

UDK 37

ISSN 1821-4770

Година IV, број 1

Универзитет у Нишу  
Филозофски факултет

# ГОДИШЊАК

ЗА ПЕДАГОГИЈУ



# ГОДИШЊАК ЗА ПЕДАГОГИЈУ



# ПЕРИОДИКА

Серија  
Годишњаци

Департман за педагогију  
Филозофског факултета у Нишу

*Годишњак за педагогију*

Др Зоран Станковић  
главни и одговорни уредник

Секретар редакције  
Марина Ћирић

Адреса  
Филозофски факултет у Нишу  
18000 Ниш  
Ћирила и Методија 2  
pedagogija.godisnjak@filfak.ni.ac.rs

Copyright © Филозофски факултет у Нишу

Универзитет у Нишу  
Филозофски факултет

# ГОДИШЊАК ЗА ПЕДАГОГИЈУ

Год. IV, број 1, 2019



Ниш 2019.

## РЕДАКЦИЈА:

**Dr Marjan Blažič**

Pedagoški fakultet, Univerzitet u Ljubljani,  
Slovenija

**Dr Milan Matijević**

Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu,  
Hrvatska

**Dr Danimir Mandić**

Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu,  
Srbija

**Dr Olivera Knežević Florić**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu,  
Srbija

**Dr Marina Matejević**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

**Dr Vera Stojanovska**

Filozofski fakultet, Univerzitet „Sv. Kiril i  
Metodij“ u Skoplju, Makedonija

**Dr Jelena Maksimović**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

**Dr Mariana Craşovan**

Fakultet za sociologiju i psihologiju, Univerzitet  
u Temišvaru, Rumunija

**Dr Zorica Stanisavljević Petrović**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

**Dr Rozalina Popova Koskarova**

Pedagoški fakultet, Univerzitet „Sv. Kiril i  
Metodij“ u Skoplju, Makedonija

**Dr Bisera Jevtić**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

**Dr Vyara Gyurova**

Pedagoški fakultet, Univerzitet „Sv. Kliment  
Ohridski“ u Sofiji, Bugarska

**Dr Snežana Marinković**

Učiteljski fakultet, Univerzitet u Kragujevcu,  
Srbija

**Dr Danijela Vasiljević**

Učiteljski fakultet, Univerzitet u Kragujevcu,  
Srbija

**Dr Marija Jovanović**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

**Dr Albena Chavdarova**

Pedagoški fakultet, Univerzitet „Sv. Kliment  
Ohridski“ u Sofiji, Bugarska

**Dr Saša Dubljanin**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu,  
Srbija

**Dr Jelena Petrović**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

**Dr Milan Stančić**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu,  
Srbija

**Dr Aneta Barakoska**

Filozofski fakultet, Univerzitet „Sv. Kiril i  
Metodij“ u Skoplju, Makedonija

**Dr Žana Bojović**

Učiteljski fakultet, Univerzitet u Kragujevcu,  
Srbija

**Dr Dragana Stanojević**

Pedagoški fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

**Dr Marija Marković**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

**Dr Franck Tanguy**

Univerzitet Mišel Montenj u Bordou, ESPE,  
Francuska

**Dr Jelena Jevgenjevna Ribnjikova**

Državni institut kulture Kemerovski, Ruska  
Federacija

**Dr Anita Rončević**

Pedagoški fakultet, Univerzitet u Rijeci,  
Hrvatska

**Dr Mladen Vilotijević**

Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu,  
Srbija

**Dr Radenko Krulj**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Prištini -  
Kosovskoj Mitrovici, Srbija

**Dr Dragana Jovanović**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija

## САДРЖАЈ

<i>Зоран Станковић, Милица Димитријевић</i> ПРЕДМЕТНА АНАЛИЗА (ПЕДАГОШКЕ) ИНФОРМАТИКЕ У СТУДИЈСКИМ ПРОГРАМИМА ПЕДАГОШКИХ ВИСОКОШКОЛСКИХ УСТАНОВА У СРБИЈИ И ИНОСТРАНСТВУ ....	7
<i>Марија Јовановић, Драгана Јовановић, Бисера Јевтић</i> ПРЕГЛЕД ЗАСТУПЉЕНОСТИ ДИДАКТИЧКИХ САДРЖАЈА У САВРЕМЕНИМ КУРИКУЛУМИМА ПЕДАГОГИЈЕ .....	23
<i>Зорица Станисављевић Петровић, Марија Марковић, Анастасија Мамутовићћ</i> ШКОЛСКА ПЕДАГОГИЈА У СТУДИЈСКИМ ПРОГРАМИМА ОСНОВНИХ АКАДЕМСКИХ СТУДИЈА ПЕДАГОГИЈЕ – АНАЛИЗА СИЛАБУСА .....	47
<i>Јелена Максимовић, Јелена Османовић</i> КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА МЕТОДОЛОШКЕ ГРУПЕ ПРЕДМЕТА НА СТУДИЈСКИМ ПРОГРАМИМА ПЕДАГОГИЈЕ ФИЛОЗОФСКОГ ФАКУЛТЕТА У НИШУ, ЗАГРЕБУ, ОСИЈЕКУ И РИЈЕЦИ .....	61
<i>Тамара Вукић</i> ДИДАКТИЧКЕ ИНОВАЦИЈЕ КАО ИМПЕРАТИВ УНИВЕРЗИТЕТСКЕ НАСТАВЕ: ПРЕГЛЕД МОДЕЛА И ТЕХНИКА НАСТАВНОГ РАДА .....	71
<i>Александра Јовановић, Маја Костадиновић</i> ДИГИТАЛНА КОМПЕТЕНТНОСТ АДЛСЕЦЕНАТА .....	85
<i>Милан Миљковић</i> ХУМАНИСТИЧКО – ВАСПИТНИ КОНЦЕПТ ЧОВЕКА: О (НЕ) МОГУЋЕМ КОМПЛЕМЕНТАРНОМ ОДНОСУ ЈЕЛИНСКЕ И САВРЕМЕНЕ ФИЛОСОФИЈЕ ВАСПИТАЊА .....	101

## CONTENTS

<i>Zoran Stanković, Milica Dimitrijević</i> SUBJECT ANALYSIS OF (PEDAGOGICAL) INFORMATICS IN STUDY PROGRAMS OF PEDAGOGIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN SERBIA AND FOREIGN COUNTRIES .....	7
<i>Marija Jovanović, Dragana Jovanović, Bisera Jevtić</i> OVERVIEW OF THE PRESENCE OF DIDACTIC CONTENTS IN THE CONTEMPORARY CURRICULUMS OF PEDAGOGY .....	23
<i>Zorica Stanisavljević Petrović, Marija Marković, Anastasija Mamutović</i> SCHOOL PEDAGOGY IN STUDY PROGRAMS OF BASIC ACADEMIC STUDIES OF PEDAGOGY - ANALYSIS OF SYLLABUSES .....	47
<i>Jelena Maksimović, Jelena Osmanović</i> COMPARATIVE ANALYSIS OF THE METHODOLOGICAL GROUP OF SUBJECTS ON STUDY PROGRAMS OF THE PHILOSOPHY FACULTY OF PEDAGOGY IN NIŠ, ZAGREB, OSIJEK AND RIJEKA .....	61
<i>Tamara Vukić</i> DIDACTIC INNOVATIONS AS UNIVERSITY TEACHING IMPERATIVE: THE REVIEW OF TEACHING MODELS AND TECHNIQUES .....	71
<i>Aleksandra Jovanović, Maja Kostadinović</i> DIGITAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS .....	85
<i>Milan Miljković</i> HUMANISTIC - EDUCATIONAL CONCEPT OF HUMAN: ABOUT THE (IM)POSSIBLE COMPLEMENTARY RELATIONSHIP OF THE HELLENIC AND CONTEMPORARY PHILOSOPHY OF EDUCATION .....	101

# PREDMETNA ANALIZA (PEDAGOŠKE) INFORMATIKE U STUDIJSKIM PROGRAMIMA PEDAGOŠKIH VISOKOŠKOLSKIH USTANOVA U SRBIJI I INOSTRANSTVU<sup>1</sup>

**Zoran Stanković<sup>2</sup>**

Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet, Departman za pedagogiju

**Milica Dimitrijević**

Diplomirani pedagog (MAS Pedagogije Filozofskog fakulteta u Nišu)

**Apstrakt:** Informatika, kao izborni predmet druge godine osnovnih akademskih studija Pedagogije na Filozofskom fakultetu u Nišu, osposobljava studente za rad i primenu operativnih sistema i MS OFFICE paketa, Interneta i svih njegovih resursa i potencijala u obrazovne svrhe. Rad ima za cilj proučavanje, analizu i komparaciju karakteristika studijskih predmeta iz oblasti informatike u pedagogiji na nivou osnovnih akademskih studija visokoškolskih pedagoških ustanova u Srbiji i inostranstvu. Osnovna tehnika istraživanja je analiza sadržaja dostupnih programskih dokumenata i silabusa. Svrha ovog rada je uporedna analiza i uočavanje sličnosti i razlika postojećih istoimenih ili sličnih studijskih predmeta, na osnovu sledećih jedinica analize: studijski program, godina studija i semestar, naziv predmeta, status predmeta, broj časova predavanja, vežbi i broj ESPB kredita. Rezultati komparativne analize i istraživanja ukazuju da postoje razlike po pitanju naziva predmeta ove naučne oblasti, a time i njegovog statusa i sadržaja. Značaj i implikacije sprovedenog istraživanja u osnovi ogleđaju se u potrebama preimenovanja naziva predmeta (Pedagoška informatika), njegovoj promeni statusa, kao i inoviranju nastavnih sadržaja u okviru predstojeće reakreditacije studijskog programa Pedagogije na Filozofskom fakultetu u Nišu.

**Ključne reči:** (pedagoška) informatika, visokoškolsko obrazovanje, studijski program, naziv predmeta, status predmeta.

## Uvod

Nauka predstavlja deo stvarnosti koji se svakodnevno širi i razvija. Unapređuju se i stvaraju nova znanja, činjenice, informacije i sagledavaju putevi za njihovu

<sup>1</sup> Rad je nastao kao rezultat rada na projektu broj 183/1-16-8-01, pod nazivom *Unapređivanje i osavremenjavanje osnovnih akademskih studija pedagogije*, finansiranom od strane Filozofskog fakulteta u Nišu.

<sup>2</sup> zoran.stankovic@filfak.ni.ac.rs



praktičnu primenu. Podela i proučavanje naučnih oblasti je najizraženija na nivou visokoškolskog obrazovanja. Visokoškolsko obrazovanje daje pun prikaz naučnog dostignuća i razvoja kako samih naučnih oblasti, tako i načina njihovog upoznavanja i proučavanja na osnovnim, master i doktorskim akademskim studijama. U tom smislu važno je unapređivanje i kontinuirano razvijanje studijskih programa, predmeta i sadržaja. Visoko obrazovanje u Srbiji je dobilo novi izgled uvođenjem bolonjskog procesa i načina studiranja u svrhu sprovođenja reformi u obrazovanju. Time se kao prirodna posledica javlja promena programskih sadržaja i načina rada na svim predmetima određenog studijskog programa. Pedagogija, kao društvena nauka, teži ka povezivanju potreba društva sa naučno-tehnološkim razvićem, čime se potvrđuje opravdanost sticanja informatičkog znanja na visokoškolskim ustanovama. Filozofski fakultet u Nišu svojim studijskim programom Pedagogije, pruža studentima osnovna znanja o informatici, njenoj delatnosti i primeni kroz pohađanje izbornog predmeta Informatika na drugoj godini osnovnih akademskih studija. U tom smislu, važno je utvrditi kako je informatika kao naučna disciplina zastupljena i koncipirana na drugim visokoškolskim ustanovama u Srbiji i inostranstvu. Imajući u vidu stalne potrebe za uvođenjem inovacija i usklađivanjem visokog obrazovanja sa evropskim i svetskim obrazovnim standardima, važno je ukazati na značaj i mogućnost preimenovanja, promene statusa, prerastanja i širenja oblasti rada i proučavanja predmeta Informatika na studijskom programu Pedagogija Filozofskog fakulteta u Nišu.

## **1. Metodološki okvir istraživanja**

Proces reakreditacije se sagledava kao mogućnost razvoja i unapređivanja studijskih predmeta, u cilju njihovog usklađivanja sa zahtevima vremena, društvenim i naučnim potrebama. U tom pogledu važno je proučiti kako je oblast informatike u pedagogiji prisutna i koncipirana u institucijama visokog obrazovanja u našoj zemlji i inostranstvu. Predmet našeg istraživanja je sagledavanje i utvrđivanje načina na koji je studijski predmet (Pedagoška) Informatika, bio on istog ili sličnog naziva, zastupljen na visokoškolskim ustanovama pedagoške orijentacije u Srbiji i inostranstvu. Cilj istraživanja je analiziranje odabranih karakteristika studijskih predmeta iz oblasti informatike u pedagogiji na nivou osnovnih akademskih studija visokoškolskih ustanova kod nas i u državama iz okruženja. Metod istraživanja je teorijska i komparativna analiza putem tehnike analize sadržaja dostupnih programskih dokumenata i silabusa. Osnovne jedinice analize su: studijski program, godina studija i semestar, naziv predmeta, status predmeta, broj predavanja i vežbi i broj ESPB kredita. S tim u vezi, osnovna pretpostavka od koje se pošlo jeste da su na svim proučavanim visokoškolskim ustanovama prisutni studijski predmeti istovetnog ili sličnog naziva, istog ili sličnog sadržaja sa predmetom Informatika na Filozofskom fakultetu u Nišu. Uzorak istraživanja činili su programska dokumentacija i silabusi filozofskih, učiteljskih, pedagoških fakulteta i drugih visokoškolskih ustanova u Srbiji, Hrvatskoj, Bosni i Hercegovini, Crnoj Gori, Republici Severnoj Makedoniji, Bugarskoj i Rumuniji. Ovim želimo potvrditi i ukazati na mogućnost i potrebu pre-

imenovanja, širenja i unapređivanja predmeta Informatika na Departmanu za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Nišu.

## 2. Komparativni prikaz analize osnovnih jedinica proučavanja studijskih programa

### 2.1. Informatika kao studijski predmet na visokoškolskim ustanovama u Srbiji

Razvoj pedagoške nauke, njeno unapređivanje i inoviranje, kao posledicu ima neophodnost postojanja informatičkih predmeta i kurseva na osnovnim akademskim studijama filozofskih, učiteljskih, pedagoških fakulteta, ali i na svim visokim školama pedagoške naučne oblasti. Budući diplomirani pedagozi, učitelji, vaspitači i drugi, moraju biti osposobljeni za primenu računara i informaciono-komunikacionih tehnologija u svom radu (Branković i Mandić, 1994). Time se izbegava šablonizam i ustaljenost u radu, a naglašava se inovativnost, kreativnost i originalnost. Imperativ današnjeg vremena jeste korišćenje informatičkih inovacija koje nas okružuju, čine naš život i povezuju ga u skladnu celinu. Povezanost informatičke nauke se ne dešava samo na nivou svakodnevnog života, već i na nivou naučnih istraživanja i razvoja svih nauka. Zato je važno naglasiti da se informatička naučna oblast može povezivati sa pedagoškom oblašću na svim nivoima, kako kroz korišćenje računarskih paketa, Interneta, tako i kroz mogućnost elektronskog učenja, primene i kreiranja obrazovnih sistema, softvera i učenja na daljinu. U tom smislu, važno je izvršiti komparativnu analizu studijskih programa na filozofskim, učiteljskim i pedagoškim fakultetima u Srbiji, čime ćemo direktno ukazati na postojanje i sprovođenje informatičkih predmeta u pedagogiji.

Tabela 1. Tabelarni prikaz jedinica analize filozofskih fakulteta u Srbiji

Visokoškolska ustanova	Studijski program	Godina studija; semestar	Naziv predmeta	Status predmeta	Broj predavanja i vežbi	ESPB
1. Filozofski fakultet u Beogradu	Pedagogija	II godina; III semestar	Informacione tehnologije u obrazovanju	I	2+ 2	6
2. Filozofski fakultet u Nišu	Pedagogija	II godina; III semestar	Informatika	I	1+ 1	4
3. Filozofski fakultet u Novom Sadu	Pedagogija	III godina; V i VI semestar	Informatička pismenost	I	1+ 2	3

Iz Tabele 1 možemo jasno videti da se na svim filozofskim fakultetima u Srbiji, na studijskim programima Pedagogije, realizuju kursevi iz oblasti informatike u pedagoškoj nauci, sa različitim nazivima predmeta (Informacione tehnologije u obrazovanju, Informatika i Informatička pismenost). Njihova sličnost se ogleda u tome što su to izborni predmeti po statusu koji se ne realizuju na prvoj i završnoj godini osnovnih akademskih studija.

Kada su u pitanju sadržaji predmeta, važno je reći da predmet Informacione tehnologije u obrazovanju na Filozofskom fakultetu u Beogradu, pored opštih informacija o računaru i informatici, sadrži i aspekte njihove primene u obrazovnom procesu i korišćenja informaciono- komunikacionih tehnologija i Interneta u cilju učenja i razvoja nastave. Dakle, ovaj predmet se konkretno usmerava na informatizaciju obrazovnog procesa, dok se ostali predmeti iz gore navedene tabele usmeravaju na sticanje opštih znanja o računaru, multimedijima i Internetu. Kod ostalih fakulteta predmeti se zasnivaju na početnim i ključnim sposobnostima za razumevanje povezanosti informatičkih i pedagoških aspekata u celinu. Informatička pismenost i sposobnost za korišćenje računara, njegovih paketa i mogućnosti je i te kako važna kako tokom samog perioda studiranja, tako i prilikom zapošljavanja i profesionalnog razvoja. Zbog toga je važno da se u narednim reakreditacijama razmisli i detaljno analizira mogućnost promene statusa ovih predmeta.

Tabela 2. Tabelarni prikaz jedinica analize učiteljskih fakulteta u Srbiji

Visokoškolska ustanova	Studijski program	Godina studija; semestar	Naziv predmeta	Status predmeta	Broj predavanja i vežbi	ESPB
1. Učiteljski fakultet u Beogradu	Obrazovanje učitelja	I godina; I semestar	Pedagoška informatika	O	2+ 2	4
2. Učiteljski fakultet u Beogradu	Obrazovanje vaspitača	I godina; I semestar	Pedagoška informatika	O	2+ 2	4
3. Učiteljski fakultet u Vranju	Obrazovanje učitelja	I godina; II semestar	Informatika	O	2+ 2	4
4. Učiteljski fakultet u Vranju	Obrazovanje vaspitača	II godina; IV semestar	Informatika	O	2+ 2	4
5. Učiteljski fakultet u Prizrenu	Razredna nastava	II godina; III semestar	Pedagoška informatika	I	3+ 2	6
6. Učiteljski fakultet u Prizrenu	Vaspitač	I godina; II semestar	Informatika u obrazovanju	O	4+ 2	5
7. Učiteljski fakultet u Prizrenu	Vaspitač	II godina; III semestar	Pedagoška informatika	I	2+ 1	3

Kada su u pitanju učiteljski fakulteti u Srbiji, možemo videti da su nazivi predmeta isti na određenom fakultetu, bez obzira na to da li se radi o stručnom profilu učitelj ili vaspitač (Učiteljski fakultet u Beogradu i Učiteljski fakultet u Vranju). Ovo se odnosi i na status predmeta, broja predavanja i vežbi i vrednosti ESPB kredita. Razlike se mogu uočiti kada je u pitanju Učiteljski fakultet u Prizrenu, gde se na studijskom programu Razredna nastava (učitelj) izučava jedan predmet iz oblasti informatike u pedagogiji, Pedagoška informatika. Na drugom studijskom programu, Vaspitač, postoje dva predmeta, od kojih se jedan izučava u prvoj godini i obaveznog je statusa, dok se u drugoj godini može izabrati predmet Pedagoške informatike u trećem semestru. Interesantno je da se na Učiteljskom fakultetu u Beogradu, na prvoj godini studija, tokom zimskog semestra, izučava predmet Pedagoška informatika, dok se u letnjem semestru na istoj godini studija izučava predmet Informatika (Mandić i Ristić, 2005a; Mandić i Ristić, 2005b). Dakle, studenti se prvenstveno upoznaju

sa načinom primene i povezanosti informatike i pedagogije, dok se u drugom semestru bliže osposobljavaju za korišćenje informatičkih i računarskih aspekata tokom učenja i studiranja. Na osnovu izloženog možemo zaključiti da učiteljski fakulteti u Srbiji pružaju studentima znanja iz oblasti informatike u pedagogiji, što će im biti i te kako značajno pri samom praktičnom radu. Spajanje informatičkih i pedagoških aspekata nauke je vidljivo i pri samim nazivima predmeta, čime je jasno da su sadržaji širi i podrazumevaju primenu aspekata informaciono-komunikacionih tehnologija i računara u pedagoškoj nauci.

Tabela 3. Tabelarni prikaz jedinica analize pedagoških fakulteta u Srbiji

Visokoškolska ustanova	Studijski program	Godina studija; semestar	Naziv predmeta	Status predmeta	Broj predavanja i vežbi	ESPB
1. Pedagoški fakultet u Jagodini	Učitelj	I godina; I semestar	Osnove informatike	O	2+ 1	3
2. Pedagoški fakultet u Jagodini	Učitelj	III godina; VI semestar	Informatika u obrazovanju	O	1+ 2	3
3. Pedagoški fakultet u Jagodini	Vaspitač u predškolskim ustanovama	I godina; I semestar	Osnove informatike	O	2+ 1	3
4. Pedagoški fakultet u Jagodini	Vaspitač u domovima	I godina; I semestar	Osnove informatike	O	2+ 1	3
5. Pedagoški fakultet u Užicu	Učitelj	II godina; III i IV semestar	Informatika	O	2+ 1	4
6. Pedagoški fakultet u Užicu	Vaspitač	I godina; I semestar	Informatika	O	2+ 1	4
7. Pedagoški fakultet u Somboru	Učitelj	I godina; I semestar	Informatika u obrazovanju	O	2+ 2	4
8. Pedagoški fakultet u Somboru	Dizajner medija u obrazovanju	I godina; I semestar	Informatika u obrazovanju	O	2+ 2	4
9. Pedagoški fakultet u Somboru	Dizajner medija u obrazovanju	II godina; III semestar	Informatika	O	2+ 2	6
10. Pedagoški fakultet u Somboru	Vaspitač	I godina; I semestar	Informatika u obrazovanju	O	2+ 2	4

Iz gore prikazane tabele vidimo da se radi o obaveznim predmetima različitih naziva (Osnove informatike, Informatika u obrazovanju, Informatika). Vidimo da pre svega dominiraju „čisti“ informatički predmeti, a da se u manjoj meri javljaju predmeti u kojima je povezana pedagoška nauka sa informatikom (predmet Informatika u obrazovanju). Predmeti se realizuju u prvoj, drugoj i trećoj godini studija, u zavisnosti od visokoškolske ustanove i studijskog programa. Interesantan je podatak da na Pedagoškom fakultetu u Somboru postoji studijski program Dizajner medija u obrazovanju, na kojem se realizuju predmeti informatičke oblasti u prvoj i drugoj godini studija (Savičić, 2008; Soleša, 2007). Broj vežbi i predavanja varira od 2+1 do 2+2 na svim pedagoškim fakultetima.

Što se tiče sadržaja predmeta, važno je naglasiti da predmet Osnove informatike (Pedagoški fakultet u Jagodini) i Informatika (Pedagoški fakultet u Somboru)

imaju slične sadržaje koji se odnose na osnove rada na računaru i računarskim sistemima, dok predmeti Informatika u obrazovanju (Pedagoški fakultet u Jagodini i Pedagoški fakultet u Somboru), pored istog naziva, imaju slične sadržaje po pitanju procesa informatizacije u obrazovanju i nastavi. Dakle, predmeti koji u nazivu predstavljaju povezanost pedagogije i informatike, to još jasnije čine kroz sadržaje predmeta.

Ovde ćemo ukratko ukazati i na studijske programe koji se realizuju na visokim školama u Srbiji. U pitanju su: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače Kruševac, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Novom Sadu, Visoka škola za vaspitače strukovnih studija u Aleksincu, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Pirot, Visoka škola strukovnih studija za vaspitače Šabac, Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov“ u Vršcu, Visoka škola za vaspitače strukovnih studija Gnjilane u Bujanovcu, Visoka škola strukovnih studija za vaspitače i poslovne informatičare Sirmijum u Sremskoj Mitrovici, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi i Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača i trenera u Subotici. Naime, na ovim visokim školama se realizuju predmeti različitih naziva. Neki od njih se odnose na samu informatiku, dok drugi predstavljaju povezanost informatike i pedagogije, odnosno načina primene informatike u pedagogiji kroz učiteljski ili vaspitački profil (Stanković, 2004). Važno je reći da su to uglavnom predmeti koji su po statusu obavezni, što je i te kako važno za obrazovnu pripremu za navedena radna zanimanja. Takođe, ono što možemo naglasiti je to da se ovi predmeti realizuju na prvoj i drugoj godini studija, što nam ukazuje da se studenti već na početku svog studiranja i učenja osposobljavaju za rad na računaru i njegovoj primeni u ličnom razvoju i napredovanju. Pretpostavljamo da se ovim studentima osposobljavaju za aktivnu primenu svojih informatičkih znanja na ostalim predmetima tokom studija, čime se potvrđuju i utemeljuju njihove sposobnosti.

## *2.2. Informatika kao studijski predmet na visokoškolskim ustanovama u inostranstvu*

Da bismo utvrdili mesto informatičkih predmeta u pedagoškoj nauci, važno je analizirati studijske programe pedagogije i srodnih disciplina u inostranstvu. U tom smislu, bavili smo se analizom studijskih programa u Bosni i Hercegovini, Hrvatskoj, Sloveniji, Crnoj Gori, Republici Severnoj Makedoniji, Bugarskoj i Rumuniji. Jedinice analize su iste kao i kod komparativnog prikaza studijskih programa u Srbiji (studijski program, godina studija i semestar, naziv predmeta, status predmeta, broj predavanja i vežbi i ESPB kredita). Budući da svaka država poseduje jedinstven i sebi svojstven obrazovni sistem, studijske programe smo prikazali kroz dve tabele (tabela filozofskih fakulteta i tabela pedagoških i njima srodnih fakulteta), a detaljniju analizu vršimo za svaku državu pojedinačno. Ovim želimo ukazati i potvrditi da su pedagogizacija informatičkih nauka i informatizacija pedagoških nauka moguće potreban i poželjan proces, u cilju multidisciplinarnog pristupa i pogleda na društvenu stvarnost. Ovim se osigurava kompetentnost studenata osnovnim i ključnim znanjima za dalji rad, napredovanje

i lični i profesionalni razvoj. Takođe, komparacijom ovih jedinica analize utvrđujemo koje je mesto i koji je status pedagoške nauke u Srbiji, i da li postoje određene sličnosti ili razlike sa ostalim državama. Ovim ukazujemo na moguće implikacije prilikom razvoja našeg obrazovnog sistema, počevši od inoviranja i implementiranja novih pedagoških stremljenja u visokoškolskim ustanovama datih profila u Srbiji.

Tabela 4. Tabelarni prikaz jedinica analize filozofskih fakulteta u inostranstvu

Visokoškolska ustanova	Studijski program	Godina studija; semestar	Naziv predmeta	Status predmeta	Broj predavanja i vežbi	ESPB
1. Filozofski fakultet u Banja Luci	Pedagogija	II godina; III semestar	Pedagoška informatika	O	2+2	5
2. Filozofski fakultet u Banja Luci	Učiteljski kurs	II godina; IV semestar	Pedagoška informatika	O	1+2	5
3. Filozofski fakultet u Sarajevu	Pedagogija	I godina; I semestar	Osnovi informatike	O	1+1	3
4. Filozofski fakultet u Sarajevu	Pedagogija	I godina; II semestar	Informatika u pedagogiji	O	1+1	3
5. Filozofski fakultet u Istočnom Sarajevu	Pedagogija	II godina; IV semestar	Pedagoška informatika	O	1+2	3
6. Filozofski fakultet u Zagrebu	Pedagogija	I godina; I semestar	Virtualno obrazovanje	I	2+2	5
7. Filozofski fakultet u Rijeci	Pedagogija	II godina; III semestar	Osnove e-obrazovanja	O	2+2	4
8. Filozofski fakultet u Splitu	Pedagogija	II godina; IV semestar	Obrazovanje na daljinu	O	2+2	3
9. Filozofski fakultet u Splitu	Rano i predškolsko vaspitanje i obrazovanje	III godina; VI semestar	Informacijska i komunikacijska tehnologija u vaspitanju i obrazovanju	O	2+2	5
10. Filozofski fakultet u Splitu	Učitelj	I godina; I semestar	Informatika	O	2+1	5
11. Filozofski fakultet u Mariboru	Pedagogija	II godina; IV semestar	Upotreba računara u pedagogiji	I	1+1	3
12. Filozofski fakultet u Nikšiću	Pedagogija	I godina; I semestar	Uvod u informatiku	O	2+1	4
13. Filozofski fakultet u Nikšiću	Obrazovanje učitelja	II godina; III semestar	Osnovi informatike	O	2+1	3
14. Filozofski fakultet u Skoplju	Pedagogija	IV godina; VIII semestar	IKT u nastavi	I	2+1	4
15. Fakultet obrazovnih nauka u Štipu	Pedagogija	I godina; I semestar	Informatika	O	3+2	6

Zbog kompleksnosti tabele i različitih obrazovnih sistema i zakona u državama u inostranstvu, opredili smo se da komparativnu analizu vršimo u domenu svake zemlje pojedinačno.

Kada su u pitanju studijski programi u Bosni i Hercegovini, iz *Tabele 4* možemo videti da se na studijskim programima izučavaju predmeti Osnovi informatike i Informatika u pedagogiji (Filozofski fakultet u Sarajevu) i Pedagoška informatika (Filozofski fakultet u Banja Luci, Filozofski fakultet u Istočnom Sarajevu). Svi predmeti su po statusu obavezni i realizuju se u prvoj i drugoj godini studija. Kroz analizu sadržaja predmeta zaključili smo da se radi o sličnim sadržajima, sadržajima koji osposobljavaju studente za primenu računara, informacionih i obrazovnih tehnologija u nastavi.

Kada je reč o Hrvatskoj, iz tabele možemo videti da se radi o predmetima različitih naziva (Virtualno obrazovanje, Osnove e-obrazovanja, Obrazovanje na daljinu, Informacijska i komunikacijska tehnologija u vaspitanju i obrazovanju i Informatika). Različiti nazivi predmeta nam nagoveštavaju da su i njihovi sadržaji različiti, međutim, ono što ih povezuje jeste da svaki od predmeta ukazuje na različite forme primene informatike i informaciono-komunikacionih tehnologija u pedagoškoj nauci. Navedeni predmeti su po statusu obavezni, osim predmeta Virtualno obrazovanje koji se realizuje na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Predmeti imaju isti broj predavanja i vežbi, osim predmeta Informatika na Filozofskom fakultetu u Splitu.

U Sloveniji, na Filozofskom fakultetu u Mariboru, na drugoj godini akademskih studija (četvrti semestar), realizuje se izborni predmet Upotreba računara u pedagogiji (3 ESPB kredita). Studenti stiču znanja o računaru i osposobljavaju se za njegovu inovativnu primenu u pedagoškoj nauci.

Filozofski fakultet u Nikšiću pruža studentima studijskih programa Pedagogija i Obrazovanje učitelja osnovna znanja o računarima, računarskim mrežama, programskim jezicima i paketu MS Office na predmetima Uvod u informatiku i Osnovi informatike. Predmeti su po statusu obavezni, sa istim brojem predavanja i vežbi. Možemo zaključiti da studenti u Crnoj gori stiču osnovna teorijska i praktična znanja o primeni informatike i kompjutera u svakodnevnom životu, ali i tokom sticanja znanja i ličnog razvoja i napredovanja. Vidimo da u ovoj državi ne postoji konkretan predmet kojim je izvršena pedagogizacija informatike, što se javlja kao imperativ u savremenom proučavanju i istraživanju.

Na kraju tabele dat je prikaz studijskih programa Pedagogije na različitim fakultetima u Republici Severnoj Makedoniji (Filozofski fakultet u Skoplju i Fakultet obrazovnih nauka u Štipu). Vidimo da se predmeti Informatika i IKT u nastavi razlikuju kako po nazivu, tako i po ostalim jedinicama naše analize. Predmet IKT u nastavi je jedini predmet u našoj analizi koji se realizuje u četvrtoj godini studija, i po statusu je izborni. Predmet Informatika, koji studentima pruža osnovna informatička znanja, se realizuje u prvoj godini studija. Takođe, navedena dva predmeta se razlikuju kako po broju predavanja i vežbi, tako i po broju ESPB kredita.

Tabela 5. Tabelarni prikaz jedinica analize pedagoških i srodnih studija u inostranstvu

Visokoškolska ustanova	Studijski program	Godina studija; semestar	Naziv predmeta	Status predmeta	Broj predavanja i vežbi	ESPB
1. Pedagoški fakultet u Sarajevu	Predškolsko vaspitanje	II godina; III semestar	Informatika i obrazovne tehnologije	O	2+ 1	4
2. Pedagoški fakultet u Sarajevu	Razredna nastava	II godina; III semestar	Informatika i obrazovne tehnologije	O	2+ 1	3
3. Pedagoški fakultet u Sarajevu	Edukacija i rehabilitacija	II godina; IV semestar	Informatika i obrazovne tehnologije	O	2+ 1	4
4. Pedagoški fakultet u Bihaću	Predškolsko vaspitanje	I godina; I semestar	Informatika	O	0+ 2	3
5. Pedagoški fakultet u Bihaću	Razredna nastava	I godina; I semestar	Informatika	O	0+ 2	3
6. Islamski pedagoški fakultet u Bihaću	Socijalna pedagogija	IV godina; VIII semestar	Informatika i obrazovna tehnologija	I	3+ 2	5
7. Pedagoški fakultet u Bjeljini	Razredna nastava	II godina; IV semestar	Osnovi informatike i obrazovne tehnologije	O	2+ 3	6
8. Pedagoški fakultet u Zagrebu	Pedagoško-psihološko obrazovanje za nastavnike	I godina; I semestar	Primena IKT u obrazovanju	I	0+ 3	3
9. Pedagoški fakultet u Ljubljani	Učitelj	I godina; I semestar	Informaciono-komunikacione tehnologije u obrazovanju	O	1+ 1	4
10. Pedagoški fakultet u Ljubljani	Dvopredmetni nastavnik	I godina; II semestar	Didaktika sa osnovama informaciono-komunikacione tehnologije	O	2+ 2	5
11. Pedagoški fakultet u Plovidvu	Socijalna pedagogija	III godina; V semestar	Informatika	O	2+ 2	4
12. Pedagoški fakultet u Velikom Trnavu	Osnovnoškolska pedagogija	I godina; I semestar	Informacione tehnologije u obrazovanju i radu u digitalnom okruženju	O	1+ 1	3
13. Pedagoški fakultet u Velikom Trnavu	Predškolska i osnovnoškolska pedagogija	I godina; I semestar	Informacione tehnologije u obrazovanju i radu u digitalnom okruženju	O	1+ 1	4



14. Pedagoški fakultet u Blagoevgradu	Predškolska i osnovnoškolska pedagogija	I godina; I semestar	Informacione tehnologije u obrazovanju i radu u digitalnom okruženju	O	1+ 1	3
15. Obrazovni i umetnički fakultet u Sofiji	Medijska pedagogija i umetnička komunikacija	III godina; V semestar	Informacione tehnologije u obrazovanju i radu u digitalnom okruženju	O	1+ 1	3
16. Fakultet humanističkih nauka u Burgasu	Predškolska i osnovnoškolska edukacija	I godina; II semestar	Informacione tehnologije u obrazovanju i radu u digitalnom okruženju	O	2+ 1	4
17. Pedagoški fakultet u Bitoli	Vaspitač	IV godina; VIII semestar	Primena IKT u vaspitno-obrazovnom radu	O	2+ 1	4
18. Fakultet obrazovnih nauka u Štipu	Odeljenska nastava	I godina; I semestar	Informatika	O	3+ 2	6
19. Fakultet obrazovnih nauka u Štipu	Predškolsko vaspitanje	I godina; I semestar	Informatika	O	3+ 2	6
20. Fakultet psiholoških i obrazovnih nauka u Bukureštu	Pedagogija	I godina; I semestar	Informaciono-komunikacione tehnologije	O	1+ 2	3
21. Fakultet psiholoških i obrazovnih nauka u Bukureštu	Pedagogija predškolskog i osnovnoškolskog obrazovanja	I godina; I semestar	Informaciono-komunikacione tehnologije	O	1+ 2	3

*Tabela 5* pruža prikaz jedinica analize na pedagoškim i srodnim fakultetima u inostranstvu (Bosna i Hercegovina, Hrvatska, Slovenija, Republika Severna Makedonija, Bugarska). U ovim državama nismo našli podatke o učiteljskim fakultetima, pa pretpostavljamo da su studijski programi te vrste, zbog drugačije obrazovne politike, sjedinjeni i stavljeni pod okrilje pedagoških fakulteta. Kao i u prethodnoj analizi, i ovde smo se opredelili da komparaciju vršimo za svaku državu posebno. Time možemo sagledati načine zastupljenosti i povezanosti informatičke i pedagoške nauke.

Kada je u pitanju Bosna i Hercegovina, možemo videti da postoje četiri pedagoška fakulteta sa različitim studijskim programima (Predškolsko vaspitanje, Razredna nastava, Edukacija i rehabilitacija i Socijalna pedagogija). Studijski program Razredna nastava postoji na tri pedagoška fakulteta (Pedagoški fakultet u Sarajevu, Pedagoški fakultet u Bihaću i Pedagoški fakultet u Bjeljini), dok se studijski pro-

gram Predškolsko vaspitanje može pohađati na Pedagoškom fakultetu u Sarajevu i Pedagoškom fakultetu u Bihaću. Kada govorimo o predmetima, vidimo da se na Pedagoškom fakultetu u Bihaću (na oba studijska programa) mogu steći osnovna znanja o informatici i korišćenju restorana (u okviru predmeta Informatika), dok se na Pedagoškom fakultetu u Sarajevu i Islamskom pedagoškom fakultetu u Bihaću studenti osposobljavaju za primenu informatike u obrazovanju i za korišćenje računara u vaspitne svrhe (u okviru predmeta Informatika i obrazovne tehnologije). Pedagoški fakultet u Bihaću je interesantan, budući da na predmetu Osnovi informatike i obrazovne tehnologije studenti stiču znanja o informatici kao nauci, ali i njenoj povezanosti sa obrazovanjem i pedagogijom. Predmeti se realizuju na prvoj i drugoj godini, u zavisnosti o fakulteta, dok se kao izuzetak javlja Islamski pedagoški fakultet u Bihaću, na kom studenti u četvrtoj godini mogu izabrati predmet iz ove naučne oblasti. Takođe, svi predmeti izuzev predmeta na prethodno navedenom fakultetu su obavezni po statusu, dok se svi predmeti razlikuju po broju predavanja i vežbi i različitim vrednostima po pitanju ESPB kredita.

Na Pedagoškom fakultetu u Zagrebu, u okviru studijskog programa Pedagoško- psihološko obrazovanje za nastavnike, realizuje se predmet Primena IKT u obrazovanju. Predmet je po statusu izborni i realizuje se na vežbama u prvoj godini studija. Važno je naglasiti da predmet nije obavezan po statusu, što i te kako utiče na procenu njegove važnosti i značaja za znanje i sposobnosti studenata u daljem profesionalnom razvoju.

Studenti u Sloveniji imaju prilike da se upoznaju sa osnovama informaciono-komunikacionih tehnologija u obrazovanju. To se posebno odnosi na studijske programe Učitelj i Dvopredmetni učitelj (studenti se osposobljavaju za vođenje nastave u okviru dva različita predmeta u školama). Studenti sa prvog studijskog programa, u prvoj godini tokom prvog semestra, slušaju i pohađaju predavanja i vežbe iz predmeta Informaciono-komunikacione tehnologije u obrazovanju. Studenti koji su se opredelili za studijski program Dvopredmetni učitelj imaju prilike da se upoznaju sa predmetom Didaktika sa osnovama informaciono- komunikacione tehnologije, gde su informatičke i tehničke inovacije direktno povezane sa nastavom, nastavnim procesom, što se javlja kao ključna karika tokom informatizacije obrazovanja. Predmeti su obavezni, i realizuju se kroz različit broj predavanja i vežbi.

Na teritoriji Bugarske, postoje tri pedagoška fakulteta (Pedagoški fakultet u Plovdivu, Pedagoški fakultet u Velikom Trnavu i Pedagoški fakultet u Blagoevgradu), i dva fakulteta koji pored pedagoških disciplina sadrže i druge društvene nauke i discipline (Obrazovni i umetnički fakultet u Sofiji i Fakultet humanističkih nauka u Burgasu). Kada su u pitanju pedagoški fakulteti, iz tabele možemo videti da se govori o četiri različita studijska programa (Socijalna pedagogija, Osnovnoškolska pedagogija, Predškolska i osnovnoškolska pedagogija, Predškolska i osnovnoškolska edukacija). Pedagoški fakultet u Blagoevgradu i Fakultet humanističkih nauka u Burgasu studentima pružaju studijski program istog naziva (Predškolska i osnovnoškolska edukacija), dok se na Obrazovnom i umetničkom fakultetu u Sofiji može pohađati studijski program Medijska pedagogija i umetnička komunikacija. Većina predmeta nosi naziv Informacione tehnologije u obrazovanju i radu u digitalnom

okruženju, dok se na Pedagoškom fakultetu u Plovdivu pohađa predmet Informatika. Već po samom nazivu možemo zaključiti da je on predmet sa užim okvirima, dok su ostali predmeti širi i direktno se odnose na povezanost pedagogije i informatike kao nauke. Studenti predmete slušaju u prvoj godini studija, tokom različitih semestara, dok se na Pedagoškom fakultetu u Plovdivu i Obrazovnom i umetničkom fakultetu u Sofiji predmeti slušaju na trećoj godini studija, tokom petog, zimskog semestra. Zajedničko svojstvo svih predmeta jeste da su po statusu obavezni, pa možemo zaključiti da se u Bugarskoj vodi računa o osposobljavanju studentata za aktivnu i kreativnu primenu računara i tehnologije u obrazovne svrhe.

Sledeća država je Republika Severna Makedonija. Naime, u ovoj zemlji postoji jedan pedagoški fakultet (u Bitoli) i jedan fakultet obrazovnih nauka (u Štipu). Studijski programi su različiti i odnose se na radne profile vaspitača i učitelja. Na Pedagoškom fakultetu u Bitoli, na četvrtoj godini studija, tokom letnjeg semestra, studenti pohađaju obavezni predmet Primena IKT u vaspitno-obrazovnom radu, čime se osposobljavaju za primenu i korišćenje računara i njegovih mogućnosti tokom rada sa decom. Na Fakultetu obrazovnih nauka u Štipu, na oba studijska programa, u prvoj godini studija, tokom prvog semestra, studenti pohađaju predavanja i vežbe iz obaveznog predmeta Informatika. Kao i u prethodnim analizama, i ovde možemo dati zaključak da predmet Informatika pruža studentima osnovna znanja i informacije o računaru, njegovoj strukturi i mogućim načinima korišćenja.

Na Fakultetu psiholoških i obrazovnih nauka u Bukureštu, studenti mogu pohađati studijske programe Pedagogija i Pedagogija predškolskog i osnovnoškolskog obrazovanja. Iz tabele možemo videti da su ostale jedinice analize indentične za oba studijska programa, pa tako studenti u prvoj godini, u zimskom semestru, slušaju predmet Informatiko-komunikacione tehnologije. Predmet je po statusu obavezan i realizuje se putem predavanja i vežbi. Takođe, predmet poseduje 3 ESPB kredita. Možemo zaključiti da se i u ovoj državi na samom početku osnovnih studija studenti osposobljavaju i pripremaju za aktivno i kontinuirano korišćenje informaciono-komunikacionih sredstava tokom rada, učenja i osposobljavanja za odabranu profesiju.

## **Zaključak**

Na osnovu prikupljenih i dobijenih podataka komparativnom analizom može se zaključiti da je pretpostavka našeg istraživanja delimično potvrđena, odnosno da na proučavanim visokoškolskim ustanovama u Srbiji i inostranstvu postoje predmeti koji su istovetnog ili sličnog naziva i istog ili sličnog sadržaja sa predmetom Informatika na Filozofskom fakultetu u Nišu. Sličnosti se javljaju u svim jedinicama analize, počevši od studijskih programa, naziva predmeta, godine studiranja i semestra na kom se predmet javlja, njegovog statusa, broja predavanja i vežbi i ESPB kredita. Takođe, u ovim jedinicama analize vidljive su i razlike, posebno u nazivu i statusu predmeta, broj časova predavanja, vežbi i ESPB kredita. Međutim, najniži stepen usaglašenosti se može uočiti i prilikom kratke analize sadržaja predmeta, budući da postoji veći broj onih koji se odnose na primenu informatičkih aspekata u pedago-

giji od onih predmeta koji se odnose na sticanje osnovnih znanja o informatici kao nauci. Predmet Informatika na Filozofskom fakultetu u Nišu za cilj ima upoznavanje studenata sa principima rada računarskih sistema, rada sa operativnim sistemima, računarskim mrežama, osnovnim programskim paketima, kao i njihovo upoznavanje i pravilno korišćenje multimedijalnih sadržaja i Interneta. Jasno je da se predmet odnosi na sticanje osnovnih znanja o informatici i računaru, gde se kao implicitna pretpostavka javlja pravilno korišćenje stečenih znanja i sposobnosti prilikom izučavanja pedagogije kao nauke. Međutim, na osnovu dobijenih rezultata istraživanja zaključujemo da je moguće i potrebno preimenovanje, prerastanje i uvođenje promena u silabusu ovog predmeta, u cilju praćenja razvoja pedagoške nauke u ostalim državama i obrazovnim sistemima, u kontekstu informatizacije pedagoške nauke, što se javlja kao imperativ današnjeg vremena. Ovim želimo ukazati na potrebu inoviranja studijskog programa Pedagogije na polju našeg proučavanja prilikom predstojeće reakreditacije na Filozofskom fakultetu u Nišu, na kome se izučava predmet Informatika. Preimenovanjem i prerastanjem predmeta Informatike u Pedagošku informatiku, kao i promenom njegovog statusa u obavezni predmet, postavljamo temelj za kvalitetniji lični razvoj i profesionalno napredovanje studenata koji su izabrali pedagoški poziv, poziv koji nas uči kako učiti, raditi, vaspitavati, obrazovati, živeti.

## Literatura

- Branković, D. i Mandić, D. (1994). *Metodika informatičkog obrazovanja – sa osnovama informatike*. Banja Luka, Beograd: Filozofski fakultet, Mediagraf.
- Mandić, D. i Ristić, M. (2005a). *Informacione tehnologije – Evropski standardi znanja ECDL*. Beograd: Mediagraf.
- Mandić, D. i Ristić, M. (2005b). *Praktikum iz informatike i obrazovne tehnologije*. Beograd: Mediagraf
- Savičić, J. (2008). *Uvod u multimedijalne sisteme*. Sombor: Pedagoški fakultet u Somboru.
- Soleša, D. (2007). *Informacione tehnologije*. Novi Sad, Sombor: Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru.
- Stanković, Z. (2004). Multimedijalni pristup u vaspitno-obrazovnom radu. *Naše stvaranje*. 4, 77–88. Aleksinac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.

### Izvori sa Internet mreže:

- [http://www.f.bg.ac.rs/pedagogija/program\\_studija.php?god=4&nivo=0](http://www.f.bg.ac.rs/pedagogija/program_studija.php?god=4&nivo=0)
- <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1OUqp6GKNKjRatWmFAGmuG8WpedHimiQc>
- [http://www.ff.uns.ac.rs/studije/osnovne/studije\\_osnovne\\_pedagogija.html](http://www.ff.uns.ac.rs/studije/osnovne/studije_osnovne_pedagogija.html)
- [http://www.uf.bg.ac.rs/?page\\_id=36](http://www.uf.bg.ac.rs/?page_id=36)
- <http://www.pfvr.ni.ac.rs/program.php>
- <http://uf-pz.net/studije/osnovne-akademske-studije/razredna-nastava/>

<http://uf-pz.net/studije/osnovne-akademske-studije/vaspitar-predskolskih-ustanova/>  
<https://pefja.kg.ac.rs/osnovne-akademske-studije-ucitelj/>  
<https://pefja.kg.ac.rs/osnovne-akademske-studije-vaspitar-u-predskolskim-ustanovama/>  
<https://pefja.kg.ac.rs/osnovne-akademske-studije-vaspitar-u-domovima/>  
<http://www.pfu.kg.ac.rs/index.php/2016-01-19-13-16-31/2016-01-20-12-40-16/2016-02-05-09-00-46/14-2016-02-05-08-59-36>  
<http://www.pfu.kg.ac.rs/index.php/2016-01-19-13-16-31/2016-01-20-12-40-16/2016-02-05-09-01-21/57-2016-02-26-12-17-44>  
<http://www.pef.uns.ac.rs/index.php/2015-03-31-06-44-10/studijski-programi/18-osnovne-studije/26-diplomirani-ucitelj>  
<http://www.pef.uns.ac.rs/index.php/2015-03-31-06-44-10/studijski-programi/18-osnovne-studije/25-diplomirani-dizajner-medija-u-obrazovanju>  
<http://www.pef.uns.ac.rs/index.php/2015-03-31-06-44-10/studijski-programi/18-osnovne-studije/24-diplomirani-vaspitar>  
<https://ff.unibl.org/i-ciklus-nastavni-plan/pedagogija>  
<https://ff.unibl.org/i-ciklus-nastavni-plan/uciteljski-studij>  
<http://ff.unsa.ba/index.php/bs/>  
<http://ff.ues.rs.ba/index.php/s-udi-s-i-pr-gr-i/prvi-ciklus/p-d-g-gi>  
<http://pedagogija.ffzg.hr/web-new/nastavni-plan/>  
<https://www.ffri.uniri.hr/hr/fakultet-i-studiji/studijski-programi/2-uncategorised/239-preddiplpedjs.html>  
<http://www.ffst.unist.hr/studiji/pedagogija/>  
<http://www.ff.um.si/oddelki/pedagogika/studijski-programi.dot>  
<https://www.ucg.ac.me/studprog/19/15/0/0-pedagogija-osnovne>  
<https://www.ucg.ac.me/studprog/19/16/0/0-obrazovanje-ucitelja-osnovne>  
[http://www.fzf.ukim.edu.mk/ddtest21/page/programs/post/pedagogija\\_28](http://www.fzf.ukim.edu.mk/ddtest21/page/programs/post/pedagogija_28)  
<http://arhiva.ugd.edu.mk/mk/fon/studiski-programi/pedagogija.html>  
[http://pf.unsa.ba/index.php?option=com\\_content&view=article&id=339&Itemid=154](http://pf.unsa.ba/index.php?option=com_content&view=article&id=339&Itemid=154)  
<https://pfb.unbi.ba/odsjeci/predskolski-odgoj/nastavni-plan-i-program/>  
<https://pfb.unbi.ba/odsjeci/razredna-nastava/nastavni-plan-i-program/>  
<https://ipf.unbi.ba/studij/i-ciklus/socijalna-pedagogija-i-duhovna-skrb?start=8>  
<http://www.pfb.ues.rs.ba/studije.php>  
<https://www.pef.uni-lj.si/169.html>  
<https://www.pef.uni-lj.si/204.html>  
<https://uni-plovdiv.bg/pages/index/255/>  
[http://fnpp.uni-sofia.bg/?page\\_id=1117](http://fnpp.uni-sofia.bg/?page_id=1117)  
<http://www.swu.bg/academic-activities/academic-programmes/bachelor-programmes/pedagogy/pre-school-and-primary-school-pedagogy.aspx>  
<https://www.bfu.bg/bg/bakalavarski-programi/tsentar-po-humanitarni-nauki/pedagog-detski-uchitel-nachalen-uchitel>

<http://www.pfbt.uklo.edu.mk/studenti.html>

<https://unibuc.ro/studii/facultati/facultatea-de-psihologie-si-stiintele-educatiei/#1544003927569-164085ad-e369>

## **SUBJECT ANALYSIS OF (PEDAGOGICAL) INFORMATICS IN STUDY PROGRAMS OF PEDAGOGIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN SERBIA AND FOREIGN COUNTRIES**

**Zoran Stanković**

University of Niš, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy

**Milica Dimitrijević**

Graduated pedagogue (MAS Pedagogy on the Faculty of Philosophy in Niš)

**Abstract:** Informatics, as an elective subject of the second year of the basic academic studies of pedagogy at the Faculty of Philosophy in Niš, trains students to work and use operating systems and MS OFFICE packages, the Internet and all its resources and potentials for educational purposes. The aim of this paper was to study, analyze and compare the characteristics of study subjects in the field of informatics in pedagogy at the basic academic studies of higher education institutions in Serbia and foreign countries. The content analysis was used as a basic research technique for the analysis of available program documents and syllabuses. The purpose of this paper is comparative analysis and spotting similarities and differences between the existing study subjects with the same or similar name, based on the following units of analysis: study program, year of study and semester, subject name, subject status, number of lecture and exercises and number of ESPB points. The comparative analysis and research results show that there are differences regarding the name of the subject of this scientific area, and therefore of its status and content. The importance and implications of the research are basically reflected in the needs of renaming the subject (Pedagogical Informatics), changing its status, and implementing the innovations in teaching content in the next re-accreditation of the pedagogy study program at the Faculty of Philosophy in Niš.

**Key words:** *(pedagogical) informatics, higher education, study program, subject name, subject status*

### **Citiranje članka:**

Stanković, Z. i Dimitrijević, M. (2019). Predmetna analiza (Pedagoške) Informatike u studijskim programima pedagoških visokoškolskih ustanova u Srbiji i inostranstvu. *Godišnjak za pedagogiju*, 4(1), 7-21



## ПРЕГЛЕД ЗАСТУПЉЕНОСТИ ДИДАКТИЧКИХ САДРЖАЈА У САВРЕМЕНИМ КУРИКУЛУМИМА ПЕДАГОГИЈЕ<sup>1</sup>

Марија Јовановић<sup>2</sup>, Драгана Јовановић, Бисера Јевтић

Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Департман за педагогију

**Апстракт:** Полазећи од става да у процесу формалног образовања будућих педагога значајну улогу имају и наставни предмети из области дидактике, рад има за циљ да да преглед заступљености дидактичких садржаја у савременим курикулумима студија педагогије. У сврху реализације тог циља дат је аналитички преглед заступљености дидактичких садржаја на студијама педагогије у Босни и Херцеговини (Сарајево, Тузла), Републици Српској (Источно Сарајево), Хрватској (Ријека, Задар) и Македонији (Скопље). На основу датог приказа може се уочити значајна заступљеност наставних садржаја из дидактике те њихово диференцирање у низ посебних, специфичних дидактичких предмета који су уско спецификовани на проучавање појединих, за наставну праксу значајних проблема. Представљени приказ имплицира скупом закључака о позитивним решењима која могу представљати основу за иновирање постојећих курикулума студија педагогије код нас.

**Кључне речи:** дидактички садржаји, дидактика, студијски програми, педагогија, иновирање.

### Увод

У савременом систему високог образовања студије педагогије усмерене су на образовање студената за обављање професије педагога у предшколским установама, основним и средњим школама, установама здравствене и социјалне заштите као и другим установама и институцијама које за примарну или секундарну делатност имају васпитање и образовање. Успешно реализовање професије педагога захтева од студија усмереност на развој разноликих знања и компетенција студената којима ће успешно одговорити захтевима савременог

<sup>1</sup> Рад је настао као резултат рада на пројекту број 183/1-16-8-01, под називом *Унапређивање и осавремењавање основних академских студија педагогије*, финансираном од стране Филозофског факултета у Нишу.

<sup>2</sup> marija.jovanovic@filfak.ni.ac.rs



доба. Имајући на уму изразито хуманистичку оријентацију педагошког позива неоспорно је да студије педагогије нужно подразумевају не само развој професионалних компетенција већ и „персоналне, стручне, развојне, акционе и социјалне компетенције“ (Staničić, 2003). У том смислу савремене студије педагогије налазе се пред сложеним изазовом стварања квалитетног формалног основа образовања педагога данашњице. Тако Делорс (1998) наводи четири основне тачке савременог образовања, а то су: 1. Учити знати – учење за знање; 2. Учити чинити; 3. Учити живети заједно, с другима – учити за заједнички живот; 4. Учити бити – учење за постојање (Delors, 1998).

Иновативни приступ образовању поставља пред професију педагога потребу за развојем низа разноликих компетенција. Међу њима се издвајају: (1) креативност и иновативност; (2) критичко мишљење и способност решавања проблема; (3) комуникационе вештине; (4) колаборативне компетенције (Anđevski i Florić, 2002). Овакво схватање компетенција ставља пред педагога 21. века захтев да се „константно усавршава и професионално развија, да ради на развијању сопствених вештина учења и мишљења, како би умео иновативно и ефикасно да примењује сопствена знања“ (Sljepčević i Zuković, 2015: 149). Профилисање савременог педагога захтева интеграцију наведених приступа. Њиме се једнака важност придаје како систему формалног образовања педагога тако и процесу њиховог стручног усавршавања којим ће се постојеће основе даље развијати и усавршавати.

Примењујући теоријска, практична и истраживачка сазнања педагошке науке „педагог доприноси остваривању и унапређивању образовно васпитног рада у установи, у складу са циљевима и принципима образовања и васпитања дефинисаних Законом о основама система образовања васпитања, као и посебним законима“ (*Правилник о програму свих облика рада стручних сарадника, члан 5. „Службени гласник РС-Просветни гласник” бр.5/2012*). Своју комплексну делатност, у Републици Србији, педагози остварују у 9 основних области: (1) Планирање и програмирање образоно-васпитног, односно васпитно-образовног рада; (2) Праћење и вредновање образовно-васпитног, односно васпитно-образовног рада; (3) Рад са васпитачима, односно наставницима; (4) Рад са децом, односно ученицима; (5) Рад са родитељима, односно старатељима; (6) Рад са директором, стеченим сарадницима, педагошким асистентом и пратиоцем детета, односно ученика; (7) Рад у стручним органима и тимовима; (8) Сарадња са надлежним установама, организацијама, удружењима и јединицама локалне самоуправе; (9) Вођење документације, припреме за рад и стручно усавршавање (*Правилник о свим облицима рада стручних сарадника. члан 5. „Службени гласник РС-Просветни гласник” бр.5/2012*).

За успешно остваривање педагошке делатности у свим наведеним областима значајно место имају дидактичка знања и компетенције педагога. Дидактичке компетенције се „исказују кроз одабир и примјену методологије изградње предметног курикулума, организовање и вођење одгојно-образовног процеса, обликовање разредно-наставног озрачја, утврђивање ученикова постигнућа у школи и у погледу развоја модела одгојног партнерства с ро-

дитељима” (Јуричић, 2014, 85). Европски квалификацијски оквир унео је нови дидактички смер са болоњском реформом високог образовања где „компетентност” има за циљ, да се осим знања подстичу и циљано развијају комплексне способности (Gojković i Stojanović, 2015).

У намери да се утврди место и улога коју у систему формалног образовања будућих педагога има ова област дидактичких знања и компетенција, циљ овог рада је аналитички приказ дидактичких садржаја у савременим курикулумима студија педагогије у неким земљама из окружења. Приказом су обухваћени студијски програми педагогије у Босни и Херцеговини (Сарајево, Тузла), Републици Српској (Источно Сарајево), Хрватској (Ријека, Задар) и Македонији (Скопље).

## **1. Заступљеност дидактичких предмета у савременим курикулумима педагогије у Босни и Херцеговини**

### *1.1. Филозофски факултет у Сарајеву*

Филозофски факултет у Сарајеву Одсек за педагогију добија 1963. године иако су се педагошке дисциплине развијале на факултету много раније, у оквиру Одсека за филозофију. У складу са друштвеним потребама, у периоду 1969–1988. године трансформисан је у Одсек за педагогију и психологију, при чему најпре носи назив Одсек за педагогију са психологијом, а нешто касније мења име у Одсек за педагогију и психологију. Данас се студије на Одсеку за педагогију организују у три циклуса: додипломске студије у трајању од три, постдипломске и докторске студије у трајању од две године. На додипломским и дипломским студијама постоје опције једнопредметног или двопредметног студија. Академске 2017/18. године на Одсеку је покренут и посебан програм из области Специјалне педагогије<sup>3</sup>.

Данас одсек за педагогију чине катедре за: општу педагогију, предшколску и породичну педагогију, школску педагогију, специјалну педагогију, андрагогију, педагошко образовање и катедра за перманентно образовање.

Структуру студија педагогије чине:

I Циклус студија (3 године – 180ЕСПБ): (1) Једнопредметне студије: Педагогија; Специјална педагогија; (2) Двопредметне студије: Педагогија и босански, хрватски и српски језик, Педагогија и енглески језик и књижевност, Педагогија и италијански језик и књижевност, Педагогија и социологија, Педагогија и филозофија, Педагогија и библиотекарство.

II Циклус студија (2 године – 120ЕСПБ): (1) Једнопредметне студије: Педагогија, струковни смер, Педагогија, академски смер; (2) Двопредметне студије: Педагогија, струковни смјер и Друга студијска група, Педагогија, академски смјер и Друга студијска група

<sup>3</sup> Преузето са сајта: <http://ff.unsa.ba/index.php/bs/o-odsjeku-pedagogija>

III Циклус студија (3 године – 180ЕСПБ): Теорије и истраживања креативног одгоја и образовања.

У структури студијског програма педагогије Дидактика има статус обавезног предмета на првом циклусу студија. Дидактички садржаји реализују се кроз предмете Дидактика 1 и Дидактика 2 у петом, односно шестом семестру. Као што се може видети у Табели 1 осим ова два базична дидактичка предмета на основном новоу студија у курикулуму студија педагогије, дидактички проблеми заступљени су и на нивоу дипломских студија у наставним предметима: *Савремене концепције учења и поучавања у настави, Вредновање одгојнообразовног рада и Истраживања у настави.*

Табела 1. Присутност дидактичких предмета на студијском програму педагогије при Филозофском факултету у Сарајеву

	Назив предмета	Статус	Семестар	Предавања	Вежбе	ЕСПБ
I циклус студија Преддиплом. студије	Дидактика 1	О	V	2	2	5
	Дидактика 2	О	VI	2	1	3
II циклус студија Дипломске студије	Вредновање одгојнообразовног рада	И	I	1	2	5
	Савремене концепције учења и поучавања у настави	И	II	2	2	5
	Истраживања у настави	И	IV	0	2	1
	<b>Обавезни заједнички програмски модул</b>					
	Курикулум креативне школе	О	III	10	5	5
	<b>Предмети изборног модула</b>					
III циклус студија Докторске студије	Иновативни модели наставе и креативност					5
	Организација наставе која потиче креативност					5
	Методе развоја дечије креативности					5
	Процена креативности наставника и ученика					5
	Вредновање и оцењивање школске креативности					5

Табела 1 приказује део структуре студијског програма педагогије, и то онај део који се односи на предмете који обухватају дидактичке садржаје. Из приложеног се може констатовати велика усмереност програма ка дидактици и развоју дидактичких компетенција студената. Такав закључак произлази из чињенице да су дидактички предмети заступљени на сва три нивоа студија са укупно 3 обавезна и чак 8 изборних предмета.

*Дидактика 1 и Дидактика 2* као обавезни предмети у првом циклусу студија имају за циљ да „студенте упознају са савременим токовима и достиг-

нућима у дидактичкој теорији и наставној пракси и омогуће им ваљано при- мање и схватање дидактичких спознаја како би могли компетентно суделова- ти у рјешавању теоријских и практичних проблема из ове области” (Наставни план и програм, академска 2013/2014. година: 49). Силабусом су дефинисани основни задаци: темељито овладавање фундаменталним сазнањима дидактике; оспособљавање за учовање и процјењивање дидактичких проблема; овлада- вање техникама и инструментима значајним за учење и поучавање; оспособља- вање за читање научних и стручних текстова; перманентно праћење дидактич- ке теорије као и праћење и истраживање дидактичких проблема у непосредној пракси<sup>4</sup>. Реализација постављених циљева и дефинисаних задатака заснована је на следећим садржајима који се обрађују у оквиру ових предмета: Дидакти- ка у систему научних дисциплина, Предмет и задаци дидактике, Хисторијски развој дидактике, Дидактичке теорије, Наставни процес и Наставни системи (Дидактика 1) и Учење и поучавање у настави, Планирање и програмирање у настави, Организација и реализација учења и поучавања, Методе наставног рада, Наставна средства и наставна помагала, Вредновање наставног рада и Методологија дидактичког истраживања (Дидактика 2).

На другом новоу студија, низом изборних предмета стичу се дидактичка знања и компетенције. Како би се потпуније приказали дидактички садржаји у савременим курикулумима студија педагогије, добро је издвојити неке међу њима.

Тако на пример, циљ изучавања педагошке научне дисциплине **Вредновање одгојно-образовног рада** јесте да оспособи студенте за разумевање и примену системског приступа глобалних модела вредновања, упознавање основа методо- логије вредновања за постизање квалитета школе. Садржаји којима се остварује наведени циљ су: Појмовно-концептуална одређења курикулума и курикулумске концепције; Развијање курикулума у образовним инситуцијама и појам андра- гошког циклуса; Планирање и обликовање курикулума за одрасле полазнике; Рад на скривеном курикулуму; Проблеми односа дидактичке и курикулумске тео- рије; Повезаност курикулума и теорије потреба у раду са одраслим полазницима; Иновације и развој курикулума с обзиром на примењиви свет рада.

Надаље, у фокусу наставног предмета **Савремене концепције у настави** на дипломским студијама јесте упознавање студената са најефикаснијим стра- тегијама и моделима учења и поучавања у настави, те и њихово оспособљавање да практично примене савремене моделе наставе у појединим наставним под- ручјима уз посебан нагласак на методiku учења која чини централни део ових модела. Садржаји овог наставног предмета обухватају: Подучавање у настави; Учење у настави; Проблемско учење у настави; Учење путем откривања; Алго- ритмитација процеса учења; Учење помоћу уџбеника; Учење помоћу машина за учење; Учење на даљину; Стратегије и технике ефикаснијег учења; Наставна умећа у процесу учења и поучавања; Учење у малим групама и тандему.

Изборни предмет **Истраживања у настави** усмерен је ка истраживању фундаменталних проблема из методике наставног рада и оспособљавању сту-

<sup>4</sup> Преузето са сајта: [http://ff.unsa.ba/files/trajno/npp/pedagogija/Akademski\\_2013\\_14.pdf](http://ff.unsa.ba/files/trajno/npp/pedagogija/Akademski_2013_14.pdf)

дената за директну примену савремених метода истраживања наставе. Књигом предмета, између осталих, предвиђене су следеће значајне дидактичке теме: Потребе за истраживањима у настави; Проблеми истраживања у настави; Димензије истраживања у настави; Врсте истраживања у настави; Методе истраживања у настави; Технике истраживања у настави; Планирање истраживања у настави; Извођење истраживања у настави, и сл.

На докторским студијама педагогије, као што се на основу горенаведеног табеларног приказа може видети присутни су разнолики дидактички садржаји а нагласак је превасходно постављен на дидактичка знања која су у функцији подстицања креативности ученика. Ови наставни предмети оријентисани су ка примени метода и иновативних модела наставе у развоју креативности, организовању наставе која „буди“ и подстиче креативност ученика, те вредновању о оцењивању школске креативности, и сл.

### 1.2. Филозофски факултет у Тузли

Студије педагогије на Филозофском факултету у Тузли које се реализују кроз два нова студија: Дипломске (8 семстара, 240 ЕСПБ) и Магистарске (2 семестра, 60 ЕСПБ) имају за циљ стицање знања и развијање способности и вештина потребних за професионални рад педагога у области васпитања и образовања, то јест, стицање истраживачких и стручних компетенција у педагогији „у оквиру којих ће студенти моћи примјенити знања из методологије научних истраживања при рјешавању постављених проблема из области стуке, критички интерпретирати научну и стручну литературу, разумјети темељне спознаје у педагогији као фундаменталној и примјенејеној науци, те разумјети феномен одгоја и образовања у различитим контекстима“<sup>5</sup>.

Табела 2. Присутност дидактичких предмета на студијском програму педагогије при Филозофском факултету у Тузли

	Назив предмета	Статус	Семестар	Предавања	Вежбе	ЕСПБ
I циклус студија	Дидактика 1	О	V	2	2	5
	Дидактика 2	О	VI	2	1	3
	Курикулум	О	V	3	2	6
Дипломске студије	Темељна наставна умећа	И	V	2	1	3
II циклус студија Мастер студије	Савремене дидактичке теорије	И	I	2	1	6
III циклус студија Докторске студије	/	/	/	/	/	/

<sup>5</sup> Преузето са сајта: [http://www.ff.untz.ba/index.php?page=Pedagogija\\_program\\_Iciklus](http://www.ff.untz.ba/index.php?page=Pedagogija_program_Iciklus)

*Дидактика 1* са статусом обавезног предмета у првом циклусу студија има за циљ да упозна студенте са темељним дидактичким категоријама, историјским развојем дидактичке мисли, те законитостима наставе и институционализованог учења, суштином наставних система, дидактичких принципа и дидактичких теорија и сл. Основни исходи курса оријентисани су на идентификовање и описивање суштинских одлика наставе, интерпретацију једноставнијих истраживачких задатка из подручја дидактике, разумевање наставних система и дидактичких принципа, и слично. Као индикативни садржаји наставног предмета могли би се издвојити: Дидактика као научна дисциплина; Историјски развој дидактике; Разредно-предметно-часовни систем наставе; Појам, суштина и врсте наставе; Фактори, циљеви и задаци наставе; Савремени наставни системи (Хеуристичка настава, Проблемска настава, Програмирана настава, Егземпларна настава, Менторска настава); Појам и класификација дидактичких принципа; Дидактика као теорија образовања у оквиру критичко-конструктивне науке о одгоју; Дидактика као теорија поучавања; Дидактика као кимбернетичко-информацијска теорија; Дидактика као теорија курикулума; Дидактика као критичка теорија наставне комуникације.

*Дидактика 2* води ка упознавању студената са темељним дидактичким сазнањима о унутрашњој и спољашњој организацији наставе и њиховом оспособљавању за самостално извођење и евалуацију наставног процеса. С тим у вези, могу се издвојити неки значајни исходи: оспособљавање студената за израду наставног плана, програма, курикулума наставног предмета, формулисање циљева и исхода учења, описивање етапа наставног процеса, класификовање и разумевање наставних метода и облика наставног рада, успешно конципирање и реализовање наставне јединице, и континуирано праћење и евалуација ученичких постигнућа. Само неки од садржаја којима се остварују дефинисани циљеви и исходи овог наставног предмета су: Садржај образовања у настави; Наставни план и програм; Курикулумски приступ образовању; Врсте или типови курикулума; Нивои планирања курикулума; Етапе наставног процеса; Наставни час; Артикулација наставе; Облици рада у настави; Наставне методе; Планирање и припремање у настави; Вредновање наставног рада; Евалуација дидактичке ефикасности часа.

*Курикулум* као обавезни предмет на првом нивоу студија тежи ка упознавању студената са темељним појмовима и концептима курикулума као и најважнијим детерминантама курикулумског структурисања васпитно-образовног процеса у школи. Исходи наставног предмета дефинисани су као: разумијевање односа између наставног плана и програма и курикулума, самостална евалуација наставних програма и уџбеника, тимски рад у процесима израде наставних планова и програма и изради уџбеника, приручника и радних материјала<sup>6</sup>. Међу дидактичким садржајима у курикулуму овог наставног предмета могу се издвојити: Наставни план и наставни програм; Курикулум као категоријални појам теорије одгоја и образовања; Планирање курикулума; Развој ку-

<sup>6</sup> Преузето са сајта: <http://www.untz.ba/index.php?page=studij>

рикулума; Курикулум и наставни планови и програми основне и средње школе; Савремене образовне политике и развој курикулума.

**Темељна наставна умећа** у статусу изборног предмета усмерена су на усвајање нове слике наставничких вештина, те упознавање са умећима планирања и припремања, извођења и вођења наставног часа. Књигом наставног предмета предвиђена је оспособљеност студената за идентификацију модела (не)ефикасног односа између наставника и ученика, разликовање наставних умећа нужних за припрему и реализацију наставног часа, селектовање умећа потребних за оцењивање како рада ученика тако и властитог рада наставника, те и утврђивање специфичних умећа поучавања ученика са посебним потребама.

Напослетку, кроз наставни предмет **Савремене дидактичке теорије** студенти се оспособљавају за разумевање и развијање дидактичког вокабулара као и примену у свакодневном говору, критичко пропитивање образовних процеса са становишта различитих дидактичких теорија, и планирање и реализацију наставног процеса у складу са тим теоријама. С тим у вези, програмски садржаји усмерени ка остваривању циљева и исхода овог предмета крећу се од историјског развоја дидактичке мисли и теоријских приступа настави и образовању преко дидактичке теорије и модела настава до дидактика као: теорије образовања у оквиру критичко-конструктивне знаности о одгоју, теорије поучавања, кибернетичко-информацијска теорије, теорије курикулума, критичке теорија наставне комуникације.

## **2. Заступљеност дидактичких предмета у савременим курикулумима педагогије у Републици Српској**

### *2.1. Филозофски факултет у Источном Сарајеву, Пале*

Слично примеру Филозофског факултета у Сарајеву, тако је и Филозофски факултет на Палама „претрпео“ различите трансформације и реструктурирације од свог оснивања. Понајпре, прва генерација студената педагогије на овај факултет уписана је академске 1963/1964. године. Потом је након обнављања његовог рада од 1994. покренут у „погон“ Одсек за педагогију и психологију. Већ од академске 1997/1998. године на Одсеку за педагогију и психологију десиле су се нове промене, па је оформљен Одсек за педагогију и андрагогију, да би напослетку од 2000/2001. године педагогија као смер добила на самосталности те је конституисан Одсек за педагогију. Од 2010/2011. године студије педагогије одвијају се у два циклуса. Након завршетка првог циклуса студија педагогије студент стиче звање Дипломирани педагог (240 ЕСПБ), а након другог циклуса свршени студенти добијају звање Мастер педагог (60 ЕСПБ). Колики значај се придаје развоју дидактичко-методичких компетенција студената говори у прилог заступљеност од десет дидактичких предмета на оба нивоа студија (8 на дипломским и 2 на мастер студијама). Како су они распоређени у студијским програмима педагогије може се видети у Табели 3.

Табела 3. Присутност дидактичких предмета на студијском програму педагогије при Филозофском факултету у Источном Сарајеву, Пале

	Назив предмета	Статус	Семестар	Предавања	Вежбе	ЕСПБ
I циклус студија Дипломске студије	Основи дидактике	О	III	2	2	5
	Дидактичке теорије	О	IV	2	2	5
	Интерактивне методе у настави	И	IV	1	1	2
	Педагошка докимологија	И	IV	1	1	2
	Наставни системи	О	V	2	2	5
	Дидактичке иновације	О	VI	2	2	3
	Интерактивно учење	И	VI	1	1	2
II циклус студија Мастер студије	Мултимедијска настава	И	VII	1	1	2
	Настава и учење	О	I	2	2	5
III циклус студија Докторске академске студије	Учење учења	И	I	2	2	5
	/	/	/	/	/	/

Упознавање са базичним дидактичким знањима студенти започињу већ од друге године првог циклуса студија кроз обавезни предмет *Основи дидактике*. Исходи ка којима се тежи у савладавању градива овог наставног предмета односе се на идентификовање круцијалних проблема дидактике, анализирање и критичко процењивање различитих дидактичких феномена и схватања дидактике, као и практичну примену стеченог знања у пракси. Иако оријентисан ка стицању основних дидактичких знања, курикулум овог наставног предмета садржајно је богат: Дидактика педагошка дисциплина; Настанак и развој дидактичких идеја; Дидактика – појам и предмет, Дидактика и друге науке; Истраживања у дидактици; Образовање – појам и значај; Знање; Способности; Појам васпитање и његов значај у настави; Критеријуми конкретизације циља васпитања у настави; Настава; Фактори наставе; Сазнавање у настави; Комуникација у настави; Емоције и њихов значај у настави<sup>7</sup>.

*Дидактичке теорије* које се одмах у наредном семестру изучавају имају за циљ схватање суштине дидактичких теорија и оспособљавање за њихово критичко разматрање. Само неки од исхода овог обавезног курса усмерени су ка објашњавању и интерпретирању различитих дидактичких теорија и мета-теорија, њихових компоненти и полазишта, те и примени сазнања о истима у изучавању и унапређивању наставе и учења<sup>8</sup>. Кроз интерактивне методе и дијалог реализују се неки од садржаја наведеног обавезног предмета: Појам дидактичка теорија, метатеорија и тангентни појмови, Улога дидактичких теорија; Класификације дидактичких теорија; Теорије материјалног и формалног образовања; Дидактички структурализам берлинске школе; Клафкијева критичко-

<sup>7</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/osnove-didaktike.pdf>

<sup>8</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/didakticke-teorije.pdf>



конструктивна дидактичка теорија; Шулцова теорија поучавања, Теорија курикулума Кристине Мелер; Винкелова теорија наставне комуникације; Теорија развијајуће наставе; Кибернетичке теорије; Теорија степног формирања умних радњи; Остале теорије (когнитивистички засноване, духовно научно педагошки утемељене); Чиниоци наставе у светлу дидактичких теорија; Идентификација и конципирање истраживања и унапређивања наставе у духу дидактичких теорија.

Изборни курс под називом *Интерактивне методе у настави* има за циљ упознавање и разумевање полазишта интерактивне наставе и изграђивање критичког односа према могућностима примене интерактивних техника у настави. Савладавањем овог наставног предмета од студента се очекује да ће бити оспособљен да критички анализира полазишта интерактивне наставе, да разуме и развија педагошке импликације из њих, да сазнаје о интерактивним техникама и могућностима њихове примене у настави али и да креативно приступа примени стечених знања у планирању и реализацији интерактивне наставе. Садржаји наставног предмета које ученици усвајају су: Појам интерактивне наставе; Функције образовања, Природа учења; Стиллови учења; Типови активности у интерактивној настави; Врсте метода и техника у интерактивној настави; Реализација појединих метода у интерактивној настави; Поједине технике у интерактивној настави; Кооперативно учење; Планирање интерактивне наставе; Реализација интерактивне наставе; Улога водитеља у реализацији интерактивне наставе; Реализација часа или теме обуке применом интерактивног модела<sup>9</sup>.

Основна сазнања о оцењивању, методологији испитивања и оцењивања студенти стичу кроз изборни предмет *Педагошка докимологија*. Поред усвојености основних докимолошких појмова, од студента се очекује и поседовање знања о начинима и техникама испитивања и оцењивања, самосталност у конструисању и примени тестова знања али и аналитички приступ објективности оцењивања у пракси. Осим изучавања садржаја који се тичу историјског развоја докимологије и усвајања основних докимолошких појмова, студенти изучавају и садржаје који се односе и на: Вредновање ефеката наставе из угла дидактичких теорија, Нове парадигме у оцењивању; Развој, функција и форме оцењивања, Проблеми вредновања; Проблеми субјективног оцењивања; Прогностичка вредност оцена; Принципи оцењивања; Методе испитивања и оцењивања; Утврђивање нивоа успешности; Врсте оцењивања; Критеријуми и стандарди оцењивања; Тестови знања, Врсте тестова знања, Типови задатака у тестовима знања; Конструисање теста знања, Примена тестова знања; Објективност, дискриминативност, поузданост и ваљаност тестова знања<sup>10</sup>.

*Наставни системи* као обавезан предмет оријентисан је ка упознавању студената са дидактичким специфичностима и ефектима савремених наставних

---

<sup>9</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/interaktivne-metode-u-nastavi.pdf>

<sup>10</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/pedagoska-dokimologija.pdf>

система. У том духу од студената се очекује да усвојена теоријска сазнања о наставним системима, њиховој структури и саставницама критички анализирају и процењују њихове ефекте<sup>11</sup>. Курикулумом овог наставног предмета предвиђени су следећи садржаји: Појам и класификација наставних система; Хеуристичка настава; Програмирана настава; Егземпларна настава; Проблемска настава; Индивидуализована настава; Индивидуално планирана настава; Микронастава; Тимска настава; Компјутеризована настава; Интерактивна настава; Респонбилна настава; Интегративна настава; Инклузивна настава; Менторска настава.

Шира, дубља и темељнија дидактичка знања студенти стичу у оквиру обавезног наставног предмета *Дидактичке иновације*. Као неки од најважнијих исхода овог наставног предмета могу се одабрати њихово оспособљавање за критичко проучавање дидактичких иновација у савременом образовању, школи и настави као и за практичну примену иновативних модела наставе и модела обучавања наставника за примену иновација. Поред појмовног одређења дидактичких иновација и њихове класификације садржајима овог наставног предмета обухваћене су и следеће теме: Претпоставке, чиници, критеријуми и подручја примене дидактичких иновација; Новине у организацији система образовања; Промене у циљевима и садржајима образовања и наставе; Иновације у изградњи школских и наставних објеката у образовној технологији; Промена у планирању и реализацији образовног курикулума; Промене у евалуацији образовног курикулума; Нове варијанте наставних система и иновативни модели наставе; Промене у позицијама, улогама и односима ученика и наставника, информални облици образовања; Промене у доживотном образовању и самообразовању; Нове концепције и облици образовања на почетку основне школе, Модуларно професионално стручно образовање; Дидактичке иновације у оквиру модела савремених и алтернативних школа; Планирање и програмирање едукације наставника за примену дидактичких иновација; Упознавање и развијање савремених облика обучавања наставника за иновирање наставе<sup>12</sup>.

Студенти који током студија изаберу наставни предмет *Интерактивно учење* имаће прилике да се не само упознају и критички анализирају сазнања о интерактивном учењу већ и оспособе за планирање, реализацију и евалуацију модела интерактивног учења. Након усвајања основних појмова и упознавања образовног и васпитног значаја интерактивног учења студенти се уводе у садржаје који поред теоријске имају и значајну практичну вредност. Такви садржаји односе се на планирање и реализацију интерактивног учења, моделе његове примене, евалуацију интерактивног учења у настави као и моделе вредновања његове ефикасности, обучавање наставника за примену интерактивног учења и израду припреме за примену интерактивног учења<sup>13</sup>.

О савременим дидактичким медијима и њиховој примени у настави студенти имају прилике да уче кроз *Мултимедијску наставу*. Исходи овог избор-

<sup>11</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/nastavni-sistemi.pdf>

<sup>12</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/didakticke-inovacije.pdf>

<sup>13</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/interaktivno-ucenje.pdf>

ног курса усмерени су управо ка овладавању основним знањима везаним за примену и употребу савремених дидактичких медија, односно, мултимедијалних ресурса у настави као и оспособљавање за припрему и реализацију наставних садржаја уз коришћење мултимедија у циљу очигледности и динамичности у настави<sup>14</sup>. То се може постићи кроз различите садржаје који се крећу од појмовног одређења мултимедија, образовања на даљину, *e-learninga*, преко моделовања *web* портала и педагошких ефеката примене образовања на даљину, одржавања видеоконференција и покретања дискусионих форума, до стицања знања о мултимедијима и хипермедијима у индивидуализацији наставе и о различитим врстама и карактеристикама *web* портала.

На Мастер студијама педагогије два су наставна предмета посвећена концепту учења. У оквиру *Наставе и учења* критички се анализира повезаност модела наставе (групне, интерактивне, активне, на деловање оријентисане) са концептима учења (учења путем открића, кооперативног учења, искуственог учења, учења конструкцијом, интегративног учења, интерактивног учења, активног учења) и студенти се оспособљавају да конципирају моделе наставне праксе у складу са савременим концептима учења<sup>15</sup>. *Учење учења* обухвата овладавање теоријским концептом учење учења, оспособљавање за примену познатих метода за учење учења (кроз огледна предавања, анализе праксе, теорије и истраживања, идр.) и креирање нових у складу са захтевима и потребама праксе<sup>16</sup>.

### 3. Заступљеност дидактичких предмета у савременим курикулумима педагогије у Хрватској

#### 3.1. Филозофски факултет у Риједи

Одсек за педагогију Филозофског факултета у Риједи имао је богат еволутивни пут захваљујући непрестаном развоју педагошке делатности у Риједи и ближем окружењу. Наиме, за подручје стручног образовања био је задужен Педагошки центар који се од 1955. године развијао унутар Више стручне педагошке школе. Ова школа која у периоду од 1962. до 1972. делује под називом Висока индустријско-педагошка школа унутар својих зидова оснива Одсек индустријске педагогије. Његова намена била је оспособљавање кадрова за стручно образовање и то профила: организатор образовне установе, програмер образовања, организатор наставе и просветни саветник. Интересантно је да је у том времену у оквиру овог одсека организовано и педагошко-психолошко

---

<sup>14</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/multimedijaska-nastava.pdf>

<sup>15</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi-master/nastava-i-ucenje.pdf>

<sup>16</sup> Преузето са сајта: <http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi-master/ucenje-ucenja.pdf>

образовање оних који нису завршили наставничке школе. Битно је споменути да је 1962. основан и Завод за индустријску педагогију који је констатно, поред осталог (научног истраживања, перманентног образовања...) остваривао успехе на подизању квалитета наставног процеса. С тим у вези, већ 1963. године основан је и Експериментални центар за индустријско образовање као самостална научно-истраживачка јединица којој је био циљ унапређење наставе и израда наставних средстава путем посебних програма. У наредном шестогодишњем периоду (1972–1978) делује Факултет индустријске педагогије као специјализовани педагошки факултет у чијем саставу је било 8 катедара. Једна од њих је била и Катедра индустријске педагогије. Научно-истраживачка јединица у оквиру ње био је Институт за индустријску педагогију настао из гореспоменутог Завода за индустријску педагогију. У периоду 1977–1998. студије педагогије на Педагошком факултету у Риједи изводиле су се путем Завода за педагогију. Већ 1998. године Педагошки факултет мења назив у Филозофски факултет на коме се данас студије педагогије одвијају се у три нивоа: Додипломске – 6 семестара, Дипломске – 4 семестра и Докторске – 2 семестра<sup>17</sup>.

Табела 4. Приступност додактичких предмета на на студијском програму педагогије при Филозофском факултету у Риједи

	Назив предмета	Статус	Семестар	Предавања	Вежбе	ЕСПБ
<b>I циклус студија</b> Додипломске студије	Дидактика– планирање и програмирање образовних процеса	О	V	2	2	5
<b>II циклус студија</b> Мастер студије	Школски педагог и настава	И	III	2	2	6
<b>III циклус студија</b> Докторске студије	Дидактичке теорије и рецентна дидактичка истраживања			20		10
	Образовање и процесни курикул			20		10

Кроз обавезни наставни предмет *Дидактика – планирање и програмирање образовних процеса*, а уз то и базични дидактички предмет, врши се теоријско-методолошко утемељивање дидактике и темељних дидактичких појмова као основе за правилно разумевање наставе као процеса. У наставне садржаје којима се остварује дидактичко образовање студената педагогије убрајају се: Темелни дидактички појмови и дидактички системи; Дидактичке теорије, правци, модели и системи; Планирање и програмирање одгојно-образовних процеса; Наставни план, програм и курикулум; Дидактичка начела, методе, облици, технологија и медији као алати за успешан одгојно-образовни процес; Комуникацијски процеси; Одгојно-образовна клима.

<sup>17</sup> Преузето са сајта: <https://www.ffri.uniri.hr/hr/odsjeci-i-katedre/pedagogija.html>

**Школски педагог и настава** представља изборни предмет на другом нивоу студија који је устремљен на оспособљавање студената за праћење и унапређивање наставе у школама применом теоријских и практичних сазнања педагогије, њених дисциплина и комплементарних наука. С циљем да студенте оспособи за унапређивање планирања, извођења и евалуације наставе у школи, овај наставни предмет укључује дидактичке садржаје попут: Процеси и технике опсервације одгојно-образовног рада и супервизије у настави; Циљеви праћења наставе и врсте праћења; Етапе праћења наставе, избор циља праћења наставе; Развој инструментарија за праћење и прикупљање података о настави; Опсервација наставе; Анализа наставе (времена, наставног садржаја, примене наставних средстава и помагала, наставних метода, понашања ученика и наставника, документације); План унапрјеђивања наставе темељен на анализи увида у наставу; Усавршавање оспособљености педагога за праћење наставе.

**Образовање и процесни курикул** на докторским студијама усмерен је на идентификацију, дефинисање и компарирања процесног курикула с другим врстама курикула; развој процесног курикула; евалуацију конкретних процесних курикула и истраживања процесног курикула с теоријског и емпиријског становишта<sup>18</sup>. Садржај предмета обухвата следеће наставне теме: Курикул и дидактика, Појам курикула, Врсте курикула, Трансмисијски курикулум, Продуктни курикул, Процесни курикул, Курикул као праксис, Скривени курикул, Реални курикул.

**Дидактичке теорије и рецентна дидактичка истраживања** намењен је докторандима чији је примарни интерес везан уз проучавање и иновирање дидактичких процеса као и критичко промишљање система образовања наставника и других стручњака запослених у одгојно-образовним институцијама<sup>19</sup>. Предвиђени дидактички садржаји који покривају ову област проучавања су: Разлози постојања више теорија и модела дидактичких процеса; Анализа традиционалних система и модела дидактичких процеса; Критика традиционалне наставе; Анализа савремених система и модела (Индивидуализирана настава; Модели наставе засновани на проблемско-комплексној теорији; Комуникацијски модели, Настава као комуникацијски систем; Основне карактеристике структуре и функције алгоритамског модела наставе и учења; Еластични и нееластични алгоритамски модел; Хеуристички алгоритамски модел; Редундантни модели; Конструктивистички модел учења; Модел генетичког учења; Модел отворене наставе; Модел искуственог учења; Модел откривајућег учења и учења по аналогији).

---

<sup>18</sup> Преузето са сајта: [https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2018-2019/PED\\_1P-program\\_preddipl-2018\\_2019.pdf](https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2018-2019/PED_1P-program_preddipl-2018_2019.pdf)

<sup>19</sup> Преузето са сајта: [https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2018-2019/PED\\_1P-program\\_preddipl-2018\\_2019.pdf](https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2018-2019/PED_1P-program_preddipl-2018_2019.pdf)

## 2.2. Филозофски факултет у Задру

Студије педагогије на Свеучилишту у Задру имају традицију дугу 55 година. Данас се оне остварују као двопредметне студије педагогије и другог студијског програма на три новоа: преддипломске, дипломске и докторске студије („Квалитета у одгоју и образовању“). Међу циљевима студија педагогије издвајају се: „познавати концепције, моделе и програме остваривања одгојно-образовних циљева у институционалном контексту (стандардне и алтернативне концепције у дечјем вртићу и школи, модели интеграције деце с посебним потребама у редовни одгојно-образовни сустав, рад домова за децу и младе те центара за одгој) и изванинституционалном контексту (превентивни програми, савјетодавни рад и сл.); разумјети поступке и технике израде пројеката истраживања одгојно-образовне праксе; потицати изграђивање критичког и креативног приступа теоријским и практичним педагошким проблемима”<sup>20</sup>.

Табела 5. Присутност дидактичких предмета на студијском програму педагогије при Филозофском факултету у Задру

	Назив предмета	Статус	Семестар	Предавања	Вежбе	ЕСПБ
I циклус студија Преддиплом. студије	Дидактичке теорије	О	V	2	2	5
	Дидактика наставе	О	VI	2	2	5
II циклус студија Дипломске студије	/	/	/	/	/	/
<b>Изборни предмети</b>						
III циклус студија Докторске студије	Настава у савременој школи			20		10
	Култура наставе и курикул			20		10
	Активни облици учења и поучавања			20		10

**Дидактика наставе** обавезни је предмет на првом нивоу студија и тежи ка развоју компетенција разумевања макроелеманата наставе, њене структуре и етапа, примене савремених наставних метода и социјалних облика реализације наставе, разумевања организације и артикулације наставног часа, развоја критичког приступа дидактичким питањима и проблемима, и слично. Садржаји обухваћени курикулумом овог курса усмерени су на значајне дидактичке проблеме попут: структуре наставног процеса, макроелеманата и етапа, те различитих начина наставног деловања, микроелеманата наставног процеса, материјално-техничке основе наставе, савремене наставне технологије, наставних средстава и помагала, начина њихове примене у сврху учења и поучавања, наставних метода, социјалних облика наставног рада, организације

<sup>20</sup> Преузето са сајта: [http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPip\\_PDS\\_2018\\_27.03.2018..pdf?ver=2018-03-27-220131-940](http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPip_PDS_2018_27.03.2018..pdf?ver=2018-03-27-220131-940)

и артикулације наставног часа, наставних принципа и савремених стандарда квалитетне наставе.

Још један обавезни предмет *Дидактичке теорије* студенти имају прилике да упознају током шестог семестра преддипломских студија. Само неке од тема које се реализују кроз овај предмет су: Предмет, развој и различита одређења дидактике; Основни појмови (учење, поучавање, одгој, образовање, настава); Савремени конструктивистички контекст дидактичког деловања, његове рефлексије на процесе учења и поучавања, те активни облици учења и поучавања уз континуирано потицање развијања критичког и креативног приступа дидактичким питањима и проблемима.

Реализација садржаја усмерена је на развој многоструких компетенција попут: разумевања предмета и развоја дидактике, познавања савременог контекста дидактичког деловања и рефлексије научно-технолошког развоја на учење и поучавање; познавања циљева, задатака и врста наставе, наставних планова и програма и курикулума; познавања концепта активног учења и слично<sup>21</sup>.

*Активни облици учења и поучавања* као изборни предмет докторских студија усмерени су на изграђивање критичког приступа теоријским и методолошким питањима имплементације активних облика учења и поучавања у савремену наставу<sup>22</sup>. Садржаји овог курса односе се на критичку анализу контекста савременог наставног деловања и препознавања истраживачких проблема у савременој наставној пракси као и разликовање различитих теоријских полазишта и перспектива планирања, имплементације и експлорације савремених облика учења.

Основна тежња наставног предмета *Настава у савременој школи* је да студентима докторских студија омогући проширивање компетенција у области научног приступа истраживању проблема наставе савремене школе, као и упознавање са актуелним дидактичким теоријама и истраживањима наставе. Садржаји овог курса омогућавају докторандима да: критички мисле, анализирају и односе се према настави и наставним облицима, критички анализирају наставне односе и преузимају одговорност за властито учење и обликовање независног мишљења.

*Курикулум наставе и курикулум* обухвата садржаје из области теорије курикулума, односно курикуларног планирања и програмирања наставе. Реализација ових наставних садржаја усмерена је на овладавање методологијом планирања и имплементације курикулума, унапређивање и развој курикулума заснованог на потребама, активном учењу и исходима учења: курикулум усмерен на ученика и његов целовит развој, критичко промишљање културе наставе, и друго.

---

<sup>21</sup> Преузето са сајта: [http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPiP\\_PDS\\_2018\\_27.03.2018..pdf?ver=2018-03-27-220131-940](http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPiP_PDS_2018_27.03.2018..pdf?ver=2018-03-27-220131-940)

<sup>22</sup> Преузето са сајта: [http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPiP\\_DS\\_%2027.03.2018..pdf](http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPiP_DS_%2027.03.2018..pdf)

#### 4. Заступљеност дидактичких предмета у савременим курикулумима педагогије у Македонији

##### 4.1. Филозофски факултет у Скопљу

Развој педагошке делатности, посебно наставе и истраживања у Македонији одвијао се унутар Института за педагогију који је тесно повезан са оснивањем Филозофског факултета у Скопљу 1946. године. Прве три године предвиђене педагошке активности реализовале су се у оквиру Катедре за филозофију и педагогију. Већ од 1949/1950. године студије педагогије одвијају се на посебној Катедри за педагогију која и дан данас постоји као посебна организациона јединица Филозофског факултета у Скопљу. На овом факултету студенти могу похађати текућа три нивоа студија: Додипломске (240 ЕСПБ), Магистарске (60 ЕСПБ) и Докторске (180 ЕСПБ). Распоред дидактичких предмета у студијском програму педагогије приказан је у доњој табели.

Табела 6. Присутност дидактичких предмета на студијском програму педагогије при Филозофском факултету „Свети Кирил и Методиј“ у Скопљу

	Назив предмета	Статус	Семестар	Предавања	Вежбе	ЕСПБ
I циклус студија Додипломске студије	Дидактика 1	О	III	3	2	6
	Дидактика 2	О	IV	3	2	6
	Андрагошка дидактика	О	V	3	1	5
	Менторство и настава	И	V	2	1	4
	Интерактивни приступи у настави	И	VI	2	1	4
	Развој курикулума	И	VII	2	1	4
	Евалуација	И	VII	2	1	4
	Наставне стратегије	И	VII	2	1	4
	ИКТ у настави	И	VIII	2	1	4
Школска докимологија	И	VIII	2	1	4	
II циклус студија Магистарске студије	Настава и учење	О	I	20	/	9
	Развој курикулума	И	II	6	/	3
	Евалуација васпитно-образовног процеса	И	II	6	/	3
	Интерактивни модели развијања педагошких компетенција	И	II	6	/	3
III циклус студија Докторске студије	Моделовање образовног процеса	О	I	30	/	6
	Курикулум савремене школе	И	II	30	/	6
	Мултимедијална дидактика	И	II	30	/	6
	Интеграција програмских подручја у основном образовању	И	II	30	/	6
	Интерактивне компетенције – развој и имплементација	И	IV	30	/	6



Разумевање основних законитости и тенденција у савременој настави као специфичном процесу сазнања, темељно усвајање општих дидактичких категорија, проучавање генезе и ефективних видова наставе, припремање за самостално усвајање знања, комуникационих вештина и дидактичких истраживања само су неке од компетенција које су предвиђене обавезним курсом *Дидактика 1*. Садржаји овог наставног предмета дотичу теме самог појмовног одређења дидактике и њеног историјског развоја, појма наставе, њених фактора, циљева и задатака као и дидактичких концепција наставе. Значајан простор посвећен је класификацији и видовима наставе (индивидуализована, проблемска, тимска, програмирана, егземпларна, микро-настава), комуникацији у настави, али и систему дидактичких принципа и методологији дидактичких истраживања. Као логичан наставак следи *Дидактика 2* унутар које се стреми ка вишем нивоу компетентности студената, функционалним знањима и вештинама, а преваходно оспособљавању студената за планирање, организовање и евалуацију наставе, примену савремених методичких приступа, иновирање наставе и стицање вештина за самостално истраживање, презентовање и евалуацију нових дидактичких стратегија<sup>23</sup>. У складу са тим, индикативни садржаји курса крећу се од наставног плана и програма, разредно-часовно-предметног система наставе, наставног часа (појам, евалуација и дидактичка ефикасност), преко етапа наставног процеса, облика наставног рада, и наставних метода, иновација у настави, до рада у комбинованим одељењима, домаћих задатака и наставних екскурзија, и друго.

О карактеристикама наставе за одрасле студенти сазнају кроз предмет *Андрагошка дидактика*. Похађањем овог обавезног курса студенти стичу компетенције планирања, организације, имплементације и евалуације процеса образовања одраслих. У складу са тим, обрађују се следећи садржаји: Карактеристике одраслог ученика; Принципи образовног рада са одраслим ученицима; Презентација и анализа савремених теорија наставе; Специфичности образовног рада са одраслима и основне дидактичке компоненте; Курикулум формалног и неформалног образовања одраслих; Врсте образовања одраслих; Организација наставног рада са одраслима; Праћење и евалуација наставног процеса.

*Менторство и настава* као изборни предмет оријентисан је ка стицању вештина и способности менторисања и туторства, подршке и усмеравања, овладавања техникама и методама менторског и туторског вођења ученика, ученика и колега (вршњачког поучавања и вођења). Складно томе, садржаји програма овог предмета односе се првенствено на терминолошко одређење менторисања и туторства, модела и стилова у интеракцији, лидерских стилова, *on-line* и *e-менторства* и туторства, симулирања ситуационог вођења, и тако даље.

Усмереност ка развоју дидактичких компетенција студената врши се и кроз изборни предмет *Интерактивни приступи у настави*. Циљ овог предмета је стицање знања, развијање вештина и способности примене савремених интерактивних приступа у настави и учењу са различитим узрасним групама,

<sup>23</sup> Преузето са сајта: <https://drive.google.com/file/d/1yYSHkYsKTcd0Hj0E7ewRJvTejxmt9Ues/view>

посебно одраслима, и оспособљавање за планирање, дизајнирање, имплементацију и вредновање интерактивних наставних модела. Само неке од садржаја овог предмета добро је споменути: Интеракција као савремена образовна стратегија; термилошка одређења и објашњења основних појмова; Интеракција као дидактичка категорија; Спровођење интерактивне наставе, вредновање интеракције; Савремени приступи иницијалном образовању наставника; Партнерски односи у настави; Стратегије интерактивног учења у примарном образовању; Детерминанте интеракције у високом образовању, Интерактивни модели развијања дидактичких компетенција наставника, и други<sup>24</sup>.

Осим упознавања са терминологијом и разумевањем појма курикулум кроз изборни предмет **Развој курикулума** студентима се пружају прилике за: дубље разумевање теоријских аспеката курикулума, оспособљавање за анализу и развој курикулума, стицање вештина за евалуацију курикулума у школама и оспособљености наставника за њихову практичну примену. Садржаји путем којих се остварују постављени циљеви и исходи овог курса су: Основни појмови, садржаји и суштина курикулума; Дефиниције курикулума; Развој курикуларне теорије, циљ курикулума; Врсте курикулума; Модели израде курикулума; Теорије курикулума; Етапе развоја курикулума; Модуларни курикулум.

**Евалуација** предвиђа, поред стицања знања о различитим подручјима и типовима евалуације, оспособљавања за идентификацију критеријума и индикатора евалуације, овладавања знањима и вештинама адекватног избора истраживачких стратегија, оспособљавање за практичну примену теоријског знања кроз припрему плана евалуационог истраживања, и развијање научне радозналости, критичности, одговорности и тимског рада. Дакле, након упознавања појма и предмета евалуације, студенти овладавају садржајима који се односе на: фазе процеса евалуације, типове евалуације (формативна, сумативна, интерна, екстерна, квантитативна, квалитативна), подручја самоевалуације, планирање евалуационог истраживања, улогу евалуатора, технике и инструменте евалуације, анализу и интерпретацију података, писање извештаја; метаевалуацију.

Темељна знања о концептима наставе и учења као и значаја ефективних наставних стратегија у функцији унапређивања квалитета образовног процеса студенти стичу у оквиру изборног предмета **Наставне стратегије**. Курикулумом запланирани садржаји тичу се појма и значења васпитно-образовних стратегија, стратегија васпитања, егзистенције, социјализације, индивидуализације као и стратегија у образовним процесима, настави и учењу, стратегије доживљавања и изражавања искуства, стратегије стваралаштва, критеријума за избор стратегија у васпитно-образовном процесу, припреме наставника за реализацију часа уз примену ефективних наставних стратегија.

Циљ изборног наставног предмета **ИКТ у настави** је упознавање студената са најновијим научним знањима у области примене ИКТ у настави и оспособљавање за практичну имплементацију стеченог знања. Унутар овог

<sup>24</sup> Преузето са сајта: <https://drive.google.com/file/d/1yYSHkYsKTcd0Hj0E7ewRjVTejxmt9Ues/view>

предмета реализују се садржаји: Појам ИКТ; Интеграција ИКТ у наставном процесу; Дидактичка вредност примене ИКТ у настави; Рачунар као медијум у настави; Примена рачунарских апликативних програма и образовних софтвера у настави; Компјутерски образовни софтвер; Интернет у настави; Модели наставе применом ИКТ; образовање на даљину засновано на Интернету.

Напоследку, унутар предмета *Школска докимологија* студенти стичу научна знања из подручја школске докимологије и оспособљавају се за научну и практичну примену стечених знања. То постижу усвајајући различите садржаје, на пример: Концептуално тумачење докимологије; Основни докимолошки концепти; Контрола, проверавање и оцењивање у наставном процесу; Функције проверавања и оцењивања; Методе, форме и средства контроле, проверавања и оцењивања; Начини спровођења верификације (усмено, писмено, опсервацијом); Видови проверавања и оцењивања; Самоевалуација ученика; Субјективни фактори при оцењивању; Портфолио ученика; Критеријуми и стандарди евалуације; Примена рачунара у систему контроле, проверавања и оцењивања<sup>25</sup>.

На студијама другог нивоа, четири су предмета дидактички оријентисана<sup>26</sup>. Унутар обавезног предмета *Настава и учење* разматра се повезаност наставних модела са концептима учења, оснаженост за имплементацију иновативних и учинковитих елемената савремених стилова и стратегија у процесима наставе, учења и студирања, и моделовање процеса наставе у складу са савременим концептима учења. Остала три од четири предмета представљају логичан наставак предмета са првог нивоа. Такви предмети су *Развој курикулума* као наставак истоименог предмета, *Евалуација васпитно-образовног процеса* као наставак Евалуације и *Интерактивни модели развијања педагошких компетенција* као наставак Интерактивних приступа у настави. Ови наставни предмети усмерени су ка продубљивању и учвршћивању стечених знања која „носе“ са претходног нивоа студија, као и оспособљавање за њихову научну и практичну примену.

Докторске академске студије педагогије на Филозофском факултету у Скопљу структурисане су у неколико модула: модул – теоријско-компаративна педагогија, модул – елементарно образовање (предшколски модул и школски модул), модул – андрагогија и модул – социјална педагогија. Највише дидактичких предмета на овом нивоу студија заступљено је на модулу елементарног образовања<sup>27</sup>.

## Закључак

Студијски програми педагогије у земљама окружења (Босна и Херце-

<sup>25</sup> Преузето са сајта: <https://drive.google.com/file/d/1yYSHkYsKTcd0Hj0E7ewRJvTejxmt9Ues/view>

<sup>26</sup> Преузето са сајта: [https://drive.google.com/file/d/1D7OselNgNovKkeR1mcikQX\\_WhW58zwwfz/view](https://drive.google.com/file/d/1D7OselNgNovKkeR1mcikQX_WhW58zwwfz/view)

<sup>27</sup> Преузето са сајта: <http://www.fzf.ukim.edu.mk/public/uploads/posts/Predlog%20proekt%20Pedagogija%20III%20ciklus%20FZF.pdf>

говина, Република Српска, Хрватска и Македонија) засновани су на начелима болоњског процеса и развојног модела образовања. Приказ заступљености дидактичких садржаја у анализираним програмима педагогије резултира издвајањем следећих закључака:

(1) Дидактика као базични наставни предмет из области знања о настави и учењу у настави присутан је као обавезни предмет на првом нивоу студија свих анализираних студијских програма.

(2) Дидактички садржаји заступљени су на свим нивоима студија у статусу обавезних или изборних предмета.

(3) На свим анализираним студијским програмима постоји изражено диференцирање дидактичких садржаја у низ ужих, уско спецификованих наставних курсева који за свој предмет имају неко важно дидактичко питање, односно проблем. (4) Међу уско спецификованим дидактичким предметима који постоје у скоро свим анализираним студијским програмима, са варијацијама у називу, издвајају се: Курикулум, Докимологија, Наставни системи, Интерактивна настава, Дидактичке теорије, Андрагошка дидактика, Темељна наставна умећа, Стратегије наставе, Истраживање наставе и слично.

(5) Могућност уског профилисања студената у области усвајања дидактичких знања и развоја дидактичких компетенција остварује се постојањем дидактичких, односно наставних модула.

(6) Дидактички садржаји на докторским студијама усмерени су на истраживања наставне праксе, дидактичке компетенције развоја креативности, наставу и процесни курикулум, развој и имплементацију интерактивних компетенција и слично.

Наведени закључци, уз представљени приказ других особености анализираних студијских програма, могу послужити као добра основа за иноврање и унапређивање постојећих студијских програма педагогије код нас, уз поштовање непосредног социоекономског и образовног ситуационог контекста.

## Литература

- Andevski, M., Knežević-Florić, O. (2002). *Образованје и одрживи развој*. Novi Sad: SPD Vojvodine.
- Delors, J. (1998). *Learning: the treasure within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first century*. Paris: United Nation Educational Scientific and Cultural Organization.
- Gojkov, G., Stojanović, A. (2015). *Didaktičke kompetencije i evropski kvalifikacioni okvir*. Beograd: Srpska akademija obrazovanja.
- Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagojska istraživanja*, 11(1), 77–93.
- Pravilnik o programu svih oblika rada stručnih saradnika*. „Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik,, br.5/2012.

Slijepčević, S., Zuković, S. (2015). Kompetencije pedagoga u kontekstu „društva koje uči”. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta*. HLV (4), 137–152.

Staničić (2003). *Ključne kompetencije za rad pedagoga-Školski priručnik*. Zagreb, Znamen.

#### Интернет извори:

<https://drive.google.com/file/d/1yYSHkYsKTcd0Hj0E7ewRJvTejxmt9Ues/view>

[https://drive.google.com/file/d/1D70selNgNovKkeR1mcikQX\\_WhW58zwwfz/view](https://drive.google.com/file/d/1D70selNgNovKkeR1mcikQX_WhW58zwwfz/view)

<http://www.fzf.ukim.edu.mk/public/uploads/posts/Predlog%20proekt%20Pedagogija%20III%20ciklus%20FZF.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/osnove-didaktike.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/didakticke-teorije.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/interaktivne-metode-u-nastavi.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/pedagoska-dokimologija.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/nastavni-sistemi.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/didakticke-inovacije.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/interaktivno-ucenje.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi/multimedijska-nastava.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi-master/nastava-i-ucenje.pdf>

<http://ff.ues.rs.ba/files/docs/users/Urednik/Pedagogija-silabusi-master/ucenje-ucenja.pdf>

<https://www.ffri.uniri.hr/hr/odsjeci-i-katedre/pedagogija.html>

<http://ff.unsa.ba/index.php/bs/o-odsjeku-pedagogija>[http://ff.unsa.ba/files/trajno/npp/pedagogija/Akademski\\_2013\\_14.pdf](http://ff.unsa.ba/files/trajno/npp/pedagogija/Akademski_2013_14.pdf)

[http://www.ff.untz.ba/index.php?page=Pedagogija\\_program\\_Iciklus](http://www.ff.untz.ba/index.php?page=Pedagogija_program_Iciklus) <http://www.untz.ba/index.php?page=studij> [https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2018-2019/PED\\_1P-program\\_preddipl-2018\\_2019.pdf](https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2018-2019/PED_1P-program_preddipl-2018_2019.pdf)

[http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPiP\\_PDS\\_2018\\_27.03.2018..pdf?ver=2018-03-27-220131-940](http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPiP_PDS_2018_27.03.2018..pdf?ver=2018-03-27-220131-940)[http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPiP\\_DS\\_%2027.03.2018..pdf](http://www.unizd.hr/Portals/10/Nasatvni%20planovi%20i%20programi%202018/NPiP_DS_%2027.03.2018..pdf)

## OVERVIEW OF THE PRESENCE OF DIDACTIC CONTENTS IN THE CONTEMPORARY CURRICULUMS OF PEDAGOGY

**Marija Jovanović, Dragana Jovanović, Bisera Jevtić**

University of Nis, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy

**Abstract:** Following the view that in the process of formal education of future pedagogues, important role plays teaching subjects from the didactics field, this paper aims to overview the presence of didactic contents in the contemporary curriculums of pedagogy studies. For this purpose is provided an analytical overview of the presence of didactic contents in studies of pedagogy in the Federation of Bosnia and Hercegovina (Sarajevo, Tuzla), Republic Srpska (East Sarajevo), Republic of Croatia (Rijeka, Zadar) and Republic of North Macedonia (Skopje). On the basis of the given overview it can be noticed significant presence of didactic contents, their differentiation into a series of distinct, specific didactic subjects which are closely specified in the study of particular, for teaching practice important problems. This overview implies by numerous conclusions about positive solutions that can serve as a basis for the innovation of current curriculum of pedagogy in Serbian country.

**Keywords:** *Didactic content, Didactic, Study programme, Pedagogy, Innovation.*

### **Citiranje članka:**

Jovanović, M., Jovanović, D. i Jevtić, B. (2019). Pregled zastupljenosti didaktičkih sadržaja u savremenim kurikulumima pedagogije. *Godišnjak za pedagogiju*, 4(1), 23-45



UDK 37.013:371.214]:371(497)

Pregledni rad

Priljeno: 20.5.2019.

Odobreno za štampu: 25.6.2019.

## ŠKOLSKA PEDAGOGIJA U STUDIJSKIM PROGRAMIMA OSNOVNIH AKADEMSKIH STUDIJA PEDAGOGIJE – ANALIZA SILABUSA<sup>1</sup>

Zorica Stanisavljević Petrović<sup>2</sup>, Marija Marković, Anastasija Mamutović  
Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet, Departman za pedagogiju

**Apstrakt:** Rad predstavlja uporednu analizu silabusa nastavnog predmeta Školska pedagogija u studijskim programima za pedagogiju na fakultetima filozofske orijentacije u Nišu, Nikšiću i Skoplju. Cilj rada je da se ispita usaglašenost silabusa za studijski predmet Školska pedagogija na osnovnim akademskim studijama pedagogije na datim fakultetima. Osnovna tehnika istraživanja je analiza sadržaja silabusa za predmet Školska pedagogija. Uporedna analiza urađena je na osnovu sledećih jedinica analize: status predmeta, ciljevi, sadržaji predmeta, metode učenja, način ocenjivanja, ishodi učenja i literatura. Rezultati istraživanja pokazali su da u odnosu na ispitivane jedinice analize postoje razlike i da stepen usaglašenosti sadržaja silabusa za predmet Školska pedagogija varira u odnosu na ispitivane oblasti. Najviši stepen usaglašenosti ostvaren je u domenu ciljeva i sadržaja predmeta, dok je najmanja usaglašenost evidentirana na polju korišćene literature. Implikacije sprovedenog istraživanja mogu biti osnova za promene u silabusu za predmet Školska pedagogija u narednoj reakreditaciji studijskog programa za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Nišu.

**Cljučne reči:** školska pedagogija, studijski programi, silabusi, usaglašenost, analiza

### Uvod

Promene u visokom obrazovanju zahtevaju kontinuirano praćenje novih saznanja i obogaćivanje programskih sadržaja u cilju što kvalitetnijeg obrazovanja studenata. U tom kontekstu veoma je važno stalno preispitivanje studijskih programa, njihovo menjanje i usaglašavanje sa novim aktuelnim potrebama. Reforma visokog obrazovanja u Srbiji ističe zahtev za usklađivanjem sa evropskim obrazovnim standardima, te je stoga u procesu akreditacije studijskih programa veoma važna usaglašenost kako sa programima razvijenih evropskih zemalja, tako i sa programima država u okruženju.

<sup>1</sup> Rad je nastao kao rezultat rada na projektu broj 183/1-16-8-01, pod nazivom *Unapređivanje i osavremenjavanje osnovnih akademskih studija pedagogije*, finansiranom od strane Filozofskog fakulteta u Nišu.

<sup>2</sup> zorica.stanisavljevic.petrovic@filfak.ni.ac.rs



Studijski programi za pedagogiju u skladu su sa savremenim zahtevima reforme visokog obrazovanja, teže ka usklađivanju sa evropskim standardima, ali istovremeno teže da zadovolje i aktuelne potrebe savremenih škola kao vaspitno obrazovnih institucija. Saglasno tome, svaka nova reakreditacija studijskog programa praćena je inovacijama, bilo da je reč o uvođenju novih nastavnih predmeta ili obojaćivanju sadržaja u predmetima koji već postoje u studijskom programu. Imajući u vidu da u školama dolazi do značajnih promena, javlja se potreba za preispitivanjem sadržaja nastavnog predmeta Školska pedagogija i njegove usklađenosti sa sličnim programima iz okruženja.

## 1. Metodološki okvir istraživanja

Poznato je da nastavni predmet Školska pedagogija zauzima značajno mesto u studijskim programima za pedagogiju. Školska pedagogija se najčešće određuje kao pedagoška disciplina koja se bavi proučavanjem teorijskih i praktičnih problema vaspitno-obrazovnog procesa koji se ostvaruje u školi ili putem škole (Đorđević i Ničković, 1991; Janković i Rodić, 2007; Leksikon obrazovnih termina, 2014; Pedagoška enciklopedija 2, 1989; Pedagoški leksikon, 1996). Kao studijski predmet Školska pedagogija se proučava na univerzitetima u Srbiji, i to na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu, Beogradu i Kosovskoj Mitrovici u okviru studijskih programa za pedagogiju i na učiteljskim ili pedagoškim fakultetima na smerovima namenjenim obrazovanju budućih učitelja (Marković i Stanisavljević Petrović, 2017). U studijskim programima ovih fakulteta, sadržaji predmeta Školska pedagogija, kao i druge važne informacije o samom predmetu mogu se naći u posebnom dokumentu – silabusu za predmet Školska pedagogija.

Predmet istraživanja je sagledavanje načina na koji je studijski predmet Školska pedagogija predstavljen u silabusima studijskih programa za pedagogiju kod nas i u državama iz okruženja. Cilj istraživanja je ispitivanje usaglašenosti u sadržajima silabusa za predmet Školska pedagogija u studijskim programima za pedagogiju na Filozofskom fakultetu Univerziteta „Kiril i Metodij“ u Skoplju, Univerziteta Crne Gore u Nikšiću i Univerziteta u Nišu. Metod istraživanja je analiza sadržaja silabusa za predmet Školska pedagogija, a osnovne jedinice analize su elementi silabusa, i to: status predmeta, ciljevi, sadržaji predmeta, metode učenja, način ocenjivanja, ishodi učenja, literatura. Polazna hipoteza istraživanja je da postoji usaglašenost u silabusima za predmet Školska pedagogija na studijskim programima za pedagogiju na filozofskim fakultetima Univerziteta u Skoplju, Nikšiću i Nišu. Uzorak istraživanja činili su silabusu aktuelnih studijskih programa za pedagogiju: Studijski i predmetni program za pedagogiju, prvi ciklus studija na Filozofskom fakultetu u Skoplju iz 2018/2019. godine (Студијска и предметна програма по Педагогија од I (прв) циклус на студии на Филозофски факултет, 2018/2019), Studijski program osnovnih studija za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Nišu iz 2017. godine (ECTS Katalog sa ishodima učenja, 2017: 1) i Studijski program za pedagogiju iz 2014. na Filozofskom fakultetu u Nišu (Tabela 5.2).

## **2. Prikazi silabusa za predmet Školska pedagogija**

### *2.1. Nastavni predmet Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Skoplju*

Nastavni predmet Školska pedagogija se izučava na grupi za pedagogiju u okviru osnovnih akademskih studija na Filozofskom fakultetu u Skoplju tokom treće godine studije, tačnije u petom semestru. Na ovom fakultetu predmet Školska pedagogija je u statusu izbornih predmeta i zajedno sa drugim srodnim predmetima (ICT u nastavi 2+1 i Školska dokimologija 2+1) pruža podršku razvoju kompetencija budućih pedagoga za rad u školskim institucijama. Na Filozofskom fakultetu u Skoplju nastavni predmet Školska pedagogija je zastupljen sa 2 časa predavanja i jednim časom vežbi i nosi 4 kredita (ESPB boda). Ciljevi predmeta definisani su kroz kompetencije koje studenti treba da steknu tokom studiranja i odnose se na osnovna znanja koja studenti treba da steknu o „ tradicionalnim i savremenim modelima pedagoške delatnosti u školi i o faktorima i nosiocima vaspitno-obrazovne delatnosti, i da se osposobe za planiranje, realizaciju i vrednovanje pedagoškog rada u školi“ (Студијска и предметна програма по Педагогија од I (прв) циклус на студији на Филозофски факултет, 2018/2019: 87).

Sadržaji silabusa za predmet Školska pedagogija na ovom fakultetu obuhvataju 15 tematskih jedinica: Školska pedagogija u sistemu pedagoških nauka, Osnovne etape u razvoju škole; Vrste škola; Tradicionalni i savremeni modeli organizacije u školi; Osnovni koncepcije savremene škole; Vaspitno-obrazovne aktivnosti u školi; Škola i njeno okruženje; Direktor kao pedagoški rukovodilac; Nastavnik kao pedagoški faktor; Stručni saradnici u školi; Školski pedagog kao stručni radnik u školi; Tretman učenika u školi; Škola i roditelji; Praćenje i vrednovanje pedagoškog rada u školi; Pedagoška evidencija i dokumentacija (Студијска и предметна програма по Педагогија од I (прв) циклус на студији на Филозофски факултет, 2018/2019: 88).

Pored sadržaja predmeta u silabusu su jasno definisane metode učenja, koje pored predavanja obuhvataju i druge oblike angažovanja studenata poput diskusija, samostalnih prezentacija, praktičnih vežbi, radionica, konsultacija, samostalnog učenja. U silabusu su predviđeni načini praćenja i vrednovanja, napredovanja i uspešnosti studenata, posete osnovnim i srednjim školama i drugim institucijama vaspitno-obrazovnog i naučno-istraživačkog karaktera.

Način ocenjivanja studenata sastoji se od testova, koji mogu nositi do 70 bodova, seminarskih radova, projekata, prezentacija za koje je predviđeno do 15 bodova i aktivnosti i angažovanja studenata koje, takođe, mogu nositi maksimalno 15 bodova.

U silabusu za Školsku pedagogiju na ovom fakultetu predviđena je obavezna i dopunska literatura. Obaveznu literaturu čine tri knjige: Školska pedagogija – interna skripta (Стојановска, 2017); priručnik Upravljanje dinamičnom školom, koji je izdao Biro za razvoj obrazovanja u Skoplju (Петковски и Алексова, 2004) i Indikatori za kvalitet rada u školama u izdanju Ministarstva za obrazovanje i nauku i Državnog prosvetnog inspektorata iz 2009. godine. Dopunska literatura obuhvata tri knjige: Priručnik za razvojno planiranje u školama (Петковски и Трајковска, 2004); udžbenik Školska pedagogija (Vrcelj, 2000) i zbirku tekstova pod nazivom Školska pedagogija (Ilić i sar., 2008).

## *2.2. Nastavni predmet Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Nikšiću*

Na Univerzitetu Crne Gore, na Filozofskom fakultetu u Nikšiću nastavni predmet Školska pedagogija je obavezni predmet na studijskom programu za pedagogiju, koji se realizuje tokom trećeg semestra, sa fondom od 3 časa predavanja i dva časa vežbi i nosi 7 bodova. Prema ECTS katalogu sa ishodima učenja, cilj ovog predmeta je „Pripremanje i osposobljavanje studenata za potpunije razumevanje školskog vaspitanja u cilju njegovog unapređenja; Neposredno osposobljavanje studenata za proučavanje i unapređenje vaspitno-obrazovnog rada na nivou vaspitno-obrazovne institucije kao celine, te na nivou razreda i odeljenja (ECTS Katalog sa ishodima učenja, 2017: 1). Kao metode nastave i učenja predviđena su predavanja, konsultacije, debate, pisani eseji na zadatu temu, a u svrhu evaluacije testovi i završni ispit.

Sadržaji predmeta obuhvataju sledeće teme: Školska pedagogija kao naučna disciplina; Analiza sistema pedagoških disciplina i položaja školske pedagogije u istom; Pojava i razvoj škole; Osvrt na istorijski razvoj škole; Značaj i specifičnosti školskog vaspitanja i obrazovanja. Analiza ključnih pedagoških pojmova (vaspitanje, obrazovanje, nastava; Kritika škole i školskog načina vaspitanja; Analiza ključnih elemenata kritike škole i povezivanje sa aktuelnim stanjem u školama; Vrste i tipovi škola; Diskusija o karakteristikama osnovne i srednje (opšteobrazovne i stručne) škole; Škola i školski sistem, savremena organizacija rada škole; Struktura obrazovnog sistema Crne Gore sa posebnim osvrtom na školski sistem; Struktura vaspitno-obrazovne delatnosti škole; Položaj učenika u školi; Analiza položaja učenika u školi; Uloga i zadaci nastavnika u školskom radu; Metodika vaspitnog delovanja u savremenoj školi; Škola i država – kako demokratizovati školu; Uloga i zadaci školskog pedagoga; Analiza osnovnih područja rada školskog pedagoga; Škola i njeno okruženje (ECTS Katalog sa ishodima učenja, 2017: 1).

U okviru ovog predmeta obaveze studenata su da pohađaju nastavu, da učestvuju u debatama, pripremi i prezentaciji eseja i da urade dva testa. U okviru silabusa za Školsku pedagogiju predviđeni su i ishodi predmeta. Naime, očekuje se da će nakon položenog ispita studenti biti u mogućnosti da: Opišu i objasne osnovne pojmove i teorije školske pedagogije; Analiziraju školski sistem i mesto škole u tom sistemu; Da objasne nastanak i razvoj škola, krizu i kritiku škole, kao i alternativne škole; Imenuju strukturu vaspitno-obrazovne delatnosti škole; Povežu i obrazlože ulogu nastavnika i učenika u školi; Razlikuju demokratske od etatističkih vidova upravljanja školom (ECTS Katalog sa ishodima učenja, 2017: 2).

Za realizaciju predmeta predviđena je literatura koja se sastoji od 9 knjiga i to: Pedagogija – glava III i IV (Trnavac i Đorđević, 1992); Pedagogija II – poglavlje o školi (Krneta i sar., 1968); udžbenik Školska pedagogija I i II (Trnavac, 2005); Organizacija i rukovođenje školom (Vilotijević, 1993); Školska i porodična pedagogija (Kačapor i Vilotijević, 2005); Školska pedagogija (Ilić i sar., 2008); Škola i kultura (Ikor, 1980); Škola koju su osnovali učenici (Jorgensen, 1977) i Interaktivna nastava (Roeders, 2003).

### *2.3. Nastavni predmet Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Nišu*

Na Departmanu za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Nišu predmet Školska pedagogija je sastavni deo studijskog programa na osnovnim akademskim studijama. U statusu je obaveznog predmeta, a realizuje se u V semestru i nosi 5 ESPB bodova. Cilj predmeta je „Razumevanje i usvajanje teorijskih znanja i shvatanje zakonitosti u organizaciji i funkcionisanju škole kao vaspitno-obrazovne institucije. Upoznavanje sa nastavnim i vannastavnim aktivnostima u školi, načinima njihovog organizovanja i mogućnostima promena“ (Studijski program za pedagogiju 2014, Tabela 5.2).

Sadržaji ovog studijskog predmeta organizovani su u 15 tematskih celina: Uvodni čas – upoznavanje studenata sa ciljevima i sadržajem predmeta, načinom realizacije, organizacijom, metodama rada i načinom polaganja ispita; Školska pedagogija kao naučna disciplina i studijski predmet; Teorije škole; Škola kao sistem; Socijalni sistem škole; Organizacija rada i života škole; Konstitutivne komponente škole – nastavnik; Učenici – opterećenost, školski uspeh, odnos nastavnika i učenika; Struktura i organizacija vaspitno-obrazovnih aktivnosti škole; Produženi i celodnevni boravak učenika, vaspitna vrednost škole u prirodi; Dopunski, dodatni i korektivno pedagoški rad; Otvorenost škole prema okruženju – škola i društvo, škola i svet rada, škola i crkva; Razvoj partnerstva škole i porodice; Rukovođenje i upravljanje školom; Škola kao predmet kritike. Pored obaveznih predavanja metode učenja na vežbama obuhvataju analizu, tumačenje i diskusiju, odbrane seminarskih radova, prezentacije projekata i istraživanja iz školske prakse.

Obavezna literatura obuhvata odgovarajuće delove iz sledećih pet knjiga: udžbenik Školska pedagogija (Janković i Rodić, 2007); Promene u školskom sistemu u Srbiji (Stanisavljević Petrović i Vidanović, 2012); Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu (Havelka, 2000); Školska pedagogija (Trnavac, 2005) i Škola kao sistem (Hebib, 2009).

Evaluacija znanja obuhvata aktivnost u toku predavanja, prezentacije individualnih i grupnih projekata ili seminarskih radova i jedan test. Ispit se sastoji od pisanog dela koji nosi 20 poena i usmenog na kome se može postići maksimalno 30 poena.

Ishod predmeta je definisan i odnosi se na „razvoj profesionalnih kompetencija u oblasti vaspitno-obrazovnog rada u školi: Razvoj kritičkog mišljenja o aktuelnim problemima škole u cilju ispitivanja, menjanja i razvoja školske prakse. Razvoj sposobnosti argumentovane diskusije, izlaganja i prezentacije“ (Studijski program za pedagogiju, 2014, Tabela 5.2).

### **3. Analiza silabusa sa diskusijom**

U Tabeli 1 prikazani su osnovni podaci iz analiziranih silabusa o predmetu Školska pedagogija. Na osnovu prikazanih podataka može se konstatovati da postoje razlike u fondu časova za predmet Školska pedagogija jedino u silabusu studijskog

programa za pedagogiju koji se realizuje na Filozofskom fakultetu u Skoplju, gde je ovaj predmet zastupljen sa 2 časa predavanja i jednim časom vežbi, dok je u ostala dva silabusa fond časova ujednačen i zastupljen sa 2 časa predavanja i dva časa predviđenih za realizaciju vežbi. U odnosu na godinu studija i semestar u kome se predmet realizuje takođe su prisutne razlike. Dok se na Filozofskim fakultetima u Skoplju i Nišu predmet Školska pedagogija realizuje na trećoj godini studija, odnosno u V semestru, na Filozofskom fakultetu u Nikšiću realizacija ovog predmeta je zastupljena na drugoj godini studija, odnosno u III semestru. Zanimljivo je da u analiziranim silabusima postoje razlike u odnosu na broj kredita koji nosi studijski predmet Školska pedagogija. Naime, iz Tabele 1 se može videti da na Filozofskom fakultetu u Skoplju ovaj predmet nosi 4 kredita, na Filozofskom fakultetu u Nikšiću 7 kredita, dok je Filozofskom fakultetu u Nišu zastupljen sa 5 kredita. Za razliku od toga, postoji potpuna ujednočenost u odnosu na uslove pohađanja predmeta, odnosno ni u jednom od analiziranih silabusa nije predveden uslov u smislu prethodno položenih ispita, za realizaciju sadržaja predmeta Školska pedagogija.

*Tabela 1. Osnovni podaci o predmetu Školska pedagogija*

Silabusi	Broj časova	Godina	Semestar	Broj kredita	Uslovljenost
Skoplje	2+1	III	V	4	Nema
Nikšić	2+2	II	III	7	Nema
Niš	2+2	III	V	5	Nema

Pored elemenata prikazanih u Tabeli 1, analiza silabusa za predmet Školska pedagogija urađena je i u odnosu na sledeće jedinice analize: status predmeta, ciljevi, sadržaji predmeta, metode učenja, način ocenjivanja, ishodi učenja i literatura.

### *3.1. Status predmeta Školska pedagogija u studijskim programima za pedagogiju*

Na osnovu pregleda studijskih programa za pedagogiju na Filozofskim fakultetima u Skoplju, Nikšiću i Nišu, može se konstatovati da postoje razlike u statusu predmeta Školska pedagogija. Naime, na fakultetima u Nikšiću i Nišu u studijskim programima za pedagogiju predmet Školska pedagogija ima status obaveznog predmeta, dok je u studijskom programu za pedagogiju u Skoplju status ovog predmeta izborni. Međutim, potrebno je pomenuti da je u studijskom programu za pedagogiju u Skoplju predmet Školska pedagogija podržan sa još dva izborna predmeta na kojima se realizuju sadržaji vezani za školsko vaspitanje i obrazovanje i to sa predmetima ICT u nastavi (2+1) i Školska dokimologija (2+1).

### *3.2. Ciljevi predmeta Školska pedagogija u silabusima*

Na osnovu pregleda ciljeva predmeta Školska pedagogija u analiziranim silabusima primetna je orijentacija ka pripremanju i osposobljavanju studenata pedagogije za unapređivanje škole kao institucije i školskog rada. Naime, u svim silabusima je prisutna namera osposobljavanja studenata za planiranje, realizaciju i vrednovanje

pedagoškog rada u školi, što je vrlo eksplicitno iskazano u ciljevima predmeta u silabusu studijskog programa u Skoplju. Slično tome, u silabusu za Školsku pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Nikšiću ukazuje se na potrebu za pripremanjem i osposobljavanjem studenata za proučavanje i unapređivanje vaspitno-obrazovnog rada u školi. U silabusu za predmet Školska pedagogija u Nišu cilj predmeta je konkretnije određen kao upoznavanje studenata sa nastavnim i vannastavnim aktivnostima u školi, što se svakako odnosi na pripremanje za uključivanje u rad škole i uvođenje promena u smislu razvoja i unapređivanja postojeće prakse. Primetno je da postoje i sličnosti u definisanju ciljeva predmeta u silabusima za Školsku pedagogiju u Nišu i Nikšiću u delu koji se odnosi na potpunije razumevanje školskog vaspitanja i funkcionisanja škole kao vaspitno-obrazovne institucije. Naime, u okviru ova dva silabusa razumevanje teorijskih znanja i školskog vaspitanja su ključni elementi u ciljevima predmeta Školska pedagogija. Pored evidentnih sličnosti u definisanju ciljeva predmeta Školska pedagogija, mogu se uočiti i neke razlike, koje su minimalne, ali dovoljne da čine specifičnost svakog od analiziranih programa. Primera radi u odnosu na analizirane ciljeve predmeta može se izdvojiti cilj koji se odnosi na faktore i nosioce vaspitno-obrazovne delatnosti u školi, koji je eksplicitno dat jedino u silabusu za Školsku pedagogiju studijskog programa u Skoplju. Premda se uvidom u sadržaje silabusa može konstatovati da su ovi sadržaji prisutni u svim analiziranim silabusima (reč je o nastavnicima, učenicima i drugim školskim akterima), u okviru ciljeva oni su zastupljeni samo u silabusu predmeta Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Skoplju. U okviru ciljeva predmeta Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Nikšiću, pored nivoa škole, kao institucije u celini, ukazuje se i na potrebu za pripremanjem studenata za vaspitno-obrazovni rad na nivou razreda i odeljenja. U silabusu za predmet Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Nišu može se izdvojiti potreba za potpunijim upoznavanjem strukture aktivnosti škole, među kojima se izdvajaju nastavne i vannastavne aktivnosti.

Dakle, na osnovu pregleda ciljeva može se konstatovati da postoji visoka usaglašenost u definisanju ciljeva predmeta Školska pedagogija u silabusima koji su analizirani.

### *3.3. Sadržaji predmeta Školska pedagogija*

Na osnovu analize silabusa sva tri studijska programa može se utvrditi da postoji visok stepen usaglašenosti u sadržajima predmeta Školska pedagogija. Najveći broj tema predloženih za realizaciju je veoma sličan, tako da se može konstatovati da postoji usaglašenost u tematskom smislu. U cilju boljeg pregleda i jasnijeg uvida u sadržaje predmeta Školska pedagogija u sva tri analizirana programa, sve teme su podeljene u 4 celine: (1) Prva celina obuhvata specifičnosti Školske pedagogije kao naučne discipline i/ili nastavnog predmeta; (2) Druga celina obuhvata teme koje se odnose na školu kao vaspitno-obrazovnu instituciju; (3) Treća celina se odnosi na ključne aktere u školi; (4) Četvrta celina obuhvata teme vezane za odnos škole i okruženja.

U okviru prve celine – *Specifičnosti Školske pedagogije kao naučne discipline i/ili nastavnog predmeta*, u sva tri analizirana silabusa prisutne su teme koje se odno-

se na pojam i predmet Školske pedagogije i njeno mesto u sistemu pedagoških disciplina. U silabusu Filozofskog fakulteta u Skoplju u okviru prve celine prisutna je samo jedna tema koja se odnosi na postavljenost Školske pedagogije u sistemu pedagoških nauka: Školska pedagogija u sistemu pedagoških nauka. U silabusu Filozofskog fakulteta u Nikšiću u okviru prve celine zastupljene su sledeće teme: Školska pedagogija kao naučna disciplina; Analiza sistema pedagoških disciplina i položaja školske pedagogije u istom, dok se u silabusu za Školsku pedagogiju Filozofskog fakulteta u Nišu izučava Školska pedagogija kao naučna disciplina i studijski predmet.

U okviru druge celine – *Škola kao vaspitno-obrazovna institucija*, u silabusu Filozofskog fakulteta u Skoplju zastupljene su sledeće teme: Osnovne etape u razvoju škole; Vrste škola, tradicionalni i savremeni modeli organizacije škola; Osnove za koncepciju savremene škole i vaspitno-obrazovne aktivnosti u školi. U silabusu Filozofskog fakulteta u Nikšiću u okviru druge celine predviđene su sledeće teme: Pojava i razvoj škole; Osvrt na istorijski razvoj škole; Značaj i specifičnosti školskog vaspitanja i obrazovanja. Analiza ključnih pedagoških pojmova (vaspitanje, obrazovanje, nastava); Kritika škole i školskog načina vaspitanja; Analiza ključnih elemenata kritike škole i povezivanje sa aktuelnim stanjem u školama; Vrste i tipovi škola; Diskusija o karakteristikama osnovne i srednje (opšteobrazovne i stručne) škole; Škola i školski sistem, savremena organizacija rada škole; Struktura obrazovnog sistema Crne Gore sa posebnim osvrtom na školski sistem; Struktura vaspitno-obrazovne delatnosti škole. U silabusu Filozofskog fakulteta u Nišu u okviru druge celine uključene su sledeće teme: Teorije škole; Škola kao sistem; Organizacija rada i života škole; Struktura i organizacija vaspitno-obrazovnih aktivnosti škole; Produženi i celodnevni boravak učenika, vaspitna vrednost škole u prirodi; Dopunski, dodatni i korektivno pedagoški rad; Škola kao predmet kritike.

Treća celina, koja se odnosi na *ključne aktore u školi*, takođe je zastupljena u svim analiziranim silabusima: U silabusu Filozofskog fakulteta u Skoplju, u okviru ove celine uključene su sledeće teme: Direktor kao pedagoški rukovodilac; Nastavnik kao pedagoški faktor, Stručni saradnici u školi i Tretman učenika u školi. U silabusu Filozofskog fakulteta u Nikšiću u okviru treće celine zastupljene su sledeće teme: Položaj učenika u školi; Analiza položaja učenika u školi; Uloga i zadaci nastavnika u školskom radu. Na Filozofskom fakultetu u Nišu u silabusu za predmet Školska pedagogija u okviru druge celine predviđene su sledeće teme: Socijalni sistem škole; Konstitutivne komponente škole – nastavnik; Učenici – opterećenost, školski uspeh, odnos nastavnika i učenika; Rukovođenje i upravljanje školom.

*Škola i okruženje* je naziv četvrte celine u okviru koje su analizirane teme u silabusima za Školsku pedagogiju na Filozofskom fakultetima u Skoplju, Nikšiću i Nišu. Na Filozofskom fakultetu u Skoplju u okviru ove celine zastupljene su dve teme, od kojih je šire postavljena i odnosi se na odnos škole prema društvenoj sredini: Škola i okruženje, i druga koja obuhvata pitanja vezana za saradnju škole i porodice: Škola i roditelji. U silabusu Filozofskog fakulteta u Nikšiću pitanjima odnosa škole i okruženja je posvećene su dve teme: Škola i njeno okruženje i Škola i država – kako demokratizovati školu, dok su u silabusu Filozofskog fakulteta u Nišu zastupljene sledeće teme: Otvorenost škole prema okruženju – škola i društvo, škola i svet rada, škola i crkva; Razvoj partnerstva škole i porodice.

Pored niza sličnosti u sadržajima silabusa za predmet Školska pedagogija, potrebno je pomenuti da postoje i neke specifične teme, koje su karakteristične za svaki od analiziranih silabusa. Primera radi, jedino u silabusu za Školsku pedagogiju Filozofskog fakulteta u Skoplju u okviru silabusa su predviđene teme koje se odnose na praćenje i vrednovanje školskog rada i dokumentovanja u školi: Praćenje i vrednovanje pedagoškog rada u školi i Pedagoška evidencija i dokumentacija. Imajući u vidu da je reč o temama koje su u uskoj vezi sa kvalitetom škole i njenim razvojem, proučavanje ovih sadržaja za buduće pedagoge može biti višestruko korisno. U tom kontekstu moguće je promišljati o zastupljenosti pomenutih tema u silabusu za Školsku pedagogiju u narednom akreditacionom ciklusu.

Slično tome, na Filozofskom fakultetu u Nikšiću, za razliku od ostala dva silabusa, prisutne su teme koje se odnose na rad pedagoga u školi: Uloga i zadaci školskog pedagoga i Analiza osnovnih područja rada školskog pedagoga.

### *3.4. Metode učenja*

U analiziranim silabusima za Školsku pedagogiju u odnosu na metode učenja primetan je visok stepen usaglašenosti. Naime, na osnovu analize može se konstatovati da dominiraju metode aktivnog učenja koje pored obaveznih predavanja i vežbi, obuhvataju diskusije, radionice, samostalni rad studenata u vidu izrade prezentacija ili projekata. U silabusu za Školsku pedagogiju Filozofskog fakulteta u Skoplju su date najraznovrsnije i najdetaljnije opisane metode učenja. Takođe, jedino u ovom silabusu su previđene aktivnosti vezane za praktični rad studenata. U ovom silabusu u okviru metoda učenja zastupljena su predavanja, diskusije, samostalne studentske prezentacije, praktične vežbe, radionice, konsultacije, samostalno učenje studenata, praćenje napredovanja i uspeha studenata, posete osnovnim i srednjim školama i drugim naučno-istraživačkim i vaspitno-obrazovnim institucijama. U silabusu za Školsku pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Nikšiću, kao osnovne metode učenja izdvojena su predavanja i debate, a pred toga izdvaja se pripremanje eseja na zadatu temu iz oblasti sadržaja predmeta, kao i učenje za testove i završni ispit i konsultacije. U delu silabusa Filozofskog fakulteta u Nišu koji se odnosi na metode učenja, navodi se da je zastupljen interaktivni pristup, prezentacije, diskusija, debate i timski rad studenata.

### *3.5. Način ocenjivanja studenata*

Analiza silabusa za Školsku pedagogiju na izabranim Filozofskim fakultetima u aspektu načina ocenjivanja studenata, pokazala je postojenje delimične usaglašenosti. Može se konstatovati da se uglavnom načini ocenjivanja svode na vrednovanje putem primene testova znanja, ocenjivanje samostalnih radova studenata i njihovog aktivnog učešća u aktivnostima. Međutim, u odnosu na broj bodova koje studenti dobijaju na predispitnim aktivnostima, kao i na samom ispitu, prisutne su razlike. U silabusu za Školsku pedagogiju Filozofskog fakulteta u Skoplju, testovi znanja mogu nositi do 70 bodova, dok samostalni rad studenata (seminarski radovi, projekti, prezentacije, nose maksimalno 15 bodova, a aktivnost i učešće studenata može



nositi maksimalno 15 bodova). U silabusu Filozofskog fakulteta u Nikšiću se navodi da se ocenjivanje zasniva na primeni dva testa znanja koji nose maksimalno po 20 poena, aktivnost na predavanjima i učešće u debatama može nositi 3 poena, napisani esej na zadatu temu 8 poena i završni ispit na kome se može dobiti maksimalno 49 poena. U silabusu za Školsku pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Nišu navedeno je da se ocenjuju predispitne obaveze studenata, a studenti polažu i ispit koji je i pismeni i usmeni. Predispitne obaveze, koje mogu nositi maksimalno 50 poena su: aktivnost u toku predavanja do 5 poena; prezentacija projekata do 10 poena, test znanja do 20 poena i seminarski rad do 15 poena. Ispit se sastoji od pisanog dela koji može nositi do 12 poena i usmenog dela ispita sa maksimalno 30 poena. U domenu načina ocenjivanja, analiza silabusa je pokazala da se načini ocenjivanja razlikuju, da je veća usaglašenost u načinima ocenjivanja predispitnih obaveza, dok su kod ocenjivanja na ispitima prisutne razlike. Dok u silabusima za predmet Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Skoplju studenti mogu samo na osnovu testova da polože ispit, na Filozofskim fakultetima u Nikšiću i Nišu obavezno je polaganje završnog ispita. Razlika je i u tome što se jedino na Filozofskom fakultetu u Nišu ispit iz predmeta Školska pedagogija polaže i pismeno i usmeno.

### *3.6. Ishodi učenja*

U domenu ishoda učenja usaglašenost u analiziranim silabusima za predmet Školska pedagogija prisutna je na Filozofskim fakultetima u Skoplju, Nikšiću i Nišu. Na Filozofskom fakultetu u Skoplju ishodi učenja su objedinjeni sa ciljevima predmeta i šire definisani: da studenti steknu osnovna znanja o tradicionalnim i savremenim modelima pedagoške delatnosti u školi i o faktorima i nosiocima vaspitno-obrazovne delatnosti, kao i da se osposobe za planiranje, realizaciju i vrednovanje pedagoškog rada u školi. Na Filozofskom fakultetu u Nikšiću ishodi učenja su mnogo konkretnije definisani. Naime, u ovom silabusu se navodi da će nakon položenog ispita student biti u mogućnosti da: Opiše i objasni osnovne pojmove i teorije školske pedagogije; Analizira školski sistem i mesto škole u tom sistemu; Objasni postanak i razvoj škole, krizu i kritiku škole, kao i alternativne škole; Imenuje strukturu vaspitno-obrazovne delatnosti škole; Poveže i obrazloži ulogu učenika i nastavnika u školi; Razlikuje demokratske od etatističkih vidova upravljanja školom. U silabusu za predmet Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Nišu nakon položenog ispita očekuje se: Razvoj profesionalnih kompetencija u oblasti vaspitno-obrazovnog rada u školi; Razvoj kritičkog mišljenja o aktuelnim problemima u školi u cilju ispitivanja, menjanja i razvoja školske prakse; Razvoj sposobnosti argumentovane diskusije, izlaganja i prezentacije.

### *3.7. Predviđena literatura*

Najveće razlike u analiziranim silabusima za predmet Školska pedagogija prisutne su u delu literature koja se koristi za realizaciju sadržaja predmeta. Interesantno je da u sadržajima predmeta postoji velika usaglašenost, odnosno da se izučavaju iste ili slične teme, dok je literatura za pripremanje ispita u svim silabusima

različita. Sličnosti se nalaze u popisu literature u silabusima za Školsku pedagogiju u Skoplju i Nikšiću, gde se u oba popisa navodi zbirka tekstova Školska pedagogija (Ilić i sar., 2008); kao i u silabusima Filozofskog fakulteta u Nikšiću i Nišu, gde je takođe, reč samo o jednoj knjizi – Školska pedagogija I i II (Trnavac, 2005). Shodno tome može se zaključiti da su najznačajnije razlike u silabusima za predmet Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu u Skoplju, Nikšiću i Nišu prisutne na nivou predložene literature.

## **Zaključak**

Na osnovu podataka dobijenih uporednom analizom može se zaključiti da je osnovna hipoteza istraživanja da postoji usaglašenost u silabusima predmeta Školska pedagogija na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Skoplju, Nikšiću i Nišu delimično potvrđena. Istraživanje je pokazalo da u odnosu na jedinice analize postoje razlike i da stepen usaglašenosti sadržaja silabusa za predmet Školska pedagogija varira u odnosu na pojedine jedinice analize. Visok stepen saglasnosti prisutan je kod određivanja ciljeva i sadržaja predmeta, što je i očekivano, posebno ako se ima u vidu da je u svim silabusima na veoma sličan način definisan cilj i da sadržaji predmeta čine temeljna znanja iz oblasti Školske pedagogije. Za razliku od toga, primetno je da postoje razlike kod pojedinih jedinica analize, poput načina ocenjivanja koje se kreće od mogućnosti da se ispit položi samo kroz uspešno urađene predispitne obaveze do načina polaganja u kome se od studenata zahteva da pored uspešno urađenih predispitnih aktivnosti, ispit polažu i pismeno i usmeno.

Najniži stepen usaglašenosti je uočen kod jedinice analize koja se odnosila na literaturu koja je neohodna za pripremanje i polaganje ispita, što se može tumačiti društveno-kulturološkom uslovljenošću odabira literature. Dakle, prevashodno se predlaže literatura na studentima bliskom jeziku.

Premda je u ovom radu prikazana analiza za samo jedan studijski predmet, što je svakako značajno ograničenje, ipak rezultati dobijeni istraživanjem mogu biti korisni, pre svega zbog sticanja uvida vezanog za pozicioniranje Školske pedagogije kao studijskog predmeta u studijskim programima za pedagogiju u zemljama u okruženju. Osim toga, rezultati istraživanja mogu biti osnova za promene u silabusu za predmet Školska pedagogija u narednoj reakreditaciji studijskog programa za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Nišu.

## **Literatura**

- Dorđević, M. i Ničković, R. (1991). *Pedagogija*. Niš: Prosveta.
- Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Hebib, E. (2009). *Škola kao sistem*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozof-

skog fakulteta u Beogradu.

Ikor, R. (1980). *Škola i kultura*. Beograd: BIGZ.

Ilić, M., Nikolić, R. i Jovanović, B. (2008). *Školska pedagogija*. Banja Luka: Filozofski fakultet.

*Индикатори за квалитет за развој на училиштата*. (2009). Скопје: Министерство за образование и наука. Државен просветен инспекторат.

Janković, P. i Rodić, R. (2007). *Školska pedagogija (prilozi)*. Sombor: Pedagoški fakultet u Somboru, Centar za izdavačku delatnost.

Jorgensen, M. (1977). *Škola koju su osnovali učenici*. Beograd: BIGZ.

Janković, P. i Rodić, R. (2007). *Školska pedagogija*, Sombor: Učiteljski fakultet.

Kačapor, S. i Vilotijević, N. (2005). *Školska i porodična pedagogija*. Beograd, Kosovska Mitrovica: Filozofski fakultet u Kosovskoj Mitrovici, Učiteljski fakultet u Beogradu.

Krneta, Lj., Potkonjak, N., Schmit, V. i Šimpleša, P. (1968). *Pedagogija II*. Zagreb: Matica Hrvatska.

*Leksikon obrazovnih termina* (2014). Beograd: Učiteljski fakultet.

Marković, M. i Stanisavljević Petrović, Z. (2017). Školska pedagogija kao studijski predmet na visokoškolskim ustanovama u Srbiji. U: B. Dimitrijević (ur.). *Nauka i savremeni univerzitet – NISUN 6. I tom* (497-509). Niš: Filozofski fakultet.

*Pedagoška enciklopedija 2* (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

*Pedagoški leksikon* (1996). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Петковски, К. и Трајковска, И. (2004). *Прирачник за развојно планирање на училиштето*. Битола: Херакли-Комерц.

Петковски, Н. К. и Алексова А. М. (2004). *Водење на динамично училиште*. Скопје: биро за развој на образованието.

Roeders, P. (2003). *Interaktivna nastava*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.

Stanisavljević Petrović, Z. i Vidanović, D. (2012): *Promene u školskom sistemu u Srbiji*. Niš: Filozofski fakultet.

Стојановска, В. (2017). *Училишна педагогија* (интерна скрипта). Скопје: Филозофски факултет.

*Студијска и предметна програма по Педагогија од I (прв) циклус на студии на Филозофски факултет*, 2018/2019.

Trnavac, N. i Đorđević, J. (1992). *Pedagogija*. Beograd: Naučna knjiga.

Trnavac, N. (2005). *Školska pedagogija I i II*. Beograd: Naučna knjiga – komerc.

Vilotijević, M. (1993). *Organizacija i rukovođenje školom*. Beograd: Naučna knjiga.

Vrcelj, S. (2000). *Školska pedagogija*. Rijeka: Filozofski fakultet.

#### Internet izvori:

<https://www.ucg.ac.me/predmet/19/29/0/0/14-skolska-pedagogija>

<https://drive.google.com/file/d/1yYSHkYsKTcd0Hj0E7ewRJvTejxmt9Ues/view>

[https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1CLpZfXwdNPuvKl6y1b\\_iGoue8Pzbgwa0](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1CLpZfXwdNPuvKl6y1b_iGoue8Pzbgwa0)

## **SCHOOL PEDAGOGY IN STUDY PROGRAMS OF BASIC ACADEMIC STUDIES OF PEDAGOGY - ANALYSIS OF SYLLABUSES**

**Zorica Stanisavljević Petrović, Marija Marković, Anastasija Mamutović**

University of Niš, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy

**Abstract:** The paper presents a comparative analysis of the syllabuses of the academic subject *School Pedagogy* in the study programs of pedagogy at Faculty of Philosophy in Niš, Nikšić and Skopje. The aim of this paper was to examine the syllabuses compliance for the existing *School pedagogy* courses at the basic academic studies of pedagogy at the mentioned faculties. The content analysis was used as a basic research technique for the analysis of syllabuses for School pedagogy as an academic course. Comparative analysis was done on the basis of the following units of analysis: course status, objectives, course content, teaching and learning methods, method of assessment, learning outcomes and literature. The research results show that there are differences in the examined units of analysis and that the degree of compliance of the content of the syllabuses for School pedagogy course varies across the examined areas. The highest level of compliance was found in the domain of objectives and content of the course, while the lowest level of compliance was perceived in the domain of literature. The implications of the research could be the basis for the changes in the syllabus for the School pedagogy course in the next re-accreditation of the study program of pedagogy at the Faculty of Philosophy in Niš.

**Key words:** *school pedagogy, study programs, syllabuses, compliance, analysis.*

### **Citiranje članka:**

Stanisavljević Petrović, Z., Marković, M. i Mamutović, A. (2019). Školska pedagogija u studijskim programima osnovnih akademskih studija pedagogije – analiza silabusa. *Godišnjak za pedagogiju*, 4(1), 47-59



UDK 37.014.5:371.214]:371(497)

Pregledni rad

Primljeno: 20.5.2019.

Revidirana verzija: 21.6.2019.

Odobreno za štampu: 26.6.2019.

## КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА МЕТОДОЛОШКЕ ГРУПЕ ПРЕДМЕТА НА СТУДИЈСКИМ ПРОГРАМИМА ПЕДАГОГИЈЕ У НИШУ, ЗАГРЕБУ, ОСИЈЕКУ И РИЈЕЦИ<sup>1</sup>

Јелена Максимовић<sup>2</sup>, Јелена Османовић

Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Департман за педагогију

**Анстракт:** Циљ основних студија педагогије огледа се у постизању компетенција, способности и вештина за рад у васпитно-образовној делатности. Од студената педагогије се очекује да помоћу адекватних метода, техника и инструмената на будућем радном месту стално евалуирају и иновирају васпитно-образовни процес. Предмет истраживања представља компарација присутности методолошких предмета на Филозофском факултету у Нишу, Загребу, Осиеку и Ријеци. Задаци компаративног истраживања су: 1. Анализирати силабусе студијских програма педагогије; 2. Компарацијом утврдити сличности и разлике у изучавању методолошке групе предмета студијских програма педагогије поменути четири факултета. Резултати компаративног истраживања показују да су методолошки предмети заступљени кроз студије педагогије док је највећи број предмета заступљен је на Филозофском факултету Свеучилиштва у Загребу. Закључује се да студијски програми теже да будуће педагоге кроз студије педагогије оформе у практичаре и истраживаче.

**Кључне речи:** компаративни метод, методолошки предмети, студијски програми, силабуси

### Увод

Високошколско образовање, какво је преовладало готово у целој Европи и широм света, претходна два века је по свом идентитету било оријентисано на развој науке, из чега су произлазиле све друге идентификације или

<sup>1</sup> Рад је настао као резултат рада на пројекту број 183/1-16-8-01, под називом *Унапређивање и осавременавање основних академских студија педагогије*, финансираном од стране Филозофског факултета у Нишу.

<sup>2</sup> jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs

одговорности – личне, професионалне и друштвене. Критеријум разликовања универзитетског од свих других видова високошколског образовања и осталих нивоа образовања јесте институционализација јединства образовања (наставе) и научног истраживања (Bodroški-Sporisou, 2015). Заједничке вредности и заједничко друштво су основна идеја Болоњске декларације. На овим идејама се грана развој високог школства у Европи и земљама региона које подразумева аутономију универзитета како би се они брже прилагођавали променама и потребама науке и технолошког напретка.

Из тог разлога подвргли смо се компаративном истраживању студијског програма у Нишу и Филозофских факултета Свеучилиштва у Загребу, Осиеку и Ријечи. Основни задатак овог компаративног истраживања јесте да кроз прегледни рад, табеларно-демонстративну анализу силабуса постављених на сајтовима поменутих факултета сагледа заступљеност циљева и исхода студирања, а самим тим и заступљеност методолошких предмета као саставног дела институционализованог високошколског образовања.

## 1. Методологија педагогије у контексту исхода универзитетског образовања

Од изузетног значаја је да се универзитетском образовању приступи врло одговорно и припреми будуће педагоге за бројне захтеве струке (Koras-Vukašinić i Maksimović, 2010). Раније се много више пажње посвећивало стицању психолошких, педагошких и методичких знања, а данас све више на значају добија методолошка група предмета и познавање основа методологије педагогије. Методологија педагогије је специфична дисциплина која проучава методе, начине или путеве научног сазнавања на подручју васпитања и образовања. Помоћу методологије студенти се оспособљавају за пројектовање истраживања, стичу знања о методама, техникама и инструментима, начинима прикупљања и обраде података и промишљају шта могу постићи добијеним резултатима истраживања. О значају методологије педагогије говорили су многи аутори (Savićević, 1996; Mužić, 2004; Bandur i Potkonjak, 1999; Milas, 2005; Cohen i sar., 2007).

Како би стигли до сазнања који методолошки предмети се изучавају на Филозофском факултету у Нишу, Загребу, Осиеку и Ријечи, било је неопходно најпре проверити сличности односно разлике у студијским програмима, и које то методолошке компетенције могу стећи студенти током универзитетског образовања на четири различита факултета, а затим упоредити силабусе где су анализирани предмети који се изучавају.

За студенте педагогије Филозофског факултета у Нишу предвиђено је да исходима образовања разумеју, анализирају, примене и евалуирају најзначајнија сазнања и идеје у педагогији као науци, да познају законе и принципе васпитно-образовног процеса, подстичу, развијају и унапређују интеракцију међу учесницима васпитно-образовног процеса, показују сензибилности за

етичке и интеркултуралне проблеме. Студенти бивају оспособљени за прецизно конципирање налаза својих и туђих истраживања и оспособљавају се за компетентно презентовање добијених резултата истраживања (Studijski program pedagogije Filozofskog fakulteta u Nišu)<sup>3</sup>.

Студије педагогије у Нишу имају три нивоа студија, чине их основне академске студије педагогије које трају четири године када студент стиче звање дипломираног педагога. Затим следи наредни ниво студија, а то су мастер студије педагогије када студент након завршених студија стиче звање мастер педагога. На крају, трећи ниво студирања јесу докторске студије педагогије када студент стиче звање доктора педагошких наука.

Са друге стране, исходи студија педагогије Филозофског факултета у Загребу постављени су темељније и обимније и тај податак не чуди с обзиром на њихову специфичну концепцију студирања. Филозофски факултет Свеучилишта у Загребу студентима нуди основне (преддипломске) и дипломске једнопредметне и двопредметне студије педагогије. Једнопредметне студије педагогије усмерене су на студирање само педагошке науке, док двопредметне студије студентима пружају могућности да студије педагогије комбинују са још једним студијским програмом. За разлику од концепције основних студија педагогије на Филозофском факултету у Нишу које трају 4 године (8 семестра - 240 ЕСПБ) након чега студенти стичу звање дипломирани педагог, на Филозофском факултету Свеучилишта у Загребу основне студије педагогије трају 3 године (6 семестра - 180 ЕЦТС бодова) након чега студенти стичу звање - свеучилишни првоступник/ца педагогије. За разлику од Филозофског факултета у Нишу, Филозофски факултет Свеучилишта у Загребу студентима нуди далеко шири дијапазон педагошких дисциплина за изучавање које се могу сврстати у категорију обавезних или изборних предмета, а што свакако детерминише и разлике у исходима учења ова два факултета.

Стога, издвајају се као поједини циљеви и исходи студија педагогије: Анализирати, расправити и критички вредновати образовне политике; анализирати педагошке теоријске дискурсе и установити сличности и разлике међу њима; Из педагошке перспективе критички анализирати и вредновати концепте и теорије сродних наука који се односе на васпитање и образовање; Издвојити и по потреби дизајнирати програм васпитања и образовања у складу с индивидуалним могућностима и потребама ученика; изабрати, прилагодити и применити педагошке моделе васпитања и образовања у виртуалном окружењу; Демонстрирати знања, вештине и способности потребне за наставак студија на дипломском нивоу; издвојити основне поступке обраде података у педагошким истраживањима, анализирати, интерпретирати и евалуирати статистичке показатеље, те формулисати смернице за педагошку дијагностику у сврху евалуације васпитно-образовне праксе; Издвојити, анализирати, презентовати критеријуме поделе и основне карактеристике појединих сегмената формал-

<sup>3</sup> Studijski program pedagogije, Filozofskog fakulteta u Nišu, preuzeto dana 17. 6. 2019. godine sa sajta: <https://www.filfak.ni.ac.rs/studije/osnovne/pedagogija>



ног система васпитања и образовања (предшколски, школски, високошколски); Размењивати информације, идеје, проблеме и решења у професионалном контексту; Издвојити, анализирати и систематизовати темељне карактеристике и посебности појединих нивоа формалног, неформалног и информалног образовања и друго (Studijski program preddiplomskih, diplomskih i posleddiplomskih studija pedagogije na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu)<sup>4</sup>.

Као сличан исход студија педагогије на Филозофском факултету у Нишу и Филозофског факултета у Загребу и тиче се изучавања методолошких предмета, представља стицање компетенција познавања врста, метода и техника педагошких истраживања и предвиђања могућности и учинковитости њихове примене у васпитно-образовној пракси.

Систем високошколског образовања у Осијеку је сличан као на Филозофском факултету у Загребу. Овде се може додати информација да завршетком преддипломског нивоа студија (180 ЕЦТС) се стиче академски назив првоступник/ца друштвених наука - смер педагогија, затим завршетком дипломских студија (300 ЕЦТС) се стиче назив Магистар педагогије - наставнички смер и Магистар педагогије- општи/истраживачки смер (Studijski program pedagogije Filozofskog fakulteta u Osijeku)<sup>5</sup>. Основи задатак или исход преддипломских студија јесте да се студенти оспособе и стекну аналитичке и социјалне вештине које ће их даље оспособити за дипломске студије педагогије и друге сродне науке.

За разлику од Филозофског факултета у Нишу, Филозофски факултет Свеучилишта у Риједи студентима нуди далеко шири дијапазон педагошких дисциплина за изучавање које се могу сврстати у категорију обавезних или изборних (опште-образовних) предмета, и што такође детерминише и разлике у исходима учења ова два факултета. Аналогно Загребу и Осијеку, на Филозофском факултету у Риједи студијски програм на овом нивоу студија укључује бројне предмете који студента припремају за непосредан практичан педагошки рад, а који нису заступљени на студијском програму педагогије Филозофског факултета у Нишу.

Као исходе студија педагогије Филозофског факултета свеучилишта у Риједи могу се издвојити следећи циљеви и исходи образовања: Описати и расправљати о различитим теоријским концептима васпитно-образовних феномена у институционалним и ванинституционалним контекстима; Идентификовати и анализирати темељне теоријске одреднице планирања и програмирања васпитно-образовне делатности; Идентификовати и разликовати различите облике образовања и рада са циљним групама; Осмислити различите облике формалног и неформалног образовања и рада с циљним групама; Креирати

---

<sup>4</sup> Studijski program preddiplomskih, diplomskih i posleddiplomskih studija pedagogije na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, preuzeto dana 16. 6. 2019. godine sa sajta: <https://web2020.ffzg.unizg.hr/#>

<sup>5</sup> Studijski program pedagogije Filozofskog fakulteta u Osijeku, preuzeto dana 16. 6. 2019. godine sa sajta: <https://www.ffos.unios.hr/>

план јавно-културне делатности васпитно-образовне институције; Идентификовати, објаснити и израдити различите врсте курикулума применом методологије израде курикулума из различитих теоријских приступа; Планирати и програмирати пројектне активности; Организовати и реализовати различите облике васпитно-образовног рада са циљним групама; Идентификовати, описати и анализирати различите административне послове педагога/андрагога; Идентификовати, описати, анализирати и користити педагошку/андрагошку документацију; Организовати, водити пројекте из различитих васпитно-образовних делатности (Studijski program pedagogije Filozofskog fakulteta u Rijeci)<sup>6</sup>.

Слично овом истраживању, изградњи професионалног идентитета и компарацијом силабуса бавиле су се ауторке Спасеновић и Хебиб (2014). Ауторке коштају да оно што је заједничко свим студијским програмима педагогије на овим просторима јесте да имају академски карактер, што значи да не припремају студенте само за непосредно деловање у пракси, већ пружају шире опште и теоријско образовање из области педагошке науке и сродних друштвено-хуманистичких научних дисциплина. Анализом студијских програма педагогије запажамо да се нагласак ставља на развој професионалне компетентности, тј. на развој општих и специфичних компетенција које су предуслов за успешно ангажовање у пракси образовног рада, али и за увођење у стручну и научну област педагогије. У неким земљама карактеристично је да се током основних студија педагогије ради на развоју већег броја компетенција које су претпоставка учешћа, односно остваривања помоћне улоге у реализацији стручних послова, а не самосталног обављања стручних послова педагога, како се експлицитно наглашава у студијским програмима педагогије који се реализују у Хрватској (Spasenović i Hebib, 2014: 4-5).

## 2. Компаративна анализа методолошких предмета

Компаративни метод као научни метод подразумева да су подаци који се представљају проверљиви на основу посматраних и учених података, да је могуће урадити поновна иста или слична истраживања и вршити компарације, да су представљени објективни подаци, да су исти транспарентни и логички доследни.

Представљена тематика је била недвосмислено предмет за компаративно истраживање. Зашто методологија и анализа методолошке групе предмета? Модел изграђивања методолошке образовности требало би да се заснива на активном стицању истраживачке праксе током студирања, учењу на основу искуства, учењу о методолошким радионицама. При томе, испољава се заинтересованост за истраживачки рад и учење и формира методолошка оријентација као компонента методолошке компетенције.

---

<sup>6</sup> Studijski program pedagogije Filozofskog fakulteta u Rijeci, preuzeto dana, 16.6.2019. godine sa sajta: <https://www.ffri.uniri.hr/hr/>

На основу компаративне анализе силабуса свих предмета који се изучавају на Филозофском факултету у Нишу и Филозофских факултета Свеучилишта у Загребу, Осијеку и Риједи, конструисана је табела која показује заступљеност и вредновање методолошких предмета на основним академским студијама педагогије, а у другом случају предипломским студијама педагогије.

Табела 1: Компарација методолошких предмета

Филозофски факултет у Нишу	Филозофски факултет у Загребу	Филозофски факултет у Осијеку	Филозофски факултет у Риједи
<i>Назив предмета Предавања-Вежбе ЕСПБ</i>	<i>Назив предмета Предавања-Вежбе ЕСПБ</i>	<i>Назив предмета Предавања-Вежбе ЕСПБ</i>	<i>Назив предмета Предавања-Вежбе ЕСПБ</i>
Методологија педагогије 2+2 5 ЕСПБ	Увод у педагогиска истраживања 2+2 5 ЕСПБ	Статистика у педагошким истраживањима 2+1 3 ЕСПБ	Методологија педагошких истраживања 2+3 5 ЕСПБ
Статистика у педагошким истраживањима 2+2 5 ЕСПБ	Квалитативна истраживања 2+2 5 ЕСПБ	Методологија педагошких истраживања 1 2+2 5 ЕСПБ	Статистика у педагошкој пракси и истраживању 2+3 5 ЕСПБ
Истраживања у педагогији 2+2 5 ЕСПБ	Квантитативна истраживања 2+2 5 ЕСПБ	Методологија педагошких истраживања 2 2+2 5 ЕСПБ	
	Статистика у педагошким истраживањима 2+2 5 ЕСПБ		
	Истраживачки инструменти и евалуација 2+2 5 ЕСПБ		

Филозофски факултети у Хрватској на одељењима, односно одселима за педагогију силабусима предвиђају изучавања методолошких предмета од прве године предипломских студија. Највећи број методолошких предмета изучава се на Филозофском факултету у Загребу. Мале дистинкције се могу наћи у броју кредита по предмету у односу на Филозофски факултет у Осијеку и Риједи. Методологија и статистика су нераскидиви предмети који се статусом обавезних предмета изучавају на сва четири факултета. Оно што смо уочили компарацијом силабуса јесу и слични начини евалуације (писмено и усмено).

На Филозофском факултету у Нишу на Департману за педагогију, студенти Статистику у педагошким истраживањима изучавају на конкретним примерима и егземпларима. У том смислу, сваки студент на рачунару подучава

се начинима уноса, обраде и интерпретације података у SPSS програму. Статистичка база даје широк спектар статистичких процедура за основне анализе: Crosstabs, Chi Square, дескриптивну статистику, анализу варијансе, регресиону анализу, мултиваријантну статистику.

SPSS програм је све популарнији. Обука за коришћење програма је врло ефикасна, јер пакет за обраду података садржи широк спектар функција којима се студенти врло лако могу обучити. Притом програм олакшава студентима обраду, анализу и интерпретацију резултата истраживања, даје детаљне податке и изузетну визуелну подршку. Са друге стране, у садржајима методолошких предмета у Хрватској, не уочавају се слични начини реализације курсева, већ је наглашено да се практични део реализује путем семинара и радионица без спецификације средстава и техничке, односно мултимедијалне подршке у раду са студентима на овом предмету.

Када се компаративном анализом сагледају циљеви, превасходно исходи студијских програма, а у њима конкретно методолошких предмета који су били предмет проучавања, можемо закључити да студенти педагогије стицањем знања из групе методолошких предмета требају бити оспособљени да:

1. Описују, класификују и упоређују различите методе истраживања, да разликују истраживачке парадигме, врсте истраживања, технике прикупљања и обраде података;
2. Истражују релевантну методолошку литературу за потребе истраживања;
3. Планирају и организују споровођење истраживања у контексту израде нацрта, прикупљања, обраде и анализе добијених података;
4. Критички процењују квалитет истраживања и врше компарацију са другим или сличним истраживањима.

Схватање педагога као истраживача претпоставља промену улоге педагога од корисника научних истраживања васпитно-образовне праксе у покретача истраживања у пракси. Истраживања у пракси се одређују као намерна, систематска, рефлексивна преиспитивања у контексту свакодневне праксе са циљем бољег разумевања и промене праксе. Методологија педагошких истраживања у пракси подстиче моћ и право практичара да истражује праксу и да на основу истраживања преузима одговорност за промену праксе (Ктјаја, 2014), због чега наши студијски програми теже да будуће педагоге кроз студије педагогије оформе у практичаре и истраживаче.

## Закључак

Иницијално образовање педагога, како у Србији, тако и земљама у региону, доживело је последњих година значајне промене под утицајем Болоњског процеса, односно ширих реформи у области високог образовања (Vujisić-Živković, 2009). образовање и оспособљавање студената педагогије за професионални рад у нашим условима постиже се кроз теоријска предавања, вежбе, консултативни рад, стручну педагошко-методичку праксу, „радом на терену“.

Тежили смо да компарацијом силабуса Филозофског факултета у Нишу и Филозофских факултета Свеучилишта у Загребу, Осијеку и Риједи лоцирамо статус методолошких предмета у систему универзитетског образовања. Уочено је да су методолошки предмети релативно добро заступљени кроз студије педагогије, а највише на Филозофском факултету Свеучилишта у Загребу који подразумева низ обавезних методолошких предмета на студијама.

Овај компаративни рад има за апликативни циљ да укаже на значај методолошког образовања будућих педагога за будуће професионално деловање. Овим потврђујемо схватања чувених методолога Шона (Schön, 1990), МекНифа (McNiff, 2002), Фулана (Fullan, 1993), па и наших домаћих аутора Банђура и Поткоњака (1999), Мужиха (2004), Халмија (2004) и бројних других. Сви они говоре о значају познавања методолошких парадигми. Студенти преузимајући активну улогу постају рефлексивни практичари и истраживачи. Истраживачка пракса и методолошка оспособљеност студената педагогије подразумевају не само теоријска методолошка знања, већ сасвим конкретна знања и компетенције које су неопходне за избор адекватних методолошких поступака, анализу и интерпретацију сређених и обрађених података, као и презентовање резултата истраживања. Анализом студијских програма препознат је значај познавања методологије. Изучавањем методолошких предмета студенти, будући педагози, развијају вештине, способности, интересовања и истраживачке компетенције које су преко потребне за рад у васпитно-образовној пракси.

## Литература

- Bandur, V. i Potkonjak, N. (1999). *Metodologija pedagogije*. Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije.
- Bodroški Spariosu, B. (2015), Univerzitetsko obrazovanje – od Humboltovog modela do Bolonjskog procesa, *Nastava i vaspitanje*, LXIV, 3, 407-420.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju* (5. izdanje). Zagreb: Naklada Slap.
- Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. London: Falmer.
- Halmi, A. (2004). *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Kopas-Vukašinović, E. i Maksimović, J. (2010). Interesovanja studenata pedagogije za profesionalno angažovanje i istraživački rad. *Nastava i vaspitanje*, 59(4), 587–602.
- Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap.
- Krnjaja, Ž. (2014). Pedagog kao istraživač. Naučni skup: Januarski susreti pedagoga „Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju“, 8-14. Beograd: Filozofski fakultet.
- McNiff, J. (2002). *Action research for professional development*. Online: <http://www>.

jeanmcniff.com/booklet1.html (10.12.2012)

Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: EDUCA

Schön, D. (1990). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco/Oxford: Jossey-Bass Publishers.

Savićević, D.M. (1996). *Metodologija istraživanja u vaspitanju i obrazovanju*. Vranje: Učiteljski fakultet

Spasenović, V. i Hebib, E. (2014). Kako inicijalno obrazovanje i zahtevi prakse doprinose izgradnji profesionalnog identiteta pedagoga. Naučni skup: Januarski susreti pedagoga „*Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju*“, 2-7. Beograd: Filozofski fakultet

Studijski program pedagogije, Filozofskog fakulteta u Nišu, preuzeto dana 17. 6. 2019. godine sa sajta: <https://www.filfak.ni.ac.rs/studije/osnovne/pedagogija>

Studijski program preddiplomskih, diplomskih i posleddiplomskih studija pedagogije na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, preuzeto dana 16. 6. 2019. godine sa sajta: <https://web2020.ffzg.unizg.hr/#>

Studijski program pedagogije Filozofskog fakulteta u Osijeku, preuzeto dana 16. 6. 2019. godine sa sajta: <https://www.ffos.unios.hr/>

Studijski program pedagogije Filozofskog fakulteta u Rijeci, preuzeto dana, 16. 6. 2019. godine sa sajta: <https://www.ffri.uniri.hr/hr/>

Vujisić Živković, N. (2009). Proces disciplinarizacije u polju pedagoškog istraživanja i obrazovanja – drugi deo: savremeni razvoj pedagogije kao univerzitetske discipline. *Pedagogija*, 64, 1, 42-59.

## COMPARATIVE ANALYSIS OF THE METHODOLOGICAL GROUP OF SUBJECTS ON STUDY PROGRAMS OF PEDAGOGY IN NIŠ, ZAGREB, OSIJEK AND RIJEKA

**Jelena Maksimović, Jelena Osmanović**

University of Nis, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy

**Abstract:** The aim of the basic studies of pedagogy is to achieve competencies, skills and skills for work in educational and educational activities. Students of pedagogy are expected to constantly evaluate and innovate the educational process with the help of adequate methods, techniques and instruments in the future workplace. The subject of research is a comparison of the presence of methodological subjects at the Faculty of Philosophy in Niš, Zagreb, Osijek and Rijeka. The tasks of comparative research are: 1. To analyze the syllabuses of the study program of pedagogy; 2. By comparing it, determine the similarities and differences in the study of the methodological group

of subjects of study programs of pedagogy at the aforementioned four faculties. The results of the comparative research show that methodological subjects are represented through pedagogy studies and the largest number of subjects are represented at the Faculty of Philosophy of the University of Zagreb. It is concluded that the study programs are striving to provide future pedagogues through pedagogy education to practitioners and researchers.

**Key words:** *comparative method, methodological subjects, study programs, silabuses*

**Citiranje članka:**

Maksimović, J. i Osmanović, J. (2019). Komparativna analiza metodološke grupe predmeta na studijskim programima pedagogije filozofskog fakulteta u Nišu, Zagrebu, Osijeku i Rijeci. *Godišnjak za pedagogiju*, 4(1), 61-70

UDK 37.02:371

Pregledni rad

Primljeno: 15.11.2018.

Revidirana verzija: 4.7.2019.

Odobreno za štampu: 5.7.2019.

## ДИДАКТИЧКЕ ИНОВАЦИЈЕ КАО ИМПЕРАТИВ УНИВЕРЗИТЕТСКЕ НАСТАВЕ: ПРЕГЛЕД МОДЕЛА И ТЕХНИКА НАСТАВНОГ РАДА

Тамара Вукић<sup>1</sup>

Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Департман за педагогију  
(студент ДАС)

*Апстракт:* Увођење иновација у различитим подручјима људског деловања, а посебно у области образовања и васпитања представља императив савременог доба, потребу, неопходност и неминовност уколико се као сврха и циљ образовања постави подизање квалитета процеса наставе и учења. Потреба за иновацијама је значајна и за подручје универзитетске наставе која, као највиши степен образовног система, мора бити у корак с временом и оријентисана ка квалитету. Рад представља осврт на карактеристична обележја универзитетске наставе. Анализиран је прелазак са парадигме поучавања на парадигму учења, те истакнута потреба за увођењем дидактичких иновација, односно потреба за смањењем доминантне улоге методе предавања у корист интерактивних модела и техника наставног рада. Поред тога, начињен је покушај систематизације одабраних наставних модела и техника погодних за рад са студентима, а ради прегледности, модели и технике су представљени кроз категорије: иновативни наставни модели, модели развијајуће наставе, иновативни модели вежби, технике за мотивисање и активирање студената и технике комуницирања у малој групи.

*Кључне речи:* универзитетска настава, дидактичке иновације, модели и технике наставног рада, наставници, студенти.

### 1. Универзитетска настава и „њена“ дидактика

Универзитетска настава представља сложен, целовит и динамичан систем који за циљ има реализацију образовних и васпитних циљева и задатака, а карактерише је научна заснованост систематски и институционално организоване образовно-васпитне активности која је намењена студентима или полазницима одређеног степена образовања по унапред утврђеном наставном плану и програму (Ситић, 2013). Реч је о моћном систему којим се развија ново знање, вештине и компетенције свих њених учесника. Другим речима, не уче само студенти, већ све више и наставници и њихови сарадници (Микановић, 2013).

<sup>1</sup> tamaravukic93@gmail.com



Међутим, када се пише о карактеристикама универзитетске наставе, оне су обично представљене у негативном контексту, односно пише се о њеним недостацима. Према наводима Јоргића (2005) у универзитетској настави преовладава метод усменог предавања наставника, у малој мери се користе аудио-визуелне презентације, студенти су пасивни, немају слободу изражавања свог мишљења и критика, недостаје вишесмерна евалуација и самоевалуација како наставника и асистената, тако и самих студената, планирање се врши „одозго“, доминира парадигма поучавања итд.

У центру данашњег високог образовања налази се предавачка настава коју карактерише фронтални облик наставног рада и метода усменог излагања, уз истицање активности које наставник има у наставном процесу (Čirić, 2013). У вези са тиме, може се рећи да је универзитетска настава праћена заблудама: још увек су актуелна схватања да она мора бити предавачка јер се на тај начин остварује високи научни ниво, па се чак сматрало да дидактичка сазнања важе само за школске, али не и за факултетске услове, односно да постоји нека посебна „високошколска дидактика“ за коју не важе уобичајена дидактичка сазнања. Оваква схватања се полако превазилазе. Данас знамо да настава која се своди на предавање представља губљење времена за студенте, као и да се неупоредиво бољи резултати остварују у настави коју карактерише активност студената (Bognar, 2006), те да дидактика, као наука о настави, односно као „педагошка дисциплина која проучава опште проблеме и законитости наставе и учења у њиховом дијалектичком јединству“ (Vilotijević, 1999: 17) важи за све нивое образовања.

## **2. Парадигма учења насупрот парадигми поучавања у универзитетској настави**

Традиционална парадигма, са строго дефинисаним улогама наставника и студената, и даље доминира у универзитетској настави. Нагласак је на поучавању, предавањима, преношењу готових знања од стране наставника, а студенти су усмерени на запамћивање што већег броја података, односно у центру процеса учења је репродукција знања. Реч је о парадигми поучавања у складу са којом је мисија факултета предаја, испоручивање наставних садржаја студентима (Ђukić, 2010).

Први корак у процесу промена је померање фокуса са наставника посматраног као добављач знања на студента који има активну улогу у стицању знања и вештина (Miočinić, 2012) и који ће својим ангажманом и укљученошћу развијати критичко мишљење, креативност, самосталност, компетентност, индивидуалност и др. (Čirić i Nurikić, 2016). Реч је о новим улогама студената и наставника које се дефинишу у оквиру парадигме учења.

Нова улога студената се огледа у томе што они заузимају субјекатску позицију у наставном процесу (Ђukić, 2010), они постају субјекти који се све више самоорганизују (Mikanović, 2013) што значи да преузимају одговорност за своје учење и развој, те самоиницијативно дефинишу потребе и циљеве

учења, проналазе изворе знања, врше одабир стратегија учења и доносе одлуке о начину учења и евалуацији наученог (Ђукић, 2010). Осим тога што студенти морају савладати основна знања, они морају научити како да самостално уче, морају развијати критичко мишљење, као и стручне компетенције. Наведена понашања се разликују од традиционалне наставе утемељене на преношењу знања у чијем центру се налазио наставник (Lalić, 2013).

Од наставника се очекује да користе ефикасне наставне методе, да преузму улогу сарадника, те да студентима помогну у остваривању успеха, подстицањем вештина као што су: постављање циљева, структурисање времена и активности, усклађивање личних аспирација и објективних могућности, измена очекивања и ограничења (Ђукић, 2010). Нагласак је на партнерству наставника и студената које се може остварити уколико наставник показује спремност за одступањем од уских оквира застарелих програма, флексибилност у вези са временом потребним за учење, усмереност на квалитет учења уместо на резултате, спремност за решавање неочекиваних ситуација и проблема, као и уколико примењује различите наставне стратегије, методе и поступке (Mikanović, 2013).

Међутим, важно је напоменути да залагање за парадигму учења не значи потпуно одбацивање сваког поучавања (Ђукић, 2010). Како наводи Чирић: „(...) у савременој универзитетској настави (...) одговарајуће мјесто и улогу имају и поучавање и учење – критичко, еманципаторско и стваралачко поучавање и учење су нераскидиво испреплетани, баш као удисај и издисај, као образовна и одгојна компонента сваке квалитетне, ефикасне и ефикасне наставе“ (Ћирић, 2013: 47).

### 3. Дидактичке иновације као императив у универзитетској настави

Са Болоњском реформом нагласак је стављен на интерактивне методе учења, на самостални рад студената, на колаборативне методе, на пројектни рад и сл. (Зурапчић, 2016), а наставник има обавезу да проналази нове методе учења и поучавања, начине подстицања и мотивисања студената, као и да иницира и инсистира на пријатељским партнерским односима у свим сегментима универзитетске наставе. Међутим, увођење иновација у методичкој организацији наставе од стране универзитетских наставника је реткост, што је често условљено недовољном стимулацијом и недостатком мотивације за стручним педагошким усавршавањем, иако је то императив савременог доба (Ћирић, 2013). Савремена високошколска настава, како наводи Јовановић (2012: 140): „(...) захтева потпуно другачију организацију од традиционалне, материјалну подршку и надасве оспособљене и мотивисане наставнике и сараднике, који неће само знати већ ће и умети успешно поучавати“.

Мисија факултета више није и не може бити само „предаја“ знања, већ пре његова „производња“, односно учење сваког студента помоћу оног средства које је за њега најефикасније (Ђукић, 2010). Савремено образовање мора бити у функцији развоја способности студената за стицање, откривање, креирање, иновирање, производњу и „зарађивање“ знања (Ћирић, 2013). Другим

речима, стратегија поучавања која доминира у традиционалној настави мора бити замењена стратегијом учења и самоучења (Mikanović, 2012). Самим тим, дидактичке иновације у којима се препознаје нова парадигма универзитетске наставе – парадигма учења, треба ставити у центар реформи високог образовања (Ђukić, 2010). У складу са тиме, иновирање високог образовања се темељи на дидактичким интервенцијама у следећим подручјима: (1) иновирање наставних планова и програма и дефинисање и примена савремених курикулу-ма; (2) иновирање процеса учења; (3) осавремењивање, иновирање и адекватна примена савремених метода, облика и средстава наставног рада; и (4) обезбеђивање подстицајне наставне и ваннаставне климе (Jovanović, 2012: 135).

#### **4. Метод предавања насупрот иновативним моделима универзитетске наставе**

Од настанка универзитета, па све до краја 20. века у универзитетској настави доминирају предавања чија је основна карактеристика поучавање студената. И поред тога што то не значи да се предавањима није доприносило квалитетном образовању, студентима није могуће, а ни потребно пренети сва научна знања. Из тог разлога, нагласак мора да буде на њиховом мотивисању и оспособљавању за самоусмерено учење, чему могу допринети иновативни модели универзитетске наставе (Mikanović, 2012). Нагласак је на активној улози студената и интерактивности. Предавање више није преовлађујући метод рада, већ се треба користити за употпуњавање интерактивних наставних метода (Zupančić, 2016).

Међутим, како показују истраживања, метод предавања, односно фронтална настава праћена усменим излагањем наставника, и даље доминира у наставном раду на факултетима. У истраживању о наставним методама спроведеном у Словенији (Zupančić, 2016) утврђено је да студенти и даље високо вреднују предавање као најважнију наставну методу, а потом следе интерактивни начини рада у којима је нагласак на међусобном односу између студената и наставника: тимски рад на пројектима, кооперативно учење, теренски излети, групна дискусија итд. С обзиром на то да су студенти ниско вредновали индивидуалне начине рада (рад на тексту, индивидуалне презентације, индивидуални задаци) наспрам метода које захтевају тимски рад, аутор закључује да студенти желе примену метода које се базирају управо на тимском раду. Предавање је високо вредновано, као најбоља наставна метода, од стране студената и у истраживању о наставним методама спроведеном у Пакистану (Sajjad, 2010), а као разлози за такав став издвајају се: наставник пружа сва потребна знања везана за одређену тему, штеди се време, студенти пажљиво слушају наставника и записују итд. Након предавања следи групна дискусија (веће учешће студената, ефикасније учење, нема учења напамет, развија се креативност итд.). Још једно истраживање о наставним методама и начинима рада спроведено у Хрватској (Миоџић, 2012) показује да је, из угла студената, најзаступљенија фронтална настава, а потом следе вођени разговор, дискусија (изражавање личних ставова), интегрисана или интердисциплинарана настава, интерактивно учење, де-

монстрације са вежбањима итд. Такође, према мишљењу студената, најефикаснији су излети, путовања и екскурзије, потом дискусије, радионице, дебате, интерактивно учење, демонстрације са вежбањима итд. Студенти су ниско вредновали игре улога, интегрисану или интердисциплинарну наставу, вођене практичне вежбе, дебате, симулације, проблемску наставу, „олују идеја“, што може бити последица непознавања предности оваквих начина рада, с обзиром на то да се примењују ретко или никада. Најмање вредноване су настава на даљину, која захтева иновативне могућности у области информационе и комуникационе технологије, и програмирана настава која захтева велике трошкове, а која није исплатива с обзиром на брзо застаривање знања.

Полазећи од тога да савремену универзитетску наставу карактерише централна позиција студента, потребно је да се у настави више примењују савремене стратегије учења: интегрисано учење, сарадничко учење, пројектна настава, стваралачко учење, истраживачки рад студената и др. педагошки проверени поступци учења и самоучења (Mikanović, 2013). Међутим, како предавачка настава доминира на свим нивоима образовања, студенти, који су од почетка школовања навикнути на фронтални начин рада, склони су томе да га оцене као најпожељнији. Самим тим, предности савремених метода и техника студентима остају непознате што води томе да их ниско вреднују, као у случају поменутих наставе на даљину. И поред тога што настава на даљину може да допринесе томе да студенти развијају самосталност у раду, да се активно образују у оним областима које их посебно интересују, да ступе у контакт са стручњацима из различитих области, те да преузму одговорност за своје лично усавршавање, они остају лишени ових могућности, јер је ипак „најлакше седети и слушати предавање“ и усвојити знања која је неко други, у овом случају професор, већ припремио као готову целину. Професори се, са друге стране, и даље под снажним утицајем традиције и искуства које са собом носе из периода свог школовања, ослањају на предавање, пасивно га прихватајући. Томе доприноси и чињеница да је предавање релативно лако организовати, при чему професор не мора да се суочава са страхом од неизвесности који са собом носе иновативни начини наставног рада.

## 5. Преглед модела и техника наставног рада са студентима

Иновативни начини рада данас су многобројни и стоје на располагању свима онима који настоје да и практично превазиђу модел наставе у коме је наставник централна фигура. У наставку је дат преглед одабраних наставних модела и техника погодних за рад са студентима.

### 5.1. Иновативни наставни модели

У приручнику о наставним методама на студијским програмима у области пољопривреде (Cvetković i sar., 2015) дат је предлог иновативних метода рада. У Табели 1 издвојени су они модели који се могу примењивати и на другим факултетима.

Табела 1. Преглед иновативних наставних модела

<i>Студентска дебата</i>	<i>Предавања гостујућег професора</i>
Врста формалне дискусије у оквиру које две супротстављене групе студената размењују аргументе који припадају различитим становиштима у вези са истом темом и при томе поштују утврђена правила. Приликом тога, обично студенти не бирају страну коју ће заступати, већ им се она додељује.	Циљано припремљена и излагања која наставно особље одређене високошколске институције (или истраживачког института) презентују студентима како би их детаљније упознали са одређеним темама или продубили њихова постојећа знања.
<i>Истраживачки рад студената</i>	<i>Студија случаја</i>
Студенти се активно укључују у решавање одређеног питања осмишљавањем и спровођењем истраживања под менторством наставника. На тај начин се повезује теоријско и практично сагледавање проблема. Осим тога, студент овладава истраживачким вештинама које може применити и у случају решавања другачијих проблема.	Облик активног учења који се односи на проналажење решења и одговора на дато питање, односно случај - стварни или измишљени. У тој ситуацији студенти се питају како би реаговали ако би се нашли у датим околностима, детаљно описујући потенцијалне изазове и могуће правце решења. Основна вредност оваквог начина рада је у томе што се студенти стављају у ситуацију да одговоре на питање које нема унапред дефинисан, односно само један тачан одговор.
<i>Израда предлога пројекта (симулација пројекта)</i>	
Студенти раде на проналажењу једног или више решења у вези са конкретним задатком, представљених у форми пројектне документације.	

(према: Cvetković i sar., 2015, стр. 47–54)

### 5.2. Модели развијајуће наставе

Преглед наставних модела дају и Вилотијевић и Вилотијевић (2016а) називајући их модели развијајуће наставе (проблемска, индивидуализована, програмирана, егземпларна, интегративна, развијајућа настава итд.). У наставку су издвојени и приказани они модели који су погодни за рад у високошколској настави.

Табела 2. Преглед модела развијајуће наставе

<i>Модуларна настава</i>	<i>Дистанцна настава (настава на даљину)</i>
Наставни модул је логички обликована и заокружена целина информација и радњи потребна за стицање знања, умења и навика. Сврха разраде модула је разлагање одређене теме на компоненте усклађене са образовно-васпитним задацима, одређивање савремених наставних метода и облика за сваку компоненту и интегрисање свега тога у једну целину. Модул би требало да обухвати основни или стабилни део (основни појмови, закони, општа правила...) и промелјиви део (варира у зависности од потреба студената и техничко-технолошких промена). За сваки модул припрема се комплет приручних и илустративних материјала, као и списак неопходне литературе.	Веза између наставника и студента се успоставља путем техничких средстава, они су просторно удаљени. Ова настава најчешће се организује у виду еластичних курсева различитог трајања у зависности од циљева и обима програмираног садржаја. Један курс може чинити више модула обликованих према одговарајућим наставним садржајима. У савременој настави на даљину користе се различити облици комуникација: електронска пошта, електронски часописи, видео конференције, крстарење кроз рачунарске мреже, активни канали за претплату, архиве докумената у електронском облику.
<i>Микро-настава</i>	

<p>Остварује се у кратким наставним јединицама (пет до десет минута) са групом од четири до осам ученика (студенти учитељских и наставничких факултета, запослени наставници, школски надзорници). Овом наставом се симулира наставниково понашање, односно поједине вештине које треба савладати преко једноставних модела.</p> <p>У лабораторији за микро-наставу на Станфорд-универзитету разрађени су следећи модели:</p> <p>(1) микро јединица - наставна јединица која траје пет минута и у оквиру које се увежбава само једна наставна вештина; након тога следи њена критичка анализа и планирање њеног поновног извођења са другом групом ученика; затим долази критичка анализа поновног извођења (укупно све траје 45 минута);</p>	<p>(2) микро-клас – долази неколико недеља након микро-јединице, а представља тимску наставу коју реализују три-четири студента који се припремају за наставнички позив (или наставници који се усавршавају); микро-клас чини 12 наставних јединица, а након сваке следи групна анализа како би се утврдиле предности и недостаци;</p> <p>(3) истраживачка лабораторијска заседања - за циљ имају продубљивање и проширивање знања студената (наставника) о наставним вештинама и њиховој реализацији; кандидати проучавају одређена питања, а о резултатима тих проучавања води се расправа која траје два, три сата.</p>
---	--

(према: Вилотијевић и Вилотијевић, 2016а, стр. 143–150; 165–170; 199–202)

### 5.3. Иновативни модели вежби

Осим универзитетских предавања, потребно је иновирати и вежбе, а то је могуће остварити применом неког од иновативних модела вежби које предлаже Микановић (2012).

Табела 3. Преглед новативних модела вежби

<i>Експлоративно откривалачка вежба</i>	<i>Проблемска вежба</i>
<p>Прикладна је онда када је наставне садржаје могуће организовати тако да њихово усвајање буде засновано на откривању. У оквиру таквих вежби студенти упознају истраживачке проблеме, самостално формулишу теме и подтеме за истраживање, осмишљавају пројекте и истраживачку методологију, тестирају хипотезе, спроводе експерименте, учествују у истраживањима и сл.</p>	<p>Студенти су ангажовани на уочавању односа између имплицитног и експлицитног, познатог и непознатог, узрока и последице. У основи ових вежби је трагање за новим путевима решавања проблема и откривање законитости, обележја, појава, процеса, односа, закључака и генерализација.</p>
<p><i>Диференцирана вежба</i></p> <p>Прикладна је за прилагођавање захтева индивидуалним разликама студената. Организује се поделом садржаја у нивое: (1) ниво „А“ - 70% питања познавања основних програмских садржаја и 30% питања разумевања и схватања чињеница; (2) ниво „Б“ - 70% питања разумевања и схватања чињеница и 30% питања учења открићем уз самосталну примену знања и (3) ниво „В“ - 70% питања учења открићем и 30% додатних питања.</p>	<p><i>Егземпларна вежба</i></p> <p>Реализује се кроз етапе: (1) идентификација сличних садржаја и њихова подела на егземпларне (уже, репрезентативне) и аналогне (шире); (2) узорна обрада егземпларних садржаја и (3) самостална студентска обрада аналогних садржаја који раде по узору који су видели за време егземпларне вежбе.</p>
<p><i>Стваралачка вежба</i></p> <p>Најчешће се изводи након заједничких уводних активности, а заснива се на решавању теоријских и практичних проблема, осмишљавању идеја и нових тема, креирању истраживачких пројеката итд. Посебно је важно да се продукти стваралачке вежбе презентују пред осталим студентима, да се заједнички анализира и процени успешност резултата.</p>	<p><i>Партнерска/групна вежба</i></p> <p>Дидактичке варијанте рада у паровима су: инструктивни рад студента са студентом, сарадничко (кооперативно учење) два студента, индивидуално учење у пару и заједнички стваралачки рад студената у пару. Групни рад подразумева поделу студената на групе које раде на истим или различитим задацима.</p>

<i>Дебата</i>	<i>Слагалица</i>
Прикладна је за оспособљавање студената да аргументују своје ставове, убеђења, идеје, закључке, предлоге и др. Посебно се издвајају дебате у којима су супротстављене групе „за“ и „против“ одређеног става. Остварују се кроз кораке: (1) припрема дебате и разврставање студената у групе: позициона, опозициона и неутрална; (2) извођење дебате и (3) вредновање дебате.	Методичка структура ове вежбе обухвата: (1) рад у основним групама (уознавање задатка, летимичан договор и подела у експертске групе); (2) рад у специјалистичким (експертским) групама (детално усвајање садржаја); (3) поучавање у основним групама (сваки студент осталим члановима своје групе преноси оно што је научио у експертској групи) и (4) провера нивоа разумевања (водителј поставља питања свим студентима).
<i>Вртешка</i>	<i>Симулација</i>
Примењује се када студенти имају предзнања о одређеној теми, а прикладна је за развијање критичког мишљења. Студенти се обично деле на групе које раде на својим задацима, а потом њихова решења иду у круг и тада се одвија међугрупна кружна евалуација. На крају се радни материјал поново враћа групи која вреднује властита решења. Такође, могућа варијанта вртешке је да сви студенти наводе по пример тако што први студент да неки пример, други чита пример првог и наводи свој пример, трећи чита примере првог и другог и наводи свој пример итд. Циљ је доћи до што већег броја различитих примера.	Од студената се захтева да глуме, симулирају, имитирају, опонашају одређени догађај, радњу или процес.

(према: Микановић, 2012, стр. 49–54)

#### 5.4. Технике за мотивисање и активирање студената

У Приручнику за наставнике *Handbook for Teachers – Course Structures, Teaching Methods and Assessment* (Huppönen & Lindén, 2009) дат је преглед наставних техника рада, од којих су издвојене оне погодне за мотивисање и активирање студената.

Табела 4. Преглед техника за мотивисање и активирање студената

<i>Стимулисање писаних задатака</i>	<i>Мапе ума</i>
Студенти добијају задатак да напишу нешто (на основу свог претходног знања) или да одговоре на неко питање у вези са одређеном темом. Овај задатак треба извршити у кратком временском року (нпр. 15 мин.), а ова техника се може користити на почетку или на крају рада на теми.	Приликом креирања мапе ума, најважнији (суштински) појам се ставља на средину папира, а остали појмови се повезују са основним у виду грана.
<i>Мнемоника (вештина памћења)</i>	<i>Кумулативна група</i>
Различити су начини за подстицање меморије студената: наставник може описати суштину предмета проучавања кроз кључне речи, може креирати асоцијације или менталне слике између повезаних тема. Такође, могуће је повезивати ствари на имагинарном нивоу. Наставник може представити студентима технике за бележење информација и чињеница (попут мапа ума) и др.	Студенти се поделе у парове и сваки пар добије задатак, проблем или тему за дискусију. Након дискусија, парови се формирају у групе (састављене од два пара), а потом, на крају вежбе, цела група заједнички дискутује о датим темама. Овакав начин рада може да обухвати и индивидуалну фазу у којој сваки студент посебно добије одређено време за промишљање о проблему, а потом се формирају парови.
<i>Састављање базе знања</i>	<i>Регруписање</i>

Студенти извршавају одређени задатак записујући празнине у знању које су се при том појавиле. Након тога се формирају мале групе студената у оквиру којих се долази до заједничког резултата заснованог на ставовима свих чланова групе. Студенти потом размишљају о кључним чињеницама које можда недостају у њиховом коначном резултату и по потреби га употпуњавају.	Студенти се поделе у мање групе и свака група добија посебан задатак и упутство за његово извршавање уз истицање предвиђеног времена за то. По завршетку, формирају се нове групе састављене од по једног члана из сваке од претходних група. Нове групе добијају нове задатке којим се претходно добијена решења продубљују или се користе за решавање нових задатака.
<b>Кафић за учење</b>	<b>Резимеи</b>
Столови се разместе по угледу на кафић, а студенти, окупљени у малим групама, седе око столова. За сваку групу се бира по један члан, тзв. секретар групе. Сваки сто добија велики папир или платно и оловке у боји, као и задатак за дискусију. Студенти решавају своје задатке у оквиру група приликом чега сваки од њих може да нешто напише или нацрта на датом папиру. Након одређеног времена, сви, осим секретара, мењају столове. Започиње се нова дискусија за новим столом тако што секретар препричава, односно резимира дискусију претходне групе. Столови се мењају све док сваки од студената не „обиђе“ све столове.	Намењени су продубљивању учења и разумевања. Могу бити у писаној форми, у виду цртежа, усмених презентација и др. Резиме може написати и наставник, (понављање и сумирање неких главних закључака), али се препоручује да их студенти израђују самостално јер је ефикасност учења у том случају већа: студенти морају да анализирају обрађиване теме, да промисле о суштинским чињеницама и да их представе на кохерентан начин, што им може помоћи да попуне празнине у знању.
<b>Шетња-презентација</b>	<b>Дебата уз аргументовање</b>
Студенти се поделе у групе, а свака од њих добија задатак да дизајнира нпр. постер и да га презентује осталим групама. Групе могу добити различите задатке. Важно је да свака група укључи онолико студената колико има група (нпр. пет група од по пет студената). Финални производ се окачи на зид. За презентацију, студенти се регрупишу тако да свака нова група има најмање једног „старог“ члана. Нове групе студената започињу шетњу од постера до постера, а чланови који су учествовали у њиховом креирању презентују закључке остатку групе.	Бирају се две опозиционе групе или два појединца који излажу своје ставове о одабраној теми и дају контра-аргументе истовремено вреднујући мишљење друге стране. Циљ није победити противника, већ продубити разумевање. Један студент има улогу председавајућег који осигурава да свако добије прилику да изнесе свој став (у предвиђеном временском року). Уколико се кроз дебату не оствари напредак, председавајући може подстаћи остатак студената (публика) да изнесу своје ставове како би се дебата продубила.
<b>Решавање случаја</b>	
Студентима се даје случај који ће обрађивати било индивидуално било у групама. Студенти раде на случају ослањајући се на своје предзнање, али и истражујући нове информације уколико се за то јави потреба. Студентима се могу дати и питања у вези случајева на која морају дати одговоре.	

(према: Нуррönen & Lindén, 2009, pp. 35–55)

### 5.5. Технике комуницирања у малој групи

За рад у малој групи посебно су значајне технике комуницирања о којима пише Сузић (2005). У Табели 5 су приказане оне погодне за мотивисање студената.



Табела 5. Преглед техника комуницирања у малој групи (према: Сузић, 2005, стр. 289–294; 296–300)

<i>Зуј-групе</i>	<i>Митраљеска паљба</i>
Користе се онда када је потребно активирати слушаоце у ситуацијама када доминира фронтална презентација, што ову технику чини погодном за комбиновање са фронталним радом у настави, јер не ремети његов ток, а повећава ефикасност. Учесници се формирају у мале групе које тихо расправљају („зује“) о одређеном проблему (у вези са темом предавања), а потом износе мишљења, ставове, постављају питања и сл.	Разликује се од буре мозга по томе што учесници говоре један за другим (други одмах након првог и тако редом), што захтева да имају спреман одговор и да знају ко иза кога говори. Може се користити у фронталној настави како би се учесници накратко активно укључили у наставу.
<i>Бура мозга (brainstorming)</i>	<i>Разне форме дискусије.</i>
У овој техници се ослобађају идеје које могу допринети решавању проблема и зато је важно да сви учесници говоре све што им падне на памет. Најпре се пред групу изнесе проблем или питање које треба решити, а потом треба подстаћи учеснике да дају што је више могуће одговора. Вилотијевић и Вилотијевић (2016b) истичу како се сваки предлог мора саслушати, уважавати и забележити, а дати предлози се не смеју коментарисати нити критиковати: сви предлози су равноправни.	(1) слободна или билијар дискусија - лидер као за билијарским столом „испали“ проблем или тему за дискусију, а потом следи „слободно сударање кугли“, односно слободна размена комуникације; (2) панел дискусија - један члан (наставник) даје теоријски и апликативни оквир за тему, а чланови мале групе потом износе своје сугестије, предлоге, примедбе и др.; (3) статична или пинг-понг дискусија - одвија се у форми комуницирања између две особе, што значи да у групи комуницирају лидер (наставник) и поједини чланови; (4) дискусија укруг - слична је митраљеској паљби, али није важна брзина давања одговора и могуће је да неки члан групе не исказе свој став. Након сваког затварања круга лидер интервенише и усмерава ток дискусије.

Термин „бура мозга“ је слободан превод енглеског термина *brainstorming*. За исти појам се у литератури користе термини „олуја идеја“ (Bognar i Kragulj, 2010), „мождана олуја“ (Vilotijević i Vilotijević, 2016b; Ivić i sar., 2001), „мозгалица“ (Ivić i sar., 2001) или еквивалентна реч преузета из енглеског језика – *брејнсторминг*. У складу са овим, можда би за технику „митраљеска паљба“ прикладнији термин био „секвенцијална олуја идеја“.

Осим издвојених техника комуницирања, за рад са малом групом студената су погодне и друге технике као што су: дебата, симулације виртуелних ситуација (природни процеси, наставне ситуације, социјални односи итд.), игре улога, радионице, студија случаја, микро-настава, мини-курсеви, теренски рад, драмске групе и практичне вежбе. Када је реч о већим групама студената, погодније је примењивати предавање (уз употребу нових медија и укључивање студената у конверзацију, решавање кратких проблема, резимирање научених садржаја и сл.), интерактивно предавање (студенти се припремају унапред), демонстрације (у комбинацији са вежбама како би се савладале вештине), дебате, дискусије, проблемско учење (учење откривањем), пројектну наставу и интегрисану или интердисциплинарну наставу (Miočinić, 2012).

Без обзира на то да ли је реч о малој и великој групи студената, о предавањима или вежбама, циљ је увек исти: мотивисати студенте за активно

учешће у раду, подстаћи њихово размишљање, креативност, самосталност, те радозналост, како би не само усвојили наставне садржаје, већ и оне који нису прописани наставним плановима и програмима – како би постали *истраживачи* оспособљени за перманентно учење у разноврсним областима. Из тог разлога, настава не сме бити искључиво предавачка, јер последице тога могу бити супротне наведеном циљу: код студената се јавља пасивност, зависност, несамосталност, незаинтересованост и досада.

## Закључак

Померање фокуса са наставника на студента, односно прелазак са парадигме поучавања на парадигму учења условило је потребу за променом и у начину рада, односно неопходност примене таквих метода и облика наставног рада којима се промовише активност, интеракција, комуникација студената и, може се рећи, њихова субјекатска позиција у наставном процесу. Самим тим, наглашена је неопходност увођења иновација у наставни процес, а потреба за иновацијама актуелна је и данас, те се може закључити да је реч о перманентном захтеву упућеном свима онима који раде у настави или се наставом баве на посредан начин, без обзира на ниво образовног система.

Један вид иновирања универзитетске наставе представљају модели и технике наставног рада са студентима. У раду је представљен покушај систематизације карактеристичних модела и техника које наставницима стоје на располагању, изложен кроз категорије: иновативни наставни модели, модели развијајуће наставе, иновативни модели вежби, технике за мотивисање и активирање студената и технике комуницирања у малој групи. Наведене категорије формиране су ради веће прегледности предложених модела и техника наставног рада и њихових специфичности.

Приказани и слични модели и технике могу представљати изазов за наставнике, навикнуте на традиционални, фронтални облик рада уз доминантну методу предавања. До тога обично долази због тога што наставници нису упознати са карактеристикама иновативних модела и техника рада, са начином њихове примене, са предностима и могућностима (иако се не смеју занемарити и потенцијални недостаци), те је веома важна њихова промоција, подизање свести наставника о неопходности имплементације промена у раду, како би заиста и дошло до практичне примене ових модела и техника у настави на факултетима. Практична примена иновативних начина наставног рада би, са друге стране, допринела преузимању одговорности за учење, самосталном стицању знања, иницијативи, критичком посматрању проблема, већој креативности, мотивисаности студената, а посредством тога и побољшању квалитета универзитетске наставе.

## Literatura

- Bognar, L. (2006). Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola*, 15–16 (1–2), 7–16.
- Bognar, L. i Kragulj, S. (2010). Kvaliteta nastave na fakultetu. *Život i škola*, 24 (2), 169–182.
- Cvetković, M., Nastić-Stojanović, J. i Stojanović, M. (2015). *Priručnik o nastavnim metodama na poljoprivrednim studijama: Iskustva visokoškolskih institucija iz Srbije i Bosne i Hercegovine*. Banja Luka: Univerzitet u Banjoj Luci, Poljoprivredni fakultet.
- Čirić, N. (2013). Pedagoške i didaktičko metodičke odrednice kvalitete u organizaciji univerzitetske nastave. *Defektologija*, 19 (1), 46–50.
- Čirić, N. i Nurikić, R. (2016). Nastavna komunikacija i interakcija kao didaktičko-metodički element evaluacije kvalitete u internoj organizaciji savremene univerzitetske nastave. U: I. Rađo (ur.). *Međunarodna naučna konferencija InSEEd: zbornik radova* (93–103). Travnik: Edukacijski fakultet.
- Dukić, M. (2010). Nova paradigma univerzitetske nastave kao izraz pedagoške reforme visokog obrazovanja. *Sociološka luča*, 4 (1), 135–145.
- Hypönen, O. & Lindén, S. (2009). *Handbook for Teachers – Course Structures, Teaching Methods and Assessment*. Helsinki: University of Technology: Teaching and Learning Development Unit.
- Ivić, I., Pešikan, A. i Antić, S. (2001). *Aktivno učenje 2: priručnik za primenu metoda aktivnog učenja – nastave*. Beograd: Institut za psihologiju.
- Jorgić, D. (2005). „Alternativna nastava“ kao model unapređivanja univerzitetskog obrazovanja. U: *Nauka i obrazovanje - Banjalučki novembarski susreti* (343–356). Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Jovanović, M. (2012). Didaktika visokog obrazovanja kao temeljna osnova inoviranja i osavremenjivanja vaspitno-obrazovnog rada na savremenom univerzitetu. U: B. Dimitrijević (ur.). *Obrazovanje i savremeni univerzitet: tematski zbornik radova* (134–144). Niš: Filozofski fakultet.
- Lalić, M. (2013). Stavovi studenata prema načinu organizacije nastave u procesu reforme visokog obrazovanja. *Metodička praksa*, 2, 229–240.
- Mikanović, B. (2013). Humanističko-razvojne paradigme univerzitetskog obrazovanja. U: B. Dimitrijević (ur.). *Humanizacija univerziteta: tematski zbornik radova* (52–65). Niš: Filozofski fakultet.
- Mikanović, B. (2012). Inoviranje univerzitetske nastave u funkciji kvaliteta obrazovanja. U: B. Dimitrijević (ur.). *Obrazovanje i savremeni univerzitet: tematski zbornik radova* (44–57). Niš: Filozofski fakultet.
- Miočinić, S. N. (2012). Active Teaching Strategies in Higher Education. *Metodički obzori*, 7 (2), 97–105.
- Sajjad, S. (2010). Effective Teaching Methods at Higher Education Level, *Pakistan Journal of Special Education*. Retrieved (14.05.2018.) from <http://class.web.nthu.edu.tw/ezfiles/669/1669/img/1381/1.Effectiveteachingmethodsathighereducationlevel.pdf>

- Suzić, N. (2005). *Pedagogija za 21. vijek*. Banja Luka: TT – Centar.
- Vilotijević, M. (1999). *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga.
- Vilotijević, M. i Vilotijević, N. (2016a). *Modeli razvijajuće nastave I*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Vilotijević, M. i Vilotijević, N. (2016b). *Modeli razvijajuće nastave II*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Zupančić, T. (2016). Contemporary Teaching Methods and Knowledge Assessment Methods in Higher Education from the Viewpoint of Students. *Život i škola*, 62 (2), 109–118.

## DIDACTIC INNOVATIONS AS UNIVERSITY TEACHING IMPERATIVE: THE REVIEW OF TEACHING MODELS AND TECHNIQUES

**Tamara Vukić**

University of Niš, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy (PhD student)

**Abstract:** Innovations in various fields of human activity, especially in the field of education, can be described as a contemporary imperative, need, necessity and inevitability if the purpose and the goal of education are seen as the improvement of the teaching and learning quality. The need for innovations is also important for university teaching which, as the highest level of educational system, has to be up to date and quality-oriented. This paper represents the review of the characteristics of university teaching. The shift from the teaching paradigm to the learning paradigm has been described, and the need for didactic innovations, i. e. the need to reduce the dominant role of the teaching method in favor of interactive teaching models and techniques, has been emphasized. In addition, an attempt to systemize selected teaching models and techniques suitable when working with students has been made. In order to provide a clean structure, teaching models and techniques are divided into several categories: innovative teaching models, developmental teaching models, innovative models of practicing classes, techniques for motivating and activating students and communication techniques for small groups.

**Key words:** *university teaching, didactic innovations, teaching models and techniques, teachers, students*

### Citiranje članka:

Vukić, T. (2019). Didaktičke inovacije kao imperativ univerzitetske nastave: pregled modela i tehnika nastavnog rada. *Godišnjak za pedagogiju*, 4(1), 71-83



## DIGITALNA KOMPETENTNOST ADOLSECENATA

**Aleksandra Jovanović<sup>1</sup>**

Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet, Departman za pedagogiju (student DAS)

**Maja Kostadinović**

Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet, Departman za komunikologiju i novinarstvo (student DAS)

**Apstrakt:** U radu se razmatra značaj digitalne kompetentnosti adolescenata. Život današnjice obeležen je tehničko-tehnološkim rešenjima koja prate svaku oblast čovekovog života i rada. Da bi koristio internet i njegove sadržaje korisnik mora pokazati makar minimum znanja koja mu omogućavaju snalaženje u digitalnom svetu. Ovaj 'najdemokratičniji medij' pruža mogućnost svakome da u bilo kom trenutku vidi i plasira različite sadržaje. Internet postaje moćno oružje različitih propagandnih uticaja. Analizom stavova 222 adolescenta razmatramo da li upotreba interneta njihov život čini kvalitetnijim, koliko je razvijena svest o bezbednosti korišćenja interneta, kao i da li su digitalno kompetentni. Razmatra se prisutnost vredanja na internetu, opreznosti, zaštite privatnosti, ugrožavanja bezbednosti, širenja dezinformacija, poštovanja drugih, ugrožavanja privatnosti, obazrivosti na internetu. Rezultati su pokazali da adolescenti smatraju da internet njihov život čini kvalitetnijim kao i da su bezbedni na internetu. Sve ovo potvrđuje da su adolescenti 'digitalni urođenici', kao i da poseduju digitalne kompetencije. Ipak, i pored toga je neophodno sprovođenje programa medijskog obrazovanja koji će razviti kritičku svest i osposobiti adolescente da prepoznaju različite pokušaje da se kroz sadržaje plasiraju ideje, utiče na mišljenje i podstakne na akcije koje mogu ugroziti prava drugih.

**Ključne reči:** digitalne kompetencije, bezbednost na internetu, digitalno nasilje, kritička pedagogija, prevencija.

### 1. Teorijski pristup problemu istraživanja

#### 1.1. Mladi u virtuelnom svetu

U savremenom dobu digitalni način komunikacije sve više zamenjuje komunikaciju licem u lice i postaje dominantan oblik razmene poruka i informacija. Preterano uranjanje u svet virtuelnog dehumanizuje mlade ljude, a izazovi digitalnog sveta su sve češći i opasniji. Poter (2011) ističe da decu treba tretirati kao posebne

<sup>1</sup> aleksandra.s.jovanovic.88@gmail.com

korisnike medijskih poruka, s obzirom da ih nedostatak životnog iskustva i zrelosti može dovesti do neadekvatne obrade onoga što im se plasira putem medija. Informisanje internetske generacije je danas upitno, s obzirom da svako može kreirati i plasirati informaciju onlajn, a mladi kao digitalni urođenici brzo i lako konzumiraju informacije. Postavlja se pitanje pismenosti, odnosno razumevanja informacija. Visti često same pronalaze mlade, bez da ih pretražuju, ali rezultati istraživanja navode na zaključak da mladi ne procenjuju kritički ono što im se plasira (Hrnjić-Kuduzović i sar., 2016).

Istraživanja pokazuju da preko 80% dece uzrasta od 8 do 17 godina ima pristup smart telefonu, kao i da preko 90% domaćinstava poseduje laptop, tablet ili kompjuter i ima pristup internetu. Na mlađem uzrastu deca su prisutna na internetu oko sat vremena ili dva sata, a na starijem i više od tri sata (UNICEF, 2016). Sve ovo ukazuje na potrebu edukacije o bezbednoj upotrebi i obavezi roditelja da budu uz svoju decu kada koriste internet. Nemogućnost upotrebe interneta mlade naraštaje izoluje, onemogućava im neformalno obrazovanje, učenje u onlajn svetu i prostor da izraze sebe (UNICEF, 2017: 17).

Digitalnu kompetentnost nazivamo i digitalna pismenost, medijska pismenost, internet pismenost, kompjuterska pismenost, informacijska pismenost, funkcionalna pismenost, izvore pismenosti, upotrebu digitalnih alata, istraživačku pismenost, „objavljivačku“ pismenost, kritičku pismenost, tehnološku pismenost. Boden (Bawden, 2001), Gutjerez i Tajner (Gutiérrez & Tyner, 2012) nazivaju je informacijska i digitalna pismenost. Podrazumeva znanje i specifična umeća koja nam omogućavaju da na internetu tražimo, dobijemo i širimo informacije, ali i da kritički i obzirivo svemu tome pristupamo. Definiše se kao „samopouzdanost i kritičko korišćenje informacionih i komunikacionih tehnologija za rad, odmor i komunikaciju“ (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2018). Prepoznata je kao esencijalna veština savremenog društva, koja može rešiti društvene probleme (Gutiérrez & Tyner, 2012: 37–38). Zahteva i motivaciju za učešće u digitalnoj kulturi (Ilomäki et al., 2011).

Ekstrovertna deca lako stvaraju onlajn prijateljstva, ali se pokazalo i da introvertna deca koriste internet kako bi ostvarivala socijalne kontakte, odnosno socijalnu kompenzaciju (Peter et al., 2005; UNICEF, 2017). Sama činjenica da su savremena deca od najranije dobi izložena digitalnoj tehnologiji, znači da brzo i lako savladavaju njenu upotrebu, ali ne znači da umeju bezbedno da je koriste. Možemo reći da su adolescenti delimično digitalno kompetentni ukoliko ne čine nasilje, ne vređaju druge, štite i poštuju sebe i druge.

Danas je među mladima zastupljen internet multitasking, odnosno obavljanje više aktivnosti odjednom na internetu. Adolescenti koriste internet za mnoge aktivnosti, a najčešće za igranje igrica, razmenu privatnih poruka, posećivanje sajtova. Internet postaje mesto eksperimentisanja sa sopstvenim identitetom. Često se adolescenti predstavljaju kao neko drugi, i najviše to čine iz šale ili da bi bili interesantniji drugima. Razmena poruka sa strancima je ređe zastupljena, već se uglavnom komunicira sa bliskim osobama, što je pozitivno jer se tako ne izlažu rizicima predatora. Nije pronađena korelacija između upotrebe interneta i osećaja zadovoljstva (Gross,

2004). Istraživanje je pokazalo da adolescenti koji manje koriste medije imaju bolje ocene u školi. Takođe, roditelji deci postavljaju pravila upotrebe i namene mobilnih telefona. Internet se najviše koristi za društvene mreže (Rideout et al., 2010).

Na osnovu rezultata sprovedenih istraživanja možemo grupisati najčešće rizike na internetu: davanje privatnih podataka nepoznatim ljudima, isključivanje roditelja iz njihovog onlajn života; sve češće pristupanje internetu preko pametnih telefona; činjenje digitalnog nasilja, ali i trpljenje; nedostatak svesti o potrebi za zaštitom na internetu; ne traži se pomoć od roditelja i škole kada se digitalno nasilje desi; nedostatak edukacije roditelja kao primarnih modela ponašanja svoje dece o bezbednoj upotrebi interneta (Popadić i Kuzmanović, 2013).

### 1.2. Digitalno nasilje

S obzirom da se ne dešava licem u lice, stvara se privid da digitalno nasilje nije realno, ili da čak i nije nasilje nego šala, što svakako nije istina. Elektronsko nasilje i zlostavljanje je zloupotreba informacionih tehnologija koja može da ima za posledicu povredu i ugrožavanje dostojanstva i ličnosti i ostvaruje se slanjem audio i video poruka. Činjenje i vrste nasilja danas su klasifikovane na nivoe, bilo da se dešavaju licem u lice ili u digitalnom svetu. Digitalno nasilje se svrstava u tri nivoa: prvi nivo čine uznemiravajući pozivi, poruke i slike, drugi nivo čine snimanje i slanje video poruka, zloupotreba blogova, četova, snimanje i distribuiranje nasilnih ili omalovažavajućih videa i slika, i treći nivo čine snimanje i distribuiranje nasilnih i seksističkih scena (*Pravilnik o protokolu postupanja u ustanovi u odgovoru na nasilje, zlostavljanje i zanemarivanje*, 2010). Digitalno nasilje može biti direktno ili indirektno, odnosno druge osobe se mogu uključivati bez njihovog znanja. Najčešći oblici nasilja su postavljanje i snimanje uznemiravajućih slika i videa, uznemiravanje pozivima, lažno predstavljanje, krađa lozinki, laž, ismevanje, slanje virusa, ignorisanje osoba i govor mržnje (Kuzmanović i sar., 2016; Willard, 2007). Svaka škola mora imati svoj program prevencije i intervencije u slučajevima bilo kog vida nasilja. Međutim, rezultati pokazuju da su srednje škole angažovanije u iskorenjivanju nasilja, i više se bave prevencijom putem tribina, radionica, debata, promotivnih materijala. Aktivnosti o nenasilnoj komunikaciji su malo zastupljene u školama. Upoznavanje učenika sa postojanjem školskog tima koji se bavi problemima nasilja ukazuje im na obavezu da nasilje prijave. Škole se često odriču odgovornosti kada se nasilje ne desi u školi (Nešić, 2011). Digitalno nasilje se često dešava izvan škole, ali to ne znači da škola ne treba da reaguje ako su počinioci i žrtve njeni učenici, jer je koren nasilja upravo u njihovim odnosima koji se dešavaju u školi.

U digitalnom svetu javljaju se rizici od kontakata i rizici od ponašanja. Rizici od kontakata podrazumevaju rizične komunikacije gde se od deteta traži da učestvuje u nezdravim i opasnim ponašanjima. Rizike od ponašanja stvaraju sama deca, neadekvatno komunicirajući u onlajn prostoru. Kreiranje i deljenje sadržaja koji su diskrimantorni su čin digitalnog nasilja. Potrebno je razumeti da svako dete može biti izloženo digitalnom nasilju, ali i to da neće svako dete na njega reagovati na isti način (UNICEF, 2017: 22).



Digitalno nasilje učestalije je od nasilja u realnom svetu i češće se dešava van škole nego u njoj. Uznemiravajući pozivi i poruke su najučestaliji oblik sajber nasilja među mladima. Čine ga jedna osoba ili grupa, a učestalost je od nedelju dana a nekad i duže. Osobe koje su žrtve fizičkog nasilja često su žrtve i digitalnog nasilja. Mnoge žrtve često čute o digitalnom nasilju, ali je i onih koji o tome govore. Mladi navode da je blokiranje onih koji ih uznemiravaju na mreži vid odbrane. Snimanje i distubuiranje scena nasilja je ređe, ali ima najveći negativni uticaj na žrtve (Smith et al., 2008). Jedan od troje adolescenata je bar jednom godišnje uvredio nekoga na internetu. Preko 90% je ostavljalo uvredljive komentare o nekome. Međutim, uvredljivi komentari ostavljaju se kao odgovor na provokaciju u većini slučajeva, a u nekim slučajevima adolescenti prvi vređaju. Percepcije adolescenata su da je vređanje na internetu zastupljeno često. Problemi u ponašanju i psihosocijalni problemi mladih rastu s porastom vređanja na internetu. Vređanjem drugih, mladi i sami postaju meta uznemiravanja. Dečaci više vređaju na internetu od devojčica (Ybarra & Mitchell, 2007).

Adolescenti nikome ne govore o digitalnom nasilju, ili to čine uglavnom samo svojim prijateljima. Retko se o tome govori nastavnicima. Izjašnjavaju se da su više žrtve nego nasilnici i da se digitalno nasilje dešava uglavnom van škole. Uglavnom su žrtve video i audio distribucije snimaka. U školi je prisutnije nasilje putem tekstualnih poruka. Često se dešava da žrtve ne znaju ko je nasilnik, a u 50% se dešava da je nasilnik iz iste škole kao i žrtva (Slonje & Smith, 2008).

### *1.3. Digitalna bezbednost i kritičko promišljanje*

Vodeći se načelima kritičke pedagogije da individua treba preispitivati svet oko sebe, kritički promatrati pojave i poruke koje svakodnevno prima putem interneta, najviše preko društvenih mreža ističe se značaj medijskog obrazovanja. S obzirom da je pametni telefon moćno i najčešće sredstvo u rukama mladih, sve informacije dostupne su im u svakom trenutku. Značaj medijskog obrazovanja koje treba programski inkorporirati od predškolskog do univerzitetskog obrazovanja, ogleda se u sposobnosti uočavanja uticaja medija na prenos informacija, oblikovanja kulture i moć, kritičko analiziranje povezanosti medijskih poruka i publike kojoj su namenjeni. Pravda i radikalna demokratija počivaju na mogućnosti slobodnog govora (Kellner & Share, 2009). Ipak, sloboda ne znači i ugrožavanje prava drugih. Kritičko promišljanje treba da podstakne borbu za sopstvena prava, ali ne ugožavajući prava i slobode drugih različitih od nas. Digitalna bezbednost pretpostavlja digitalnu kompetentnost, ali korišćenje digitalne tehnologije ne podrazumeva digitalnu kompetentnost. Gudman (Goodman, 2003) ističe da dajući mogućnost mladima da sami budu kreatori digitalnih poruka, osim što postaju digitalno kompetentni, uče da se stave u poziciju drugog, sami kreiraju neku medijsku vest i plasiraju je na internetu, uče se produkciji lažnih vesti i time osveščuju rizike rapidnog prenosa i uticaja informacija na mlade u današnjem svetu.

Uloga roditelja u razvoju kritičke svesti je velika. Roditeljske brige prilikom upotrebe interneta usmerene su na komunikaciju sa nepoznatim ljudima, izloženost

scenama nasilja, zloupotrebu ličnih podataka, seksualno uznemiravanje i izloženost pornografskim sadržajima, trgovinu ljudima, izlaganje štetnim savetima, verskim ili zdravstvenim. Većina roditelja smatra da internet jeste „opasno mesto“, ali da njihova deca uglavnom nisu izložena rizicima. Najčešća aktivnost roditelja sa decom je razgovor o upotrebi interneta, ali su zastupljene i zajedničke aktivnosti upotrebe interneta. Preko 80% roditelja razgovara sa svojom decom o tome da druge ne treba vredati na internetu. Mali broj roditelja imao je iskustva neprijatnosti svoje dece na internetu. O internet bezbednosti samo 30% roditelja se informiše preko škole, a najviše preko prijatelja i televizije, što nije dobar podatak (UNICEF, 2016). Prevencija digitalnog nasilja je zastupljena od strane roditelja i škole, ali se pokazalo da devojčice pokazuju pozitivnije stavove o prevenciji, odnosno razgovorima sa roditeljima, obraćanju za pomoć, ulozi škole u prevenciji (Kostadinović i Jovanović, 2017).

Nedostatak svesti o posledicama sopstvenog ponašanja na internetu može nas obeležiti za ceo život. Digitalna bezbednost podrazumeva poznavanje i korišćenje određenih pravila u sajber prostoru. Pravila koja adolescenti treba da poznaju i poštuju u komunikaciji na mreži su: ne komunicirati o privatnim i intimnim stvarima sa nepoznatim ljudima; kada saznamo da smo na neki način prevareni, treba zatražiti pomoć; ne treba lagati i lažno se predstavljati na internetu; ne omalovažavati sebe i druge, ili otkrivati tuđu privatnost; biti obazriv prema informacijama koje dobijamo; sve što jednom postavimo na internetu može biti trajnog karaktera (Bogavac i Popadić, 2013).

Ipak, potrebno je istaći i prednosti onlajn komunikacije, odnosno informisanja, a to su: *dostupnost* – upotreba na bilo kom mestu; *selektivnost* – korisnik može birati šta čita i gleda; *informativnost* – mogućnost brzog dolaska do svih informacija; *reverzibilnost* – vraćanje na istu informaciju i njeno ponovno percipiranje; *multimedijalnost* – audio-vizuelni format informacija i komunikacije; *besplatnost* – informacije i komunikacija se ne plaćaju, sem u nekim slučajevima; *otvorenost* – različiti vidovi i izvori informisanja, *interaktivnost* – objave, komentari, distribucija informacija (Hrnjić-Kuduzović, 2016: 113).

## 2. Metodologija istraživanja

*Cilj istraživanja.* Ispitati da li su adolescenti digitalno kompetentni, kao i da li stav adolescenata o uticaju upotrebe interneta na kvalitet života i stav o bezbednosti na internetu utiče na stavove o digitalnoj kompetentnosti. Digitalnu kompetentnost posmatramo kroz osam kategorija. Razmotriće se kakvi su stavovi o nasilju na internetu, neopreznosti na internetu, obazrivosti na internetu, ugrožavanju bezbednosti, neiskrenosti na internetu, zaštiti privatnosti, čuvanju digitalnih podataka.

*Hipoteze istraživanja.* Pretpostavlja se da su adolescenti digitalno kompetentni. Pretpostavlja se da stav adolescenata o kvalitetu života uz upotrebu interneta i stav o bezbednosti prilikom upotrebe interneta dovode do razlika u stavovima o digitalnoj kompetentnosti.

*Varijable istraživanja.* Nezavisne varijable istraživanja su stav učenika o kvalitetnijem životu uz upotrebu digitalne tehnologije i stav o bezbednosti prilikom

upotrebe interneta. Zavisna varijabla je digitalna kompetentnost učenika, svrstana u osam kategorija dobijenih faktorskom analizom.

*Prikupljanje podataka i uzorak istraživanja.* Uzorak istraživanja čini 222 učenika uzrasta od 15 do 19 godina. Istraživanje je sprovedeno 2017. godine na teritoriji Nišavskog okruga. Istraživanje je realizovano na časovima odeljenjske zajednice. Učenici su imali oko petnaest minuta za popunjavanje instrumenta. Istraživanje je anonimno. Struktura uzorka prikazana je u Tabeli 1. Preko 70% adolescenata smatra da upotreba interneta čini njihov život kvalitetnijim, kao i da su bezbedeni dok koriste internet.

*Tabela 1.* Struktura uzorka prema stavu o kvalitetnijem života uz upotrebu interneta i stavu o bezbednosti prilikom upotrebe interneta

Kvalitet života	f	%	Bezbednost	f	%
da	198	89.2	da	159	71.6
ne	24	10.8	ne	63	28.4
Σ	222	100%	Σ	222	100%

*Instrument istraživanja.* Kao instrument istraživanja korišćena je skala procene Likertovog tipa Digitalna kompetentnost (DK), konstruisana za potrebe ovog istraživanja. Skala se sastoji od dvadeset i pet ajtema, od kojih se petnaest ajtema obrnuto boduju, a na koje učenici odgovaraju sa: uopšte se ne slažem (1), ne slažem se (2), nisam siguran/na (3), slažem se (4), u potpunosti se slažem (5). Kronbah Alfa koeficijent iznosi .658. Faktorskom analizom, odnosno Varimaks rotacijom izdvojeno je osam faktora, osam kategorija digitalne kompetentnosti adolescenata, koji objašnjavaju 54.83% varijanse (Tabela 2).

*Statistička obrada podataka.* Rezultati istraživanja obrađeni su u programu SPSS 17.0. Koristio se Kronbah Alfa koeficijent, faktorska analiza, minimum, maksimum, aritmetička sredina i standardna devijacija, i Pirsonov Hi kvadrat test.

*Tabela 2.* Matrica strukture ekstrahovanih faktora

Faktori	Inicijalne vrednosti			Ekstrahovane vrednosti			Rotirani faktori		
	Ukupno	% varijanse	Kumulativni %	Ukupno	% varijanse	Kumulativni %	Ukupno	% varijanse	Kumulativni %
1	3,757	15,029	15,029	3,757	15,029	15,029	2,001	8,003	8,003
2	1,920	7,679	22,708	1,920	7,679	22,708	1,865	7,460	15,463
3	1,678	6,711	29,419	1,678	6,711	29,419	1,811	7,245	22,708
4	1,436	5,745	35,164	1,436	5,745	35,164	1,771	7,086	29,793
5	1,347	5,388	40,552	1,347	5,388	40,552	1,767	7,067	36,861
6	1,238	4,952	45,504	1,238	4,952	45,504	1,739	6,957	43,817
7	1,182	4,727	50,231	1,182	4,727	50,231	1,445	5,778	49,596
8	1,150	4,599	54,830	1,150	4,599	54,830	1,309	5,234	54,830
9	1,096	4,386	59,215						

10	1,030	4,120	63,335
11	,982	3,930	67,265
12	,882	3,529	70,794
13	,800	3,198	73,993
14	,741	2,966	76,958
15	,710	2,838	79,796
16	,689	2,757	82,554
17	,656	2,622	85,176
18	,615	2,461	87,636
19	,552	2,209	89,846
20	,534	2,136	91,982
21	,470	1,880	93,862
22	,454	1,816	95,679
23	,381	1,526	97,205
24	,359	1,437	98,642
25	,340	1,358	100,000

Faktore, odnosno kategorije digitalne kompetentnosti smo grupisali prema srodnosti gde u obzir nisu uzimana faktorska zasićenja manja od 0,30. Faktore smo imenovali na sledeći način: 1. Nasilje na internetu; 2. Privatnost i internet; 3. Neopreznost na internetu; 4. Obazrivost na internetu; 5. Ugrožavanje bezbednosti na internetu; 6. Neiskrenost na internetu; 7. Zaštita privatnosti na internetu; 8. Čuvanje digitalnih podataka (Tabela 3).

Tabela 3. Rotacija komponenti matrice

Zavisne varijable	Komponente							
	1	2	3	4	5	6	7	8
V12	<b>,701</b>	,118	,046	,175	,192	,033	,129	,006
V11	<b>,654</b>	,046	,186	-,090	-,465	-,019	,149	-,017
V16	<b>,632</b>	,202	-,089	,127	-,097	,346	-,110	,042
V20	<b>-,393</b>	,134	-,138	,187	,218	,145	,056	,364
V8	,045	<b>,732</b>	,135	-,022	-,021	,074	,020	,069
V9	,135	<b>,639</b>	,173	,046	,087	-,097	,247	-,058
V1	,278	<b>,509</b>	,229	-,064	-,016	,169	-,342	-,061
V2	-,070	<b>,480</b>	,038	,226	-,110	,346	,185	-,213
V7	,039	,155	<b>,757</b>	,022	,030	,207	,025	,037
V6	,103	,241	<b>,720</b>	,083	-,106	-,036	-,074	,128
V10	,188	,015	<b>,502</b>	,280	,149	-,099	,279	-,180
V21	-,051	,075	-,033	<b>-,722</b>	,200	,041	,143	,204
V24	-,032	,070	,095	<b>,555</b>	,198	,046	-,073	,303
V19	,322	,001	-,010	<b>,532</b>	,090	,192	,308	,294
V4	,013	,270	,346	<b>,471</b>	-,065	,243	,004	-,038
V14	,068	,003	,002	-,006	<b>,750</b>	-,004	-,001	,073
V15	,073	,040	-,054	,024	<b>,740</b>	-,093	,059	,130
V5	-,102	-,066	-,002	-,020	<b>,457</b>	,376	-,349	-,116
V3	-,221	-,284	,260	-,104	<b>,392</b>	,106	,109	-,196

V18	,276	,268	-,007	-,012	,063	<b>,673</b>	,148	-,085
V23	-,079	-,008	,076	,328	,018	<b>,560</b>	-,012	,043
V22	,163	-,088	,250	-,243	-,173	<b>,523</b>	,112	,305
V17	,018	,136	-,019	-,140	-,034	,025	<b>,699</b>	,029
V13	,303	,008	,167	,074	,112	,280	<b>,560</b>	-,089
V25	-,012	-,079	,067	,012	,076	-,028	-,011	<b>,813</b>

### 3. Diskusija rezultata istraživanja

#### 3.1. Nasilje na internetu

Digitalno nasilje sve je prisutnije i teže ga je sprečiti nego nasilje u stvarnom svetu. Iako izgleda virtuelno ipak se dešava, ali često ostaje skriveno. Sve ono što kod pojedinca izaziva osećaj omalovažavanja, nepoštovanja jeste čin nasilja i ne treba ga trpeti. Stvara se privid da osoba može na mreži komentarisati sve šta i kako želi i oseća, a da ne vodi računa o vredanju, diskriminaciji, pretnjama. Svako ima slobodu da komentariše, ali u skladu sa moralnim načelima i uz odsustvo diskriminacije po bilo kom osnovu.

Na osnovu rezultata prikazanih u Tabeli 4 možemo zaključiti da većina adolescenata: ne dobija preteće poruke na internetu; ne ostavlja uvredljive komentare na internetu; ne dobija seksističke komentare na internetu u velikoj meri; nema izraženu svest o posledicama neadekvatnog izlaganja sopstvene ličnosti na mreži.

Tabela 4. Zastupljenost nasilja na internetu

Tvrđnje	Min	Max	M	sd
Nisam dobijao/la sam preteće poruke preko interneta.	1	5	4.27	.08
Ne ostavljam uvredljive komentare na internetu.	1	5	4.50	.07
Dobijao/la sam seksističke poruke preko interneta.*	1	5	3.98	.09
Jednom postavljena fotografija na internetu nekoliko godina kasnije može biti prepreka za dobijanje posla.	1	5	3.28	.10

Legenda. \*tvrđnja je obrnuto bodovana

#### 3.2. Privatnost i internet

Zaštita privatnosti na internetu je presudna za sprečavanje zloupotrebe i krađe identiteta. Rezultati u Tabeli 5 pokazuju da adolescenti ne zakazuju sastanke na slepo, ne koriste istu šifru na svojim naložima na internetu u velikoj meri, ne prihvataju bilo koga na društvenim mrežama. Međutim, adolescenti ipak dozvoljavaju drugima da vide njihov profil na fejsbuku, čime ne štite svoju privatnost.

Tabela 5. Privatnost na internetu

Tvrđnje	Min	Max	M	sd
Imam lična iskustva sa sastancima na slepo zakazanim preko interneta.*	1	5	4.16	.08
Na svim naložima koje imam na internetu (mejl, društvene mreže) koristim istu šifru.*	1	5	3.98	.08

Na društvenim mrežama prihvatam sve osobe za prijateljstvo bez obzira što ih ne poznajem.*	1	5	4.05	.08
Moj profil na društvenim mrežama je vidljiv svima.*	1	5	3.55	.09

*Legenda.* \*tvrdnje su obrnuto bodovane

### 3.3. Neopreznost na internetu

Iz dobijenih rezultata prikazanih u Tabeli 6 može se zaključiti da su adolescenti obazrivi na internetu, odnosno da o svojim problemima ne razgovaraju sa nepoznatim ljudima preko interneta, ne otvaraju linkove koji su sumnjivi, odnosno nude neku nagradu, kao i da ne daju svoje šifre naloga drugima.

*Tabela 6.* Neoprežno ponašanje na internetu

Tvrdnje	Min	Max	M	sd
O svojim ličnim problemima pričam sa nepoznatim ljudima preko interneta.*	1	5	4.64	.06
Klikćem na linkove koji me obavješavaju da sam dobila neku nagradu ili novac.*	1	5	4.60	.05
Šifru svojih naloga na internetu (mejla, društvenih mreža) dajem drugim ljudima.*	1	5	4.66	.06

*Legenda.* \*tvrdnje su obrnuto bodovane

### 3.4. Obazrivost na internetu

Obazrivost na internetu je zastupljena što pokazuju rezultati u Tabeli 7, međutim, adolescenti smatraju da komentari postavljeni na mreži mogu da se izbrišu. Takav stav pruža mogućnost da se komentariše na način koji se želi, ali uvek treba imati na umu da se sve što radimo na mreži ne može u potpunosti izbrisati.

*Tabela 7.* Obazrivost na internetu

Tvrdnje	Min	Max	M	sd
Umem da podesim svoje naloge na internetu tako da sačuvam svoju privatnost.	1	5	4.34	.07
Svoje lične informacije (adresu, matični broj, broj telefona, broj kreditne kartice) delim sa ljudima na internetu.*	1	5	4.57	.06
Lažno govorim o drugima preko interneta.*	1	5	4.50	.07
Kada jednom postavite komentar na internetu, društvenoj mreži, blogu više ga ne možete izbrisati.	1	5	2.01	.09

*Legenda.* \*tvrdnje su obrnuto bodovane

### 3.5. Ugrožavanje bezbednosti na internetu

Ugrožavanje sopstvene i tuđe bezbednosti na internetu može dovesti do posledica, te zato adolescenti ne treba da veruju u oglase na koje nailaze a koji nude laku zaradu, ili iza kojih ne stoje poznate organizacije i poslodavci. Kada koristimo tuđ računar, treba voditi računa da on ne pamti naše lozinke. Na internetu se ne treba

predstavljati kao neko drugi, odnosno prikrivati svoj ili krasti tuđ identitet. Takođe, ne treba plasirati privatne slike, poruke, snimke drugih ljudi bez njihove dozvole.

*Tabela 8. Ugrožavanje sopstvene i tuđe bezbednosti*

Tvrđnje	Min	Max	M	sd
Kada koristim tuđ računar za logovanje na svoj nalog odčekiram opciju „zapamti lozinku“.	1	5	3.92	.10
Smatram da na internetu ima lažnih oglasa.	1	5	4.34	.08
Ne objavljujem slike ili video klipove drugih na internetu bez njihove saglasnosti.	1	5	3.48	.11
Ne predstavljam se na internetu kao neko drugi.	1	5	3.58	.11

Međutim, rezultati nisu zadovoljavajući (Tabela 8). Pokazalo se da adolescenti smatraju da na internetu ima lažnih oglasa, ali potrebno je podići svest adolescenata o plasiranju tuđih privatnih informacija mimo njihovog znanja, lažnom predstavljanju kao i zaštiti sopstvenih naloga kada ih koristimo na tuđim uređajima.

### 3.6. Neiskrenost na internetu

Kao i u životu, i na mreži nisu svi sagovornici iskreni, što smatraju i adolescenti. Međutim, većinu informacija koje čitaju na internetu adolescenti smatraju istinitim. Drugim osobama ne šalju se uvredljive stvari u šali (Tabela 9).

*Tabela 9. Iskrenost i laž na internetu*

Tvrđnje	Min	Max	M	sd
Drugim osobama šaljem uvredljive i strašne stvari, iako se samo šalim.*	1	5	4.12	.09
Informacije koje čitam na internetu smatram istinitim.	1	5	3.64	.07
Na mreži su svi sagovornici iskreni.*	1	5	4.35	.06

*Legenda. \*tvrđnje su obrnuto bodovane*

### 3.7. Zaštita privatnosti na internetu

Sopstvenu privatnost treba zaštititi, ali je na osobi da izabere u kojoj meri će svoje intimne stvari plasirati javnosti. Važno je znati koje su posledice izlaganja javnosti.

*Tabela 10. Zaštita sopstvene privatnosti*

Tvrđnje	Min	Max	M	sd
Moji vršnjaci objavljuju moje video klipove ili slike na internetu bez moje saglasnosti.*	1	5	4.23	.08
Na društvenim mrežama često postavljam na kojim mestima volim da provodim vreme.*	1	5	4.05	.08

*Legenda. \*tvrđnje su obrnuto bodovane*

Adolescenti ne plasiraju tuđe privatne informacije u vidu slika i klipova javnosti bez saglasnosti tih osoba, i uglavnom ne postavljaju na kojim mestima provode vreme, odnosno *ne taguju* sebe na društvenim mrežama (Tabela 10).

### 3.8. Čuvanje digitalnih podataka

Rezultati istraživanja su pokazali da adolescenti ne prave rezervne kopije datoteka iz računara kako bi sačuvali važne fajlove, odnosno dokumente (Tabela 11).

Tabela 11. Informatička pismenost

Tvrđnje	Min	Max	M	sd
Pravim rezervne kopije datoteka iz računara.	1	5	3.11	.09

Svest o čuvanju važnih digitalnih podataka na još nekom mestu izuzev kompjutera ili uređaja sa kojih smo ih pregledali i sačuvali, još uvek nije u dovoljnoj meri razvijena kod adolescenata.

### 3.9. Kvalitet života adolescenata, bezbednost na internetu i digitalna kompetentnost

Pošli smo od pretpostavke da stav o kvalitetnijem životu uz upotrebu interneta, kao i stav o tome da li su bezbedni dok koriste internet mogu uticati na njihovu digitalnu kompetentnost. Međutim, rezultati prikazani u Tabeli 12 su pokazali da postoje statistički značajne razlike među adolescentima samo u nekim stavovima. Adolescenti koji smatraju da im je život kvalitetniji kada koriste internet, na društvenim mrežama prihvataju i osobe koje ne poznaju, za razliku od adolescenata koji kvalitet života ne dovode u vezu sa upotrebom interneta. Pokazalo se da se adolescenti koji smatraju da im život nije kvalitetniji uz internet izjašnjavaju da jednom postavljena fotografija ne može biti prepreka za dobijanje posla u budućnosti. Ovim se implicira da adolescenti nisu svesni mogućih rizika postavljanjem fotografija koje mogu biti kompromitujuće, u vremenu kada je poslodavcu život potencijalnih radnika dostupan na društvenim mrežama. Može se zaključiti da adolescenti koji ne smatraju da je život kvalitetniji uz internet možda ne poznaju pravi način njegove upotrebe kao i rizike koje sa sobom nosi, što mogu biti hipoteze za neko novo istraživanje.

Tabela 12. Uticaj stava o kvalitetu života i bezbednosti na internetu na digitalnu kompetentnost

Tvrđnje	$\chi^2$
Na društvenim mrežama prihvatam sve osobe za prijateljstvo bez obzira što ih ne poznajem.	10,71*
Jednom postavljena fotografija na internetu nekoliko godina kasnije može biti prepreka za dobijanje posla.	18,52**
Umem da podesim svoje naloge na internetu tako da sačuvam svoju privatnost.	12,00*
Svoje lične informacije (adresu, matični broj, broj telefona, broj kreditne kartice) delim sa ljudima na internetu.	11,69*

Legenda. \*\*p=.01; \*p=.05



Međutim, s druge strane rezultati su pokazali da pozitivan stav o povezanosti kvaliteta života i interneta ne utiče na obazrivost deljenja ličnih podataka sa drugima na internetu, što ukazuje na nedovoljno znanja o zaštiti privatnosti na mreži. Obazriviji su adolescenti koji ne povezuju internet sa kvalitetom svog života. To nam govori da je potrebno studioznije ispitivanje uticaja drugih faktora na ponašanje adolescenata na internetu. Rezultati su pokazali da više adolescenta negativnog stava o kvalitetnijem životu uz upotrebu interneta ne ume da zaštiti svoju privatnost na internetu, za razliku od ostalih adolescenata (Tabela 12). Na osnovu svega možemo zaključiti da je adolescente potrebno osvestiti, odnosno preneti im znanje o dobrim i lošim stranama virtuelnog sveta, a njihov izbor je da li će i u kojoj meri koristiti internet kako bi unapredili i upotpunili svoj život.

#### **4. Zaključak i pedagoške implikacije**

Svaki adolescent treba da zna kako da se zaštiti na internetu, ali i kako da kreira svoj digitalni identitet, odnosno digitalnu reputaciju. Kada postane žrtva ili svedok sajber nasilja bilo koje vrste mora da poštuje sebe, izbori se, odnosno prijavi nasilje. Vilard (Willard, 2007) ističe da su zamke komunikacije preko mreže osećaj da u stvari ne povređujemo nekog ako se to dešava u virtuelnom svetu, a ne licem u lice; stav da ne možemo biti uhvaćeni ako činimo nasilje preko mreže; sloboda govora gde se sme reći sve na način koji se želi, bez obazrivosti da to može povrediti druge; stvaranje mulitiidentiteta, onlajn i stvarnog, gde se osoba poziva na onlajn identitet kada čini nedozvoljene stvari pravdajući se; shvatanje života na mreži kao igru i zabavu.

Prikazali smo deo rezultata opsežnijeg istraživanja o bezbednosti adolescenata na internetu. Možemo zaključiti da adolescenti pokazuju pozitivne stavove, odnosno da ne čine nasilje na internetu, da su oprezni na internetu, obazrivi, ne ugrožavaju sopstvenu i tuđu bezbednost, smatraju da na mreži ima i laži i iskrenosti. Percepcija kvalitetnijeg života i bezbednosti uz upotrebu interneta ne utiče na njihove stavove o ponašanju u sajber prostoru. Međutim, potrebno je ukazati na posledice neadekvatnog izlaganja sopstvene ličnosti na mreži, vidljivosti svog profila na društvenim mrežama drugima, ostavljanja komentara na mreži, objavljivanju slika ili video-kipova drugih na internetu bez njihove saglasnosti, lažnom predstavljanju i gubitku digitalnih dokumenata ukoliko ne pravimo rezervne kopije.

Upotreba medija u obrazovanju je u digitalnoj eri i više nego potrebna, a kako bi mediji bili adekvatno implementirani u obrazovno-vaspitni proces, treba da budu predmet istraživanja i valjane interpretacije podataka koji će se upotrebiti za unapređivanje digitalne prakse (Maksimović i Osmanović, 2018). Zabrana interneta je nemoguća i nehumana danas, a roditelji i nastavnici treba da pomognu deci u izboru digitalnih sadržaja. Odsustvo moralne i društvene odgovornosti čini upotrebu novih tehnologija rizičnom (Marković-Krstić i Milošević-Radulović, 2016: 205). Život u savremenoj digitalnoj zajednici protivreči zabrani upotrebe digitalnih alata i konzumaciji internet informacija. Podrazumeva etičke standarde prilikom upotrebe digital-

nih medija. Kreiranje i implementacija programa prevencija u školama podrazumeva konstatnu edukaciju i obrazrivost, kao i evaluaciju efekata programa. Škola treba da kreira pravila upotrebe interneta; sprovodi istraživanja o digitalnom nasilju, edukuje učenike o digitalnoj sigurnosti, ukazuje na posledice digitalnog nasilja, upoznaje učenike sa timom kome se mogu obratiti kada se nasilje desi, saradivati sa roditeljima i lokalnom zajednicom u prevenciji nasilja, sprovoditi vršnjačku medijaciju na temu prevencije nasilja (Couvillon & Ilieva, 2011). Upotreba programa prevencije je pokazala uspešnost, te se zato treba insistirati na njihovoj primeni. KonRed (ConRed) program prevencije sproveden u Kordobi u Španiji, koji je podrazumevao obučavanje roditelja i nastavnika da spreče rizična ponašanja mladih, pokazao je da nakon njegove primene učenici postaju umešnji u kontrolisanju svojih privatnih podataka na internetu, kao i da je manje žrtvi i počinioca digitalnog nasilja. Takođe dolazi do osveščivanja, odnosno razvoja empatije prema žrtvama. Školska klima je ovim programom unapređena, ali se pokazalo da je kod devojčica pojačan stah od digitalnog nasilja, na čemu treba dodatno raditi (Ortega-Ruiz et al., 2012).

Buduća istraživanja treba da se fokusiraju na konkretne načine delovanja preterane upotrebe digitalnih tehnologija, odnosno kako ona utiče na naše ponašanje i život u zajednici. Država i njene institucije treba da rade na digitalnoj kulturi. Deci treba omogućiti pristup kvalitetnim onlajn resursima, s akcentom na kreiranje kvalitetnih digitalnih sadržaja namenjenih njima. Zaštita na internetu treba da bude prilagođena uzrastu i zrelosti deteta. Privatnost i identitet dece treba zaštititi. Potrebno je upoznati decu sa rizicima koje sa sobom nosi onlajn komunikacija, kao i da sve što se na internetu podeli više nije privatno već javno. Tolerancija na mreži treba da se razvija i neguje. Etički standardi treba da postoje kako bi se sprečilo neovlašćeno korišćenje tuđih podataka. Privatne i javne institucije treba da edukuju roditelje o načinima stvaranja bezbednog onlajn prostora (UNICEF, 2017).

## Literatura

- Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*, vol. 57, no. 2, pp. 218–259.
- Bogavac, Lj. i Popadić, D. (ur.) (2013). *Tagged priručnik za zaštitu dece i mladih od sajber nasilja i primenu u redovnom nastavnom programu osnovnih i srednjih škola*. Retrived February 12, 2019 from: <http://kliknibezbedno.rs/files/materijali/ITC%20-%20Tagged%20Manual%202013.pdf>
- Couvillon, A. M. & Ilieva, V. (2011). Recommended Practices: A Review of Schoolwide Preventative Programs and Strategies on Cyberbullying. *Preventing School Failure*, 55 (2), 96–101. DOI: 10.1080/1045988X.2011.53946
- Goodman, S. (2003). *Teaching Youth Media: A Critical Guide to Literacy, Video Production, and Social Change*. New York: Teachers College Press.
- Gross, E. F. (2004). Adolescent Internet use: What we expect, what teens report. *Applied Developmental Psychology*, 25, pp. 633–649.
- Gutiérrez, A. & Tyner, K. (2012). Media Education, Media Literacy and Digital Compe-

- tence. Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar, Scientific Journal of Media Education*, 19 (38), pp. 31-39. DOI: 10.3916/C38-2012-02-03
- Hrnjić-Kuduzović, Z., Terzić, N. i Delić, A. (2016). Razumijevanje informacijskih potreba i navika internetske generacije. Izveštaj o kvalitativnom ispitivanju. U: Hrnjić-Kuduzović, Z. (Ur.), *Informisanje internetske generacije* (str. 69-82). Tešanj; Vogošća: Planjax komerc.
- Hrnjić-Kuduzović, Z. (2016). Percepcija vjerodostojnosti online informacija među internetskom generacijom. Izveštaj o kvantitativnom ispitivanju. U: Hrnjić-Kuduzović, Z. (Ur.), *Informisanje internetske generacije* (str. 83-120). Tešanj; Vogošća: Planjax komerc.
- Ilomäki, L., Kantosalo, A., & Lakkala, M. (2011). What is digital competence? In *Linked portal*. Brussels: European Schoolnet Retrieved February 15, 2019 from: <http://linked.eun.org/web/guest/in-depth3>
- Kellner, D. & Share, J. (2009). Critical Media Education and Radical Democracy. In: Apple, W.M., Au, W. & Gandin, A.L. (Eds), *The Routledge International Handbook of Critical Education* (pp. 281–295). New York: Routledge.
- Kostadinović, M. i Jovanović, A. (2017). Safety of Adolescents in the Digital Age. U: Pralica, D. i Šinković, N. (ur). *Digitalne medijske tehnologije i društveno-obrazovne promene 7* (str. 111–123), Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Kuzmanović, D., Lajović, B., Grujić, S. i Medenica, G. (2016). *Digitalno nasilje – prevencija i reagovanje*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije i Pedagoško društvo Srbije.
- Maksimović, J. i Osmanović, J. (2018). Kvantitativna istraživanja medija u obrazovanju. *Godišnjak Pedagoškog fakulteta u Vranju*, 9 (1), 123–136.
- Marković-Krstić, S. i Milošević-Radulović, L. (2016). *Humanistička dimenzija obrazovanja mladih u kontekstu savremenih društvenih promena*. Niš: Filozofski fakultet.
- Nešić, S. (2011). *Izveštaj zaštitnika građana i panela mladih savetnika. Zaštita dece od nasilja u školama*. Beograd: Zaštitnik građana; Interprint.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R. & Casas, A.J. (2012). Knowing, Building and Living Together on Internet and Social Networks: The ConRed Cyberbullying Prevention Program. *International Journal of Conflict and Violence*, 6 (2), pp. 303–313.
- Peter, J., Valkenbuzrg, M.P. & Schouten, P.A. (2005). Developing a Model of Adolescent Friendship Formation on the Internet. *CyberPsychology & Behaviour*, 8 (5), pp. 423–430.
- Popadić, D. i Kuzmanović, D. (2013). *Korišćenje digitalne tehnologije, rizici i zastupljenost digitalnog nasilja među učenicima u Srbiji*. Retrived February 12, 2019 from: <http://sbn.mpn.gov.rs/clientpub/uploads/Digitalno%20nasilje-Izvestaj%202013.pdf>
- Poter, Dž. (2011). *Medijska pismenost*. Beograd: Clio.
- Pravilnik o protokolu postupanja u ustanovi u odgovoru na nasilje, zlostavljanje i zane-marivanje*. (2010). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 30/2010.
- Rideout, V., Foehr, U. G. & Roberts, D. F. (2010). *Generation M2: Media in the Lives of 8-18 Year-olds*. Washington: Kaiser Family Foundation. Retrieved February 14, 2019 from: <https://www.kff.org/other/event/generation-m2-media-in-the-lives-of/>

- Slonje, R. & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147–154.
- Smith, K. P, Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49 (4), pp 376–385. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x
- UNICEF (2016). *Istraživanje o nivou svesti o potencijalnim internet rizicima i zloupotrebama među roditeljima dece uzrasta 8 do 17 godina*. Retrieved February 13, 2019 from: <http://www.unicef.rs/files/Istrazivanje%20o%20nivou%20svesti%20roditelja%20o%20rizicima%20od%20zloupotrebe%20dece%20na%20internetu.pdf>
- UNICEF (2017). *Deca u digitalnom svetu*. Retrieved February 13, 2019 from: <https://www.unicef.org/serbia/sites/unicef.org.serbia/files/2018-05/deca-u-digitalnom-svetu.pdf>
- Willard, N. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Champaign, IL, US: Research Press.
- Ybarra, M. L. & Mitchell, K. J. (2007). Prevalence and Frequency of Internet Harassment Instigation: Implications for Adolescent Health. *Journal of Adolescent Health*, 41, pp. 189–195.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*. (2018). „Službeni Glasnik RS – Prosvetni glasnik“ br. 88/2017, 27/2018.

## DIGITAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS

**Aleksandra Jovanović**

University of Nis, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy (PhD student)

**Maja Kostadinović**

University of Nis, Faculty of Philosophy, Department of Communication and Journalism (PhD student)

**Summary:** This paper considers the significance of digital competences of adolescents. Contemporary life is marked with technical and technological solutions that are a part of every aspect of people's lives and work. In order to use the internet and its content, each user must have at least minimum knowledge which will enable them to cope in a digital world. 'The most democratic medium' allows the opportunity for everyone to see and place different content at any time. The internet has become a powerful weapon for different influences of propaganda. With the analysis of 222 adolescents' attitudes we take into consideration whether the use of the internet increases the quality of their lives, how developed their awareness of the safety of the internet is, and if they are digitally competent. The presence of insulting on the internet, caution, protection of privacy, endangering safety, spreading misinformation, respecting others, endangering privacy, and precaution are being considered. The results have shown that adolescents think that the internet increases the quality of their lives as well as that they are safe on the internet. All of this confirms the fact that adolescents are 'digital natives', as well as that they possess digital competences. However, apart from this,

it is necessary to implement a program of media education that will develop critical awareness and enable adolescents to recognize various attempts of placing ideas, influencing thinking and prompting actions that may endanger the rights of other people through content.

**Key words:** *digital competences, internet safety, digital violence, critical pedagogy, prevention.*

**Citiranje članka:**

Jovanović, A. i Kostadinović, M. (2019). Digitalna kompetentnost adolsecenata. *Godišnjak za pedagogiju*, 4(1), 85-100

UDK 37.013.73

Pregledni rad

Primljeno: 22.4.2019.

Revidirana verzija: 6.7.2019.

Odobreno za štampu: 8.7.2019.

## ХУМАНИСТИЧКО-ВАСПИТНИ КОНЦЕПТ ЧОВЕКА: О (НЕ)МОГУЋЕМ КОМПЛЕМЕНТАРНОМ ОДНОСУ ЈЕЛИНСКЕ И САВРЕМЕНЕ ФИЛОСОФИЈЕ ВАСПИТАЊА

Милан Миљковић<sup>1</sup>

Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Департман за педагогију  
(студент ДАС)

**Апстракт:** Неоспорна је чињеница да јелинска философска мисао има како по обиму тако и по дубини универзалне и оригиналне продукте људске спознаје на свим истраживачким пољима појавног света у феноменолошком смислу. У контексту ове студије теоријски је селективно представљена јелинска философска мисао у духу *паидеје* (παιδεία), као и посмодернистичка хуманистичка мисао у сегменту философије васпитања. Као премисно тежиште истраживачког проблема у раду је анализиран однос компаративних модуларитета *јелинско-постмодернистичке* васпитне философије, те (не)могућност сагледавања њиховог комплементарног односа у сегменту интегрисаности јединственог теоријског модела хуманистичко-васпитне матрице. Категорија *калокагатије* (καλοκαγαθία) као јединствен и универзални филозофско-педагошки продукт јелинске културе разматра се као централни сегмент предметне структуре истраживачког поља. Истраживачки циљ студије усмерен је ка аналитичком испитивању могућности позиционирања хуманистичко-васпитне матрице *калокагатије* (καλοκαγαθία) у оквирима компаративних модуларитета *јелинско-постмодернистичке* васпитне философије. У раду су размотрене основне теоријске поставке *калокагатије* као израза хуманистичко-васпитне топике јелинског духа, у оквиру кога је посебно дат осврт на Платонова схватања у сегменту култивисања и оплемењивања људске природе. Анализирана су различита теоријска становишта постмодернистичко-хуманистичке оријентације у сегменту хијерархијске интеграције основних категоријалних поставки од значаја за васпитни идеал *калокагатије*. Резултати компаративне анализе показују да базично полазиште хуманистичко-васпитне матрице *калокагатије* (καλοκαγαθία) добија своју могућу операционалну конотацију посредника између јелинске и постмодернистичке васпитне философије.

**Кључне речи:** *васпитање, васпитна философија, калокатија, хуманистичка матрица.*

<sup>1</sup> kalokagatija@gmail.com

## Увод

Хуманистичко-васпитни концепт човека у својој историјско-духовној генези развоја доживљава различите метаморфозне преображаје. У културолошко-цивилизацијском сегменту људске егзистенције темпорални континуум хуманистичке парадигме може се пратити као екстериоризована форма одређеног духа времена која *per se* успоставља образац како универзалистичких тако и особених хуманих вредности. Такав образац аксиолошког прерогатива али и акцидентијалног хабитуса људског чина (*actus humanus*) као таквог, најизраженије сврсисходно и целисходно оваплоћење доживљава у филозофској мисли и учењу старих јелина. Хуманистичка карактерна модуларност јелинског духа кроз *митос* идеалиогизира трагичност, смртност, беспомоћност, фаталност као егзистенцијалне и непомирљиве категоријалне нужности човекове судбине у односу на божански етос. Јелински дух у том смислу синонимизује божанску атрибутивну карактерологију у односу на човечанску у многим сегментима, примера ради, за старе јелине богови се рађају као и људи, на тај начин јелински ум апсорбује еквивалентност односа божанског и човечанског. Таква митолошка претензија да своје сопство приближи превалентном и бесмртном свету богова код старих јелина изнедриће богату лепезу опуса филозофских учења у коме аксиолошку преминацију у односу на остале егзистенцијалне категорије има категорија *arete* (*врлина*). На базичном стожеру *врлинског* у коме идеализован човек остаје апокалиптично оруђе у рукама божанских провенијенција, рађа се идеја о савршено обликованом и хармонизованом човеку античке епохе – паидаја (*παιδεῖα*). Као тежња ка матријализацији духовног и практичног начина живљења, чувена јелинска паидаја образује уневерзални васпитно-образовни идеал калокагију (грч. *καλοκαγαθία*; калос – леп; агатос – добар), односно идеални модел обликовања грађанина старохеленског полиса ка коме је требало тежити како у онтолошко-етичком тако и аксиолошком димензионарању индивидуума, односно личности. Тако, у примарном фокусу микрокозмичке перспективе људског бића, хуманистичка основа васпитног идеала калокагије (*καλοκαγαθία*) види се у могућности развоја и спознаји индивидуалних сопствених потенцијала сваког појединачног индивидуума, односно практично-синергијском односу и делању на релацији – *конкретан појединац – појавни свет реалности (друштво, природа, свет, космос...)*.

У испитивачко-теоријском фокусу студије с једне стране наглашава се апоријски карактер хуманистичко-васпитног модела човека као фундаментално-теоријски утемељено и базично постављено подручје у периоду античко-хеленске културе. Док с друге стране, као важна теоријско-истраживачка премиса види се аргумент који у темпоралној периодици постмодернистичког васпитног *praxisa* претпоставља нејединственост консензуса по питању утемељености хуманистичко-васпитног модела човека у филозофско-педагошком дискурсу XXI века.

## 1. Калокагатија као израз хуманистичко-васпитне топике јелинског духа

*Чувај калокагатију верније но заклетву  
Солон*

У јелинско-хуманистичком моделирању априористичке философско-васпитне топике, позиционирање појединаца као носиоца микрокосмичког етосног флуида интендиран је фантастичним спојем рационалистичко-материјалистичког елемента са мистично-трансцендеталним. Јелински дух као такав у испитивачком мултидимензиону појавног света феномена рефлексира основу ејдетске стварности као аутентичност приступа јединствености човекове егзистенцијалне бити (Ђурић, 1976). Тако средиште јелинско-духовног хабитуса егзистенцијално орбитира у и око *хуманистичке концептуалне поставке* сасвим специфичне и особене гносеолошко-епистемолошке природе. Генерична природност кроз коју је структурално изражен хуманистички модел човека исказан је и есенцијално садржан у апоријској сентенци *antropos metron panton crematon*: „човек је мера свих ствари, оних које јесу да јесу, а оних које нису да нису”. Поменута апорија тако изображава универзалну јединственост приступа хеленског духа сегментима појавног света ствари од круцијалног значаја за позиционирање и димензионарање хуманистичког концепта и модела човека. У низу разноврсности апоријских сентенци хуманистичког карактера, од којих је поменута само једна можда најпознатија софистичка, јелинска култура својом богатом и разноврсном философском топиком може се сматрати експлицитним представником хуманистичко-васпитне човекове *бити*.

Јелинска култура својим динамичко-експанзивним истраживачким духом на свим пољима духовно-интелектуалног стваралаштва оставља импозантне и задивљујуће продукте људске спознаје (Guthrie, 1962). Посматрано конкретније, из перспективе савременог друштвено-хуманистичког дискурса фасцинира чињеница да конципираност структурама философских система старих јелина у зависности од временске епохе у коме су се образовали и развијали представљају непревазиђене конструкционо-мислене обрасце. По питању своје аутентичности и оригиналности јелинска философија представља суштински важан *конституент* европске интелектуалне мисли чији се развој независно од старојелинског интелектуалног корпуса тешко може разумети и поимати (Zeller, 2014). Старојелински дух који у својој мултидимензионалној егзистенцијалној форми највљује почетак *златног доба* (παιδεία) хеленско-атинске културе постулира се у периоду од шестог века пре нове ере све до кулминације друштвено-делатног рада софиста и Сократа. Посматрано кроз контекст хуманистичке перцепције, философска мисао у том периоду достиже пуно *хуманоидно обележје* праћено епистемолошко-гносеолошком зрелошћу у погледу спознаје и сазнања *хумане природности* људског бића, те његовог положаја и делатне праксе у макрокосмичкој перспективи. Оправданост такве



позиције у погледу хуманистичког структурума *паидеје* налазимо у чињеници да јелински дух превазилажењем партикуларности у погледу његовог милитарног карактера, успева да развије и структурише хомоцентричну *свест о себи* и својој *универзалној вредности*, чиме настоји да освоји остатак архаично-познатог света (Collingwood, 1994). Мислиоци попут Питагоре, Протагоре, Сократа, Платона, Аристотела развијају универзални модел технике (*τέχνη*) односно *јелинску уметност* начина живљења у најширем смислу речи, која у синергичној рефлексiji друштвених реалности постулира испитивње људске природе на узвишенији степен (*non grado*) схватања и разумевања. Ипак, сам период духовно-интелектуалног оформљења јелинске *паидеје* праћен је синкретичким нејединством философско-концептуалног утемељења који у складу са филозофским пропорцијама одређених мислилаца даје најразноврсније одговоре у односу на положај и природу *људске бити*. Основне смернице испитивања хуманистичких детерминанти у том смислу могу се сагледати као *основе* хуманистичко-васпитног модела човека при чему и постмодернистичка педагошка мисао има потребу за одговором о природи процеса васпитања као *о бићу у настајању* (Mills, 2002). Идеолошко-хомоцентрична структура *паидеје* својом конзеквентном рефлексивном мултидимензионалшћу у делатно-друштвеној пракси *полиса* постулира, односно користећи се сократовском терминологијом „мајеутише“ (порађа) васпитно-образовни модулартет – *калокагатију* као практични – доминантно-васпитни идеал јелинско-атинске културе.

Од тренутка када *калокагатија* као друштвено-васпитни феномен добија велики и снажан трансмисионо-културни значај и утицај, назире се прогресивни развој филозофске а самим тим и педагошке мисли на тлу старог континента. У овом циклично-динамичном периоду формирања друштвено формалне основе *калокагатије* као и њених васпитно-рефлексивних модела, развија се универзалистичко-хуманистичка основа доктриналног учења о човеку као микро-макро козмичком центру универзума. Такво позиционирање експлоративног јелинског духа са нуклеусним *хомоцентричним тежиштем* те својом нужном предиспонираном и богатом научно-истраживачком ризницом отвара пут томе да се Грци у античком свету појављују као првобитни мислиоци и научници Европе прохуманистичког карактера (Efland, 1990). Првобитно може се сматрати да фокус њиховог испитивања јесте потрага за знањем (*episteme*) ради њега самог (Koplston, 1988), при чему се латентно у духу времена обликује и формира оно што се данас у савременом хуманистичком дискурсу подразумева под окриљем *научно-слободног и безпредрасудно-испитивачког* духа спознаје и сазнања света појавних ствари.

У основи приближнија одредба јелинско-атинског модела васпитања подразумева *формирање личности* у складу са њеном натуралистичко-хуманоидном природом. Управо у том споју компонентално природног и човечанског, јелински човек својом динамичком рефлексijом у делатној пракси даје форму животности оном *скривеном ентелехијском* што носи у себи (Ђурић, 1976). На јелинској сцени друштвено-делатног збивања васпитни идеал *калокагатија* у себи обједињује два пола врлинског живота коме је јелински човек тежио, а

који су у својој експлицитно-имплицитно садржинској форми изражени у савршеном *хармонично-складном* оваплоћењу *калокагатије*. Аксиолошко-садржинска структура васпитног идеала *калокагатије* нормативно је одређена као *етичка*, док се самом категоријом изображава бит врлинског живота – *бити човек леп и добар*. У поларитетним односима лепог и доброг изражених кроз обједињујућу форму калокатије, реч *калос* (καλός – леп) за старе јелине односио се примарно на физичку лепоту и неизбежну „ауру“ еротицизма која је прати, чиме се изображавала њена експлицитна форма, док реч *агатос* (ἀγαθός – добар) сигнифицира морални аспект личности чиме је назначена њена имплицитно-есенцијална форма (Marrou, 1956 : 43–44).

Сам појам добија своју ствароносно аксиолошку глорификацију у филозофској мисли са Платоном, тако се придев *kalos* употребљавао у нечулном значењу доброг и исправног у смислу добро живети, добро говорити односно имао је прагматичну морално-техничку природност употребе. У том смислу постоји веза са *agathon*, тако да су Грци за свој идеал племенитости и доброте „сковали“ реч *kalokagathia*, при чему се не ради о „синонимности двеју категорија већ више о преклапању појма лепог и доброг“ (Guthrie, 2007; prema Grubor, 2010: 97).

Платонова филозофска мисао изложена у форми дијалога наизглед конкретно не открива философски системски изграђен и заокружен какав примера ради налазимо у његова ученика Аристотела. Па ипак, Платон остаје као идејни творац који разрађује и опсежно развија *идеалистички* метод сагледавања стварности насупрот културолошко-идеолошкој поставци и философском утемељењу релативизма карактеристичним за период процвата *паудеје* у старој Хеллади који се промовише и пропагира од стране софиста (Pavićević, 1967). Јединствена *философија софизма* афирмише хуманистичко-васпитни модел човека наглашавајући своје основе идеје о унутарњој хармонији – *еуритмији*. У основи њихова учења истичу се максиме да је „човек мера свега“ и да „васпитање неће процветати у души ако се не дође до велике дубине“ постављајући на тај начин темеље *рационалног хуманизма* (Suhodolski, 1970: 11). Насупрот рафинирајућој филозофији софисма и заговора универзалистичко-релативистичке спознаје света, Платонова филозофска мисао је критички усмерена против експлицитно-философских ставова софиста нарочито у сегменту епистемологије која из *чулног опажања* примарно изводи свеукупну теорију сазнања (Zilioli, 2016). Тако позни Платон софистичкој сентенци Протагоре „човек као мера свих ствари“ супротставља експлицитно изложен став „Бог је онајвише мера свега, а не неки како кажу човек“ (Barbarić, 1995). Овако изложен став има своју дубоку постулацију у учењима питагорејаца које Платон рефлексира кроз своје учење са обележјима орфичких мистерија, религиозног усмерења, бесмртности душе, проповедачке реторике у дијалозима, наклоности ка бројевима и дубоким унутршњим спојем рационалног и мистичног. Односно, то би се могло сагледати *de facto* да је платонизам у својој суштини питагорејство, као и да се са Питагором „рађа замисо о једном *вечитом свету*, који се открива уму али не и чулима“ (Rasel, 1998: 55).

У сегменту егзистенцијалног и флуидно-комплексивног битисања људског бића у датој реалности, да би његова конкретно дата природна диспозиционарност (људскост као таква) имала својих врлинских обележја (тежњу ка Лепом и Добром), односно могућност развоја и саморазвоја достизања сваке *врлине*, основна је претпоставка која је садржана у практично-делатној констелацији *прикладног васпитања* на релацији ка и од свесно-самосвесног субјекта. Другачије речено маниром платонистичке реторике, да је кобна и жалосна судбина и најплеменитијих душа које постају *рђаве* ако приме рђаво васпитање, при чему се може избећи њена декаденција у конотацији – рђава, и да је предупређење таквог стања могућно ако се људска природа адекватно *засади* и *гаји* на плодном *тлу*, дакле *прикладним васпитањем* које ће усмеравати васпитаника према врлини (Platon, 2002). Тако ће Платон у свом делу *Држава* изнети експлицитне ствове који су и у данашњици актуални и важни за разумевање и сагледавање природе проблема хуманистичких позиција васпитног модела човека. О проблему и значају култивације и оплемењивања људског бића посредством доброг (прикладног) односно њему опозитног рђавог васпитања кроз форму дијалога у ликовима Сократа и Глаукона, делотворност рђавог васпитања и његовим последицама по личност васпитаника Платон сагледава овако:

- Мислим да такав човек постаје непријатељ логоса (мисологос) и необразован (амоусос). Будући непријемчив за разлоге, он се понаша као нека дивља звер, свуда примењује силу и грубост, живи у незнању и глупости, иза којих стоје аритмија и неоплемењеност (Platon, 2002: 95).

Са друге, стране уколико васпитаник има адекватне и подстицајне животне услове у којима се развија и расте, односно о *добром васпитању* Платон казује следеће:

- Васпитање и образовање, ваљано извођени, формираће добре природе; а ове ваљане природе ће, са своје стране, бити у стању да образовањем формирају генерацију још бољу од претходне, у осталом бољу и по рођењу, као што се догађа и код других живих бића (Platon, 2002: 107).

За педагошки дискурс у сегменту хуманистичких позиција, платонистичка мисао има важне импликативне садржинске елементе. За потребе нашег испитивања то се превасходно манифестује у интересном подручју сагледавања процеса култивације и оплемењивања психофизичких структура људског бића. Тако у поларитетно аксиолошко-опозитном односу *врлина–рђавост*, онтолошко-етичка нужност налаже васпитно-практичној делатности комплексан задатак раста и развоја људске природе, односно *a priori* структуралну модуларност калократије која *per se* (по себи) изображава телоспонзичност (сврховитост) *наидеистичког платонизма* те својим топично-базичним тежиштем стоји ка *врлини* (Доброг и Лепог). Дакле, Платон и његова далекосежно-дубокоумна филозофска мисао интенцира и отвара поља могућих васпитних *модела човека* која су и у данашњици актуална и важна за разумевање и сагледавање природе проблема хуманистичких позиција *субјекта* у васпитно-образовној делатности.

Форма која је дата у претходном излагању садржински представља једну од *мноштва* могућности сагледавања овакве врсте педагошко-филозофске опсервације од значаја за развој *хуманистичког* утемељења теорије васпитања. У том смислу, можда је најподесније овај сегмент рада завршити закључном хиптезом платонистичког философисма изложеног у *дијалогу о идејама* која рефлексира универзалистичку спознајну вредност дате реалности:

- Нека то буде речено, и још ово: било да Једно постоји, или да не постоји, оно и друге ствари, како изгледа, у њиховом односу према себи, и у њиховом узајамном односу, на све начине, јесу све, и нису ништа, и изгледају све, и не изгледају ништа. — То је савршена истина (Platon, 1959: 76).

Конзеквентну позицију *status quo* сазнања о *доброј и лепој* васпитно-образовној делатности *имплицативно* видимо у наведеној сентенци. Овакву пригодност привржености Платоновом идеализму налазимо у сфери круцијално важној за спознају *истинитости* гносеолошко-епистемолошке природе васпитања. Тако, дијалектична сферичност природе испитивања васпитних концептуалних модела (између осталог и хуманистичког) преиницијално и принципијелно налаже пропитивање проблемске комплексности спознаје *чистог дијалектичког сазнања Доброг и Лепог*, односно онтолошко-проблемског структурума сазнања (Доброг и Лепог) у реверзибилно-иреверзибилном сазнајном димензионалитету васпитне теорије и праксе.

## 2. Основни постулати хуманистичко-васпитног концепта у рефлексији (пост)модернистичко-теоријског дискурса – *плурализам приступа*

*Личност је таква да ће вас увек изненадити*  
Карл Густав Јунг

За испитивање основних постулата матрице хуманистичко-васпитног модела човека важно је истаћи неке појмовне одреднице и недоумице везане за категоријално-садржинско назначење појма *хуманизам*. Под појмом *хуманизам* у ширем контексту значења може се подразумевати плурализам идеолошких концептуалности који у средиште свога проматрања поставља људско биће и његове сасвим особене развојне капацитете који га издвајају од осталих живих бића. Таква хомоцентристичка позиција кроз научно-филозофски вредносни систем отвара пут решавања сопствених проблема егзистенцијалног карактера те могућност неистражености граница домета људске спознаје (Edwards, 1989; Kurtz, 2000). Према Едвордсу (Edwards, 1989) реч *хуманизам* изазива конфузију управо због нејасног назначења у контексту у ком је у употреби. Према њему овај проблем је решив употребом одговарајућих придева чиме се јасно назначавашу и одвајау субкатеорије хуманизма. За нас је у овом контексту за-

нимљива субкатегоријална врста хуманизма која се означава као *филозофски хуманизам*. Под њим поменути аутор подразумева било који *поглед* или *начин живота* који је усредсређен на *људску потребу* и *интерес*. Његова садржинско-структурална одредница у овом смислу највише погодује базичној основи предметног поља испитивања, односно оном сегментима хуманистичко-васпитне матрице *калокагатије* који иманентно указују на личносно-релацијске перманентне процесе *развоја* и *саморазвоја*.

Хуманистички мислиоци кроз епохе дубински и опсежно пропитују све сфере и стања човековог постојања, њихова запажања о ономе што *јесте* односно, о ономе што *није* истинска људска природа, умногоме илуминише пут ка хуманистичком карактеру разумевања, схватања и формирања људског бића. Хуманистички концепт у васпитању почиње своју јасну транзицију и трансформацију ка обликовању *нове парадигме човека* и *нове философије живота* модерног доба у епохи ренесансе и реформације истицањем централне теме хуманизма: неговање и култивисање људских потенцијала у највећој могућој мери (Kallendorf, 2003: 76; Cordasco, 1976). Хуманистичко васпитање је веома тешко позиционирати у оквирма само једног теоријског правца или покрета. Оно налази превасходно корене у скоро свим праксеологијама филозофских и етичких теорија чија је заједничка нит позитивно унапређење људског развоја, достојанства, благостања (Aloni, 2011: 34). Тако су од кључног значаја садржинска уобличавања васпитних форми која у интерактивном односу са васпитаником експлицитно подржавају и негују *идеју о себи, могућности креативних и стваралачких способности* раста као и развој о *свесности партиципације* по социјални напредак (Pearson & Podeschi, 1999).

У савременој теоријско-филозофској мисли можемо издвојити три правца који својом идеолошко-структуралним основама указују на базичне конструкте хуманистичких индикативних полазишта, а самим тим и могућим исходиштима по хуманистичко-васпитни модел човека. Овде је важно напоменути да ће бити узети у обзир само *суштински* важни елементи свих поменутих правца без претензије дубиозније анализе истих.

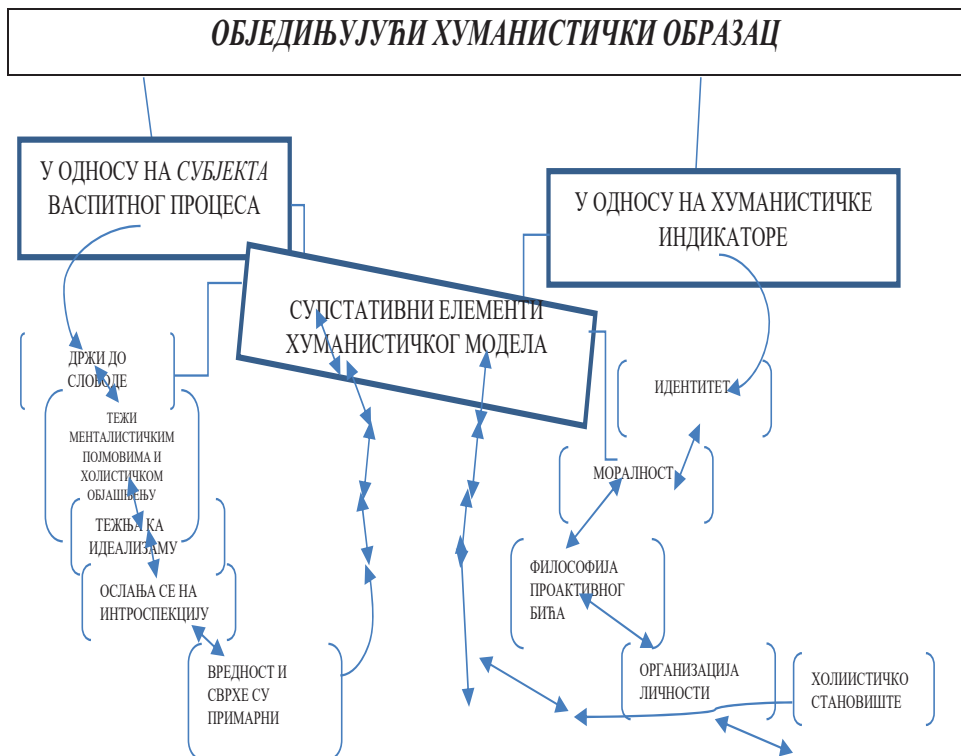
Први правац на који ћемо се осврнути јесте *феноменологија*, заједничке упоришне тачке могућих индикативних елементарних структура са хуманистичком филозофијом виђене су у следећим сегментима (Savićević, 1989; Hitt, 1969):

- наглашена перцепција личности која се развија на основу искуства;
- човекова суштина је унутар њега самог;
- људско биће *јесте* извориште свога делања;
- у свакој ситуацији људско биће има могућност *слободног избора*;
- човека је могуће описати терминима који се односе на његову свест;
- холистички приступ изучавању људских особина;
- човек живи у субјективном свету;
- људско биће има одлике ирационалног бића;
- човек производи информације и увек је више од граница својих сопствених спознаја;

Следећи правац на који ћемо се осврнути јесте *егзистенцијализам*, његови упоришни и потенцијално заједнички структурално-садржински елементи могу се сагледати у следећим сегментима (Mitrović, 1976: 372–384):

- одговорност индивидуе да постане управо оно што жели;
- посредством избора човек ствара своју личност;
- прилика човека да *слободом и избором* који има постане човеком;
- наглашавање дијалектичке и активизирајућу природе људског бића;
- одсуство било којих форми присиљавања у практичном делању индивидуе;
- придавање веће пажње и значаја афективној страни људске личности;
- развој естетских и моралних осећања;
- примарну улогу у формирању личности имају процеси *самосазнавања*;
- идеје љубави и слободе су водиле људског бића.

Трећи правац на који се у највећој мери ослања хуманистичка педагогија је хуманистичка психологија како нас упућује Ђорђевић (2012), у складу с тиме осврнућемо се на основне детерминанте таквог становишта приказом дуалне схеме која ће нам репрезентативно указати на постулате хуманистичког структурално-садржинског поља (Поповић, 2002):



Слика 1: Дуална схема обједињујућег хуманистичког обрасца

### 3. Теоријске (не)могућности у контексту комплементарног односа јелинско - постмодернистичке философије васпитања

*Људи путују па се диве висовима планина, дивовским валовима мора,  
дугим токовима река, широким пространству океана, и кружном покрету  
звезда; а поред себе пролазе и – не чуде се ничем.  
Свети Августин*

У перспективи могућности сагледавања јединствености васпитног модела *калокагатија* (καλοκαγαθία) као основе полазишних аксиолошко-хуманистичких вредности васпитног модела човека, преиницијално, осврнућемо се на сегмент немогућности односно индикативно отежавајућих структуралних елемената који указују на непостојаност, односно могућу неодрживост јединствености интеграције компаративних модуларности, те њихову могућу одрживост јединствености интеграције компаративних модуларности. Као што је наведено у претходним поглављима категорија *калокагатије* иманентно своју културолошко-друштвену актуализацију добија у филозофским структурумима јелинске мисли. Сама *временска разлика* настанка одређених филозофских структурама који актуализују у културолошко-друштвеној реалности категорију *калокагатије* као егзистенцијално-идеалистички пожељан модел битисања људског бића, дакле бити човек *добар* и *леп*, осатављају пред нама несагледиву временску разлику (две хиљаде петстотина година) у домену реалних и објективних могућности сагледавања природности генезе развоја у свом временском току. Временска разлика као таква у себи носи сасвим особене *модуларности* једне одређене културолошко-друштвене реалности које у складу са *потребама* и *интересима* одређеног културолошко-друштвеног поретка потенцира и актуализира аксиолошку номенклатуру као инстанције ка којима је потребно усклађивати друштвено-индивидуалну егзистенцијалност. Дакле, културолошко-друштвене околности и услови настанка идеолошког феномена *калокагатије* у периоду *паидеје* партикулирају као такви једну сасвим одређену хуманистичко-васпитну матрицу коју је тешко и готово немогуће сагледати у перспективи савременог тока актуалног цивилизацијског временско-просторног збивања. У савременом контексту када говоримо о самој категорији *калокагатије* можемо говорити о њеним рафинираним и преегзистенцијалним формама хуманистичко-васпитне матричне модуларности с обзиром да нам се њена примарна *топика* природности спознаје као такве превасходно манифестује кроз сачувано *литерарно стваралаштво* старојелинских филозофских мислилаца. Код савремене концептуалне тенденције у хуманистичком поимању васпитно-матричног модела латентно се могу препознати *рецидиви* паидеистичког васпитног модела и то у оном сегменту који бисмо могли сматрати заједничком додирном *тачком*, односно у есенцијалним питањима о људском бићу као *актеру* и *делатнику* сасвим одређене и конкретно дате временско-просторне макро и микро егзистенцијалне перспективе. Оваква до-

дирна тачка је могућа посредством онога што можемо категорисати као *атемпорална константност* која се односи на ванвременску актуалност природе пропитивања филозофских структурама дате појавне феноменолошке реалности чији је главни актер и иницијатор *структуре пропитивања* опет људско биће. Дакле, *атемпорална константност* отвара пут премошћавања егзистенцијалног темпоралног вакуума једне микро-макро козмичке перспективе позиционирајући људско биће као *примарно језгро (prima nucleus)* аксиолошког димензионирања хуманистичко-васпитне матричне модуларности.

Коначно, у завршници поглавља сагледавамо могуће индикативне елементе као спој односа компаративног модуларитета јелинско-постмодернистичке васпитне филозофије кроз њихове сличности и разлике рефлектирајући у нацрту могућу базичну основу хуманистичко-васпитне матрице *калокагатије*:

Табела 1. Приказ компаративног модуларитета јелинско – постмодернистичке васпитне философије

КОМПАРАТИВНИ МОДУЛАРИТЕТ ЈЕЛИНСКО – ПОСТМОДЕРНИСТИЧКЕ  
ВАСПИТНЕ ФИЛОСОФИЈЕ

МОГУЋИ ИНДИКАТИВНИ ЕЛЕМЕНТИ

СЛИЧНОСТИ	РАЗЛИКЕ
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Јединствена обухватност идеологизирања дате културолошко – друштвене реалности.</li> <li>- Постојаност у изграђивању структурама стварности субјекта кроз актуализацију потенцијалности субјективистичке природе.</li> <li>- Тежња ка холистичкој култивацији људског бића.</li> <li>- Човек као <i>prima nucleus</i> конкретно дате стварности са особеним потребама и интересима.</li> <li>- Изразита усмереност на обликовање морално развијене личности.</li> <li>- Појам <i>слободе</i> као централна идеја хуманистичког структурама.</li> <li>- Раст и развој као сврховитост делања субјекта конкретног временско – просторног тока и збивања.</li> <li>- Иревизибилност субјектове јединствености и непоновљивости у датој реалности егзистенцијалног хабитуса.</li> <li>- Егзистенцијална нужност делатног живота субјекта у датој реалности са акцентом на категорију избора.</li> <li>- Истицање интрадинамичког сколопа субјекта као примарног покретача у објективистичкој делатној пракси субјекта.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Садржински смисао идеологизираних културолошко – друштвене реалности.</li> <li>- Субјективистички сегмент аксиолошког структурама.</li> <li>- Холистичка култивација субјекта детерминисана увремењеним околностима и ситуацијама.</li> <li>- Потребе и интереси сагледани у различитим димензионалитетима егзистенцијалне реалности.</li> <li>- Придавање важности у сегменту естетска васпитања, постмодернисти секундарно наглашавају важност истога, док код јелина има примарност као и морални васпитни опсег.</li> <li>- Поимање појма слободе у односу на полазне поставке филозофско - онтолошке структуре сазнања.</li> <li>- Различито тумачење у садржинском сегменту категорија јединствености и непоновљивости.</li> <li>- Ваљаност избора делатног живота појединца у смислу афирмативно – аспирационих схема метацелива.</li> <li>- Различитост у примарности придавању делатне снаге одређеним склоповима интрадинамичког карактера субјекта (интелектуална, емоционална, вољна...)</li> </ul>



## Закључна разматрања

У сфери могућег споја савремених и античких филозофских структура савремени хуманистички интерес за античку *калокагатију* би се сагледао у сфери аксиолошке атрибуције оних аксиолошких номенклатура које у процесу васпитања субјекту отварају могућност ка путу истинског развојног и саморазвојног процеса. Овде смо на позицији да субјектов пут спознаје *добра* и *лепа* као такви носе по себи одлике *атемпоралне константности* те да уз одговарајућу сврсисходност и целисходност васпитног процеса можемо говорити не само у потенцијалу и могућности о добром и лепом васпитанику, већ о актеру васпитно-образовног процеса који то *јесте*. Такав захтев по нужношћу саме природе итенира комплексно-мултидимензионално истраживачко поље педагошких феномена који би се морали одредити сасвим конкретније у сфери *аксиолошке атрибуције* оних *номенклатура* које су примарне као постојани модус тежње ка *добром и лепом* у педагошкој теорији и пракси. С обзиром на категорију васпитања која у својој генези још увек *јесте* она која је у свом настајању као хиперрефлексивна продукција спознајних аксиолошких, методолошких, епистемолошко-гносеолошких продуката предметно одређене структуре истраживачког поља педагошке науке, хуманистички образац као њен субконститутивни елемент *јесте* онај који у бити свог конгломератског актуализујућег спектра *феноменолошке појавности* може и мора бити примарни предуслов каузалистичке консеквентности *праксе* субјекта. У прилог томе овде нам може послужити аналогија са културно-историјском теоријом Виготског, по којој су менталне функције предетерминисане у свери социјалног, историјског и културног. Култура као таква *јесте* универзални образац развоја појединаца због вишедимензионалног садржаја културних артефаката. Даље, појединац те културне артефакте (продукти индивидуалне и колективне делатности човека) интериоризује и уграђује у сопствене унутарње структуре које чине основу сваке више форме понашања (Vigotski, 1977). Дакле, водећи се оваквом аналогијом сам субјект васпитно-образовног процеса уколико претпоставимо његову *синкретичку структурираност* (ка добром и лепом) има потенцијалних могућности за актуализацију оних сфера његових снага на ону *датост* у реалности у којој препознаје своје *потребе* и *инетресе*. Преиницијално, то би значило да на самом васпитном старту васпитно-образовна делатност има понудити у том смислу целисходно и сврсисходно подстицајно-развојно вођење субјекта васпитног процеса као утицајност деловања на целовиту психофизичку структуру. Постојаност оваква принцијална стања би се могла сагледати све до стања активизације преласка од *модела утицаја на развој* до *модела саморазвојне достотности*, када субјект својом психофизичком зрелошћу преузима истинску одговорност за даље сопствено развојно-делатно подручје у свим сферама живота.

## Литература

- Aloni, N. (2011). Humanistic education: from theory to practice. In W. Veugelers (Eds.), *Education and humanism: Linking autonomy and humanity* (pp.35-46). Rotterdam: Sense Publishers.
- Barbarić, D. (1995). *Grčka filozofija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Collingwood, R. G. (1994). *The idea of history*. Oxford: Oxford University Press on Demand.
- Cordasco, F. (1976). *A brief history of education: a handbook of information on Greek, Roman, medieval, Renaissance, and modern educational practice*. New York: Rowman & Littlefield.
- Đurić, M. (1976). *Istorija helenske etike*. Beograd: BIGZ
- Ђорђевић, Ј. (2012). Хуманистичка педагогика. *Годишњак Српске академије образовања, Година осма*. (стр. 435-438). Београд: Српска академија образовања.
- Efland, A. D. (1990). *A history of art education*. New York: Teachers College Press.
- Edwards, F. (1989). *What is humanism*. Phoenix: Johnson Consulting Network (JCN).
- Guthrie, W. K. C. (1962). *A History of Greek Philosophy: Volume 2, The Presocratic Tradition from Parmenides to Democritus*. London: Cambridge University Press.
- Grubor, N. (2010). Platonova estetika lepog. *Arhe*, 7(13), 1- 25.
- Hitt, W. D. (1969). Two models of man. *American Psychologist*, 24(7), 651-658.
- Koplston, F. (1988). *Istorija filozofije, tom I: Grčka i Rim*. Beograd: BIGZ.
- Kallendorf, C. (2003). Humanism. In R. Curren (Eds.), *A Companion to the Philosophy of Education* (pp.62-72). Malden: Blackwell Publishing.
- Kurtz, P. (2000). *Humanist manifesto 2000: A call for a new planetary humanism*. New York: Prometheus Books.
- Mills, J. (2002). *A pedagogy of becoming*. Amsterdam: Rodopi.
- Mitrović, D. (1976). *Moderni tokovi komparativne pedagogije*. Sarajevo: Svijetlost.
- Marrou, H. I. (1956). *A history of education in antiquity*. New York: Sheed and Ward.
- Pearson, E. M., & Podeschi, R. L. (1999). Humanism and individualism: Maslow and his critics. *Adult Education Quarterly*, 50(1), 41-55.
- Pavićević, V. (1967). *Osnovi etike*. Beograd: Kultura.
- Popović, B.V. (2002). *Bukvar teorije ličnosti*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Platon, (2002). *Država*. Beograd: BIGZ.
- Platon, (1959). *Parmenid*. Beograd: Kultura.
- Rasel, B. (1998). *Istorija zapadne filozofije i njena povezanost sa političkim i društvenim uslovima od najranijeg doba do danas*. Beograd: Narodna knjiga - Alfa.
- Suhodolski, B. (1970). *Tri pedagogije*. Beograd: NIP - Duga.
- Savićević, D. M. (1989). *Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Vigotski, L.S.(1977). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.
- Zilioli, U. (2016). *Protagoras and the challenge of Relativism: Plato's subtlest enemy*. London: Routledge.
- Zeller, E. (2014). *Outlines of the history of Greek philosophy*. London: Routledge.

# HUMANISTIC - EDUCATIONAL CONCEPT OF HUMAN: ABOUT THE (IM)POSSIBLE COMPLEMENTARY RELATIONSHIP OF THE HELLENIC AND CONTEMPORARY PHILOSOPHY OF EDUCATION

**Milan Miljković**

University of Niš, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy  
(PhD student)

**Abstract:** The undeniable fact is that the Hellenic philosophical idea has universal and original products of human knowledge in all fields of research in the phenomenal sense. In this study on the theoretical way is selectively represented the Hellenic philosophy thought in the spirit of the paidea (παιδεία), as well as the postmodernistic humanistic thought in the segment of the philosophy of education. As a premise of this research it is analyzed relationship between comparative modalities of the Hellenic - postmodernist educational philosophy and (in) possibility of perceiving their complementary relationship in the segment of the integration of the unique theoretical model of the humanistic - educational matrix. The category of kalokagatia (καλοκαγαθία) as a unique and universal philosophical and pedagogical product of Hellenic culture is considered as the central segment of the subject structure of the research field. The purpose of this research are directed towards the analytical examination of the possibilities of positioning the humanistic - educational matrix of kalokagatia (καλοκαγαθία) within the framework of comparative modularities of the Hellenic - postmodernist educational philosophy. Furthermore are considered basic theoretical settings of kalokagatia as an expression of the humanistic - educational topology of the Hellenic spirit within is gave a review of Platon 's perception in the segment of cultivation and refinement of human nature. Different theoretical considerations of the postmodern - humanistic orientation are analyzed in the segment of hierarchical integration of basic categories which are important for educational matrix of kalokagatia. The results of comparative analysis shows that the basic point of humanistic - educational matrix kalokagatia (καλοκαγαθία) receives its operational connotation of intermediaries between the Hellenic and postmodern educational philosophy.

**Key words:** *education, philosophy of education, καλοκαγαθία, humanistic matrix*

## **Citiranje članka:**

Miljković, M. (2019). Humanističko – vaspitni koncept čoveka: o (ne)mogućem komplementarnom odnosu jelineke i savremene filozofije vaspitanja. *Godišnjak za pedagogiju*, 4(1), 101-114

## UPUTSTVO ZA AUTORE

Časopis *Godišnjak za pedagogiju* objavljuje teorijske radove, pregledne radove, originalne istraživačke radove, stručne radove i prikaze iz oblasti vaspitanja i obrazovanja koji nisu prethodno objavljeni, i nisu istovremeno podneti za objavljivanje u nekoj drugoj publikaciji. Važan kriterijum selekcije radova jeste društvena relevantnost analizirane teme. Rukopisi treba da budu pripremljeni prema standardima časopisa *Godišnjak za pedagogiju*. Radovi koji nisu adekvatno pripremljeni neće se recenzirati. Prispeli rukopisi se ne vraćaju, a dostavljaju se elektronskom poštom na adresu: [pedagogija.godisnjak@filozofski.rs](mailto:pedagogija.godisnjak@filozofski.rs).

**Učestalost izlaženja.** Na godišnjem nivou objavljuju se dve sveske časopisa, sa šestomesečnim razmakom (jun i decembar), po sledećem rasporedu: rok dostave radova za junsku publikaciju je 15. mart, a za decembarsku 15. septembar tekuće godine.

U pripremi rada treba se držati sledećih uputstava:

**Dužina rada.** Rad treba pisati u tekst procesoru Microsoft Word, na stranici formata A4, fontom Times New Roman (12 tačaka), marginama 2,54 cm (1"), i proredom od 1,5. Sve stranice moraju biti numerisane. Rad treba da bude dužine do jednog autorskog tabaka (16 stranica ili do 30.000 slovnih znakova sa razmacima, bez apstrakta, referenci i priloga). Izuzetak su pregledni radovi koji mogu biti dužine do 50.000 znakova, i prikazi koji mogu biti dužine do 5.000 znakova. Redakcija zadržava pravo da objavi i radove koji premašuju ovu dužinu u slučajevima kada izlaganje naučnog sadržaja zahteva veću dužinu, odnosno prostor.

**Jezik rada.** Časopis objavljuje radove na srpskom i engleskom jeziku.

**Naslov rada.** Naslov rada treba da bude što konzicijni. Ispod naslova rada slede ime autora i naziv institucije u kojoj radi. Iza imena prvog autora treba staviti fusnotu koja sadrži e-mail adresu istog.

**Apstrakt.** Apstrakt dužine od 150 do 250 reči treba da bude na početku rada i informativnog karaktera. Sastavni delovi treba da sadrže cilj istraživanja, metod, rezultati i zaključak. Apstrakt po pravilu ne sadrži reference kao ni statističke rezultate. Uz radove na srpskom jeziku treba priložiti i apstrakt i ključne reči na engleskom jeziku.

**Ključne reči.** Na kraju sažetka treba navesti do pet ključnih reči/sintagmi. Pri odabiru ključnih reči, poželjno je odabrati one pojmove koji se često koriste za pretragu časopisa.

**Tabele, sheme, grafikoni i slike.** Tabele i grafikoni treba da budu sačinjeni u Word-u ili nekom njemu kompatibilnom programu. Tabele iz statističkih paketa treba „prebaciti“ u Word. Svaka tabela, shema, slika i grafikon moraju biti numerisani, naslovljeni, razumljivi i bez čitanja teksta. Slike treba pripremiti u elektronskoj formi sa rezolucijom od 300dpi u JPG formatu. Treba izbegavati boldirane linije

i senčenja koja nisu neophodna. Isti podaci ne mogu se prezentovati i tabelarno i grafički. Za ilustracije preuzete iz drugih izvora (knjiga, časopisa) autor je dužan da uputi na izvor.

**Statistika.** Rezultati statističkih testova u tekstu treba da budu dati u sledećem obliku:  $F(1,8)=19.53$ ;  $p<.01$  i slično za druge testove (npr.:  $\chi^2(3)=3.55$ ,  $p<.01$  ili  $t(253)=2.061$ ,  $p<.05$ ). Treba navoditi manji broj konvencionalnih nivoa značajnosti  $p$  (npr.: .05, .01, .001).

**Citati.** Svaki citat, bez obzira na dužinu, treba da prati referenca sa brojem strane (Primer: Thomas, 2012: 65) . Za svaki citat duži od 350 slovnih mesta autor mora priložiti pismeno odobrenje vlasnika autorskih prava.

**Fusnote i skraćénice.** Fusnote treba izbegavati. Skraćénice, takođe, treba izbegavati, osim izrazito uobičajenih i međunarodno priznatih i korišćenih (npr. IKT/ ICT). Skraćénice koje su navedene u tabelama i slikama treba da budu objašnjene.

**Navođenje referenci u tekstu.** U radovima na srpskom jeziku preporučljivo je imena stranih autora navoditi u srpskoj transkripciji, prilagođenim (fonetskim) pisanjem prezimena, a zatim se u zagradi prezime navodi izvorno, uz godinu publikovanja rada, na primer: Djui (Dewey, 1904). Ukoliko se u zagradi navodi više autora, oni se navode abecednim, a ne hronološkim redom (npr., Appleton, 1997; Đorđević, 1983; Radulović, 2016 ). Ukoliko su dva autora rada, oba se navode u tekstu (npr. Bender & Waller, 2011; Stanislavljević Petrović i Pavlović, 2017). Ukoliko rad ima više od dva autora, navodi se prezime prvog autora i skraćénica „i sar.“ ili „et al.“ (npr. Joksimović i sar, 2007; Paradies et al., 2012).

**Reference.** Reference se navode u skladu sa APA (APA Citation Style – American Psychological Association) uputstvima, na kraju rada, u odeljku koji treba da bude naslovljen „LITERATURA“. U spisku literature navode se samo one reference na koje se autor pozvao u radu, abecednim redom po prezimenima autora. Ne treba navoditi reference koje nisu pomenute u tekstu. Uobičajeni izvori navode se na sledeći način:

**Knjiga;** sadži prezime i inicijale (svih) autora, godinu izdanja, naslov knjige (kurzivom), mesto izdanja i izdavača.

Opšti format: Autor, A., Autor, B. i Autor, C. (godina). *Naslov knjige*. Mesto izdanja: Izdavač.

Primer: Đorđević, J. i Trnavac, N. (2011). *Pedagogija*. Beograd: Naučna knjiga.

**Poglavlje u knjizi ili zborniku;** sadži prezime i inicijal imena (svih) autora, godinu izdanja, naslov poglavlja, inicijal imena i prezime urednika ili redaktora, naslov knjige (kurzivom), strane poglavlja u zagradi, mesto izdanja i ime izdavača.

Opšti format: Autor, A. i Autor, B. (godina). Naslov poglavlja. U A. Urednik, B. Urednik i C. Urednik (ur.), *Naslov knjige* (str. xxx—xxx). Mesto izdanja: Izdavač.

Primer: Havelka, N. (2001). Udžbenik i različite koncepcije obrazovanja i nastave. U: B. Trebješanini i D. Lazarević (ur.). *Savremeni osnovnoškolski udžbenik* (31–58). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

**Članak u časopisu;** sadrži prezime i inicijale (svih) autora, godinu izdanja u zagradi, naslov članka, pun naziv časopisa (kurzivom), volumen (kurzivom) i broj časopisa i stranice.

Opšti format: Autor, A., Autor, B. i Autor, C. (godina). Naslov članka. *Ime Časopisa*, xx, str.-str.

Primer: Karić, J. (2004). Stavovi prema uključivanju dece sa posebnim potrebama u redovan sistem obrazovanja. *Nastava i vaspitanje*, 53(1), 142-146.

**Saopštenje sa skupa;** sadrži prezime i inicijale (svih) autora, godinu i mesec održavanja skupa u zagradi, naslov izlaganja (kurzivom), naziv konferencije i lokaciju.

Opšti format: Autor, A. (godina, mesec). *Naslov saopštenja*. Saopštenje na Naziv konferencije,

Lokacija.

Primer: Maksić, S. i Ševkušić, S. (2011, februar). *Problemi identifikacije kreativnosti učenika u školi*. Saopštenje sa XVII naučnog skupa Empirijska istraživanja u psihologiji, Beograd.

**Web dokument;** sadrži prezime i inicijale (svih) autora, godinu, naziv dokumenta (kurzivom), Internet adresu sajta i datum kada je pritupljeno dokumentu.

Opšti format: Autor, A., Autor, B., & Autor, C. (godina). *Naziv dokumenta*. Preuzeto/Retrieved (datum/date) sa/fromhttp://xxxxxxx.

Primer: Draper, S. W. (2003). *Tinto's model of student retention*. Retrieved (15.3.2005.)fromhttp://www.psy.gla.ac.uk/~steve/loaled/tinto.html

**Neobjavljena magistarska teza ili doktorska disertacija;** sadrži prezime i inicijal autora, godinu u zagradi, naslov teze/disertacije, identifikaciju rada kao teze/disertacije u zagradi, ime institucije i mesto.

Opšti format: Autor, A. (godina). *Naslov magistarske teze ili doktorske disertacije* (Neobjavljena magistarska teza ili doktorska disertacija). Ime institucije, Mesto.

Primer: Ingram, D. (2012). *College students' sence of belonging: dimensions and correlates*(Unpublished doctoral dissertation). Stanford University, Stanford.

**Službena dokumenta (zakoni, propisi, pravilnici i sl.);** sadrži naziv dokumenta (kurzivom), godinu objavljivanja, naziv glasila, broj.

Opšti format: *Naslov dokumenta* (godina). Naziv glasila, broj.

Primer: *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2009). Službeni glasnik RS, br. 72/2009.

Ukoliko se navodi veći broj radova istog autora, reference se ređaju prema godini objavljivanja, od najstarije prema novijima. Reference jednog autora koje su objavljene u istoj godini treba pisati abecednim redom prema naslovima, npr.,

(2012a), (2012b). Pozivanje na sekundarnu literaturu treba izbegavati i koristiti samo za izvore koji nisu dostupni na uobičajeni način ili nisu dostupni na nekom od uobičajenih svetskih jezika. U spisku referenci navodi se samo sekundarni izvor.

**Recenziranje i objavljivanje.** Sve radove anonimno recenziraju dva kompetentna recenzenta. Na osnovu recenzija redakcija donosi odluku o objavljivanju rada i može doneti jednu od tri odluke: da rad objavi u formi kakva je priložena, da rad objavi uz neophodne korekcije od strane autora u skladu sa uputstvima recenzenta, ili da odbije da objavi rad. U postupku potrebe revizije rada, redakcija šalje obe recenzije autoru na uvid uz odgovarajuće obrazloženje obaveštava autora o svojoj odluci najduže tri meseca od prijema rada. Ukoliko se autor odluči da koriguje tekst u skladu sa preporukama recenzenta, može ponovo podneti rad za objavljivanje, i dužan je da u formi pisma redakciju upozna sa svim izmenama koje je načinio u tekstu (broj stranice na kojoj se nalazi takva izmena). Ukoliko autor smatra da neka od preporuka recenzenta nije opravdana, ili je iz nekog razloga nije moguće ispuniti, potrebno je da o tome napiše detaljno obrazloženje redakciji. Redakcija zadržava pravo da konačnu odluku o objavljivanju donese samostalno. Redakcija nije u obavezi da obrazlaže svoju odluku bez obzira da li je rad prihvaćen ili odbijen.

**Kategorija (tip) članka.** U skladu sa Aktom o uređivanju naučnih časopisa, članci koji se objavljuju u časopisu *Godišnjak za pedagogiju* biće razvrstani u neku od sledećih kategorija: Naučni članci: 1. originalan naučni rad (rad u kome se iznose prethodno neobjavljivani rezultati sopstvenih istraživanja naučnim metodom); 2. pregledni rad (rad koji sadrži originalan, detaljan i kritički prikaz istraživačkog problema ili područja u kome je autor ostvario određeni doprinos); 3. kratko ili prethodno saopštenje (originalan naučni rad punog formata, ali manjeg obima ili preliminarnog karaktera); 4. Naučna kritika, odnosno polemika (rasprava na određenu naučnu temu, zasnovana isključivo na naučnoj argumentaciji) i osvrti; Stručni članci: 1. stručni rad (prilog u kome se nude iskustva korisna za unapređivanje profesionalne prakse, ali koja nisu nužno zasnovana na naučnom metodu); 2. informativni prilog (uvodnik, komentar i sl.); 3. prikaz (knjige, računarskog programa, slučaja, naučnog događaja i sl.).

**Autorska prava.** Na sve radove koji su objavljeni, izdavač časopisa *Godišnjak za pedagogiju* zadržava autorska prava, uz napomenu da autori mogu da koriste sopstveni materijal bez dozvole izdavača. Od autora koji nameravaju da publikuju svoje radove u časopisu *Godišnjak za pedagogiju* očekuje se da sami obezbede i poštuju autorska prava drugih (npr., za korišćene instrumente, softvere i sl.), kao i prava i dostojanstvo ostalih učesnika u istraživačkom procesu, u skladu sa osnovnim etičkim normama objavljivanja. U skladu sa navedenim, autori članaka nakon potvrde o prihvatanju i objavljivanju članka potpisuju Autorsku izjavu.

**Napomena:** Uz rad je potrebno redakciji dostaviti sledeće informacije: informacije o autoru (autorima): ime, srednje slovo i prezime autora, godina rođenja, (naučno) zvanje, radno mesto, e-mail adresa, kontakt telefon.

## AUTHOR GUIDELINES

Journal *Godišnjak za pedagogiju* publishes theoretical studies, review papers, original research papers, professional papers and book reviews in the field of education, that have not been previously published or submitted for publication in any other journal. Social relevancy of the researched issues makes the important criteria for selection of papers. Papers should be edited in accordance with the author guidelines. Manuscripts that fail to comply with this guidelines may be rejected without review. Received papers will not be returned to the authors and should be submitted exclusively online via e-mail pedagogija.godisnjak@filozofski.rs.

**Publishing frequency.** Journal is published twice a year with the six month period between two issues (June and December). Submission deadline for June edition is March 15<sup>th</sup>, and September 15<sup>th</sup> for the December issue, of the current year.

Papers should be prepared in accordance with the following guidelines:

**Length of the paper.** Papers should be written in text processor Microsoft Word, page format A4, in *Times New Roman* font (size 12 pt.). Page setup margins should be 2.54 cm (1“) with line spacing at 1.5. All pages should be numbered. Recommended paper length is of one author's sheet (16 pages or up to 30.000 characters with spaces, excluding abstract, references and appendices) Exceptions are made for review papers that may have up to 50.000 characters with spaces, and book reviews that should not exceed 5.000 characters with spaces. Editorial Board retains discretion to publish papers beyond this length in cases when clarity of scientific content presentation requires greater length, that is, space.

**Language of the paper.** Journal accepts the papers written in Serbian and English language.

**Title.** Paper title should be as precise as possible, followed by the author's full name and affiliation. The footnote containing the e-mail address of the corresponding author should be inserted after the full name of the first author.

**Abstract.** Abstract should be placed at the beginning of the paper, be informative and range between 150 and 250 words. It should include research goal, method, results and conclusion. By the rule, abstract should not contain references or statistical data. Papers written in Serbian language should contain abstract and key words in English as well.

**Key words.** Abstract should be followed by up to five keywords or phrases. When choosing between keywords, authors are encouraged to choose words that are more often used in search engines when researching the journals.

**Tables, figures and pictures.** Tables and figures should be made in MS Word or MS Word compatible format. Tables from statistical packages should be translated into Word. Each table, figure or picture should be numbered, with a self-explanatory title, and understandable even without reading the text. Pictures should be submitted in digital form with resolution of 300dpi and in .jpg format. Unnecessary lines and



shadings should be avoided. Same data should not be presented in both tables and figures. References to each table, figure or picture should be made in the text.

**Statistics.** The results of statistical tests should be written in the following form:  $F(1,8) = 19.53$ ;  $p < .01$  and similar for other tests, e.g.  $\chi^2(3) = 3.55$ ,  $p < .01$  or  $t(253) = 2.06$ ,  $p < .05$ . Lower number of conventional p levels should be stated (e.g.: .05, .01, .001).

**Quotations.** Any quotation, regardless of its length, should be followed by a reference and page number (Example: Thomas, 2012: 65). Authors must obtain written permission from copyrights owner for any quotation longer than 350 characters, and submit it to the Journal.

**Footnotes and abbreviations.** Footnotes should be avoided. Abbreviations should be avoided as well, except the fairly usual and international acknowledged ones (Example: IKT/ICT). The abbreviations used in tables and pictures should be explained.

**In-text references.** In papers in Serbian, foreign authors' names are recommended to be cited in Serbian transcription, adapted and written phonetically, and followed by original spelling written in parentheses together with the year of publication, for example: Djui (Dewey, 1904). Multiple citations should be given alphabetically, not chronologically (e.g., Appleton, 1997; Đorđević, 1983; Radulović, 2016). If a paper has two authors, both names are cited in the text (e.g., Bender & Waller, 2011; Stanisavljević Petrović i Pavlović, 2017). In the case of a reference with more than two authors, the surname of the first author is cited followed by the abbreviation „i sar.” or „et al.” (e.g., Joksimović i sar, 2007; Paradies et al., 2012).

**References.** References should conform to APA (APA Citation Style – American Psychological Association) instructions and should be listed at the end of the paper, in the section entitled REFERENCES. The list should include only the references mentioned in the text, listed alphabetically by the authors' surnames. References not mentioned in the text should not be listed. The basic reference formats are listed in the following way:

**Book;** should contain surname and initials of (each) author, year of publication in parentheses, book title (in italic), place of publication and a publisher.

General form: Author, A., Author, B. and Author, C. (year). *Title of the book*. Place of publication: Publisher.

Example: Lillard, A. S. (2005). *Montessori: The Science Behind The Genius*. New York: Oxford University Press.

**Book chapter or edited book;** should contain surname and initials of (each) author, year of publication in parentheses, chapter title, name initial and surname of the editor, book title (in italic), chapter pages in parentheses, place of publication and a publisher.

General form: Author, A. and Author, B. (year). Title of the chapter. In A. Editor, B. Editor and C. Editor (Eds.), *Title of the book* (pp. xxx—xxx). Place of publication: Publisher.

Example: Semel, S. F. (2002). Helen Parkurst and The Dalton School. In Sadovnik, A. R. & Semel, S. F. (eds.), *Founding Mothers and Others: Women Educational Leaders During the Progressive Era* (pp. 77 -93). New York: Palgrave.

**Article in a journal;** should contain surname and initials of (each) author, year of publication in parentheses, title of the article, journal title in full (in italic), volume (in italic), number and pages.

General form: Author, A., Author, B., & Author, C. (year). Title of article. Title of the Journal, xx, pp – pp.

Example: Oelkers, J. (2006). Reformpädagogik vor der Reformpädagogik. *Paedagogica Historica*, 42 (1 – 2), 15 – 48.

**Conference paper;** should contain surname and initials of (each) author, year and month of the meeting or symposia in parentheses, title of the presentation (in italic), conference name and location.

General form: Author, A. (Year, Month). Title of paper. Paper presented at the Name of the Conference, Location.

Example: Ševkušić S., Maksić S. (2008, November). *Qualitative analysis of creative products of primary school pupils*. Paper presented at International Scientific Conference: Holistic view of giftedness, Ptuj.

**Web document;** should contain surname and initials of (each) author, year, document title (in italic), Web site address and the date document was retrieved.

General form: Author, A., Author, B., & Author, C. (year). Title of document. Retrieved (date) from <http://xxxxxxx>.

Example: Draper, S. W. (2003). *Tinto's model of student retention*. Retrieved (15.3.2005.) from <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/localed/tinto.html>

**Unpublished Master's or PhD thesis;** should contain surname and initials of the author, year in parentheses, title of the thesis, identification of the work as a thesis in parenthesis, name of the institution and location.

General form: Author, A. A. (year). *Title of doctoral dissertation or master's thesis* (Unpublished doctoral dissertation or master's thesis). Name of Institution, Location.

Example: Ingram, D. (2012). *College students' sense of belonging: dimensions and correlates* (Unpublished doctoral dissertation). Stanford University, Stanford.

**Official documents (legislations, acts, laws);** should contain the name of the act (in italics), year of publishing, name of the media in which it was published and number of the publication

General form: Title of document (year). Name of the media. Number.

Example: *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2009). Službeni glasnik RS, br. 72/2009.

If multiple references of one author are used, they should be listed chronologically, starting with the oldest one. References of the same author published in the same year have to be written in alphabetical order of the titles and marked with letters after the year for example: (2012a), (2012b). References to secondary sources should be avoided and used only in cases when primary sources are not available, or are not available in any of the widely spoken languages. In that case, the reference list should contain only secondary source.

**Reviewing and publishing.** All papers are reviewed anonymously by two competent reviewers. On the basis of reviews, The Editorial Board makes one of the possible three decisions: to accept the paper for publication without changes, to accept the paper after the author made revisions to the manuscript in accordance with reviewer's suggestions, or to reject the paper. The Editorial Board sends both reviews to the authors and informs them about the final decision within the period of three months from paper reception. If the authors decide to revise the paper in accordance with recommendations and resubmit it for publishing, it is obligatory for them to inform the Editorial Board in a letter format about the corrections made in the text (with page numbers on which the revisions were made). If authors consider some suggestions unjustified or impossible to fulfill for some reason, they are expected to elaborate their reasons in detailed letter. The Editorial Board holds the right to independently make a decision on acceptance of the paper. The editorial board is under no obligation to provide justification of its decision regardless of whether the paper is accepted or rejected.

**Article category (type).** In accordance with the General act on editing of scientific journals, articles published in Journal *Godišnjak za pedagogiju* will be categorized in one of the following categories: Scientific articles: 1) original research paper (a paper presenting previously unpublished data of author's original research applying scientific method); 2) review paper (a paper containing an original, detailed and critical presentation of the research problem or the field in which the author has made a certain contribution); 3) brief or preliminary communication (an original research paper of full format, but of smaller volume or of preliminary character); 4) scientific criticism, i.e. polemics (discussion about a certain topic, based exclusively on scientific argumentation) and comments.

Professional articles: 1) professional paper (contribution based on experience aimed at improving professional practice, but not necessarily based on a scientific method); 2) informative contribution (an editorial, commentary etc.); 3) review (of a book, computer program, case, scientific event etc.).

**Copyright.** For all the papers published in Journal *Godišnjak za pedagogiju* the journal reserves the copyright, with the note that authors can use their own material without the permission of the publisher. Authors who intend to publish papers in the journal *Godišnjak za pedagogiju* are expected to obtain and respect the copyright of others (e.g., for the used instruments, software etc.), as well as the rights and dignity of research participants, complying with basic ethical guidelines of publishing.

After the manuscript has been accepted for publication, authors are obliged to sign the Authors' Statement made in accordance with previously named conditions.

**Note.** Following information on authors should be provided with the submitted paper: name, middle name initial, surname, year of birth, academic title, work position, e-mail address, and telephone number.

# ГОДИШЊАК ЗА ПЕДАГОГИЈУ

излази два пута годишње

*Издавач*

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ  
УНИВЕРЗИТЕТА У НИШУ

*За издавача*

Проф. др Наталија Јовановић, декан

*Лектура*

Маја Д. Стојковић

*Корице*

Дарко Јовановић

*Прелом*

Милан Д. Ранђеловић

*Формат*

17 x 24 cm

*Тираж*

50 примерака

Ниш 2019.

ISSN 1821-4770

CIP - Каталогизација у публикацији  
Народна библиотека Србије, Београд

37

**ГОДИШЊАК за педагогију** / главни и одговорни уредник Зоран Станковић. - Год. 1, бр. 1 (2010) ; год. 4, бр. 1 (2019)- . - Ниш : Филозофски факултет у Нишу, Департман за педагогију, 2010; 2019 - (Ниш : Сцера принт). - 24 cm

Два пута годишње. -Текст лат.  
ISSN 1821-4770 = Годишњак за педагогију  
COBISS.SR-ID 174017804

