veseljem izražena je u dvjema pjesmama, *Riječkome karnevalu* i *Plavome valu*. Obje su pjesme vrlo jednostavne strukture u pet kitica. Prepoznatljive su slike iz života našega grada u vrijeme karnevala (*Riječki karneval*). U *plavome valu* igrivost je dočarana onomatopejom te unakrsnom rimom, mada je rima, kao i u cijeloj zbirci, neujednačena. Prigodnoga su karaktera i preostale tri pjesme, od kojih je *Rijeko, moj grade* s gledišta teksta, najbliža dječjem razumijevanju, jer otkriva slike koje najmlađi Riječani prepoznaju kao dio svoje doživljajne stvarnosti. Zahtjevniju je tematiku *Badnje noći* i *Božića* (*Zapjevajmo Božiću*) te domovine Hrvatske (*Domovina, to je radost*) autorica približila djetetu unoseći njemu bliske motive (npr. radost darivanja o Božiću ili razigranost i bezbrižnost mnoge djece u slobodi domovine).“<sup>9</sup>

### Izašli iz priče

Zbirka *Izašli iz priče* sadrži deset pjesama o poznatim likovima svjetske i hrvatske dječje književnosti: *Pale sam na svijetu*, *Ružno pače*, *Plesna haljina žutog maslačka*, *Hrabrica*, *Božićna bajka*, *Sretan cvrčak*, *Bambi*, *Šegrt Hlapić*, *Šuma Striborova* i *Pipi Duga Čarapa*.

Veliki hrvatski umjetnik Vjekoslav Vojo Radoičić opet je ostvario uspješnu suradnju s pjesnikinjom Ljubicom Kolarić-Dumić stvarivši prekrasne ilustracije namijenjene djeci nižih razreda osnovne škole, koje prepoznatljivim izrazom, živim i skladnim bojama dopunjuju pjesničku riječ i omogućuju nov dijalog između dviju umjetnosti. Na tragu uigrane ekipe ovoj se umjetničkoj razigranosti pridružila i glazbenica Doris Babić koja je svoj umjetnički dar ovaj put primijenila na popularnu dječju lektiru. „Cijela je knjiga u radosnim bojama, sve pršti od vedrine, tako da se gubi granica između stihova i slikovnih priloga,“<sup>10</sup> zapisao je Đuro Vidmarović. Prelistajmo zbirku.

---

<sup>9</sup> Visinko, Karol, Recenzija literarnog dijela rukopisa glazbene slikovnice *Od proljeća do proljeća*, u: Kolarić – Dumić, Ljubica, *Od proljeća do proljeća*, Rijeka, 2004.

<sup>10</sup> Vidmarović, Đuro, *Lektira u stihu, pjesmi i slici*, Pjesničko-glazbena slikovnica *Izašli iz priče*, Školske novine, 21. veljače 2006.



Na vrlo zanimljiv i jednostavan način stihovima su opisani junaci naše i svjetske književnosti, a svaka je pjesma svojevrsan poziv djeci da posegnu za izvornim djelom te da doznaju još mnoge pojedinosti.

*Pale sam na svijetu* je prva pjesma ove zbirke sastavljena od šest katrena i pjeva o znamenitom dječaku koji je radio što je htio jer je bio sam na svijetu, ali samo u svome snu.

„...A sam biti nije lako,  
Nježno šapne pčela cvijetu.  
Pita se i dijete svako,  
Što će Pale sam na svijetu?

Ali snovi, naši snovi,  
Stvarni, plavi, bajkoviti!  
U snu možeš, što poželiš.  
Pa i sam na svijetu biti...“

*Ružno pače* je pjesma sastavljena od pet katrena i već nam u prvoj kitici personificiranim pjesničkim slikama spisateljica dočarava lijep pejzaž u kojemu majka patka s pačićima provodi ugodne trenutke:

„Ljeto zlatne niti plelo  
Cvijeće polje išaralo,  
Na jezeru kraj vrbika  
Sunce lice umivalo...“

Ali, kao i u Andersenovoj priči, nevolje ubrzo počinju i...

„...Sto nevolja stisnulo se  
U to pačje srce malo.  
Skrivalo se i bježalo  
Da je labud, nije znalo...“

Priča Sunčane Škrinjarić *Plesna haljina žutog maslačka* doživjela je nekoliko različitih izdanja. Prvo je napisana kao priča, zatim je pretočena u slikovnicu te u pjesmu. Ipak, maslačkovo se sreći i paukovu obraćenju uvijek iznova radujemo. I u kojemu god književnom ruhu bio, u prekrasnoj haljinici maslačak na kraju zapleše:

„...Sad na plesu s drugim cvijećem  
I maslačak sretno slavi,  
U najljepšoj haljinici  
Izatkanoj od ljubavi.“

U novom je ruhu i *Hrabrica* Željke Horvat Vukelja koja uvijek ima pune ruke posla: u svakoj novoj generaciji ima onih koji trebaju postati hrabricama. A da se to dogodi, ne treba ići u školu:

„...Pitaš gdje je takva škola!  
Nema broja ni ulice.  
Samo srce što sve može.  
U Hrabrice, u Hrabrice!»

Mnoga su djeca čitala o nevoljama odrastanja nestašnoga Bambija. Majka ga je vodila livadama i šumskim stazama i upoznavala sa svijetom, a njega je sve zanimalo i svakoj se novoj spoznaji radovao. Pjesma je opjevala samo dio istine o Bambijevu životu, a ostalo se nalazi u Saltenovu romanu – koji čeka vrijedne čitače lektire.

„...Kamo vode svi putovi?  
Možda i ti želiš znati.  
Uzmi knjigu, zovni sunce!  
I Bambija da vas prati.“

Najomiljeniji junak hrvatske lektire jest dječak veseo kao ptica, malen kao lakat. Riječ je o šegrtu Hlapiću, koji je doživio i filmsku ekranizaciju, a sada, eno, postao i junakom pjesničkoga djela.

„...Tko je knjigu pročitao,  
Nek' pročita još jedanput!  
I s Hlapićem krene na put  
Čuti zgone čudnovate.“

Pjesma *Šuma Striborova* odvodi u vječno začaranu šumu u kojoj se još uvijek nalazi Stribor, majka, njezin sin, guja-djevojka i ostali. Da su Domaći i Malik Tintilinić pomogli baki u nevolji, zna se. Ali, oni i danas čuvaju ljude od mnogih nevolja. Ako se malo bolje zagleda u vatru, može ih vidjeti kako opet:

«Od radosti oni skaču.  
Po pepelu, pod policu,  
Po ognjištu, na stolicu,  
Po ćupu, na klupu!  
(...)  
Na jelenu baku vode.  
Igraju i poskakuju  
Zbog radosti dobre majke,  
Jure šumom do Stribora  
I do kraja ove bajke.“

Posljednja je pjesma posvećena nemirnoj i maštovitoj Pipi Dugoj Čarapi poznatoj po čudnoj odjeći i obući. Iako je mnoge nevjerovatne priče ispričala svojim prijateljima, i danas ima što reći:

„...A da nova čuda sanja,  
Reći će vam ona sama:  
Iz knjige sam iskočila  
I u pjesmu uskočila.

Svi već znaju da sam ja  
Pipi Duga Čarapa!“

## 2. Interpretacija pjesme *Šegrt Hlapić*

Predmet metodičke interpretacije jesu dvije pjesme Ljubice Kolarić – Dumić: *Šegrt Hlapić (Izišli iz priče)* i *Svibanj (Uz baku je raslo moje djetinjstvo)*. Prvo predstavljamo interpretaciju *Šegrta Hlapića* u trećem razredu osnovne škole.

### MOTIVACIJA

Ističemo crteže putne torbe, crnih čizama, psa, panoramskoga pejzaža koji presijeca put. Učenici promatraju riječi ili crteže i zamišljaju što bi se moglo dogoditi. Nekoliko učenika iznosi svoju priču.

### NAJAVA PJESME

Najavljujemo pjesmu Ljubice Kolarić-Dumić *Šegrt Hlapić*.

### INTERPRETATIVNO ČITANJE PJESME

### EMOCIONALNO-INTELEKTUALNA STANKA

Iznošenje dojmova o pjesmi.

### ČITANJE PJESME U SEBI

### INTERPRETACIJA

Provodi se zajednička analiza teme i likova.

Čita se kitica po kitica i analizira:

- O kome pjesma govori?
- Koga opisuje prva kitica?
- Kakav je on?
- Što doznajemo iz druge kitice?
- Kome je Hlapić napisao pismo?

- Je li Hlapić zamjerio majstoru na njegovu ponašanju?
- Što je Hlapić radio kada je otišao od majstora?
- Koga je sreo?
- Pročitaj stihove u kojima Gitini roditelji opisuju Hlapića!
- U kojoj kitici pjesnikinja savjetuje da pročitamo knjigu *Čudnovate zgode šegrta Hlapića*?

#### SINTEZA

Učenici pjesmu čitaju glasno.

#### STVARALAČKI RAD

Učenici zamišljaju i crtaju šegrta Hlapića.

Najavljujemo lektirno djelo *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* Ivane Brlić – Mažuranić.

Na satu lektire učenicima se predočavaju nastavni listići i daje naputak za rad.

### 3. Jezično-stvaralačko-književni pokus

O novom načinu u pristupu književnom ili lektirnom djelu profesorica Karol Visinko je zapisala: „To pak što se spominje veseo školski sat lektire, vrlo je važno i u skladu s novim promišljanjima o nastavi lektire. Istraživanja dječje priče pokazala su da se djeca već u predškolskoj dobi znaju stvaralački igrati u jeziku i putem jezika priče, zanimljive su im igre s likovima, razvidan je specifičan način djeteta u razmišljanju i postavljanju pitanja u vezi s poslušanom ili pročitanim pričom. Bolje nego klasične interpretacije, koje katkad znaju biti prezahtjevne, čak i zamorne učenicima, osobito mlađim, stvaralačke igre na predlošku priča uistinu mogu pridonijeti razvijanju učenikove osjetljivosti za književno-umjetničku riječ, poticati učenikovo zanimanje za priču, za čitanje i slušanje književnih tekstova.“<sup>11</sup>

Jezično-stvaralačko-književni pokus primjeren je šestom razredu osnovne škole. Učenike je potrebno upoznati s takvim načinom rada. Uputit ćemo ih kako će na neobičan način otkrivati o kojoj je pjesmi riječ i to na temelju riječi koje ćemo otkrivati malo po malo: prvo ćemo otkriti imenice, zatim pridjeve i na kraju glagole.

a) Prvo otkrivamo **popis imenica** na temelju kojih se određuje **vrsta** lirske pjesme (socijalna, ljubavna, pejsažna...), **ton, rima, naslov i autor**.

---

<sup>11</sup> Visinko, Karol, Recenzija pjesničke zbirke *Izašli iz priče* autorice Ljubice Kolarić – Dumić, u: Kolarić – Dumić, Ljubica, *Igrajmo se radosti*, Rijeka, 2007., 107.-108.

OŽUJAK, TRAVA, POBJEDA, ZIMA, VJETAR, DAH, BRDA,  
VISIBABA, DANI, MIRIS, ZEMLJA, PROLJET, STRANE

Razgovara se o predočenim imenicama. Upozoravamo kako se imenice ne donose u padežu u kojemu se nalaze u izvornom tekstu. Uočava se trinaest imenica u nominativu jednine i množine. Učenici će primijeti imenicu „proljet“ te valja upozoriti kako je riječ o neknjiževnoj riječi.

Tablica 1.

	IMENICE	PRIDJEVI	GLAGOLI	
VRSTA PJESME				
TON				
RIMA				
NASLOV				
AUTOR				

Učenici u paru razmjenjuju svoje mišljenje i ističu riječi koje su na to utjecale.

b) Otkriva se **popis pridjevi** koji se nalaze u izvornom obliku.

JUŽNI, TOPLIM, SNJEŽNE, LJEPŠE, RANA

Uočava se mali broj pridjeva, svega pet, od kojih je jedan u komparativu. Pokušavaju se povezati pridjevi i imenice. Učenike upozoravamo kako je moguće mijenjati svoje prvo mišljenje. Potrebno je istaknuti riječi koje su utjecale na promjenu mišljenja.

c) Otkriva se **popis glagoli** u obliku u kojemu se nalaze u pjesmi:

SLAVE, TOPI, PROVIRUJE, NAJAVLJUJE, DONOSI

Uočavaju se glagoli radnje, stanja i zbivanja. Svi su glagoli u prezentu. Glagoli se pokušavaju povezati s imenicama i pridjevima. Ponovo se određuju osobine pjesme. Učenici se upozoravaju kako mogu mijenjati dosadašnje mišljenje. Potrebno je istaknuti koje su riječi utjecale na promjenu mišljenja.

U sljedećoj etapi na temelju otkrivenih riječi učenici pišu **svoju lirsku pjesmu**. Moguće je dodati i neke nove riječi. Radovi se prvo čitaju u paru. Nekoliko se radova pročita glasno.

Zatim se otkriva književni predložak: pjesma **Ožujak** Ljubice Kolarić – Dumić. Sažeto se predstavlja autorica. Moguće je pripremiti i izložbu spisateljičinih knjiga.

### OŽUJAK

U ožujku prve trave  
Pobjedu nad zimom slave.

Južni vjetar toplim dahom  
Snježna brda topi mahom.

Visibaba proviruje  
Ljepše dane najavljuje.

Miris zemlje proljet rana  
Donosi nam sa svih strana

Nakon stanke, čitanja pjesme u sebi i iznošenja prvih dojmova pristupa se interpretaciji. Prvo se uočavaju četiri kitice od po dva stiha koji se rimuju parnom rimom: aa, bb. Ističu se pjesnički motivi i slike: mjesec ožujak, trave, južni vjetar, visibaba, ljepši dani, miris zemlje i proljeće u odnosu na doba koje odlazi: zimu i snježna brda. Također se može komentirati i ilustracija Laure Herceg koja bojom i crtežom prati dolazak sve toplijega proljeća.

U opisu ilustracije polazi se od odozdo prema gore. U prvom su planu bijele visibabe preplavile podnožje brda na čijim se vrhovima nalaze samo ostatci snježnoga pokrivača. Na lijevoj strani ilustracije dominira još ne rascvjetan zvončić, a na desnoj ružičasta ptica. U gornjem dijelu ilustracije prevladava plavo nebo prošarano bijelim oblačićima, a u desnom se dijelu nalazi nasmijano sunce.

Zadajemo usporedbu pjesničkih i slikarskih motiva:

- Usporedite pjesničke i slikarske motive. Koji se slikarski motiv ne nalazi u pjesmi *Ožujak*?

Slijedi uspoređivanje vlastite pjesme s pjesmom Ljubice Kolarić-Dumić. Istražuju se zajedničke pjesničke slike i podatci se unose u tablicu:

MOJA PJESMA	ZAJEDNIČKI MOTIVI	PJESMA «OŽUJAK»

## LITERATURA

- Bobica, List učenika Osnovne škole „Brajda“ u Rijeci, veljača 2006.  
Dobrašin, Baldo, *Hrvatsko slovo*, 16. lipnja 2000.  
*Klasje naših ravni*, časopis za književnost, umjetnost i znanost, Subotica, 1998.  
Kolarić – Dumić, Ljubica, *Uz baku je raslo moje djetinjstvo*, Zagreb, 1997.  
Kolarić – Dumić, Ljubica, *S vjetrom kroz godinu*, Rijeka, 1999.  
Kolarić – Dumić, Ljubica, *Obasjana suncem*, Rijeka, 2005.  
Kolarić – Dumić, Ljubica, *Igrajmo se radosti*, Rijeka, 2007.  
Kolarić – Dumić, Ljubica, *Izašli iz priče*, Rijeka, 2007.  
Kolarić-Dumić, Ljubica, *Rijeko, grade, djetinjstva sretnog*, Rijeka, 2008.  
Krmpotić, Marinko, *Devet ciklusa o djetinjstvu i tajni ljubavi*, Dnevnik, 30. rujna 1997.  
Pilaš, Branko, *Vraćanje zavičaju*, *Hrvatsko slovo*, 13. veljače 1998.  
Pilaš, Branko, *Obasjana zavičajem*, *Hrvatsko slovo*, Zagreb, 2005.  
Težak, Stjepko, Iz recenzije za zbirku „*Uz baku je raslo moje djetinjstvo*“, Zagreb, 1997.  
Vidmarović, Đuro, *Lektira u stihu, pjesmi i slici, Pjesničko-glazbena slikovnica Izašli iz priče*, Školske novine, 21. veljače 2006.  
Visinko, Karol, Recenzija glazbenog dijela rukopisa glazbene slikovnice *Od proljeća do proljeća*, Rijeka, 2004.  
Visinko, Karol, Recenzija pjesničke zbirke *Izašli iz priče*, u: Kolarić – Dumić, Ljubica: *Izašli iz priče*, Rijeka, 2007.  
Vlašimsky, Iva, *Nastavnica čiji osmijeh učenici pamte*, Novi list, svibanj 2004.  
*Zov Srijema*, glasilo zajednice protjeranih Hrvata iz Srijema, Bačke i Banata, srpanj 2008.

## LJUBICA KOLARIĆ – DUMIĆ'S POEMS – INTERPRETATION FROM THE THEORETICAL AND TEACHING-METHOD PERSPECTIVE

**Summary:** The paper deals with the interpretation of Ljubica Kolarić – Dumić's literary work from the theoretical and teaching-method perspective. The first part discusses the interpretation of the collection of poetry and prose *Uz baku je raslo moje djetinjstvo, Od proljeća do proljeća* and *Izašli iz priče*. With respect to teaching methodology, the second part deals with the following two models of interpretation: the interpretation of the poem *Šegrt Hlapić* in the third grade and the language-creative-literary experiment based on the poem *Svibanj* in the sixth grade of the primary school.

**Key words:** Ljubica Kolarić – Dumić, nature poem, Šegrt Hlapić, teaching methodology.

**Author:** Kristina Milić, dipl. učiteljica, OŠ Antuna Mihanovića, Osijek  
Prof. dr. sc. Ana Pintarić, Filozofski fakultet, Osijek

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 58. do 72.

**Title:** Pjesme Ljubice Kolarić – Dumić - teorijska i metodička interpretacija

**Categorisation:** pregledni rad

**Received on:** 22. siječnja 2009.

**UDC:** 821.163.42-1.09

821.163.42-3.09

371.3:821.163.42

**Number of sign (with spaces) and pages:** 27.506 (: 1800) = 15,281 (: 16) = 0,955



**Amira Imširagić**

## **STAVOVI RODITELJA UČENIKA OŠTEĆENOGA SLUHA O SURADNJI OBITELJI I ŠKOLE**

**Sažetak:** Dijete školske dobi kroz svoje odrastanje nalazi se u situaciji da svakodnevno izmjenjuje najmanje dvije različite sredine (obitelj i školu) i isto toliko odgojnih faktora (roditelji i učitelji).

Kako bi se ublažila moguća razilaženja tih sredina i faktora, ukazuje se potreba organiziranja redovite i kvalitetne suradnje obitelji i škole.

Učenici oštećenoga sluha, kao članovi obitelji, jednako su važni u tom obrazovnom lancu. Čak i najpažljiviji i najsposobniji učitelji trebaju podršku roditelja i ostalih članova obitelji koji će poticati i učiti djecu da cijene učenje. Roditelji su najvažniji učitelji svojoj djeci. Roditeljski stav i gledanje na obrazovanje lako se prenosi na djecu. Da bi osigurali uspjeh u školi, djeca trebaju podršku roditelja u aktivnostima vezanim za školu. Iz toga se razloga suvremena škola okreće roditeljima i uvažava ih kao utjecajne faktore o kojima može ovisiti kvalitetan odgojno-obrazovni rad škole u cjelini.

Osnovni cilj ovoga rada bio je ispitati utjecaj obitelji učenika oštećenoga sluha na uspjeh u odgojno-obrazovnom radu. Ukupno je ispitano 38 roditelja Centra za obrazovanje, vaspitanje i rehabilitaciju slušanja i govora u Tuzli. Potvrđena je funkcionalna veza između redovite i aktivne suradnje roditelja učenika oštećenoga sluha i uspjeha učenika u odgojno - obrazovnom radu.

**Ključne riječi:** učenici oštećenoga sluha, obitelj, škola, učitelji.

### **UVOD**

Obitelj je jedan od najvažnijih čimbenika u cjelokupnom razvoju djeteta. Obitelj možemo definirati kao društvenu grupu, odnosno kao ujedinjenje odraslih pojedinaca suprotnih spolova (supružnika) i njihove djece (rođene ili usvojene).

Obitelj je primarna društvena zajednica i obiteljski odgoj je nezamjenjiv. Taj odgoj ne podrazumijeva samo brigu o djetetu u kući, nego kvalitetnu brigu roditelja o djetetu uopće. U obitelji dijete stječe svoja prva iskustva, ostvaruje prvu komunikaciju, uči da bude voljeno i da voli, prima pažnju i razumijevanje, izgrađuje stavove, prihvaća vrijednosti. Roditelji su po svojoj prirodnoj i društvenoj funkciji odgojitelji. "Odgojitelj prije nego počne odgajati čovjeka, sam mora biti potpuni čovjek"(Rousseau).

Dijete primarni odgoj stječe u obiteljskoj zajednici, no obitelj mora dijete uključiti u širu društvenu zajednicu i osposobiti za snalaženje u društvu. Obitelj i učitelji iznimno su važni za postizanje uspjeha učenika oštećenog sluha. Odgojno-obrazovne zadatke teško je u potpunosti izvršiti bez bliske suradnje roditelja i nastavnika.

U razdoblju nagloga razvoja znanosti, tehnike i kulture; u razdoblju jake demokratizacije društvenog života, škola i obitelj moraju učiniti sve da zadovolje potrebe mladih. Suradnjom roditelja i škole usklađuju se odgojne mjere u obitelji i školi, postiže se da dijete zavoli školski rad, ide u školu rado, s lakoćom i osjećajem zadovoljstva.

Suradnja omogućuje da roditelj uvijek zna što i kako učenik radi, kad mu je i zašto potrebna pomoć. U ovakvim uvjetima brzo se otklanjaju uzroci neuspjeha u pojedinim predmetima i preventivno djeluje na nepoželjne oblike ponašanja.

Roditelji i učitelji trebaju uspostaviti partnersku komunikaciju jer je ona imperativ uspješnosti rada škole kao odgojno-obrazovne ustanove.

### **Problem i cilj istraživanja**

U nastojanju postizanja veće djelotvornosti, suradničkih i partnerskih odnosa, može se promatrati okvir odnosa između roditelja i škole. Roditelji i odgajatelji, nastavnici i stručni suradnici trebaju uspostaviti partnersku komunikaciju jer je ona imperativ učinkovitosti rada u ostvarivanju zajedničkoga cilja. Istraživanja pokazuju da su djeca s posebnim potrebama čiji roditelji aktivno sudjeluju u njihovom odgoju i obrazovanju, uspješnija i bolja. Uključivanje roditelja često je teško zbog izazova s kojima se svakodnevno susreću, kao što je manjak vremena, neznanje o tome kako se uključiti i loša komunikacija između škole i obitelji. Svi ovi čimbenici negativno se odražavaju na uspjeh djeteta u školi.

Cilj istraživanja je ispitati utjecaj obitelji na uspjeh učenika Centra za obrazovanje, vaspitanje i rehabilitaciju slušanja i govora u Tuzli. Rezultati istraživanja poslužiti će za neposrednu praksu i unaprjeđenje sustava odgoja djece s posebnim potrebama.

### **Hipoteze**

H<sub>1</sub> . Pretpostavlja se da postoji razlika u strukturi stavova roditelja učenika oštećenog sluha o suradnji između škole i obitelji

H<sub>2</sub> . Pretpostavlja se da roditelji smatraju važnom suradnju između obitelji i nastavnika za uspjeh učenika oštećenog sluha u školi

H<sub>3</sub> . Pretpostavlja se da roditelji posvećuju dovoljno vremena učenicima oštećenog sluha u radu kod kuće

## METODE RADA

### Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja činilo je 38 roditelja Centra za obrazovanje, vaspitanje i rehabilitaciju slušanja i govora u Tuzli.

### Mjerni instrument

U radu je korišten upitnik od 7 pitanja sastavljenih za potrebe ovoga istraživanja. Upitnik je šifriran tako da odgovor koji izražava najpovoljniji stav prema suradnji nosi tri (3) boda, dok odgovor koji izražava najnepovoljniji stav nosi jedan (1) bod. To znači da ispitanici koji ostvare najmanji broj bodova na upitniku imaju najlošije, dok ispitanici koji imaju najviše bodova imaju i najpozitivnije stavove prema suradnji.

### Metode obrade podataka

Obrada podataka izvršena je analizom frekvencija i postotaka te su neki podatci predstavljeni i grafički.

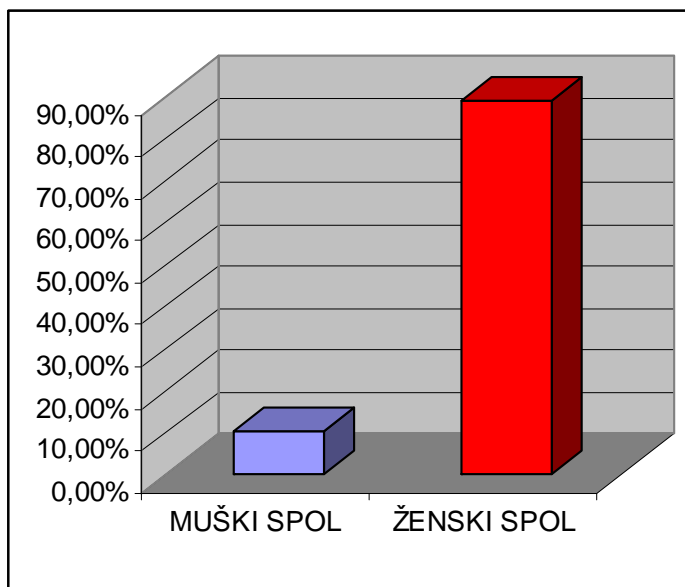
## REZULTATI RADA I RASPRAVA

Jedna od osnovnih karakteristika suvremene škole je uvažavanje činjenice da je obitelj prvi i najvažniji odgojni čimbenik. Roditelji djece oštećenog sluha trebaju aktivno surađivati, analizirati i pratiti rad njihove djece, ne samo u odgoju i obrazovanju, već i u rehabilitaciji slušanja i govora koje se realizira pri centrima za odgoj, obrazovanje i rehabilitaciju slušanja i govora. Uloga roditelja vrlo je važna jer roditelj je prvi učitelj svome djetetu i najbolji poznavatelj svoga djeteta. U procesu odgoja i obrazovanja učenika oštećenoga sluha ističe se značaj kontinuirane suradnje između roditelja i nastavnika. Obitelj i škola moraju uspostaviti zajedničku suradnju i izravno se uključiti u donošenje odluka o planiranju i provedbi, razgovarati sa stručnim osobljem, dolaziti u školu na informacije i roditeljske sastanke i pronalaziti rješenja. Odgojna praksa pokazala je nužnost suradnje obitelji i škole.

Ovim istraživanjem pokušali smo doći do saznanja o suradnji između škole i obitelji učenika oštećenoga sluha.

Spol ispitanika	f	%
Muški	4	10,5
Ženski	34	89,5
Ukupno	38	100

*Tablica 1. Struktura uzorka u odnosu na spol*



*Slika 1. Struktura uzorka u odnosu na spol*

Ovo istraživanje temelji se na podacima dobivenim anketnim ispitivanjem provedenim među roditeljima učenika oštećenog sluha koji pohađaju Centar za obrazovanje, vaspitanje i rehabilitaciju slušanja i govora u Tuzli. Uzorak našeg istraživanja činilo je 38 roditelja učenika oštećenog sluha oba spola (tablica 1., grafikon 1). Najveći broj ispitanika činile su osobe ženskog spola - 34 osobe ili 89,5%. Ovaj podatak ne iznenađuje s obzirom da je majka ta koja se brine o djetetu i najveći dio svoga vremena provodi s djetetom, a otac je zadužen za materijalnu brigu oko obitelji.

### **Procjena neophodnosti suradnje između roditelja i škole**

Želimo li stvoriti kvalitetniji sustav odgoja, obrazovanja i rehabilitacije učenika oštećenog sluha, trebamo se izboriti za sredinu u kojoj će nastavnik i roditelj biti zainteresirani jedan za drugoga. Mogućnosti suradnje su velike, a na nastavnicima i roditeljima je da zajednički odaberu one oblike suradnje koji će odgovarati i jednima i drugima. Uspješna suradnja između roditelja i škole dat će pozitivne rezultate u uspjehu učenika oštećenoga sluha u odgoju i obrazovanju. Dobrim suradničkim i partnerskim odnosima može se pridonijeti kvalitetnom odgojno-obrazovnom radu škole u cjelini. Vođeni ovom činjenicom, zanimao nas je stav roditelja o neophodnosti suradnje između škole i roditelja učenika oštećenog sluha.

	1	2	3	4	5	6	7
Aritmetička sredina	2,95	2,29	2,95	2,89	2,68	2,00	2,95
Standardna greška	0,05	0,12	0,05	0,07	0,09	0,16	0,05
Standardna devijacija	0,32	0,77	0,32	0,45	0,57	0,96	0,32
Varianca	0,11	0,59	0,11	0,20	0,33	0,92	0,11
Minimum	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Sum	112,00	87,00	112,00	110,00	102,00	76,00	112,00
N	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00
Nivo povjerenja (95,0%)	0,11	0,25	0,11	0,15	0,19	0,32	0,11

Rezultati deskriptivne analize na sumarnoj varijabli prikazani su u tablici 3.

Aritmetička sredina	18,71
Standardna greška	0,60
Standardna devijacija	3,73
Varianca	2,36
Minimum	7
Maximum	21
Sum	711
N	266
Nivo povjerenja (95,0%)	1,22

Tablica 3. Rezultati deskriptivne statistike na sumarnoj varijabli Upitnika

Teorijski raspon ljestvice iznosi od 7 do 21. Svaki ispitanik je mogao za svaku česticu ostvariti rezultat od 1 do 3, odnosno u prosjeku taj rezultat iznosi 2. Kada se taj prosječan broj pomnoži s brojem čestica upitnika (7), dobije se rezultat 14, što znači da je prosječan rezultat ljestvice 14. Iz tablice 3 je vidljivo da je prosječan rezultat (18,71) viši od sredine ljestvice, tako da se stavovi roditelja učenika oštećenog sluha mogu smatrati pozitivnima jer je ranije naglašeno da je upitnik šifriran u tom smjeru da viši broj bodova sa sobom nosi i pozitivnije stavove. To znači, što su aritmetičke sredine više, stavovi su pozitivniji i suprotno

Na pitanje: „Smatrate li suradnju s nastavnicima važnom za uspjeh učenika?“, ispitanici su dali sljedeće odgovore:

	frekvencija	%
Da	37	97,30
Nisam siguran	0	0,00
Ne	1	2,7'

Najveći broj ispitanika 37 ili 97,3% suradnju s nastavnicima smatraju vrlo važnom za uspjeh učenika oštećenog sluha u odgojno-obrazovnom radu.

Smatrajući važnost kontinuirane suradnje između roditelja i škole važnom za uspjeh učenika oštećenog sluha, jedno pitanje u našem istraživanju bilo je: „Koliko puta posjećujete školu?“. Struktura odgovora bila je sljedeća:

	frekvencija	%
Tjedno	18	47,30
Mjesečno / Kada su roditeljski sastanci/informacije	13	34,20
Na poziv nastavnika	7	18,40

Najveći broj roditelja posjećuje školu tjedno (47,3%), mjesečno, odnosno kada su roditeljski sastanci školu posjećuje 34,2% roditelja, dok 18,4% posjećuje školu samo na poziv nastavnika. Ovaj podatak upućuje na nedovoljnu zainteresiranost roditelja za uspjeh njihovog djeteta u školi te ovakav indiferentan stav roditelja može biti jedan od uzroka ne samo lošeg uspjeha u učenju i vladanju, nego i pojave nepoželjnih oblika ponašanja.

Na pitanje: „Smatrate li da nedovoljna informiranost roditelja može biti uzrok lošeg uspjeha učenika?“, struktura odgovora bila je sljedeća:

	frekvencija	%
Da	37	97,30
Nisam siguran	0	0,00
Ne	1	2,70

Analizirajući prikazane pokazatelje, možemo uočiti da najveći broj roditelja (97,3%) misli da nedovoljna zainteresiranost roditelja za uspjeh djeteta u školi može biti jedan od uzroka lošeg uspjeha u učenju i postizanju lošeg uspjeha u vladanju.

Za uspjeh u školi, neophodan je ne samo rad u školi, nego i rad kod kuće. Roditelji tu imaju dominantnu ulogu. Vođeni ovom činjenicom, u istraživanju smo htjeli utvrditi posvećuju li roditelji dovoljno pažnje učenicima u izradi domaćih zadataka. Zbog toga je pitanje u našem radu bilo: „Smatrate li da je za uspjeh u školi važan rad kod kuće?“. Struktura odgovora bila je sljedeća:

	frekvencija	%
Da	36	94,7
Nisam siguran	0	0,00
Ne	2	5,3

Najveći broj roditelja učenika oštećenoga sluha (94,7%) smatra rad kod kuće neophodnim za postizanje uspjeha učenika u odgojno-obrazovnom radu.

Imajući u vidu važnost roditelja za postizanje uspjeha njihova djeteta, pitanje u našem radu bilo je: „Koliko pomažete djetetu u učenju?“ Navedeni pokazatelji govore nam da najveći broj roditelja kontinuirano pomaže djetetu u izradi domaćih zadataka i učenju, njih čak 73,6 %.

	frekvencija	%
Svakodnevno	28	73,6
Povremeno	8	21
Ne pomažem mu	2	5,2

Na pitanje: „Smatrate li da je za uspjeh u učenju važniji rad kod kuće, u školi ili podjednako?“, struktura odgovora bila je sljedeća:

	frekvencija	%
U školi	17	44,7
Kod kuće	4	10,5
Podjednako	17	44,7

44,7% roditelja smatra da je za uspjeh u učenju neophodan rad kod kuće te isti postotak roditelja smatra su rad kod kuće i rad u školi podjednako važni za postizanje uspjeha u školi.

Na pitanje: „Smatrate li da nastavnici dovoljno surađuju s roditeljima?“, struktura odgovora bila je sljedeća:

	frekvencija	%
Da	37	97,30
Nisam siguran	0	0,00
Ne	1	2,70

Možemo uočiti da najveći broj ispitanika smatra da nastavnici dovoljno surađuju s roditeljima.

## ZAKLJUČCI

Na osnovi rezultata istraživanja, došli smo do sljedećih zaključaka:

1. Najveći broj roditelja učenika oštećenoga sluha smatra važnim aktivnu suradnju obitelji i škole.
2. Očigledno je da najveći broj roditelja kontinuirano posjećuje školu radi uvida u uspjeh njihovog djeteta, ali značajan je i broj roditelja (7 ili 18,4 %) koji pokazuju nezainteresiranost za uspjeh njihova djeteta.
3. Većina roditelja (37 ili 97,3%) smatra da nedovoljna informiranost roditelja može biti uzrok lošeg uspjeha učenika.

4. Roditelji neprestano rade s djetetom (36 ili 94,7%), a samo su 2 roditelja ili 2,7% mišljenja da nastavnici ne surađuju dovoljno s roditeljima.

## LITERATURA

- Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Zadru (2004.): *Dijete, odgojitelj, učitelj*.  
Dervišbegović M (1997.): *Socijalna pedagogija s androgogijom*, II prerađeno i dopunjeno izdanje, Sarajevo  
Jurić V (2004.): *Metodika rada školskog pedagoga*, Školska knjiga, Zagreb  
Rosić V (2005.): *Obitelj, škola*, Žagar, Rijeka

## ATTITUDES OF HEARING-IMPAIRED STUDENTS' PARENTS TOWARDS SCHOOL-FAMILY COOPERATION

**Abstract:** Through the growing child of school age is in situation to change at least two different environments (family and school) and also the same number of raising factors (parents and teachers). To shrink the possibility of splitting those environments and factors there is necessity of organising regulary and quality cooperation of family and school. Hearing impaired children, as a members of family are equally important in the education chane.

Even the most carfeul and most capable teachers need support and teach children to appreacite learning. Parents are the most important teachers to their children. To insure success in school, children need parents support for school and activities related to school turns for parents and imploys then like influence factors on which as a whole may depend. The main goal of this worh is to research the influence of family of hearing impaired children to succeed in raising-educational work. Thirty-eight parents of Centre for education, raising, and rehabilitation of hearing and speech in Tuzla were questioned. Functional conection between regulary and active cooperation of parents of pupils in rasing-educational work was established.

**Key words:** family, school, hearing impaired children, teachers.

**Author:** mr. sc. Amira Imširagić, dipl. defektolog-surdoaudiolog, Centar za obrazovanje, vaspitanje i rehabilitaciju slušanja govora, Tuzla

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. 73. do 80.

**Title:** Stavovi roditelja učenika oštećenoga sluha o suradnji obitelji i škole

**Categorisation:** stručni rad

**Received on:** 9. veljače 2009.

**UDC:** 37.064.1

37.018.26

376.4

**Number of sign (with spaces) and pages:** 14.622 (: 1800) = 8,123 (: 16) = 0,507



**Ana Pintarić**  
**Tanja Mihoković**

## ŠKOLSKA INTERPRETACIJA ROMANA "DIVLJI KONJ" BOŽIDARA PROSENJAKA

**Sažetak:** Roman *Divlji konj* Božidara Prosenjaka ubraja se među najznačajnija ostvarenja hrvatskoga animalističkoga romana. Roman je predviđen za školsku interpretaciju u sedmom razredu osnovne škole, ali svojom slojevitošću, načinom iznošenja fabula, ustrojem likova te jezikom i stilom nadmašuje osnovnoškolsku razinu. Nakon teorijskoga dijela u radu se donos primjer metodičke interpretacije: nastavni sat lektire i sat lijepoga ili izražajnoga čitanja.

**Ključne riječi:** Božidar Prosenjak, Divlji konj, metodika, lektira.

### O Božidaru Prosenjaku

Božidar Prosenjak (1948.) rođen je u Koprivnici. Djetinjstvo je proveo u podravskom selu Kuzmincu, a školovao se u Koprivnici, Parizu i Zagrebu, gdje je diplomirao romanistiku na Filozofskom fakultetu. Radio je kao urednik kulture u *Velikogoričkom listu* i na Radiju Velika Gorica, utemeljio je i vodio Književni klub *Albatros* te kulturnu tribinu *Plavi salon*. Godine 1980. pokrenuo je i šesnaest godina uređivao biblioteku *Albatros* u Velikoj Gorici. Član je Društva hrvatskih književnika i Republičke zajednice samostalnih umjetnika Hrvatske. Živi i radi u Zagrebu.

Božidar Prosenjak autor je pjesničkih i proznih djela, radio drama i scenarija za igrane i dokumentarne filmove, mjuzikle i popularnu glazbu. Poznata su mu književna djela: *A* (1980.), *Divlji konj* (1989.), *Sijač* (1997.), *Krilato dijete* (2004.), a napisao je i niz slikovnica: *Isusovo rođenje*, *Golub i sokol*, *Legende o sv. Nikoli*, *Miš*, *Kućni ljubimci*, *Sveta Lucija*, *Domaća zadaća*, *Sunce za Vučka*. Za svoj književni rad primio je više uglednih nagrada, a najznačajnije su *Grigor Vitez* i *Ivana Brlić-Mažuranić*.

### Književna animalistika

Književna se animalistika ubraja u granični žanr, a obuhvaća djela o životinjama (romane, pripovijetke, fantastične priče, basne, poeziju, igrokazne tekstove, slikovnice) u kojima se: a) prepleće životinjski i ljudski svijet, i b) životinjski je svijet odraz ljudskoga života. Budući da najveći broj dječjih

slikovnica tematizira životinjski svijet, ponekad se smatra da su djela o životinjama namijenjena djeci. U *Pregledu dječje književnosti* autori razlučuju tri kategorije djela o životinjama: koja čitaju isključivo djeca, koja čitaju isključivo odrasli i ona koja podjednako čitaju i mlađi i stariji.<sup>1</sup>

Najznamenitiji pisci i djela pripovjedne animalistike iz svjetske književnosti jesu: Rudyard Kipling, *Knjiga o džungli*, Felix Salten, *Bambi*, Jack London, *Bijeli očnjak*, Hugh Lofting, *Pripovijest o doktoru Dolittleu* itd. Hrvatsku su književnost u tome žanru obogatili: Miroslav Hirtz, *Nerazdruživi*, *Novele iz životinjskoga svijeta*, *Priče iz prirode*, Vlatko Šarić, *Rogan*, *Šumski svijet*, *Gorštaci*, *Miško*, Maja Gluščević *Jelenko*, Božidar Prosenjak, a u najnovije vrijeme javila se spisateljica Dunja Kalilić s romanom *Crobinhoodovi* (1997.) i pripovijetkom o školjkama *Kućica*.<sup>2</sup>

### **Divlji konj – više od dječjega romana**

„Divlji konj knjiga je o Ljubavi u  
kojoj je ispisana poruka Neba  
Zemlji o njezinu opstanku.“

Božidar Prosenjak

Kada se pročita Prosenjakov *Divlji konj*,<sup>3</sup> prvi se dojmovi odnose na njegovu dramatičnost, sukobe i obrate, nepredviđena zbivanja, razvoj i obraćenje likova. U literaturi piše kako *Divlji konj* tematizira djetinjstvo i odrastanje Divljega konja, život i smrt. Usporedo s tim roman tematizira i duhovno sazrijevanje<sup>4</sup> do obraćenja i sklada sa sobom i drugima te konačnoga sklada između zemlje i neba. A taj put nije nimalo lak. Divlji konj prolazi mnoge kušnje, sukobe i nedorazume, trpljenja, boli i poniženja da bi na kraju priče i

---

<sup>1</sup> Prema: Diklić, Z., Težak, D., Zalar, I., *Pregled dječje književnosti*, DiVič, Zagreb, 1996., 219.

<sup>2</sup> I u jednom i u drugom djelu životinjski svijet, zapravo, odražava ljudski svijet. Roman *Crobinhoodovi* tematizira strahovito bombardiranje Dubrovnika 6. prosinca 1991. godine. Kako je to Dubrovnik proživio, opisuje se s gledišta mačaka i pasa. Protagonisti su mačkice Maja, Čina i Mačak te psi Čoro i Lujo koji poput ljudi brane grad, trpe, ginu, stvaraju prijateljstva i obitelji, nadaju se i sumnjaju. Priča *Kućica* (1993.) oživljava podmorski svijet u kojemu školjke poput ljudi maštaju o domu i prijateljstvu, ali i podliježu velikim i napadnim reklama s kojima se žele poistovjetiti. Ovome drugome žanru možemo pribrojiti i Prosenjakova *Divljega konja*.

<sup>3</sup> Roman *Divlji konj* podijeljen je na poglavlja: U divljini, Zakon, Otac, Protiv zakona, Ponovno u stadu, Predvodnik, Legenda, Ljubav, Susret, Pobuna, Povratak u divljinu, Preokret, Traganje, Kroćenje, Žig, Potkove, Čarke, Rasplodni konji, Batine, Kola, Sivka, Nera, Šarac, Konjokradica, Zvijezda, Život u paru, Zelenko i Sjena, Dresura, Garov, Nesporazum, Ograda, Bijeg, Zarobljenik, Podzemlje, Nera i ja, Sumnja i beznađe, Gruda spasa, Gospodarev glas, Smrtna opasnost, Borbeni plan, Sve od sebe, Vatrene kobila, Privlačenje, Zatišje, Izlazak, Put u neizvjesnost, Oslobođenje, Krug se zatvorio, Četiri neprijatelja, Žrtva, Nastavak potrage, Ondje je neki konj, Usluga, Okršaj, Utrka, Istina, Sreća, Hipodrom, Počasni krug, Slavlje, Novi život, Krila.

<sup>4</sup> Vidi: Hranjec, Stjepan, *Kršćanska izvorišta dječje književnosti*, Alfa, Zagreb, 2003., 124-131.

života mogao mirno reći: „Nas dvoje, nas dvoje i nebo nad nama! To je značilo živjeti u paru. Napokon sam oslobodio sve što je bilo sputano u meni, razvezao sam dušu. Oživio sam kao kamen na nizbrdici.“<sup>5</sup> Taj put, slobodno možemo reći, podsjeća na obraćenje svetoga Pavla kako su ga doživjeli i naslikali Julije Juraj Klović ili Caravaggio ili Michelangelo.<sup>6</sup>

Glavni lik je Divlji konj koji je ujedno i subjektivan pripovjedač. Rođen je i djetinjstvo provodi u divljini koju voli i koju smatra konjskom slobodom. Početak njegova života je siguran i bezbrižan jer se o svemu brine majka. „Ako bi me ponekad odrasli konji potisnuli u stranu pa bi mi od gladi svojski prigustilo, u blizini je uvijek bila moja majka s mlijekom. Tada bih se brzo privinuo uz nju i do mile volje veselo sisao svoj obrok. Sve je oko mene prskalo. Uporno sam zabadao njuškicu pod njezine slabine i tražio svoje pravo na još, i još!“<sup>7</sup> Ipak, da bi mladunče odraslo i stasalo za život, shvatilo zakon divljine i u okrutnom svijetu opstalo, majka ga grubo odgurne od sebe, što se može smatrati zapletom i njegovim prvim sukobom sa stvarnošću. Evo kako je taj prvi dodir sa stvarnošću opisalo mladunče:

„Kopito, tvrdo kao kamen, oborilo se na mene i treći put. Posrnuo sam i pao na koljena. Srce mi je zajaukalo od bola u grudima. Ne, nije više bilo sumnje. Udarila me ona, moja majka. Pomislio sam da će se svjetlo na nebu ugasiti, ne od udarca, nego od moje žalosti.“<sup>8</sup>

U glavnom dijelu romana glavni se junak nalazi u procjepu između svojih želja i zakona divljine i konjskoga/ljudskoga zakona. Na početku romana taj je sukob ogroman (sukob sa svijetom, s majkom, ocem, drugima, ljubavlju, pravdom) da bi se, kako radnja odmiče, pomalo smanjivao i vodio k smirivanju, odnosno obraćenju i spoznaji da nad svima vlada Gospodar/Bog i samo on zna smisao zbivanja i putova, ljudima često neshvatljivih. Na tome putu Divlji konj prvo upoznaje zakon prirode, zatim upoznaje oca kojega odmah i gubi, sukobljava se sa svijetom, zaljubljuje se i doživljava razočaranje, doživljava stradavanja i poniženja, ali se i bori za opstanak stada i pravdu, a u konačnici i za obitelj. Na tome ga putu prati Gospodar i očev duh, čega Divlji konj najčešće nije svjestan, ali kojima se, osjećajući da ima netko nad njim, obraća u trenucima bespomoćnosti, nerazumijevanja i straha.

Sličnu sudbinu doživljavaju i sporedni likovi. Šarac je u početku u sukobu s Divljim konjem, a na najljepši način spozna istinu o pravom prijateljstvu. Zvijezda je u početku prevrtljiva, ali kada prepozna snagu i smisao obitelji,

---

<sup>5</sup> Prosenjak, Božidar, *Divlji konj*, Znanje, Zagreb, 2000., 156.

<sup>6</sup> Julije Juraj Klović (1498.-1578.), *Obraćenje sv. Pavla*; Caravaggio (1573.-1610.), *Savlovo obraćenje* (ulje na platnu, 230x175, Rim, S. Maria del Popolo, Cappella Cerasi); Michelangelo (1475.-1564.), *Savlovo obraćenje* (između 1542.-1545., freska u Cappella Paolina, 625x661 cm, Rim, Vatikan);

<sup>7</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 5.

<sup>8</sup> Isto, 6.

potpuno se mijenja i otada je „išla sigurno i bez straha i u njezinu koraku nije bilo pogreške.“<sup>9</sup>

Ipak, najljepše obraćenje doživljava Divlji konj kada spozna da mu život nije bio uzaludan, iako je često gubio. Izgubio je trku, ali je u tom gubitku spoznao pravi smisao života, o kojemu su mu govorili otac i Bijelac. Čudno, mislio je Divlji konj, umjesto da zbog gubitka trke osjeti razočaranje i bol, osjetio je nešto posebno lijepo i ugodno:

„Preplavila me neka bezrazložna sreća. Cijelog sam se života borio za svoje mjesto pod suncem, otimao ga, osvajao i branio kopitom, a sad nisam imao ništa pod svodom nebeskim. Ipak je iz mene teklo obilje radosti. Uvijek sam mislio da je svaki poraz dio moje smrti, a u meni se sve pjenilo od života.“<sup>10</sup> Posebice nakon Zvijezdinih riječi, koja u porazu Divljega konja vidi dobitak obitelji: „Znaš, to mi je otvorilo oči. Utrka je opasna, a kako li će tek biti na hipodromu? Shvatila sam da je meni i ždrebetu najdragocjenija tvoja prisutnost. Kad si uz nas, to nam je dovoljno.“<sup>11</sup>

Toga dana, kada se sastalo nebo sa zemljom, radosti je bilo napretek; sva se slila u jednu, zajedničku i nitko nije mogao ostati ravnodušan. „Kao da se sva širina divljih prostranstava spustila na trkaću stazu, kao da su se sva divlja stada sručila u nezadrživom stampedu, kao da je suknula sva silina čiste prirode koja je pred sobom rušila sve prepreke. Nitko nije mogao ostati ravnodušan. Sva su srca bila otvorena i u njih je, poput zajedničke krvi, tekla struja naše ljubavi. Čudio sam se. Ta bili smo samo neznatni konji, a evo što smo učinili! Koliko se samo radosti prosulo tog dana! Koliko se očiju ozarilo! Za to je vrijedilo živjeti. Nakon ovoga, tko još žali proliveni znoj!“<sup>12</sup>

Spoznaja Gospodara/Boga je očita. Gospodar/Bog bdi je nad svima i sada se javlja u punini duginih boja i odobravanja. Prosenjak piše: „Iznenada je i nebo progovorilo. Crveni, zeleni, plavi, ružičasti, ljubičasti i tko zna kakvih još boja – raskošni cvjetovi cvjetali su na nebu, širili se i rasipali gore među zvijezdama. Prštao je vatromet. Na trenutak sam se uplašio da su se nebeske sile uzdrmale i da nam zvijezde padaju na glavu. A onda sam shvatio da i nebo slavi. Bilo je prekriveno vatrenim cvijećem. Zar je moguće da trud jednog konja seže tako visoko?!“<sup>13</sup>

---

<sup>9</sup> Isto, 156.

<sup>10</sup> Isto, 149.

<sup>11</sup> Isto, 150.

<sup>12</sup> Isto, 157.

<sup>13</sup> Isto, 158.

## Biblijski motivi

U knjizi *Kršćanstvo i dječja književnost* Stjepan Hranjec ističe kršćansku utemeljenost Prosenjakova romana. Iako se u *Divljem konju* Bog ne spominje izravno, sluti se u liku Gospodara kojemu se Divlji konj polako približava. Sazrijevajući životno, Divlji konj sazrijeva i duhovno, što Hranjec potkrjepljuje brojnim biblijskim primjerima: prva vijest o Gospodaru i obraćenje nevjernika, sukob života bez Boga i Božjega zakona, čežnja za Gospodarom, vjerovanje, pomirenje, mir u duši i uzlet i smiraj u vječnosti itd.

Iako je *Divlji konj* proglašen dječjim romanom, baš tom svojom slojevitošću prelazi osnovnoškolske okvire. Osnovnoškolci nisu pretjerano zaokupljeni pitanjima o smislu života, više ih zanima (često površno) fabula o junacima s kojima se mogu poistovjetiti i, što se tiče žanra, više ih privlači znanstvena fantastika te pustolovni, detektivski i kriminalistički roman. Kritičari, pak, ističu same pohvale Prosenjakovu romanu.

Navodim mišljenje Stjepana Hranjeca koji piše: „Očito, Prosenjakov roman čudesan je. Ne po složenom tkanju, ni po napetoj, privlačnoj priči, a niti po osobitom atraktivnom pristupu animalističkom svijetu, nego upravo i ponajprije po majstorskom vođenju dvije spomenute razine, u neprestanom prepletanju, suodnosu i upućivanju metafore *praesentiae* na metaforu *absentiae*. Taj prijenos smisla – to je u romanu, s obzirom na prijenosnika, ostvareno začudno i dosljedno, lišeno opasnosti iskliznuća u moguću banalnost ili provođenje samo jedne (metaforičke) razine... Upravo je u tome viševrsna vrijednost djela jer ga se može čitati kao animalistički roman (u odnosu na dob) i drukčije, dublje, kao roman s porukom. A ona je: čovjek je divlji kad misli da je samo njegov Zakon jedini i najbolji, nesvjestan da ga upravo u svijetu bez Boga, Gospodara vrebaju mnoge (smrtne) opasnosti pa i vječne muke; tek kad upoznaje Gospodara – i to u prvom redu osobnim duhovnim sazrijevanjem – tad život dobiva smisao i tad vidi stvarni poredak svega u prirodi.“<sup>14</sup>

Čitajući roman, uočavaju se mnogi kršćanski motivi, izravno ili posredno izrečeni. Evo nekih primjera u kojima je razvidna biblijska i književna bliskost.

a) U *Evandjelju po Ivanu* čitamo kako Isus Krist doziva one koji lutaju i koji su žedni života:

„U posljednji veliki dan blagdana Isus stade i povika:  
Ako je tko žedan, neka dođe k meni!  
Neka pije koji vjeruje u mene!“ (Iv 7,37-38)

---

<sup>14</sup> Hranjec, Stjepan, *Kršćanska izvorišta dječje književnosti*, isto, 130.

Lutajući besciljno divljim pašnjacima, Divlji konj osjeća kako ga sve guši, kako vene i pati. U dijalogu s Bijelcem pita:

„- Pitam te, kakvog smisla ima naš, konjski život? Što je naš konačni cilj? Dokle ćemo tako lutati po divljini, moja ždrebad i ja?

- Dok jedan od vas ne sretne Gospodara.

- Molim? Što si rekao?... Kakvog Gospodara?

- Jesi li baš siguran da želiš znati istinu o životu nas konja? – Bijelac je podigao svoje tople oči, a onda, spazivši moj čvrst i odlučan pogled, nastavio: - Konačna svrha života jednoga konja jest da služi Gospodaru.<sup>15</sup>

(...)

„- Zar on zna kad sam ja žedan ili gladan?“<sup>16</sup>

b) Boga nitko sa zemlje nije vidio, osim njegova Sina Isusa Krista. Evandelist Ivan u *Proslovu* svjedoči:

„Boga nitko nikada ne vidje:

Jedinorođenac – Bog –

koji je u krilu Očevu,

on ga obznani.“ (Iv 1,18)

Razgovarajući s Bijelcem o Gospodaru/Bogu kojega će svi jednom upoznati, Divlji konj upita:

„- Je li tko ikad vidio Gospodara?

- Koliko sam čuo, on se ponekad pojavi, uvijek neočekivano, i odvede konje koje sam izabere. Njegovo je stado veliko. Strašna mu je moć. Koga Gospodar pogleda, toga grom i munja mogu ubiti. Ali, čuo sam također da on svoje konje čuva od zvjeradi, a može ih i izliječiti od raznih bolesti.“<sup>17</sup>

c) Evandelist Ivan svjedoči kako o susretu s Bogom ne odlučuju ljudi, nego Bog izabire:

„Ne izabraste vi mene,

nego ja izabrah vas...“ (Iv 15,16)

U dijalogu s Bijelcem Divlji konj osjeti želju za Gospodarom te upita:

„- Ako je sve to istina, zar je neophodno čekati da se Gospodar pojavi? Bijelče, može li se njemu poći u susret? Gdje mogu sresti Gospodara?

- Nitko od nas ne zna gdje će se ni kada pojaviti. To ovisi isključivo o njegovoj volji. On sam dolazi po svoje konje, on te mora izabrati. Ipak, postoji nešto što možeš učiniti. Možeš se negdje duboko u sebi pripremiti da budeš hrabar i ne pobjegneš od straha kad dođe po tebe.

---

<sup>15</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 16.

<sup>16</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 16.

<sup>17</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 18.

Tko zna zašto, ali od toga dana u mene je krišom ušla neka nada da ću jednom ipak sresti Gospodara. I ta me nada više nije napuštala.<sup>18</sup>

d) Isus Krist je svojim zemaljskim rođenjem, smrću i uskrsnućem posvjedočio ljudima spasenje. Evanđelist Marko izvješćuje tko se može spasiti:

„Tko uzvjeruje i pokrsti se, spasit će se, a tko ne uzvjeruje, osudit će se.“  
(Mk 16,16)

A Bijelac odgovara Divljem konju:

„Oni iz stada koji mu se budu dali uloviti, poći će s njim na sigurno, a preostali će propasti.“<sup>19</sup>

e) Bog zahtijeva bezuvjetnu ljudsku poslušnost, onakvu kakvu je Abraham svjedočio. U *Knjizi Postanka* čitamo:

„Poslije tih događaja Bog stavi Abrahama na kušnju. Zovnu ga: 'Abrahame?'

- On odgovori: 'Evo me!'“ (Post 22,1)

Divlji konj je već poodmakao u svojoj katehezi. Preispitujući jednoga dana svoj odnos s Gospodarom, poput Abrahama pomisli:

„- No, sjetio sam se koliko sam ga puta iznevjerio. Zato sam šutio, čvrsto riješen iznutra da ću mu svakoga dana kad me pozove, spremno odgovoriti: - Da, Gospodaru moj, tu sam, evo me!“<sup>20</sup>

f) Mnogi ne povjerovaše Isusovim riječima niti znamenjima, nego im je bilo više stalo do slave ljudske. Evanđelist Matej je zapisao Isusove riječi:

„Tada otpusti mnoštvo i uđe u kuću. Pristupe mu učenici govoreći: 'Razjasni nam prisodobu o kukolju na njivi.' On odgovori: 'Sijač dobroga sjemena jest Sin Čovječji. Njiva je svijet. Dobro sjeme sinovi su Kraljevstva, a kukolj sinovi Zloga. Neprijatelj koji ga posija jest đavao. Žetva je svršetak svijeta, a žeteoci anđeli. Kao što se kukolj sabire i ognjem sažiže, tako će biti na svršetku svijeta. Sin će Čovječji poslati svoje anđele da pakuje iz njegova kraljevstva sve zavodnike i bezakonike i bace ih u peć ognjenu, gdje će biti plač i škrgut zubi. Tada će pravednici zasjati poput sunca u kraljevstvu Oca svojega.

Tko ima uši, neka čuje!“ (Mt 13,36-43)

---

<sup>18</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 18

<sup>19</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 17.

<sup>20</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 117.

Poput učenika i Divlji konj ne shvaća što to znači služiti Gospodaru i u svemu mu se podložiti. Navjestiteljskim stilom Prosenjakov Bijelac svjedoči:

„U davna vremena u jedno je od susjednih stada došao čudan konj. Kao što znaš, mi smo divlji, a za njega kažu da je bio pitom. Tvrdio je da je došao od Gospodara. Rekao je da će svi konji, čak i najudaljenija stada, jednom upoznati Gospodara, da će ga svakako sresti jer će se on kad-tad pojaviti. Oni iz stada koji mu se budu dali uloviti, poći će s njim i on će ih odvesti na sigurno, a preostali će propasti. Nije, naime, daleko dan kad će svi plodni pašnjaci pripasti Gospodaru. Ostat će samo pustiti i goli predjeli bez trave i vode, pa će konji koji ne budu u njegovu stadu ametice izginuti od gladi i žeđi, ili će ih rastrgati divlje zvijeri.“<sup>21</sup>

g) Mnogi nisu prepoznali Kristovo navjestiteljsko poslanje, nego su ga osudili. Evanđelist Ivan svjedoči:

„I kad ga ugledaše glavari svećenički i sluge, povikaše: Raspni, raspni!“ (Iv19,6)

A Bijelac dalje pripovijeda Divljem konju.

„Taj čudesan konj htio je cijelo stado odvesti Gospodaru. I zaista, bilo je onih koji su mu povjerovali i pokazali volju da pođu s njim, ali su se tome usprotivili ždrijepci predvodnici. Bili su u strahu da će ostati bez stada. Grizli su ga i udarali kopitima gdje god se pojavio. Prognali su ga sa svih pašnjaka i pojilišta.

- Zar su ga ubili?

- Kažu da se opet vratio Gospodaru od kojega je bio i došao, a priča o pitomom konju prenosila se zatim s koljena na koljeno i širila od stada do stada. Mnogima je ušla pod kožu da su nastojali živjeti s njom u srcu. Počeli su se ponašati drukčije. To je ždrijepcima predvodnicima smetalo pa su čak i priču zabranili. Sad je se sjećamo samo još mi stari jer mladima u stadu nije poželjno o tome govoriti.“<sup>22</sup>

h) Ljudsko srce luta sve dok se ne smiri u Gospodinu. U trenutku obraćenja, odnosno sjedinjenja s Bogom, često se u biblijskim svjedočenjima javlja nadnaravna svjetlost kao znak reda stvari. Sveti Pavao o svom obraćenju svjedoči:

„Dok sam tako putovao i približavao se Damasku, s neba me oko podneva iznenada obasja svjetlost velika.“ (Dj 22, 6-7)

I Divlji konj je u sukobu sa sobom i svijetom sve dok se u Gospodaru ne smiri srce njegovo. A taj je trenutak Prosenjak opisao ovako:

„Bijelac i ja poletjeli smo zajedno prema nekom čudesnom svjetlu koje je zračilo puninom snage, sjaja i topline. Pod tim svjetlom sve mrlje moga života

---

<sup>21</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 17.

<sup>22</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 17.-18.



postale su vidljive. Čak, štoviše, ono ih je brisalo, sve moje nedostatke je uklonilo. Tog trena zastor je pao nad tajnom života i ja sam vidio stvarni poredak svega u prirodi. Vidio sam oceane, mora, i na moru brodove, a zatim veliko kopno, nepregledna brda i doline, i na njima gradove, ceste, aerodrome... Na cijeloj Zemlji vidio sam njegove tragove i shvatio tko je Gospodar i kome sam vjerovao.<sup>23</sup>

I tako dalje.

### Lektira i čitanje

Među zadaćama nastave hrvatskoga jezika jest i osposobljavanje učenika za samostalno čitanje lektire, za prosudbu i vrjednovanje pročitanih djela.<sup>24</sup> Književni ukus razvija se tijekom školovanja, počevši od prvoga razreda sve do završnih razreda srednje škole. Za školsku su interpretaciju predviđena vrijedna književna djela iz hrvatske i svjetske baštine te iz usmene književnosti. Predviđene su interpretacije usklađene s doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika, a nastavni sati lektire već su desetljećima posebne svečanosti u školi za koje se nalazi golem napor učenika i učitelja/nastavnika. Nastavnik priprema metodički instrumentarij, a učenik je dužan djelo pročitati, napisati dnevnik čitanja i spreman doći na nastavni sat. Navodimo stav učiteljice Sandre Centner iz knjige *Kako zavoljeti knjigu i čitanje*:

„Stvaranje čitateljskih interesa i kulture, navika, kao i osposobljavanje za samostalno čitanje i primanje (repciju) književnih djela, uvelike ovisi o učiteljevu pristupu – o postupcima kojima će voditi učenike, ali i osobnom primjeru, tj. posjeduje li sam učitelj ljubav prema knjizi i čita li iz užitka.“<sup>25</sup>

U našoj se metodičkoj literaturi nalaze brojni primjeri/modeli lektirnih sati. Temeljna zadaća lektire jest razvijanje učenikova samostalna čitanja. Učenike treba sustavno usmjeravati na čitanje, ne samo lektirnih djela, nego i djela po slobodnom izboru. Dragutin Rosandić donosi višestruke zadaće čitateljskog odgoja:

- razviti sve učenikove/učeničine mogućnosti u svladavanju tehnike čitanja i stjecanja kulture čitanja
- uskladiti broj književnih djela za čitanje s čitateljskim mogućnostima učenika/učenica
- razvijati duhovnu osobnost učenika/učenica
- razvijati društvene i kulturne komunikacije
- omogućiti korištenje kulturnih oblika života

---

<sup>23</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 161.

<sup>24</sup> Prema *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu*, isto, 2006.

<sup>25</sup> Centner, Sandra, *Kako zavoljeti knjigu i čitanje*, Tempo, Đakovo, 2007., 38.

- omogućiti stjecanje stručnih i znanstvenih informacija
- omogućiti svestranu izobrazbu u školi i cjeloživotnome obrazovanju
- razviti trajnu čitateljsku potrebu
- izgraditi aktivnoga, kultiviranoga čitatelja/kultiviranu čitateljicu.<sup>26</sup>

Odnos učenika prema lektiri, kao i cjelokupna nastava, ovisi o učiteljevu metodičkom umijeću. Kreativan nastavnik dobro zna kako u učenicima probuditi kreativnost i žed za čitanjem, kako postaviti učenike u središte nastavnoga rada, učenja i čitanja. U suvremenoj nastavi nastavnik je programer, pomagač, istraživač, voditelj, suradnik, tražilac i davalac informacija, usklađivač, inicijator, analizador svog i tuđeg stvaralaštva, racionalizator, mentor, usmjerivač, koordinator, redatelj kreativnih situacija, graditelj suradničkih odnosa, kreator stvaralačkih sposobnosti učenika, terapeut, pedagoški dijagnostičar i stvaralac zajedno s učenicima.<sup>27</sup>

Roman o životinjama *Divlji konj* najznamenitije je Prosenjakovo književno djelo i jedno od triju obaveznih lektira u sedmom razredu osnovne škole.<sup>28</sup>

Nastavne zadaće za interpretaciju Prosenjakova *Divljega konja* mogle bi se sažeti ovako:

- **obrazovne:** roman (animalistički, roman o životinjama), glavni lik, sporedni likovi, tema, motivi,
- **funkcionalne:** razvijanje sposobnosti istraživačkoga i stvaralačkoga rada, donošenje zaključaka,
- **odgojne:** ljubav i poštovanje prema književnosti.

Motivacija za čitanje *Divljega konja* može biti interpretacija ulomka koji se nalazi u čitankama. Nakon interpretacije može se predstaviti roman *Divlji konj*. Također, može se sažeto predstaviti životna i radna biografija Božidara Prosenjaka. Zatim se učenicima predočava nastavni listić kao podsjetnik za vođenje bilježaka u dnevniku čitanja. Ističemo kako će se interpretacija na satu lektire temeljiti na motivima divljine, slobode, prirode, duhovnosti i mudrosti. Čitajući roman, učenici se opredjeljuju za jedan motiv o kojemu vode podrobnije bilješke.

---

<sup>26</sup> Prema Dragutin, Rosandić, *Metodika književnoga odgoja, Temeljni metodički književne enciklopedije*, Školska knjiga, Zagreb, 2005., str. 197.-198.

<sup>27</sup> Prema: Stevanović, Marko, *Kreatologija*, Tonimir, Varaždinske Toplice, 1999., 224.

<sup>28</sup> Vidi: *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, isto, 2006.

## NASTAVNI LISTIĆ 1

BILJEŠKE (Divljina, Sloboda, Priroda, Duhovnost, Mudrost)	PITANJA, ASOCIJACIJE
<i>Primjer 1</i> „Kopito tvrdo kao kamen, oborilo se na mene i treći put. Posrnuo sam i pao na koljena. Srce mi je zajaukalo od bola u grudima. Ne, više nije bilo sumnje. Udarila me ona, moja majka. Pomislio sam da će se svjetlo na nebu ugasiti, ne od udarca, nego od moje žalosti.“ <sup>29</sup>	(- Je li majka gruba? - majka uči mladunče živjeti u divljini - ugasiti svjetlo na nebu)
<i>Primjer 2</i> „Nikad ne bih pomislio da u mojoj glavi može nastati tolika zbrka. S jedne me strane vukla sloboda otvorene divljine s nepreglednim, mirisnim valovima trave, a s druge me privlačili odgovori na sva moja pitanja, zov iskona i Gospodara.“ <sup>30</sup>	(- nemir - divljina - Tko je Gospodar?)

Učenicima se otkriva tijek interpretacije lektirnoga djela. Prvo će se isticati dojmovi o pročitanoj djelu. Zatim će se sažeto govoriti o temi, poruci, likovima, mjestu i vremenu zbivanja. U glavnome dijelu sata učenici će u skupinama obrađivati jedan od motiva: DIVLJINA, SLOBODA, PRIRODA, DUHOVNOST, MUDROST.

### RAD U SKUPINAMA:

Svaki učenik predstavlja bilješke iz dnevnika čitanja. Bilješke se analiziraju, usustavljaju, komentiraju i pripremaju za glasno predstavljanje pred razredom. Svaka skupina na pripremljeni plakat ili pano izlaže najzanimljivije navode, asocijacije i pitanja. Drugi je nastavni sat predviđen za interpretativno čitanje.

Učenicima treba posvješćivati kako je važan njihov rad u skupinama. To se može i kratkim preispitivanjem. Nastavnik podsjeća učenike da usmeno ili pismeno odgovore što su sve radili u skupini (primjerice: čitali svoje bilješke, sudjelovali u stvaranju panoa, pripremali izlaganje itd.).

<sup>29</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 6.

<sup>30</sup> Prosenjak, Božidar, isto, 18.

## Primjer plakata

*Slika 5. Plakat*

### **Lijepo čitanje**

Na drugom satu učenici se individualno pripremaju za **lijepo ili izražajno čitanje** ulomka prema slobodnom izboru. Tekst ne treba biti duži od jedne do dvije stranice. Izražajno se čitanje uči već od prvoga razreda i u kontinuitetu nastavlja od petoga razreda do kraja školovanja. Za lijepo čitanje učenicima treba osigurati dovoljno vremena, a svakako se ne smiju zaboraviti ni sporiji učenici.

Zapravo, u pripremi lijepoga čitanja ne treba žuriti. Kada se učenici dobro pripreme za čitanje, osjetit će sigurnost, a nakon pročitana ulomka i radost.

Prema *Nastavnom planu i programu za osnovne škole* obrazovna postignuća čitanja od petoga do osmoga razreda jesu:

V. razred: prepoznavanje i razlikovanje vrsta književnoumjetničkih tekstova, razvijanje sposobnosti njegovanja vrjednota govornoga jezika;

VI. razred: prepoznavanje stanke na temelju rečeničnih znakova, povezivanje pisanih znakova i vrjednota govornoga jezika;

VII. razred: prepoznavanje stanke na temelju rečeničnih znakova, povezivanje pisanih znakova i vrjednota govornoga jezika;

VIII. razred: čitanje tekstova napisanih različitim stilovima poštujući vrjednote govornoga jezika, čitanje književnoumjetničkoga teksta, uočavanje razlika među stilovima.<sup>31</sup>

Podsjećamo učenike na elemente lijepoga čitanja:

- rečenične znakove
- rečeničnu intonaciju
- stanke
- brzinu
- pravilno izgovaranje dužine i intonacije naglašenoga sloga.

Dok jedan učenik čita, ostali slušaju i bilježe svoja zapažanja, a onda se razgovara o načinu čitanja. Prvo se iznosi što je dobro u čitanju, a zatim kako bi trebalo još bolje uvježbati tekst.

### **Analiza rada**

- *Što su radili nastavnici?*

Nastavnici su pripremali nastavni sat: motivaciju za čitanje lektire, nastavni listić, pitanja i zadatke za interpretaciju. Također su osmislili metodički scenarij nastavnoga sata.

- *Što su radili učenici?*

Učenici su nakon interpretacije ulomka čitali lektiru i vodili dnevnik čitanja, izvještavali skupinu o zapažanjima, sudjelovali u pripremi plakata, odabrali ulomak za lijepo čitanje, pripremili lijepo čitanje. Skrbili o uljudnoj komunikaciji. Bilježili zapažanja i izvješćivali o lijepom čitanju.

---

<sup>31</sup> Prema: *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu*, isto, 2006.

## LITERATURA

- Crnković, Milan, Težak, Dubravka, *Povijest hrvatske dječje književnosti, od početaka do 1955. godine*, Znanje, Zagreb, 2002.
- Diklić, Zvonimir, Težak, Dubravka, Zalar, Ivo, *Primjeri iz dječje književnosti*, DiVič, Zagreb, 1996.
- Hranjec, Stjepan, *Hrvatski dječji roman*, Znanje, Zagreb, 1998.
- Hranjec, Stjepan, *Kršćanska izvorišta dječje književnosti*, Alfa, Zagreb, 2003.
- Hranjec, Stjepan, *Pregled hrvatske dječje književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2006.
- Peko, Anđelka, Pintarić, Ana, *Uvod u didaktiku hrvatskoga jezika*, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet, 1999.
- Prosenjak, Božidar, *Divlji konj*, Mozaik knjiga, Zagreb, 2001.
- Rosandić, Dragutin, *Metodika književnoga odgoja, temeljci metodičkknjiževne enciklopedije*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
- Stevanović, Marko, *Kreatologija: znanost o stvaralaštvu: vrtić-škola-fakultet*, Tonimir, Varaždinske Toplice, 1999.
- Visinko, Karol, *Roman o odrastanju*, predgovor romanu *Divlji konj*, Mozaik knjiga, Zagreb, 2001.
- Zalar, Ivo, *Dječji roman u hrvatskoj književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1978.
- Zima, Zdravko, *Pogovor romanu Božidara Prosenjaka, Divlji konj*, Znanje, Zagreb, 1995.

## SCHOOL INTERPRETATION OF BOŽIDAR PROSENJAK'S NOVEL "DIVLJI KONJ"

**Summary:** Božidar Prosenjak's novel *Divlji konj* belongs to one of the most significant animalistic novels in the Croatian literature. The novel is included in the assigned reading for the seventh grade, but due to its stratification, plot development, complexity of characters, language and style, it exceeds the primary school level. Following the theoretical background, the paper deals with an example of the school interpretation which involves required reading and expressive reading class.

**Key words:** Božidar Prosenjak, *Divlji konj*, metodika, lektira.

**Author:** prof. dr. sc. Ana Pintarić, Filozofski fakultet, Osijek

Tanja Mihoković, prof. hrvatskoga jezika i književnosti, Virovitica

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 81. do 94.

**Title:** Školska interpretacija romana "Divlji konj" Božidara Prosenjaka

**Categorisation:** stručni rad

**Received on:** 13. veljače 2009.

**UDC:** 371.3:821.163.42

821.163.42-31.09

**Number of sign (with spaces) and pages:** 26.638 (: 1800) = 14,798 (: 16) = 0,924

**Senka Gazibara**

## LIKОВИ ДЈЕЧАКА И ДЈЕВОЈЧИЦА У ДЈЕЛИМА САНЈЕ ПИЛИЋ

**Sažetak:** U članku se govori o četiri romana za mlade autorice Sanje Pilić: *O mamama sve najbolje*, *Mrvice iz dnevnog boravka*, *Sasvim sam popubertetio* i *Jesam li se zaljubila?* Istaknut će se važnost autorice u hrvatskoj dječjoj književnosti te će navedena djela biti interpretirana na način da će se ukratko opisati njihov sadržaj i značaj, a opširnije će biti interpretirani glavni likovi, njihove zajedničke i individualne osobine, čija je glavna zajednička karakteristika da su svi u pubertetu. Kako ih autorica prikazuje onakvima kakvi su tinejdžeri u stvarnom životu, u članku će biti prikazane sličnosti i razlike između spomenutih dječaka i djevojčica. U stručnoj psihološkoj literaturi pronađene su činjenice koje potkrepljuju navedene sličnosti i razlike. Iako su po mnogočemu slični, svaki je lik, kao i svaka osoba u stvarnome životu, poseban, jedinstven i ima jasno izraženu osobnost.

**Ključne riječi:** mladenaštvo, pubertet, dječaci, djevojčice, sličnosti i razlike.

### 1. UVOD

U hrvatskoj dječjoj književnosti Sanja Pilić reprezentira primjer „usmjerenog ludizma“.<sup>1</sup> Stjepan Hranjec navodi kako su svi njezini tekstovi namijenjeni djeci prepoznatljivi po jezičnoj igri, otkvačenosti, dakle, duhovito izokrenutom pogledu na svijet. U suvremenoj dječjoj hrvatskoj književnosti stvorila je novi tip proze, igrive, ležerne, stvaralačke, nedisciplinirane. Hranjec, također, ističe kako je Sanja Pilić uz Zorana Pongrašića, Anu Đokić-Pongrašić, Silviju Šesto i druge, predstavnicu nove dječje proze u hrvatskoj suvremenoj književnosti.<sup>2</sup> „Riječ je o stvaranju nove poetike, najprije otvaranjem svih tema u okružju mladih ljudi, zatim u nastojanju za raznolikim, igrivim, pomalo otkvačenim strukturama, u razbijanju klasičnih kompozicija na uvode, poglavlja i slično, a osobito pak se ta novost ogleda u stilu kojim autori podilaze (u afirmativnom smislu) čitatelju.“<sup>3</sup> Sanja Pilić u svojim se djelima pretežito obraća starijoj dječjoj populaciji, odnosno razmiče dobne granice dječje književnosti afirmacijom tinejdžerske literature i eksperimentira u strukturi romana namijenjenih djeci.

Djela Sanje Pilić zastupljena su i u nastavnom planu i programu za osnovnu školu, gdje su ponuđena u popisu lektire za 3. razred: *Nemam vremena*, *E baš mi nije žao* ili *Hoću i ja*; za 5. razred: *Mrvice iz dnevnog boravka* te za 8.

---

<sup>1</sup> *ludizam*<sup>2</sup> - razigranost (na sceni), domišljatost (u glumi); ekstemporacija

<sup>2</sup> Prema: Hranjec, S. (2006). *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga

<sup>3</sup> Hranjec, S. (2006). *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga: 253.

razred: *O mamama sve najbolje* ili *Sasvim sam popubertetio*<sup>4</sup>, što govori o njezinom značaju za suvremenu hrvatsku dječju književnost.

## 2. LIKOVI DJEČAKA I DJEVOJČICA U ODABRANIM DJELIMA SANJE PILIĆ

Djela Sanje Pilić *Mrvice iz dnevnog boravka*, *Sasvim sam popubertetio* i *Jesam li se zaljubila* pisana su iz perspektive dječaka ili pak djevojčica koji su glavni likovi navedenih djela, a knjiga *O mamama sve najbolje* iz perspektive jedne majke koja pokušava napisati roman. U njima se autorica bavi problemima koji prate tinejdžere te ih opisuje na komičan način i približava mladim čitateljima. Ono što je uočljivo u njezinim romanima jest „Sanjino dobro poznavanje dječje psihologije, uspješno prebacivanje (slijevanje, identificiranje...) u djetetov kut promatranja iz kojega svijet izgleda upravo izokrenut, u svakom slučaju različitiji, razigraniji i veseliji nego kad se motri odraslim okom...”<sup>5</sup>

### 2.1. O mamama sve najbolje

Djelo *O mamama sve najbolje* (1990.) prvi je roman Sanje Pilić te se po svim obilježjima od kojih ga je autorica složila svrstava među ludističke dječje romane. Već u tom prvijencu prepoznaju se spomenuta autoričina pripovjedna obilježja; zafrkantski ton i zezancija kao jezgra cijele priče.<sup>6</sup> Hranjec navodi kako je ovo djelo dvojbeno imenovati romanom u onom smislu u kojem dječji roman postoji jer u njemu nema fabule, konzistentne „čvrste“ priče, ne postoje klasično oblikovani likovi, a nema niti sveznajućeg pripovjedača. Djelo ima uvodnu sekvencu u kojoj autorica mama želi napisati knjigu o sebi jer se o majkama uopće ne piše. U djelu se zove Karamela Rudinsky, ima muža, filmskog redatelja Valdemara i djecu, Naranču i Lastana. Karamela nema inspiraciju i djelo se stvara zapravo opisivanjem stvaralačke nemoći. Cijelo djelo jedan je eksperiment na razini fabule, u predstavljanju likova, u pomalo ležernom, neobveznom izrazu, ispunjenom žanrovskim geminacijama, unutrašnjim monolozima, grafijski isticanim sintagmama, izrekama...<sup>7</sup> Prevladavajuća i zarazna neozbiljnost kojom autorica u djelu pripovijeda o ozbiljnim temama i problemima (potraga za identitetom jedne nezadovoljne mame) prepoznata je kao nov glas u hrvatskoj

---

<sup>4</sup> <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2202>

<sup>5</sup> Tatarin, M. (2004). *Kućni prijatelj: ogledi o suvremenoj hrvatskoj prozi*. Zagreb: Mozaik knjiga: 129.

<sup>6</sup> Prema: Zima, D. (2001). *Uz smijancije i ludancije bolje se raste*. U: *Zafrkancije, zezancije, smijancije i ludancije*. Zagreb: Školska knjiga

<sup>7</sup> Prema: Hranjec, S. (1998). *Hrvatski dječji roman*. Zagreb: Znanje



dječjoj književnosti i to je potvrđeno vrijednom književnom nagradom Grigor Vitez.<sup>8</sup>

Karamelina kći Naranča djevojčica je u pubertetu, a sin Lastan ima 5 godina i ide u vrtić. Kako se članak bavi tinejdžerima, govorit će se o Naranči i njezinim osobinama. „Naranča je imala oči kao dva jezera, i uopće je cijela bila vodenasta, kao lopoč ili neki sličan cvijet.“<sup>9</sup>

Roditelji nemaju s njom većih problema, ona je tipična tinejdžerica kojoj je vrlo bitno kako izgleda: „Naranča se nadezodorivala s 8 × 4 i zamirisala cijeli stan. Obukla je hlače s naramenicama po posljednjem krik mode i skakala po sobama.“<sup>10</sup> Piše pjesme, vodi dnevnik o svemu što joj se događa, svira klavir, eksperimentira i postaje vegetarijanka, zanima je mnogo stvari i pokušava se u njima pronaći. Zaokupljena je samom sobom, onime što će drugi o njoj misliti, baš kao i svi tinejdžeri. Preuschoff navodi kako je pubertet vrijeme nevjerojatno velikog egoizma, narcizma i nesigurnosti te se čini da su mladi ljudi toliko zaokupljeni sobom da zapravo ne uspijevaju biti stvarno duboko svjesni drugih ljudi.<sup>11</sup> Nitko ih za to ne bi trebao kriviti jer se susreću s brojnim fizičkim i psihičkim promjenama, iz djetinjstva ulaze u svijet odraslih te polagano sazrijevaju.

Naranča satima priča na telefon sa svojim prijateljicama i simpatijama. „I Naranča nestaje u svoju sobu. Ššššššš. Zove je Petar. On ima pjege na licu i vozi bicikl najluđe u razredu. Njih dvoje imaju tajnu, a tajna je tajna. Tu su mame suviše.“<sup>12</sup> Roditelji su Naranči dosadni, kao i svim tinejdžerima; u tim godinama uglavnom se povjeravaju samo najboljim prijateljima odnosno prijateljicama koji ih razumiju i prolaze isto što i oni. Naime, Naranča mrzi kad se njezini roditelji svađaju, što se podrazumijeva za svu djecu. „Mrzim kad se svađate – rekla je. I durila se. Napućila je usta i gledala pred sebe.“<sup>13</sup> Iz navoda se vidi tipična reakcija djeteta na svađu roditelja, u osjećaju nemoći kako spriječiti tu svađu. Zajednička crta tinejdžerima je i zaljubljenost, što se vidi i na Narančinom primjeru: „Naranča se odljubila od Petra. Pustila je kosu. Zaljubila se u Zorana.“<sup>14</sup> Hela Čičko je na vrlo lijep način opisala ulazak u pubertet i pojavu prvih ljubavi: „A on još s plišanom medvjedićem u pričuvi i sa slušalicama iz kojih dopire tehno glazba pokušava osvojiti veliki svijet, premda mu je roditeljska blizina još uvijek potrebna. U sukobu je s okolinom i cijela je obitelj zaokupljena njegovim nemirima i traženjima. Zbunjen je vanjskim promjenama i zabrinut vlastitim izgledom. Tijelo naime hita u sazrijevanje, a

---

<sup>8</sup> Prema: Zima, D. (2001). *Uz smijancije i ludancije bolje se raste*. U: *Zafrkancije, zezancije, smijancije i ludancije*. Zagreb: Školska knjiga

<sup>9</sup> Pilić, S. (1992). *O mamama sve najbolje*. Zagreb: Mladost: 19.

<sup>10</sup> Pilić, S. (1992). *O mamama sve najbolje*. Zagreb: Mladost: 52.

<sup>11</sup> Prema: Preuschoff, G. (2006). *Odgoj djevojčica: Zašto su djevojčice različite i kako im pomoći da budu sretno i jake kad odrastu*. Zagreb: Naklada Kosinj

<sup>12</sup> Pilić, S. (1992). *O mamama sve najbolje*. Zagreb: Mladost: 30.

<sup>13</sup> Pilić, S. (1992). *O mamama sve najbolje*. Zagreb: Mladost: 21.

<sup>14</sup> Pilić, S. (1992). *O mamama sve najbolje*. Zagreb: Mladost: 113.

psiha taj tempo ne može pratiti. Snažno ga privlači suprotni spol, no prijeći će dug put od zaljubljenosti u samoga sebe, preko zaljubljenosti u drugu osobu – do sposobnosti da voli drugoga takvoga kakav jest.<sup>15</sup>

## 2. 2. Mrvice iz dnevnog boravka

*Mrvice iz dnevnog boravka* (1995.) drugi je roman autorice Sanje Pilić. Središte romana čini priča o zagrebačkoj obitelji o kojoj pripovijeda njezin najmlađi član, desetogodišnji dječak Janko. Obitelj je otkvačena: otac Džozef nezaposleni je diplomirani filozof koji kod kuće izrađuje nakit, ima rep i naušnice; majka Jaca s neobičnom frizurom crtačica je u Zagreb-filmu, a starija sestra Marina neprestano brine o svom izgledu, frizuri i noktima. Janko stasa i potvrđuje se vlastitim radom, surađuje u *Modroj lasti* te konstruira robota koji dječaku donosi priznanje, a ujedno je i rasplet djela.<sup>16</sup>

Naslov romana je metaforičan, njime autorica sugerira osnovnu temu, a to je obiteljska svakodnevnica, njezine „mrvice“ koje čitatelju iznosi Janko. I ovaj roman je vesela, humoristična i „zafrkantska“ knjiga, ali je posrijedi i disciplinirana tematska i strukturna razina djela. Djelo je jednostavno komponirano, diskurs je živ, protkan obiljem duhovitih dijaloga i uvjerljivim opisima „mrvica iz dnevnog boravka“. Luckastom neobveznošću Sanja Pilić upozorava i na funkcioniranje suvremene urbane obiteljske zajednice. Roman dotiče različite probleme s kojima se susreću desetogodišnjaci, njihovi prijatelji i roditelji. Glavno obilježje ovoga djela jest da autorica romanom relaksira i nasmijava mladoga čitača.<sup>17</sup>

U ovom romanu Sanje Pilić zastupljeno je više dječaka i djevojčica, uglavnom dječaka jer je glavni lik, koji je ujedno i pripovjedač, dječak Janko. U djelu se spominju njegovi prijatelji i vršnjaci, Juraj, Borna i Bumbar te Jankova starija sestra Marina i djevojčica Morana u koju se on zaljubljuje. Desetogodišnji Janko u ranom je pubertetu: „Na našim zemljopisnim širinama dječaci i djevojčice nalaze se u pubertetu između svoje devete i osamnaeste godine.“<sup>18</sup>

Kao i većina desetogodišnjih dječaka, Janko se ne voli prati. U kupaonici razmišlja o životu te o pravu na slobodu, za što on smatra da se u njegovoj kući dovoljno ne poštuje.

„- Jankec, operi rukice – mamin glas zvučao je više nego prijateljski. Pravio sam se da ne čujem i bio zaokupljen razmišljanjem o slobodi i nožnim prstima. Strašno mrzim imati sokne na nogama. Sloboda je u modi, a to se u

---

<sup>15</sup> Čičko, H. (1998). *Mislim, da te volim... Prva ljubav u suvremenoj hrvatskoj knjizi za djecu i mladež*. U: Odrastanje u zrcalu suvremene hrvatske književnosti za djecu i mladež, zbornik. Zagreb: Tiskara Znanje d.d.: 26.

<sup>16</sup> Prema: Hranjec, S. (1998). *Hrvatski dječji roman*. Zagreb: Znanje

<sup>17</sup> Prema: Hranjec, S. (2006). *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga

<sup>18</sup> Hüsch, T. (2000). *Tajne odrastanja: savjeti za dječake*. Zagreb: Mozaik knjiga: 12.

mojoj kući ne poštuje. Oni bi mene u soknice, papučice, kupaonicu, na ručak...<sup>19</sup>

U školi se Janko dosađuje. Peti razred smatra mačjim kašljem jer je vrlo pametan. To se potvrđuje njegovim pisanjem za *Modru lastu*, čitanjem raznih enciklopedija, konstruiranjem Robotka, koji na koncu i oživljava. Janko samoga sebe smatra pametnim, poduzetnim i marljivim, ambicioznim te istraživački nastrojenim. Jedino što je Janku u školi teško i što zaista ne voli je učenje pjesmica napamet. „Mrzim učenje pjesmica. Sav se oznojim. (...) Kad vidim pjesmicu, mrtav sam.“<sup>20</sup>

Sebe smatra zgodnim, iako ima klempave uši i nema još sve zube, te je ponosan na svoju „princ Valliant“ frizuru. Ne voli jesti i najdraže mu je kada ode u krevet prazna želuca; crijeva mu zavijaju i on se tomu jako veseli. Nadalje, ne želi odrasti. To mu, kako on kaže, uopće nije fora i želi se uvijek igrati, pa i kad odraste. Najviše voli biti sam i razmišljati te mrzi odlaske u posjete gdje mora mirno sjediti i pristojno se ponašati te paziti kako govori. Sve više razmišlja o životu, svaki dan donosi nešto novo i to mu je zabavno, najviše voli slušati tuđe razgovore i promatrati ljude, a voli i brbljati pod satom u školi.

Janko je najsretniji kada trči po školskom dvorištu naganjajući loptu, užitak mu je biti znojan po leđima i „driblati“. Kako je okružen nakitom, jer ga njegov otac izrađuje, smatra ga dosadnim i nepotrebnim. „A ne visuljci oko vrata. I utezi na ušima. I okovi oko ruku. Hmm, zapravo je taj nakit jako dosadan. Kao i kape za kupanje.“<sup>21</sup>

Zbog svoje zaljubljenosti ne može navečer zaspati te se osjeća odraslo i „bljutavo“. Što je stariji misli da je sve manje pametan i sve mu je manje jasno što treba raditi. Najveće mu je zadovoljstvo ležati u krevetu i čitati. Drago mu je kad primijeti da se ljudi mogu mijenjati nabolje, a ne samo nagore. Svi mu govore da je patnja važna i da iz nje učimo, no on se s time ne slaže.

Janko se želi razvijati u znanstvenom smislu i ima puno planova. Želi narasti, biti visok i zanimljiv. Misli da se u životu ljudi najviše boje ispasti glupi, a on smatra da je to jako prirodno pa čak ponekad i vrlo ugodno. Ima potrebu da se dokaže i pravi važan, da mu svi zavide, da bude slavan, da ga prepoznaju na ulici.

Jankovi najbolji prijatelji su Juraj i Borna. Njih trojica pohađaju isti razred, pomažu si, druže se, ali osjeća se i prisutnost ljubomore. „Osjetio sam da je pomalo ljubomorani što svaki dan telefoniram u „Modru lastu“ i razgovaram s glavnim urednikom. A i Borna se nekako promijenio. Borna je moj prijatelj iz vrtića, a ove dane ga jedva prepoznajem. Stalno nema vremena za mene i stalno svira violinu. Kao da se svi boje moje samostalnosti.“<sup>22</sup> No, kako odrastaju, toga je sve manje. Kao i svaka „ekipa“, Janko i njegovi prijatelji imaju šale koje

---

<sup>19</sup> Pilić, S. (2003). *Mrvice iz dnevnog boravka*. Zagreb: Alfa: 7.

<sup>20</sup> Pilić, S. (2003). *Mrvice iz dnevnog boravka*. Zagreb: Alfa: 9.

<sup>21</sup> Pilić, S. (2003). *Mrvice iz dnevnog boravka*. Zagreb: Alfa: 51.

<sup>22</sup> Pilić, S. (2003). *Mrvice iz dnevnog boravka*. Zagreb: Alfa: 17.

samo oni razumiju, kao i šifrirane riječi. Tako na primjer, kada se jako smiju, to nazivaju potres.

Ono što žele, pokušavaju i ostvariti. Odlučuju biti slavni te Borna i Janko osnivaju Klub slavnih muškaraca. Za dječake je karakteristično da uvijek nešto smišljaju, rade, imaju razne planove. Čitavo vrijeme su u akciji.<sup>23</sup>

Za svoju sestru Marinu Janko kaže da je dosadna i samo telefonira i čita stripove. S njom se ne može ništa dogovoriti jer smatra da je ona u svome svijetu i uopće je ne razumije. Ne shvaća čemu služe sestre, osim što zauzimaju životni prostor. U njihovom odnosu zrcali se nerazumijevanje suprotnoga spola u vrijeme puberteta.

Marina kao djevojčica ima različite interese i brinu je stvari za koje Janka uopće nije briga. Ona brine o izlascima i izgledu. Uvrijeđena je kada mora ići s roditeljima u posjet te pati jer ne odlazi na uobičajeni obilazak terena, a i propušta susret s prijateljima. Djevojčice obično preuveličavaju stvari za razliku od dječaka, koji ne smatraju tragedijom jedan propušteni izlazak. Također, Janko navodi kako se ona svakih deset minuta smrtno zaljubi. Ali, kada pronalazi dečka koji joj odgovara, iznenada se mijenja, baš kao i Janko kada se zaljubi u Moranu. Janko navodi kako ne razumije ljubav, a niti djevojčice. „Priznajem da mi je ljubav nejasna činjenica, a povezana je s pranjem, barem koliko vidim po Marini.“<sup>24</sup>

Kada se zaljubio u Moranu više mu nije bio problem prati se, čak mu se i apetit povećava. Kako je čuo da ljubav prolazi kroz želudac, kupuje Morani deset dekagrama parizera, čime ona baš i nije oduševljena. Morana pak njemu šalje ljubavna pisma s ružinim laticama. Janko misli da je ljubav naporna, ne može spavati i loše se osjeća. „Kao da sam progutao riblje ulje, poskliznuo se na koru od banane i dobio jedinicu u školi. I to se zove zaljubljenost. Užas!<sup>25</sup> Kada postaju cura i dečko, Janko odmah sve vedrije gleda. Osjeća kako gori od ljubavi i najsretniji je na svijetu. Na kraju zaključuje kako je važno imati prijatelje i da zaljubljenost tjera čovjeka naprijed, u čemu se ogleda njegovo sazrijevanje.

### 2.2.1. Sasvim sam popubertetio

Roman *Sasvim sam popubertetio* (2002.) „dobni je pomak“ u djelima Sanje Pilić, u kojemu govori o petnaestogodišnjaku koji živi s majkom i kojega more ljubavni jadi.<sup>26</sup>

Glavni junak romana je dječak Luka koji je razapet između školskih, ljubavnih i obiteljskih problema. Njega muči završetak osnovne škole, raspad

---

<sup>23</sup> Prema. Biddulph, S. (2006). *Odgoj dječaka: Zašto su dječaci različiti i kako im pomoći da postanu sretni i uravnoteženi muškarci*. Zagreb: Naklada Kosinj

<sup>24</sup> Pilić, S. (2003). *Mrvice iz dnevnog boravka*. Zagreb: Alfa: 24.

<sup>25</sup> Pilić, S. (2003). *Mrvice iz dnevnog boravka*. Zagreb: Alfa: 53.

<sup>26</sup> Hranjec, S. (2006). *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga

obitelji uzrokovan odlaskom oca, odrastanje uz žene, zaljublivanje.<sup>27</sup> O vrijednosti ovoga romana govori i činjenica da će djelo uprizoriti Zagrebačko kazalište „Žar ptica“ u režiji Aide Buković, a premijera će biti održana u veljači 2009. godine.<sup>28</sup>

Uz Luku, u romanu se spominju i njegovi prijatelji Bero i Marko, također petnaestogodišnjaci. Nadalje, spominju se i Lukina devetnaestogodišnja sestra Martina te prijateljice, a ujedno i simpatije, Mihaela, Zvezdana i Mirjana.

Kako već duboko „zapada“ u pubertet, Luka eksperimentira s alkoholom i cigaretama jer želi biti „cool“. Među tinejdžerima vlada zabluda kako je pušenje „cool“, a uz to i alkohol se vrlo često konzumira. Naraštaji televizijskih i filmskih zvijezda pridonijeli su tom shvaćanju.<sup>29</sup> Kao i Janko, junak romana *Mrvice iz dnevnog boravka*, Luka razmišlja o životu, u potrazi je za samim sobom kao i svi tinejdžeri, razmišlja o curama. Za sve što mu se događa krivi pubertet: „Radi se o pubertetu, zar ne? Svemu je on kriv. To je doba spolnog sazrijevanja muškarca i žene. Iz ličinka ću se razviti u leptira, račića ili žabu. Prije ili poslije. Prestat će me vitlati hormoni i dugačak jezik će se skratiti.“<sup>30</sup> U ovom romanu Sanja Pilić vrlo lijepo i blisko tinejdžerima daje „definiciju“ puberteta: „Zato je možda pubertet i nekako prijelazno i zeznuto razdoblje – više nisi dijete i ne možeš biti dijete, a onda se razljutiš. Na koga? Na roditelje, jer oni su najbliži. Pripremaš se za novu borbu, a najradije bi uživao u sigurnosti slike koju si ipak gradio godinama, a koja se svakim danom odrastanja sve više lomi...“<sup>31</sup>

Luka ima prisan odnos sa starijom sestrom te joj se povjerava ne bojeći se da će ga ismijavati. Ovdje se ogleda razlika u odnosu na Janka i njegovu sestru, što se može pripisati razlici u godinama. Luka često mijenja mišljenje te se odljubljuje i zaljubljuje: „Još do prije pola sata razmišljao sam o Zvezdani kao idealnoj osobi za mene, a sada se Mihaela pretvarala u kraljicu...“<sup>32</sup> Kako su Lukini roditelji rastavljeni, nedostaje mu otac, muškarac u njegovu životu na kojega će se moći osloniti i koji će ga razumjeti i pomoći mu oko problema o kojima mu je neugodno razgovarati s majkom ili sestrom. Nekoliko puta nalazi se s ocem, a ti ga susreti samo uznemiruju jer ga otac ne razumije i ne može se osloniti na njega te mu takav nije potreban. „Taj me susret zdrmao – poželio sam opet imati curu i nekome pripadati. ... Volio sam svoga oca zamišljati boljim i odlučnijim nego što je bio, a sada me uistinu podsjetio na sebe i znao sam da ne moram žaliti što ga više nemam.“<sup>33</sup>

U romanu se povlači i pitanje osjećajnosti dječaka i djevojčica te kako djevojčice više pokazuju svoje osjećaje nego dječaci, koji ih drže u sebi zbog

---

<sup>27</sup> <http://knjiga.hr/04asp?param=S&ID=10064>

<sup>28</sup> <http://teatar.hr/5781/sezona-200809-zar-ptica/>

<sup>29</sup> Prema. Hüsich, T. (2000). *Tajne odrastanja: savjeti za dječake*. Zagreb: Mozaik knjiga

<sup>30</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 27.

<sup>31</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 104.

<sup>32</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 39.

<sup>33</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 46.

straha od ismijavanja. To vidimo na primjeru djevojčice Mirjane koja ima problema s težinom te je Luka zbog toga ismijava, iako zna da to nije u redu. Vrijeđa je svojim riječima i ona plače: „Mirjana je počela plakati. Suze su joj prvo klizile, a onda lijevale niz lice. Lijevale. Doslovno. Dvije mokre pruge izbrazdale su joj lice.“<sup>34</sup>

U tinejdžerskoj dobi intenzivni odnosi s vršnjacima vrlo su važni za razvoj. U pubertetu prijatelji postaju gotovo važniji od obitelji. Prijatelji i „klape“ zapravo su mala slika društva u kojemu se tinejdžeri moraju potvrditi kao odrasle osobe.<sup>35</sup> Dječaci često izmišljaju razne dogodovštine kako bi ih društvo što bolje prihvatilo i kako bi bili „face“ i drugi im se divili. Tako se i Luka hvali pred svojim prijateljima: „Sam kao prst počeo sam gubiti samopouzdanje i pred dečkima izmišljati ljubavne avanture koje se događaju kad sam s mamom u gostima kod nekakvih dosadnih prijatelja iz Marije Bistrice ili Velike Gorice...“<sup>36</sup>

Kako se bliži kraj školske godine, Luka je sve više uplašen, boji se budućnosti, upisa u srednju školu, onoga s čime se još nije susretao i što ga tjera da sazrijeva i odrasta. Većinu tinejdžera brine školovanje, upis u srednju školu, pitanje što žele postati i kako će to i postići. „Može se reći da je za većinu mladih škola nešto poput prvog zanimanja koje zna biti prilično stresno. Hoću li uspjeti u školi? Zašto mi se to toliko gadi? Hoće li ispit biti pretežak? Što će reći roditelji na moju svjedodžbu? A što poslije škole? Popis pitanja nastavlja se unedogled jer školska svakodnevica može dovesti do kriznih situacija i stvoriti probleme. Posljedica katkada može biti panika.“<sup>37</sup>

U romanu se spominju i razlike između dječaka i djevojčica, o čemu će govora biti u sljedećem poglavlju. Djevojčice ranije ulaze u pubertet i ranije sazrijevaju nego dječaci, a o tome govori i glavni junak ovoga romana: „Djevojke su zaista drugačije od dječaka. Odraslije. Osjetio sam kako se znojim.“<sup>38</sup>

### 2.3. Jesam li se zaljubila?

Roman Sanje Pilić *Jesam li se zaljubila* (2006.) dobitnik je Časne liste IBBY-ja za 2008. godinu.<sup>39</sup> Glavni lik romana jest trinaestogodišnja djevojčica Zlatka, koja je odlična učenica te sve svoje zadatke obavlja na vrijeme i ne dopušta da ju bilo što u tome spriječi. Zapravo bi se moglo reći da je prava „štreberica“. Treba dodati da se Zlatka smije onima koji su zaljubljeni i misli da se to njoj ne može dogoditi. No, naravno, nema djevojčica koje se nikada nisu

---

<sup>34</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 25.

<sup>35</sup> Prema: Hüscher, T. (2000). *Tajne odrastanja: savjeti za dječake*. Zagreb: Mozaik knjiga

<sup>36</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 30.

<sup>37</sup> Hüscher, T. (2000). *Tajne odrastanja: savjeti za dječake*. Zagreb: Mozaik knjiga: 158.

<sup>38</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 66.

<sup>39</sup> [http://hr.wikipedia.org/wiki/Sanja\\_Pilić%204%87](http://hr.wikipedia.org/wiki/Sanja_Pilić%204%87)

zaljubile, pa je tako i Zlatku ljubav presrela iznenada.<sup>40</sup> Roman se bavi pitanjem prvih ljubavi, tinejdžerske zaljubljenosti, prvog poljupca i prijateljstva.

Zlatka pohađa 7. razred i govori o svojim problemima i osjećajima, prijateljstvu sa Šteficom i Zdenkom te dječacima Zorkom, Tomom i Mariom koji joj se sviđaju. Ne razumije dečke i vrlo je zbunjena kada su oni u pitanju: „S kojeg planeta padaju mladići u naše živote? Što ih podučavaju, kako ih odgajaju da ispadnu takve neodoljive face?“<sup>41</sup> Zlatka proživljava svoj prvi izlazak s dečkom, prvi poljubac i pritom opisuje kako se osjeća, koliko je nesigurna i zbunjena. Poput svih djevojčica u pubertetu, Zlatka mnogo vremena posvećuje sebi i svome izgledu, neprestano se uređuje. Nije zadovoljna svojim izgledom, a nažalost, to je čest slučaj kod tinejdžera. „Svejedno, uspjela sam i razmišljati o svom izgledu. Dok je Štefica ogovarala Ljiljicu pomalo bih bacala pogled u izloge i nisam bila zadovoljna onim što sam vidjela.“<sup>42</sup> Djevojčice koje su prije puberteta bile samopouzdanе, kao Zlatka, u pubertetu mogu početi sumnjati u svoje sposobnosti i preispitivati se. Slike ljepotica koje svakodnevno vide u medijima pokazuju im kako treba izgledati privlačna žena te nameću privlačnost kao prioritet. Stoga nesigurne djevojčice teško mogu biti zadovoljne svojim tijelom. Na prvo mjesto stavljaju tinejdžerske i ženske časopise koji govore kako se šminkati i kako se oblačiti, a mnoge djevojčice ih čitaju. Izložene su mnogim pritiscima i mogu imati teškoća s razvojem vlastitog identiteta, osobito ako ne odgovaraju trenutnom idealu ljepote.<sup>43</sup> Upravo zato potrebna im je roditeljska pomoć, kao i prijateljice koje ih razumiju i prolaze isto što i one. Naravno, pri tome ne mislim samo na problem izgleda, već na sve ono što ih muči, zaokuplja i plaši u ovom prijelaznom razdoblju. Zlatkine prijateljice su Štefica i Zdenka, s njima Zlatka priča o svojim problemima i međusobno si pomažu. Preuschoff navodi kako je tijekom puberteta vrlo važno pripadati skupini djevojčica koje su približno iste dobi. U tim skupinama stvara se osjećaj zajedništva. U svojoj grupi djevojčice u razvoju mogu sigurno eksperimentirati s frizurom, odjećom i šminkom. Dugi telefonski pozivi i brojni sati provedeni zajedno pomažu im da razviju vlastiti identitet i vježbaju socijalne vještine. Čvrsta prijateljstva uobičajena su u ovoj fazi i imaju mnogostruku korist; uče djevojčice da se bore sa svojim slabostima, da kažu ne i postanu suosjećajni sugovornici, pružaju djevojčicama priliku da osjete priznanje i poštovanje okoline.<sup>44</sup>

Zlatki, kao i većini tinejdžera, misli neprestano lutaju, tuđa raspoloženja imaju na nju velik utjecaj te neprestano mijenja vlastita raspoloženja. Također razmišlja o svom školovanju, paralelno pohađa i glazbenu školu te trenira

---

<sup>40</sup> <http://knjizara.ekupnja.com/Jesam-li-se-zaljubila-Sanja-Pilic-pr-18411.html>

<sup>41</sup> Pilić, S. (2006). *Jesam li se zaljubila?* Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 103.

<sup>42</sup> Pilić, S. (2006). *Jesam li se zaljubila?* Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 58.

<sup>43</sup> Prema: Preuschoff, G. (2006). *Odgoj djevojčica: Zašto su djevojčice različite i kako im pomoći da budu sretnе i jake kad odrastu.* Zagreb: Naklada Kosinj

<sup>44</sup> Prema: Preuschoff, G. (2006). *Odgoj djevojčica: Zašto su djevojčice različite i kako im pomoći da budu sretnе i jake kad odrastu.* Zagreb: Naklada Kosinj

taekwondo. Razmišlja i o budućnosti, što će raditi: „Razmišljam o budućnosti. Želim li svirati glasovir? Trebam li pročitati lektiru *Čuvaj se senjske ruke*, a baš mi nije zabavna? I je li pametno uvijek govoriti istinu?“<sup>45</sup>

O nestalnosti tinejdžerskih ljubavi u romanu nalazimo potvrdu u Zlatkinim riječima: „Bunička me pohvalila i rekla da sam talentirana, a ja sam pogledala prema Mariju i namignula. Dok sam glumila frajericu razmišljala sam o Tomi. Zatim sam svrnula pogled prema Zorku.“<sup>46</sup>

Zlatka voli ići u školu, zahvaljujući njoj ona osjeća da postoji, da je netko i nešto. Kao i Luka, glavni junak Sanjinog romana *Sasvim sam popubertetio* i Zlatka želi biti u središtu pažnje, voljena te slušati o svojim vrlinama: „Zapravo, htjela sam da pričamo o meni. O tome kako sam zabavna i posebna, i iako provodimo toliko vremena u istome razredu još mu nisam dosadila. A ne mogu dosaditi zato što sam tako izuzetna.“<sup>47</sup> Smatra da odrasti i nije tako zabavno zbog ljubavnih nedoumica, simpatija, glumatanja i sličnih stvari.

Na kraju romana Zlatka se istinski zaljubljuje u Marija, dječaka s kojim je izlazila te zaključuje kako je život jako čudan: „I po ne znam koji put te večeri pomislila sam kako je život čudan, pogotovo kada imaš trinaest godina i još si djevojčica koja se pretvara u djevojku. Čudan, sasvim, sasvim čudan.“<sup>48</sup>

### 3. SLIČNOSTI I RAZLIKE DJEČAKA I DJEVOJČICA

Razlike među spolovima<sup>49</sup> su jasne. Dječaci teško uspostavljaju kontakt s djevojčicama, ne znaju što da im kažu, dok djevojčice lakše vode razgovor od dječaka.<sup>50</sup> Ta činjenica potvrđuje se u romanu Sanje Pilić *Mrvica iz dnevnog boravka*, kada dječaku Janku u susret dolazi Morana, djevojčica koja mu se sviđa, a on bi odmah pobjegao jer ne zna što bi joj rekao. Isto pronalazimo i u romanu *Sasvim sam popubertetio* kada Luka ne želi uopće otići u školu zbog susreta sa Zvezdanom: „Nisam znao što bih. Bio sam ludo nervozan zbog budućega susreta sa Zvezdanom. Razmišljao sam o tome da čak ne odem u školu; tolika me uhvatila trta.“<sup>51</sup>

---

<sup>45</sup> Pilić, S. (2006). *Jesam li se zaljubila?* Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 79.

<sup>46</sup> Pilić, S. (2006). *Jesam li se zaljubila?* Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 89.

<sup>47</sup> Pilić, S. (2006). *Jesam li se zaljubila?* Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 98.

<sup>48</sup> Pilić, S. (2006). *Jesam li se zaljubila?* Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 137.

<sup>49</sup> Dvije su bitne razlike: hormoni utječu na različita ponašanja dječaka i djevojčica te se razlikuje i razvoj mozga između dječaka i djevojčica, a to utječe na njihovo ponašanje i njihov način razmišljanja. Mozak dječaka razvija se sporije od mozga djevojčica te su lijeva i desna moždana polutka kod dječaka slabije povezane. Novija istraživanja pokazala su da dječaci prilaze rješavanju određene vrste problema samo jednom moždanom polutkom, dok se djevojčice koriste objema. Dječacima je teško raditi stvari za koje su potrebne obje moždane polutke, a takve su aktivnosti na primjer čitanje, razgovor o osjećajima i rješavanje problema mirnim samoopažanjem umjesto tjelesnom silom.

<sup>50</sup> Prema: Biddulph, S. (2006). *Odgoj dječaka: Zašto su dječaci različiti i kako im pomoći da postanu sretni i uravnoteženi muškarci*. Zagreb: Naklada Kosinj

<sup>51</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 73.



Ranije sazrijevanje djevojčica<sup>52</sup> nalazimo kao primjer u romanu *Sasvim sam popubertetio*: „- Molim te, Luka, pa vi ste u pubertetu! Upadate u pubertet kao muhe bez glave; naravno da je to prilično naporno... Mi cure smo ozbiljnije, naprednije...“<sup>53</sup>

Djevojčice se često došaptavaju i ismijavaju dječake, a dječaci se ljute i zafrkavaju djevojčice. Dječaci više zadržavaju osjećaje u sebi dok ih djevojčice dijele sa svojim prijateljicama. U pubertetu vrlo važnu ulogu imaju prijatelji i obitelj, osobe kojima tinejdžeri mogu vjerovati i povjeriti svoje probleme i svoje osjećaje.

Svoj uspjeh dječaci pripisuju inteligenciji i marljivosti, a djevojčice povoljnim vanjskim okolnostima, a ne svojim snagama i sposobnostima. Za neuspjeh pak, dječaci okrivljuju vanjske uzroke, dok djevojčice obično okrivljuju sebe. Taj primjer također nalazimo u spomenutim romanima Sanje Pilić. Također, u istim romanima pronalazimo zajedničku karakteristiku da se svi tinejdžeri teško nose s pubertetom, zbunjeni su, naglo mijenjaju mišljenje, hormoni im „luduju“ te brzo mijenjaju svoja raspoloženja. Svi se brzo zaljubljuju i odljubljuju, brinu se o tome što će drugi misliti o njima. „- Mama, ne deri se. Čut će te susjedi. – To kaže Naranča. U njenim godinama se razmišlja o susjedima.“<sup>54</sup> Tinejdžeri su sami sebi najvažniji, vlastiti izgled im je vrlo važan, što se vidi na primjerima i dječaka i djevojčica. Iako je problem vlastitog izgleda više zastupljen među djevojčicama, Narančom i Zlatkom, u romanu *Sasvim sam popubertetio* saznajemo da su i dječaci zaokupljeni svojim izgledom i da se vole dotjerivati i biti privlačni suprotnom spolu: „Čekam Mirjanu pred „Krlžom“, pažljivo odjeven. Majica, hlače, kosa postavljena u ježeka, sunčane naočale...“<sup>55</sup> Zajednička karakteristika djevojčica u spomenutim romanima jest da vode duge telefonske razgovore; tako i Marina, Jankova sestra (*Mrvice iz dnevnog boravka*), Naranča (*O mamama sve najbolje*) te Zlatka (*Jesam li se zaljubila?*) satima razgovaraju preko telefona sa svojim prijateljicama. U romanima *Sasvim sam popubertetio* i *Mrvice iz dnevnog boravka* likovi raspravljaju i o tome kako djevojčice vole „frajere“. O tome govori Zvezdana: „- Pa, ovaj, on je frajer... Pravi se važan, mi cure to volimo. Znam da je glupo, ali volimo.“<sup>56</sup> i Mario: „- Cure uglavnom žele dečke koji se prave važni ili su nedodirljivi.“<sup>57</sup>

---

<sup>52</sup> Devetogodišnje ili desetogodišnje djevojčice često su jake i sigurne u sebe, za razliku od dječaka njihove dobi. Ta razlika očituje se u činjenici da djevojčice ranije sazrijevaju. S trinaest, četrnaest ili petnaest godina djevojčice su često zbunjene, uznemirene i nesigurne. To obično ima veze s očekivanjima koja pred njih postavlja njihova nova uloga.

<sup>53</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 66.

<sup>54</sup> Pilić, S. (1992). *O mamama sve najbolje*. Zagreb: Mladost: 61.

<sup>55</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 109.

<sup>56</sup> Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 84.

<sup>57</sup> Pilić, S. (2006). *Jesam li se zaljubila?* Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.: 112.

#### 4. ZAKLJUČAK

Iz romana Sanje Pilić: *O mamama sve najbolje*, *Mrvice iz dnevnog boravka*, *Sasvim sam popubertetio* i *Jesam li se zaljubila?* možemo zaključiti da ono što je u njima bitno nisu izvanjski događaji u životima glavnih junaka, već način na koji oni izlaze na kraj s vlastitim unutarnjim prostorima i svijetom koji ih okružuje. Uočavamo kako se dječaci i djevojčice u mladenaštvu po mnogočemu razlikuju, ali su i po mnogočemu slični. Sve tinejdžere muče isti problemi: odrastanje, sazrijevanje, nesigurnost, ranjivost, strah od budućnosti, vlastiti izgled, potreba za pripadnošću, prijateljstvo, prve ljubavi i nerazumijevanje suprotnoga spola. Ali, kako je vidljivo i kod Sanje Pilić svako je dijete jedinstveno i ima jasno izraženu osobnost i iako je poput drugih, na svoj je način posebno.

#### IZVORI

- Pilić, S. (1992). *O mamama sve najbolje*. Zagreb: Mladost  
Pilić, S. (2003). *Mrvice iz dnevnog boravka*. Zagreb: Alfa  
Pilić, S. (2007). *Sasvim sam popubertetio*. Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.  
Pilić, S. (2006). *Jesam li se zaljubila?* Zagreb: Mozaik knjiga d. o. o.

#### LITERATURA

- Anić, V.; Goldstein, I. (2000). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Novi Liber  
Biddulph, S. (2006). *Odgoj dječaka: Zašto su dječaci različiti i kako im pomoći da postanu sretni i uravnoteženi muškarci*. Zagreb: Naklada Kosinj  
Čičko, H. (1998). *Mislím, da te volim... Prva ljubav u suvremenoj hrvatskoj knjizi za djecu i mladež*. U: *Odrastanje u zrcalu suvremene hrvatske književnosti za djecu i mladež*, zbornik. Zagreb: Tiskara Znanje d.d.  
Hranjec, S. (1998). *Hrvatski dječji roman*. Zagreb: Znanje  
Hranjec, S. (2006). *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga  
Hüsch, T. (2000). *Tajne odrastanja: savjeti za dječake*, Zagreb: Mozaik knjiga  
Preuschoff, G. (2006). *Odgoj djevojčica: Zašto su djevojčice različite i kako im pomoći da budu sretni i jake kad odrastu*, Zagreb: Naklada Kosinj  
Tatarin, M. (2004). *Kućni prijatelj: ogledi o suvremenoj hrvatskoj prozi*, Zagreb: Mozaik knjiga  
Zima, D. (2001). *Uz smijancije i ludancije bolje se raste*. U: *Zafrkancije, zezancije, smijancije i ludancije*. Zagreb: Školska knjiga

## INTERNET

<http://knjiga.hr/04asp?param=S&ID=10064>  
<http://knjizara.ekupnja.com/Jesam-li-se-zaljubila-Sanja-Pilic-pr-18411.html>  
<http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2202>  
<http://teatar.hr/5781/sezona-200809-zar-ptica/>  
[http://hr.wikipedia.org/wiki/Sanja\\_Pilić](http://hr.wikipedia.org/wiki/Sanja_Pilić)  
<http://www.zamirzine.net/spip.php?article6805>

## THE CHARACTERS OF BOYS AND GIRLS IN SANJA PILIĆ'S LITERARY WORK

**Summary:** The paper discusses the four novels for the young by the author Sanja Pilić including the following: *O mamama sve najbolje*, *Mrvice iz dnevnog boravka*, *Sasvim sam pubertetio* and *Jesam li se zaljubila?* In addition to the emphasis of the author's importance in the Croatian children's literature, the interpretation of the novels is aimed at briefly outlining their contents and significance. A more detailed interpretation is dedicated to the main characters and their individual and common traits, adolescence being the most important one. Furthermore, the paper deals with the similarities and differences between the characters of boys and girls who are depicted true to their real-life counterparts. The evidence supporting those similarities and differences can be found in the psychological literature. Although in many respects similar, each character, as well as each person in real life, is unique with their striking personality.

**Key words:** adolescence, puberty, boys, girls, similarities and differences.

**Author:** Senka Gazibara, studentica diplomskog studija Hrvatski jezik i književnost i pedagogije, Filozofski fakultet, Osijek

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 95. do 107.

**Title:** Likovi dječaka i djevojčica u djelima Sanje Pilić

**Categorisation:** stručni rad

**Received on:** 26. siječnja 2009.

**UDC:** 821-163.42-31.09

159.922.8:613.8

**Number of sign (with spaces) and pages:** 36.210 (: 1800) = 20,116 (: 16) = 1,257

**Goran Livazović**

## **TEORIJSKO-METODOLOŠKE ZNAČAJKE UTJECAJA MEDIJA NA ADOLESCENTE**

**Sažetak:** Inozemna znanstvena praksa njeguje gotovo stoljetnu tradiciju istraživanja utjecaja medija na djecu i mlade. Doprinosi hrvatske pedagogijske misli proučavanju medijskih utjecaja na razvojne značajke i socijalizacijska obilježja djece i mladih još su uvijek skromni i broje tek rijetke studije. Ovaj rad pruža uvid u najvažnija teorijsko-metodološka pitanja utjecaja medija na adolescente te smjernice daljnjem proučavanju važnosti uloge medijskih sadržaja u razvoju današnje mladeži.

**Ključne riječi:** teorije socijalnog učenja, metodologija istraživanja utjecaja medija, medijska pismenost, mediji u slobodnom vremenu kao socijalizacijski čimbenik.

### **1. Uvod**

Proučavanje medija i njihova odnosa prema promjenama u socijalizacijskim, ali i odgojnim strujanjima, danas je svjetski vrlo značajan problem i popularna pojava. Međutim, oko ove inače dosta atraktivne teme javlja se sve veći broj disonantnih znanstvenih tonova. Stoga se ovaj članak bavi pitanjima znanstvenog opredmećenja tematike medijskih utjecaja u procesima odgoja i socijalizacije djece i adolescenata kao nužne pretpostavke valjana teorijsko-metodološkog pristupa problemu.

### **2. Teorijsko-metodologijski pristupi problemu istraživanja**

Poteškoće istraživanja medijskih utjecaja, koje neki autori opisuju sintagmom "gađanje pokretne mete", leže u nekoliko važnih razloga. Prije svega, ne postoji dosljednost metodoloških postupaka jer različiti istraživači ne primjenjuju okvirno standardizirane metode rada. Iako mnoštvo radova potvrđuje značajne utjecaje medijskih sadržaja na razvoj djece i mladih, zastupljen je i, doduše manji, dio stručnjaka koji se takvim znanstvenim spoznajama protive. Razlikujemo dva teorijska utemeljenja koja promiču takve zaključke. Prvo, zanemarivanje rezultata istraživanja dobivenih u strogo kontroliranim eksperimentalnim uvjetima, koji su zapravo jedini valjani pokazatelj kauzalnosti odnosa medija i korisnika zbog razine kontrole postupka koja je uspostavljena; te drugo, različite teorijske polazišne točke istraživanja koje uvažavaju različite

kratkoročne i dugoročne učinke utjecaja izloženosti medijima, o kojima će biti riječi u daljnjoj raspravi.

Naime, djeca i adolescenti smatraju se posebno osjetljivom društvenom skupinom koja je u fazi izgradnje stavova, usvajanja i stalnog prilagođavanja socijalizacijskim okvirima i normama ponašanja. Mediji imaju presudnu ulogu pri posredovanju društveno poželjnih modela življenja kojima oblikuju spoznaje mladih o svijetu i socijalnoj okolini. Stoga istraživanje medija promatramo u kontekstu ambivalentnosti odnosa *teorije izravnih učinaka* (direct effects), koja proučava odnos medijskog sadržaja i ponašanje primatelja te je usmjerena na prevladavajuće negativne učinke; te *teorije ograničenih učinaka* (limited effects), koja kritikom prethodne teorije polazi od toga kako su utjecaji medija posredovani različitim socijalnim odnosima koji utječu na kontrolu, filtriranje i interpretiranje medijskoga iskustva i usmjerava se i na moguće pozitivne pokazatelje. (McQuail, 1997, prema Ilišin, 2001) To potvrđuje i složenost ispitivanih socioekonomskih, kognitivnih, kulturalnih i situacijskih varijabli u procesu internalizacije sadržaja i obrazaca ponašanja predstavljenih medijima, a koje dugoročno uvjetuju manifestne oblike ponašanja pojedinaca, iako možda nisu kratkoročno zapaženi. (Huessman, Malamuth, 1986)

Livingstone i Millwood Hargrave (1997.) ističu kako se istraživanja trebaju usmjeriti na prepoznavanje niza čimbenika koji izravno ili neizravno međudjelovanjem utječu na objašnjavanje određenih društvenih pojava. Važnost takvog pristupa leži u činjenici kako mediji uvijek djeluju u suodnosu s mnoštvom drugih društvenih utjecaja, stoga se posljedice ne mogu mjeriti kroz trenutačni učinak na pojedinca, već praćenjem postupnih promjena u društvenim normama i običajima tijekom vremena. Također, valja ukazati kako mediji ne utječu na sve podjednako, čime je opravdanost istraživanja značajnija. Doprinos takvom shvaćanju uloge medija u problematici istraživanja zastupa *teorija zadovoljenja potreba* (uses and gratifications) koja tvrdi kako ljudi aktivnim korištenjem medija za zadovoljenje određenih potreba pokazuju aktivan, a ne pasivan odnos, iz čega proizlazi ograničen utjecaj medija. McQuail i Windahl (1993, prema Livingstone, Millwood Hargrave, 2006) određuju utjecaje medijski prikazanih sadržaja na djecu i mlade kroz promjenu stavova i vjerovanja pojedinaca i društva (strah od kriminala, stereotipi ), promjenu ponašanja i agresivnosti prema drugima ili sebi te emocionalna stanja obilježena strahom i uzrujanošću koja su dugoročno štetna.

Sukladno tomu, postoje tri primarna učinka izloženosti negativnim medijskim sadržajima: učenje nepoželjnih oblika ponašanja i stavova, neosjetljivost ili umanjena osjetljivost na nasilje i nepoželjne oblike ponašanja te strah od okoline i postajanja žrtvom nasilja. Potvrdu hipoteza desenzibilizacije, imitacije te disinhibicije prema društveno neprihvatljivim pojavama pokazala su, između ostalih, istraživanja provedena na mladim osobama kojima su prikazivani dramatični sadržaji požara i utapanja nakon kojih su bili ili manje skloni suosjećanju ili su iskazali strah od upuštanja u slične aktivnosti. (Cantor,

Omdahl, 1991, prema Villani, 2001) Studija Wilsona i Weissa pokazala je kako, iako su ispitanici upozoreni na nerealističnost događaja koji će biti prikazani, nije došlo do smanjenja straha i negativnih emocija. Bandurin poznati pokus s medvjedićem dokazao je postavku o kratkoročnim utjecajima medija imitacijom i modeliranjem nasilnog ponašanja. (Villani, 2001)

Huessman ističe kako najveću vjerojatnost sklonosti prema agresivnom ponašanju ima dijete koje: a) gleda nasilne sadržaje većinu vremena; b) vjeruje kako oni vjerodostojno prikazuju životne uvjete; c) poistovjećuje se s likovima koje promatra. (Freedman, 2002) Važno je istaknuti i četvrtu hipotezu, katarzu, koja pojavu agresije opisuje kao pražnjenje negativno akumuliranih emocija nakon kojih pojedinac ima umanjenu potrebu za takvim ponašanjem. Huesmann i Eron (1984, prema Huesmann, Malamuth, 1986) tvrde kako se nepoželjni oblici ponašanja (osobito agresivnost) naučeni u mlađoj dobi prenose i na zreliju dob, a postaju dominantnim stilom ponašanja ako djetetova okolina predstavlja izvor frustracija, zlostavljanja te pozitivno potvrđuje agresivno ponašanje.

### 3. Mediji i teorije socijalnog učenja

Valja ukazati kako su mediji važan socijalizacijski agens. Njihov utjecaj, iako kratkoročno imanentan i teško opisiv, ipak dugotrajnom izloženošću može rezultirati nakupljanjem novostvorenih predodžbi, vjerovanja i stavova koje modificiraju ponašanje pojedinca ovisno o, primarno, obiteljskom kontekstu. Proces socijalnog učenja odvija se u tri faze. Prvu predstavlja *usvajanje ili internalizacija* pravila ponašanja. Slijedi *faza održavanja*, kojom se internalizirana pravila osnažuju i potvrđuju te treća faza odnosno *prisjećanje i manifestacija* kojom se internalizirano prikazuje u stvarnom ponašanju. Uloga medija u ovakvom shvaćanju teorije socijalnog učenja iznimno je značajna jer vjerojatnost dosjećanja i preuzimanja određenog pravila ili modela ponašanja kao vlastitog ovisi o snazi i složenosti internaliziranog obrasca, koji je ponajviše uvjetovan atraktivnošću promatranog sadržaja. Općenito, što je obrazac ponašanja "bliži" djetetovoj situaciji, odnosno koliko se dijete može poistovjetiti s određenim obrascem viđenog ponašanja, utoliko više se taj obrazac internalizira kao poželjan i moguć oblik reagiranja u određenim društvenim situacijama. Zgrabljic Rotar (2005.) tvrdi kako na djecu ne utječe samo ono što se prima putem medija, nego i pasivnost okoline u kojoj djeca odrastaju, odnosno pasivna obitelj i škola, ali i osobna pasivnost i emocionalna i intelektualna nespremnost za život s medijima.

Posljedice izloženosti medijskim sadržajima nisu uvijek jasno vidljive jer ne djeluju odmah, već mogu imati odgođeno djelovanje i stoga je teško istražiti i dokazati njihovo podrijetlo. Ilišin (2003.) razmatrajući ulogu medija, ističe kako se djeca koja su manje zadovoljna životom i slabije socijalno prilagođena više koriste medijima, stoga se mediji mogu shvatiti kao kompenzacija za nedostatke

iz stvarnoga života. To vodi zaključku da se u korijenu usmjerenosti na medije nalazi obiteljska situacija u kojoj žive. Većina istraživanja potvrđuje kako su uz socioekonomski status, najvažniji čimbenici izloženosti utjecaju medija roditelji i vršnjaci. (Anderson, Bushman, 2001, Villani, 2001, Livingstone, Millwood Hargrave, 2006, UNESCO, 2007, Evans Schmidt, Vandewater, 2008) Pritom valja istaći kako se značaj utjecaja roditelja umanjuje s obzirom na porast i sazrijevanje djece prema adolescenciji, kada sve važniji utjecaj imaju prijatelji i vršnjaci. (Petraitis i sur., 1995)

Značaj socioekonomskog statusa ponajviše se vezuje uz društvenu pokretljivost djece i mladih. Brojni radovi potvrđuju kako bolji materijalni status djeci i mladima omogućuje širi raspon izvanškolskih aktivnosti te istovremenu manju izloženost medijima. UNESCO (2007.) izražava zabrinutost zbog manjka povjerenja roditelja u javne prostore za igru i boravak djece i mladih što za posljedicu ima boravak u zatvorenim prostorima gdje su najčešće izloženi upravo medijskim sadržajima bez roditeljskog nadzora. Značaj slobodnog vremena u suvremenom društvu nema samo socijalizacijsku važnost (odmor, razonoda, razvoj osobnosti), već i životnu. U skladu s trendovima cjeloživotnog učenja slobodno vrijeme predstavlja prostor i prigodu za učenje dodatnih znanja i vještina za svladavanje zahtjeva modernog globalnog tržišta. U kontekstu istraživanja medija, slobodno vrijeme predstavlja složen kontekst međuljudskih odnosa i razvoja obiteljske dinamike i kvalitete, izostankom koje može doći do narušavanja razvojne cjelovitosti djece i mladih. Ilišin (2003.) kaže kako dobra komunikacija uključuje obvezu roditelja da s djecom komentiraju i argumentirano objašnjavaju medijske sadržaje, poštujući pritom razmišljanja djece, čime im pomažu vrjednovati i shvatiti sadržaje i moralne poruke. Tako se izgrađuju načela medijske pismenosti, koja je određena kao sposobnost pristupa, analize, vrjednovanja i odašiljanja poruka posredstvom medija. (Aufderheide, 1992, prema Zgrabljić Rotar, 2005)

#### **4. Učinci izloženosti medijskim sadržajima**

Analizom niza inozemnih i domaćih radova može se zaključiti kako su znanstveno relevantni čimbenici istraživanja utjecaja medija socioekonomski status, dostupnost i izloženost medijima, aktivnosti slobodnog vremena, medijska pismenost, akademsko postignuće, školsko ozračje te stupanj društvene integracije pojedinaca među vršnjacima. (Mossle i sur., 2007) Detaljnijom analizom pokazuje se kako je moguće izdvojiti rizične i zaštitne čimbenike, kao i kratkoročne i dugoročne čimbenike utjecaja medija na razvoj i društvenu aktivnost djece i mladih. Kratkoročni utjecaji događaju se odmah nakon izloženosti medijskim sadržajima i mogu trajati do nekoliko tjedana. Dugoročni utjecaji su kumulativni i time puno opasniji, iako su zapravo izravna posljedica kratkoročnih utjecaja. Međutim, oni prijete formiranjem trajnog sustava

vjerovanja, stavova i navika kao svakodnevnog obrasca življenja i ponašanja u socijalnim interakcijama. (Potter, 1999, prema Alexander i Hanson, 2003)

Howell Boyd (2008.) također ističe kako su najvažniji čimbenici u razvoju djece i mladih roditelji i vršnjaci koji utječu kroz procese modeliranja i socijalnog potkrjepljivanja. S tom svrhom u tradiciji Bandurine socijalno-kognitivne teorije učenja (Petraitis i sur., 1995) izrađen je model društvenog razvoja (social development model, SDM) koji predstavlja teoriju objašnjenja podrijetla i razvitka delinkventnog ponašanja tijekom djetinjstva i adolescencije. Uzimajući u obzir rizične i zaštitne čimbenike, model predviđa hoće li dijete razvojem iskazati prosocijalne ili antisocijalne obrasce ponašanja te je dokazano primjenjiv na opću populaciju mladih. (Cohen, 2003, prema Fleming i sur., 2002, Choi i sur., 2005) Rizični i zaštitni čimbenici mogu biti biološki, psihološki i socijalni. Rizični objašnjavaju zašto neki pojedinci postaju antisocijalno usmjereni i povećavaju izgleda razvoja takva ponašanja, a zaštitni čimbenici zašto oni koji su skloni postati rizičnima, naposljetku to ipak ne postaju. SDM proučava proces socijalizacije te ističe 4 socijalizacijska ustrojstva djece:

- a) prigode uključivanja u aktivnosti s drugima;
- b) stupanj uključenosti i aktivnosti;
- c) vještine potrebne za sudjelovanje u interakciji;
- d) pozitivna podrška u aktivnostima i interakciji.

Dakle, što više prigoda za društvenu interakciju dijete ima, u više će ih sudjelovati te će tako razvijati više i složenije vještine kroz pozitivnu potvrdu i povratne reakcije. Hoće li razvojni put djeteta ići prosocijalnim ili antisocijalnim putem ovisi o rizičnim i zaštitnim čimbenicima. Dijete sudjelujući u određenim društvenim interakcijama prima pozitivnu ili negativnu potvrdu svojega ponašanja, razvijajući pritom emocionalne, kognitivne i ponašajne vještine kojima ostvaruje iskustvo pozitivnog potkrjepljenja određenog obrasca ponašanja. Ukoliko ne dođe do pozitivnog potvrđivanja prosocijalnih obrazaca od strane roditelja, učitelja ili vršnjaka, dijete oblikuje stav kako ne gubi puno preuzimanjem antisocijalnih oblika ponašanja koji mogu biti dio eksperimentalne faze izgradnje i preuzimanja raznolikih razvojnih identiteta. Taj proces nastaje uslijed negativne interakcije dijete-roditelj, manjka aktivne uključenosti roditelja (posebno majke) te nedosljednošću ili izostankom roditeljskih odgojnih postupaka. (Kandel, 1982, prema Howell Boyd, 2008)

Zapravo, ključni čimbenik jest upravo odnos jačine povezanosti pojedinca s društvenom okolinom. Tako Hawkins ističe kako je sprječavanje antisocijalnog ponašanja određeno najviše procijenjenim odnosom "cost-benefit" (uloženo-dobiveno) kojim pojedinac procjenjuje rizičnost ugrožavanja gubitka postojećih socijalnih veza i postignuća s onima dobivenim mogućim antisocijalnim ponašanjem. (Catalano i sur., 1996) SD model predviđa kako antisocijalni razvojni put ima tri elementa:



- a) dijete prima pozitivnu potvrdu antisocijalnog ponašanja;
- b) veže se uz osobu, grupu, ili instituciju koja sudjeluje u antisocijalnom ponašanju;
- c) dijete razvija vjerovanje u antisocijalne vrijednosti.

Krajnja orijentacija i razvoj pojedinca ovisit će o tomu hoće li u djeteta prevladati zaštitni ili rizični čimbenici. (Cohen, 2003) Upravo stoga, važnost medija kao odgojnog čimbenika postaje veća. Mediji pojačavaju negativni razvojni obrazac češće portretirajući neprimjerene oblike i obrasce ponašanja kao poželjne (nasilje, ovisničko ponašanje, konzumerizam, rana seksualna inicijacija, stereotipi). Time djeca i adolescenti stječu pogriješnu sliku svijeta koji ih okružuje, što se dodatno potencira sukobom odgojnih vrijednosti roditeljskoga doma, škole, utjecaja vršnjaka i medijskih sadržaja. Na tragu tih saznanja, moguća rješenja naziru se u pružanju više prigoda i podrške mladima za potvrdu prosocijalnih oblika ponašanja u obitelji, školi i zajednici osmišljavanjem kvalitetnih društvenih programa te prevencije povezivanja s osobama ili grupama problematičnih ponašanja, koja leži u osnovi socijalne pedagogije kao znanstvene discipline.

## 5. Prema zaključku

Današnja mladež živi i odrasta s medijima kao sastavnim dijelom vlastite socijalizacije. Funkcionalna odgojna sfera, koja najveću pojavnost ima upravo u prostoru aktivnosti vezanih uz slobodno vrijeme, upozorava roditelje i pedagoge na potrebu stručnog bavljenja problematikom medijskih sadržaja kojima su mladi izloženi. Degradacija kvalitete obiteljskih interakcija i općenito opadanje vrijednosti tradicionalnog odgoja kao posljedica intenzivnih društvenih promjena posljednja dva desetljeća, pokazatelji su potrebe praćenja i znanstvenog određenja kvalitete vremena provedenog s medijima. Ciljana prevencija eksterno uvjetovanih poremećaja u ponašanju ima ulogu jačanja primarnih odgojnih čimbenika, škole i obitelji, koji moraju opravdati i povratiti narušeno povjerenje društva u moć odgojno-obrazovnih napora.

## LITERATURA

- Alexander, A., Hanson, J., (2003), *Taking sides-mass media and society*, McGraw-Hill/Dushkin, Connecticut
- An Overview of Child Well-Being in Rich Countries, (2007), UNICEF
- Anderson, C. A., Bushman B. J., (2001), *Effects of violent video games on aggressive behaviour, aggressive behaviour, aggressive cognition, aggressive affect, psychological*

- arousal, and prosocial behaviour: A Meta-Analytic Review of the Scientific Literature, *American Psychological Society*, Vol. 12, No. 5, 353-359
- Catalano, R., Kosterman, R., Hawkins, J. D., Newcomb, M. & Abbott, R. (1996), Modeling the etiology of adolescent substance use: A test of the social development model. *Journal of Drug Issues*, 26(2), 429-455.  
(preuzeto s EBSCO Online Database Academic Search Premier. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=9607110982&site=ehost-live>)
- Cohen, A. L., (2003), The Social Development Model, EBSCO Research Starters, EBSCO publishing Inc.  
(preuzeto s EBSCO Online Database Academic Search Premier. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=943949402&site=ehost-live>)
- Evans Schmidt, M., Vandewater, E. A., (2008), Media and Attention, Cognition, and School Achievement , *Future of children*, VOL. 18 , No. 1, 63-85.
- Freedman, J. L., (2002), *Media Violence and Its Effect on Aggression: Assessing the Scientific Evidence*, University of Toronto Press
- Howell, R. J., (2008), *Sequencing and Prediction of Adolescent Soft Drug Initiation: Systematic Review, Quantitative Investigation, and Dual Cross-Validation*, Indiana University of Pennsylvania, The School of Graduate Studies and Research, Department of Criminology
- Huesmann, L., R., Malamuth, N., M., (1986), Media Violence and Antisocial Behaviour: An Overview, *Journal of Social Issues*, Vol. 42., No. 3., 1.-6. str.
- Ilišin, V., Marinović Bobinac, A., Radin, F., (2001), *Djeca i mediji: uloga medija u svakodnevnom životu djece*, Institut za društvena istraživanja, Zagreb
- Ilišin, V., (2003), *Mediji u slobodnom vremenu djece i mladih*, *Medijska istraživanja*, br. 2, 9.-34. str.
- Livingstone, S., Millwood Hargrave, A., (2006), *Harm and Offence in Media Content: A review of the evidence*, Intellect Books, ISBS, Portland, Oregon
- Livingstone, S., Millwood Hargrave, A., (1997), *Harmful to Children? Drawing Conclusions from Empirical Research on Media Effects; Regulation, Awareness, Empowerment: Young People and Harmful Media Content in the Digital Age* (Ed): Carlsson, U., *The International Clearinghouse on Children, Youth and Media*, UNESCO
- Mössle, T., Kleimann, M., Rehbein, F., (2007), *Media Use and School Achievement- A German Longitudinal Study*; 115. *Annual American Psychological Association*, San Francisco, USA
- Petratis, J., Flay, B. R., Miller, T. Q. (1995), *Reviewing Theories of Adolescent Substance Use: Organizing Pieces in the Puzzle*; *Psychological Bulletin*, Vol. 117, No.1, 67-86
- Villani, S., (2001), *Impact of Media Research on Children and Adolescents: A 10-Year Review of the Research*, *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40:4, 392-401
- Zgrabljić Rotar, N., (2005), *Mediji- medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji; Medijska pismenost i civilno društvo*, Sarajevo, Media Centar

## THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF MEDIA EFFECTS ON ADOLESCENTS

**Abstract:** The modern aspects of children and adolescent media use, indicated by numerous media effects studies, show that there is a significant impact of media portrayed contents on the physical, social and cognitive development of younger viewers. This article discusses the theoretical and methodological issues in researching media effects, as well as the main factors and contributors in this very complex social process. The goal of this article is to provide an overview of research achievements, accentuate the key contributory factors and point towards potential future aspects of media impact analysis.

**Key words:** social learning theories, media effects methodology, media literacy, leisure time media as a socialization factor.

**Author:** Goran Livazović, asistent, Filozofski fakultet, Osijek

**Review:** *Život i škola*, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 108. do 115.

**Title:** Teorijsko-metodološke značajke utjecaja medija na adolescente

**Categorisation:** prethodno priopćenje

**Received on:** 26. veljače 2009.

**UDC:** 316.774

159.992.8

**Number of sign (with spaces) and pages:**  $20.232 (: 1800) = 11,240 (: 16) = 0,702$

**Hadžib Salkić**  
**Dobromir Bonacin**

## **ANALIZA STAVOVA O PRIHVATLJIVOSTI ŠKOLSKOGA INFORMACIJSKOG SUSTAVA H@CKO**

**Sažetak:** U radu je predstavljena analiza rezultata o problemu informiranosti zainteresiranih djelatnika za primjenu i korištenje informacijskih tehnologija u odgojno-obrazovnome procesu na temelju ankete provedene na 187 ispitanika, djelatnika osnovnih i srednjih škola u Srednjobosanskoj županiji (BiH). Predmet su istraživanja predstavnici posebno zainteresiranih stranaka u procesu edukacije, a cilj je istražiti i kritički ocijeniti mogućnost primjene školskoga informacijskog sustava koji se može koristiti u osnovnim i srednjim školama za praćenje njihova rada te utvrđivanje potreba i mogućnosti svih čimbenika obrazovnoga procesa za kvalitetnu primjenu informacijskoga sustava i novih tehnologija. Rezultati su pokazali da najveći broj anketiranih prihvaća nove tehnologije kao alat kojim je moguće unaprjeđenje nastavnoga procesa. Primjenjivost je istraživanja nedvojbeno jer će temeljem rezultata biti argumentirana provedba sustava u sredini u kojoj je istraživanje provedeno. Moguća se ograničenja istraživanja odnose na prostor provedbe, iako se može očekivati utjecaj na druge sredine u BiH. Znanstveni se prinos odnosi na utvrđivanje stanja, stoga je u tom smislu istraživanje jasno aplikativno usmjereno.

**Ključne riječi:** računala, mreže, obrazovanje, praćenje, analiza, informacijski sustavi.

### **UVOD**

Bez obzira na mogućnosti koje pruža informacijska tehnologija, praćenje se rada u školama Bosne i Hercegovine nije značajnije izmijenilo proteklih 50 godina. Istraživanja, koja su provedena u razvijenim zapadnim zemljama, pokazuju da se, početkom devedesetih godina 20. st. (Evans, 1983.), s masovnijom pojavom računala u školama stvaraju preduvjeti za prevladavanje nedostataka tradicionalnoga rada administracije, nastavnika te tradicionalne nastave u školama (Danilović, 1971). Suvremene je i inovativne pristupe jako teško primijeniti i uporabiti bez temeljitijega sagledavanja potreba znanstvenoga pristupa problematici osposobljavanja svih čimbenika uključenih u odgojno-obrazovni proces (uprave, administracije, nastavnika, roditelja i učenika). Zato se osjeća potreba za korištenjem suvremenih tehnologija te je neophodno istaknuti značaj i potrebu znanstvenoga pristupa istraživanju ovoga problema, a sve u skladu s pedagoškim i didaktičkim standardima. U radu je provedena analiza prihvatljivosti informacijskih sustava koji se koriste u školama, uz prijedlog mogućih rješenja u aktualnim uvjetima.

Istraživanja koja su provedena u svijetu (Moursand i Bielfeld, 1999; Office Technology Assesment, 2009; Application of Computer Science..., 2009), pokazuju da postoje značajni nedostaci u pripremi nastavnika za korištenje suvremene obrazovne tehnologije kako bi se inovirao nastavni process i učinio učinkovitijim. Međunarodno je udruženje za tehnologiju u obrazovanju (International Society Technology in Education – ISTE) u Americi napravilo opsežno istraživanje vezano za pripremanje i osposobljavanje nastavnika za korištenje informacijskih tehnologija u školi. S obzorom na prioritete SAD-a za obrazovanje u trećem tisućljeću, ovo je istraživanje visoko rangirano zbog sljedećih razloga: 1) informacijske su tehnologije – računala, softver, telekomunikacijske tehnologije svake godine sve više dostupne nastavnicima i učenicima, tako da se u većini škola u SAD-u broj računala povećao toliko da škole imaju jedno računalo na 5 učenika, a jedno na 3 nastavnika, i 2) studije, koje su objavljene u posljednjih desetak godina, pokazale su da osposobljavanje i usavršavanje nastavnika za korištenje informacijskih tehnologija nije u skladu s dinamičnim promjenama i usavršavanjem tehnologije, tako da nastavnici nisu svjesni novih mogućnosti koje nudi informacijska tehnologija (Druker, 2005). Na temelju sveobuhvatnih istraživanja potreba nastavnika i učenika te u skladu s razvojem tehnike i tehnologije, informacijske je tehnologije u škole planirano uključivati u više etapa: 1) informatizacija svih djelatnosti u školama, fakultetima i međusobno povezivanje svih obrazovnih ustanova, knjižnica, znanstvenih instituta, ministarstava i dr., 2) upoznavanje nastavnika s informacijskim tehnologijama, i 3) uvođenje informacijskih tehnologija u sve školske predmete.

R.broj	Država	Administracija	Učionica	Knjižnica
1.	Francuska	63%	80%	84%
2.	V. Britanija	72%	91%	94%
3.	Njemačka	59%	63%	71%
4.	Nizozemska	55%	58%	62%
5.	Danska	42%	21%	66%
6.	Austrija	77%	83%	95%

*Tablica 1. Korištenje informacijskih tehnologija u nekim zemljama Europe*

*Grafikon 1. Grafički prikaz primjene IT u nekim državama Europske unije*

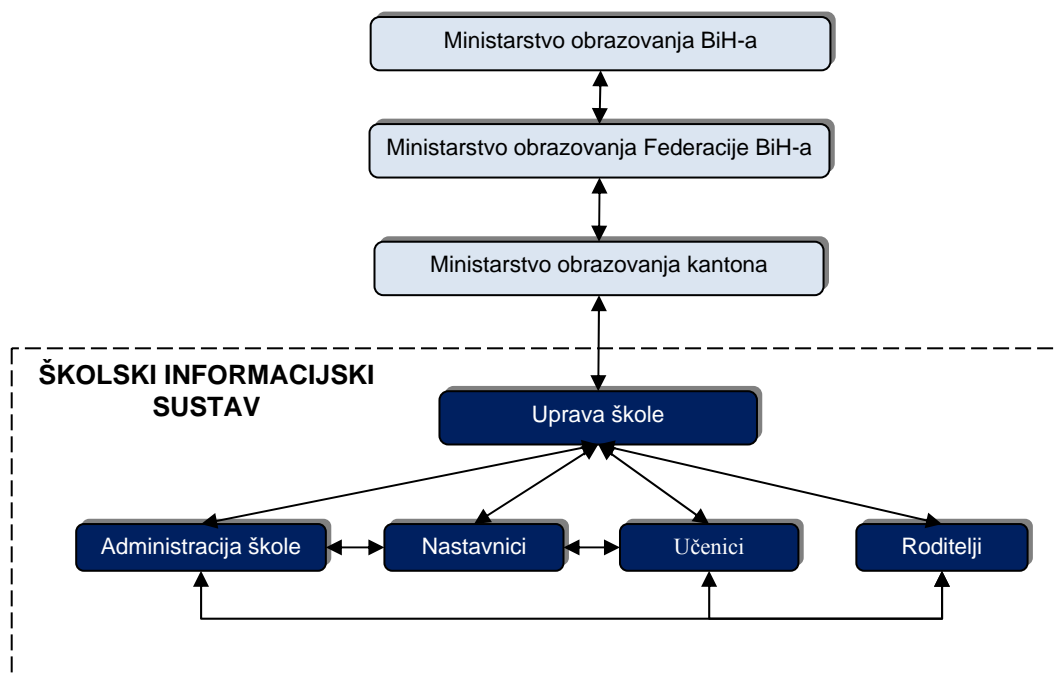
Kao što se vidi iz grafikona, informacijski je sustav u školi najviše zastupljen u knjižnicama, zatim slijedi korištenje računala u nastavi pa tek onda korištenje računala kod nastavnika i uprave škole, što je u skladu s već prepoznatim zadnjih desetljeća (Knapper, 1981; Mandić, 1972 i 1987; Vilotijević, 1999).

U suglasju sa svim navedenim, a imajući u vidu da je istraživanje ovoga problema obavljeno s motrišta ispitivanja potreba i mogućnosti, uprave, nastavnika, roditelja i informacijskih tehnologija, ovaj bi rad predstavljao prinos metodologiji programiranja stručnoga usavršavanja nastavnika za nove tehnologije tijekom školovanja, ali i nakon toga. U radu je predstavljan model izrade i korištenja školskoga informacijskog sustava h@cko (autor koncepta H. Salkić).

## **MODEL**

Nove su se tehnologije u obrazovanju osobito počele razvijati prije 60 godina. Tome je kasnije posebno pridonio razvoj i uvođenje računala i interneta, koji se koriste u različite svrhe, te uvođenje tehnika i postupaka kojima se mogu koristiti uprava, administracija, nastavnici, učenici i roditelji. Inovacija se u izvedbi ovoga sustava sastoji u mreži računala koju mogu istodobno koristiti svi u obrazovnome procesu, od uprave, administracije, nastavnika, učenika pa do roditelja.

Postavke bi se ove mreže sastojale od računala koja su povezana u Lan (Local Area Network) i internet. Lan bi se mreža sastojala od računala koja su povezana unutar škole i to po jedno računalo: 1) u svakoj učionici nastavnici bi upisivali ocjene učenicima, 2) u knjižnici (unos novih knjiga, izdavanje i pretraživanje knjiga), 3) za administrativni rad (unos novih radnika, inventar, obustave radnika i sl.), 4) za pedagoga-psihologa (praćenje odgojno-obrazovnoga rada i djece s posebnim potrebama i sl.), 5) za ravnatelja škole (praćenje cjelokupnoga sustava) i 6) za tajnika škole (servis učenika, roditelja, ravnatelja škole i sl.).



Grafikon 1. Pregled korištenja školskoga informacijskog sustava

U internet bi bili uključeni: 1) uprava škole (kompletna administracija), 2) Kantonalno ministarstvo obrazovanja (svaka škola dostavlja podatke), 3) Federalno ministarstvo obrazovanja (svako Kantonalno ministarstvo dostavlja podatke), 4) Ministarstvo obrazovanja BiH-a (podatke dostavljaju ministarstva obrazovanja iz Federacije BiH-a i Republike Srpske) i 6) roditelji (pregled uspjeha svoga djeteta i komunikacija s upravom škole).

## PROBLEM, PREDMET I CILJ RADA

Intenzivan razvoj informacijske tehnologije, usavršavanje postojećih i stalna pojava novih sustava, zahtijeva neprekidno praćenje inovacija te odgovarajuće osposobljavanje nastavnika i uprave za njihovu primjenu. Potreba za korištenjem elektroničkih podataka i informacijskih tehnologija u školi posebno je izražena kod nastavnika koji tijekom svojega školovanja i pripremanja nisu proučavali nastavne predmete iz područja informacijskih tehnologija, a svakako treba brinuti i o pravodobnim informacijama prema roditeljima (prezaposlenost roditelja i učenika, ponašanje učenika i sl.). Mobilnost podataka u smjeru uprave, ministarstava, ostalih tijela i ustanova sustava obrazovanja na svim razinama konačno je također obveza u svrhu dobivanja kvalitetnih podataka za unaprjeđenje odgojno-obrazovnog procesa. **Problem** je rada, dakle, informiranost zainteresiranih djelatnika u tom procesu. **Predmet** su rada predstavnici posebno zainteresiranih stranaka u procesu

edukacije, a *cilj* je istražiti i kritički ocijeniti mogućnost primjene školskoga informacijskog sustava koji se može koristiti u osnovnim i srednjim školama za praćenje njihova rada te utvrđivanje potreba i mogućnosti svih čimbenika obrazovnoga procesa za kvalitetnu primjenu informacijskoga sustava i novih tehnologija.

## METODE RADA

S obzirom na složenost predmeta ovoga istraživanja, istraživanje je provedeno na uzorku od 104 djelatnika iz četiriju osnovnih i 83 djelatnika iz četiriju srednjih škola u Srednjobosanskoj županiji Federacije BiH-a kojima je ponuđena pisana anketa u prosincu 2008. Autor je ankete H. Salkić. Uzorkom su obuhvaćeni nastavnici, kako razredne, tako i predmetne nastave, ali i ostali stručni suradnici (pedagozi-psiholozi, knjižničari, tajnici, administrativni djelatnici i ravnatelji), gotovo svi profesori i uprava škola. Ukupan je efektiv uzorka bio 187 entiteta koji su sudjelovali u anketi, od čega 38 % muškog i 62 % ženskog spola. Nastavnoga je kadra bilo 170, a ostalih 17. Za potrebe je ovoga istraživanja primijenjeno 15 skala (potpuni opis u tablici 3) koje su zamišljene tako da odgovore na pitanja važna za primjenu informacijskoga sustava. Skala je stavova oblikovana po uzoru na Likertovu sumacijsku skalu (Bonacin, 2004). Prilikom izrade skale i selekcije stavki u skali zadržane su samo stavke koje jasno izražavaju bitne aspekte općega odnosa ispitanika prema inovacijama. Osim toga, u svim se tvrdnjama izravno spominje predmet mjerenja što ukazuje na to da je prilikom izrade skala osigurana tzv. "očigledna" odnosno pragmatična valjanost. Valjanost je skale utvrđena pomoću "testiranja značajnosti razlika između grupa". Razlika je testirana Hi-kvadrat testom, a rezultati su pokazani u tablici 2.

G	Škola bez školskog informacijskog sustava je potpuno besmislena	Skala o značaju školskog informacijskog sustava u školi					Σ
		izrazito negativan	umjereno negativan	kolebljiv	umjereno pozitivan	izrazito pozitivan	
A	potpuno se slaže	0	0	12	98	44	154
		0.00	0.00	7.79	63.63	28.57	
	uglavnom se slaže	0	0	18	80	8	106
		0.00	0.00	16.98	75.47	7.54	
neodlučan	1	0	3	17	4	25	
	4.00	0.00	12.00	68.00	16.00		
B	uglavnom se ne slaže	0	0	4	51	11	66
		0.00	0.00	6.06	77.27	16.66	
	uopće se ne slaže	1	3	18	13	0	34
		2.94	8.82	52.94	35.29	0.00	
Σ	2	3	55	258	67	385	
0.51	0.77	14.28	67.01	17.40			

Tablica 2. Testiranje valjanosti



Skupine za testiranje valjanosti sastavljene su temeljem odgovora na tvrdnju: “Škola bez školskoga informacijskog sustava besmislena je”. Skupinu A činili su ispitanici koji su odgovorili “uopće se ne slažem” i “uglavnom se ne slažem, a skupinu B ispitanici koji su odgovorili “potpuno se slažem” i “uglavnom se slažem”. Utvrđena je razlika između skupina te izračunati osnovni statistički pokazatelji. Kao što se može vidjeti iz rezultata, dobiveni Hi-kvadrat=123.11 uz 12 stupnjeva slobode statistički je značajan na razini prihvaćanja hipoteze  $p < 0.01$  (konkretno  $p = .0000001$ ). Ovdje treba napomenuti da u analizu nisu bili uključeni ispitanici koji su bili kolebljivi, tj. koji su odgovorili “neodlučan”. Ovakav je pristup provjeravanja hipoteze razlika između poznatih skupina potvrdio hipotezu da se na skali koja ispituje stavove nastavnika o školskome informacijskom sustavu kao inovacija može očekivati statistički značajna razlika između onih skupina koje imaju pozitivan i skupina koje imaju negativan opći odnos prema školskome sustavu kao inovaciji. Očito je, individualni rezultati na skali pokazuju pozitivniji odnos prema značaju školskoga informacijskog sustava kao inovacije, a znatno manji na negativan odnos. Na osnovi utvrđenih metrijskih karakteristika skale stavova o značaju školskoga informacijskog sustava kao inovacije, može se utvrditi da skala u cjelini zadovoljava metodološke zahtjeve i može se primjenjivati u ovome istraživanju.

## REZULTATI I RASPRAVA

TVRDNJA	Potpuno se slažem	Uglavnom se slažem	I slažem i ne slažem	Uglavnom se ne slažem	Uopće se ne slažem	Bez odgovora
Ne bih primjenjivao inovacije u školi ni pod kakvim uvjetima	1.09	2.03	8.93	<b>23.68</b>	<b>63.60</b>	.68
Volio bih da se svi segmenti u školi moderniziraju novim inovacijama	<b>44.38</b>	<b>40.19</b>	10.55	1.76	1.08	2.03
Školski informacijski sustav zasniva se na modernoj tehnologiji zato je neminovan u jednoj školi	<b>38.84</b>	<b>40.46</b>	16.91	1.35	1.35	1.08
Školski informacijski sustav je nezaobilazan faktor moderne škole	<b>36.81</b>	<b>40.87</b>	16.91	3.79	.81	1.08
Od školskog informacijskog sustava kao inovacija ima više	3.38	4.87	11.98	<b>30.99</b>	<b>45.06</b>	3.79

štete nego koristi						
Školski informacijski sustav kao nova tehnologija neusporedivo je kvalitetniji od klasične nastave	<b>37.08</b>	<b>32.61</b>	22.59	4.87	2.30	.54
Primjena školskog informacijskog sustava motivira i nastavnika ali i učenika	<b>34.78</b>	<b>41.00</b>	15.83	1.49	3.11	3.79
Izbjegavanje primjene novih informacijskih tehnologija vodi našu školu u zaostalost i izolaciju	<b>34.78</b>	<b>30.45</b>	20.57	8.66	5.14	.41
Moderne informacijske tehnologije srce su moderne nastave	<b>30.18</b>	<b>36.13</b>	23.14	5.82	2.84	1.89
Nove informacijske tehnologije guše kreativnost nastavnika	7.71	6.63	20.84	<b>27.06</b>	<b>36.13</b>	1.62
Primjena novih informacijskih tehnologija pomaže nastavniku da postigne istu kvalitetu nastave uz manje rada	<b>21.65</b>	<b>32.34</b>	<b>26.93</b>	12.45	6.22	.41
Postojeći sistem rada škole dobar je i bez primjene novih informacijskih tehnologija	4.87	14.48	<b>27.60</b>	<b>30.04</b>	<b>22.33</b>	.68
Ne postoji nijedan valjan razlog zbog kojeg bi trebalo uvjeriti nastavnike i menadžment da primjenjuju nove informacijske tehnologije u školi	13.40	11.77	<b>20.84</b>	<b>22.06</b>	<b>29.09</b>	2.84
Škola bez novih informacijskih tehnologija besmislena je	12.86	16.91	<b>30.58</b>	19.08	16.10	4.47
Za primjenu novih informacijskih tehnologija potrebna je bolja materijalna osnova škole	<b>56.70</b>	<b>20.03</b>	8.66	4.19	6.63	3.79

Tablica 3. Rezultati istraživanja

Analiza tako predstavljenih rezultata pokazuje da nastavnici i uprava iskazuju izražen pozitivan opći odnos prema novim informacijskim

tehnologijama, ali i pozitivan odnos prema njihovoj primjeni. Globalna analiza tabelarnih podataka nedvojbeno pokazuje da kod nastavnika i uprave prevladava pozitivan odnos prema novim informacijskim tehnologijama.

Također se vidi i to da za primjenu treba osigurati i neke druge pretpostavke. Analiza općega odnosa čimbenika obrazovnoga sustava prema novim informacijskim tehnologijama pretpostavlja sagledavanje potreba njihova korištenja u svakodnevnoj uporabi. Sasvim se sigurno u ovim stavovima mogu pronaći snažna uporišta za projektiranje sustava zasnovanih na informacijskim tehnologijama u odgojno-obrazovnome procesu u školi.

Ono što je moguće registrirati kao pravilo jest pozitivan stav prema informatici, ali se ne može osporiti i činjenica da ispitanici informatička rješenja doživljavaju kao važan alat kojim se unaprjeđuje nastavni proces, što dokazuju odgovori na tvrdnju: *Škola bez novih informacijskih tehnologija besmislena je* → svega 29.77 % slaganja. Može se prepoznati, a što je u skladu s položajem i svrhom škole kao ustanove, nastavnici drže da bi se nastavni proces mogao odvijati i bez računala, u smislu praćenja općih tijekova, što znači da računala donose novu kvalitetu (*Primjena školskog informacijskog sustava motivira i nastavnika ali i učenika* → 76 % pozitivnih stavova). Isto tako *Volio bih da se svi segmenti u školi moderniziraju novim inovacijama* → čak 84.57 % izrazitoga slaganja.

Vrlo je slično i s ostalim tvrdnjama koje jasno pokazuju pozitivna suvremena opredjeljenja, stoga je posebno značajan skup odgovora o tvrdnji: *Nove informacijske tehnologije guše kreativnost nastavnika* → 63.19 % ispitanika se ne slaže s tom tvrdnjom, što je dragocjena informacija za prihvaćanje sustava poput predloženoga i govori nam da su za nama vremena kad se na računala gledalo kao na potencijalne “robotizirane konkurente koji će nastavnika izbaciti iz razreda”.

Nešto je manji stupanj izraženoga slaganja s tvrdnjom: *Primjena novih informacijskih tehnologija pomaže nastavniku da postigne istu kvalitetu nastave uz manje rada* → 53.9 %, što uz 26.93 % nesigurnih iskaza čini ukupno više od 80 % iskaza za koje se može reći da nastavnici kvalitetu nastave doživljavaju kao postojanost neovisno o tehnološkim sredstvima i pomagalima. Ovo se može interpretirati i kao povjerenje u vlastito znanje i sposobnost prijenosa znanja, što je jako dobar pokazatelj koji čini primjenu informacijskih tehnologija mogućom i prihvatljivom. I naravno, gotovo 80 % ispitanika smatra da je *Za primjenu novih informacijskih tehnologija potrebna bolja materijalna osnova škole*, što općenito upućuje na poznatu činjenicu o tome da se škole financiraju na način koji ponekad ne osigurava sve što je u materijalnome smislu očekivano ili možda potrebno.

Još se niz pojedinačnih pokazatelja može izdvojiti na opisani način, ali se time nipošto ne mijenja opća slika koja jasno upućuje na činjenicu da je u potpunosti sazrelo vrijeme za primjenu informacijskih sustava poput predloženog, jer su oni, koji će sutra s takvim sustavima pretežito raditi (školsko osoblje), spoznajno pripremljeni za prihvaćanje suvremenih tehnologija.

## ZAKLJUČAK

U ovom su radu analizirani stavovi nastavnika i drugoga školskog osoblja kojemu je predložen nov informacijski sustav namijenjen praćenju nastavnoga procesa. Ukupni je efektiv uzorka bio 187. Ovi su entiteti opisani s 15 tvrdnji Likertovog tipa kojima su dobivene informacije o tome u kojoj mjeri podržavaju implementaciju informacijskoga sustava u škole. Rezultati su pokazali da je školsko osoblje u zaista velikoj mjeri spremno za prihvaćanje novih informacijskih tehnologija te da se s pravom može očekivati da će takva sredstva koristiti kao važan alat u nastavnome procesu. U tom se kontekstu ovo istraživanje može smatrati važnim preduvjetom za konkretnu implementaciju predloženoga informacijskog sustava, od kojega je moguće s pravom očekivati poboljšanja i unaprjeđenja nastavnoga procesa kao i potporu praćenju na svim predviđenim razinama.

## LITERATURA

- \* \* \* Office Technology Assesment. (CRS Reports for Congress USA). Avaliable on-line: <http://www.fas.org/sgp/crs/misc/RS21586.pdf>. (10. veljače 2009.g.)
- \* \* \* Application of Computer Science to the Management and Evaluation of the Educational Process, UNESCO, Paris, 1984. Avaliable on-line: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED280444&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED280444](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED280444&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED280444), / 10. veljače 2009./
- Bonacin, D. (2004). Uvod u kvantitativne metode. Kaštela: Vlastito.
- Danilović, M. (1971). Perspektive savremene škole, Beograd,.
- Druker, Y. (2005). Kompjuteri osvajaju škole, Prosvjetni list, 5, 63.
- Evans, C. (1983). Kompjuterski izazov, Globus, Zagreb.
- Knapper, C.K. (1981). Evaluating Instructional Technology, New York.
- Mandić, P. (1972). Inovacije u nastavi i njihov pedagoški smisao, Sarajevo.
- Mandić, P. (1987). Inovacije u nastavi, Sarajevo.
- Moursand, D. & Bielefeldt, T. (1999). *Will new teachers be prepared to teach in a digital age?* Research study by the International Society for Technology in Education, commissioned by the Milken Exchange on Educational Technology. Milken Exchange on Educational Technology. Available online: <http://www.mff.org/pubs/ME154.pdf>.
- Vilotijević, M. (1999). Didaktika Beograd.

## **ANALYSIS OF ATTITUDES TOWARDS ACCEPTABILITY OF THE SCHOOL INFORMATION SYSTEM H@CKO**

**Abstract:** The paper discusses the results of the study aimed to explore the interest in the application of the information technology of the staff involved in the educational process. The study was conducted on a sample of 187 subjects working in primary and secondary schools in the Srednja Bosna county (Bosnia and Herzegovina). The aim of the study was to examine and evaluate the possibilities of the school information system with respect to its use in monitoring the work in primary and secondary schools. Furthermore, the focus of the study is to determine the needs and possibilities of those involved in the educational process regarding the high quality application of the information systems and new technologies. The findings indicate that the majority of the subjects accept new technologies as a tool which helps to improve the teaching process. The benefits of the study are believed to be numerous because the results might justify the implementation of the system in the environment in which it was conducted. Although the area needed for the implementation might be a possible constraint, it is expected that the study will impact some other regions in Bosnia and Herzegovina too. The scientific contribution is aimed at analysing the current situation, contributing therefore to the practical value of the study.

**Key words:** computers, networks, education, observation, analysis, information systems

**Author:** Hadžib Salkić, dipl. prof. – spec. računarskih nauka, OŠ "Travnik", Travnik  
doc. dr. sc. Dobromir Bonacin, prorektor za znanost Univerziteta u Travniku,  
Travnik, BiH

**Review:** Život i škola, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 116. do 125.

**Title:** Teorijsko-metodološke značajke utjecaja medija na adolescente

**Categorisation:** izvorni znanstveni rad

**Received on:** 6. veljače 2009.

**UDC:** 371.694

**Number of sign (with spaces) and pages:** 20.298 (: 1800) = 11,276 (: 16) = 0,704

**Nikolina Benić**

## DAVORSKI GOVOR

**Sažetak:** U radu se proučava govor mjesta Davor u slavonskoj Posavini u odnosu na slavonski dijalekt i standardni jezik. Na fonološkoj se razini proučavaju glasovi, njihovo gubljenje, zamjena ili kontrahiranje. Na morfološkoj se razini istražuju vrste riječi i njihove promjene. Na razini tvorbe riječi analiziraju se načini nastanka novih riječi s naglaskom na etnike i osobna imena. Pri proučavanju sintakse ističu se posebnosti vezane uz rečenicu, padeže te kongruenciju. Na leksičkoj se razini istražuje rječnički potencijal, a unutar njega izdvajaju se frazemi, sintagme i poslovice. Davorski govor dobro čuva osobine slavonskoga dijalekta. Osim zavirutoga naglaska, dobro se čuvaju stare osobine u morfologiji. Posebno je zanimljivo da je od rijetkih govora slavonskoga dijalekta koji čuva ništični nastavak u Gmn. Uglavnom ima neizjednačene D, L i I množine. Čuvaju se neodređeni oblici pridjeva.

**Ključne riječi:** dijalektologija, slavonski dijalekt, davorski govor, fonologija, morfologija, sintaksa, leksik.

Davor je naselje u istoimenoj općini Brodsko-posavske županije. Smješten je na lijevoj obali Save u Crnac polju, u mikroregiji srednje Posavine Slavnskoga međuriječja, 52 kilometra jugozapadno od Slavnskoga Broda.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> *Leksikon naselja Hrvatske*, sv. 1, Zagreb, 2004., str. 134.-135.

## ZEMLJOPISNI SMJEŠTAJ DAVORSKOGA GOVORA

Stjepan Ivšić u svom proučavanju posavskih govora u *Današnjem posavskom govoru* „posavskim govorom zove čitav niz govora u Slavoniji i Donjoj Bosanskoj Posavini, gdje se nalazi osobiti akcentat ~. Na zapadu je granica tome govoru crta Mačkovac – Drežnik...“<sup>2</sup>, a unutar te granične crte nalazi se i Davor. Ivšić je u svom djelu detaljno opisao posavski govor, no valja uzeti u obzir godinu nastanka toga istraživanja (1913.) i činjenicu da se u gotovo stotinu godina mnogo toga promijenilo, od načina života do demografske slike, a sve je to utjecalo i na promjene u govoru. Mnogi primjeri koje Ivšić navodi danas pripadaju pasivnom leksiku, a većina mlađih govornika nikada ih nije upotrijebila niti čula.

Davorski će se govor opisati na temelju Ivšićeva rada te na temelju značajki slavonskoga dijalekta koje je prikazala Ljiljana Kolenić u *Slavonskom dijalektu*. Prije samog proučavanja obavljen je razgovor s izvornom govornicom davorskoga govora, 64-godišnjim Mirom Knežević, čiji je audio i video zapis priložen radu.

## JEZIČNE RAZINE DAVORSKOGA GOVORA

Odras jata nije jednak u cijelom govornom području, a i unutar poddijalekata ima odstupanja. Ljiljana Kolenić navodi pet skupina govora s različitim odrazom jata: ikavsku, ikavskojekavsku, ekavsku, ikavskoekavsku i govore s „nezamijenjenim“ jatom. U davorskome je govoru odraz jata u pravilu ikavski. Tomu svjedoče primjeri iz govora izvorne govornice:

*E, sād ću jã vãma ispriovĩdat jẽdnu lĩpu prĩču! Kad sam jã bĩla dĩte, ĩšla sam ù drugi rãzred škõle, a Sãva pòplavila cijẽlo nãše sèlo!*

*E, õnda kad bũde nẽdilja, kad ne rãdimo ništa, kad nẽ idemo ù škõlu, õnda lĩpo sĩdnẽmo u ćamac jã i mõje drũge i ĩdemo nã veliku Strmu.*

Gotovo sve riječi koje imaju jat u Davoru se izgovaraju s ikavskim odrazom. Tako se u davorskom govoru može čuti: *bĩlo, mlĩko, cvĩt, podĩljit, svĩt, divõjka, pĩsma, sĩdit, sagrĩšit* itd. Iz navedenih se primjera vidi da i dugi i kratki jat daju *i*.

Osim ijekavskog, postoje i primjeri ekavskog odraza jata. Primjeri su za to riječi *prijecĩ* koja se u Davoru izgovara *prẽć*, zatim *donẽt* (donijeti), *prenẽt* (prenijeti), *raznẽt* (raznijeti), *grẽšnik* (grješnik).

Ranije je navedena podjela Ljiljane Kolenić koja davorski govor smješta u drugu skupinu, onu koja ima noviju akcentuaciju s upotrebom zavintog naglasaka držeći se naglasne klasifikacije Milana Moguša. Stjepan Ivšić pak dijeli

---

<sup>2</sup> Stjepan Ivšić, *Današnji posavski govor*, Rad JAZU 196, Zagreb, 1913., str. 128.

akcenatske skupine posavskoga govora prema tome kako izgovaraju riječi: *vòdē, sàčūvām, òsto* (: òstao), *nòsili, òtac, kázali, rúkōm i kazívō* (: kazívao). Prema tom kriteriju Ivšić navodi devet skupina govora, a Davor smješta u petu skupinu. U toj se skupini navedene riječi izgovaraju na sljedeći način: *vodē, sačūvām, ostó, nosīli, òtac, kázali, rúkōm i kazívō*. Sam Ivšić napominje kako je „pomenute grupe načinio prema svojim biļškama iz svojih razgovórā sa starijim svijetom“.<sup>3</sup> To je ujedno i objašnjenje da naglasak u riječi *nosīli* nije davorski, nego se ta riječ izgovara *nòsili*. Kratkosilazni je naglasak na tom mjestu pokazatelj moţebitnog utjecaja govora susjedne Orubice, koja pripada šestoj grupi, a moguće je i to da je takav naglasak postojao, ali je došlo do promjene. Danas je u Davoru taj naglasak nemoguće čuti.

Da je naglasni sustav davorskoga govora peteroakcenatski, vidljivo je iz primjera koje donosi razgovor s izvornom govornicom:

*Krāve mórale ič ũ brdo, ũ druga sēla je vòzili da preţīve. Čámcima se odvezē na prímjer tāmō dī je bílo više, nāši su išli u Drēţnik, u Drénovac. Tō se zválo kēštívō: dādne krāvu, trošī mlīko, sāmō da krāva preţīvi dok ne dōjde tráva nà proliće kad òde Sáva, kad òpane i kad dōjde tráva vrāćaju nāzad krāve.*

*Kúpali smo se u Sávi čítavo líto, još i kàko smo se kúpali! Ónda nije bílo rukāvíc ni gùmeni koturōv, već tikve. Pòsijemo tikve i kad se ũjesen osūše, mētnemo je na trīm i vēzemo špágu da se sūše d lita. Vēzemo špágē zā dvi tikve i preko trbua i tākō se kúpalo.*

Iz primjera se vidi da se akut čuva kao što je bio slučaj i u vrijeme Ivšićeva istraţivanja.

Hrvatski se akut najviše čuva u krnjem infinitivu, što se vidi u primjerima: *dōć, donēt, uzēt, promīnjit, sáč, ogovārat, ispriповīdat* itd. Osim u krnjem infinitivu, akut se čuva u nekim imenicama ženskoga roda u G jednine i množine npr. *svičē/svič* (svijeće/svijeća), *ženē/žēn* (žene/žena), *Savē*. Naglasak je u tim riječima posljednjem slogu u riječi što je nemoguće u suvremenom hrvatskom kniţevnom jeziku koji se temelji na novoštokavštini. O oblicima riječi više će se govoriti u zasebnom poglavlju o morfologiji davorskoga govora.

Iako se akut u davorskom govoru još uvijek dobro čuva, moţe se primijetiti tendencija postupnoga gubljenja. Akut dobro čuvaju stariji govornici, dok su mlađi skloniji novoštokavštini, a to je posljedica razvoja, društvenih i socijalnih prilika, obrazovanja. Od Ivšićeva istraţivanja do danas prošlo je gotovo stotinu godina i naglasna se slika nije puno promijenila. To je dokaz da je davorski idiom čvrsto ukorijenjen u govor stanovnika te da će se i dalje nastojati očuvati.

Stjepan Ivšić počinje opis posavskih govora detaljno prikazujući pojedine vokale te promjene i zanimljivosti vezane uz njih.

---

<sup>3</sup> Ivšić, isto, str. 148.



Zamjena vokala *i* vokalom *e* u tuđim i domaćim riječima u davorskom govoru nije zabilježena. Otvorenog naglašenog *e*, kao i prelaska dugog *e* (od nekadašnjeg *e*, *ě* i *ę*) u zatvoreno *ę* koje se diftongizira u *iě* također nema u davorskom govoru. U njemu je *e* čist vokal.

Za vokal *a* Ivšić navodi da se ponekad mijenja u *e*, što je slučaj i u davorskom govoru: *vrabac*→*vrébac*, *metar*→*méter*, *štàmbilj*→*štèmbilj*, a događa se i obrnuto, da *e* prelazi u *a*: *centimetar*→*càntimetar*. Primjer *zèmljeni* umjesto *zèmljani* navodi Ivšić, a isto se tako kaže i u Davoru. Objašnjava da je „to zacijelo poradi mnogobrojnih pridjeva na *-eni*.“<sup>4</sup>

„Vokal *o* je svagdje čist glas (nigdje nijesam opazio zatvoreno *o*).“<sup>5</sup> Prema Ivšićevu mišljenju, „ovamo pripada i riječ *čarapa*, koja se u Posavini govori često u starijem liku *čorāpa*.“<sup>6</sup> U Davoru je prisutan oblik *čorapa*, ali s drugačijim naglaskom (*čòrapa*). U nekim primjerima samoglasnik *o* prelazi u *a* na kraju riječi. Radi se o neodređenoj upitnoj zamjenici *što* i njezinim izvedenicama. To znači da se u Davoru govori *šta*, *nešta*, *ništa*.

*I*-glas koji Ivšić opaža u nekim mjestima, a koji je nalik na njemačko *ü*, u davorskom govoru nije prisutan.

Samoglasnik se *o* kao produkt kontrakcije javlja na zadnjem slogu u glagolskog pridjeva radnog koji završava na *-ao* ako *a* nije naglašeno, npr.: *rekō*, *kopō*, *spāvo*, *legō*, *lažō*, *prodō*, *pročitō*, *prerizō*, *slušō*.

Ako je *a* naglašeno, skupina *-ao* ostaje nepromijenjena, npr.: *znao*, *krao*, *prao*, *dao*. Osim vokala *-ao*, kontrahiraju se i vokali *-eo*, a produkt kontrakcije je samoglasnik *ō*: *ūzō*, *ūjo*.

„Evo nekih primjera, gdje se kontrakcijom ukida hijat, koji je nastao radi gubljenja kojega konsonanta *aha>a*: *snā* (: *snaha*), *grā* (: *graha*), *strā* (: *straha*), *eje>ē*: *svédno* (: *svejédno*), *ije>ī*: *nī* (: *nije*).“<sup>7</sup>

Krajnje *-i* u infinitivu uvijek ispada, a isto je i kod glagolskog priloga sadašnjeg. *žēnska bi mōrala stāt na brnače ili sīst*

*nē znaš lōš prāvo plīvat*

*āmo kūpit šekera pā cemo nāpravit kiseljāk*

*ōn se mōra prēvrtat*

Osim tih, još neki primjeri iz davorskog govora su: *pīvajūć*, *plēšuč*, *gōvoreć*, *īć*, *izāć*, *unīć*.

„U brzem se govoru gubi *i* u sredini riječi“<sup>8</sup>, npr.: *kōlko*, *tōlko*, *vēlko*, *vidla*.

Inicijalno *o* u pokaznim zamjenicama u pravilu se gubi: *vāj*, *nāj*, *vī*, *nī*, *voga*, *noga*, *vōlki*, *nōlki* (u posljednjim dvama primjerima dolazi i do gubljenja *i*

<sup>4</sup> Ivšić, isto, str. 181.

<sup>5</sup> Ivšić, isto, str. 181.

<sup>6</sup> Ivšić, isto, str. 181.

<sup>7</sup> Ivšić, isto, str. 184.

<sup>8</sup> Ivšić, isto, str. 187.

u sredini riječi). Isti je slučaj i kod priloga *òvamo* i *ònamo*, pa u davorskom govoru glase *vâmo* i *nâmo*, a *òvdje* i *òndje* glase *vôd* i *nôd*. Zanimljivo je da se u pokaznih zamjenica *taj/ta/to* na početku dodaje *o* pa glase *otaj/ota/oto*. To je vjerojatno nastalo analogijom prema zamjenicama *ovaj* i *onaj*.

*Ů tū prāšinu smo òte žābe vātali.*

Suglasnici su također skloni promjenama, bilo da se radi o ispadanju, zamjeni ili kontrakciji. U davorskom govoru ima mnogo primjera u kojima se odstupa od pravila tj. suglasnici se ne mijenjaju na mjestima na kojima bi trebali.

Josip Lisac započinje pregled suglasnika sa skupinama *\*stj* i *\*skj*. U davorskome su govoru one dale dvojake rezultate: u nekim primjerima razvili su se u *šč*, a u nekima u *št*. Izvorna je govornica dala primjer: *drvene grēde dole i gore ko klīšće*. Ostali primjeri u kojima se javlja *šč*: *pūšćat/pūšćat* (i sve izvedenice iz toga korijena), *krščēnje*, *vriščat*, *blīščat*, *pīščat*, *premiščat*, *počiščat* (od *počistiti*), *oprāščat*, *ščāpit*, *ušćipit*, *ščēne*, *krompirīšće*, *smētlīšće*, *strnišće*, *žirišće*, *prīšč*, *ščūka*, *ščāke*, *proščāk*. U hipokoristiku *Šćépo šć-* je također postalo od *\*stj*.

Riječi u kojima su *\*stj* i *\*skj* dali *št*: *štāp*, *gūšter*, *mōšt*.

Iz navedenih se primjera može zaključiti kako su starije riječi uglavnom šćakavske, dok se u današnje vrijeme šćakavizam gubi i biva zamijenjen štakavizmom.

*L* na kraju sloga ima različitu sudbinu. U glagolskog pridjeva radnog uvijek prelazi u *-o*, što je vidljivo iz primjera:

*A dīdo ònda ů Ribāščici òrō*

*a sād ju nīko nè bi ògledo*

*a prīje se i lân sījō*

*kò je mōgo kūvatīmō je u zīmi kōlko-tōlko*

U pridjeva *-l* može ostati nepromijenjen: *gól*, *òhol*, a može prijeći u *o*: *věseo*, *okrūgo*, *dēbeo*, *kīseo*.

U imenica se *-al* mijenja u *-ao*, npr.: *pòsao*, *kòtao*, *pēpeo*. Isto tako *-l* može ostati nepromijenjeno: *stól*, *sól*, *vól*.

U davorskome se govoru glasovi *l* i *n* umekšavaju kad se nađu ispred *i*:

*Bīo je sāmō jēdān rāzred, nī se dīljilo.*

*...išla s njōm nā večernju mōljitvu u crkvi...*

*...do Zdraomàrije se nīje pāljlila lâmpa.*

*Did Stévo Žūžev je vòljio tāke prīče prīčat...*

*...i kad pròkuva, pōsoljiš ga.*

Osim primjera iz razgovora, evo još nekih: *gūljit*, *vòljit*, *fāljit*, *promīnjit*, *presēljit*, *gljista*, *žēljit*, *naslōnjit*, *zaklōnjit*, *učīnjit*.

Kod nazala važno je spomenuti disimilaciju. Kada se zajedno nađu suglasnici *mn* (*mnj*) dolazi do razjednačavanja, odnosno prelaska u *vn* i *ml* (*mlj*): *tâvno, sùmljat*.

U nekim slučajevima *n* dolazi umjesto *m*, npr. *Mikola* umjesto *Nikola*.

Skupina *nsk* može prijeći u *njsk*, čemu svjedoče primjeri: *länjskī, stränjskī, cīganjski*.

„M ispred *t* i *k* prelazi kadšto u *n*,<sup>9</sup>: *zāpāntit*.

Što se tiče labijala, u riječi *bētōn* dolazi do zamjene *b* i njegova bezvučnog parnjaka *p* pa se u Davoru može čuti *pētōn*:

*Kad spāne flāša na pētōn, tō je plāč!*

U riječi *hvāla* ispada početno *h*, a dva labiodentala bivaju zamijenjena s *f*: *fāla*. Isto se događa i u riječi *hvāt*, koja u Davoru glasi *fāt*. Labiodental *v* u riječi *kuruzòvina* zamjenjuje se s *j* pa se dobiva oblik *kuruzòjina*.

Ivšić navodi kako se od skupova *ds* i *ts* + *t* dobiva *st*, što u konkretnom primjeru izgleda ovako: *prokléstvo, pōstava*.

„Skup *jt* i *jd* ostaje često bez promjene<sup>10</sup>, čemu su dokaz primjeri: *dōjdem, prōjdem, izājdem, pronājdem*.

Kad su u pitanju velari, najzanimljiviji je glas *h*, za koji Ivšić primjećuje da ga na području posavskoga govora nema, osim u nekoliko primjera (npr. *òhol, hēler, vāhtler*...) U davorskom govoru glas *h* ima različitu sudbinu. U većini slučajeva potpuno se izgubio:

*...òn je bìo òpančar, siromā bìo, bìlo nji òsam sestār...*

*Ònda su tūcali okomānjke i tīme rānili živòtinje.*

*Kuruzòjine nàžanjemo ù jesen, iljadu snöpov...*

*Vžžemo dvī špāge za dvī tīkve i preko trbua...*

*...nīje smìò tč na Sāvu jer se bōjo tī što su dīcu zarānali.*

*...mēne bñde strā...*

*...crne pònjave na kòjjima sūšimo grā...*

*...mētne dīte āko ìma dīlāda...*

*...zīpku òstavi pod rāstom...*

Još su neki primjeri: *āljina, lādnjak, rīn, māunje, smī, otrānit, olādit, vātāt*.

U nekim se riječima *h* može zamijeniti sa *j*: *dījat, bñja, mñja, čója*.

Ima riječi u kojima je *h* zamijenjeno sa *v*: *krñv, kñvat, pñvat, māvāt, sūvo, vrpa, ūvo, kñvača*.

U riječi *òras* *h* je zamijenjeno sa *s*, a u primjeru *siromāk* *k* dolazi umjesto *h*. Posljednji primjer Ivšić objašnjava promjenom *–ah* u *–ak* prema *–ak* u riječima

---

<sup>9</sup> Ivšić, isto, str. 194.

<sup>10</sup> Ivšić, isto, str. 196.

poput *jünāk*. U tom primjeru može se dogoditi i da *h* ispadne pa se dobiva oblik *siròma*.

Što se tiče nepčanika, treba spomenuti promjenu *ž* u *dž* u riječi *kòdžu* (*kòžuh*), gdje je uočljivo i ispadanje glasa *h*. Glas *ž* se mijenja i u *r* u prezentu glagola *moći* i *kazati* (*morem, karem*).

*S* ispred *nj* prelazi u *š*: *š njīm, š njòme, nùž njega*. To je primjena pravila o jednačenju glasova po mjestu tvorbe, što književni jezik ne pozna na kraju riječi.

Kad se govori o metatezi, primjeri koje navodi Ivšić mogu se čuti i u davorskom govoru: *òdvale* (: *odavle*), *òdnale* (: *odanle*), *vòd, nòd*.

Promatrajući konsonante koji se gube, već je navedeno da glasa *h* nema u davorskom govoru. Osim njega, mogu se pronaći još neki glasovi koji ispadaju, što je vidljivo iz primjera: *čèla, tìca, cèr, kò, dī, šènica, sòvat, nasrádat, blāgosov, pátljika, sèpe, četrtak, četrti, čòik, brška, kùruz, práo, šljòva, Zdraomàrija, prò*.

Analizom fonološke razine prikazane su sličnosti i razlike davorskoga govora s ostalim poddijalektima slavonskog dijalekta i posebno su naglašene osobine karakteristične samo za govor Davora. Analiza pojedinih glasova u određenoj će se mjeri nastaviti i u opisu sljedeće jezične razine, morfološke, u kojoj će se, osim oblicima, rad baviti i pojedinim glasovnim promjenama.

## MORFOLOŠKA RAZINA

U ovom će se dijelu rada prikazati tipovi sklonidbe imenica davorskoga govora u odnosu na standardni jezik te karakteristični nastavci koji se razlikuju od standardnih. Osim imenica, obradit će se zamjenice, pridjevi i brojevi i obilježja njihovih paradigmi, konjugacija glagola te nepromjenjive vrste riječi.

U imenica muškoga roda *a*-vrste valja izdvojiti *V* jednine, u kojem se umjesto *-e* može javiti *-u*: *svìtu, národu*.

U *G* množine neke imenice imaju stari ništični nastavak: *kòlāc* (*Nàsikli smo pùno kòlāc za paradājz*), *màgarāc* (*Ù našem sèlu nìkad nìje bìlo màgarāc*), *vrèbāc* (*Na gráni ìma pùno vrèbāc*), *dān* (*Čèkala sam te pèt dān*). Veliki broj imenica u *G* množine ima dugu množinu koja također ima ništični nastavak: *vòlov, kònjev, kàučèv, nòžev, jèzikòv, jèlenov, còškòv, ràstòv, kopunòv, stòlov, mšev, čèšljev, gližnjèv, ràžnjev, vùkov*.

Zanimljive su imenice na *-in* koje označavaju podrijetlo. U jednini gube *-in*: *čòban, Bùgār*. U *G* množine takve imenice imaju dugu množinu: *Bùgārov, Srbinov, Tùrčinòv* (uz *Tùrak*), *Bròđanov, Gràdiščanov, čòbanov*. Neke imenice na *-in* u *G* množine imaju *c* ispred ništičnog nastavka: *Orubičānac* (*Ù našu škòlu svāke gòdine dòlazi svè mājne Orubičānac*).

U *D* množine može se čuti *-ma* umjesto *-ima*: *ljùdma, sinòvma, zùbma*.

U L i I množine upotrebljavaju se nekad stariji oblici na *-i*: *s kònji, sa sinovĩ, sa svidòci, na rukãvi, u gradovĩ, u prĩglavci*. Isto je i u nazivima mjesta: *ù Vĩnkovci, u Bòdovaljci, u Àdžamovci*.

Kategorija živosti ne provodi se dosljedno. U mnogim primjerima imenice koje znače što neživo izjednačene su u A s imenicama koje znače što živo: *nóža (Dě mi dokúci nóža.), rásta (Ljũdi su pòsikli rásta.), stòla (Sĩdi na stòla.)*.

Što se tiče glasovnih promjena, sibilizacija se provodi u N množine (*seljãci, òpãnci, sokãci, junãci, bũbrezi, odžãci, okomãnjci*) te u DLI množine (*seljãcima, òpãncima, sokãcima, junãcima, bũbrezima, odžãcima, okomãnjcima*). U V jednine provodi se palatalizacija: *Bõže, dúše, čõiče*. Riječ *òrah* u davorskom govoru glasi *òras*, a to je *s* produkt sibilizacije, smatra Ivšić.

Imenice srednjeg roda u G množine imaju ništični nastavak, što bilježi i Ivšić: *drv, iměn, pucět, sěl*.

Imenica *úvo* može imati množinu *ušěsa*. U L i I množine imenice mogu imati nastavak *-i*: *međ drvĩ, pò seli*. Kao i u G množine imenica muškog roda, i u imenica srednjeg roda može se čuti duga množina: *kõrtov*.

Što se tiče glasovnih promjena, u G množine dolazi nepostojano *a*: *stãbal*.

U imenica ženskog roda također postoji ništični nastavak u G množine: *žěn, sestãr, kolĩc, bũkojic, flãš, čãš, slĩk, plòč, gõđĩn*. G množine može završavati i na *-i*: *bãnki, Orubičãnki, ciglĩ, torbĩ*.

U L množine u nekim primjerima može se čuti nastavak *-a*: *ò poklada, ù saona, ù novina, ù labrda, ù štrampla, u rukãjica*.

V na *-o* imaju imenice *mãmo, táto, strĩno*. Neke imenice ženskoga roda, točnije vlastita imena, imaju N jednine na *-o* umjesto na *-a*: *Mãndo, Kãjo, Mãro, Jélo*. Vokativ tih imenica također završava na *-o*.

Što se tiče glasovnih promjena, nepostojano *a* može se javiti u G množine: *dĩvojãk, dasãk*. Sibilizacija se u D i L množine ne provodi: *rũki, knjĩgi, bãnki, dĩvõjki, mòtiki, dãski, òlõvki, võjski, slũgi*. Ne provodi se ni kod zemljopisnih naziva: *u Lĩki, u Rijėki, u Amėriki*. Kod naglasaka najzanimljiviji je onaj u G jednine. Ako je u N jednine naglasak uzlazni, u G će se on pretvoriti u zavnuti: *vòda - vodě, sèstra - sestřě, Sáva - Savě, zèmlja - zemljě*. Iz primjera se vidi da se radi o dvosložnim riječima. Ako je u N naglasak silazni, u G se ne mijenja: *njũška - njũške, pũška - pũške, strĩja - strĩje, ùjna - ùjne, krãva - krãve*.

Kod osobnih zamjenica značajke svojstvene davorskom govoru mogu se pronaći u D i L, u kojima se može čuti oblik *njĩm (njĩma)*, a *nãm (dõjdi k nãm)* je oblik koji je naglašen (: *nãma*). Umjesto *njĩh* može se čuti *njĩ* (zbog ispadanja *h*).

Kod posvojnih zamjenica češće se čuju kontrahirani oblici *mõg(a), tvõg(a), mõm(u), tvõm(e)*. Za oblik *njėzin* u Davoru je zamjena oblik *njě (njě*

*gërz*). Oblik *njihov* u Davoru glasi *njëov* (*njëova küća*) – to je posljedica ispadanja glasa *h*.

Umjesto pokaznih zamjenica *táj, òvaj, ònaj* u Davoru se upotrebljavaju oblici *òtáj, váj, náj* (u čitavoj je paradigmi isti oblik). U I jednine može se čuti oblik *s òtime/a*. U L množine postoji oblik *tí* (*ü tī s ëli*). Zamjениčki pridjevi *tákav, òvakav, ònakav* dolaze u obliku (*ò*)*taki, vákí, nákí* (i svi ostali zamjениčki pridjevi koji imaju u svom sastavu staroslavenske oblike *ovъ, tv, onъ*).

Za upitne zamjenice ranije je navedeno da se gubi početni glas *k* (*kö*), a u zamjenici se *štö o* mijenja u *a* i glasi *štä*.

Kod odnosnih zamjenica treba spomenuti oblik *käkī* koji dolazi umjesto *kákav, tákí* umjesto *tákav, nákí* umjesto *ònakav*.

Što se tiče neodređenih zamjenica, umjesto *nëkī* dolazi oblik *nëkojī*, a *ni* se ne rastavlja od zamjenice: *nä nikaki, nä ništa, ü ničijem, òd ničega*. U starijih se govornika češće može čuti oblik *svjju* za G množine (*sa svjju strän*).

Kao što Ivšić na početku pregleda pridjeva donosi oblike koji se sklanjaju po imenskoj deklinaciji, i u ovom će se radu započeti s istim primjerima. Naime, u Davoru se može čuti: *na līpu mīstu, na visoku mīstu, na fīnu rúčku, na zèlenu drvu, na tájnu zadátku, na bìlu snīgu, na crvenu šálu, ù materinu krīlu*. Dakle, davorski govor poznaje određene i neodređene oblike pridjeva.

U komparaciji pridjeva nastavci za komparativ su obično *-čji, -šji, -žji, -rji*, npr. *šīrji, vīšji, nžji, gōrji, süšji, blážjī*. Neki pridjevi imaju nastavak *-iji* umjesto *-ji*: *biliji, crniji, tīsniijī, gōrkijī* (uz *gōrči*).

U nekim primjerima izostaju glasovne promjene, npr. *mlâd – mläji, slâdak – släji*.

Pridjevi u kojima je *h* zamijenjeno s *v* tvore komparativ sa *-lji*: *sûv – sÿvlji, glûv – glÿvlji*. Četiri su pridjeva s nepravilnom komparacijom: *döbar – böljī – nájbolji, mäli – mänji – nájmanji, vèlik – vëci – nájveći* i *gōrji – nájgorji* (oblik *zäo* ne postoji u davorskom govoru). Ostali pridjevi tvore komparativ s nastavkom *-iji*. U tvorbi superlativa nema odstupanja od pravila standardnoga jezika. U starijih se govornika može čuti oblik *nájprvi* (*òn je döšo nájprvi*).

Zanimljivo je spomenuti promjenu naglaska u nekih pridjeva u ženskom rodu, npr. *krvav – krväva, jëdnak – jednäka, jëdini – jedīna*.

Glavni se brojevi jedan, dva, tri i četiri ne dekliniraju. Osim *jëdan* često se kaže *jën*. *Dvjësto* i *trīsto* čuje se kao *dvīsta* i *trīsta*, što je stariji oblik, a kod skupine *tst* početno *t* ispada: *pësto, šësto*. Kod broja *čëtiristo* samoglasnik *i* ispada: *čëtrsto*. U brojevnih imenica *o* prelazi u *e*: *čëtvërica, petërica, šestërica, sedmërica, destërica*. Brojevine se imenice upotrebljavaju obično do deset, od deset se kaže npr. *njī pëtnaest, njī dväest sëdmero*. Umjesto *òbadva* kaže se *òbodvā*.

Što se tiče glagola, davorski govor nema karakteristike koje imaju ostali govori slavonskog dijalekta, posebice karakteristične prezentske nastavke. Imperfekta u davorskom govoru nema, kao ni glagolskog priloga prošlog. U infinitivu ispada krajnje *-i*, kao što je ranije objašnjeno.

„Mjesto *-nesti* govori se samo *-nīt* ili *-nēt*<sup>11</sup> (u Davoru postoje samo oblici *s -nēt*): *donēt, prenēt, odnēt, prinēt*.

„Prema infinitivima kao: *mrijeti, drijeti, strijeti, ždrijeti* itd. govori se obično<sup>12</sup> (*u*)*mrt, (raz)drt, (pro)strt, (pro)ždrt, (sa)drt, (oda)drt, (u)drt*.

„Mjesto *-liti* u složenim glagolima govori se često *-ljat*<sup>13</sup>: *ùljat, nàljat, pròljat, izljat, ràzljat*.

„Mjesto *-rivati* govori se *-rljivat*<sup>14</sup>: *namirljivat*.

„Prema glagolima kao *oglašivat* govori se i *ispićivat*.<sup>15</sup>

„Analogijom postaju i ovi infinitivi: *dršćat (drhtati)* i *làžat (lagati)* i to poradi prezenta *dršćem* i *lážem*.<sup>16</sup>

U prezentu nema odstupanja od nastavaka u standardnom jeziku, dakle nema *-u* umjesto *-e* u trećoj osobi množine niti *-aje* umjesto *-aju*.

Ima glagola kojima je prezent drukčiji od književnog. Umjesto *sùsretnem* kaže se *sùsrijēm, sùsrijēš, sùsrijē...* Kod glagola *plijéviti - plijévim* dolazi do promjene u *plīt - plījē*.

„Prema *djě (s)ti - djēnem* govori se obično *dijēm*<sup>17</sup>: *nādijem ime, üdije kònac ü iglu*.

Prema infinitivu *voljeti* kaže se *vòljīm, vòljīš, vòlji...*

Prezent glagola *zaspati* glasi: *zàspēm, zàspēš, zàspē...* umjesto *zàspīm*.

Kod glagola *spominjati* prezent glasi *spòminam, spòminaš...* (uz *spòminjem*).

Umjesto nastavka *-avam* može se reći *-ajem*: *obecājem, uzdržājem*.

Prezent glagola *tkati* glasi: *tkēm, tkēš, tkē...*

„Glagoli na *-ivati* imaju kadšto u prezentu *-ivam* (mjesto *-ujem*)<sup>18</sup>: *danjīvam, noćīvam*.

Kod pomoćnog glagola *biti* 3. os. jd. glasi *jě*, a može se čuti i *jėje*.

U aoristu u 1. os. jd. glas se *h* ne izgovara pa se dobivaju oblici: *jā òde, jā dōjde, jā se pròbudī, jā te dōzva, jā òkopa*. U 1. i 2. os. množine nastavak može biti *-šmo* i *-šte*: *òdošmo/òdošte, dòbišmo/dòbište*.

---

<sup>11</sup> Stjepan Ivšić, *Današnji posavski govor*, Rad JAZU 197, Zagreb, 1913. str. 61.

<sup>12</sup> Ivšić, isto, str. 61.

<sup>13</sup> Ivšić, isto, str. 62.

<sup>14</sup> Ivšić, isto, str. 62.

<sup>15</sup> Ivšić, isto, str. 62.

<sup>16</sup> Ivšić, isto, str. 63.

<sup>17</sup> Ivšić, isto, str. 65.

<sup>18</sup> Ivšić, isto, str. 66.

Kod imperativa umjesto *-ij, -ijmo, -ijte* nastavci su *-i, -imo, -ite*: *pòpī, pòpīmo, pòpīte; sàkrī, sàkrīmo, sàkrīte; jī, jīte (jedi, jedite)*. U tvorbi imperativa sudjeluje i riječca *nèka* u značenju nemoj: *nèka otīć, nèkate rěć*.

Glagolski pridjev trpni ima nastavke *-t (popit, ubit, savit, pokrit, umit, samlit), -n (ubijen, umiven, samliven, pokriven, popijen)* i *-it (posadit, saranit, zamuljit, prominjit, naseljiti, osudit, oženit, uredit)*.

Glagolski prilog sadašnji završava na *-ć*: *īdūć, kòpajūć, pŕvajūć, glědajūć, rādeć*.

U futuru I. dolazi do kontrakcije infinitiva i pomoćnog glagola *htjeti*: *pòmoću* (pomoći *ću*), *ùbošćeš* (ùbost *ćeš*), *rěće* (rěći *će*), *završićemo* (završiti *ćemo*), *īšćete* (jěšt *ćete*), *pŕće* (pŕti *će*).

Od nepromjenjivih vrsta riječi treba spomenuti vremenske priloge koji označavaju doba dana, a dobivaju navezak *-ke*: *dānaske, jūtroskē, sīnočkē, nòćaske, večèraske*. Ranije je navedeno da se kod mjesnih priloga *òvdje* i *òndje* zamjenjuju *o* i *v* pa se dobivaju oblici *vōd* i *nōd/vōde* i *nōde*. Treba spomenuti i mjesne priloge *òdvāle (odande), òdnalē, òdnekāl*, a početno se *o* gubi i u primjerima *vāmo* i *nāmo*.

Neki od karakterističnih načinskih priloga u govoru Davora jesu: *pīkomice (ravno), poleguščē (vodoravno), ustobokoncē (okomito), naglavāčke (naglavce)*.

Usklik *elē*, koji se može okarakterizirati i kao čestica i poštapalica, karakterističan je i vrlo čest u govoru starijih Davoraca.

Iz opisa morfološke razine može se uočiti da najviše posebnosti ima u imenicama i glagolima, dok su nepromjenjive riječi uglavnom slične književnom govoru. Vidljivo je i to da su promjene na morfološkoj potaknute ili uvjetovane promjenama na fonološkoj razini. To je dokaz da su jezične razine međusobno povezane.

## TVORBENA RAZINA

Što se tiče tvorbe izvedenica od osnovnoga imena, mogu se izdvojiti sufixi *-a* i *-o* za muški te *-a, -o*, i *-ica* za ženski rod, npr.: *Stīpa/Stīpo, Īva/Īvo, Jōza/Jōzo, Māta/Māto, Drāga/Drāgo, Tōna, Tūnja, Sōfa/Sōfo, Māra/Māro, Jēla/Jélo, Mānda/Māndo, Kāja/Kājo/Kāto, Jēlica, Ānica, Mārica*.

Još jedna osobitost slavonskog dijalekta može se čuti i u davorskom govoru. „To je sveza tipa *bać-Mata* u kojoj se prvi dio složenice ne sklanja, a drugi se dio sklanja“<sup>19</sup>: *bać-Jōže, baj-Lūka, stric-Tómo, ča-Īvo, rođo-Kāja, sna-Māro, seko-Sōfija, prijō-Māndo, prijak-Slāvko*.

---

<sup>19</sup> Loretana Despot i Marina Pilj, *Slavonski dijalekt u nastavi Hrvatske dijalektologije*, Šokačka rič 4, Vinkovci, 2007., str. 49.



## SINTAKTIČKA RAZINA

Ima primjera u kojima se predikat u rečenici izostavlja:

*Jā nāpolje (žājde), a njē nēma.*

*Jā da ću njōj (prīć), a ōna ūteće.*

Uz subjekt valja spomenuti primjer u kojemu se N jd. osobne zamjenice *on* zamjenjuje G:

*Dīje ga? ili Dīga je? umjesto Dīje ōn?*

*Dīga je ōn bīo? umjesto Dīje ōn bīo?*

Što se tiče kongruencije, zanimljivo je spomenuti primjer imenice *národ* u V množine u rečenici *Štā vī mīšlīte, národu?* Kad je u pitanju kongruencija broja i imenice, u davorskom se govoru uglavnom mogu čuti brojevni pridjevi, npr.: *dvōje dicē (dvā dīteta), trōje svīnj (trī svīnje), dvōje jājāc (dvā jājca)*. Imenica *svīt* koja znači *ljūdi* također se upotrebljava s brojevnim pridjevom: *dvōje svīta* (u značenju: muškarac i žena).

U primjerima u kojima se jedna uz drugu nalaze neodređena zamjenica i brojevnica imenica, zamjenica dolazi u množini: *svim trojici je nešto dao* umjesto *svoj trojici je nešto dao; rekla sam to ovim dvojici* umjesto *rekla sam to ovoj dvojici*.

„Mjesto posvojne zamjenice *njezin* govori se obično osobna u gen. *njē*, i taj gen. dolazi uvijek prije svoje imenice<sup>20</sup>: *njē dīte, ājmo njē kūći, tō je njē čòik, pītaj njē òca*.

Kod glagola treba istaknuti primjere u kojima neprijelazni glagoli imaju česticu *se*: *pā se tī mīšli, ōn se mōzgā, dīca se ūčē*.

Sveza prijedloga *s* i pokazne zamjenice *ona* zanimljiva je u primjeru *s ōnū strānu* umjesto *s ōnē strāne*, gdje prijedlog *s* dolazi uz A umjesto uz G.

Kod veznika treba spomenuti da veznika *li* nema u davorskom govoru, nego umjesto njega dolazi *el*, koji je rezultat spajanja pomoćnog glagola *biti* i čestice *li*: *El si rēkō?* umjesto *Jēsi li rēkao?*, *El imā?* umjesto *Īma li?*, *El si vīdla?* umjesto *Jēsi li vīdjela?*

Kod glagolskih oblika važno je spomenuti da se prezentom može izricati prošlost: *Nīkad nīsam bīo tōlko bōlestan da ležīm*. Prezentom se izriče i budućnost: *Nājesen ĭdem ū vojsku*.

Aorist se upotrebljava umjesto futura: *Āko ne rādiš zēmlju, zēmlja pròpade; Āko ne kāžeš štā je, mī òdosmo*.

Prilogu *onda* često se dodaje glas *k* pa glasi *ondak*. Vrlo često rabi se u pripovijedanju, što je vidljivo iz razgovora s izvornom govornicom.

---

<sup>20</sup> Ivšić, isto, str. 112.

## LEKSIČKA RAZINA

Leksik je jezična razina najsklonija promjenama i najpodložnija različitim utjecajima. U hrvatskom su jeziku brojne riječi stranoga podrijetla. Naime, hrvatska je država nekoliko stoljeća bila pod upravom drugih zemalja, stoga ne čudi velik broj talijanizama, germanizama, turcizama, mađarizama. Utjecaj stranih jezika neizbježan je, a time i ulazak stranih riječi u leksik hrvatskoga jezika.

Leksik slavonskoga dijalekta uvelike je obilježen stranim utjecajima, a razlog su tomu povijesne prilike na području Slavonije. Davorski je govor u najvećoj mjeri obilježen utjecajem turskoga jezika zbog dugogodišnje turske vlasti, ali i zbog doseljavanja stanovnika iz dubrovačkog zaleđa, istočne Hercegovine i hrvatskoga primorja. Dolaskom u Slavoniju donijeli su svoju kulturu, običaje i leksik. Uz turski, u davorskom se govoru osjeća i utjecaj njemačkog te mađarskog jezika, što je posljedica austrougarske vlasti, ali i djelatnosti koja je u Davoru bila najzastupljenija – lađarstva. Ploveći najviše Dunavom, lađari su u Davor donosili i brojne germanizme i mađarizme. Osim riječi stranoga podrijetla, u Davoru su brojne riječi karakteristične za čitav slavonski dijalekt. Prvenstveno se radi o nazivima odjeće i narodne nošnje. U davorskom govoru postoji velik broj leksema karakterističnih samo za Davor, a tiču se naziva hrane, odjeće, alata, dijelova kola i zaprege, dijelova kuće itd. U ovom će se radu prikazati „davorski rječnik“, odnosno njegov dio. Navest će se i frazemi i narodne izrjeke zabilježene na području Davora.

„Slavonski dijalektni frazemi po svom sastavu i strukturi u bitnom se ne razlikuju od frazema standardnoga jezika. U slavonskoj dijalektnoj frazeologiji nalazimo internacionalne frazeme, frazeme karakteristične za cijeli hrvatski jezični sustav ili za njegov dio.“<sup>21</sup> Navodi i to da su poredbeni frazemi česti među lokalizmima.<sup>22</sup> Poredbeni su frazemi česti i u davorskome govoru. Neki od njih su:

star ko Matuzalo / star ko Isusov magarac = vrlo star  
ko ludi Mata = netko tko pravi gluposti  
ko božja volja = biti tužan, jadan  
ko Tuga i Buga = biti tužna, jadna  
ko mila materina = biti razmažena  
ko drvena Marija = ukočeno stajati  
ko pokisla kokoš = biti pokunjen  
ko gluva kuja / ko muja bez glave = hodati bez cilja  
Smrdi ko konjsko kopito = jako smrdjeti

---

<sup>21</sup> Mira Menac-Mihalić, *Iz frazeologije slavonskoga dijalekta*, Šokačka rič 4, Vinkovci, 2007., str. 107.

<sup>22</sup> Lokalizmi su frazemi koji su potvrđeni samo u jednom dijalektu, grupi govora ili u samo jednom govoru

curit ko rešeto = jako curiti  
znat ko vodu pit = izvrsno znati  
ić ko bula u jagode = otići nespreman  
bistar ko napoj = onaj koji ništa ne zna  
viriti ko miš iz posī = viriti iz prikrajka  
gledat ko ubođeni vol = gledati u prazno  
smijat se ko lud na brašno = smijati se bez razloga  
trpat se ko gaće u guscu = biti dosadan  
dosadan ko vaš / stinica / krpelj = biti dosadan  
plivat ko sikira = ne znati plivati  
ima para ko žaba dlaka = ne imati novaca  
dosadan ko krpelj = biti jako dosadan  
ko gluvom dobro jutro = uzalud govoriti  
ka amen u molitvi = dovršetak nečega  
pijan ko triska / čep / truba / guzica / klada / smuk = biti pijan

Osim poredbenih, još neki frazemi zabilježeni u davorskom govoru su:  
otić u Prdeševo na vašar = kaže se kad se želi izbjeći odgovor na pitanje  
moraš još puno žganac pojst = puno naučiti  
oće i kule i vile = željeti previše  
ić golom guscom u trnje = ići nespreman  
na dvi triske pa u smeće = nevažan razgovor  
ošinut mokrom krpom = biti glup

„Kolokvijalni frazeologizam unosi u izričaj često ironičan ton, a rjeđe šaljiv. (...) Kolokvijalnim frazeologizmima svojstvena je i slikovitost.“<sup>23</sup> Što se tiče stila, može se reći da neki frazemi izdvojeni iz davorskog govora pripadaju niskom stilu, neki se mogu smjestiti čak i na granicu vulgarnog i pejorativnog, a veći broj pripada razgovornom stilu.

Što se tiče izrjeka i narodnih mudrosti, zabilježene su iz razgovora sa starijim Davorcima. Kao i frazemi, i poslovice su uglavnom ironične i dvosmislene, a leksički su i semantički prilagođene davorskom govoru. Neke su od njih, kao i frazemi, na granici vulgarnoga i pejorativnoga izraza, a to je dokaz da su nastale u narodu.

*Ludu ne steci, pametnu ne ostavi.  
Budali je i more do kolina.  
Budali reci da prdne, on se usere.  
Nije guzi kolko zja, nego kolko joj se da.  
Da je krompir dobar, zlatica bi bila ko slon.  
Da je kupus dobar, zec bi bio ko vol.  
Sirotinja i vodom zapržava.*

---

<sup>23</sup> Željka Fink, *Neke odrednice kolokvijalnog frazeologizma*, Strani jezici, XV, 2, Zagreb, 1986., str. 100.

*Lani prdla, sad ti miris došo.  
Bolesnom se nudi, zdravom se daje.  
Ko ne štedi, taj ne vredi.  
Ko je lud, ne budi mu drug.  
Dobar i lud braća.  
Od sveg posla najviše voljim spavat.  
Od sveg voća najviše voljim kulin.  
Unišo vol, izašo bik.  
Kad sam gladan, ne radi mi se, a kad se naidem, onda bi spavo.  
Bolje da me smrt preskoči nego čaša.  
Para vrće di burgija neće.  
Veži konja di gazda kaže.  
Mani se ćorava posla!  
Uzdaj se u se i u svoje kljuse!  
Priko priče, naokolo bliže.  
Ko što djela, pred njeg pada.  
Što ni drago tebi, ne činji drugome.  
Kako posiješ, tako ćeš i žet.  
Kako prostereš, tako ćeš i leć.  
Kriva je livča što je grbava.  
Ko sije vitar, žanje oluju.  
Čizma glavu čuva.  
Ne crkni magarče dok trava ne naraste.*

## DAVORSKI RJEČNIK

U ovom će se rječniku navesti jedan dio davorskih riječi i objasniti će se njihovo značenje. Rječnik je samo jedan dio govora jer je nemoguće popisati sve riječi. Brojne su danas dio pasivnoga leksika, ali se svejedno spominju kao dio davorske tradicije. Mnoge su od njih onomatopejske i tvorbeno nemotivirane, neke su nastale miješanjem npr. germanizma i turcizma.

*ambréla* = kišobran  
*ămīšće* = dio konjske zaprege pomoću kojeg konj vuče kola  
*ąnjfort* = prolaz kroz kuću (haustor)  
*arąnija* = veliki kotao  
*arbūtina* = korov  
*ašīkluk* = ljubakanje  
*ątljav* = neuredan  
*ąvlia* = dvorište  
*badžòmetar* = dimnjačar

*bąjer* = riječna obala  
*basàmaci* = stube  
*bazlàmača* = vrsta pite  
*bība/bibān* = pura/puran  
*Brašánčevo* = Tijelovo  
*brėnājzli* = uvijač za kosu, grije se na vatri  
*brėnovanje* = uvijanje kose  
*bržast* = prljav oko usta  
*bržovača* = vrsta metle

<i>brnače</i> = oruđe za usitnjavanje zemlje	<i>fíckat</i> = zviždati
<i>brôčka</i> = pisanica	<i>fildžân</i> = šalica za kavu
<i>brûs</i> = kamen za oštrenje kose	<i>fîrânjga</i> = zavjesa
<i>brv</i> = mostić	<i>fîrnajz</i> = razrjeđivač
<i>bükāl</i> = vrč	<i>fîšek</i> = kornet
<i>bükojica</i> = vrt izvan mjesta	<i>fitriôl</i> = petrolej
<i>bûmbačica</i> = pribadača	<i>flāša</i> = boca
<i>cevārit</i> = dugo peći	<i>flîšnut</i> = udariti bičem
<i>cìcvara</i> = vrsta jela (od kajmaka)	<i>fôljc</i> = utor
<i>čeljāde</i> = čovjek, osoba	<i>fört</i> = stalno
<i>čēngele</i> = predmet na koji se vješaju svinjske polovice	<i>fîrflegovat</i> = nabavljati
<i>čikobérnica</i> = pepeljara	<i>frga</i> = kvrga
<i>čiviluk</i> = vješalica	<i>frôštuk / frùštuk</i> = doručak
<i>čòban</i> = pastir	<i>füknut</i> = baciti
<i>čöpít</i> = čučnuti	<i>fúndít se</i> = ljutiti se
<i>čórba</i> = juha	<i>gánjak</i> = hodnik
<i>čvāljak</i> = svitak sarme	<i>gērz</i> = dečko, momak
<i>čénífa</i> = mala prostorija	<i>grljak</i> = grlo boce
<i>čóšak</i> = kut; raskrižje	<i>gúdac</i> = ručna pila
<i>čúkcac</i> = pas	<i>gùžnjara</i> = kulenova seka
<i>čúprija</i> = most	<i>inđinjîr</i> = inženjer
<i>dánce</i> = dno	<i>inđipót</i> = nemirno dijete
<i>dēpit</i> = udariti nogom	<i>iskát</i> = tražiti
<i>devènica</i> = krvavica	<i>izglédat</i> = čekati, viriti
<i>dēvrk</i> = komad, dio	<i>izrísít</i> = izostaviti
<i>dílber</i> = momak	<i>jàuzina</i> = užina
<i>dobìraonica</i> = kraj berbe kukuruza	<i>káčavo</i> = prljavo
<i>drík</i> = vrsta zapremine zaprežnih kola	<i>kàiš</i> = remen
<i>dúda</i> = cijev koja spaja peć s dimnjakom	<i>kanāf</i> = konopac
<i>dúzluk</i> = prostor između kuća	<i>kàndžija</i> = vrsta biča
<i>dèrđef</i> = drveni okvir na kojem se štopa	<i>kapàran</i> = sako
<i>đúndē</i> = nakit	<i>kâpoš</i> = igra slična bejzbolu
<i>đuvègija</i> = mladoženja	<i>kēra</i> = kvart
<i>ègija</i> = dio kostura čamca	<i>kēša</i> = vrećica
<i>énga</i> = djeveruša	<i>kèzmica</i> = krmača koje će se prvi puta prasiti
<i>èskēr</i> = čavao	<i>klājda</i> = haljina
<i>fàličan</i> = nesposoban	<i>klēpka</i> = zvono
<i>fāsovát</i> = dobiti batina	<i>klisāljkā</i> = tanki, plosnati kamen
<i>fāšínke</i> = vrsta mačkara	<i>klöbūr</i> = mjehur
<i>fēdersic</i> = sjedalo u zaprežnim kolima	<i>klomàstika</i> = vrsta igre slična žongliranju
<i>fēdertaš</i> = pernica	<i>kljūka</i> = vješalica
<i>fērtūn</i> = pregača	<i>kömac</i> = dio obale koji je voda oderala

*komàdara* = rakija od kukuruzaa  
*kòmovito* = okomito; strmo  
*komšiluk* = susjedstvo  
*koncòpret* = običaj skupljanja kobasica u vrijeme Božića  
*konjòzobica* = krpena torba  
*kopānj* = valov  
*kòpūn* = pijetao  
*kòruga* = maska  
*koturāš* = okrugla ploča na štednjak na drva  
*krezóci* = nedozreli kukuruzi s malo zrnja  
*kríje* = sante leda  
*kvār* = šteta (na poljoprivrednim dobrima)  
*lājbek* = prsluk  
*lāpka* = lopta  
*lāptalice* = plastične natikače  
*lāvōr* = posuda za umivanje  
*lénger* = sidro  
*lēnjir* = ravnalo  
*līsa* = kolni ulaz, glavna kućna vrata  
*lívča* = ručica na kolima koja drži stranice na kolima  
*lòkat* = neumjereno piti  
*lùkšija* = voda od deterdženta  
*màndalo* = daska kojom se zaključavaju vrata  
*māslo* = maslac  
*mekòta* = njiva  
*mīšāfli* = lopatica za skupljanje smeća  
*mišàica* = mješalica  
*mlādīnci* = blagdan nevine dječice  
*nagràisat* = nastradati  
*obòčić* = naušnica  
*òcik* = dio obale koji je voda oderala  
*očenāši* = krunica  
*okomānjak* = klip kukuruza bez zrnja  
*opčári* = naočale  
*òškvarak* = čvarak  
*pájdo* = prijatelj  
*pántljika* = vrpca  
*pātos* = drveni pod

*pāuzina* = drvo koje drži voz sijena  
*pečenjāk* = pečeni mladi kukuruz  
*pēnzli* = kist  
*pērdet* = ograda na trijemu  
*peškīr* = ručnik  
*pīkomic* = ravno  
*pògano* = ljutito  
*polegušcē* = vodoravno  
*pònjava* = pokrivač  
*povèrat se* = popeti se  
*práljika* = drvo s kojim se udara odjeća pri pranju  
*prēdika / prōdika* = propovijed  
*préla* = štap na koji se namata lan  
*prīdnjačica* = djevojka koja sjedi u prvim kolima  
*prīlo* = otvor na štaglju  
*prīluč* = naslon  
*prītka* = motka  
*prō / prōva* = kukuruzni kruh  
*profīla* = jama uz nasip  
*proščāk* = veliki nož  
*pròšeina* = prosidba  
*prōtva* = tepsija  
*prteni pūt* = put do polja, oranice  
*pūce* = dugme  
*pūconica* = kokica  
*rātljika* = posuda  
*refēnat se* = dati udio  
*rēklja* = košulja  
*rēran* = pećnica  
*rēšt* = zatvor  
*ribàca kēfa* = četka za pranje rublja  
*rīs* = dio  
*ritljača* = metalni predmet za pranje rublja  
*rúljat* = kultivirati  
*rùnjača* = mlin za kukuruze  
*sàsnut* = sisati  
*sátljik* = bočica od 2,5 del  
*sècija* = drveni krevet  
*sekīrat se* = brinuti se  
*sēpe* = sepet

*sinara* = prostor u koji se skida sijeno sa štaglja  
*sîp* = nasip  
*sîpčica* = staza  
*sîrke/sîrće* = ocat  
*skotrljat* = spustiti se niz padinu  
*sličuhe* = klizaljke  
*sokàčice* = žene koje pozivaju na svadbu  
*sopòljiv* = balav  
*stòšnica* = drvo koje povezuje prednje i stražnje kotače na kolima  
*stùcija* = zemljana posuda za vodu  
*stùpa* = dio mehanizma za preradu lana  
*šàkat* = bacati nešto rukom  
*šarènica* = tkani sag  
*šáronja* = vrsta jela (kukuruzni kruh sa sirom)  
*šâtra* = šator  
*ščîpotak* = prstohvat  
*šêrfa* = grabilica za juhu  
*šifunjêr* = ormar  
*škâf* = drvena posuda za vađenje vode iz bunara  
*škarûp* = vrhnje  
*škàtulja* = kutija  
*šklòpac* = mjehur  
*škljócat* = ponavljati istu radnju  
*škljóco* = mali nož  
*šóder* = šljunak  
*špâjz* = ostava  
*špènodli* = broš  
*špìcnāmet* = nadimak

*špòret* = štednjak  
*šrôt* = samljeveni kukuruz  
*štòpanje* = vrsta ručnog rada  
*tàcna* = pladanj  
*tîštuk* = štok  
*tòčak* = kotač  
*tôr* = dvorište  
*tràgače* = vrsta nosila  
*tratîr* = lijevak  
*tregeršòs* = haljina na kopčanje bez rukava  
*trlica* = dio mehanizma za preradu lana  
*ùdit* = pecati ribu  
*ùpro* = čak  
*ustobokoncě* = okomito, uspravno  
*ùtvaj* = polje, pašnjak, velika livada  
*vagîr* = posuda s vodom za brus  
*vàngli* = posuda za miješenje kruha  
*vānjkūš* = jastuk  
*varenjâk* = kuhani kukuruz  
*vìncigerz* = neoženjeni momak  
*vràtilo* = drveni valjak  
*vrôm* = vrhom (puno)  
*zîpka* = kolijevka  
*zjâlo* = otvor  
*zjât* = vikati  
*zôr* = teškoća  
*žgānci* = palenta  
*žigárit* = paliti drvca  
*žmâk* = spužvica za pranje suđa  
*žmikat* = gužvati  
*žòmljak* = žumanjak

U prikazu rječnika valja spomenuti i toponime kojima se imenuju pojedini dijelovi Davora.

*Bacānskā* – odlagalište smeća  
*Bājer* - nasip  
*Bîlika* - oranica  
*Bòkovi* - pašnjak  
*Bristòjice* - pašnjak  
*Crnče* - kanal  
*Čàjere* - livade

*Čàkarînka* - oranica  
*Čatîn grm* - oranica  
*Dóla* - dio mjesta  
*Dùdinjak* - dio mjesta  
*Dùljaina* - oranica  
*Dvörine* - oranica  
*Eràdača* - oranica

<i>Gaič</i> - oranica	<i>Pišnica</i> - salaš
<i>Gräbrāk</i> - pašnjak	<i>Rāni grm</i> - oranica
<i>Grāc</i> - dio mjesta	<i>Rībāščica</i> - oranica
<i>Jēlas</i> - oranica	<i>Skēla</i> - dio mjesta
<i>Komārčica sōkāk</i> - cesta	<i>Sokāčić</i> - dio mjesta
<i>Kōmčić</i> - dio mjesta	<i>Stāro pōlje</i> - dio mjesta
<i>Kōnjē</i> - oranica	<i>Strma</i> - dio mjesta
<i>Krč</i> - oranica	<i>Šāšišće</i> - oranica
<i>Krnica</i> - oranica	<i>Šibovača</i> oranica
<i>Küčišće</i> - oranica	<i>Tātare</i> - dio mjesta
<i>Lāzine</i> - oranica	<i>Topolīk</i> - oranica
<i>Mlature</i> – oranica	<i>Trēpevleg</i> – oranica
<i>Ōgrada</i> - dio mjesta	<i>Trnjaica</i> – oranica
<i>Ōrišak</i> – pašnjak	<i>Vīna grēda</i> - oranica
<i>Palāušak</i> - oranica	<i>Vōčkoica</i> – oranica
<i>Paljēnica</i> - oranica	<i>Vūinovka</i> – oranica
<i>Párnice</i> – oranica	<i>Zābistārje</i> - oranica
<i>Pōlōjska prōsika</i> - put	<i>Živičica</i> – oranica
<i>Prikōica</i> - oranica	

## ZAKLJUČAK

U ovom je radu prikazana analiza govora mjesta. Davorski se govor promatrao u odnosu na standardni hrvatski jezik i u odnosu na slavonski dijalekt. Na fonološkoj su razini uočene sličnosti u odnosu na slavonski dijalekt na području odraz jata, koji je u davorskom govoru u pravilu ikavski, a tek je nekoliko primjera ijekavskog odraza, što je pojava karakteristična za noviju povijest. Na području akcentuacije razlika je uočena u riječima koje su izdvojene kao kriterij podjele govora u skupine. Radi se o izgovoru *nōsili* umjesto *nosīli*. Zaključeno je da je naglasni sustav davorskog govora peteroakcenatski, što je potkrijepljeno primjerima. U odnosu na standardni jezik proučavane su zanaglasnice i prednaglasnice te je zaključeno da se pravilo o naglasku u svezi sa zanaglasnicama i prednaglasnicama provodi u davorskom govoru, a navedeno je i nekoliko primjera u kojima se vidi odstupanje od toga pravila. Navedeni su brojni primjeri iz kojih se može zaključiti da se akut dobro čuva. Pri proučavanju vokala navedeni su primjeri zamjene pojedinih vokala te njihovo gubljenje i kontrakcija. U prikazu konsonanata osvrnulo se na pojavu šćakavizma te je zaključeno da se u današnje vrijeme osjeća tendencija zamjene šćakavizma štakavizmom. Konsonanti su proučavani po skupinama, prema tvorbenom mjestu. Kao i kod vokala, i u ovom su se slučaju naveli primjeri u kojima je vidljivo gubljenje konsonanata.



Na morfološkoj su se razini istraživale sve vrste riječi. Posebno su se izdvojili primjeri u kojima davorski govor odstupa od standarda i slavonskog dijalekta. To se posebno odnosi na glagole. U imenica je istaknut zavnuti naglasak u G jednine i množine, zanimljivosti vezane za pojedine padeže te (ne)provođenje glasovnih promjena. Kod pridjeva posebno je naglašena komparacija, a kod zamjenica izgovor pojedinih zamjenica koji je različit od standardnog. U brojeva su istaknute brojevne imenice te posebnosti u izgovoru. U pregledu glagolskih oblika izdvojene su osobine po kojima se glagoli u davorskom govoru razlikuju od glagola ostalih govora slavonskoga dijalekta. Kod nepromjenjivih vrsta riječi nisu zapažena veća odstupanja od standarda, navedeni su samo primjeri nekih vrsta riječi koje se po izgovoru razlikuju od književnog i koje su dio davorskog leksičkog inventara.

U tvorbi riječi pozornost je posvećena tvorbi etnika, tvorbi izvedenica od osnovnoga imena te karakterističnim svezama imenice i vlastitog imena. U tvorbi izvedenica od osnovnoga imena zapažena su odstupanja od slavonskog dijalekta. Prisutna su samo tri sufiksa od kojih su dva jednaka za muški i ženski rod. U svezi imenice i vlastitoga imena pravilo je isto kao u ostatku slavonskoga dijalekta, dakle, prvi se dio ne sklanja, a drugi se dio sklanja.

Na sintaktičkoj razini prikazani su pojedini rečenični dijelovi, spomenuta je kongruencija, sintaksa padeža te karakteristike vezane za pojedine glagolske oblike.

Za leksičku se razinu može reći (uvjetno) da je nedovršena, ali to je uvjetovano osobinama leksika i njegovom podložnosti promjenama i različitim utjecajima. Prikazani su frazemi i poslovice te jedan dio davorskog rječničkog blaga. Zaključeno je da je nemoguće ispisati sve riječi jer su brojne od njih sada dio pasivnoga leksika, neke su zaboravljene, neke se ne upotrebljavaju jer nema više ni predmeta koje su one imenovala, neke su zamijenjene ili se zamjenjuju književnim izrazima.

Nakon istraživanja i analize davorskoga govora može se zaključiti da je taj govor bogat prije svega na leksičkoj razini, a onda i na morfološkoj. Nudi veliku mogućnost daljnjeg i detaljnijeg dijalektološkog istraživanja, ali mu se može pristupiti i s povijesnog gledišta jer je upravo povijest jedan od čimbenika koji su utjecali na današnju dijalektološku sliku Davora. Iako je utjecaj tradicije snažan, sve je više vidljiv utjecaj društvenih i socijalnih prilika vezanih za napredak u tehnologiji, koji ujedno donosi i promjenu mentaliteta. Premda se osjeća tendencija mlađeg stanovništva prema novoštokavštini, još se uvijek uspijevaju očuvati osnovne karakteristike koje davorski govor čine posebnim u okviru kako slavonskoga dijalekta tako i cjelokupnoga štokavskog narječja.

## LITERATURA

- Brozović, Dalibor. 1997. *Narječja hrvatskoga jezika*. Hrvatski leksikon 2. Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“, Zagreb
- Ivšić, Stjepan. 1913. *Današnji posavski govor*. Rad JAZU 196/197, Zagreb
- Despot, Loretana; Pilj, Marina. 2007. *Slavonski dijalekt u nastavi Hrvatske dijalektologije*. Šokačka rič 4, Vinkovci, str. 37. – 52.
- Fink, Željka. 1986. *Neke odrednice kolokvijalnog frazeologizma*. Strani jezici, XV, 2, str. 98. – 102.
- Ivančić, Dragutin; Relković, Ivica. 1998. *Davor – Riječju i slikom o znamenitostima mjesta na Savi*. Davor
- Jozić, Željko. 2004. *Najstariji naglasni tip posavskoga govora danas*. Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje 30, Zagreb, str. 73. – 87.
- Jozić, Željko. 2004. *Neke osobitosti današnje posavske akcentuacije*. Šokačka rič 2, Vinkovci, str. 23. – 29.
- Leksikon naselja Hrvatske*, sv. 1. Mozaik knjiga, Zagreb
- Kolenić, Ljiljana. 1997. *Slavonski dijalekt*. Croatica 45.-46., Zagreb, str. 101. – 117.
- Kolenić, Ljiljana. 2002. *Slavonski dijalekt prema ostalim hrvatskim dijalektima*. Zbornik Zagrebačke filološke škole, FF press, Zagreb, str. 175. – 183.
- Moguš, Milan: *Čakavsko narječje*, Školska knjiga 1977.
- Lisac, Josip. 2003. *Hrvatski dijalekti i govori štokavskoga narječja i hrvatski govori torlačkog narječja*. Golden marketing, Zagreb
- Menac-Mihalić, Mira. 2007. *Iz frazeologije slavonskoga dijalekta*. Šokačka rič 4, Vinkovci, str. 107. – 120.

## THE SPEECH OF DAVOR

**Summary:** The paper deals with the speech of Davor, a village in Slavonian Posavina, with respect to the Slavonian dialect and the standard Croatian language. At the phonological level the sounds are studied, as well as their elision, substitution and contraction while the morphological analysis deals with the parts of speech and their changes. With regard to the word formation the ways of creating new words are analysed whereby special emphasis is placed on the ethnics and personal names. The syntactic analysis deals with the specifics of the sentence, cases and congruence while at the lexical level the vocabulary potential is examined, in particular phrasemes, syntagms and proverbs. The traits of the Slavonian dialect are well preserved in the speech of Davor. In addition to the circumflex accent, the old traits in morphology are well preserved too. Belonging to the rare speeches of the Slavonian dialect, the speech of Davor keeps a zero morpheme in the genitive plural. Mostly it has the unequalized dative, locative and instrumental plural. Additionally, the indefinite forms of adjectives are preserved.

**Key words:** dialectology, Slavonian dialect, speech of Davor, phonology, morphology, syntax, vocabulary.

**Nikolina Benić**, Davorski govor  
**Život i škola**, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. 126. do 147.

---

**Author:** Nikolina Benić, prof., OŠ "Matija Antun Reljković", Davor

**Review:** Život i škola, br. 21 (1/2009.), god. 57., str. od 126. do 147.

**Title:** Davorski govor

**Categorisation:** stručni rad

**Received on:** 2. ožujka 2009.

**UDC:** 811.163.42;282(497.5-3 Slavonija)

**Number of sign (with spaces) and pages:** 46.840 (: 1800) = 26,022 (: 16) = 1,626



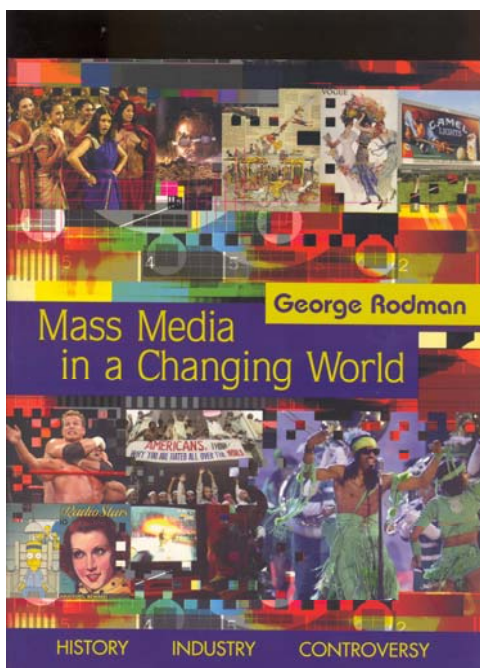
**PRIKAZI**

**REVIEWS**



## MASS MEDIA IN A CHANGING WORLD: HISTORY, INDUSTRY, CONTROVERSY

George Rodman, McGraw-Hill, New York, 2006.



Knjiga *Masovni mediji u svijetu projena: povijest, industrija, prijepori* osmišljena je kao visokoškolski udžbenik, ali zasigurno predstavlja i polazišnu točku u procesu upoznavanja sa sastavnicama povijesnog razvoja i značenja medija u suvremenom svijetu. Namijenjena je prvobitno studentima, ali i svima koji žele analitički istražiti ulogu medija u mijenama današnjice. Ova knjiga osnovni je alat za takvu analizu i kritički pristup proučavanju višestrukih stajališta utjecaja medija na oblikovanje i promjenu suvremenog društva.

Autor knjige George Rodman cijenjeni je stručnjak Fakulteta Brooklyn, Sveučilišta u New Yorku, s

dugogodišnjim znanstvenim interesom za problematiku medija, uz koju je, čak i obiteljskim podrijetlom, tijekom svoje karijere bio ponajviše vezan. Autor je niza knjiga i znanstvenih radova iz područja medijske kulture i odgoja, u području kojih predstavlja referentnu svjetsku znanstvenu ličnost.

Knjiga je objavljena u izdanju kuće McGraw-Hill, New York, 2006. godine. Napisana je na engleskome jeziku. Sadrži 593 stranice. Sadržajno je podijeljena u 5 glavnih dijelova te na pojedinačno razrađena poglavlja unutar svakog dijela knjige. Autor je uporabio 578 znanstvenih i stručnih izvora koji su kroz tekst navedeni vrlo pregledno. Rad sadrži niz grafikona, tablica i fotografija. Uz knjigu je priložen i multimedijalni CD koji obogaćuje i produbljuje iskustvo čitanja.

Općenita ocjena knjige jest da predstavlja kapitalno djelo sustavne i longitudinalne analize razvoja, značajki i prijepora vezanih uz svijet medija i njegov utjecaj na život čovječanstva u prošlosti i s trajnim osvrtom na ulogu medija u današnjem društvu obilježenom galopirajućim promjenama. Kritičkim pristupom složenom svijetu medijskih utjecaja i karakteristika, autor u svakom poglavlju knjige vrlo jasno pruža uvid u povijesni razvoj i zna-

čaj pojedinog medija, neprestano naglašavajući nužnost promišljanja skrivenih smjerenja i interesa koji često leže u pozadini medijski predstavljenih sadržaja.

Knjiga ima visoku znanstvenu i stručnu vrijednost te je stoga prvobitno pisana za studente i istraživače društvene teorije i prakse, ali svojim znanstveno-popularnim stilom i multimedijским popratnim sadržajima te dizajnerskim rješenjima ističe i, mladima vrlo privlačan, diskurs intrige, kojim na prepoznatljiv način pristupa tematici vodeći čitatelja prema otkrivanju novih spoznaja. Stoga knjiga može biti zanimljiva i široj publici.

Ovo djelo analizira društveno-političku ulogu medija u ostvarivanju interesa šire zajednice, dajući uvid u smjerove povijesnog razvoja medijskih sastavnica, određujući čimbenike koji su na taj razvoj utjecali te otvarajući prostor javnoj raspravi o opravdanosti načina uporabe medija u okolnostima globaliziranog svijeta. Prateći povijesni kontinuitet gotovo enciklopedijskim opsegom, autor ipak uspijeva u svojoj nakani i vodi čitatelje dalje od pukog navođenja povijesnih i društvenih događaja koji su utjecali na medije kakve danas poznajemo.

Izniman značaj ovog djela leži u metodičnosti i jasnoći izvedbe jer u svakom dijelu i poglavlju slijedi prepoznatljiv obrazac: povijesni pregled, značajke pojedinog medija i zaključna rasprava o prijedorima vođenim uz određenu vrstu medija. Knjiga je pisana maštovito, razumljivo i pregledno, o čemu uostalom

svjedoči i pozamašan multimedijalni materijal s nizom tekstova, rasprava, kvizova i video isječaka vezanih uz tematiku pojedinog poglavlja, a uvijek sa svrhom poticanja čitatelja na daljnje istraživanje sadržaja. Valja istaknuti i bogat rječnik pojmova, pitanja za kritičku refleksiju i sažimanje svakog poglavlja, kao i analitički pristup društvenim utjecajima medija s povijesnog, filozofijskog, moralno-etičkog pa čak i psihofizičkog gledišta na čovjeka.

Rodman svoje djelo temelji na 5 osnovnih dijelova: *Pregled, Industrija tiska, Elektronička industrija, Informacije i industrija uvjeravanja, Medijski prijedori*. Svaki dio raščlanjen je na poglavlja čiji izgled uvijek slijedi istu matricu, od povijesnog razvoja do suvremenih značajki pojedinog medija.

U prvom dijelu knjige, nazvanom *Pregled*, autor čitatelja uvodi u svijet medijske pismenosti, obrazlažući pritom važnost upoznavanja s osnovnim načelima uporabe, ali i izloženosti medijima u uvjetima suvremenog globalnog društva. Ovo poglavlje objašnjava razloge proučavanja medija te iznosi osnovne termine i koncepte kojima se autor bavi. Svakako je potrebno istaknuti kako Rodman medije prvobitno proučava sa stajališta amerikanizacije svjetskog medijskog prostora. Tome prilaže tezu o medijskoj industrijalizaciji svijeta, potpomogutoj interesima multinacionalnih tvrtki u čijoj pozadini, naravno, uvijek stoji financijska dobit, a koju su slijepo slijedile i sve ostale industrijske velesile. Takav obrazac



djelovanja Rodman naziva "kulturalnim imperijalizmom", objašnjavajući ga zamjenom tradicionalne kulture svojstvene pojedinoj zemlji, onom američkom. Razloge takvom djelovanju autor ponajprije vidi u konceptu slobodnih tržišta, koja konglomeratima tvrtki u sinergiji omogućavaju povoljniji globalni tržišni položaj, a što za rezultat ima brisanje granica te kulturnih i društvenih obilježja pod utjecajem krupnog kapitala, čiji su glavni glasnik postali upravo mediji.

U svakome od navedenih poglavlja autor se bavi pričom iza kulisa, drugom stranom medalje i pritom ne donosi zaključke za čitatelja, već jednostavno otvara prostor kritičkoj refleksiji u odnosu na sadržaj. Rasprava o štetnosti utjecaja medija na društvo čini se posebno zanimljivom, posebno za mlade koji nekritički pristupaju medijskim "istinama". Autor ističe kako su tiskani mediji, koji su u prošlosti bili najzastupljeniji, imali veliku ulogu u oblikovanju javnog mijenja i svjetonazora društva, ponajviše u promicanju stereotipnih oblika ponašanja prema ženama i manjinama. Još jedanput Rodman postavlja tezu kako je industrija promijenila svoja stajališta *in favorem* navedenih društvenih skupina tek onda kada je uvidjela kako na tome može dobro zaraditi. Općenito, nije se teško složiti s autorom kako medije pokreću i financiraju krupni kapital i interesi velikih oglašivača, o čemu uostalom svjedoči i vlasnička struktura danas najvećeg, medijskog prostora, onog američkog, koji posjeduje samo 5

tvrtki. Ono što autor ne dotiče, jest pojava tzv. individualiziranih medija, poput internetskog servisa YouTube, koji je pokrenuo pravu revoluciju upravo svojom prilagođenošću potrebama i interesima konzumenta, koji iz mnoštva ponuđenih odabire, ali i stvara nove sadržaje. Naravno, tamna strana takvih revolucionarnih promjena jest nemogućnost kontrole i filtriranja, koja za sobom povlači negativne osobine izloženosti neprijerenim materijalima, odnosno vječne dihotomije sloboda-kontrola. Rodman veću pažnju posvećuje temi skrivenih namjera te povezanosti kapitala i medija, secirajući do detalja odnos novac-mediji-potrošač, kojime u duhu teorije tehnologijskog determinizma objašnjava kako se interes industrije odražava na krajnjeg potrošača, poglavito djecu i mlade. Naime, teorija determinizma tvrdi kako svaka nova tehnologija mijenja život društva, ponekad i neočekivanim intenzitetom i smjerom, što potvrđuje toliko citiran, danas gotovo pedagoški *terminus technicus* pionira teorije medija, Marshall McLuhan, koji je još davne 1964. g. pretekao pojavu "globalnog sela". O tome svjedoče brojna opisana istraživanja, pozivajući se pritom na niz teorijskih utemeljenja, koja čitatelja uvode u svijet medijske etike i morala, kojima se bave završna poglavlja svakog dijela knjige, ali i posljednji dio nazvan *Medijski prijepori*. Oduševljava dubina analize kojom autor pristupa problemu. Naime, čitatelj će proučavajući fascinantnu povezanost medija i društvenih fluida, spoznati

ulogu i važnost medijske kulture kako iz sociološke i kulturalne, tako i iz odrednica psihologijske i filozofijske provenijencije. Rodman tvrdi kako medijska djelatnost ponajprije mora biti određena etikom postupanja. Autor razlikuje dva temeljna filozofijska pravca koja su komplementarna s njegovom prethodno opisanom teorijom determinizma - onaj apsolutističke etike Kantova kategoričkog imperativa te Rawlsova načela uravnilovke s obzirom na socio-ekonomski status; sve do situacijske etike Aristotelovske "zlatne sredine", Makijavelijeva "cilja koji opravdava sredstvo", te Millova utilitaristička načela "najvećeg dobra za boljitak zajednice". Pojašnjeno, mediji bi u dobroj tradiciji normativne znanosti o odgoju uvijek trebali djelovati prema vrhovnim načelima, pritom uvažavajući značajke pojedine situacije u kojoj valja slijediti zaštitu interesa pojedinca i zajednice. Nemoguće je ne povući usporedbu s današnjim, kako globalnim, tako i lokalnim, nacionalnim podnebljem te zaključiti da svaka struka, napose osjetljiva poput medijske djelatnosti, češće treba zaviriti u vlastite teorijske postulate pridržavajući se normativnih načela, koja je danas posebno teško slijediti. Mediji sve teže privlače konzumente sadržajem, stoga to moraju činiti ispraznim naslovima, najavama koje obilježava "ekskluzivnost" i "šokantnost" događaja, koliko god on doista beznačajan bio. Takvo, kapitalom vođeno djelovanje, kojemu potpomaže i brz način suvremenog života u kojemu se "nema vremena za išta kako bi se

imalo vremena za ništa", odnosno besposličarenje i prepuštanje intelektualno nepoticajnim temama u kojima se pojedinca i društvo pasivizira na razinu mentaliteta "zabavljačkog" društva. Takvo društvo pretpostavlja zabavu radu, besposlicu produktivnoj dokolici koja posjeduje elemente individualnosti i kreativnosti. Stoga se pitamo, koja je uloga medija, odnosno koliki je njihov utjecaj u poticanju društvenih struktura na rad, trud, ideju, postignuće?

Zaključno, valja izreći toliko prešućivanu istinu - djelatnost bez načela i nije djelatnost. Kao da upravo to pokušava poručiti George Rodman, stručnjak koji kapitalnim djelom sociologije medija pokušava upozoriti na suvremene trendove i kretanja medijskih (ne)sloboda, koje u svojim raljama čvrsto drži kapital nekolicine svjetskih moćnika vođenih vlastitim interesima i zaradom. Ova knjiga proučava ukupnost značajki masovnih medija nudeći pritom sustavnu socio-filozofijsku analizu uloge medija u današnjim društvima. Vrlo jasno i jezgrovito daje uvid u cjelovitu genezu nastanka i razvoja svih medijskih sastavnica te oštrom kritikom ostavlja prostor daljnjoj raspravi ne nudeći jednoznačne odgovore. Konačno, u duhu vremena u kojem je nastala, ovo djelo pospješeno je i brojnim multimedijalnim dodatcima i sadržajima koji svakom čitatelju omogućavaju individualnu razinu spoznaje i produbljanje iskustava složenog svijeta medija.

**Goran Livazović, asistent**  
Filozofski fakultet, Osijek

## ZLATNI DANCI 9 – ŽIVOT I DJELO(VANJE) ANTE GARDAŠA

Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa  
(Filozofski fakultet, Osijek, 29. i 30. ožujka 2007.)



Međunarodni znanstveni skup Zlatni danci 9 – *Život i djelo(vanje) Ante Gardaša* održan je 29. i 30. ožujka 2007. godine. Skup je bio posvećen hrvatskome piscu Anti Gardašu koji je preminuo 2004. godine. Program je uključivao izlaganje znanstvenih radova hrvatskih i inozemnih znanstvenika i predstavljanje knjiga. Zbirku pripovjedaka *Cvrčak – božji tucak* Jagode Truhelke predstavili su Dragica Dragun, Josip Cvenić i Ana Pintarić. *Pregled hrvatske dječje književnosti* Stjepana Hranjeca predstavili su Ana Pintarić i Stjepan Hranjec.

Ante Gardaš hrvatski je književnik najpoznatiji po svojim djelima za djecu. Rođen je 1938. godine u Agićima pored Dervente. Kao devetogodišnjak doselio je s roditeljima u Slavoniju, gdje je u Našicama završio gimaziju. U Zagrebu je završio pravni fakultet. Od 1973. radio je kao pravnik u osječkoj pošti. Preminuo je 2004. godine u Osijeku. Pisao je pjesme, igrokaze, pripovjetke, bajke i romane. U njegovom stvaralaštvu najvažnije mjesto pripada romanima za djecu. Prvi roman *Ljubičasti planet* objavio je 1981. godine. Nakon toga piše romane različitih žanrova: znanstveno-fantastične, pustolovne, kriminalističke i socijalne. Prevođen je na brojne jezike. Za svoja je djela nagrađivan u Hrvatskoj, ali i izvan Hrvatske.

Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenoga skupa Zlatni danci 9 – *Život i djelo(vanje) Ante Gardaša* objavljen je u Osijeku 2008. godine. Urednica zbornika je Ana Pintarić. U zborniku se nalazi 19 radova u kojima se proučava stvaralaštvo Ante Gardaša i pristupi njegovim djelima.

U uvodnom poglavlju Zbornika Ana Pintarić donosi lirski zapis sjećanja na književnika povodom godišnjice njegove smrti pod naslovom *U ruci će imati kiticu cvijeća i vedar osmjech na licu*. Autorica se u tekstu prisjeća ispraćaja književnika i iznosi

podatke o njegovu životu i stvaralaštvu. Poseban osvrt autorica daje na Gardaševe romane koji su najvažniji dio njegova stvaralaštva i donosi kratak pregled njihova sadržaja.

Dubravka Težak u tekstu *Gardaševo mjesto u hrvatskoj dječjoj književnosti* smješta stvaralaštvo Ante Gardaša u kontekst hrvatske dječje književnosti. Gardaš se u dječjoj književnosti pojavio 1978. godine zbirkom priča *Jež i zlatni potok*. Osamdesetih godina popularnost stječe znanstveno-fantastičnim romanima i postaje jedan od najčitanijih hrvatskih dječjih pisaca. Pisao je pjesme, igrokaze, romane, pripovijetke i bajke.

O Gardaševim usmenoknjiževnim izvorima pisao je Stjepan Hranjec u tekstu *Usmenoknjiževna izvorišta Gardaševe proze*. Gardaš je bogato i stilski raznovrsno interpolirao usmenoknjiževno gradivo u svoju prozu. Posezao je za poslovicama, basnama i usmenom bajkom. Bajke je pri preuzimanju oplemenjivao kako bi naglasio etičku dimenziju bajke. Međuprožimanja je primjenjivao u pripovjednim zbirkami i dramskim djelima.

Vlado Pandžić piše o recepciji Gardaševih djela u Bosni i Hercegovini u radu pod naslovom *Recepcija Gardaševa književnog djela u Bosni i Hercegovini*. Ante Gardaš rodom je iz Bosne i Hercegovine. Recepcija njegovih djela u Bosni i Hercegovini osamdesetih godina 20. stoljeća nije bila velika, ali se povećala zadnjih pet godina 20. stoljeća. Razlog povećanoj re-

cepciji Vlatko Pandžić nalazi u školama koje su imale hrvatski jezik kao nastavni jezik. Izrazito veliko zanimanje za Gardaševe romane i priče za djecu i mlade izraženo je prvih godina 21. stoljeća u Federaciji Bosne i Hercegovine. Čitateljsko zanimanje prvenstveno je usmjereno na njegova djela namije-njena djeci i mladima.

Prostor Gardaševih romana istraživala je Ana Pintarić u tekstu *Književni prostori Gardaševih romana*. Autrica je na predlošku od petnaest romana proučila Gardaševe književne prostore koji obuhvaćaju svemirski i zemaljski prostor, primorski, slavonsko-baranjski krajolik i europske gradove. Događaji se najčešće zbivaju u Osijeku. S obzirom na žanrovsku pripadnost romana razlikuje se i ustroj književnoga prostora. U detektivskim, istraživačkim i socijalnim romanima književni je prostor informativan i donosi obavijest gdje se što zbiva. U pustolovnim i znanstveno-fantastičnim romanima opisuju se unutrašnji i vanjski prostori i opisi su opširniji, bogatiji i funkcionalniji.

O žanrovskoj pripadnosti romana *Duh u močvari* pisao je Ivan Bošković u radu *Duh u močvari: kriminalistički i/ili ekološki roman*. Najpoznatiji roman Ante Gardaša *Duh u močvari* prepoznat je kao kriminalistički roman. Ivan Bošković navodi da roman ima složeniju strukturu i u radu donosi elemente koji roman obilježavaju i kao ekološki roman. Obilježavanjem romana *Duh u močvari* kao

ekološkog romana uvećava se njegov semantički i recepcijski potencijal.

Franjo Nagulov i Dragica Dragun u tekstu *Gardašev prvi kontakt* donose poveznice Gardaševog romana *Ljubičasti planet* i znanstveno-fantastične TV serije *Zvezdane staze*. Rad je podijeljen na tri dijela. U prvom se dijelu rada kroz prizmu romana i serije promatraju odnosi ideja koje promoviraju humanost kroz ljubav, mir i slična stanja i ljudske namjere. U drugom se dijelu promatraju pitanja tehnologije u *Ljubičastom planetu* i *Zvezdanim stazama*. Treći dio teksta razmatra inter/multimedijalne, intersemiotičke i intersemantičke geste u romanu i TV seriji.

O jeziku Gardaševih bajki pisale su Ljudmila Vasiljeva i Nataša Veinović. Jezično-stilska osnovica, lekstičko-frazeološki i strukturno-semantički opći ton Gardaševih djela je živi hrvatski svakodnevni govor. Leksik mu je razgovijetan i jednostavan i prilagođen dječjem razumijevanju. U bajkama se uočava veza s književnom tradicijom u izboru leksika, frazeologije i konstrukcijama tipičnim za narodno stvaralaštvo. Gardaš u bajkama rijetko koristi regionalizme ili dijalektalizme. Donosi nekoliko kovanica koje autorice teksta smatraju vrlo uspjelima.

Zbornik donosi i pet radova u kojima autori izlažu metodičke pristupe Gardaševim djelima i njihovu prijenjivost u nastavi. O primjeni priča Ante Gardaša u nastavi pisala je Karol Visinko u radu *Priče Ante Gardaša u nastavi jezičnoga izražavanja*. Rad je nastao na temelju

ranijih istraživanja Gardaševih dječjih priča i u njemu se promatraju obilježja sadržaja i izraza njegovih priča koje se mogu upotrijebiti u nastavi jezičnoga izražavanja u osnovnim školama. Korištenjem Gardaševih priča kao predložaka za jezično izražavanje autorica upućuje na bogatstvo njihova sadržaja i izraza.

Irena Vodopija i Dubravka Smajić u radu pod naslovom *Jezik Gardaševe proze i nastava hrvatskoga jezika jezično-stilski raščlanjuju* odabrane Gardaševe bajke i dva romana. Jezično-stilska raščlamba preduvjet je dubljeg poniranja u djelo i njegova boljeg razumijevanja.

*Komunikacijsko-stvaralački i integracijsko-korelacijski pristup Gardaševim djelima u čitankama* naslov je rada Jadranke Nemeth-Jajić. Autorica navodi da su u čitankama od Gardaševih djela najviše zastupljeni ulomci romana *Ljubičasti planet*, ali i priče, bajke, pjesme i igrokazi. Rad se bavi primjenom komunikacijsko-stvaralačkog i integracijsko-korelacijskog pristupa djelima Ante Gardaša jer su oni usklađeni s načinom učenja učenika mlađe školske dobi zato što je u tim pristupima nastava usmjerena na učenika.

Vesna Bjedov na primjeru romana *Ljubičasti planet* u radu *Integracijski pristup lektirnome djelu Ljubičasti planet* prikazuje načine unutar predmetnog sjedinjavanja nastavnih tema iz književnosti, jezika i jezičnoga izražavanja. Na taj se način ostvaruju sve zadaće, učitelju se omogućuje otkrivanje

raznolikog pristupa temi i njezinome oblikovanju, a učenicima razvoj stvaralačkih sposobnosti te kritičkog mišljenja.

Zastupljenost Gardaševih djela u čitankama i lektirama donose Lidija Bakota i Valenitna Majedenić u radu *Gardaševa djela u čitankama i lektirama za osnovnu školu*. Autorice u radu iznose i metodički instrumentarij i mogućnosti primjene suvremenih metoda i oblika rada pri interpretaciji Gardaševih djela.

O odnosu djece osnovnoškolskog uzrasta prema čitanju i nečitanju bajki piše Jasna Ažman u radu *Model Gardaševog čitatelja*.

Katja Bakija u svome radu pod naslovom *Anto Gardaš – autoritativni pripovjedač s odmakom* raščlanjuje Gardaševe bajke i analizira ih u kontekstu suvremenih književnih teorija pripovijedanja. Autoricu u radu zanima narav pripovjednog čina u kojemu se Gardaš pokazuje kao autoritativni pripovjedač s odmakom.

Gardaševu dječje pjesništvo zbog češćeg kritičarskog i čitateljskog čitanja proze ostalo je po strani. Dragica Dragun u radu *Dječje pjesništvo Ante Gardaša* promatra Gardaševu dječje pjesništvo na tematsko-motivskoj razini te po dominantnim mjestima njegova

pjesništva: prostor, kolorizam, urbanizam, tradicionalizam i drugo.

Klasike ukrajinske i hrvatske književnosti, Igora Kalineca i Antu Gardaša, predstavila je Olga Kravec u radu *Bajke iz Lavova i Osijeka: Igor Kalinec i Anto Gardaš*.

O legendi u romanu *Prikaza* u radu *Vrtlareva priča u Gardaševoj Prikazi* pisala je Janja Prodan. *Legenda o Bijeloj ženi* povezana s povijesnim činjenicama iz povijesti Valpova. Rad donosi načine uklopljenosti legende u roman.

Na kraju zbornika u radu *Bibliografija Ante Gardaša* Mihajla Savić donosi kronološku bibliografiju Ante Gardaša. Bibliografske su jedinice podijeljene u nekoliko skupina: izdanja, radovi objavljeni u zbornicima i antologija te važnija literatura o piščevim djelima.

Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenoga skupa *Zlatni danci 9 – Život i djelo(vanje) Ante Gardaša* donosi prikaz stvaralaštva Ante Gardaša i metodičke pristupe njegovim djelima i tako čitatelje upućuje u njegova djela i načine njihova istraživanja. Proučavateljima Gardaševa stvaralaštva i dječje književnosti ovaj zbornik otvara mogućnosti za daljnji rad.

**Vedrana Živković, asistentica**  
Učiteljski fakultet, Osijek

## GERMANISTENTREFFEN DEUTSCHLAND- SÜD-OST-EUROPA, DOKUMENTATION DER TAGUNGSBEITRÄGE

DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCH DIENST (DAAD), 2007.



Ovaj zbornik pruža uvid u analizu teorijskih i praktičnih rezultata istraživanja poučavanja njemačkog kao stranog jezika u zemljama zapadne i jugoistočne Europe. Rad je usmjeren na istraživanje organiziranih višegodišnjih uspješnih programa u kojima znanstvenici, profesori, studenti te učenici koriste njemački jezik, kao i položaj njemačkog jezika u novonastalim uvjetima dominacije anglosaksonskih jezičnih utjecaja promicanih globalnim razvojem i širenjem interneta kao najtjecajnijeg suvremenog medija. Knjiga posebno ističe važnost višejezičnosti kao nositelja interkulturalnih nastojanja u uvjetima širenja ideje

ujedinjene Europe, ali i zabrinutost pojedinih jezičnih stručnjaka stanjem i položajem stranih jezika u pojedinim europskim zemljama koje su prije njegovale tradiciju učenja njemačkog jezika, čiji se značaj, kao i kulturni utjecaj posredovan prijenosom obrazaca njemačke kulture kroz jezične sadržaje, znatno umanjio.

Autori knjige predstavljaju skupinu 23 istaknuta jezikoslovna stručnjaka iz područja istraživanja poučavanja njemačkog jezika kao materinskog i stranog jezika, sa stajališta izvornih govornika, ali i nastavnika jezika iz zemalja jugoistočne Europe s dugogodišnjom tradicijom učenja stranih jezika. Knjiga je objavljena u nakladi Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD, Njemačka služba za akademsku razmjenu) iz Bonna, 2007.godine. Napisana je na njemačkom jeziku. Ima 361 stranicu te je sadržajno podijeljena u 23 poglavlja. Autori su uporabili niz znanstvenih i stručnih izvora koji su kroz tekst navedeni vrlo pregledno.

Rad sadrži 8 tablica, 2 grafikona i 3 slike. Općenita ocjena knjige jest da predstavlja iznimno značajno ostvarenje koje komparativnom analizom ističe dostignuća i nedostatke najvažnijih istraživanja iz područja poučavanja stranih jezika s posebnim naglaskom na utjecaj jezika u razvoju interkulturalnih kompetencija i multikulturalnih sredina te uka-

zuje na bitna pitanja i smjernice budućih istraživanja iste ili slične tematike.

Djelo ima nedvojbenu znanstvenu i stručnu vrijednost te je prvobitno namijenjeno jezikoslovnim stručnjacima. Praktična primjenjivost djela ogleda se kroz naputke koje pruža svim praktičarima koji se u svakodnevnome radu bave problematikom p(r)oučavanja stranih jezika.

Knjiga analizira ulogu jezika kao kulturnog i sociološkog fenomena i pritom određuje njegovu važnu ulogu u procesima kulturne kolonizacije i širenju svjetskih kulturnih kapitala. Podijeljena je u 23 poglavlja prema interesima autora. Svako poglavlje tematizira poučavanje i ulogu jezika u suvremenome društvu s posebnog stajališta te čitatelj može uvidjeti značaj složenih jezičnih sastavnica u lingvističkim, političkim i sociološkim okvirima.

Autori kroz poglavlja raspravljaju i problematiziraju jezičnu praksu p(r)oučavanja i utjecaja stranih jezika u zemljama jugoistočne Europe s naglaskom na zemlje prostora bivše Jugoslavije, iz kojih uostalom i potječe većina autora, te budućim zanimljivim pitanjima koja trebaju postati predmetom znanstvenog istraživanja. Djelo je pregledno i jasno strukturirano.

Sažmemo li zbornik u nekoliko rečenica, valjalo bi istaknuti kako obrađuje tematiku slabljenja utjecaja i zastupljenosti njemačkog jezika u zemljama bivšeg "balkanskog bloka" te pruža podatke o raznolikim uvjetima poučavanja i učenja njemačkog jezika iz perspektive različitih

jezičnih sredina. Istovremeno, donosi i opširnu komparativnu jezikoslovnju analizu pojedinih fenomena njemačkog jezika, pokušavajući pritom pobuditi interes za ulogom jezika u interkulturalnoj predaji, kao *spiritus movens* eurointegracijskih napora suvremenog zapadnog svijeta. Pritom ostaje nejasno kakvi motivi doista leže iza brige o položaju i boljitku njemačkog jezika u zemljama jugoistočne Europe, koja je tradicionalno i povijesno bila predmetom posebne pažnje nacija "stare Europe", ali i dominantnog utjecaja germanske znanstvene misli i kulture. Stoga se opravdanim čini vapaj njemačkih autora koji se pitaju kako zaštititi ugled vlastita jezika, kada i domicilni znanstvenici njemačkog podrijetla svoje radove i predavanja češće objavljuju na engleskom, nego na vlastitome jeziku, pritom ne razmišljajući čiji je zadatak štititi samostalnost i ugled njemačkog jezika u znanstvenom diskursu. Očito, stare tradicije blijede, pa ne vrijedi ni izreka: "Njemački je jezik znanosti, engleski književnosti, a francuski ljubavi...". Raspravu o ovoj pojavi treba promicati i u hrvatskoj društveno-jezičnoj sferi, koju posljednjih godina obilježava slab interes za učenje njemačkog jezika u osnovnim školama, kao posljedica ustrajanja sve većeg broja roditelja na učenju engleskog jezika, pa čak i na štetu satnice hrvatskog jezika, koja je očigledno smanjena. Doista, jezična kolonizacija, nošena pojavom i razvojem interneta i masovnih medija, ima izniman utjecaj na



manje otporna društva i kulturne sredine u procesu zamjene tradicionalnih izvornih vrijednosti, među kojima i onih jezičnih, novim suplementima i kvazitvorevinama nepovjerenih i sumnjivih obilježja. Valja se zapitati kakva je sudbina europskog interkulturalizma pod utjecajem snažnog anglosaksonskog (američkog) vala, pritom ne zanemarujući sposobnost otpora pojedinih manje utjecajnih kulturnih sredina, ali s naglaskom na svakodnevnu povećanu praktičnu povezanost zapadnih kulturnih utjecaja i normalnog života. Pod time podrazumijevamo praktično djelovanje u svakodnevnim situacijama u kojima su pojedinci, posebno mladi naraštaji, prinuđeni poznavati elemente strane kulture kako bi mogli preživjeti u uvjetima McLuhanovog "globalnog sela", odnosno uspješno se integrirati u postojeće socijalne okvire koji to od njih zahtijevaju.

Skupina autora poseban naglasak postavlja na tematiku interkulturalizma i uloge jezika u posredovanju i izgradnji multikulturalnih društava, koja na europskom tlu postoje kao datost turbulentnih povijesnih vremena. Neprijeporno, jezik kao osnovni nositelj i medij kulture predstavlja polaznu točku u stvaranju kvalitetnih međunacionalnih i interkulturnih odnosa stanovnika suvremene Europe. On predstavlja cjelokupno povijesno i kulturno iskustvo neke društveno-kulturne zajednice koje podliježe vremenskim i kulturnim promjenama. Jezik omogućava prenošenje stečenih iskustava, znanja, kulturnih

sadržaja i elemenata te oblikovanje i razvoj osobnosti, pružajući ljudima osjećaj povezanosti kroz omogućavanje interakcije s ostalim članovima njihove, ali i "druge" kulture.

Autori stoga ističu kako je nužno zadržati i razvijati prethodne obrasce višjezičnog obrazovanja djece i mladih, uz neizostavno pitanje što znanstvena misao i kultura prevlašću engleskog jezika dobivaju, a koliko zapravo gube. Nije se teško složiti s promišljanjima koja pridaju važnost raznolikosti jezičnih utjecaja, kao prilogu kulturnom bogatstvu određene sredine. Ostaje, međutim, nejasno kako se boriti protiv naglašene dominacije engleskog jezika u javnom i znanstvenom diskursu, kada na to pitanje odgovor ne nude čak niti oni koji se tim pitanjem bave profesionalno i znanstveno. Možda je bitno usmjeriti pozornost na jačanje pokreta jezičnih purista, čija plemenita nastojanja, međutim, ne smiju za posljedicu imati umanjivanje funkcionalnosti svakodnevnog razgovornog jezika. Valja istaknuti kako gušenjem pojedinih jezičnih skupina, navlastito njemačkog jezika, europskoj i svjetskoj kulturi prijeti gubitak iznimnog kulturnog, umjetničkog, ali i znanstvenog doprinosa. Međutim, potrebe i razvoj svijeta kao umrežene cjeline na krilima interneta i masovnih medija ipak opravdavaju uporabu jedinstvenog jezičnog koda kojim je komunikacija, kao osnovna ljudska potreba, omogućena i dostupna svima. Ove pojave treba promišljati u domeni razvoja globalnih slobodnih tržišta koja su primorala

nacionalne ekonomije na nužnost jedinstvenih komunikacijskih kanala kojima je omogućen slobodan protok roba, dobara, ali i kulturnih tekovina civilizacije.

Autori problematiziraju takvo linearno prenošenje predodžbi o stranim kulturama putem nastave stranih jezika, kojima mlade naraštaje zapravo poučavamo stereotipnim razmišljanjima o drugima, "različitima", pritom potičući buduće predrasude i stereotipe koji nikako nisu u duhu interkulturalizma. Kulturalni stereotip određen je kao pojednostavljena ili standardizirana slika s posebnim značenjem koja je zajednička članovima neke grupe, a koja prikazuje pripadnike neke druge zemlje, regije, rase, roda, zanimanja i sl. na pojednostavljen, nediferenciran način. Kako autori ispravno ističu, predodžbe i stavove u tako osjetljivoj dobi valja graditi kao "Kollektivität", na zajedničkim osobinama i poveznicama pojedinih kultura i društava, pritom omogućavajući djetetu samostalno i slobodno istraživanje kultura "drugih i drugačijih". Kontinuiranom nadgradnjom saznanja o sebi, kako na individualnoj, tako i na razini pripadajuće grupe, razvija se sposobnost povećane otvorenosti, fleksibilnosti i kreativnosti te usvajanje djelotvornog ponašanja u drugim kulturama – interkulturalna osjetljivost. Kako su nastavnici stranih jezika prirodno u ulozi osoba koje grade mostove među različitim

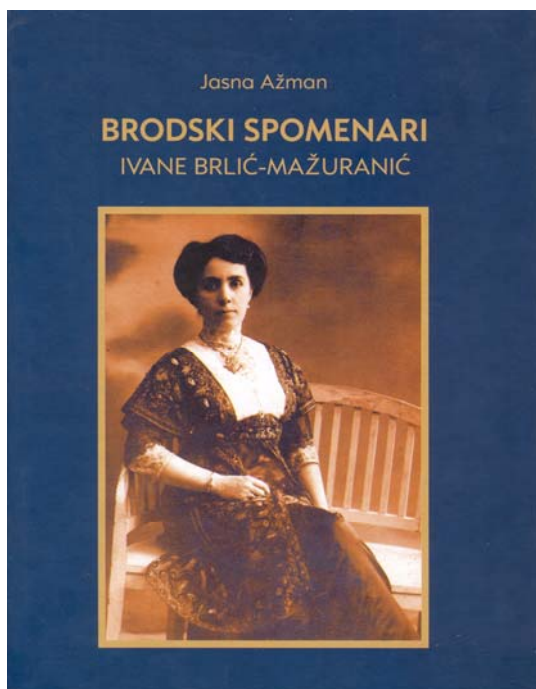
kulturama, trebalo bi ih na primjeren način osposobiti i upoznati s teorijom i praksom interkulturalne kompetencije i metodikom njezinog integriranja u program nastave stranog jezika. Autori predlažu i jedan od mogućih načina školovanja nastavnika stranih jezika u okviru permanentnog profesionalnog usavršavanja, putem radionica posvećenih interkulturalnoj komunikacijskoj kompetenciji jer su nastavnici stranih jezika u odlučivanju o tome kada, na koji način i zašto poučavati interkulturalnu komunikacijsku kompetenciju često prepušteni sami sebi.

Zaključno, važnost očuvanja tradicije višejezičnosti kao temeljnog obilježja multikulturalnih europskih sredina, ključne pretpostavke izgradnje ujedinjene Europe budućnosti, nameće se kao političko i znanstveno pitanje *par excellence*. Stoga ovaj zbornik, kao dokaz i poticaj takvim interkulturalnim nastojanjima, predstavlja plodonosan korak u razvoju suradnje zapadnoeuropskih i jugoistočnih zemalja mediteranskog podneblja, tradicionalno oslonjenih na kulturna dostignuća zapadnog svijeta, u promicanju vlastitih vrijednosti i kulturnih dostignuća kojima zasigurno mogu obogatiti europsku kulturnu riznicu, čiji smo sastavni dio, ponekad nepravedno izostavljeni, oduvijek bili.

**Goran Livazović, asistent**  
Filozofski fakultet, Osijek

## ČUVARI VREMENA

### Jasna Ažman, Brodski spomenari Ivane Brlić-Mažuranić (Ogranak Matice hrvatske Slavonski Brod, Slavonski Brod, 2008.)



Knjiga Jasne Ažman, *Brodski spomenari Ivane Brlić-Mažuranić*, izdana je u nakladi Ogranak Matice hrvatske Slavonski Brod 2008. godine te predstavljena u Matici hrvatskoj u Zagrebu iste godine. *Brodski spomenari* svojevrsna su zbirka odabranih spomenarskih zapisa, dokumentarističko svjedočanstvo poznatih obitelji okupljenih oko središnje osobnosti – Ivane Brlić-Mažuranić. Zbirka spomenarskih zapisa rezultat je višegodišnjeg rada autorice Jasne Ažman, više predavačice na Strojarskom fakultetu u Slavonskom Brodu te vanjske suradnice na kolegiju Dječja književnost na brodskom učiteljskom studiju, odjelu Učiteljskog fakulteta u Osije-

ku. Jasna Ažman autorica je redovitog održavanja književnih večeri čitanja ostavštine Ivane Brlić-Mažuranić u sklopu travanjskog programa *U svijetu bajki Ivane Brlić-Mažuranić* u Slavonskom Brodu. Književna druženja obuhvaćaju tradicionalno čitanje pisama, memoara, spomenarskih zapisa, pjesama, pošalica i ostalih djela iz književne ostavštine Ivane Brlić-Mažuranić.

U knjizi *Brodski spomenari* objavljeni su spomenarski zapisi nastajali od 1889. do 1947. godine te se najvećim dijelom vežu uz središnje vrijeme i mjesto – proslave sv. Vinka u Brlićevcu i vinogradima.

Strukturu knjige čini, osim *Predgovora* i *Završne riječi*, sedam osnovnih poglavlja: *Ivana Brlić-Mažuranić u Brodu na Savi* (str. 6-14), *Spomenari Brlićevca* (str. 14-19), *Prvi spomenar Brlićevca* (str. 19-37), *Drugi spomenar Brlićevca* (str. 37-68), *Treći spomenar Brlićevca* (str. 68-94), *Četvrti spomenar Brlićevca* (str. 94-146), *Peti spomenar Brlićevca* (str. 146-147). Tvrdo ukoričena knjiga većeg obujma vrlo je pregledna i obogaćena fotografijama, slikama, preslikanim izvornim rukopisnim zapisima, pjesmama i pjesmicama, potpisima, crtežima te pismima, što pridonosi vjerodostojnosti sadržajne komponente, ali i zorno svjedoči o uloženom trudu pri sas-

tavljanju takve iscrpne biografske zbirke.

Prvo poglavlje *Ivana Brlić-Mažuranić u Brodu na Savi* donosi netipične biografske podatke o Ivani Brlić-Mažuranić (o podrijetlu zlatne venecijanske ogrlice te njezinim vlastitim spomenarskim zapisima) te radove i zapise koji se odnose na kuću, knjižnicu i arhiv obitelji Brlić u Slavanskom Brodu.

*Spomenari Brlićevca* naziv je drugog poglavlja knjige koje sadrži osnovne podatke i zapise o Brlićevcu (vezane uz aktivnosti i druženja, poput odlazaka u prirodu po «biline» za herbarij), mjestu od velike važnosti za shvaćanje životopisa Ivane Brlić-Mažuranić.

Treće poglavlje započinje prvim od pet spomenara arhivskog naziva *Spomenar IBM od 1889. do 1905.* Tradiciju vinogradskih zapisa započeo je dr. Ignjat Brlić (stric Ivaninog supruga Vatroslava Brlića), a Ivana Brlić-Mažuranić nastavila je njegovati te je održavanje proslava i spomenarskih zapisa prenijela na mlađe generacije. Spomenari bilježe poznata imena, članove obitelji, prijatelje, poznanike i druge koji su posjetili Brlićevac (neki od njih: Marija Agata Armuš, Vladimir Fran Mažuranić, fra Grga Martić i Milan Rešetar). Zapisi iz prvog spomenara većinom svjedoče o proslavama Sv. Vinka, a bilježili su ih unaprijed određeni zapisničari koji su na zanimljiv način opisivali vesela raspoloženja prisutnih posjetitelja. Osim toga, vodili su se zapisi o godišnjem urodu vinograda i držale

zdravice koje uz prigodne stihove upotpunjuju stranice poglavlja.

*Drugi spomenar Brlićevca* također donosi zapise s proslava Sv. Vinka u sličnom ili istom potpisanom društvu posjetitelja, no od 1905. godine Ivana počinje uređivati spomenare unoseći godišnje obiteljske zapise i događaje koji su obilježili godinu. Obitelj se u vrijeme sezone selila u Brlićevac te ondje zadržavala dulje vrijeme srdačno primajući posjetitelje koji, kao i domaćini, iznova svjedoče svojim spomenarskim zapisima o ljepoti ljetnikovca i danasve ugodnom društvu. Osim spomenarskih zapisa, u ovom se poglavlju nalaze i Ivanina pisma majci Henrietti rođ. Bernath i ocu Vladimiru Mažuraniću. Ivanina pisma odišu prisnošću i toplinom, a oslikavaju njezin odnos s majkom čije je posjete kući obitelji Brlić u Slavanskom Brodu te Brlićevcu iščekivala s posebnim ushićenjem.

Sljedeće poglavlje nosi naziv *Treći spomenar Brlićevca (1929. – 1934.)*, a započinje crtežom, vinogradskom vinjetom Otona Milčića koji prikazuje sličicu iz vinogradske raskoši. Zapisi iz trećeg spomenara obitelji Brlić razlikuju se od zapisa iz prethodnih spomenarskih svezaka. Manje su zastupljene bilješke s proslava Sv. Vinka, a podatci o godišnjem urodu navode se uz svaku godinu popraćeni zabilješkama o vremenu, posebice o vremenskim nepogodama koje su prouzrokovale loš urod i oskudnu berbu. Vođenje spomenarskih zapisa gotovo je u potpunosti preuzela Ivana te nastavila unositi obiteljske podatke i događaje

vezane uz društveni život u Brlićevcu. Treći spomenar obiluje zapisima s proslava, plesova, druženja, književne godišnjice Ivane Brlić-Mažuranić (1930.), obiteljskih slavlja matura i drugih školskih uspjeha Ivanine djece i unučadi te ostalih zapisa popraćenih fotografijama i izvornim rukopisnim bilješkama ukućana i posjetitelja.

*Četvrti spomenar Brlićevca* naziv je poglavlja koje sadržava najviše spomenarskih zapisa od 1935. do 1946. godine (većinom je riječ o obiteljskim zapisima s proslava i druženja te o kraćim zapisima posjetitelja). Godišnje je zapise nastavila voditi Ivana sve do 1937. godine kada posljednji put unosi podatke iz vinogradske godine. Nakon toga, spomenarske zapise nastavljaju voditi Ivanina djeca (najviše Zora Milčić, Zdenka Benčević, Nada Ružić i Ivo Brlić). Ivanu nitko ne spominje, vlada ratno razdoblje i bilješke postaju sve sažetije te se naslućuje opće pesimistično stanje društva. Zapisi o proslavama Sv. Vinka izraženo su sažetiji te se održavaju tek radi tradicije. Prva o Ivaninoj smrti progovara Zora u godišnjem zapisu iz 1942. godine u kojemu bilježi podatke o godišnjem urodu i tadašnjoj obiteljskoj situaciji. Jedan od opsežnijih spomenarskih zapisa je Zdenkin zapis iz 1944. godine (završen 1945.) koji sadrži dokumentarističko svjedočanstvo u vrijeme ratnih zbivanja (u Slavoniji, ali i ostalim mjestima u kojima su živjeli članovi obitelji), opise obiteljske razdvojenosti i gubljenja dijelova imovine. Spomenarski zapisi iz 1946. godine donose

podatke o poslijeratnom razdoblju, obiteljskom okupljanju, druženjima (posjetitelja, prijatelja, poznanika te susjeda) koja svjedoče o nastavku održavanja tradicije proslava i obilježnja godišnjih zapisa o urodu te obiteljskim događajima.

*Peti spomenar Brlićevca (1946. – 1972.)* ujedno je i najkraće poglavlje knjige koje donosi samo nekoliko riječi iz zapisa na dan Sv. Vinka.

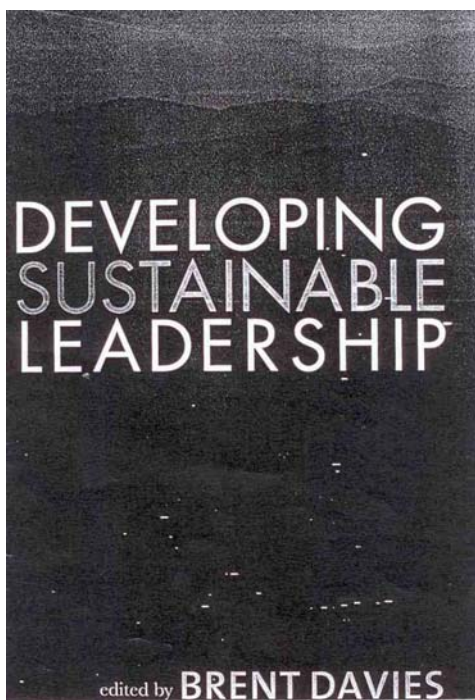
Vjerodostojnosti spomenarskih zapisa pridonosi autoričin stil pisanja i sastavljanja knjige. Jasna Ažman usmjerava, prati, donosi i pedantno kronologijski povezuje spomenarske zapise, fotografije, izvorne rukopisne isječke, sličice, crteže, stihove, i drugo, ne namećući vlastiti izraz ni sadržaj, nego potpuno poštuje izvornost prethodno iscrpno iščitanih zapisa. Autorica je prepisane spomenarske zabilješke ponegdje navodila uz izvorne rukopisne isječke kako bi čitatelju omogućila sveobuhvatno primanje zapisa.

Autoričina temeljna namjera bila je obuhvatiti i ukoričiti spomenarske zapise znamenitih hrvatskih obitelji Brlić i Mažuranić kao važan podatak u životopisnom korpusu središnje osobnosti spomenara – Ivane Brlić-Mažuranić. Knjiga *Brodski spomenari* više je od pisane riječi, predstavlja vjeran dokument i čitatelja povezuje i zbližava s očuvanim zapisima uspomena – čuvarima jednog vremena, obiteljske priče te na koncu čuvarima velike osobnosti – Ivane Brlić-Mažuranić.

**Angelina Bijelić**, studentica I. g. dipl. studija hrvatskog jezika i književnosti  
Filozofski fakultet, Osijek

**Brent Davies**  
**DEVELOPING SUSTAINABLE LEADERSHIP**

**Paul Chapman Publishing, Los Angeles, 2007., 199 str.**



U slobodnom prijevodu, naslov ove knjige primarno podrazumijeva razvoj održivog (long-term) vodstva u školama. Prvenstveno namijenjena ravnateljima obrazovnih ustanova, koji u ovoj knjizi mogu pronaći zanimljiva rješenja i ideje kako dugoročno ostvarivati odgojno-obrazovne ciljeve u svojim školama, moglo bi se reći da knjiga može poslužiti i stručnjacima iz ostalih područja ljudske djelatnosti kao koristan početak za njihovo uspješnije poslovanje i vodstvo. Uz tu menadžersko-poslovnu inicijativu, koja je prepoznatljiva u ovoj knjizi, ispod cijele te stručno-znanstvene dimenzije u svakom poglavlju knjige

između redaka se nude kreativne ideje namijenjene laičkom krugu čitatelja u cilju poboljšanja njihove radne i životne produktivnosti. Naravno, to ne podrazumijeva široku paletu laičkog čitateljskog miljea, već isključivo onu koja je na jednom višem stupnju pismenosti i obrazovanja. Stil pisanja i način na koji se autori teksta odnose prema problematici ukazuju na činjenicu da je knjiga pisana vrlo stručnim i znanstvenim jezikom te kao takva nije dostupna i zanimljiva širokom krugu čitatelja, već onom dijelu koji je prethodno naveden.

Osnovna ideja knjige polazi od pitanja koje postavljaju sami autori, a ono se odnosi na to kako omogućiti vođama (ravnateljima) da stvore dugoročno vodstvo i uspjeh čitave škole u obrazovnim ciljevima bez vlastitog iscrpljivanja u potrazi za manje važnim kratkotrajnim rezultatima. Drugim riječima, cilj je knjige ukazati na put stvaranja kvalitetnije škole u kojoj će primarna biti kvaliteta međuljudskih odnosa čitavog kolektiva, u kojoj će se cijeniti cjelokupni napredak učenika, a ne njihove pojedinačne ocjene, škole u kojoj će svi članovi nastavničkog vijeće sudjelovati u vodstvu škole i kreiranju njezine unikatne politike, neovisno o univerzalnim obrazovnim „lijekovima“ koje nudi država te na taj način olakšati ravnatelju dio

njegovog posla i utjecati na bolju kvalitetu i životno zadovoljstvo svijuu. Dakle, moglo bi se reći da modeli vodstva koje nude autori predstavljaju jedan oblik sukonstrukcije kurikula i visokog stupnja međusobne suradnje. Općenito, neizbježan je dojam kako ova knjiga ima i jedan psihološki cilj. Naime, za razliku od sustava življenja u kojem se nalazi naša zemlja, na Zapadu (centar djelovanja autora) čitav tijek života i rada obiluje velikom količinom stresa, koja ih pomalo guši u cijeloj toj kapitalističkoj trci. U jednom od poglavlja autori se vrlo detaljno osvrću na činjenicu stresa, prvenstveno kod ravnatelja, i na mogućnosti rješenja istog. Pogledamo li našu obrazovnu literaturu, u njoj nema puno primjera bavljenja stresom ravnatelja škola i pitanjem kako to ugrožava njihov život. Stoga je ova knjiga, osim u svojoj direktnoj namjeri iznesenoj u naslovu, izrazito korisna za sve nas u jednom neposrednom smislu jer nas navodi da se zapitamo postoji li stres u našim ustanovama i nije li upravo on možda jedan od čimbenika mogućih nezadovoljstava u odgoju i obrazovanju.

Knjiga se sastoji od deset poglavlja kojima prethodi uvod Brenta Daviesa. Autori poglavlja su brojni stručnjaci iz područja odgoja i obrazovanja, a oni su: Davies, B.; Caldwell, B.; Hargreaves & Fink; Day, C.; Schmidt, M.; Deal, T.; Fullan, M.; Hopkins, D. i dr.

U prvom poglavlju nudi se definicija pojma „sustainable leadership“ kao

sustava koji se sastoji od devet ključnih čimbenika koji potiču dugoročni razvoj škole i razvoj kulture vodstva, koja se temelji na moralnim načelima i time osigurava svima dohvatljiv uspjeh. Najzanimljiviji čimbenik od svih je onaj koji ukazuje na potrebu uključivanja i suradnje svih kolega međusobno (sukonstrukcija) u odnosu na manje važan zadatak popunjavanja pedagoške dokumentacije. Odnosno, apelira se na potrebu da prestanemo biti uredni administratori s uredno i školski ispunjenim papirima, već da postanemo ljudi od akcije koji će smatrati važnijim ići u središte problema i izravno ih rješavati jer pisanjem i skrivanjem iza papirnatih zaslona dokumentacije nema napretka. Ako se povedemo za Reggio filozofijom „učiti čineći“ ili "mijenjati čineći“, onda smo svakako jedan korak bliže stvarnom boljitku. Ova činjenica iznesena u ovom poglavlju od iznimne je važnosti za naš sustav obrazovanja jer se mi, unatoč težnji osuvremenjenju, ipak u svojoj biti ponašamo kao da nas netko proganja (povijesno uvjetovano ponašanje). U strahu od školskih inspekcija i u strahu od zamjeranja nekome, često svoju pažnju maksimalno usmjeravamo na uredno ispunjavanje dokumentacije, umjesto da se zapitamo koje promjene uistinu možemo napraviti. Naravno da je preglednost na papirima bitna, ali u našem sustavu većina ravnatelja potiče i proziva kolektiv na uredno stanje u papirima, dok se nekakvi poticaji za kreativne promjene ili stavljaju u drugi plan ili

se potpuno zanemaruju. Trebamo biti ponosni na neke naše tradicionalne vrijednosti i ne trebamo preuzimati sve što nam Zapad nudi, ali ovaj dio suradnje svakako je jedan od onih na kojima moramo hitno poraditi želimo li bolju budućnost za naše učenike.

U drugom poglavlju riječ je o stvaranju elementa oduševljenja u procesu vođenja. S tim u vezi, autor poglavlja radi istraživanje među ravnateljima i bazira se na tri temeljna pitanja:

1. Koje aspekte svog posla smatraju oduševljavajućim?
2. Koje aspekte svog posla smatraju dosadnim i depresivnim?
3. Koji postupci bi, po njihovom mišljenju, mogli dovesti do smanjenja dosade i depresije i povećanja radnog oduševljenja, odnosno zadovoljstva poslom i samim sobom?

Za razliku od prethodnog poglavlja, koje je više teorijskog karaktera, ovo poglavlje je istraživačko i u njemu se mogu u postotcima vidjeti rezultati spomenutog istraživanja. Bilo bi zanimljivo da je autor napravio istraživanja u školama u raznim dijelovima svijeta pa bi se na taj način bolje uvidjeli nezadovoljavajući čimbenici ravnateljskog posla, a možda bi se time došlo korak bliže nekim univerzalnim idejama i rješenjima.

Ključne riječi, odnosno ideje, koje pronalazimo u trećem, četvrtom i petom poglavlju su energija, moralna svrha te talenti i vještine procesa vođenja. U ovim poglavljima autori ističu kako je za postizanje produk-

tivne energije vođenja potrebno izgraditi povjerenje i unutarnje zadovoljstvo među svim članovima kolektiva. Naime, autori ističu kako je nužno započeti taj proces izgradnje buđenjem energije samih učitelja i ravnatelja kako bi onda oni mogli tu istu energiju i zadovoljstvo postići i kod učenika, a to je ono najvažnije. Poslužimo li se terminologijom biološke znanosti, može se reći da, u okviru prethodno navedenih promišljanja, autori zapravo govore o svojevrsnoj simbiozi članova školskog kolektiva. Dakle, cilj je postići radno i životno zadovoljstvo svih pripadnika zajednice, a ponajviše učenika, s tim da su prvo ravnatelji i nastavnici dužni poraditi na tome kako bi onda taj entuzijazam mogli prenijeti na učenike. Postavlja se pitanje kako se može doći do ostvarenja toga cilja i postoje li kakva konkretna rješenja ili ih moramo intuitivno tražiti. Autori ne navode ništa konkretno, ali očigledno je da za postizanje potonjeg moramo načiniti promjene i u široj društvenoj zajednici jer većina nezadovoljstva ne niče unutar institucije škole, već proizlazi iz općenito nedefinirane i konfuzne društvenopolitičke situacije čije negativno djelovanje pripadnici školskog kolektiva nerijetko donose sa sobom u zajednicu škole.

Dugoročnost vođenja svakako ovisi i o moralnim načelima za kojima se povode ravnatelji, ali također ovisi i o njihovom talentu i sposobnostima upravljanja. U okviru toga, autori ističu kako nije lako procijeniti koja je osoba najprikladnija za vođu jer



osim stručne sprema ona mora posjedovati istinski moralno-etički kodeks, talent i sposobnost vođenja te hrabrost za promjene. Promatrajući situaciju u našem školstvu, moglo bi se reći da je većina ravnatelja sposobna voditi škole, no ipak još uvijek ima i onih koji na taj položaj dolaze isključivo na temelju stranačke podobnosti, lišeni svih prethodno navedenih kvaliteta te na taj način bacaju negativnu sjenu na škole čiji su ravnatelji pozitivna suprotnost od potonjeg. Ipak, najveći je problem što kod nas svaka škola djeluje samostalno bez pretjerane suradnje s ostalima. Odnosno, događa se da ravnatelji pojedinih škola ne reagiraju na probleme neke druge škole i ne nastoje priskočiti u pomoć i tu dolazi do izražaja ona podijeljena odgovornost koja se temelji na paroli „Zašto da se ja miješam, neka to učini netko drugi“. Upravo protiv toga se bore autori ove knjige. Oni govore da nam ne smije biti svejedno je li škola do nas bolja ili lošija te da se moramo truditi zajedno rješavati probleme jer sustav se može mijenjati na bolje jedino ako prestanemo biti sebični i počnemo pomagati i drugima u njihovom boljitku.

U daljnjim poglavljima autori navode mnogo čimbenika koji mogu

dovesti do stvaranja održivog, dugoročnog, produktivnog vodstva i obrazovnog uspjeha. Središnja ideja koja objedinjuje sva ta poglavlja je težnja prema zajedničkom rješavanju problema, sukonstruktivnoj suradnji svih članova školskog kolektiva, razvoju poslovnog altruizma i empatije te visoka moralno-etička stajališta. Pomalo neobično što upravo pripadnici zapadnjačko-emancipatorske kulture propagiraju sve te ideje zajedništva, ali upravo tu leži ona skrivena vrijednost knjige jer nam pokazuje jednu njihovu drugu filozofiju, za koju smo mislili da ju posjedujemo u većoj mjeri. Naprotiv, ovdje je vidljivo da, unatoč istim težnjama koje postoje kod nas, mi aktivno ne ulazimo u oživotvorenje istih, već pasivno čekamo da to netko učini umjesto nas. Stoga bi ovu knjigu trebali uzeti, ne kao alfu i omegu svega, ali svakako kao vrijedan putokaz našem daljnjem promišljanju u cilju bolje odgojno-obrazovne budućnosti na našim prostorima.

**Antonija Jelinčić**

Glazbena škola  
«Ferdo Livadić» Samobor



## NAPUTAK SURADNICIMA

Časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja ŽIVOT I ŠKOLA izdaju Filozofski fakultet Osijek i Učiteljski fakultet Osijek. Časopis izlazi dva puta godišnje, a objavljuje prethodno neobjavljene znanstvene radove, stručne radove i prikaze. Radovi se kategoriziraju po UDK sustavu i recenziraju: znanstvene radove recenziraju dva neovisna recenzenta, a stručne i ostale jedan recenzent.

### KATEGORIJE RADOVA

Radovi se kategoriziraju u znanstvene, stručne i ostale radove.

Kategorije znanstvenih radova: izvorni znanstveni rad, pregledni rad i prethodno priopćenje.

Kategoriju radova mogu predložiti autor i recenzenti, a konačnu odluku donosi uredništvo.

JEZIK na kojemu se objavljuju radovi jest hrvatski.

Naslov, sažetci i ključne riječi prevode se na engleski ili njemački jezik.

Radovi stranih autora mogu se objaviti na stranom jeziku, a sažetak i ključne riječi se prevode na hrvatski jezik.

Radovi stranih autora mogu se objaviti i dvojezično.

RADOVI PREDLOŽENI ZA OBJAVLJIVANJE moraju zadovoljiti sljedeće:

1. Rukopis ne smije biti već objavljen ili u tom cilju upućen drugom časopisu;
2. Naslov mora biti koncizan i istovremeno informativan;
3. U lijevom kutu naslovne stranice rukopisa treba stajati ime i prezime autora, zvanje, te naziv i adresa ustanove u kojoj radi;
4. Sažetak je obvezatan na hrvatskom i jednom od svjetskih jezika (do pola kartice);
5. Bilješke se pišu na dnu stranice, a literatura na kraju članka.

Rukopisi se predaju u dva primjerka, i na CD-u, pisani u Wordu, font Times New Roman, vel. slova 13, do 10 autorskih kartica.

ODLUKU O OBJAVLJIVANJU donosi Uredništvo, koje nije dužno obrazlagati svoju odluku.

Rukopisi se ne vraćaju.

## GUIDELINES FOR AUTHORS

*Život i škola*, journal for education theory and practice, is published jointly by the Faculty of Philosophy and Faculty of Teacher Education in Osijek. The journal is published twice a year, bringing original research papers, expert papers, and state-of-the-art articles. Papers are categorized using the UDK system. Original research papers are refereed by two independent referees, and other types of papers by only one referee.

### CATEGORIZATION

Papers are classified as research papers, expert papers, and others.

The sub-categories of research papers are: original research paper, state-of-the-art article, and preliminary report.

The category is proposed by authors and referees, and the final decision is made by the editorial board.

### LANGUAGES

Papers are published in Croatian. Title, abstract and key words should be translated into English or German. Authors from abroad may publish their papers in a foreign language, and the summary and key words are then provided in Croatian. Such papers may also be published in both languages.

CONTRIBUTIONS RECOMMENDED FOR PUBLISHING need to meet the following criteria:

1. The paper should not have been published or sent for publication to another journal;
2. The title needs to be concise and informative;
3. The name of the author, institution and address should be placed in the left upper corner;
4. Abstracts are provided in Croatian and a foreign language (up to 900 characters with spaces).
5. Use footnotes, not endnotes. References are provided at the end of the paper.

Manuscripts are sent in two hard copies and on a CD, written in Word, Times New Roman font 13 pt., and should not exceed 10 pages (18000 characters with spaces).

The decision on the publication is made by the editorial board, who do not need to justify their decision.

Manuscripts are not returned.