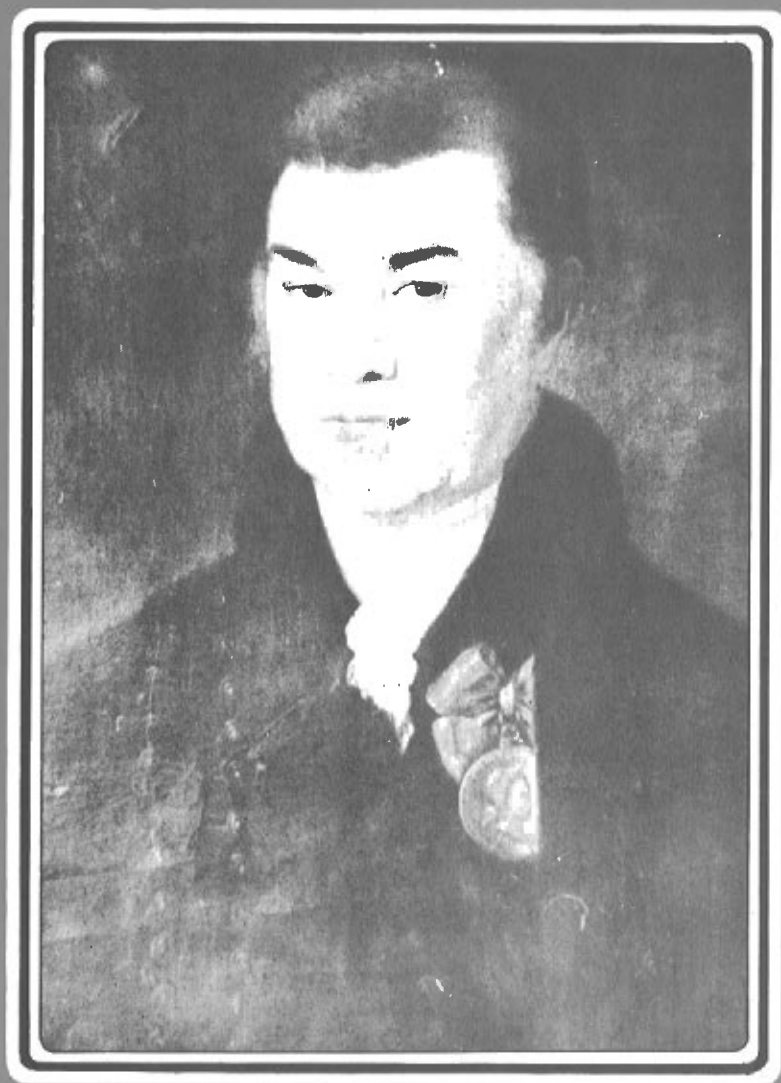


УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ
ПЕДАГОШКА АКАДЕМИЈА »ЖАРКО ЗРЕЊАНИН« СОМБОР



НОРМА

1.

СОМБОР, 1990.

Allegro moderato ♩ = 90

ХИМНА ШКОЛЕ

1. *p*

Т. *p*

В. *p*

Беху данн благодније туђе круне и знамена, која нису нама била,
Наша младост носи прегршт нових тајни, сви м-ла-мо завилаје рогне своје, —

mp

mp

mp

свићтате се унапредне младе руке јатала су за слободу земље крвљу.
Солбор стари свила наје завилајти, сред равнице бујна штипа златне боје.

f

f

f

f

Куч-ке ове тач- - - ме мо- - - го мо- - - ку-ла-ла-ла
О- - - ва зела вој- - - во-јан- - - ска мо-ло при-ла,

НА ТЕКСТ ПЕСНИКИЊЕ МИРЕ АЛЕЧКОВИЋ, МУЗИКУ НАПИСАО КОМПОЗИТОР
ДУШАН РАДИЋ

СРПСКА АКАДЕМИЈА НАУКА И УМЕТНОСТИ
ACADEMIE SERBE DES SCIENCES ET DES ARTS

ОДЕЉЕЊЕ ЛИКОВНЕ И МУЗИЧКЕ УМЕТНОСТИ
SECTION DES BEAUX-ARTS ET DE LA MUSIQUE

МУЗИЧКА ИЗДАЊА
EDITIONS DE MUSIQUE

56

ДУШАН РАДИЋ
DUŠAN RADIĆ

УЧИТЕЉИ

кантата

MAITRES

cantate
op. 12

БЕОГРАД — БЕОГРАД
1988



UNIVERZITET U NOVOM SADU

Skupština Univerziteta u Novom Sadu
povodom obeležavanja
25. godina rada Univerziteta

dodeljuje

POVELJU

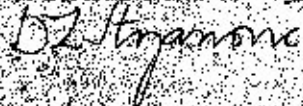
Pedagoškoj akademiji Žarko Žrenjanin
u Somboru

za izuzetan doprinos
i postignute rezultate u radu
i samoupravljanom socijalističkom razvoju
Univerziteta u Novom Sadu.

Novi Sad, 22. novembra 1985. godine, broj 18

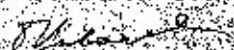
REKTOR UNIVERZITETA

Prof. dr. Zoran Stojanović



PREDSEDNIK SKUPŠTINE

Prof. dr. Božidar Kovacek



19. V/ 1990.



НОРМА 1



ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА ЈУЧЕ, ДАНАС, СУТРА

ГОДИНА I МАЈ 1990.

УРЕДНИШТВО

мр ЈЕЛЕНА КОСАНОВИЋ
ГЛАВНИ И ОДГОВОРНИ УРЕДНИК

БРАНИСЛАВА НЕНАДОВ, ВОЈИСЛАВ КОМАЗЕЦ,
ДРАГАН САВИЋ

ЛЕКТОР И КОРЕКТОР
др ДРАГОЉУБ ГАЈИЋ

ГРАФИЧКО РЕШЕЊЕ НАСЛОВНЕ СТРАНЕ
ГОРДАНА ВЛАЈИЋ

ИЗДАВАЧ ГИП »ПРОСВЕТА« СОМБОР
ШТАМПА ГИП »ПРОСВЕТА« СОМБОР, ТИРАЖ 500 ПРИМЕРАКА

МАЈ 1990.

САДРЖАЈ

РЕЧ УРЕДНИКА	9
ПЕДАГОШКА ПРАКСА И ВЕЖБАОНИЦА У ФУНКЦИЈИ ОБРАЗОВАЊА УЧИТЕЉА	
ПОЗДРАВНА РЕЧ ПЕТРА МИШКОВИЋА, председника Скупштине општине Сомбор	11
УВОДНО ИЗЛАГАЊЕ, Верице Цветинчанин, предавача Педагошке академије	14
САРАДЊА СА ВЕЖБАОНИЦАМА У ПРАКТИЧНОЈ ОБУЦИ др Клара Фатраи, Виша учитељска школа »Јожеф Етвеш«, Баја	16
ПРЕТПОСТАВКЕ ЗА УСПЕШНУ РЕАЛИЗАЦИЈУ ПЕДАГОШКЕ ПРАКСЕ У ПЕДАГОШКИМ АКАДЕМИЈАМА др Стипан Јукић, Нови Сад	20
МЕТОДИЧКИ ФЕНОМЕНИ И РЕЛАЦИЈЕ ВЕЖБАОНИЦЕ Данило Небригић, Сремска Митровица	27
САРАДЊА МЕНТОРА И МЕТОДИЧАРА НА ПРИПРЕМИ ПРАКТИЧНОГ ПРЕДАВАЊА мр Јелена Косановић	33
ОРГАНИЗАЦИЈА ПЕДАГОШКЕ ПРАКСЕ СТУДЕНАТА ИЗ ТЕХНИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ Јосип Јанковић, просветни саветник	36
ИЗБОР ШКОЛЕ И МЕНТОРА ЗА ДВОНЕДЕЉНУ ПРАКСУ др Драгољуб Гајић	42
ЗАКЉУЧЦИ И ПРЕПОРУКЕ САВЕТОВАЊА У СОМБОРУ: ПЕДАГОШКА ПРАКСА И ВЕЖБАОНИЦА У ФУНКЦИЈИ ОБРАЗОВАЊА УЧИТЕЉА Сомбор, 1988. год.	45

ПРАКТИЧНА ПРЕДАВАЊА ИЗ МУЗИЧКЕ КУЛТУРЕ
Ружа Крга, предавача

1. ОБРАДА ПЕСМЕ »ДОШЛО ЈЕ ПРОЛЕЋЕ«	47
2. УПОЗНАВАЊЕ МУЗИЧКОГ ДЕЛА »ДИВЉИ ЈАХАЧ« РОБЕРТА ШУМАНА	51
3. БЛИСТАЈ, БЛИСТАЈ, ЗВЕЗДО МАЛА, ОБРАДА ПЕСМЕ ПО НОТНОМ ТЕКСТУ В. А. Моцарта	54
ПРИПРЕМА ЗА ПРАКТИЧНО ПРЕДАВАЊЕ ИЗ МАТЕМАТИКЕ Јелена Милојевић, студент	57
ПРИПРЕМА ЗА ПРАКТИЧНО ПРЕДАВАЊЕ ИЗ СРПСКОХРВАТСКОГ ЈЕЗИКА Мирјана Лазиница, студент	65
ИЗ НАШЕ ВИДЕОТЕКЕ Војислав Комазец, медиатекар	81

НОВО СА ОСЛОНЦЕМ НА ТРАДИЦИЈУ

СКРАЋЕНА ВЕРЗИЈА ЕЛАБОРАТА О ФАКУЛТЕТСКОМ ОБРАЗОВАЊУ УЧИТЕЉА Институт за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду	83
СХЕМАТСКИ ПРИКАЗ МОГУЋЕГ УЧИТЕЉСКОГ ФАКУЛТЕТА др Драгутин Зеленовић	92
НОВИ ДРУШТВЕНИ ПОКРЕТИ мр Светомир Шаровић	95

ИЗ ПРОШЛОСТИ

НАЈСТАРИЈИ БУКВАР У БИБЛИОТЕЦИ ПЕДАГОШКЕ АКАДЕМИЈЕ »ЖАРКО ЗРЕЊАНИН« Бранислава Ненадов, библиотекаар	101
БУКВАР СА ЧИТАНКОМ ЗА ШКОЛЕ У ЦРНОЈ ГОРИ Бранислава Ненадов, библиотекаар	106

ФОНД БИВШИХ УЧЕНИКА УЧИТЕЉСКЕ ШКОЛЕ У СОМБОРУ



НОРМА

1

Реч уредника

Пре уобичајене речи о концепцији почињемо први број објашњењем имена. Оно упућује на велике и далекe почетке Мразовићеве Норме, којој су векови и пионирски подухват прве школе за образовање учитеља у јужнословенских народа придодали ауреолу с вечним сјајем. Име нам се допало и стога што се вишеструко значење сложило у један заиста школски термин — норма. Са њом смо желели да успоставимо стваралачки дијалог неопходан свакој генерацији. Песникиња Мира Алечковић и композитор Душан Радић створили су поводом двестоте годишњице химну Школе и кантату Учитељи. Нотни текст химне и насловну страну Кантате у издању Српске академије наука и уметности, Београд, 1988. године, објављујемо у првом броју Норме.

Норма нам је узор према коме желимо да вреднујемо актуелан тренутак, а наслеђе векова да испитамо у светлу данашњих педагошких идеја. Зато ће овај број бити у знаку теме образовање учитеља: јуче данас, сутра. Биће речи о новом с ослонцем на традицију.

Желимо да овај скроман почетак буде подстицај замашнијим радовима на развијању учитељског позива. Бележило искуства, нисмо предузели да одговоримо на сва питања која покрећемо.

У овом броју објављујемо радове обухваћене темом саветовања Педагошка пракса и вежбаоница у функцији образовања учитеља, одржаног поводом 210. годишњице Школе у јуну 1988. године. Захваљујемо нашим сарадницима који су послали своје прилоге.

Овом приликом захваљујемо Просветном савету САП Војводине, СШЗ-у за усмерено образовање САП Војводине и Скупштини општине Сомбор на пруженој помоћи у организовању саветовања и прославе 210. годишњице образовања учитеља у Сомбору. Посебно захвалност дугујемо председнику Просветног савета САП Војводине др Ђорђу Ђурићу чијом је заслугом Међународна конференција о образовању наставника основне школе, одржана у Новом Саду октобра 1988. године протекла у знаку 210. годишњице образовања учитеља у Сомбору. Тим поводом, у присуству учесника Конференције, чланица организације ОЕЦД у Паризу, иначе организатора скупа, откривена је спомен — плоча на згради Норме. Објављујемо фотографију камене плоче са урезаним записом.

Искуства професора и студената овогодишњи је прилог теоријском разматрању педагошке праксе.

Значајну активност на припремама за високошколско образовање учитеља представимо скраћеним обликом слабората о факултетском образо-

вању учитеља који је израдио Институт за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду и схематским приказом могућег учитељског факултета са одељењима који је, као прилог за расправу, дао тадашњи ректор Универзитета у Новом Саду др Драгутин Зеленовић.

Из наше прошлости представљамо најстарији буквар у библиотеци из 1812. године Павла Соларића и буквар који је припремила школска дружина »Венац« 1870. године. Овај други послат је у Црну Гору и из њега је војвода Марко Миљанов, како каже у захвалници директору Српске учитељске школе у Сомбору, »чатати« научио. Ту је и неколико наслова књига и часописа објављених током 19. в. везаних за некадашњи Краљевски педагогиум народа илирског (*Regium Nationis Illyricae*) и за Србску учитељску школу.

Тридесет година Универзитета у Новом Саду леп је повод да у нашу публикацију унесемо Повељу коју нам је Универзитет за успешну сарадњу доделио 1985. године.

На крају, желимо да захвалимо Заједници осигурања имовине и лица »Западна Бачка« Сомбор и ГИП »Просвета« Сомбор, које су нам помогле да издаје први број Норме.

ПЕДАГОШКА ПРАКСА И ВЕЖБАОНИЦА У ФУНКЦИЈИ ОБРАЗОВАЊА УЧИТЕЉА

ПОЗДРАВНА РЕЧ ПЕТРА МИШКОВИЋА,
председника Скупштине општине Сомбор

Драги гости,
Другарице и другови,

Имам изузетну част и пријатну дужност да вас — учеснике Саветовања, а посебно наше драге госте — поздравим и да вам честитам нашу заједничку велику годишњицу, 210 година образовања учитеља у Сомбору, у ком поводу је и организовано ово Саветовање са изузетно значајном и животно важном темом »Педагошка пракса и вежбаоница у функцији образовања учитеља«. Желим, такође, да ово Саветовање, сумирајући досадашња искуства и сазнања, да свој допринос унапређењу теорије и праксе васпитно-образовног процеса и рада. Поред плодносног рада свим, нашим гостима желим пријатан боравак у нашој средини.

Образовно-васпитна и културна традиција у Сомбору је дуга, богата и изузетно разуђена. Бројни су стогодишњаци међу установама и институцијама у нашој средини, попут Народне библиотеке и Гимназије, Народног позоришта и Економске школе, која ових дана бележи век свога постојања, да поменем само неке, без којих не би било својеврсног духа Сомбора, без којих би историја нашег града имала сасвим друга обележја, али без којих би и укупна историја наших народа била осетно сиромашнија јер и ове установе улазе у темеље његове културне и образовно-васпитне баштине. Међутим, сигурно је да би ова традиција коју ми свеколико негујемо и развијамо имала сасвим друге токове и димензије да у њеним темељима не стоји и да се није

напајала на изворним велике хуманистичке, културне и просветитељске мисије Мразовићеве Норме. Светлост која се заискрила у Норми веома брзо се разбуктала и преко првих ученика и свих потоњих генерација до Учитељске школе и Педагошке академије, који су били и остали лучоноше неке велике мисије, продирала до Србије и Црне Горе, Босне и Херцеговине и Хрватске у готово све крајеве где живе наши народи васпитавајући бројне генерације да је човек највиша вредност, да само међусобно поштовање и слога, братство и јединство на овим нашим омеђеним просторима може бити једина алтернатива заједничког живљења. Стога није случајно што се међу бројним наградама и друштвеним признањима, које је ова установа добила за више од два века свога постојања, посебно издваја као синтеза укупног прегалаштва свих генерација које су кроз њу прошле, Орден братства и јединства са златним венцем којим је Школу одликовао председник Републике Јосип Броз Тито. Из тих разлога ми сваку, па и ову 210. годишњицу постојања и рада ове на југословенском и ширем простору знамените просветне установе, обележавамо као изузетно вредан и значајан историјски, културни, али и политички догађај.

Настала као израз историјске потребе за широком акцијом народног просвећивања и националног освешћивања, у току свог 210-годишњег постојања и рада, развијала се ова установа од првобитног тромесечног течаја, преко петнаестомесечног и двогодишњег »Краљевског педагогијума народа илирског«, па »Краљевског педагошког института српског« и трогодишње и четворогодишње Препарандије и петогодишње Учитељске школе, израстајући до данашње Педагошке академије.

За све време свог постојања Учитељска школа у Сомбору је, делујући у различитим политичким, економским и културним, условима прешла сложен пут развоја, вршећи увек значајну васпитно-образовну и друштвену функцију. И поред различитих идејних и филозофских схватања, у непресекној борби напредног против конзервативног, новог против старог, из редова наставника и ученика ове школе потекли су бројни великани српске и наше укупне културне и политичке историје: педагошки и научни радници, књижевници, композитори и уметници, јавни и политички радници, револуционари и борци ослободилачких ратова, хероји народне револуције.

Одужујући се свим тим великанима и бројним прагматима, самоуправно социјалистичко друштво и грађани Сомбора показали су се достојним великог наслеђа прошлости унапређујући услове у којима Школа делује и ради: школске 1954/55. године улажу се значајна средства и увођењем кабинетске наставе осавремењава и модернизује рад, а 1963/64. године значајним доприносом грађана Школа добија не само нову зграду у којој се одвија настава него и дворану за физичко васпитање, Дом ученика и Вежбаоницу, чиме су услови за савремену организацију наставе и васпитања добили заокружену педагошку целину. Пут од Норме до Педагошке академије представља синтетички показатељ развоја наше педагошке мисли о припремању учитеља за узвишени позив. Све већи и бржи замах развоја друштва имао је одраза на дужину и осавремењавање оспособљавања младих нараштаја за позив будућих васпитача. Некадашњи тромесечни течај израстао је у петогодишње и шестогодишње школовање са реалном потребом прерастања данашње педагошке академије у факултет за образовање васпитача најмлађег школског узраста.

И методици спремања младих васпитача Школа посвећује дужну пажњу, а посебно од 1857/58. године. У Споменици издатој поводом 200 година образовања учитеља у Сомбору пише да је на основу предлога саветника Натошевића наставу педагошких предмета преузео... Никола Вукићевић (1857/58), а уведено је практично оспособљавање ученика. Одлуком Намесништва у Темишвару Вукићевић је постављен за управитеља српских сомборских основних школа, које су од тада почеле да се користе као вежбаонице Учитељске школе». Чињеница да практично оспособљавање ученика у сомборској Учитељској школи има традицију дугу 210 година у пуној мери оправдава ваше одређење да 210. годишњицу постојања Школе обележите Саветовањем на тему »Педагошка пракса и вежбаоница у функцији образовања учитеља«.

Ово мишљење оправдава и чињеница да је данашња Вежбаоница достојна дела великог просветитеља, педагога и хуманисте Аврама Мразовића, чије име с правом и поносом носи. Вежбаоница и појединци у њој добитници су бројних и високих друштвених признања и награда, у доброј мери због повратног позитивног доприноса резултата које је остваривала Учитељска школа. Стога с правом можемо рећи да Вежбаоница представља значајан чинилац у историјату Школе, тим пре што је увек постојала тежња да се у Вежбаоницу изаберу што бољи учитељи који ће својим искуством помоћи будућим колегама да проникну у тајне педагошке праксе.

Другарице и другови,

Пут који су прошли Учитељска школа и њена Вежбаоница пример је континуитета израстања и надрастања како организационих форми, тако и развоја методолошке теорије и праксе, које су време и потребе пред њих постављали у времену у коме трају. Данас се поново налазимо пред таквим захтевом времена за израстањем педагошке академије у вишу организациону форму, захтевом који се пред некадашњу Норму видели смо, често постављао. Прерастање педагошке академије у факултетску установу за спремање кадрова који ће васпитавати и у живот уводити најмлађе школске узрасте императив је времена у коме живимо. Сомбор и његова Педагошка академија спремни су да одговоре овом најновијем захтеву. Када ово кажемо, имам на уму чињеницу садржану у потреби и подршци наших радних људи, обавезу коју имамо према историји, као и раније створене материјалне предуслове за одвијање савремене факултетске наставе, будући да нове зграде школе, Вежбаонице и Дома ученика представљају јединствену, савремену и функционалну целину. Постојеће кадровеке потребе Академија и радни људи сомборске општине решиће на нивоу наслеђа на коме она почива, у времену до када треба да буде реализована ова друштвена потреба.

Са том поруком, завршавајући своје излагање на вашем Саветовању, још једном желим успешан рад и плодноне резултате и свима заједно честитам велику годишњицу: 210 година постојања и успешног деловања Учитељске школе, односно Педагошке академије у Сомбору.

Систем васпитања директно зависи од друштвеног уређења, степена научно-техничког развита, културног и економског развита земље, развоја педагогије и других релевантних наука и традиције.

Брзе промене у друштву намећу све веће захтеве васпитно-образовном систему — посебно школи и наставницима. У радикалној социјалистичкој и самоуправној трансформацији друштвено-економског положаја целокупног васпитно-образовног система намеће се питање адекватног образовања и стручног усавршавања наставника и осталих васпитно-образовних кадрова.

Звање учитеља појавило се у елементарним школама, а учврстило се у основним школама у XVII веку. Тадашњи учитељи нису били педагошки образовани. Познати чешки педагог Јан Амос Коменски (1592 — 1670) указао је на потребу и важност образовања и практичног оспособљавања учитеља. Многи педагози истичу овај захтев. Тек у XVIII веку учитељи ће почети да стичу стручна знања.

Данас, 16. јуна 1988. године стручним саветовањем у Сомбору: ПЕДАГОШКА ПРАКСА И ВЕЖБАОНИЦА У ФУНКЦИЈИ ОБРАЗОВАЊА УЧИТЕЉА обележавамо 210. годишњицу образовања учитеља код нас (1. маја 1778. год. Аврам Мразовић је отворио, при главној градској школи, тромесечни учитељски течај за оспособљавање српских учитеља).

Учитељ, наставник разредне наставе (назив који у пракси није прихваћен), заузима једно од најзначајнијих места у сложену процесу васпитања и образовања чији је циљ, у нашем друштву, свестрани развој личности васпитаника. И данас је учитељ значајна личност у животу основношколског детета. И зато је веома важно ко је учитељ.

С обзиром на сложеност, озбиљност и значај овог позива — потребно је посветити велику пажњу и због у људи који се припремају за учитељски позив. Од изузетне важности су: високе интелектуалне способности, црте личности, висок ниво зрелости, свесна мотивисаност за позив — љубав према позиву, висок ниво општег и стручног образовања.

Друго питање је к а д а треба да почне образовање и стручно оспособљавање учитеља — после завршене основне школе, или после завршене средње школе? У пракси смо имали две варијанте. Мислим да је најпогодније време професионалне опредељености за учитељски позив после основне школе.

Треће питање је — к о л и к о треба да траје образовање учитеља?

У школама за образовање учитеља треба посветити пажњу теоријском општем и стручном образовању и практичном оспособљавању будућих учитеља: планирање и припремање за наставу, организовање наставе, организовање свих осталих васпитно-образовних активности у основној школи, у ученичким организацијама, сарадња са родитељима, активно учествовање у самоуправним и стручним органима школе и др.

Сложености овог позива доприноси узраст ученика од I — IV разреда.

И данас, као и раније, поставља се питање к а д а и к а к о организовати практично педагошко образовање. Практично оспособљавање учитеља званично је уведено 1857/58. г. Од тог времена су све српске професионалне

народне школе у Сомбору почеле да служе као ВЕЖБАОНИЦЕ. Уводи се чиста разредна настава (трогодишње трајање). Упоредо се изграђивао и целивит систем практичног оспособљавања ученика, који је обухватао четири облика:

1. припрему за рад у основној школи,
2. похађање наставе у основној школи,
3. практичне педагошке вежбе и
4. седмичне конференције.

Важне промене су настале формирањем вежбаонице као саставног дела учитељске школе 1908/9. године. Овакав рад је дао изврсне практичаре.

Практичном педагошком образовању највише је бриге и времена дато у нашим некадашњим учитељским (петогодишњим) школама.

Вежбаоница и њихови учитељи имали су посебан статус.

Вежбаоница је (основна или средња) школа која служи ученицима, тј. студентима одређеног типа школа за образовање наставника у циљу њиховог практичног дидактичко-методичког и педагошког вежбања, припремања и оспособљавања за остваривање задатака свога позива.

Педагошке вежбе организују се у облику хоспитовања (индивидуалних, групних), проучавања, угледних часова наставника — ментора, практичних предавања студената из свих наставних предмета у I, II, III и IV разреду основне школе и извођењу и организовању других васпитно-образовних активности.

Да би одређена школа постала вежбаоница, потребно је: законом одредити статус вежбаонице, посебну опремљеност школе, број ученика у школи, тј. у одељењима (по дидактичким нормативима), узорну организацију рада и живота у њој, наставни кадар — мора се истицати својим стручним, методичким, педагошким, психолошким знањем, идејно-политичком изграђеношћу и искуством.

Вежбаоница треба да омогући студентима: стицање и овладавање свим наставним техникама и облицима рада, примену наставних средстава, рад у свим наставним објектима, да упознају целокупни механизам основне школе и васпитног деловања, организовање наставних и ваншколских активности, начин педагошког руковођења и систем самоуправљања.

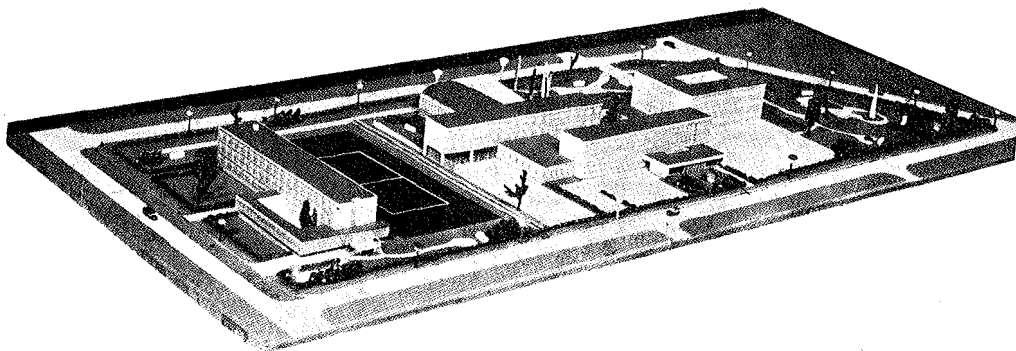
Наша вежбаоница је Основна школа »Аврам Мразовић« До сада смо веома добро сарађивали и заједно решавали организовање дела педагошке праксе наших студената. Педагошку праксу студената прве године — једнонедељна хоспитовања и педагошку праксу студената друге године — двонедељна педагошка пракса — реализујемо у сарадњи са основним школама у Сомбору, Покрајини, Републици и другим основним школама у другим републикама.

У процесу образовања и стручног оспособљавања учитеља од изузетне важности су: ментор, методичар, сарадња методичара и ментора, сарадња ментора и студента, сарадња методичара — студента — ментора, сарадња школе за образовање учитеља и вежбаонице, облици педагошке праксе, хоспитовања, угледна предавања, скапериментална предавања, истраживачки рад студента, самостална практична предавања студента.

Да би школе за образовања учитеља (педагошке академије — факултети) испуниле све своје задатке, треба остварити органско педагошко јединство

- а) Школе за образовање учитеља (педагошке академије — факултети)

- б) вежбаонице и
- в) дома за смештај студсната.



САРАДЊА СА ВЕЖБАОНИЦАМА У ПРАКТИЧНОЈ ОБУЦИ др Клара Фатраи, Виша учитељска школа »Јожеф Етвеш« Баја

У другој половини осамдесетих година поново јача практична обука у припремању за учитељски, »занатски« позив при образовању учитеља Мађарске.

Наставни план и програм образовања учитеља који је ступио на снагу 1986/87. школске године и даље чува и развија једну од историјских вредности нашег образовања учитеља да припремање кандидата укључује практично усмеравање на дохвату деце и школе.

На основу овога студенти проводе на пракси 445 часова /од око 2650 часова/, око 16,5 % временска целокупног образовања.

Осим стицања искуства и хоспитовања, поједини студенти око 100 часова проводе у непосредном бављењу са децом до стицања дипломе.

Практична обука тече упоредо са теоретским током целог образовања.

Циљ јој је да образујемо учитеље који ће умети боље да сагледају систем јавног образовања са више практичних способности и спремности, да познају широку скалу васпитања и образовања.

Све се то остварује у четири периода везаних један за други који се и узајамно прожимају:

- а/ период оријентације /1. семестар/
- б/ период узора или пружања модела /2—3. семестар/
- ц/ период покушаја /3—4. семестар/
- д/ интензивни период /5—6. семестар/

У почетном периоду се усредоточујемо на свесно остваривање задатака планирања, а у 5—6. семестру на задатке анализе.

Њихови примењени организациони облици су следећи:

- комплексне индивидуалне вежбе /1—6. семестар/
- групно посматрање (опсервација) /1—5. семестар/
- групна наставна пракса /3—6. семестар/
- групна пракса развијања способности /6. семестар/
- повезана комплексна пракса струке /6. семестар/

Потпуни систем горе наведеног налази се на табеларном прегледу у прилогу.

Увођење микронаставе у оквиру праксе групне наставе донело је најзначајнију промену у садржини образовања, зато се у овом напису бавимо по-дробнијим рашчлањивањем овог облика.

Период покушаја за кандидате-учитеље започиње у 3. семестру групном наставном праксом.

Наш наставни план и програм прописује недељно три часа на активности у групама од 9 до 12 особа по следећој расподели: 1 час наставе — 1 час анализе. Наш циљ је пружање модела — сагледавање модела: усмеравање учитеља, посматрање основних радних навика, увежбавање, упознавање докумената који регулишу и помажу наставни рад. Од 15 часова наставе у семестру на почетку процеса стручни водитељ групе у вежбаоници држи 6 часова огледну наставу студентима из мађарског језика и књижевности и математике. Са по једним часом упознају се и са радом у 5. разреду. Након тога у наредних пет часова кандидати држе микронаставу углавном из наставних предмета мађарског језика и књижевности, односно математике.

Задатке микронаставе одабирамо из многих модела виђених током приказивања наставе. Студент добија мален, али добро омеђен задатак, садржајно и структурно самосталну јединицу, која се уклапа у целину часа, истовремено омогућавамо увид у цео час, у карактер тока наставног часа.

Према нашим искуствима студенту је лакше да се на почетку наставне праксе припреми на краћа временска раздобља /10—15 минута/, његове припреме су тачније, наступ сигурнији. Просечно 3—4 студента држе по један час у том периоду, зависно од предмета и карактера задатка наставног часа /нпр. у случају обраде текста: први студент: припремање обраде текста; други студент: упознавање и анализа текста; трећи студент: утврђивање и синтетизирање, евентуална припрема, итд./.

Најспремнији студенти, понајвише на основу добровољног јављања, из наведених предмета одржавају потпуне часове у преостала 3—4 часа до краја семестра. Чланови образовне групе, наравно, сачињавају припрему за све огледне, микро и потпуне часове, своје замисли на припремном часу потврђују, коригују или допуњавају, активни судесници су у вредновању наставних часова на часовима анализе.

Покушаје из овог семестра назначујемо потписом у индексу, а резултате које су студенти дали током школских вежби вреднујемо оценом тек од следећег семестра.

Систем и ток групе наставне праксе је и надаље сличан претходном, али у следећим семестрима студенти изводе оне предмете који треба да се предају постепено у нижим разредима, а од 5. семестра више не држе микро часове, него само потпуне часове.

Индивидуална комплексна пракса, летња стручна пракса и континуирана школска пракса у трајању од месец дана у почетку 6. семестра у спољној школи употпуњују практичну обуку током три године. Као завршница овог процеса, у 6. семестру кандидати завршном наставом доказују своју спремност, а тиме стечена оцена постаје један битан чинилац просечне оцене учитељске дипломе.

Рад припремне праксе одвија се — изузев једномесечне и летње — укупно у 19 одељења нижих разреда у две вежбаонице основне школе и у групама у 7 обданишта.

Вежбаонице су организационо прикључене нашој вишој учитељској школи са непосредним и министарским руковођењем. Посебан заменик директора обуке на основу начелних усмеравања заменика генералног директора практичне наставе Више учитељске школе оперативно организује практичну наставу у обе школе.

Одговорни руководиоци групе студената су васпитачи вежбаоница, који су овлашћени за ову делатност стручног руковођења. За њихов успешан рад обезбеђујемо одредбом регулисано смањење броја обавезних часова и платни додатак за стручне руководиоце. Предавачи Више школе — првенствено дидактике и предметне педагогије — такођер учествују у процесу обуке, а ради јединства теоретског и практичног у образовању.

У расподелама предмета катедре планирамо одређен број недељних часова за то да колеге посећују, помажу у настави студената, да председавају завршној пракси.

Органско јединство две установе — Више учитељске школе и Вежбаонице — пружа већу могућност ефикасније сарадње стручних руководиоца Вежбаонице и предавача Више школе.

Настали су разноврсни облици ове сарадње. Стручно саветодавство у настави предмета нижих одељења Вежбаонице врше званично овлашћени предавачи Више учитељске школе. Осим тога, успешнијем остварењу наше делатности на обликовању општег учитеља доприносе и заједничка планирања огледне наставе, заједнички договори, саветовања, у појединачном случају и заједнички научно-стваралачки рад, као и учешће педагога Вежбаонице у комисијама Више учитељске школе.

Превела са мађарског језика Флора Брајер, проф.

ТАБЕЛАРНИ ПРЕГЛЕД ОБЛИКА, ФОНДА ЧАСОВА И ВРСТА ИСПИТА ПРАКТИЧНОГ ОБРАЗОВАЊА

ОБЛИЦИ		ФОНД ЧАСОВА					
		1. семестар	2. семестар	3. семестар	4. семестар	5. семестар	6. семестар
А	Индивидуална комплексна вежба	15 часова потпис	10 часова потпис	15 часова потпис + квалификација	2x5 дана потпис + квалификација	10 дана потпис + квалификација	2 дана (везано уз завршну наставу)
		До 5. семестра поновљено 10 до 12 дана					
Б	Групно посматрање (група од 20 до 25 чланова)	4 часа	15 часова	10 часова	2 часа	3 часа	
		Извршавање је један од услова за потпис из стручног предмета					
Ц	Група наставна пракса (група од 10 до 12 чланова)			45 часова потпис	45 часова оцена праксе	90 часова оцена праксе	33 часа оцена праксе
Д	Група педагошка пракса (развој способности)						33 часа потпис
Е	Повезана комплексна стручна пракса						4 недеље

ПРЕТПОСТАВКЕ ЗА УСПЕШНУ РЕАЛИЗАЦИЈУ ПЕДАГОШКЕ ПРАКСЕ У ПЕДАГОШКИМ АКАДЕМИЈАМА

др Стипан Јукић, Нови Сад

Лењин је у својој познатој гносеолошкој поставци истакао да процес треба да тече кроз три основне етапе: 1) »Живо опажање« 2) »Апстрактно мишљење« и 3) »Пракса«. То значи да процес сазнања треба да тече »од живог опажања ка апстрактном мишљењу и од њега ка пракси«. Ову поставку истичемо због тога што је морамо увежбавати при образовању будућих наставника. Све наведене етапе у образовању наставника имају изузетно значајну вредност. Оне су дијалектички повезане и међусобно условљене. Међутим, са аспекта теме данашњег саветовања /Педагошка пракса и вежбаоница у функцији образовања учитеља/ посебну вредност има прва и последња етапа/ »живо опажање« и повезивање теорије и праксе/.

»Живо опажање«, како је то истицао Лењин, претпоставља активно, намерно, организовано, посматрање, са јасно постављеним циљем и задацима. То је етапа у којој студенти треба да посматрају могуће modele различитих видова васпитно-образовног рада.

Шта мора бити предмет »живог опажања« студената педагошке академије при извођењу педагошке праксе?

1. Настава у бројним њеним организационим формама. Значајно је да студенти активно посматрају наставне часове у свим етапама наставног процеса и што је могуће више разноврсне могућности примене савремене наставне технологије. При томе је значајно да се на почетку школске године обезбеди посматрање и анализа почетне наставе читања и писања, као и почетне наставе математике. То је тешко реализовати због различитог почетка наставе студената педагошке академије и ученика основне школе. Зато нам систем интерне телевизије при томе може изванредно помоћи. Припремљени магнетоскопски снимци ових часова могу бити предмет посматрања и анализе на часовима методике. Уз помоћ таквих модела организације наставе, писања писаних припрема /групних и индивидуалних/ за припрему наставе из области почетног читања и писања или из наставе почетне математике студенти могу бити успешно оспособљени за извођење овакве наставе.

2. Организација допунске наставе, због своје специфичности, треба да буде предмет активног опажања и стваралачке анализе студената.

3. Слободне активности ученика. Различитим организационим формама рада у слободним активностима, њиховог посматрања и анализе студенти треба да упознају циљ, задатке, садржине и разноврсне modele организовања овог вида васпитно-образовног рада у основној школи.

4. Рад одељењског старешине. Будући учитељи се морају оспособљавати и за обављање функције одељењског старешине. То није могуће успешно остварити уколико у току студија нису у позицији да посматрају како се то ради. Зато им је потребно омогућити да посматрају и анализирају све појединачне функције одељењског старешине у прва четири разреда основне школе.

5. Рад Савеза пионира. Будући наставници током студија морају бити активно укључени у посматрање и анализу рада пионирског одреда у школи /циљ, задаци, садржине и облици рада/, пионирске одељењске заједнице и др.

6. Сарадња са родитељима. Студенти треба да учествују у непосредном посматрању разноврсних облика сарадње породице и школе /родитељски састанци, индивидуални контакти са родитељима, изложбе, приредбе и друге манифестације које организује школа за родитеље својих ученика.

7. Рад стручних органа у школи. Предмет непосредног посматрања и стваралачке анализе студената треба да буду и различите форме рада наставничког већа и стручних актива у школи.

8. Рад самоуправних органа школе. Сви могући облици самоуправљања радних људи и ученика у школи треба да буду предмет посматрања и анализе свих студената педагошке академије.

9. Педагошка документација школе. Целокупна педагошка документација основне школе /планови наставника, одељењског старешине, дневници рада, уписнице, досјеи ученика, нормативна самоуправни акта школе и друго/ треба да буду предмет анализе студената.

10. Испитивање ученика и формирање одељења у првом разреду. Без обзира што је ово посао школског педагога или психолога, будући учитељи би требало непосредним посматрањем да упознају и ову врсту делатности у школи.

11. Свечаности и друге манифестације школе /прославе појединих празника и значајних датума, друштвено-корисни рад школе и друго/ треба да буду предмет посматрања и анализе будућих учитеља.

Према томе, планско и организовано посматрање, у почетку без активног учествовања, а постепено са учествовањем студената као сарадника, мора бити у свим видовима васпитно-образовног рада у основној школи.

О другој етапи процеса сазнања, које подразумева усвајање одређених теоријских знања у процесу апстрактног мишљења, не говоримо јер на овом саветовању није предмет разматрања, мада и ова етапа заслужује посебно саветовање на коме би се разматрала и ова питања значајна за успешно оспособљавање будућих учитеља у целини.

Међутим, трећа етапа процеса сазнања састоји се у примени теоријских сазнања у пракси и њихово увежбавање, што је пресудно за практично оспособљавање учитеља. У овој етапи све оно што је било предмет активног посматрања /опажање свих видова васпитно-образовног рада/ мора бити саставни део непосредног и активног учествовања свих студената педагошке академије. Без тога нема успешног оспособљавања будућих учитеља за реализацију циља и задатака у свим видовима васпитно-образовног рада у школи. Зато инсистирамо на практичном оспособљавању учитеља за све видове васпитно-образовног рада тако да они на самом почетку свог радног века буду оспособљени за успешан рад. У томе је наставнички позив специфичан у поређењу са бројним другим занимањима. Мало је таквих занимања, као што је наставничко, у коме се одмах на самом почетку радног века поверава тако значајан и одговоран друштвени посао. Од првог дана учитељ добија своје одељење ученика. Од тог момента он постаје одељењски старешина, сарађује са родитељима, учествује у стручним и самоуправним органима школе, координира рад одељењске заједнице пионира и друго. Учитељ од првог дана изводи самостално наставу, као најсложенији вид васпитно-образовног рада у школи. За све то он мора бити оспособљен. Учитељ у школи не може добити неки мање сложен посао да би после одређене праксе прешао на сложеније послове. Учитељ одмах добија најсложеније послове које ће обављати цео свој радни век. Уколико наставник није довољно оспособљен за успешну реализацију

свих васпитно-образовних задатака у раду са ученицима, нанеће велику штету ученицима са којима ради, преко тога и друштву у целини, а с друге стране, ни сам неће бити задовољан јер ће свакодневно доживљавати непријатне неуспехе у раду са ученицима. Недовољно оспособљен наставник, у самом почетку свог радног века, формира негативан став према наставничком позиву, губи мотивацију за рад и даље напредовање — перманентно усавршавање, упросецује организацију наставе и других видова васпитно-образовног рада и друго. Све то има негативне последице.

Често свега овог нисмо били довољно свесни. Зато убудуће морамо посветити значајну пажњу како теоријском, тако и практичном свестраном оспособљавању будућих учитеља. Зато је неопходно и системски решити проблеме образовања учитеља. То је један од разлога нашег опредељења за високо образовање учитеља јер смо уверени да ћемо имати знатно повољније материјалне, кадровске, програмске и друге услове за темељније теоријско и практично оспособљавање учитеља. Управо ово саветовање треба да буде значајан подстицај за брже унапређивање практичног оспособљавања будућих учитеља, па и на високом нивоу.

Које су претпоставке за успешнију организацију педагошке праксе и боље оспособљавање студената педагошке академије за реализацију васпитно-образовних задатака различитим видовима васпитно-образовног рада?

1. Једна од основних претпоставки за практично оспособљавање студената педагошких академија је планско припремање наставног кадра на факултетима за поједине методике основношколских наставних предмета. У погледу профила стручњака који су могли предавати поједине методике основношколских предмета у учитељским школама и академијама до сада смо имали два опредељења. Од ослобођења до 1973. године или до формирања педагошких академија највећи број методика /методика српскохрватског језика, математике, познавања природе и друштва, познавање друштва, познавање природе, понекад и друге — историје и географије, када су ови предмети изучавани у нижим разредима основне школе/ држали су педагози. Остале методике /музичко, физичко и ликовно васпитање/ држали су понекад педагози, а понекад и други стручњаци — наставници за ликовно, музичко и физичко васпитање. У ово време педагози су били једини стручњаци који су током студија оспособљавани за наставу методике основношколских наставних предмета. Током студија изучавали су и теоријски и практично методике ових наставних предмета. Они су оспособљавани за професоре учитељских школа /педагоге, дидактичаре и методичаре/. Остали профили кадрова на појединим факултетима нису се припремали и за наставнике методике. Међутим, од оснивања педагошких академија у основи се мења ситуација. Најчешће наставу методике преузимају поједини стручњаци. Педагози само понегде задржавају методике наставе познавања природе и друштва, познавање природе и познавања друштва. У неким академијама ове методике су предавали наставници биологије, хемије, географије, историје. На факултетима није постојало припремање кадрова и за ове наставне предмете у педагошким академијама. Тако смо данас у ситуацији да наставу појединих методика држе и они стручњаци који се за ову наставу нису образовали. Они немају неопходну педагошку, психолошку, дидактичку и методичку културу, тешко могу са успехом остваривати задатке појединих методика наставе. С друге стране, данас се на факултетима припремају школски педагози који, по правилу, немају основношколских наставних предмета,

те се и они не оспособљавају за ову наставу. На факултетима се нерадо отварају последипломске студије за наставу методике. То се обично сматра периферним, мада постоје друштвене потребе. Све нам ово говори да постоји криза наставе методике у педагошким академијама.

Шта даље? Полазећи од тога да је за наставника методике било ког основношколског наставног предмета неопходно темељно педагошко, психолошко, дидактичко, методичко, логичко и образовање из појединих наука /стручно/ за које се изучава методика, дубоко смо уверени да ове проблеме треба решавати што брже и што квалитетније. Најбоље решење би било организација интердисциплинарних последипломских студија за наставнике појединих методика. Координатор ових студија могао би бити Институт за педагогију на Филозофском факултету у Новом Саду, полазећи од тога да је реч о методикама као педагошким дисциплинама. Тек на тај начин ћемо имати комплетне наставнике методике, чиме ће се остварити значајна претпоставка за успешније теоријско и практично оспособљавање будућих учитеља.

2. У педагошкој академији у свим наставним предметима треба организовати наставу на савременим основама модерне образовне технологије. Не може се у наставничкој школи радити класично, а у исто време тражити од учитеља да раде савремено. Наставничка школа будућим учитељима мора бити узор по укупној организацији наставног и васпитно-образовног рада у целини. Све то претпоставља и строге критерије за избор наставника у овим школама из свих наставних предмета. У наставничкој школи морају радити најспособнији наставници.

3. Наставничка школа мора бити најопремљенија школа. У њој треба стварати материјалне услове за успешну реализацију захтева савремене наставне технологије. Без тога практично оспособљавање студената не може бити успешно. Овладавање савременим наставним медијима, њихово дидактичко-методичко обликовање и друго мора се остваривати у наставничкој школи. Тек после тога прелази се на рад у вежбаоницу.

4. За примену савремене наставне технологије у наставничкој школи и вежбаоници потребно је формирати јединствену екипу различитих профила стручњака која би радила на систему интерне телевизије, компјутерима, оспособљавати студенте за рад на њима и примену у настави основне школе.

5. Наставничка школа мора имати своју вежбаоницу. Таква основна школа мора бити својеврсни »полигон« за практично оспособљавање будућих учитеља.

Од ослобођења па све до 1973. године, када су формиране педагошке академије, учитељске школе су имале своје вежбаонице у којима су током школске године обављале педагошку праксу својих ученика — будућих учитеља. Биле су то најближе основне школе учитељским школама. Оне су имале посебан третман /кадрови, опрема, финансирање/. У неким градовима Војводине /Сомбор, на пример/ изграђени су педагошки центри у чијем саставу били зграда учитељске школе, основна школа — вежбаоница и интернат за ученике учитељске школе. Центар је представљао јединствену целину. Међу овим установама остваривала се веома плодна сарадња у стварању што повољнијих услова за успешно образовање будућих учитеља.

Сваком просветном раднику била је част радити у вежбаоници учитељске школе јер су за тај посао одабрани најбољи, они који су већ били афирмисани постигнутим резултатима у васпитно-образовном раду. Уз такав

кадар, који је и материјално био стимулисан, и бољу опремљеност ових школа /вежбаонице су биле опремљеније основне школе/ било је могуће постизати и најбоље резултате и таква искуства преносити на будуће учитеље. У таквим условима било је могуће успешно остваривати све задатке педагошке праксе ученика учитељске школе. Искуства из овог времена су и данас веома драгоценска.

Прерастањем учитељских школа у педагошке академије и успостављањем новог начина финансирања школа, вежбаонице губе статус који су имале. Критеријуми за пријем наставника су као и у другим школама. Ни школе ни наставници нису посебно материјално стимулирани. Између некадашњих вежбаоница и садашњих педагошких академија јављају се бројни проблеми и потешкоће које није лако превазилазити. Некадашње вежбаонице су у сваком погледу изједначене са сваком другом основном школом. Основне школе су се добровољно опредељивале да ли ће прихватити студенте за реализацију педагошке праксе. Школа, па и сам наставник, су могли одбити сарадњу са педагошком академијом. Због тога су се академије у различитим срединама различито и сналазиле.

Реализација педагошке праксе је често зависила од снажљивости руководиоца педагошке праксе и појединих методичара. Било је покушаја утврђивања самоуправних споразума између педагошких академија и неке од основних школа у којима су се регулисана права и обавезе ове две васпитно-образовне институције у реализацији педагошке праксе студената. У тим споразумима је било предвиђено и материјално стимулирање наставника који у основној школи помажу реализацију ове праксе. Међутим, СИЗ-ца из које се финансирају педагошке академије није признавала ове трошкове, те су настале озбиљне потешкоће у реализацији педагошке праксе студената.

Свака наставничка школа мора имати своју вежбаоницу. Она мора бити и озакоњена. Обично је то најближа основна школа, која мора имати специфичан статус у материјалном, кадровском и организационом смислу. Вежбаоница у сарадњи са наставничком школом би могла имати следеће задатке: да студенте оспособљава за савремену организацију и практично извођење разредне наставе од првог до четвртог разреда; да обучава студенте у организовању допунског васпитно-образовног рада, слободних активности и у раду са Савезом пионира; да их оспособљава у вођењу педагошке документације; упознаје са радом стручних и самоуправних органа школе; да их упознаје са различитим садржинама и облицима сарадње са родитељима и друштвеном средином; да развија смисао и потребу будућих учитеља за сталним стручним усавршавањем у теорији и пракси разредне наставе и да овладавају техником овог рада. Посебан задатак ове школе је да са наставничким факултетом ради на сталном усавршавању наставног и укупног васпитно-образовног процеса, као и укупне организације рада у основној школи.

За реализацију наведених задатака неопходно је стварати услове за посебан третман основних школа-вежбаоница које морају бити најсавременије опремљене и у којима морају радити најбољи кадрови који ће и материјално бити стимулирани за свој сложенији и успешнији васпитно-образовни рад.

Вежбаонице би морале бити опремљене најсавременијом наставном опремом. Учионице, специјализоване за поједине разреде, представљале би својеврсне кабинете у којима би се могли реализовати не само задаци основне школе него и задаци педагошке праксе студената. Ови кабинети и по простору и по опреми морају бити подређени тим задацима. Поред осталог, ове

учионице би морале имати систем компјутера, ТВ-пријемник повезан са системом интерне телевизије у наставничком факултету или видеорекордер са монитором, графоскоп, магнетофон, дијапројектор и друго.

Цела вежбаоница треба да је повезана системом интерне телевизије са факултетом или да поседује видеорекодере са мониторима преко којих се могу репродуковати ТВ-смисије које су интерно припремљене за потребе основне школе или преснимљене са редовног ТВ-програма и прилагођене конкретним потребама наставе појединих наставних предмета.

Вежбаоница би требало да има и свечану салу, физкултурну салу, школску башту, библиотску са читаоницом, просторију за консултације са студентима и друго. У свим овим објектима се може реализовати и део педагошке праксе студената.

Специфична школа са додатним задацима у реализацији педагошке праксе студената намеће потребу да се посебна пажња посвети избору наставника. Опредељење мора бити да се у вежбаоницу примају само они наставници — учитељи који су се у пракси већ афирмисали изузетним резултатима у васпитно-образовном раду. Пријем у вежбаоницу треба да буде част и посебно друштвено признање добрим наставницима.

То значи да би критерије пријема наставника у вежбаонице требало посебно регулисати и друштвено верификовати. Критерији би морали бити знатно строжији него за пријем у било коју другу основну школу. У вежбаоници, на пример, не би могли радити почетници, нити би предност могли имати они који дуже чекају на посао у СИЗ-ци за запошљавање. У њу би могли долазити само наставници из других школа, који су, на основу мишљења просветно-педагошких завода, постигли запажене резултате у наставном и укупном васпитно-образовном раду и уколико и сами желе да раде са студентима у вежбаоници.

Основни разлози за оваква одређења су: наставник у вежбаоници је често у ситуацији да држи угледне часове из свих наставних предмета у свом одељењу за потребе студената из појединих методика, педагогије, дидактике или психологије. Такви часови се организују пред студентима и професорима наставничког факултета /педагог, методичар, дидактичар, психолог/. Настава на овим часовима мора задовољити захтеве савремене наставне теорије и праксе. Промашаја не сме бити. Због тога припреме овог наставника морају бити свестране и темељне. Овакав наставник је у оваквој ситуацији током целе школске године. При анализи ових предавања са студентима учествује и наставник из вежбаонице који је изводио наставу, даје додатна објашњења и нова упутства.

Наставник вежбаонице студенте који хоспитују постепено укључује у наставни процес и васпитно-образовни рад у целини. Он студенту даје конкретне задатке, прати га у раду, подстиче, вреднује његов рад, са њим разговара, одговара на постављена питања. На тај начин он студента оспособљава за сарадника у настави.

Под контролом учитеља из вежбаонице студенти се обучавају у практичном припремању наставе /избор извора, утврђивање логичке структуре конкретне наставне јединице, избор метода, облика и средстава наставног рада, израда наставних скица и друго/, непосредно се упознају са практичном организацијом наставног процеса, постепено се укључују у контролисање рада ученика, преглед домаћих задатака и друго. На крају сваког часа учитељ ор-

ганизује разговор са студентом — хоспитантом о постигнутим резултатима на наставном часу, о пропустима и слабостима и слично.

Студент који хоспитује цео радни дан под руководством свог учитеља-ментора укључује се у слободне активности, допунски васпитно-образовни рад, рад са родитељима, стручне активе, разредно и наставничко веће, самоуправне органе школе... У свим овим активностима учитељ-ментор планира рад студента, стручно га усмерава, контролише и са њим стручно расправља.

Учитељ-ментор практично упућује студенте у начин вођења дневника рада, упознаје их с планом рада и о начину његове израде, упознаје их са другим педагошком документацијом и са вођењем и чувањем.

Када су студенти практично оспособљени за извођење наставног рада, учитељ-ментор има низ обавеза према њима како би што успешније припремили наставни час. Он их упознаје са саставом одељења, са претходно обрађеним градивом, на које ученике посебно треба обратити пажњу, на које садржине при обради треба обратити посебну пажњу и о свим другим појединостима које могу бити од значаја за успешну организацију наставног часа. Писмене припреме студента обавезно прегледа и учитељ-ментор. После сваког »главног« предавања студента пред својим друговима и наставницима методике, учитељ-ментор учествује у анализи одржаног часа, даје свој суд о том часу.

Уколико студенти држе наставу само пред учитељем-ментором, онда учитељ има посебне задатке у припремању студената за ту наставу, њиховом праћењу, усмеравању и вредновању постигнутих резултата.

Без обзира колико су студенти припремљени за извођење појединих часова наставе, честе промене у остваривању наставног програма неминовно доводе до нарушавања континуитета, понскад и до озбиљнијих пропуста и празнина у знању ученика. То обавезује учитеља-ментора да стално прати рад, успехе и пропусте студената и да благовремено интервенише и исправља уочене слабости, што веома често није сасвим лако.

Ако се свему овоме дода да учитељи у вежбаоници морају перманентним образовањем бити у жижи свих савремених збивања на плану унапређивања наставног рада у школи, онда је сасвим оправдано опредељење да у овој школи раде само већ афирмисани учитељи јер други не би били у стању да испуњавају постављене задатке.

За повешћани напор и труд, по принципу расподеле према раду и резултатима тада, учитељи у вежбаоници морају бити и адекватно награђени. Требало би реафирмисати такозвани »вежбаонички додатак« који би припадао свим учитељима-менторима. Материјални стимуланс треба да буде један од значајних чинилаца за веће интересовање и јачу конкуренцију при селекцији оних који су заинтересовани за рад у вежбаоници. Овакво опредељење треба уградити у политику СИЗ-ца /за основно васпитање и оних које финансирају педгошке академије/. Без значајнијег материјалног стимулирања вежбаонице и учитеља-ментора немогуће је у овим школама запошљавати најбоље и стварати услове за успешнију реализацију задатака педагошке праксе студената.

Из до сада изложеног јасно је да је опредељење да у вежбаоници раде најбољи и они који желе и имају смисла за рад са студентима. Одмах се може поставити питање да ли неко ко је једном ушао у вежбаоницу може увек, током свог радног века, бити међу најбољима и може ли он увек имати једнаку жељу да ради са студентима. Природно је да учитељ који годинама обавља овако напоран и сложен посао у вежбаоници постепено посустаје и такав рад

му постаје све тежи. Понекад се, што је сасвим и разумљиво, губи ентузијазам и жеља да се и даље ради са студентима. Таквим заслужним просветним радницима треба одати пуно признање за њихов дотадашњи рад и обезбедити им радно место у некој другој школи у граду, или у одељењима основне школе-вежбаонице у којима се не реализује педагошка пракса студената. Они би могли имати предност при таквом запошљавању над свим осталим кандидатима. Наравно, они би и даље савесно, као и до тада /они не могу другачије радити/ обављали васпитно-образовни рад, али у једној знатно мирнијој средини у којој ће обавезе бити мање у поређењу са оним које су имали у вежбаоници као ментори.

На место ових учитеља у вежбаоницу би долазили нови ентузијастички, који су се афирмисали у васпитно-образовном раду у другим школама.

Да би се обезбедио квалитетан наставни кадар у вежбаоници, потребно је увести принцип реизбора учитеља-ментора. Реизбор би могао бити сваких десет година. Овај принцип би могла спроводити вежбаоница у сарадњи са наставничким факултетом. Тако би било могуће у вежбаоници стално одржавати висок ниво квалитета рада учитеља-ментора, што је од посебног значаја за оспособљавање будућих учитеља.

Екипа стручњака, која би се формирала при наставничком факултету, о чему смо већ говорили, могла би задовољити и потребе вежбаонице. То би била заједничка скипа стручњака. Поред тога, вежбаоница би могла имати свог педагога, психолога, социјалног радника и медиотекара.

Тиме би се рационализовало коришћење постојећег кадра и омогућила њихова максимална искоришћеност. Олакшице би биле и у томе што би овај кадар био финансиран из различитих извора /СИЗ-ови за основно васпитање и образовање више општина радили би за потребе вежбаонице и наставног центра при факултету за наставнике са ширег подручја — и СИЗ из које се финансира наставнички факултет — радили би и за потребе овог факултета/.

МЕТОДИЧКИ ФЕНОМЕНИ И РЕЛАЦИЈЕ ВЕЖБАОНИЦЕ

Данило Небригић, Сремска Митровица

Промишљање проблематике в е ж б а о н и ц е (не као институције већ као предметног сиситема) могуће је по више основа — практичном, организационом, самоуправном. Један од тих основа је и м е т о д о л о ш к и. Дабоме да тај приступ подразумева чињеницу методике као целовите дисциплине, а не само као праксе, како се то често сматра кад се школовање у наставничкој институцији дели на практично и теоријско.

Методички основ вежбаонице полази од методичких ентитета и парадигми. Узимамо у обзир да је све могуће свести на неки крајњи циљ и да рад у вежбаоницама може подразумевати упознавање ц и љ н и х с т а њ а истина ове или оне научне дисциплине која би стања могла постати мере општења у будућој пракси младог наставника. Тако у методичкој настави математике, путем вежбаонице, студент сазнаје могуће математичке ентитете у форми математичког резултата који је изразио неку математичку парадигму, величину, вредност која може бити референтна за даље понашање у настави. Слично у настави матерњег језика вежбаоницом наставом студент овладава

језичким парадигмама израженим субјектатски на ученику основношколског узраста и субјектатски учитељским приступом.

Методичка парадигма (парадигме) актуализује проблематику феномена и релације методичких ентитета, чему смо посветили ово саопштење. Ови граде методички »живи систем«¹ рада, активности, практичних занимања, методичара, ментора и студената на релацији наставничка школа — вежбаоница. Све те активности чине систем васпитно-образовних активности наставничке школе и вежбаонице у систему студирања.

Феномени вежбаонице, као предметног система, различити су. На релацији са методичком парадигмом то су следећи феномени: однос између теоријских и практичних знања, конкретизације циљева и задатака наставе на стечна знања у теоријској настави наставничке школе, примена правила васпитног процеса, употреба методе наставе, употреба средстава наставе, динамизирање резултата у наставном процесу и диференцијација наставе, и др. Све то у крајњем има за циљ овладавање проблематиком субјекта наставног процеса или проблематиком вођења ученика у развоју.

На релацији са методичким ентитетима јављају се феномени вежбаонице већ с обзиром на то о којој је методици реч. У настави језика језички феномени (знаци, симболи, речи, реченички низови, гласови, стил, језичка структура и др.) афирмишу методичке феномене какви су: питања и одговори, прагме, аналогони, инваријанти и др., чиме се подшља комуникација, изазива језичка активност ученика, узима у контекст, трансцендентира субјект према околини, трансцендентира околина од субјекта, ентропијски динамизира језички опус детета и др.

Слично се дешава ако се за ентитет узима број у настави математике. Студент се у вежбаоници оспособљава за однос броја према реалном објекту који представља као бројеву основу или бројеву величину, као лични контекст броја с обзиром на дете, с обзиром на релацију дете и број. Ентитет број постаје реални објект сазнања, али и предмет прображаја математичком радњом која у вежбаоници представља оно што се има у виду кад се жели урадити операција која има објективну вредност или која одговара нечему у предметној стварности.

Са ово неколико илустрација желели смо рећи да вежбаоница представља предметни систем који у основи полази од методичких ентитета и парадигми и који се манифестује својим феноменима који граде педагошки систем вежбаонице или систем васпитно-образовних активности. Тако схваћена вежбаоница није, дакле, »оглед«² где се проверава оно што је стечено у наставничкој школи већ је аутентични систем, део онога што чини педагошки систем наставничке школе, по основу методике.

Пре преласка на суштину наше теме желимо прокоментарисати и дати основу евиденцију и за сам проблем методике, за основно питање шта је методика. Данас један број теоретичара полемиче да ли је реч о методици ове или оне науке или о методици ове или оне наставе. Првим схватањима не треба вежбаоница јер »корисници науке«³ све добијају на извору науке, у наставничкој школи. Тада заборављају да није исто имати знање и бити способан да га се стиче и унапређује. Студент наставничке школе треба да зна како се и под којим условима могу дисиминирати знања у »своју«⁴ средину, у овом случају на ученика основне школе. На та питања одговара методика, али не само као теоријска дисциплина већ као пракса.

Друга тенденција дефинисања методике јесте дефинисање као методика наставничког часа или као методике обраде градива. То становиште има праксу као парадигму. Интерпретација градива се узима као методички феномен. Како су могући различите (позитивистичке, логичке, структуралистичке, моделске и др.) интерпретације градива, то се јављају и бројне методике на бази чега се мултипликује вежбаонички рад путем посебности, а не путем ентитета и парадигми. Тиме се нарушава јединство феномена вежбаонице и рад у њој фрагментаризује. Тиме се често доказује и несврховитост или неоптималност вежбаонице, због чега се изводи и закључак да нема потребе за њом јер све те сложене обавезе могу да се обаве у »лабораторијским« условима у наставничкој школи.

Треће, к о м п л е к с н о, одређивање методике јесте оно које у игру уводи категорије какве су: наука методике, методика науке, методика наставе, методика васпитно-образовног процеса. Према овом ланцу конвергентних појмова, по неким, треба извести доминантну дисциплину и према њој дефинисати методички феномен вежбаонице. Ово »егземпларно« становиште најчешће у први план ставља науку. Тако приоритет добијају институционални приступи, а не феномени, односно ентитети и парадигме. Све то утиче да методичком проблематиком доминирају садржински, а не процесуални проблеми, проблеми обраде градива, а не парадигме овог или оног процеса његове обраде. У таквим околностима није нарочито потребна вежбаоница.

Претходно упозорава да су проблеми вежбаонице и проблеми методичког мишљења и да још увек нема чврсте теоријске основе, ни одређења за концептирање методике као педагошког, уже методичког, феномена.

Након евиденције основних проблема феномена вежбаонице, након назнаке методичких проблема, дефинисања методике као наставне и научне дисциплине, позабавићемо се неким одредбама вежбаонице.

У педагошкој литератури вежбаоница се често дефинише као вежбалиште, тријажни центар, као позорница узорног рада, промишљених иновација. То су по нама одредбе које у први план стављају вежбаонице, а не оно чему су оне намењене. Тада вежбаоница није предметни систем каквом је ми у овом раду третирамо. Има примера довођења вежбаонице у везу са огледном школом, као појмом, што има смисла са становишта феномена, како је ми посматрамо. На сличан начин се вежбаоница доводи у везу са категоријом каква је »наставни центар«. У оба та услова вежбаоница се приближава институцији каква је лабораторија и са лабораторијским, научно вођеним и диригованим условима предметне делатности. Егземларност услова, менторски, педагошко-инструктивни рад, посебно одабрани технички услови, чине те независне варијабле појаве феномена какви су карактеристични за вежбаоницу.

Овде нећемо шире елаборирати чињеницу да су вежбаонице, силом прилика, прерасле у »услужни сервис« педагошке академије у којем се задовољава минимум потреба практичних испита и педагошке праксе.

Треба на овом месту подсетити да је вежбаоница дефинисана историјски јер је стални пратилац институција за образовање наставника, јер је помињу класици педагогије, јер и сами покушавају организовати обуку будућих наставника у вежбаоничким условима.

Још смо далеко од стања да нам вежбаонице личе на клиничке центре у образовању медицинских кадрова, а требало би да су такве, или да личе на »огледна поља« или сличне објекте за образовање пољопривредних кадрова.

Педагошке академије никада нису оствариле (изузев ретких примера) концепцијски став о сопственој организованости као педагошког центра који би у свом саставу имао вежбаонички сегмент. Реформе школских система не помињу проблематику вежбаоница, а требало би.

Ако је такво стање у методичкој свести о вежбаоници, ако је такво стање у њиховој организацији, мора се поставити питање о феноменима и релацијама вежбаонице као предметног система.

Релације вежбаонице треба да изразе оно што чини парадигму методичких феномена. Није реч само о релацији теорије и праксе, како се то најчешће мисли. Реч је, пре свега, о релацији могућег и пожељног, о релацији субјективног и објективног. Студент као субјект (као методички систем) приступа вежбаоници путем ученика као субјектобјекта. Релације вежбаонице су у релацији трансцендирања онога што треба (као замишљено, као идеално) остварити као конкретни услов, као конкретну могућност, путем васпитно-образовног процеса у вежбаоници. Реч је о сложеним релацијама метода, средстава, активности путем којих треба остварити замишљено, остварити циљ као реално могућу вредност остварену на вредностима субјекта. У вежбаоници је реч о релацијама методе и делатности, и др.

Методичке релације вежбаонице чине односи методичких феномена и вежбања као модалитета или вида студирања. По томе је вежбаоница предметни систем, она увек има конкретни циљ оспособљавања за позив. Зато није полигон за егземпларно, коначно, дефинитивно, већ динамичан систем могућег, апроксимативног, финалног до неског степена. Извори вежбања чине онај критеријум којим ће се дефинисати методичке релације. То морају бити и методички ентитети (слова, бројеви, предмети), али и психички ентитети (аналогија, изоморфизми, усаглашавања, идентификације, објективизирања и др.). Тада вежбаоница служи сврси оспособљавања за позив, а не за час, обраду градива или било који ужи задатак струке.

Из претходног следи да је вежбаоница и својеврстан феноменални систем. То је пре свега по основу феномена и релација, по њиховом динамизирању у реалном васпитно-образовном процесу, по динамизирању понашања студента између наученог и оствареног у пракси вежбаонице. Но, не мислимо да је вежбаоница по себи феномен активности, а не полигон за пласман готових модела и активности. Најмање је радионица за производњу стручњака. Она није ни демонстрациони полигон. Зато није само феномен већ и релација. Другим речима, упоредо са феноменалном суштином вежбаонице иде и њена развојно-динамичка природа и суштина. То нарочито ако се вежбаоница посматра као методички систем.

Као и сваком феномену, тако и феномену вежбаонице су потребни модели или форме делатности у оквиру којих се ти феномени манифестују. Генерацијско искуство у организовању вежбаонице, педагошка теорија и школски систем су издиференцирали неколико таквих »модула« вежбаоничке праксе. Такви су: егземпларна, угледна, огледна, пробна и испитна предавање студената, менторска настава у систему консултација и хоспитовања студената; педагошко-инструктивни рад ментора и педагошка пракса студената. У даљем току излагања даћемо, прегледно, карактеристике ових модула са становништа феномена и релација вежбаонице.

Први, методички феномен вежбаонице су угледна или егземпларна предавања. Она нису феномен »методике предавања« нити су феномен »методике интерпретације«. Тичу се неког циљног стања знања које стање може по-

стати референтним за студентову даљу праксу. Та предавања нису узор за неког, већ узор нечега што може бити: научни детаљ, методички детаљ васпитно-образовног процеса, детаљ науке методике и сл. Егземпларна предавања припадају психолошко-методичко-сазнајној проблематици учења учења. На њима студент учи како се научно знање стиче, како се преноси на ученике, али и како се одабира, ситуира у елаборат наставне јединице. Усмерена на неко коначно, циљно стање знања, његову операизацију до резултата наставног часа, таква знања делују темељно на будући рад студената.

Егземпларно предавање чува достојанство науке и научности струке у систему образовања наставника за позив. Има све карактеристике дидактичког система егземпларне наставе.

Други, методички модул феномена и релација вежбаонице јесте огледно или студентско »пробно« предавање. Представља по свему развојно-динамичну категорију вежбаоничког рада. У њега студент интегрира све посебне појаве свог развоја и развијености за позив и струку, сва своја понашања, реакције и ситуације, проблеме и потешкоће, недоученост, недоумице и странпутице. Ова предавања су први пример проблемског учења студента јер њима студент не само да долази до циљног стања неког знања, до резултата, већ и решава проблем који се састоји у разрешавању сопствене »конфликтне« ситуације, који се даље састоји у трагању за оптималним решењем у сопственом прилагођавању и трансцендирању дидактичке средине.

Ово предавање је у исти мах и дијагностичко и прогностичко. Студент увиђа докле је стигао у развоју и у ком правцу му ваља даље ићи. Посебно предавање је пример покушаја и погрешки. Оно отвара путеве, перспективе, али и опомиње, сигнализира, па је битан елемент праћења и унапређивања система студирања од самог студента. Оно дисциплинује студента и поставља га у реалне величине наставе какве су: време, простор, релације са живим субјектима.

Трећи модул феномена и релације вежбаонице је студентово испитно предавање. Њега карактерише евалуацијска димензија. Но њега треба схватити и као модул верификације система студирања, према томе, верификације и рада методичара, верификације методичке литературе. Оно има методички системни карактер, а не само улогу егзекуције или верификације једног часовног чина. Системни карактер подразумева како се такав час структурирао у укупни систем студирања, које вредности учења у наставничкој школи је реализовао. Системни карактер се огледа у функцијама које је постигао. Такве могу бити функција ефикасног времена, функција индивидуализације и, шире, диференцијација наставе, функција брзине и ефикасности појединих делатности из репертоара артикулације часа (постављање циља часа, разрада плана рада, ефикасно проверавање, понављање, утврђивање на часу и др.).

Особеност овог модула вежбаонице јесте најнепосреднија веза са методиком наставног предмета и супстратном науком која се налази у основи те методике. Ово предавање афирмише и студентову способност да истражује и иновира наставни процес, да се креативно односи према задацима наставе.

Четврти модул феномена и релација вежбаонице јесу хоспитализација различите врсте (са методичарем, са ментором, стручњацима за поједина наставна питања и сл.). Изводи се као хоспитална настава и хоспитални текући рад на опсервацији педагошких ситуација и феномсна развоја ученика. Представља најнепосреднију релацију студента са живим процесима, претпостав-

кама тих процеса и њиховим учесницима у једном »отуђеном« или лишеног било којег надзора »старијих« или претпостављених студенту. Представља најтипичнију форму самосталног рада студента, што подразумева да је од идеје, циља, задатка, плана активности, избора субјекта, избора поступка комуницирања до реализације све у надлежности студента. Ово је предметна делатност јер је студент извршава по програмском задатку и са субјектима који припадају објективној ситуацији редовног васпитно-образовног процеса. Хоспитализација има особине критичког и истраживачког односа студента према живим процесима васпитно-образовне делатности. Циљно стање овде моделује и сам студент постављањем веријабли које њега занимају. Тако се осећа субјектом својих знања на бази праксе. Требало би учинити да ово постаје један од водећих модула студирања у наставничкој школи.

Пети модул вежбаоничког рада јесте педагошко-инструктивни рад, менторски рад који обавља методичар у наставничкој школи и у вежбаоници, и ментор у своме одељењу. Представља форму рада на терену. Зато се користи, као поступком, консултацијом и демонстрацијама различите врсте. За ову врсту активности карактеристичан је и поступак инструкције и дискусије. Представља феномен увођења студената у проблеме припремања и планирања наставног рада, увођења у педагошку и школску документацију као и проблеме вредновања васпитно-образовног рада и развоја ученика. Има и карактер методичког професионалног информисања, вођења и увођења у струку. Овим модулом делатности вежбаонице студент се уводи у процесе стручног рада, стручног усавршавања и стручног оспособљавања, упознаје се са педагошком организацијом живота школе.

Шести модул делатности у вежбаоници, педагошка пракса, заслужује посебан простор за расправу. Због тога о њему нећемо шире расправљати. Рецимо да је реч о интегралном феномену и релацијама вежбаонице који, рашчлањен на препаративну, оперативну и верификативну сферу, има све особине евалуацијског феномена, синтетичке, структурно-фикционалне делатности која за циљно стање има струку, позив и занимање просветне делатности. Према томе, овај модул има како педагошке, тако и друштвене перформансе сагледиве на студентовој оспособљености. Како долази до реализације у периодичном и финалним тачкама студирања, то представља педагошки салдо рада наставничке школе и зато нема само персоналну димензију. Није рутинско свођење »рачуна« на крају наставне године, семестра или школовања. Део је укупног интегритета наставничке школе.

На крају закључујемо да нам је намера била да иницијално назначимо педагошки, односно методички систем вежбаонице кроз сагледавање феномена и релација вежбаонице који долазе до изражаја у институционалном систему који чине шест модула. Тиме нисмо желели рећи да не треба да постоји и шири концепт вежбаоничког система.

Из изнессених евиденција следи да основни феномен вежбаонице није пракса по себи већ циљно стање неких знања које стање може постати референтним за будућу струку студената. То циљно стање је израз методичких ентитета и парадигми. Иза рада у вежбаоници морају увек остати неке величине, мере, односи, релације, ученици и друго као крајњи циљ. Тако се гради методичка парадигма која неће бити пука пракса, вршење ових или оних научених радњи, рсализација ових или оних знања. Уместо тога то ће бити релације међу феноменима који настају, који се моделују, истражују, антиципирају, који граде ове или оне односе, структурирају се до неких фун-

кција какве могу бити: нова знања, ефикасност решења проблема, брзина реакције на наставне утицаје и сл.

Циљно стање знања, као окосница рада у вежбаоници, ситуираће реалне вредности васпитно-образовног процеса какве могу бити: однос теорије и праксе, однос васпитавања по себи (теоријски) и васпитање конкретног детета, однос делатности и циљног стања знања. Студент у вежбаоници треба да упознаје васпитно-образовни процес као реални, развојно-динамични. Тиме се развија професионални реализам на место догматизма изазваног концептом по коме вежбаоница служи да се примени, покаже оно што је научено у наставничкој школи.

САРАДЊА МЕНТОРА И МЕТОДИЧАРА НА ПРИПРЕМИ ПРАКТИЧНОГ ПРЕДАВАЊА

мр Јелена Косановић

У оквиру теме педагошка пракса и вежбаоница у функцији образовања учитеља издвајамо проблем — сарадња ментора и методичара на припремању студента за практично предавање (реч је о првом самосталном практичном предавању у IV семестру у оквиру планом и програмом утврђеног фонда часова за методике појединих предмета). По нашем мишљењу следеће су битне претпоставке за успешну сарадњу:

- а) да вежбаоница постоји као институционални облик,
- д) да постоје ментори којима су планом и програмом предвиђени образовни задаци и временски оквири у којима се они испуњавају,
- ц) да постоје утврђени облици сарадње на релацији методичар — ментор — студент с обавезном повратном информацијом о остваривању заједничког задатка.

Треба одмах рећи да ту постоје велике тешкоће јер прва два услова институционално не постоје. Овај трећи заснива се на принципу добровољности. Има огромних недостатака и у самом плану и програму, те нису испуњени ни други основни услови. О нормативној опремљености вежбаонице и стручним захтевима у погледу ментора не може бити ни говора. Дакле, слободно можемо рећи да у овом делу наставног рада на образовању учитеља не постоје ни елементарне организационе ни институционалне претпоставке:

- а) Планом и програмом и годишњим програмом рада школе утврђени облици рада вежбаонице,

- б) Савремено опремљене специјализоване учионице за ученике од I до IV разреда у којима студенти изводе праксу,

- ц) Ментор-учитељ који је упознат са Планом и програмом педагошке академије и у складу са њим планира свој менторски рад.

Овако назначене проблеме покушаћемо укратко представити на примеру Методике наставе српскохрватског језика. Проблем, наравно, тиме неће бити исцрпен. Напоменимо још да је о истом и сличним проблемима било речи у стручној методичкој литератури. Кад смо се одлучили за тему овог саветовања, нисам имала информацију о искуствима сегединске Више педагошке школе. У Педагошкој стварности број 3, 1988. објављен је рад са сличном проблематиком у коме је представљен разгранат систем вежби и читав низ институција у организовању педагошке праксе. Велика пажња посвећена је

повезивању теорије са праксом. Кључна позиција дата је управо ментору и сарадњи ментора са методичарем. Представљен је и разгранат систем комуникације с обавезном повратном информацијом о резултатима сарадње.

Свима нама добро је познато колико је значајна и неопходна сарадња методичара, студента и ментора на припремању практичног предавања, чиме се завршава стручно, педагошко-психолошко и дидактичко-методичко образовање, те је резултат и практична примена тих знања. Исто тако знамо да све не функционише у складу са значајем због већ поменутих разлога: непостојања чврстог и разрађеног програма сарадње од самог почетка образовања студената до краја њиховог школовања. Не улазећи у несумњиву сложеност праксе у осталим областима, истичем неопходност специфичне сарадње у области књижевности и језика. При студентовом припремању за час долази до изражаја структурисано знање из општеобразовног, општестручног и ужестручног подручја. Студент њиме овладава у току сва четири семестра (I сем. Теорија књижевности, I и II сем. Књижевност за децу, I, II и III сем. Српскохрватски језик). Зато у овој области постоји потреба за сарадњом на више нивоа: почетни: методичар — ментор — сарадња на изради годишњег, месечног и недељног, одосно дневног плана рада у конкуретном одељењу — разреду. На том нивоу долазе до изражаја захтеви у садржини и обиму грађе с обзиром на специфичност усвајања по принципу концентричних кругова (вертикална корелација), затим хоризонтална корелација (остала подручја).

Други ниво сарадње: ментор — студент (консултације): упознавање студента са контекстом у коме се остварује наставна јединица, са васпитним и образовним циљевима наставне јединице која се обрађује на часу и задацима који су у оквиру плана рада предвиђени; упознавање студента са могућим нивоом обраде у зависности од састава одељења. Упознавање студента са општим и посебним условима у којима се држи час, планираним облицима, методама и наставним средствима треба да буде прецизирано. При томе се не мисли да ментор треба да одабере методе, облике и средства за реализацију конкретног часа. Од изузетног је значаја стручно и прецизно обављен посао, прецизирање наставне јединице, типа часа и васпитно-образовног задатка. Њих ментор има у свом плану рада. Најчешћа грешка је давање студенту наставне јединице без икаквих информација о вези са претходним и наредним градивом. Или давање неког обрасца, односно модела за конкретан час, па тиме и ускраћивање стваралачког приступа самом студенту.

Трећи ниво сарадње, методичар — студент (консултација) — одвија се утврђивањем концепције часа; метода, облика, наставних средстава, примена знања стечених на претходним нивоима образовања. Ту мора доћи до изражаја адекватност метода, примереност узрасту, методички поступак (питања, језик — све мора бити предмет детаљних консултација). Као резултат тако организоване сарадње долази практично предавање које прати методичар и ментор. После одржаног предавања наставља се сарадња, опет по тријадном принципу. Резултат — час анализирају сви: ментор — методичар — студент. Ту се на заједничком послу суочавају методичар — теоретичар и практичар — ментор. Они процењују и квалитет (врлине, односно недостатке своје сарадње), наравно са заједничким циљем: унапређење праксе.

Практичним предавањем се, значи, добија повратна информација о усвојености знања на свим нивоима, од општеобразовног и општестручног и ужестручног до педагошко-психолошког и дидактичко-методичког. »Повратно огледало«, назвао га је професор сегединске школе. У ствари је час сабирно



Час обраде епске песме у четвртом разреду основне школе

огледало. У њему се сви огледају, од педагога до психолога, од професора језика до учитеља-ментора.

Унутар тог сложеног процеса потребно је анализирати све структуре часа у његовој 45-минутној артикулацији. То морају да чине заједно: методичар, ментор и студент. Знамо да то у оваквој организацији рада, са оваквом институционалном (не)повезаношћу није могуће. Дајући вежбаоници »кључну« позицију, многи аутори с правом напомињу велику улогу избора ментора. Али оваква сарадња подразумева и много чвршћу институционалну повезаност школе за образовање учитеља и основне школе — вежбаонице, као и много дужи период практичног и теоријског оспособљавања. У контексту теме, сарадња ментора и методичара, изузетно место заузима рад на пројекту тзв. »угледног часа«. Ту у пуној мери пракса мора да примењује најсавременија достигнућа теоријског промишљања. Ментор и методичар се, у ствари, увек морају допуњавати, а њихова заједничка делатност залога је унапређењу праксе. Без чврстих облика сарадње то је немогуће реализовати.

Шта од свега тога ми имамо данас у условима недовољне организованости? Имамо мало. Далеко је лакше, нажалост, уочити шта немамо: немамо квалитетну и функционалну праксу, нити темељну и адекватну припрему за њу.

ОРГАНИЗАЦИЈА ПЕДАГОШКЕ ПРАКСЕ СТУДЕНАТА ИЗ ТЕХНИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Јосип Јанковић, просветник саветник

Тезе:

- 1) Дидактичко и методичко припремање студената за педагошку праксу из техничког образовања у вежбаоници
- 2) Оспособљавање студената за извођење практичних радова ученика разредне наставе у вежбаоници
- 3) Организовање педагошке праксе студената Педагошке академије »Жарко Зрњанин« у Сомбору у вежбаоници ОШ »Аврам Мразовић« у Сомбору
- 4) З а к љ у ч и

ДИДАКТИЧКО И МЕТОДИЧКО ПРИПРЕМАЊЕ СТУДЕНАТА ЗА ПЕДАГОШКУ ПРАКСУ

Заједничким планом основног васпитања и образовања наглашено је да радно и политехничко васпитање и образовање представља основу целокупног процеса припремања младих за живот и рад у самоуправном социјалистичком друштву, па се не исцрпљује само програмом редовне наставе који се остварује у оквиру програма техничког образовања. Циљ и задаци који су постављени програмом, или програмима техничког образовања за поједине ра-

зредс, треба да се остварују редовном наставом, али уз ефикасну сарадњу осталих наставних области, првенствено природних наука, уз помоћ политехничких садржина производног и другог друштвено-корисног рада, слободних научно-техничких активности, друштвених и радних организација, средстава информисања итд.

Из овога произилази да је студентс педагошке академије потребно теоријским предавањима, а и свакодневном праксом, уводити и у оне облике сакупљања информације које су евидентне и приступачне за време оспособљавања, односно за време организовања и извођења педагошке праксе у току трећег и четвртог семестра.

С обзиром на специфичну природу програма наставе техничког образовања, планирање и припрема имају посебно велики значај, утолико више што се, осим услова и средстава које може да пружи школа, морају ангажовати ваншколски објекти и фактори. Због ових разлога студенти педагошке академије у току оспособљавања морају добити информације и о могућностима коришћења ваншколских објеката и фактора.

Планирање остваривања циља и задатака одређеним садржинама наставе обухвата низ елемената које треба благовремено предвидети и обезбедити. На основу програмских садржина морају се, осим одговарајућих техничких (радних и демонстрационих) средстава и материјала, припремити и поједини практични задаци, до оне фазе која обезбеђује рационалну организацију наставе и ефикасно остваривање појединих наставних целина. Зато је потребно обратити велику пажњу претходним техничким припремама часова у оквиру педагошке праксе студената и треба настојати да се води рачуна о свим условима и могућностима реализације наставних часова за које се студенти припремају. При томе треба скренути пажњу на могућности које пружају ваншколски објекти, а нарочито радне организације. Наравно да о томе посебно морају водити рачуна пре свега методичари техничког образовања, затим основна школа која прихвата, односно реализује педагошку праксу студената јер без ових захтева није могуће у потпуности оспособити студента за будући позив, а посебно за извођење наставе техничког образовања у разредној настави.

Настава техничког образовања има специфичних задатака и из тих разлога посебно је потребно у току оспособљавања студената скренути пажњу и на посебна начела методичког рада:

Пре свега, понављање и утврђивање садржина у овој наставној области имају специфичне облике јер се многе садржине поново јављају у другим видовима и условима, па је понављање и утврђивање интегрисано у већем делу нових наставних садржина, а не у посебним наставним јединицама.

Посете погонима радних организација представљају вид сарадње са удруженим радом и прилику за непосредно упознавање, па и део професионалног усмеравања ученика који треба да се отпочне већ у нижим разредима основне школе. Надаље, у свим садржинама наставног програма ученике на доступан начин треба упознавати са савременим достигнућима науке и технике на нивоу наставног плана и програма.

За разлику од других наставних предмета, у оквиру наставе техничког образовања целокупан расположиви фонд наставних сати, које држе студенти, могу се пропорционално поделити по размери 20% : 80%, што значи да практични део испуњава око 80% свих могућих часова које студенти реализују у основној школи. Пошто је реч углавном о остваривању радних вешти, њихо-

вом организовању у току припреме студената потребно је посебно обратити пажњу: да благовремено буду обезбедјени материјал, техничка средства и услови за рад; да рад на занимљив начин уводи ученике у свет технике и подстиче на стваралаштво; да израђени предмети имају друштвено-економску и естетску вредност; да дођу до изражаја креативне способности ученика; да ученици изразе свој индивидуални став и сопствено техничко решење.

Наравно, то није лако. Али, ако се то комбинује са оптималним теоријским предавањима и са корелацијом са осталим предметима у сарадњи са методичарима школе, то је могуће остварити.

Због ових захтева за успешно остваривање педагошке праксе студената, неопходна је стална сарадња свих методичара педагошке академије.

Током реализације програма која је прописана за студенте педагошке академије однос радне и теоријске садржине градива у начелу се не поставља као посебан проблем јер су садржине у основи радног карактера. Према томе, објашњења, упутства, битне чињенице, указивање на средства и мере заштите на раду и друге значајне промене представљају само уводни или пратећи део практичног рада, као и демонстрације, израда цртежа, састављање и растављање модела и оригиналних техничких средстава.

Исто тако, у току оспособљавања студената у реализацији педагошке праксе посебно треба нагласити да специфичности средине треба да имају утицај у еластичном конкретизовању појединих садржина, а већи простор за присуство садржине које одражавају привредну структуру средине треба тражити у оквиру слободних техничких активности, друштвено-корисног рада, посетама радним организацијама итд.

У циљу осмишљавања целокупне педагошке праксе студената потребно је имати у виду да радни карактер ове наставе не мора да увек резултира производњом, односно изработом предмета који имају употребну вредност јер понекад састављање и растављање модела, уређаја, апарата и сл. затим, мерење, проверавање и подешавање, разни огледи итд., представљају такође одређени облик рада у овој настави.

ОРГАНИЗОВАЊЕ ПЕДАГОШКЕ ПРАКСЕ СТУДЕНАТА ПА У СОМБОРУ У ВЕЖБАОНИЦИ ОШ «АВРАМ МРАЗОВИЋ» У СОМБОРУ

Успешно организовање педагошке, односно наставне праксе студената Академије у Сомбору, односно у Основној школи «Аврам Мразовић» у Сомбору зависи од много чинилаца. Од ових чинилаца свакако ваља издвојити следеће најважније:

1. Циљеве и задатке, као и садржине наставног плана и програма из Методике наставе техничког образовања за студенте друге године Академије.

2. Циљеве и задатке новог Наставног плана и програма за чију реализацију се припремају студенти друге године, а који су ступили на снагу од 1. септембра 1988. године.

3. Број уписаних редовних студената на другој години студија и број евидентираних ванредних студената на другој години студија, за које је потребно обезбедјивати потребне наставне часове за обављање педагошке праксе у вежбаоницама.

4. Време трајања наставно-педагошке праксе студената за реализацију програма из Методике наставе техничког образовања јер то лимитира могућности с обзиром на расположиве наставне часове.

5. Могући број наставних часова за обављање наставно-педагошке праксе студената за време четвртог семестра из овог наставно предмета у вежбаоници, односно за сада у одељењима разредне наставе ОШ Аврам Мразовић» у Сомбору.

Што се тиче првог фактора, односно циљева, задатака и садржина Методике наставе техничког образовања за студенте Педагошке академије, они су јасно дефинисани и одређени и представљају захтеве које у потпуности морамо поштовати. Дакле, што се тиче ових захтева, ту дилеме нема, а и не може бити, односно они се у потпуности морају реализовати.

У разматрању ове проблематике, други фактор успешног организовања наставно-педагошке праксе наших студената у вежбаоници, односно у одељењима ОШ »Аврам Мразовић» у Сомбору, јесте нови наставни план и програм из техничког образовања за четврти разред основне школе, за чију реализацију се студенти Академије припремају и оспособљавају, заслужује посебну пажњу и то у склопу свих проблема који прате органозовање наставне праксе.

Наиме, како је познато, после доношења новог наставног плана и програма за основну школу, а који је објављен у Службеном листу САП Војводине бр. 3 од 27. маја 1985. године дошло је до значајних измена програма из техничког образовања у основној школи.

Пре свега, по старом наставном плану и програму настава Техничког образовања се изводила као посебан наставни предмет у свим одељењима основне школе. Према новом Наставном плану и програму Техничко образовање као посебан наставни предмет изводи се само у четвртом разреду основне школе, а нови Наставни план и програм из овог предмета у четвртом разреду основне школе примењује се тек од 1. септембра 1988. године, што значи да од почетка школске 1988/89. године морамо имати у виду сасвим друге захтеве у педагошкој пракси студената из овог наставног предмета.

Разуме се да је овом знатном изменом дошло и до значајне разлике у поређењу са циљевима и задацима наставе Техничког образовања у основној школи, које такође морамо имати у виду за време реализације наставно-педагошке праксе студената на другој години студија.

ОСНОВНЕ И КАРАКТЕРИСТИЧНЕ РАЗЛИКЕ ЦИЉЕВА И ЗАДАТАКА НАСТАВЕ ТЕХНИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ

Основне и карактеристичне разлике циљева и задатака техничког образовања између старог и новог наставног плана и програма могу се констатовати анализирањем ових програма, а које свакако морамо уважавати у раду са студентима у наредном периоду за време извођења педагошке праксе у вежбаоници. Ове разлике се могу резимирати у следећем:

1. Према старом (до сада важећем) наставном програму ови задаци су дати глобално за извођење наставе техничког образовања од првог до осмог разреда основне школе. У старом програму дефинисано је укупно девет зада-

така, а у новом наставном плану и програму задаци ове наставе су детаљно и конкретније разрађени.

2. Према новом Наставном програму, а за чију реализацију се студенти у ствари припремају, поред глобално датих општих задатака наставе овог предмета, дефинисан је основни циљ васпитно-образовног рада овог наставног предмета.

3. Према овом документу, циљ васпитно-образовног рада овог наставног предмета је: да доприноси радном и политехничком васпитању и образовању ученика, формирању стваралачке социјалистичке самоуправне личности, стицању основних знања и умења и изграђивању радних вештина и навика из подручја савремене технике, технологије и организације производње, упознавању економских, социјалних, политехничких и стичких аспеката рада и њиховог утицаја на развој друштвених односа.

4. Најкарактеристичнија разлика између старог програма техничког образовања, за чију реализацију смо до сада припремали студенте, и новог наставног програма за који ћемо оспособљавати студенте у наредном периоду, јесте то што су за сваки разред дефинисани још и оперативни задаци. Пошто ће студенти од почетка ове школске године наставно-педагошку праксу реализовати само у одељењима четвртог разреда у вежбаоници, целокупан рад треба за време трајања праксе организовати да обезбеди остваривање ових оперативних задатака.

То су:

- а) да ученици органозовано приступају практичном раду,
- б) да практично упознају својства материјала који се лако обликује једноставним средствима,
- ц) да развију спретност и креативност у обликовању и састављању једноставнијих предмета и модела,
- д) да изграђују навике за примењивање мера заштите на раду, и
- е) да се оспособе за правилно и безбедно учешће у саобраћају у својству пешака и корисника превозних средстава јавног саобраћаја.

Што се тиче редовних и ванредних студената друге године, време трајања наставно-педагошке праксе и могућег фонда часова који вежбаоница, односно ОШ »Аврам Мразовић« може обезбедити за наставно-педагошку праксу студената друге године чини факторе које можемо, односно који се могу комбиновати и подешавати тако да целокупна организација наставно-педагошке праксе студената буде оптимална, односно да одговара посебним захтевима најважнијег документа, програму Методике наставе техничког образовања који је прописан за студенте друге године педагошке академије.

Што се тиче броја студената Академије, можемо слободно констатовати да у последњих неколико година број редовних студената варира између 80 и 90. Исто тако, сваке школске године појављују се и ванредни студенти, за које је такође потребно обезбедити одређени број часова за наставно-педагошку праксу у вежбаоници.

Што се тиче наставно-педагошке праксе ванредних студената из техничког образовања, захтеви за одржавањем педагошке праксе, односно наставних часова, константно расту, посебно ако имамо у виду чињеницу да ванредни студенти, према досадашњој пракси, имају право на одржавање три наставна сата у случајевима неуспелог одржавања појединих наставних часова.

На основу досадашње вишегодишње наставне праксе може се констатовати да је за одржавање часова овог предмета у вежбаоници потребно обезбедити часове за око 80 редовних и за око 15 ванредних студената, односно за укупно 95 студената сваке школске године.

Уколико се настави досадашња пракса да се наставно-педагошка пракса са студентима и даље изводи у шест група, то значи да се у свакој нађе око 16 редовних и ванредних студената, постављају се озбиљни проблеми при обезбеђивању потребних наставних часова за наставно-педагошку праксу студената у вежбаоници, односно ОШ »Аврам Мразовић« у Сомбору.

Надаље, имајући у виду важећи наставни план и програм за студенте друге године из Методике наставе техничког образовања, који недељно износи 1 час теорије и 2 часа педагошке праксе у четвртном семестру, можемо утврдити следеће:

Наставно-педагошка пракса студената у вежбаоници из техничког образовања почиње почетком четвртог семестра, односно, 15. фебруара сваке године и траје до њиховог одласка на наставну педагошку праксу у појединим основним школама, према одлуци Наставничког већа Академије, другом половином маја месеца сваке године.

У периоду од 1. фебруара до 15. маја сваке године за извођење наставно-педагошке праксе студената друге године, односно у четвртном семестру, на располагању је 15 недеља, односно 30 часова укупно. То значи, да је сваки студент, по досадашњој пракси могао да изведе два наставна часа у вежбаоници за време трајања четвртог семестра, односно на завршетку студија.

То је било могуће за сада по старом наставном плану и програму јер је у сваком разреду основне школе годишњи фонд часова износио 32 наставна часа годишње.

Познато је да се настава техничког образовања по новом наставном плану и програму више не изводи у првом, другом и трећем разреду основне школе као посебан предмет, него само у четвртном разреду, са годишњим фондом од укупно 76 часова. Као што је већ наведено, нови наставни план и програм из овог предмета поставља нове захтеве јер по овом наставном плану техничко образовање се изводи у блок-часовима у трајању од 90 минута, а то значи да је за реализацију сваке наставно-методске јединице потребно планирати по два наставна часа. То уједно и истовремено преполовљује расположиво време за наставно-педагошку праксу у вежбаоници и значи да сваки студент може да реализује једва само једну наставно-методску јединицу за време студија, што ни у ком случају не може обезбедити успешно оспособљавање будућих наставника разредне наставе за успешно извођење наставе и реализацију садржина овог наставног предмета у основној школи.

Једино решење овог проблема је, уколико се наставно-педагошка пракса изводи само у ОШ »Аврам Мразовић« у Сомбору, подела студената на више група за ову врсту педагошке праксе, што неминовно намеће потребу обезбеђивања више наставних часова за овај наставни предмет у вежбаоници.

На основу изложених констатација, потребно је посебно разматрати питање обезбеђивања потребних наставних часова за наставно-педагошку праксу у вежбаоници.

Обезбеђивање потребног броја наставних часова за обављање педагошке праксе студената из техничког образовања у вежбаоници лимитирано је капацитетом вежбаонице, односно у нашем случају могућностима ОШ »Аврам Мразовић« у Сомбору.

У последњих неколико година у четвртном разреду ова школа просечно је имала по шест одељења у четвртном разреду. Ове школске године такође толико има и не може се очекивати да ће се овај обим у наредном периоду повећати, чак се може рачунати на извесно растерећење школе смањивањем одељења после завршетка изградње новог школског објекта на Селенчи.

Имајући у виду садашњи и будући капацитет школе, евидентно је да студентима можемо обезбедити часове за педагошку праксу из овог предмета у шест одељења четвртог разреда. Отежава ситуацију што школа према уходној досадашњој пракси и организацији рада ради у две смене, а то значи да у првој смени, када се настава редовно изводи са студентима, вежбаоница може да обезбеди само три блок-часа у три одељења недељно. С обзиром на укупан број студената на другој години студија који су за сада били подељени у шест група, значи да би овом броју студената требало обезбедити шест пута по два блок-часа недељно, што је могуће само ако студенти педагошку праксу реализују такође у две смене, или је потребно користити и часове других школа, као што је то успешно реализовано у ОШ »Братство-јединство« у Сомбору у претходној школској години.

На основу изнетих констатација могу се извући следећи

ЗАКЉУЧЦИ

1. Имајући у виду измењену концепцију новог наставног плана и програма из техничког образовања за основну школу и важњи наставни план и програм из Методике наставе техничког образовања за студенте друге године педагошке академије, теоријски део из Методике овог предмета од почетка нове 1988/89. школске године потребно је да ускладимо са новим наставним планом и програмом, а посебно са програмом који се примењује у четвртном разреду основне школе од почетка ове школске године из техничког образовања.

2. У наредном периоду оспособљавања студената за извођење практичних радова ученика разредне наставе у основној школи педагошку праксу у вежбаоници треба реализовати у оптималној корелацији са другим наставним предметима у којима се практични радови ученика јављају као програмски захтеви.

3. Од ове школске године, због почетка реализације новог наставног плана и програма из техничког образовања у четвртном разреду основне школе, потребно је планирати извођење педагошке праксе студената из овог предмета у две смене, а по потреби обезбедити одговарајући број наставних часова и у другим основним школама у граду како би се могао обезбедити потребан број наставних часова за успешно оспособљавање студената за реализацију ових наставних садржина у њиховом будућем раду.

ИЗБОР ШКОЛЕ И МЕНТОРА ЗА ДВОНЕДЕЉНУ ПРАКСУ

проф. др Драгољуб Д. Гајић

Двонедељна непрскидна педагошка пракса на крају друге године и на крају школске године представља, или би бар требало да представља, најважнији део у оспособљавању студената педагошке академије за учитељски

позив. Студент педагошке академије би требало на двонедељној пракси да сазна и научи многе ствари из живота и рада основне школе, и теоријски и практично, на часу и после часова. Студент педагошке академије морао би и требало би да на двонедељној пракси буде искра просветљења, носилац и заговорник нових теоријских сазнања и достигнућа у настави основне школе. Његов рад би требало да буде освежење и подстрек за увођење новина у наставу и подстицај за сазнање нових теоријских достигнућа у методикама за основну школу. То би од њега у основним школама требало и да очекују, па и да захтевају, да му омогуће да примени нова сазнања.

У наставном плану и програму за педагошке академије пише да би студент требало да буде на двонедељној пракси у узорној школи. А како је у стварности? Неке градске школе, у које би студент по оцени Наставничког већа Педагошке академије требало да буде на пракси, одбијају да приме студенте под изговором да рад учитеља на двонедељној пракси нико не плаћа или да им је неки број одељења ван школе у школи у природи. Чињеница је да основне школе немају никаквих законских обавеза да примају студенте на праксу. А кад им у школу дођу наши свршени студенти да раде као учитељи, онда чујемо приговоре да нису довољно практично оспособљени.

На избор школе за двонедељну праксу Педагошка академија нема никаквог утицаја. О школи у којој ће бити на пракси одлучују студенти, водећи првенствено рачуна да буду у свом месту становања. Како у нашој академији има студената из многих места из САП Војводине и ван ње, тако је и број школа у којима се студенти налазе на пракси велики, а о тим школама Наставничко веће нема никаквих сазнања, нити професори могу да обиђу тако велики број студената на пракси. Никакве сарадње нема са Просветно-педагошким заводом у Сомбору, нити са другим заводима. Наставничка већа у основним школама не утичу или ретко утичу на избор учитеља који ће водити студента на пракси. Најчешће су то добровољци или учитељи који су предавали студенту кад је био у основној школи. А вођа студенту би требало да буде најбољи учитељ, од кога студент највише може да научи. Често је присуство студента на пракси оптерећење, уместо да буде признање.

Неспоразуми, забуне и недоумице код студента почињу при примању обавештења о наставним јединицама за праксу. У називима јединица употребљавају се називи који се не употребљавају у настави у Академији: текст у прози, текст у стиху или само текст, па се не зна шта је то; недоследно се и погрешно употребљавају појмови домаћа и школска лектира; за писане вежбе се не одређују појмови из теорије писмености и слично. Уз називе наставних јединица нема обавештења која наставна средства школа поседује и која су планирана за наставу. Већ на првом кораку у основну школу студент се налази пред загонеткама и принуђен је да се сналази, што често значи да одступа од онога што је учио и што се од њега захтевало за рад у вежбаоници, док је био под надзором професора-методичара.

Одступања се настављају и у пракси јер нема заједничког договора међу методичарима и учитељима у заједничким захтевима од студената. Учитељи прихватају некад и врло штуре припреме и часове који представљају корак назад у поређењу са оним теоријским и практичним захтевима какве је имала Педагошка академија у току праксе у Вежбаоници.

Практична настава студената на двонедељној пракси много је условљена опремљеношћу школе у којој су студенти на пракси. Многе основне школе немају ни приближно толико наставних средстава као ПА, неке имају само

таблу и креду, а неке имају савремену опрему која се употребљава само једном у полугођу за припрему даровитих ученика за такмичење. Часови књижевности без слика и других средстава претварају се у часове из подаље прошлости кад је књижевност била слушкиња Познавања природе и друштва. Такви часови су далеко од савремене наставе књижевности. Уместо да студент на пракси унесе у наставу и покаже најсавременија средства и открије њихову разноврсну примену, па тиме унапреди и наставу школе у којој је на пракси, он се враћа и по неколико корака уназад и ради као што је радио његов учитељ.

Такав рад није увек условљен неопремљеношћу школе. На одређење за застарео приступ настави често битно утиче и учитељ који се ослања и позива на своје познавање деце и њихових сазнајних могућности, на своје тврдње да теоретичари не познају довољно могућности деце, па зато претерују у захтевима у учбеницима и за студенте и за ученике, позивају се на своје искуство, проверене и доказане поступке у настави и тако убеди студента да одабере »најбољи« метод, а то често значи да се одрекне знања стечених у Академији. Зато се дешава да неки учитељи тврде да за обраду домаће лектире нема праве стручне литературе, а она је стара више од једне деценије. У основним школама нема Речника синонима и сродних речи Миодрага С. Лалевића, нема Матичиног речника, нема Етимологијског речника Петра Скока, а децу треба учити језику и објашњавати непознате речи; у школама нема часописа који се баве практичном наставом, учитељи их не купују, а за неке не знају ни да постоје (као нпр. за Школски час српскохрватског језика).

Кад се то зна, а и кад се зна да нема новца за куповину књига и других наставних средстава, онда је сасвим нормално што на часу домаће лектире наш студент чита ученицима књигу јер му је тако саветовао учитељ, а тако му је саветовао јер школа има само један примерак књиге.

Учитељ као вођа студента на пракси или не зна шта све треба да ради да би успешно водио студента или му препушта пуну слободу. Неки учитељи се мешају у припремање наставе или прегледају припреме и саветују да се ради како они мисле, неки се грубо и злонамерно мешају у рад на часу тежећи да докажу да боље знају они стари учитељи из учитељских школа него нови из педагошких академија. Дешава се да је студент препуштен себи јер учитељ уређује дневник, прегледа радове ученика и сл. или га и нема у учионици са образложењем да студент треба да буде сам и да тек тако може да увиди како је тешко радити са ученицима. Ово су ретке појаве, али их има. Запажања о пракси би била богатија и разноврснија кад бисмо имали увида о раду студената у већем броју школа.

Ово запажање треба да укаже са чиме се све суочавају и студенти и професори Педагошке академије у настојању да студента припреме за савремену наставу у основним школама. Можда би се пуно шта од овог избегло кад би поступак за избор школе и, нарочито, учитеља за вођу студената за двонедељну праксу био другачији.

Наставничко веће Педагошке академије требало би да се обрати просветно-педагошким заводима на чијем подручју се налази основна школа да би завод препоручио и школу и учитеља. То би требало да буде међу најзначајнијим признањима и школи и учитељима. Можда би требало организовати разговоре и пре и после педагошке праксе у којима би учествовали професори Академије, представници завода и учитељи (или директори) основних школа да би се открило и договорило како све треба организовати

праксу. Можда би се многе негативности отклонила кад би неки СИЗ посебно плаћао школи за двонедељну праксу. Тада би Педагошка академија могла да бира школе и учитеље за двонедељну праксу и да им посебно плати за рад са студентима на двонедељној пракси. Студенти не могу, нити треба стално да вежбају у истој школи.

Када би студенти били у две-три градске школе, онда би се са Просветно-педагошким заводом много више и успешније сарађивало, са школама би се лакше договарало шта Педагошка академија жели да постигне двонедељном праксом студената; професори би могли да обиђу већи број часова, студенти би могли да односе савремену опрему из Педагошке академије у школе на пракси, за неке часове би могли да доведу ученике у Педагошку академију да би употребили најсавременија наставна средства.

Двонедељна пракса студената требало би да буде схваћена и као могућност унапређења наставе у основним школама, а не само као део невољног рутинског отаљавања обавеза коју је неки учитељ морао да прихвати по одлуци наставничког већа. Учитељ као вођа на пракси треба да подстиче студента да примењује најновија сазнања јер се тако примењују стечена знања, и унапређује настава, и повезује теорија са праксом.

Основна школа у којој је студент на пракси треба да има савремена наставна средства и опремљене кабинете, треба да има салу за физичко васпитање, игралишта, библиотеку. Тек у таквој школи студент би изводио савремену наставу која би била у истој равни са праксом у Вежбаоници.

Сарадња са школама у којој ће студент бити на пракси морала би да почне пре праксе студента. Услов за то могла би да буде сарадња методичара са учитељима Вежбаонице и угледна предавања која би била снимљена за унутрашњу телевизију Педагошке академије. Уз помоћ просветно-педагошког завода и Педагошке академије могли би се организовати семинари и расправе о гледаним часовима и повећати захтеве за двонедељну педагошку праксу студената. Тако би Педагошка академија и Вежбаоница постале место усавршавања учитеља и унапређивање наставе. Учитељи би после таквих семинара могли стручније да воде студенте на пракси и смелије да их упућују на нове методе и поступке у настави.

Када би студенти били у градским школама на двонедељној пракси, после праксе могла би се организовати заједничка анализа у основној школи, а то би било преко потребно обавештење професорима Педагошке академије и о познавању грађе коју студенти усвајају на настави у Педагошкој академији и о методичкој оспособљености да је преносе у раду у основној школи.

ЗАКЉУЧЦИ И ПРЕПОРУКЕ САВЕТОВАЊА У СОМБОРУ: ПЕДАГОШКА ПРАКСА И ВЕЖБАОНИЦА У ФУНКЦИЈИ ОБРАЗОВАЊА УЧИТЕЉА,
Сомбор, 1988. год.

Поводом 210. година образовања учитеља у Сомбору, Педагошка академија и Међуопштински просветно-педагошки завод организовали су саветовање на тему: ПЕДАГОШКА ПРАКСА И ВЕЖБАОНИЦА У ФУНКЦИЈИ ОБРАЗОВАЊА УЧИТЕЉА. На саветовању су учествовали представници свих педагошких академија САП Војводине, Институт за педагогију Филозофског

факултета, Просветног савета Војводине, Покрајинског комитета за образовање и културу, Самоуправне интересне заједнице за усмерено образовање Војводине и други стручни и научни радници који се баве овим питањима. На саветовању је учествовао и представник Више учитељске школе из Баје, НР Мађарска.

На саветовању је поднет реферат и више прилога у виду дискусије у којима је разматрана проблематика повезивања теорије и праксе у оспособљавању будућих учитеља. У намери да се унапреди педагошка пракса студената, учесници Саветовања су се определили за следеће закључке и препоруке:

1. И овом приликом је указано на изузетан значај целовитог, посебно практичног, оспособљавања будућих учитеља, о чему се мора водити рачуна при конципирању будућег високог образовања ових кадрова.

2. Институт за педагогију у Новом Саду, у сарадњи са другим факултетима, могао би израдити концепцију, планове и програме последипломских студија за образовање наставника методике.

3. Покрајински комитет за образовање и културу могао би покренути иницијативу за допуну Закона о васпитању и образовању с циљем да се озакоње вежбаонице педагошких академија или наставничког факултета.

4. Педагошки завод Војводине, у сарадњи са Институтом за педагогију, Просветним саветом, самоуправним интересним заједницама и педагошким академијама, требало би да уради јединствен модел основне школе-вежбаонице /циљ, карактер, критеријуми за избор и реизбор наставника, организација рада, финансирање и друга питања од значаја за успешан рад ове школе и остваривање њених задатака и задатака наставничке школе у области педагошке праксе/.

5. Наставничке школе или факултет и основна школа-вежбаоница, у сарадњи са СИЗ-цама, треба и даље да раде на опремању школе савременим наставним училима и успешно их примењује у различитим видовима савремене наставне технологије.

6. Педагошке академије би могле заједнички утврдити јединствен модел педагошке праксе студената током укупног школовања у наставничкој школи. То ће омогућити већи квалитет ове праксе јер је сасвим јасно да бројни и различити модели, какве данас имамо у академијама, не могу бити сви у исти мах и најбољи. Треба се одредити за најбољи модел и реализовати га у свим педагошким академијама или у наставничком факултету.

Од посебног значаја би било ако би се такав модел уврстио у наставни програм будућег факултета. О томе треба да воде рачуна носиоци пројекта о високом образовању учитеља, пре свега Институт за педагогију.

7. Предлажемо да се ове препоруке доставе свим релевантним субјектима који се у Војводини баве васпитањем и образовањем (Педагошки завод Војводине, Покрајински комитет за образовање и културу, СИЗ за основно и за усмерено образовање Војводине у општинама и САП Војводини, Просветни савет Војводине, Институт за педагогију, наставнички факултети —Природно-математички, Филозофски, Факултет за физичку културу, Академија уметности, педагошке академије, међуопштински просветно-педагошки заводи и основне школе које су вежбаонице педагошких академија).

ПРАКТИЧНА ПРЕДАВАЊА ИЗ МУЗИЧКЕ КУЛТУРЕ

Ружа Крга, професор

1. ОБРАДА ПЕСМЕ »ДОШЛО ЈЕ ПРОЛЕЋЕ«

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: обрада песме по слуху »ДОШЛО ЈЕ ПРОЛЕЋЕ«

ВАСПИТНО—ОБРАЗОВНИ ЗАДАЦИ: развијање љубави према годишњем добу и природним лепотама; развијање способности правилног извођења песме ритмички и мелодијски; опажање и доживљавање трајања висине и јачине тона.

МЕТОДЕ РАДА: монолошко-дијалoшка, текстуална, демонстративна.

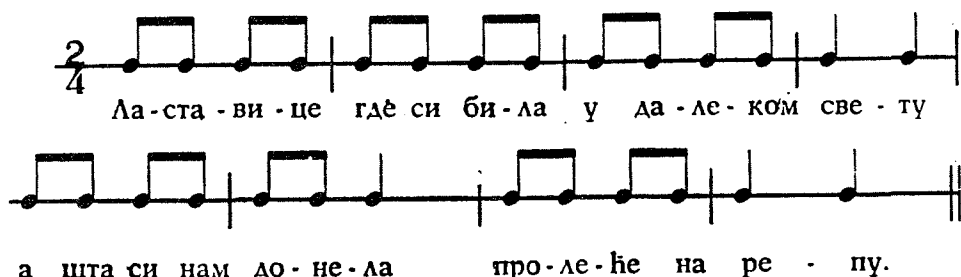
ОБЛИЦИ РАДА: фронтални, индивидуални и групни.

НАСТАВНА СРЕДСТВА: хармоника, апликације, слика, запис текста, графо-фолија и ритмички инструменти.

УВОДНИ ДЕО ЧАСА:

Разговор о пролећу: Које се промене дешавају у пролеће? Који су весници пролећа? (Међу првим весницима пролећа су ласте.) (Подсетити ученике да су учили бројалицу »Ластавица«.)

ЛАСТАВИЦА



Обнавља се бројалица »Ластавица« изговарањем по слоговима, скандирањем текста уз плесак длан о длан на наглашном и пуцкетањем прстију на ненаглашеном тактовом делу. Понављање извођења ударањем дланом о клупу на наглашеном и ударањем по надколеници са ненаглашеном тактовом делу. Следеће извођење бројалице је плескање ритма бројалице, тј. дужа и краћа нота трајања уз изговор на неутралан слог »ла«. Ученици гледају у »ластавице« са графо-фолије. (На графо-фолији је написана и графички илустрована бројалица »ластавица«. Мање ластавице представљају краћа нотна трајања, а веће ластавице - дужа. Ластавице стоје на жици између бандера. Ластавице су одвојене бандерама.)

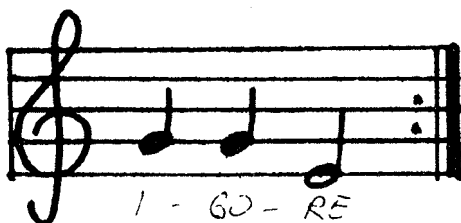


Похвалити ученике за лепо извођење бројалице и повести разговор о бајкама. Да ли волите бајке? Које бајке познајете? Данас ћу вам испричати бајку о принцу Игору и принцези Весни.

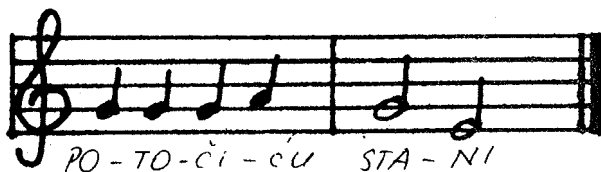
ГЛАВНИ ДЕО ЧАСА:

Причати бајку: »Био једном један краљ који је владао леденом земљом (открити слику дворца и краља). У тој леденој земљи постојало је само једно годишње доба — зима. Краљ је имао сина Игора кога су сви поданици звали Игор — Ледено срце (поставити на слику апликацију Игора).

Зашто су га тако звали? Зато што је имао срце од леда, а то значи да никога није волео; ни маму, ни тату, ни животиње, ни цвеће. Краљ је био страшно забринут због тога, док једне ноћи није уснио чудан сан. Сањао је добру вилу (апликација виле), која му је рекла: »Добри краљу, твој Игор ће постати краљ, добар наследник, кад наступи пролеће и истопи његово ледено срце, али само он може да доведе пролеће у ледену земљу«. Краљ позва сина Игора.



(Постава гласа на два тона. После учитеља понављају ученици.) Краљ је рекао Игору: »Иза седам гора, иза седам мора постоји земља пролећа. Иди, нађи ги и доведи у нашу земљу«. Тако Игор крену у свет. Прво је дошао до једног потока који није могао да пређе (Игора померити на слици, до потока). У помоћ су му притекли славуји (поставити апликације славуја) који су запевали:



(Постава гласа на три тона.) Поточић се зауставио и Игор је наставио пут (пребацити на слици Игора на другу страну потока). Игор је наставио пут и стигао до једне ливаде (слика ливаде) и тада је чуо зујање пчела: »З...« (вежба дисања). Ученици зује као пчелице (апликацију пчеле ставити на сли-

Вредне пчеле лете,
а из бујне траве
љубичице вире
као небо плаве.

По пољима дугим
шарени се цвеће
дошло нам је опет
жељено пролеће

ДОШЛО ЈЕ ПРОЛЕЋЕ

Драг. Витошевић

Ст. П. Коруповић

MODERATO

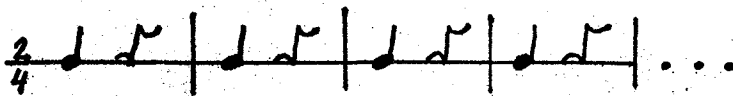
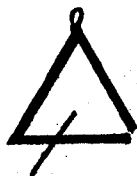
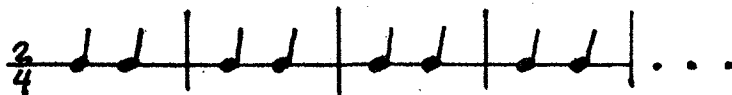
p Кроз долину ма-лу тихо поток бруји,
mf а у шу-ми ве-дро пе-ва-ју сла-ву-ји.

Ученици читају хорски, упознају непознате речи и анализирају текст по песничким сликама уочавајући: долину, поток, славује, пчеле, љубичице и закључују да су то весници пролећа које је стигло.

Песму треба одсвирати и отпевати да би ученици упознали мелодију песме. Следи учење песме по фразама. Наставник пева и свира једну музичку целину, а ученици понављају. Фразе се повезују у целину и уврћује прва строфа. Затим следе остале строфе које се на крају повезују у целину.

ЗАВРШНИ ДЕО ЧАСА:

Песму утврђујемо плескањем наглашеног тактовог дела и пуцкетањем прстима снаглашеног тактовог дела. Песму можемо пропратити ритмичким инструментима. Штапићи изводе тактне делове, а тријангл само наглашене делове.



2. УПОЗНАВАЊЕ МУЗИЧКОГ ДЕЛА »ДИВЉИ ЈАХАЧ« РОБЕРТА ШУМАНА У ПРВОМ РАЗРЕДУ

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: »Дивљи јахач« — слушање музике
ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИ ЗАДАЦИ:

- развијање емоционалног живота деце
- развијање осећања за лепо у музици
- развијање музичког памћења
- препознавање звука клавира
- развијање музичких стваралачких способности деце

МЕТОДА РАДА: дијалогска, демонстративна и метода слушања

ОБЛИЦИ РАДА: фронтални и групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: апликације, хармоника, касетофон.



УВОДНИ ДЕО ЧАСА:

Разговор о пролећу

Који су весници пролећа? (Деца набрајају.)

Пролеће нас мами на улице и у паркове. Све је ведро јер се буди природа и жеља да се пева. Деца се у парку играју и песмом поздрављају пролеће. Чујте њихову песму! (Свирати или певати на неутралан слог песму »Дошло је пролеће«.)

ДОШЛО ЈЕ ПРОЛЕЋЕ

Драг. Витошевић

Ст. П. Корунковић

MODERATO

Проз долину ма-лу тихо поток бруји,
а у шу-ми ве-дро пе-ва-ју сла-ву-ји.

2) Вредне пчеле лете,
а из бујне траве
љубичице вире
као небо плаве.

3) По пољима дугим
шарени се цвеће,
дошло нам је опет
жељено пролеће.

Деца препознају песму и откривамо запис текста на табли. Сви певају уз пратњу инструмента.

Похвалити ученике за лепо отпесану песму и позвати их да песму отпевају уз: 1. плескање и пуцкетање прстима на тактне делове (прву строфу), 2. плескањем и додиривањем рамена врховима прстију (другу строфу), 3. плескањем и ударањем дланом о длан и ударањем длана о надлактицу (трећа строфа).

ГЛАВНИ ДЕО ЧАСА:

Испричати причу Стевана Раичковића »Бели коњ« у измењеном облику (истаћи апликацију коња и почети причу).

Имао неки бркати Циганин коња који је некада био млад, и прав, и леп. Циганин га је ухватио из чопора дивљих коња који су понескад галопирали оближњим пропланком. Али, временом, од тешког рада, овај коњ се разболео, постао хром и прљав. Могла су му се ребра избројати колико је био мршав. Али, једне ноћи дуну изненада ветар и одшкрину врата на штали. До мрачног угла у штали, где је лежао коњ, прострла се трака месечине. Личила је на уску белу стазу која је засењивала очи и мамила, једном дивном мелодијом, да се њоме крене. (Слушање музике »Дивљи јахач« — доживљај музичког дела).

И коњ је кренуо као занесен, одгурнуо је врата и заувек напустио мрачну шталу и бркатог Циганина.

Ишао је целу ноћ и цео дан по пропланцима и стазама. (Открити слику пропланка и поставити апликацију коња.) Осећао се необично јер је опет, као некада у младости, био слободан. Могао је да закорачи куда хоће. Уместо бича, који је слушао код бркатог Циганина, сада му је, тек с времена на време, око ушију, звиждао ветар, познату мелодију. Потрчао је пропланком сав усхићен. Размислите којим инструментом је дочарано трчање коња (Слушање музике.) Одговор — клавир. Следи истицање слике клавира и опис инструмента.

Коњ је трчао, и трчао, док у ноздрвама није осетио опојан мирис неког непознатог биља, на ливади. Пасао је дуго, а онда је наишао на извор скривен између три стабла. Напио се, необичне, али питке воде. И следећих дана је долазио на исто место да се храни и поји. Осећао је како му се враћа снага у тело и како му ноге постају гипкије. Могао је брзо галопирати, као најбржи дивљи коњ. Ипак је морао и застајати, и ићи полако јер још у потпуности није оздравио. Музика га је носила. Послушајмо је и откријмо да ли је она брза или спора. (Слушање музике.) »Музика је брза«. Зашто је музика брза? Шта она дочарава својим брзим темпом? (Дочарава галоп коња.)

Једнога дана коњ је у мирном огледалу воде приметио да му се длаци поново светlucaју и да је леп као некада у детињству. Био је весео и разигран, али још га је болело сећање на тежак живот проведен код бркатог Циганина. Мелодија му је помогла да побегне од тешког живота и да дође до лековите хране и воде. Покушајмо да откријемо да ли је мелодија, која га је стално пратила, била тужна или весела, да ли је успавана, или је разиграна? (Слушање: мелодија је весела и разиграна.)

Једино је весела и разиграна мелодија могла учинити лепим почетак новог, слободног живота. Коњ је опет галопирао по бреговима и провлачио се између високих стабала. Тек тада је могао разазнати да су га гледале очице многих шумских животиња и да је у њиховим покретима тела живела иста мелодија.

Децо, ветар и месечина су само пренели поруку — мелодију коњу. Неко је желео да му помогне. Шта мислите ко? Ко све живи у шуми а брзо скакуће или брзо лети. (Деца набрајају: зец, веверица, лептир, птица.... Поставити апликацију цвећа и лептира.)

Погледајте сада ливаду. Замислите лептириће како машу својим крилима, лете око цвећа, па слете да се одморе, па опет лете. Одговара ли њима ова мелодија? послушајмо је пажљиво и замишљајмо лептире. (Слушање музике и закључак — мелодија одговара покретима лептира.) Поставити апликације веверице, зеца, скакавца, а затим поставити задатак.

Овога пута ћете замислити покрете ових животиња, нпр. скакутање веверице у крошњи дрвећа и откријте да ли ова мелодија одговара њиховим кретањима? (Слушање музике и закључак: »Одговара«.) Зашто ова мелодија одговара кретању веверице? Шта раде птице? А скакавци на ливади? Одговара ли ова мелодија њиховим покретима? (Одговара.)

Хајдемо сада да нас ова музика понесе. Устаните сви и станите поред клупа. Покушајте изводити покрете уз музику коју сте слушали тако што ћете се уживети у улогу једне од ових животиња. Можете махати ручицама као што лептири и птице машу крилима, а можете и скакати као зечев и веверице. Наравно, морате изводити и покрете коња, или јахача на коњу. Посматрају вас све и видети ко је најбоље дочарао покрете животиње коју је замислио. (Слушање музике уз извођење покрета.)

Похвалите најбоље извођаче.

Чујте причу до краја о коњу који је откривао лековито биље и изворе. Ову причу су почели причати сви људи и дали су се у потрагу за њим. Чак је и бркати Циганин дознао за свог одбеглог коња и почео га тражити, али узалуд. Коњ је јездио по пропланцима и рубовима шума. Неки су га људи и видели, али му нико није могао прићи, јер је био брз ко муња и неухватљив као облак.

ЗАВРШНИ ДЕО ЧАСА:

Децо, мелодија коју смо слушали одговара покретима свих животиња које смо набројали, али композитор ове мелодије је описао само једну од њих. Коју? (Разни одговори — сви би могли бити тачни.) Али композитор је волео да посматра коње, не оне обичне, већ дивље, брзе попут муње и неухватљиве попут облака. Он је често посматрао како најхрабрији људи успевају да узјаше дивље коње и да их јашу.

Ова композиција има свој назив. Шта мислите како ју је композитор назвао? (Ученици погађају наслов. Откривамо га: »Дивљи јахач«.) Написаћемо наслов на таблу и име композитора — Роберт Шуман.

Сада ћете ви покушати да се уживите у улогу јахача или коња, јер нам је наслов открио кога ми треба да дочаравамо себи док слушамо ову мелодију. (Слушање музике уз извођење покрета.)

3. БЛИСТАЈ, БЛИСТАЈ, ЗВЕЗДО МАЛА

В. А. Моцарт

Обрада песме по нотном тексту у III разреду

Наставна јединица: Блистај, блистај, звездо мала — обрада песме по нотном тексту

Васпитно-образовни задаци:

— развијање емоционалног живота деце и љубави према вредним остварењима из музичке литературе;

— развијање способности за извођење и повезивање тонских функција ДО—ЛА— певањем и свирањем на деčјим инструментима; доживљавање троделног облика песме.

Методе рада: дијалогска, демонстративна, текстуална и функционална.

Наставна средства: хармоника, триангл, штапићи, блок-флаута, нотни запис, илустрација

Уводни део часа:

Прочитати песму: »Дохвати ми, тата, Месец«

Дохвати ми, тата, Месец

Дохвати ми, тата, Месец

да крај мене мало сја!

Дохвати ми, тата, Месец

да га руком такнем ја.

Месец мора горе сјати,

не сме се он скидати.

Он мора код звезда бити,

пут звездама светлити

да звездице кући знају

кад се небом наиграју.

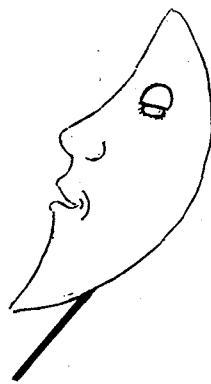
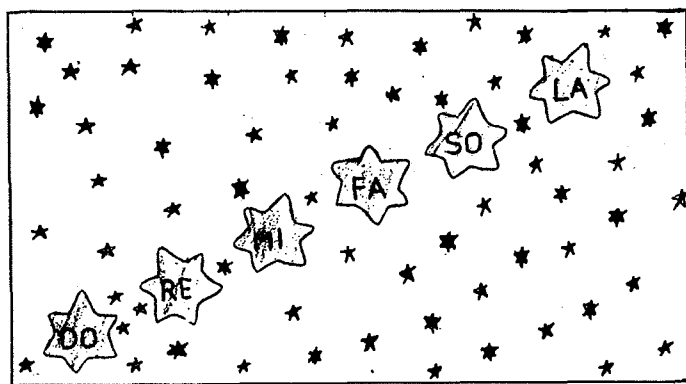
И на земљи мора сјати
 да зец види вечерати,
 да јеж види путовати,
 да миш види трчкарати,
 да би птице могле спати
 и да теби, моје дете,
 Месец лаган сан исплете
 од сребрних нити
 па да сновиш и ти.

Разговор о прочитаној песми: ко разговара у овој песми? /Отац и син./ О чему разговарају дечак и тата? /О месецу и звездама./ Зашто Месец мора остати на небу и сјати? /Одговори ученика./ Јесте ли посматрали Месец како ноћу светли? Како плови међу облацима, како обасјава звезде и друго? /Одговори ученика./

Прочитати причу:

»Често у вечерњим часовима проматрала сам како звезде блистају и почела сам размишљати шта доприноси њиховом сјају. Кад одједном месец провири испод облака и обасја једну звезду која се огласила »СО« /интонирати»СО«/. Одједном обасја и другу звезду која се огласи »МИ« /интонизати/, а обасјана трећа звезда огласила се »ДО« и остале звезде су се оглашавале нама познатим солмизационим слоговима«.

Откривање илустрације на којој су насликане звезде са солмизационим слоговима која ће нам послужити за успевање и повезивање тонова дурске лествице од ДО до ЛА.



Дати интонацију »СО« и показивачем »месец« показивати одређене солмизационе слоге, нпр. со, ми, до, ре, ми, со, фа, со, ла, ла, со... Учитељ показује, а ученици певају /водити рачуна о тачној интонацији/.

Главни део часа:

»Месец се и даље поигравао звездама стварајући једну дивну песму коју ћемо ми данас научити«.

Методски поступак:

— Анализирати нотни текст:

а) такт (2/4)

б) нотна трајања (♩ , ♪ , ♫).

БЛИСТАЈ, ЗВЕЗДО МАЛА

Брзо

В.А.Моцарт



тихо

Бли-стај, бли-стај, зве-здо ма-ла, ка-ко си-јаш рад' би зна-ла,
Ка-да жар-ко сун-це за-ђе и кад та-мна пад-не ноћ —



средње јако

ви-со-ко го-ре ви-дим те ја, ка-о драгуљ ти све-тло сја-
тад ће тво-је све-тло доћ, бли-стај, бли-стај це-лу ноћ.



тихо

Бли-стај, бли-стај, зве-здо ма-ла, ка-ко си-јаш рад' би зна-ла.

— Изводити нотна трајања на неутралан слог са куцањем као ритмичку вежбу.

— Прочитати имена тонова

— Ритмичко читање на одређеној висини изговарањем имена тонова.

— Певање тонова по висини /интонација ДО/.

— Певање солмизацијом уз издржавање нотних трајања куцањем и тактирањем.

— Певање на неутралном слогу.

— Упознати текст песме

— Повезивати мелодију са текстом уз пратњу инструмента

— Ученици свирају на блок-флаутама

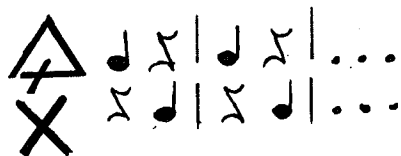
Завршни део часа;

Утврђивање песме. Група ученика свира на мелодијским инструменти-ма /блок-флаута, металофон/, а остали ученици певају песму.

Песма се може проpratити ритмичким инструментом, нпр. транглом који се оглашава на наглашеном тактовом делу, а штапићи на ненаглашеном тактовом делу

1. део и 3. део

а



2. део

б



(ритам песме)

ПЕДАГОШКА АКАДЕМИЈА »ЖАРКО ЗРЕЊАНИН« У СОМБОРУ

ПРИПРЕМА ЗА ПРАКТИЧНО ПРЕДАВАЊЕ

ИЗ МАТЕМАТИКЕ

КОЈЕ ЈЕ ОДРЖАНО 8. МАРТА 1990. ГОДИНЕ

У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ »АВРАМ МРАЗОВИЋ« У СОМБОРУ

МНОЖЕЊЕ И ДЕЉЕЊЕ ДО 100

Разред: IIд

ВЕЗА МНОЖЕЊА И ДЕЉЕЊА

Учитель: Кенија Градински

— обрада новог градива—

Студент: Јелена Милојевић

Ментор: Андрија Ћетковић, професор

ЗАДАЦИ ЧАСА:

ОБРАЗОВНИ:

а) Материјални: упознавање везе између множења и дељења

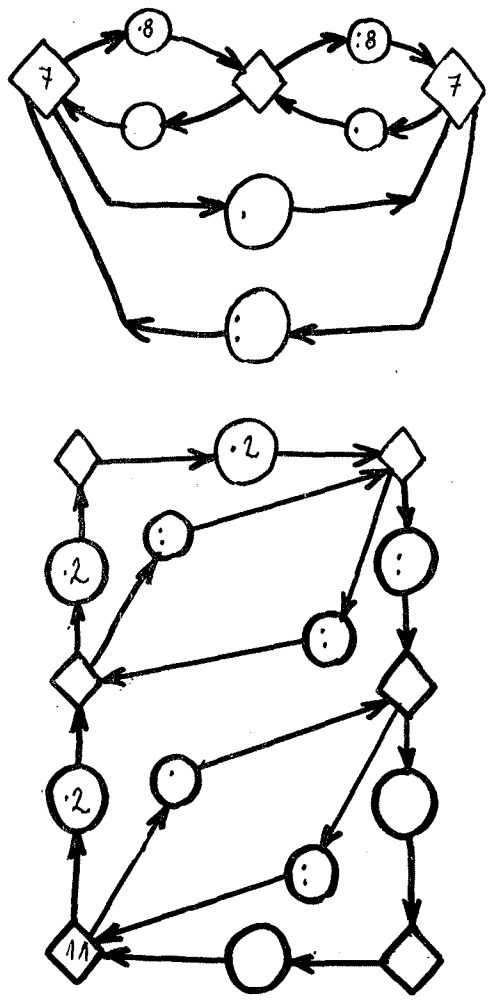
б) Функционални: развијање логичког мишљења, памћења,

закључивања

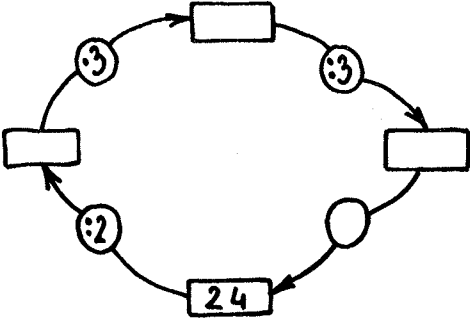
ВАСПИТНИ: развијање такмичарског духа, радне дисциплине.

1. ПРЕПАРАТИВНА ФАЗА 12 мин.	МЕТОДЕ рада	ОБЛИЦИ рада	НАСТАВ. средства																																																																											
Заједничка провера домаћих задатака, читам тачне одговоре, ученици бележе тачне одговоре у свеске уколико је одго- вор неисправан, Помоћу дијапројектора пројектујем слике следећих таблица: <table><tr><td>•</td><td>1</td><td>3</td><td>5</td><td>7</td></tr><tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>5</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>7</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> <table><tr><td>•</td><td>4</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>3</td><td></td><td>21</td><td>27</td><td></td></tr><tr><td></td><td>24</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td>72</td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td>36</td><td>32</td></tr></table> <table><tr><td>•</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td>70</td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td>32</td><td>40</td><td>24</td><td>28</td></tr><tr><td></td><td></td><td>90</td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td>0</td><td></td><td>0</td></tr></table>	•	1	3	5	7	1					3					5					7					•	4				3		21	27			24							72					36	32	•							70				32	40	24	28			90					0		0	Метод разговора, метод израде задатака	Фронтални, индивидуални	Свеска за домаћи рад, дијапројектор, стајдови, апликације, флансгограф
•	1	3	5	7																																																																										
1																																																																														
3																																																																														
5																																																																														
7																																																																														
•	4																																																																													
3		21	27																																																																											
	24																																																																													
			72																																																																											
			36	32																																																																										
•																																																																														
		70																																																																												
	32	40	24	28																																																																										
		90																																																																												
		0		0																																																																										

	наставне методе	наставни облици	наставна средства																																																																											
Пошто је пројекција на фланелографу (а по њему не можемо да пишемо), на столу се налазе измешане апликације на којима су бројеви — решења задатака. Ученик прво треба да каже решење задатка и начин на који је дошао до решења, а потом поставља апликације на одређено место. <table><tr><td>7</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>8</td></tr><tr><td>24</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>48</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>96</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>72</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> <table><tr><td>7</td><td>2</td><td>3</td><td></td><td>6</td></tr><tr><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>60</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td>45</td><td></td><td></td><td></td></tr></table> <table><tr><td>7</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>56</td><td>28</td><td>14</td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td>7</td><td>4</td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td>2</td><td>1</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td>3</td></tr></table>	7	2	3	4	8	24					48					96					72					7	2	3		6	30					60											45				7					56	28	14					7	4					2	1					3	Метод израде задатака	Фронтални, индивидуални	Дијапроектор, стајдови, апликације, фланелограф
7	2	3	4	8																																																																										
24																																																																														
48																																																																														
96																																																																														
72																																																																														
7	2	3		6																																																																										
30																																																																														
60																																																																														
	45																																																																													
7																																																																														
56	28	14																																																																												
		7	4																																																																											
			2	1																																																																										
				3																																																																										

	наставне методе	наставни облици	наставна средства
	Метод израде задатака	Фронтални, индивидуални	Дијапроектор, стајлови

3. ВЕРИФИКАТИВНА ФАЗА 10 мин.	наставне методе	наставни образи	наставна средства
Ученицима поделим наставне листиће А и објасним принцип рада. Листић Б ученици добијају када су правилно решили претходни листић		Индивидуални	Наставни листићи
(A) 1. POPUNI PRAZNA POLJA:			
2. STAVI ODGOVARAJUĆI ZNAK IZ SKUPA: $A = \{=, <, >\}$ $80 : 4$ $\square$ $4 \cdot 5$ 20 $\square$ 20 $20 = 20$ $48 : 2$ $\square$ $6 \cdot 4$ $8 \cdot 7$ $\square$ $2 \cdot 28$ $100 - 48$ $\square$ $4 \cdot 12$ $1 \cdot 100$ $\square$ $82 + 18$ $3 \cdot 2$ $\square$ $15 \cdot 3$ $18 : 9$ $\square$ $6 : 3$			
3. SASTAVI PO DVA PRIMERA DELJE- NJA ZA SVAKO MNOŽENJE: $7 \cdot 5 = 35$ $5 \cdot 9 = 45$ $6 \cdot 4 = 24$ $35 : 7 = 5$ $_ : _ = _$ $35 : 5 = 7$ $_ : _ = _$			
4. SASTAVI PO DVA PRIMERA MNO- ŽENJA ZA SVAKO DELJENJE: $30 : 6 = 5$ $24 : 3 = 7$ $63 : 9 = 7$ $6 \cdot 5 = 30$ $_ \cdot _ = _$ $5 \cdot 6 = 30$ $_ \cdot _ = _$			

	наставне методе	наставни образи	наставна средства
Ⓑ 1. ODREDI OPERATOR : $\begin{array}{cc} \begin{array}{c} \textcircled{4} \\ 32 \rightleftharpoons 8 \\ \textcircled{4} \end{array} & \begin{array}{c} \textcircled{} \\ 72 \rightleftharpoons 9 \\ \textcircled{} \end{array} \\ \\ \begin{array}{c} \textcircled{} \\ 48 \rightleftharpoons 6 \\ \textcircled{} \end{array} & \end{array}$		Индивидуални	Наставни листићи, графоскоп, графо-фолије,
2. POPUNI PRAZNA POLJA: 			
Решења проверавамо помоћу графо-фолија			

	наставне методе	наставни облици	наставна средства																	
Следи израда задатака са графо-фолија. Свако дељење проверавамо множењем.	Метод израде задатака	Фронтални, индивидуални рад	Графоскоп, графо-фолије																	
<table><tr><td>X</td><td>14</td><td>21</td><td>28</td><td>35</td><td>42</td><td>49</td><td>56</td><td>63</td><td>70</td></tr><tr><td>x:7</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> Све задатке ученици треба да раде на та- бли, уз моју помоћ, да би самостално, по- сле израђених задатака, закључили у каквој су вези множење и дељење. Свако дељење проверавамо множењем.				X	14	21	28	35	42	49	56	63	70	x:7						
X	14	21	28	35	42	49	56	63	70											
x:7																				

4. ФАЗА ДОМАЋЕГ ЗАДАТКА 3 мин.	наставне методе	наставни облици	наставна средства
За домаћи задатак задајем да прочитају задатке из уџбеника са 79. странице. У радним листовима урадити задатке са 42. странице.	вербална		уџбеник, радни листови

Мирјана Лазиница, студент

Припрема за практично предавање из
српскохрватског језика одржано у Основној
школи "Аврам Мразовић", у Сомбору, 9. III 1988.

Разред:

Наставни предмет:

Наставна јединица:

III а

Српскохрватски језик

Употреб великог почетног
слова

Тим часа:

Понављање

Циљеви и задаци
наставног часа:

Образовни:

Ујачврђивање писања великог
слова: почетак реченице, име,
презиме, надимак, власитица
имена животиња, црпе,
пјетови, народи, празници,
једносложни географски појмо-
ви, наслови књига. Детаљније
објаснити употребу великог
слова при писању вишеслож-
них географских појмова (реке,
планине, насељена мјеста).

Ученике подстицати да уоче
и уведу правилну употребу
великог слова, а особито наглашавати
их да велико слово и сами

правилно употребе.

Проширивање фонда знања из
правилног.

Васпитни: Развијање осећања за правилно.

Развијање ljubavi према језику.

Напомена родољубивих осећања и
љубави према друћу (примери
који се односе на завитак, до-
новину и друћа).

Наставни објекти:

Учioniца

Наставна средства:

Наставни листић, шекет на
графофонију, радни листови
и апликације.

Наставне методе:

Метода објашњавања, метода
писањих радова ученика,
дијалогичка метода.

Облици рада:

Фронтални и групни.

Час:

2.

Време рада:

8⁵⁰ - 9³⁵

Литература:

1) др Марко Симановић,
Методички приручник за наста-
ву српскохрватског језика и
књижевности у основној
школи, дејче новине, Т. Ни-
лановац, 1982.

2) Организациони распоред
наставног градива за III
разред основне школе са
методичким указивом

Намудрайт:
Умтешуца:

Мирзана Лазиница
Јелица Бранков

Армикулација наславној таса:

Уводни део: На прошлом тасу српско-хрватској језика поделила сам наславне листиће. На наславном листићу написан је шексн у коме има више пработисних прешака. Мо су прешке у писању великој слова. Задаџак ученика је био да процишпају шексн и исцрабе прешке. У овом делу таса ученици ће рети које су прешке ушли и иде прераба написати велико погетно слово. (5 мин.)

Главни део: Ученици су подељени у пети група. Групе имају различите задаџке. Ученици решавају задаџке а вође група процишпају одворе. За њм рад био динамичнији, организованау такмичење. (35 мин.)

Завршни део: Проглашавање редоследа екшпа. Задавање домаћеј задаџка. (5 мин.)

Ток часа:

Уводни део — део, припремније
наставне листиће које су до-
били на прошлом часу српско-
хрватској језика. На наставном
листићу написан је краћи текст
у коме има више правописних
грешака. Ваш задатак је био
да га прочитате, уочите грешке,
исправите их и приложите
правилно текст у свеску.
Дакле, сви су били на
препоруку учитељи који исправ-
љају писани садржав ученика
да да видимо како ће се
снаћи у тој улози.

Прил. Броз 1 (притирочни задатак)

НАСТАВНИ ЛИСТИЋ

Прійми правильно іхний у свєску.

НА ЗЛАТИБОРУ.

Један број ученика из Београда провео је зимски распуст на златибору. Ту су били: Вељко, Зоран, Бобан, Дејан и Милан.

Na putu su krenuli autobusom sa
ufestivnoj priro. Putem su videli mnoge
prirodne lepote, naka i veća mesta:
Ljubljana, Ljubljana, krajevo. Ipak, u
najlepšem sećanju ostao je boravak na
Zlatiboru. Kako su bile snežne pad-
ine ove Planine. Koliko mnogo radosti
pružaju za zimске prire. Nali Beogradjani
poznali su nekoliko slovenača, makedo-
nača i albanača

Са графофоније пројектује се шексти.
Један ученик ја прочита у
целини. Које су грешке дошле
у првој реченици? (Одговор
ученика који очекујем: "Речи
Београд и Златибор написане
су малим поетичким словом."

То су ірешке. Називи ірадова и
іланіна імму се великим по-
етичним словом".) Када ученик
одговори, ја ірављам најмисел
іте реч на ірафотолуу. Тако
сви ученици виде како іреба
исіравити ірешке у ітексту.
Ученик іроштіа другу рече-
ніу. Шта сіе исіравити у
овој реченици? ("У другој ре-
ченици іошрешно су написані по-
етичним словом написана имена
ученика. Власитија имена се
імму великим поетичним словом".)
Неко іроштіа ірећу реченицу.
Кају сіе ірешку цошлі у ірећој
реченици? ("Најве ірша написан
је написан поетичним словом, а
іреба ја написати великим".)
Іроштіају се све реченице и исіра-
ве ірешке

Тако смо поновили употребу
великог слова у писану имена,
пирова, телеграфске пирова,
народа.

Децо, уочим сѣ да у овој
пекцији има једнако у једној
великој мери. Би сѣ их уочим
и исправим, а то значи да сѣ,

первоначално, добро научили употребу великог слова. Али није добро дити превише самоуверен. Знала никада није довољно данас ћемо да поновимо и да научимо нешто ново о употреби великог слова.

Ошкриван наслов.

ДА НЕ ЗАБОРАВИМО ВЕЛИКО СЛОВО

Главни део — Подељени смо у пет група. Најмлађе екипа сме одабрати пре почетка часа. На смену сваке групе је коферат у коме се налазе радни листови. Свака група има различите задатке на радним листовима. Покривајуће се у решавању задатка. Прво ћемо сви у групи прочитати задатак. Размислите како треба да одговорите и најбоље одговор на радни лист. Сваки поједини одговор доноси вам један бод. Ако једна екипа не зна одговор на постављен задатак, друга екипа има право да одговори и освоји бод.

РАДНИ ЛИСТ БР. 1

Објасни зашто су у наведеним реги-
нистима неке речи написане великим
словом.

1. Летак је разумео колико вреди лепа реч.

2. Милош Нађијевић Нрша је народни
херој.

3. Летак је ушао у нас Шарко.

4. Највиши назив улице у којој стану-
је твој најбољи друг или другарица.

5. Највиши наслов твоје омиљене
књиге.

РАДНИ ЛИСТ БР. 2

1. Напиши име главној града наше државине.
2. Објасни зашто су у наведеној реченици неке речи написане великим словом.
Горан је аутобусом кретао на Пут Маркса и Енгелса.
3. Напиши име, презиме и надимак свога друга или другарице.
4. Када би ти имао ћа (мачку, пилицу), напиши како би му име дао?
5. У следећој реченици све речи су написане вел. словом. Напиши само оне речи које треба писати почетним великим словом.
ПРОШЛОГ ЛЕТА ЈУГОСЛАВИЈУ ЈЕ ПОСЕТИЛО МНОГО ФРАНЦУЗА, ЕНГЛЕЗА И ДРУГИХ СТРАНАЦА.

РАДНИ ЛИСТ БР. 3

1. Најини називе дају нешта које би волео да попишем.

2. Објасни зашто је у наведеној реченици употребљено велико слово у речи Сторинској.
Ја станујем у Сторинској улици.

3. У следећој реченици све речи су најмање вел. словима. Пиши само оне речи које према писани поштом вел. словима објасни зашто.

У СРЕМСКОЈ КАМЕНИЦИ РОЂЕН ЈЕ
ЈОВАН ЈОВАНОВИЋ ЗМАЈ.

4. Називи празника су најписани цифрама, а ти их најини словима.

а) 1. јануар, 22. децембар

б) 29 новембар, 1. мај

РАДНИ ЛИСТ БР 4

1. Објасни зашто је у наведеној реченици написано велико слово Ц, у речи Цицибан.
Прочитала сам књигу Цицибан.

2. Највиши пут назив покрајине у којој се налазе Нови Сад и Сомбор.

3. Највиши две реке и планине које су најближе Сомбору.

4. У следећим реченицама све речи су написане великим словима. Највиши само оне речи које треба писати постојним великим словом.

а) ЧУЛИ СМО ДА СУВА ПЛАНИНА У СЕБИ КРИЈЕ МНОГО ЛЕПОТА.

б) ОВЕ ГОДИНЕ ЛЕТОВАЋУ НА ЗАДРАНСКОМ МОРУ, А ПОРАН ЋЕ ИЋИ НА ОХРИДСКО ЈЕЗЕРО.

5. Највиши називе двеју градова у којима си био и називе двеју река и двеју планина које си видео.

1. Најмаломине гитановника: Новој Сада, Банаџа и Француке.

2. У следећој реченици све речи су најмаломине великим словима. Најмаломине само оне речи које треба имати погитним великим словима.

ЈУНА И ЗАПАДНА МОРАВА САСТАЈУ СЕ КОД СТАЛАТА И ЧИНЕ ВЕЛИКУ МОРАВУ.

3. Објасни зашто су у наведеним реченицама неке речи најмаломине великим погитним словима:

Близу Сомбора налазе се села: Бездан, Молуџи и Батки Брей. Најближа река је Дунав, а најближа планина Фрушка Гора.

4. Најмаломине:

а) назив града у коме живим

б) назив улице у којој гитанујем

Платиће један минут да одговори-
те на прво питање. ^{Када}
истекне предвиђено време,
кажећим да прекину са
радом. Свака екипа проши-
та свој први задатак и
да одговор. Уколико је
екипа дала маган одговор,
осваја бод (посиљачем
апликацију на фламенграф).
Повратне информације
пројектују се са графофоније.
Улан или графофонија.
На графофонији број 1.
мислени су одговори на
прва питања из радних
мисли.

Изслед графологије бр 1

I/1 Зетак је рачуно
колико много
вреди лепа реч.

Велико слово на по-
четку реченице

II/1 Београд

Називи насељених
места пишу се
великим почетним
словом.

III/1 дубровник
Бреника Ми-
тровица

IV/1 Прочитао
сам књигу
Џулибан.

Великим почетним
словом прве речи,
уколико друге по реду
саме слово не захте-
вају велико слово,
пишу се наслови
књига.

* ДОДАТАК

1. У библиотеци
има књигу Злати-
ни крст.

2. Понела сам
роман Пон Сјер.

V/1 Новосађанин
Банаћанин
Француз

Великим почетним
словом пишу се име-
на личновних мес-
та, државна поје-
диних земаља и
имена народа.

Затим ученици одговарају на
друго питање из радног листа.
Вође екипа проширају задатак
и одговор који су написали.

Матне одговоре изражавају на
графофоније. Сви одговори не
могу се проверити путем
графофоније јер ученици имају
задатак да у већем броју
случајева дају своје примере.
Ме одговоре (само имена, не
и целе реченице) ученик мо-
же написати на табли.

У случају да више екипа
има исти број бодова па
се не може прогласити по-
бедник, дају додатно пита-
ње. На табли откриван
задатак:

Речи које се пишу великим
поčetним словом нека остане
у колони, а остале уклони.

Парк

Дунав

Сунце

Море

Летњик прѣ

Школа

Задатак ученика је да изађе
пред таблу и скине највише
се на којима су написане
речи које не треба писати
погешним великим словом.

Завршни део – Прогласићу
редослед екипа.
Дати задатак: Прочитати
све о употреби ве-
ликој слова из насловној
книге бр. 32 и одговори-
ти на постављена
питања.

ИЗ НАШЕ ВИДЕОТЕКЕ

Војислав Комазец, проф.

1. Александра Вујковић, студент
Наст. јед.: Причање на тему »Коњић«
2. Милица Мажибрада, студент
Наст. јед.: Недеља у мојој улици
3. Милица Мажибрада, студент
— анализа одржаног часа —
4. Јованка Филиповић, учитељица
Наст. јед.: Обрада слова Р
5. Мирјана Борота, учитељица
Наст. јед.: Обрада слова Р
6. Валерија Тукуљац, студент
Наст. јед.: Обрада песме по слуху
7. Александра Вујковић, студент
Наст. јед.: Шта смо научили о јесењим радовима?
8. Снежана Маринковић, студент
Наст. јед.: Саобраћајна мрежа САПВ
9. Јованка Филиповић, учитељица
Наст. јед.: Саобраћај
Угледни час
10. Уљара (1)
Посета фабрици уља-припрема
11. Уљара (2)
Посета фабрици уља-у фабрици
12. Уљара (3)
Посета фабрици уља-анализа
13. Зорица Ђаковић, учитељица
Учење откривањем
Угледни час
14. Биљана Секулић, студент
Наст. јед.: Културне и самоникле биљке
15. Радмила Маријан, студент
Наст. јед.: Мозак
16. Љиљана Стојменовић, студент
Наст. јед.: Органи за дисање
17. Јелена Војновић, студент
Наст. јед.: Пред картом СР Србије
18. Сандра Драгичевић, студент
Наст. јед.: Птице
19. Зорица Јездимировић, студент
Наст. јед.: Метар
20. Зорица Ђаковић, учитељица
Наст. јед.: Сабирање
Угледни час
21. Коцкице и штапићи-ново наставно средство учитељице Тање Олујић
 - а) Демонстрација наставног средства (Даница Тишма)
 - б) Диференцирана помоћ у решавању текстуалних задатака из математике

22. Едита Прпић, студент
Наст. јед.: Сабирање и одузимање до 20
23. Александра Вујковић, студент
Наст. јед.: Писмено сабирање троцифрних бројева
24. Љиљана Хусељић, студент
Наст. јед.: Једначине и неједначине
25. Бинарни бројни систем
Квадратура круга
26. Односи међу члановима скупа
27. Релације
28. Пројекције
Скупови праваца и полуправаца
29. Троугао
30. Борилачки спортови
31. Спортска гимнастика
32. Пубертет дечака
33. Алкохол и тело човјека
34. Прва помоћ: Ране, преломи, опекотине
35. Марина Гојтан, студент
Наст. јед.: Игра с кућним љубимцем
36. Пикасо-корида
37. Обдарено дете
Разговор са психологом
38. Радио, магнетофон, грамофон
39. Епископ, дијапројектор, грамофон
40. ИТВ-емисија о интерној ТВ
41. »Лилика«
42. Перспективе савремене наставе
43. Компјутери у образовању
44. 210. годишњица школе



НОВО СА ОСЛОНЦЕМ НА ТРАДИЦИЈУ

СКРАЋЕНА ВЕРЗИЈА ЕЛАБОРАТА

О ВИСОКОШКОЛСКОМ ОБРАЗОВАЊУ УЧИТЕЉА,

Институт за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду

Јануар, 1988. године

Носилац пројекта:

др Ђорђе Ђурић ред. проф.

Сарадници на пројекту:

др Славко Кркљуш, ред. проф.

др Раде Родић, ред. проф.

др Александар Раич, ред. проф.

др Нила Капор-Стануловић, ванр.проф.

др Лајош Генц, ванр.проф.

др Сулејман Хрњица, ванр.проф.

др Милан Ждерић, ванр.проф.

др Љубица Ациган, доцент

др Стипан Јукић, доцент

др Мирче Берар, доцент

др Јово Малешевски, доцент

мр Милан Соларов, доцент

др Јован Ђуричић, директор Педагошког завода Војводине

др Радивој Деспотовић, просветни саветник

мр Спасоје Граховац, проф. више школе

Данило Небригић, проф. више школе

Ружа Хорват, просветни саветник

Радисав Кољеншић, просветни саветник

Лазар Крајиновић, просветни саветник

Нада Јабланов, просветни саветник

Мирјана Салај, ссекретар пројекта

Редакција:

др Ђорђе Ђурић, ред. проф.

др Раде Родић, ред. проф.

ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА РАЗРЕДНЕ НАСТАВЕ У СИСТЕМУ ОБРАЗОВАЊА НАСТАВНИКА

а) Потребе за високошколским образовањем учитеља

Образовање учитеља у Војводини има богату двестодесетогодишњу традицију. Оно је отпочело у Сомбору 1778. године, најпре као тромесечни, а потом и петнаестомесечни течај, да би се током даљег развоја проширивало на двогодишње, трогодишње, четворогодишње и петогодишње образовање у учитељској школи, односно као шестогодишње образовање у педагошкој академији, до данашњег двогодишњег, вишег образовања (VI степен стручне спреме), након завршене четворогодишње средње школе просветне струке. Основна традиција овог образовања је продужавање припремања учитеља, упоредо са усложњавањем и проширивањем васпитно-образовног рада, као и са новим сазнањима педагогије, психологије, као и са техничко-технолошким, културним и друштвеним развојем.

Мада је учитељски кадар одиграо изузетно значајну васпитно-образовну, културну и друштвену улогу, у протеклом периоду, његово образовање није било у довољној мери, усклађивано са стварним значајем и утицајем на васпитање и образовање младих, нити са новим задацима, улогама и захтевима за унутрашњим променама процеса васпитања и образовања. Учитељско образовање је током последњих двадесетак година заостајало за потребама иако су у том периоду многи учитељи стекли више образовање, уз велико лично залагање и друштвену помоћ.

Све је то утицало да се, нарочито у стручним удружењима, на скуповима о образовању наставника и реформи система образовања и на наставничким факултетима, поново актуализују давнашњи захтеви за високошколским образовањем учитеља. При томе, сматра се да би такво припремање учитеља допринело његовом широком општем образовању, повећаној стручној оспособљености, као и већој васпитној и друштвеној ангажованости.

Оно би, такође, разрешило и питање статуса учитеља и неоправдано ниже вредновање његовог рада и доприноса васпитању и образовању младих.

Коначно, високошколско образовање учитеља допринело би постизању већег степена јединства у систему образовања наставника, а тиме и ефикасношћу остваривању циља и задатака основног образовања — целовитог свестраног развоја личности.

Постојеће образовање учитеља, у двогодишњој педагошкој академији, објективно то не може да обезбеди. Отуда, није ретко да се изражава мишљење да је петогодишња учитељска школа ове задатке остваривала потпуније. Ограничења и недостаци постојећег образовања учитеља овом приликом неће се шире разматрати. О томе постоји солидна стручна и научна документација у публикацијама радова са појединих стручних скупова посвећених образовању наставника. Напоменимо само да је наставни план, оптерећен посебно бројем предмета, те да не пружа могућност за озбиљно студирање појединих садржина и програма, на теоретском нивоу, али не оставља довољно времена студенту ни за практично оспособљавање. Ниједан део целине образовања учитеља — ни теоретски ни практични — објективно није могуће савладати на нивоу потребном за остваривање ових улога и зада-

така, за оспособљавање за примену нове образовне технологије и за суштинску, унутрашњу реформу васпитања и образовања.

Општом оценом о ограниченисти постојећег система образовања учитеља, ма колико деловала недовољно, нема се намера да се умањи допринос наставника и студентата педагошких академија, нити свршених учитеља ових школа. Жели се, у ствари, да се подстакне истраживачки рад са циљем да се пронађе и постави нови и адекватнији систем образовања ових кадрова. Ово је потребно да се учини због тога што је образовање у Војводини, и посебно образовање учитеља, било увек на високом нивоу и у функцији културног и општедруштвеног развоја. Такву улогу, ниво и тенденцију развоја образовање би требало да задржи и данас, заснивајући се на традицији, али и на савременим достигнућима и правцима промена образовања у најразвијенијим републикама и другим земљама. образовање у Војводини тиме ће допринети развоју ове делатности и у другим срединама.

Наведена оријентација у развоју образовања и школовања учитеља, посебно, представља и својеврсну припрему образовања — као делатности, појединца, група и друштвене заједнице за изазове друштвено-економског, културног, научног и технолошког развоја у будућности.

б) Неке тенденције промена у образовању значајне за израду концепције образовања учитеља

Образовање учитеља чини део образовања наставника, као подсистема и део система усмереног образовања. Оно садржи, отуда, све битне карактеристике обе целине, које је потребно уважавати при пројектовању промена у образовању учитеља.

Међу општим тенденцијама промена у читавом систему образовања, код нас и у свету, посебно се наглашавају следеће:

— мада школа и наставници и даље имају доминантну улогу у систематском васпитању и образовању, све се више наглашава значај и допринос појединих фактора изван школе;

— потреба за чврстим повезивањем образовања и света рада, као и школе са локалном и широм друштвеном срећином;

— брзе промене у сфери друштвено-економског, технолошког, културног и научног развоја не само да актуелизују разраду концепције перманентног образовања (пре рада, из рада и уз рад), већ је представљају као један од услова развоја образовања и друштва;

— даља демократизација образовања и обезбеђење већег друштвеног утицаја на ову делатност; обезбеђење једнаких шанси на образовање за све, без дискриминације и селекције — условљених класном, верском, националном, културном или социјалном припадношћу; стварање услова да се индивидуални потенцијали сваког ученика оптимално развијају; усмеравање посебне пажње на откривање и рад са обдареним ученицима;

— продужавање општег образовања за целу популацију младих — као основом њиховог општекултурног и индивидуалног развоја и њиховог професионалног оспособљавања, припремања за прихватање нових технологија, промена у свету рада и ефикаснијег прилагођавања;

— смањивање разлика између »општег« и »стручног« образовања пошто се данас поједина подручја сматрају општеобразовним, мада су раније припа-

дала стручном образовању (нпр. увођење информатичког и рачунарског образовања);

— диференцијација садржина, метода и облика васпитно-образовног рада, да би се способности и друге особине личности сваког појединца што потпуније развиле и испојиле у радној активности;

— развијање креативности и активистичког односа наставника и ученика, неговање субјекатског положаја и улоге ученика и, уопште, усмеравање васпитно-образовног рада према ученику - индивидуално и групно;

— настојање да се смањи и превазиђе репресивност школе, крутост у односима наставник - ученик, формализам разредно-часовног и предметног система, шаблонизам у организацији васпитно-образовног рада, једнообразност и »једнакост« образовња за све, подешавање рада према »просечном« ученику, а запостављање индивидуалних карактеристика, интересовања и вредносне усмерености ученика;

— смањивање обима и учесталости фронталног начина рада са целим одељењима, а чешће и продуктивније коришћење других модела учења, »активних« метода, програмираног и проблемског учења, учења откривањем и др. у којима ученик има активну улогу у планирању рада, откривању и проналажењу знања, односа и законитости, у којима је субјект уместо објекта васпитања;

— потпуније теоретско образовање и практично оспособљавање програма васпитног рада: за постизање сложених циљева и задатака, креативни избор и елаборирање садржина, флексибилну организацију активности у којима се васпитни циљеви, задаци и садржине актуализују, а ефекти рада прате и вреднују;

— увођење нових информационих технологија у друштвено-економске, научне и културне активности утицало је и на њихову примену у образовању ради повећања ефикасности ове и других делатности. Будући, пак, да се захтеви за постављање темеља информатичке писмености и подстицања стваралачке примене нових информационих технологија везују за радни узраст образовања, то се припремање учитеља за овај део васпитно-образовног рада уводи у фази њиховог иницијалног професионалног образовања. Овај аспект образовања наставника обухвата шире подручје савремене образовне технологије: од оспособљавања за примену »обичних средстава и апарата (пројекционог типа) који су већ одавно у пракси (а који се често недовољно користе услед неприпремљености наставника), до савремених рачунара и других модерних наставних средстава;

— полазећи од схватања да је недовољна теоретска и практична оспособљеност наставника за целину васпитно-образовног рада и за креативнији однос према унапређењу ове делатности основна сметња постизању већих ефеката у образовању, то се припремању наставника како иницијалног, тако и у току рада — посвећује посебна пажња.

ц) Правци даљих промена у образовању учитеља

Образовање учитеља, како раније тако и убудуће, имаће основна обележја припремања наставника у целини. Оно ће нужно садржати и неке специфичне карактеристике: од значаја, критеријума и начина избора кандидата, преко појединих програмских садржаја, облика и метода теоретског и практичног оспособљавања, до специфичних задатака и улога учитеља

који произилазе из развојних карактеристика младих и васпитно-образовних захтева (стандарда) који друштво поставља овом нивоу образовања.

Неки задаци и подручја образовања учитеља, овом приликом, биће посебно наглашени. Најпре, у образовању учитеља полази се од друштвеног и стручног опредељења да је општа функција основне школе да обезбеди свим ученицима заједничко, јединствено и свестрано савремено образовање и васпитање. Оно се, у том виду, најцеловитије остварује у раду учитеља, не само тиме што он реализује задатке и садржаје свих предмета, области и активности, стварајући потребну корелацију садржаја и рада, већ и због тога што је учитељ — после родитеља — најзначајнији модел идентификације и агенс социјализације за своје ученике. Већ у предметној настави виших разреда основне школе (а током каснијег образовања још више) тај се утицај наставника објективно парцијализује дисциплинарним поделама, при чему се губи целовитост дејства. У периоду почетног систематског образовања деце, целовитост васпитног утицаја је посебно значајна за свестрани развој личности. То потврђују психолошки налази о важности радних социокултурних услова и подстицаја за каснији развој детета.

У образовању учитеља посебно место заузима припрема за остваривање сложених задатака и улоге које обавља учитељ. Комплексност рада учитеља произилази нарочито из природе и развојних карактеристика деце у првим годинама систематског васпитања и образовања, из васпитно-образовних циљева, задатака и стандарда које заједница постављања, те из сазнања да се прави ефекти могу постићи усклађивањем садржаја, облика, метода и нивоа васпитно-образовног рада са развојним могућностима ученика. Својим радом и способношћу да подстакне и ангажује ученике и њихове потенцијале, учитељ битно доприноси изграђивању њихове васпитно-образовне и развојне основе. Темељно постављена васпитна основа на почетку образовања представља поуздану претпоставку каснијег развоја и образовања младих.

Оспособљеност учитеља за увођење иновација, за остваривање диференцијације и индивидуализације у васпитно-образовном раду, подстицање ученика на активну улогу и субјекатску позицију, на усвајање метода ефикасног учења, неговање критичког духа, стваралаштва и интересовања за нова сазнања и за рад, представљају основу за суштинску промену процеса васпитања. Рани утицаји на ученике, и у овом погледу, одразиће се и на њихов активистички однос и на свестрано изграђивање њихове личности. Поменути припрема учитеља односила би се на његов рад у настави, али и у другим васпитно-образовним активностима, чиме би се повећало трансферно дејство и у друге активности ученика.

У истом смислу требало би да буде усмерено оспособљавање учитеља за постављање васпитно-образовног рада као интеракцијског процеса кроз заједнички рад са ученицима, неговање сарадничког односа и демократске климе у одељењу и у школи, превазилажење репресивности, шаблонизма, формализма и традиционализма у односима и раду са ученицима. У атмосфери слободне и подстицајне активности ученика могуће је једино да се развија слободна и здрава, свесна и стваралачка личност. Позитивни и рани ови утицаји и развој младих у таквој социјалној клими припадају, такође, развојној и васпитно-образовној основи чије ће се дејство одразити и на каснији социјални и емоционални развој.

У образовању учитеља важно место има и његово припремање за успостављање сарадње са породицом и предшколском установом и односа са родитељима и васпитачем, са школским психологом и педагогом, са другим наставницима који остварују део програма (језик друштвене средине, музичко, ликовно и физичко васпитање, страни језик), са наставницима своје школе, као и са институцијама и појединцима из локалне и шире друштвене средине — посебно у остваривању шире културне функције школе.

У досадашњем образовању, учитељ се није довољно припремао за корективни педагошки рад са ученицима који имају лакше сметње у развоју. Будући, пак, да рано откривање ових сметњи, као и предузимање стручног корективног рада на време, може да допринесе смањењу или отклањању ових сметњи, без изоловања детета из редовног одељења, овај аспект образовања неопходно је да буде укључен у његово иницијално професионално оспособљавање.

Припрема учитеља за рад у вишенационалној, вишејезичкој и вишекултурној заједници поставља се, као важно подручје његовог образовања. Шире интеркултуралистичке тенденције у образовању у свету, као и остваривање јединства и заједништва у васпитању младих — припадника народа и народности — у нашој земљи, потврђују да вишенационалне, вишејезичке и вишекултурне заједнице представљају шире друштвене оквире и услове социјализације младих. Допринос образовања бољем упознавању и зближавању, као и интернационалистичкој вредносној оријентацији младих, потврђују резултати научних истраживања и позитивна искуства заједничког васпитања младих у Војводини и у другим срединама.

Имајући у виду сложене задатке, улоге и активности учитеља, потребно је планирати такве промене у његовом оспособљавању које ће му обезбедити, на марксистичкој научној основи, широко друштвено-економско, опште-културно и природно-математичко образовање, потребна психолошка, педагошка и методичка сазнања, као и практичну оспособљеност да успешно обавља своју делатност у настави, ваннаставним и другим васпитним и друштвеним активностима.

Постојећи систем образовања учитеља — у датим временским оквирима, те кадровским, програмско-организационим и материјално-техничким условима не може адекватно задовољити ни актуелне, нити будуће потребе за припремање овог кадра. Даље унапређење овога рада подразумева отуда: организовањем образовања учитеља на факултетском нивоу, у четворогодишњем трајању и стицању VII степена стручне спреме у оквиру основног образовног профила, савремено конципирање плана и програма васпитно-образовног рада, ангажовање одговарајућег наставничког кадра на универзитетском нивоу и истакнутих ментора — практичара за припрему будућих учитеља у вежбаоници, постављање флексибилне организације образовања учитеља (са теоретским предавањима, вежбама, практикумима, семинарским радовима, изборним и факултативним активностима, хоспитовањем, праћењем индивидуалног развоја ученика у вежбаоници, слободним музичким, ликовним, физичким, радно-техничким и другим активностима), као и обезбеђења потребних материјално-техничких услова и савремене наставне опреме, како у високошколској установи за образовање учитеља тако и у њеној вежбаоници.

У конципирању даљих промена у овом делу образовања и трајнијем уграђивању у систем образовања и усавршавања наставника и сарадника, да-

кле, предлаже се образовање учитеља на нивоу VII степена стручне спреме, у оквиру основног профила. При томе, потребе за учитељима, материјалне могућности друштва, те остваривање програма економске стабилизације, налагаће да се током одређеног прелазног периода задржи образовање ових кадрова и на нивоу VI степена стручне спреме. Тако би у прелазном периоду, упоредо постојала два нивоа образовања учитеља: VI и VII степен стручне спреме. Да би се обезбедила вертикална проходност, између VI и VII степена стручне спреме, потребно је створити одређено програмско јединство и развити такву организациону повезаност и институционалну сарадњу која би суштински интегрисала два нивоа образовања ових кадрова. У почетку увођења високог образовања учитеља, оно би се могло ограничити на студије уз рад и из рада оних кадрова који су претходно завршили педагошку академију.

Новом концепцијом образовања учитеља потребно је створити услове и за већу хоризонталну проходност у оквиру сродних профила кадрова; као што су: школски педагог, учитељ, свентуално и школски психолог. То претпоставља постојање посебних програма на нивоу VII степена стручне спреме за наведене профиле кадрова. Ови програми садржали би одређену заједничку основу са општеобразовним и општестручним садржајима, која би оногуђавала већу хоризонталну проходност и покретљивост кадрова. Садржаји ужестручног подручја, пак, произилазили би из специфичних карактеристика послова и радних задатака наставника и сарадника сваког профила. Чвршћим програмским повезивањем образовања кадрова наведених профила остваривала би се, поред већ хоризонталне покретљивости и вертикална проходност највишег образовања у оквиру сваког стручног профила, рационализација школске мреже, као и потпуније ангажовање наставничког кадра.



Наведена програмска оријентација утицала би повољно и на одређена организациона решења. У Војводини, би вероватно, било могуће да се организује високо образовање учитеља, у оквиру Института за педагогију на Филозофском факултету у Новом Саду. Овај предлог се заснива на сазнању да се у Институту образују педагози и психолози, да су стечена искуства у образовању кадрова, затим да постоји одређени кадровски и материјални потенцијал Института, као и локација других института на Филозофском факултету који би, путем међуинститутске сарадње, обезбеђивали реализацију дела програма (посебно општеобразовног подручја). Исто тако, психолошко и педагошко образовање могло би се на овај начин остваривати још потпуније и поставити на ниво општестручног стандарда за наведене сродне профиле, без запостављања посебних психолошких и педагошких садржаја и у ужестручном подручју. Коначно, ужестручно подручје са практичним оспособљавањем за рад било би могуће потпуније остварити путем високог образовања учитеља уз сарадњу са неком од постојећих педагошких академија.

Поменута могућност високог образовања учитеља, односно наставника разредне наставе, није и једина. Било би потребно трагати и за другим програмским и организационим решењима, међу којима не треба искључити ни могућност формирања посебног факултета за образовање наставника и сарадника (педагошког факултета), посебних института или прерастања педагошке академије у високошколску институцију. Даља анализа потреба, услова и могућности, као и конципирање програма образовања у складу са савременим развојем и достигнућима науке и друштвено-економског развоја, требало би да омогући унапређење овог дела васпитно-образовног рада и да укаже на могућности организације високошколског образовања учитеља.

* * *

Елаборат је конципиран у девет предметно-логичких целина којима се покривају основна подручја и проблеми високошколског образовања и васпитања учитеља. Захваћена проблематика омогућује да се, после друштвене и стручне верификације, може приступити даљем раду на конкретизацији и операционализацији ове концепције.

У уводном делу — **Приступ високошколском образовању учитеља** — презентирани су друштвени, научни, културни и васпитно-образовни разлози аргументације на којима почива идеја о подизању образовања учитељског кадра на високошколски ниво.

Главна тенденција развоја образовања учитеља у прошлости и данас, као део елабората, требало би да укаже на законите промене у образовању наставничког кадра које настају као последица квалитативних социокултурних промена у друштву.

У следећих седам поглавља саопштавају се подручја (област образовања и оспособљавања учитеља) за све сложеније улоге које ће и просветни кадрови вршити у школи и друштвеној заједници.

Прву целину програмске структуре (поглавље III) чини **Опште друштвено образовање** (друштвено-економско, социолошко и историјско) утемељено на марксистичкој науци и методу. Оно представља неопходне и релевантне садржаје и оспособљавања учитеља као друштвених, просветних и културних радника у срединама у којима живе и раде.

Битну компоненту савременог, модерно постављеног образовања наставника без сумње чини одговарајуће **Психолошко образовање и оспособљавање**. Оно представља базу за целовитије заснивање педагошког и методичког образовања и практичног припремања учитеља за разноврсне васпитно-образовне задатке, и са њима гради својеврсно јединство.

Педагошко образовање учитеља чини опште стручну основу за професионални рад у настави и диференцираним ваннаставним активностима у нашој основној школи. Теоријски и методолошки повезано са психолошким и општедруштвеним образовањем, оно омогућује квалитетније методичко образовање и припремање за васпитно-образовну делатност.

Методичко образовање је структурирано у три, логички и садржајно, релативно аутономне целине: Опште методичко образовање, као и посебно методичко припремање учитеља у језичко-културном и природно-математичком подручју. Сваком подручју претходи општи приступ којим се указује на битне њихове одреднице, као и на њихов положај и улогу у целини професионалног образовања учитеља.

Образовање учитеља за рад са ученицима који имају сметње у развоју је нужни сегмент образовања учитеља за рад у данашњој школи који произилази из савремене концепције образовања и васпитања ученика са лакше израженим сметњама у развоју у редовним одељењима. Сем тога, учитељ је први и најважнији чинилац преко кога друштво пружа организовану и стручну помоћ овој деци.

У одељку под насловом **Образовање учитеља за рад у вишекултурној, вишејезичкој и вишенационалној средини** аргументовано се доказује неопходност припремања учитеља за рад у интеркултуралистичком духу у поменутих срединама, имајући у виду интеркултуралистичке тенденције у савременом образовању, изазване како савременим миграцијама, тако и реалним потребама живота у вишекултурним заједницама. Посебно је важно у том правцу припремање учитеља у САП Војводини која је изразито национално мешовито подручје Југославије.

Кадровски, материјално-технички и организациони услови високошколског образовања учитеља је део елабората у коме се на прегледан начин излажу претпоставке (услови) за организовање факултетског образовања учитеља. Нарочито је значајно опремање наставничких школа модерним наставним средствима и уређајима потребним за савремени васпитно-образовни рад, као и залагање за обезбеђење вежбаонице за практично оспособљавање учитеља уз наставнички факултет.

* * *

У изради елаборат је учествовало преко двадесет научних и просветних радника са наставничких факултета, педагошких академија и из просветно-педагошких завода.

Институционално, рад је организован и координиран у Институту за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду.

СХЕМАТСКИ ПРИКАЗ МОГУЋЕГ УЧИТЕЉСКОГ ФАКУЛТЕТА

др Драгутин Зеленовић

Прилог за расправу
март, 1989.

1. УВОД

Друштвени и технолошки развој наше земље и развој у свету упућује на потребу сталних разматрања улоге учитеља и васпитача у васпитно-образовном процесу деце и омладине и услова образовања и развоја учитеља и васпитача. При датом су од интереса питања:

- прилаза у образовању учитеља и васпитача,
- развоја структура образовног система учитеља и васпитача,
- образовања учитеља и васпитача на језицима народа и народности,
- развоја савременог наставног плана,
- организације истраживачког рада у подручју васпитања и образовања,
- динамике рсализације програма развоја.

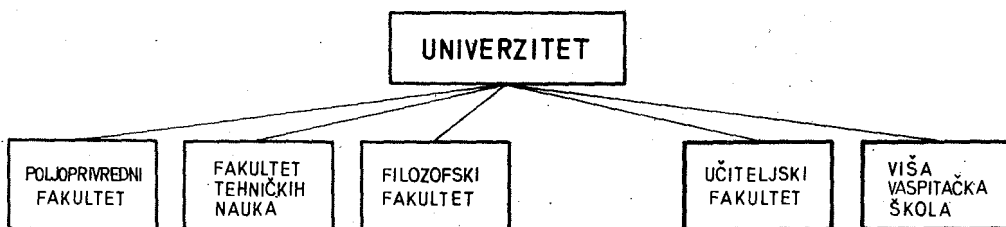
Образовни систем за образовање учитеља и васпитача у покрајини је, у тренутку посматрања, структуриран у шест самосталних педагошких академија и карактериса:

- нејединством прилаза у управљању системом,
- гломазношћу мреже,
- што га чини скупим и недовољно ефективним.

2. ПРЕДЛОГ РАЦИОНАЛНЕ ОРГАНИЗАЦИЈЕ СИСТЕМА

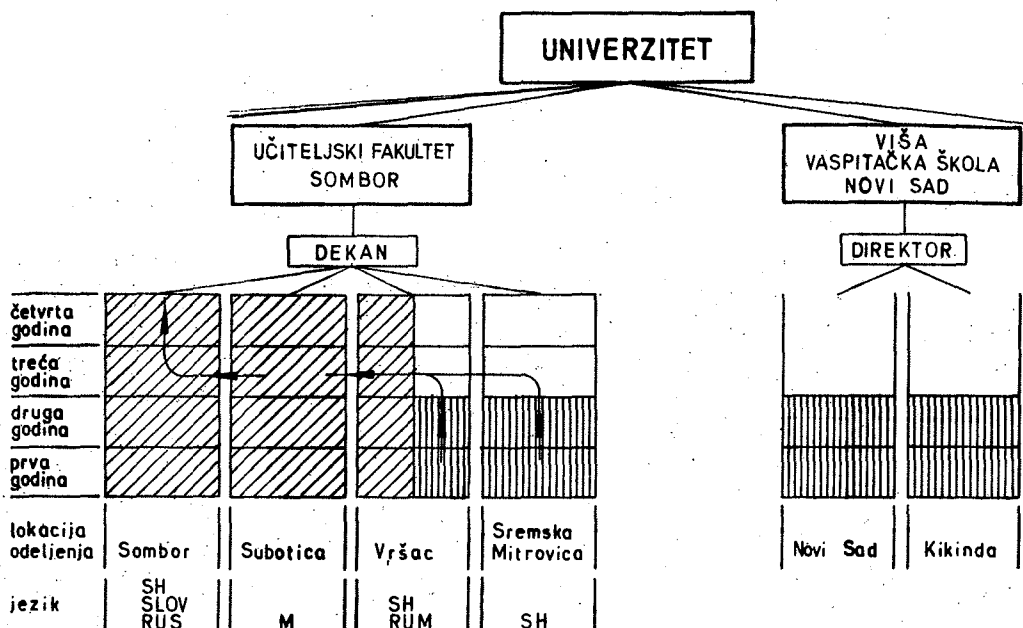
Анализа карактеристичних процеса рада релевантних за утврђивање предлога упућује на основну поделу у развоју прилаза за образовање учитеља и васпитача у смислу:

- образовање учитеља на нивоу високе стручне спреме,
- образовање васпитача на нивоу више стручне спреме,
- што одређује потребу успостављања основне структуре образовног система у смислу постављања и организовања (сл. 1):
- учитељског факултета, и
- више васпитачке школе
- и укидање постојећих педагошких академија.



Сл. 1.

Предлаже се локација Факултета у Сомбору и Више школе у Новом Саду са одељењима према сл. 2.



Сл. 2.

3. КАРАКТЕРИСТИКЕ

- 3.1. Олакшано управљање на Универзитету — уместо шест јединица јављају се две јединице,
- 3.2. Олакшано управљање у васпитно-образовном раду,
- 3.3. Рационалније коришћење кадровског састава,
- 3.4. Олакшана веза за Филозофски факултет у Новом Саду,
- 3.5. Коришћење културе и остварења свих народа и народности као подлога за ефикасније и квалитетније образовање,
- 3.6. Коришћење традиције подручја,
- 3.7. Јединствен наставни план на свим језицима народа и народности,
- 3.8. Ефикасна организација истраживачког рада у заједничким пројектима,
- 3.9. Отварање перспективе млађим научним радницима.

4. ЗАКЉУЧАК

Предложено решење даје основу за даљи развој система образовања учитеља и васпитача, повишењу ефektivности процеса рада и управљања и задовољења друштвених потреба у предметном значајном подручју.



Разговор о условима високошколског образовања учитеља у Сомбору, библиотека Педагошке академије, 22. фебруар 1989. године

НОВИ ДРУШТВЕНИ ПОКРЕТИ

мр Светимир Шаровић

Друштвене науке су се већ определиле да покрете, који су се почели јављати 60. година овога века, назову новим друштвеним покретима. Нађена су, наравно, и друга имена, као, нпр., алтернативни, спонтани покрети и сл. Међутим, чини се да реч »нови« уноси мање забуне. Она, на извешан начин, гарантује објективнији и трезвенији приступ у разматрању ових покрета. Термин »алтернативни« би, пак, унапред могао утицати на формирање негативног става својим сугерисањем да су ови покрети алтернатива свему постојећем, свим постојећим вредностима.

Наравно, марксистички приступ и марксистички метод, при проучавању ове проблематике, могли би бити гаранција да се неће запасти у замке термилошке или какве друге природе. Тај приступ и тај метод обавезује истраживача да, полазећи са дијалектичко-материјалистичких позиција, утврди релевантне чињенице које представљају суштину појаве која се испитује. Или како то К. Маркс каже у своме предговору другом издању »Капитала«: »Истраживање има да у танчине загосподари материјом, да анализује њене различне облике развитка и да изнађе њихов унутрашњи спој. Тек кад је овај посао готов, моћи ће се стварно кретање изложити на одговарајући начин. Пође ли то за руком, и буде ли се живот материје огледао у идеји, онда не мари ако ће изгледати као да имамо посла с каквом конструкцијом а приори«¹

Али, Марков дијалектичко-материјалистички метод је врло сложен. Од њега је много лакше одступити него га применити. Много се лакше упустити у разне симплификације него истрајати на трновитим стазама истине (науке).

Почетке нових друштвених покрета треба тражити у бурним 60. годинама овог нашег века. Од тада до данас о овим покретима је изречен приличан број судова. Међу страним ауторима, који се баве овом проблематиком, посебно је вредно истаћи: А. Хелер, Ф. Фехера, А. Турена, А. Мелуџија, Р. Бароа, Ј. Хабермаса и др. Од наших аутора о новим друштвеним покретима су писали: З. Голубовић, Т. Мастнак, Д. Вујадиновић, В. Павловић, Љ. Кљакић, Г. Томц и др.

Пошто је реч о ауторима из разних земаља и различитих друштвено-економских система, дијапазон њихових размишљања и истраживања је врло растегљив. Он се креће од разних идеалистичких до историјско-материјалистичког приступа и од тврдњи да марксистички оријентисана наука нема релевантне одговоре на кључна питања која се тичу савремених друштвених покрета до веровања да је, управо, једино та наука способна да понуди праве одговоре.

Тако, нпр., при анализирању друштвене стварности у којој су се појавили нови друштвени покрети и при идентификацији фактора који су пресудно утицали на њихов настанак понекад се бежи од збиље и траже основни

1 К. Маркс, Капитал, БИГЗ, Бгд., 1971, стр. 25.

чиниоци свуда само не тамо где се они заиста могу наћи. Другим речима, заобилази се економска сфера друштвеног живота и истичу разни фактори неекономске природе као одлучујући чиниоци у настанку и развоју савремених друштвених покрета. Носиоци таквих схватања тврде да је марксистичка наука једино способна да пружи монистичку дефиницију друштвених покрета или пак потезу за сличним »аргументима« из антимарксистичког арсенала, који су одавно познати, раскринкани и одбачени, које је, у ствари, сам живот одбацио.

Наравно, било би опасно када би марксистички оријентисана наука самоуверено тврдила да само она има монопол на истину и да једино она може одговорити на сва могућа питања. Таква би самоувереност водила у неке нове догматизме који би највише штете нанели тој самој науци.

Према томе, када се траже узроци појаве нових друштвених покрета, потребно је посматрати економске, али и многобројне факторе који произилазе из целокупне друштвене надградње. При томе треба узети у обзир и сва друга мишљења без обзира са које стране долазе. Јер се, управо, у томе плурализму и фактора и мишљења налази увек тешко докучива истина. Подразмева се, дакако, да се при томе треба руководити дијалектичко-материјалистичким поимањем света, човека и људског друштва.

Ако се пође са ових методолошких становишта, неопходно је темељно проучити друштвено-економску ситуацију која је условила појаву нових друштвених покрета и свестрано сагледати узрочно-последичне везе и односе. Тек после тога и на основу тога могуће је одређивати основне карактеристике савремених покрета и предвиђати њихов развој.

Шездесете године овог нашег бурног века, представљају по много чему прекретницу, која са бројним непознаницама и неизвесностима усмерава човечанство према крају XX и почетку XXI столећа. Развој науке и технике, који је тада достигао неслућене висине, условио је почетак једног великог и, по човечанство, судбоносног процеса који називамо научно-технолошком револуцијом. Захваљујући развоју науке тада су започеле револуционарне промене у области хемијске индустрије, енергетике, електронике, саобраћаја и другим областима. Наступила је ера компјутеризације и кибернетике. Човек који све више осећа тескобу на нашој планети упутио се у космичка просторства. Закорачио је на Месец и почео да се приближава звездама.

Наспрам диновског развоја производних снага стајали су смешно заостали и неразвијени продукциони и остали друштвени односи. Развијене производне снаге су почеле личити на огромног дива који покушава да на себе навуче одело пигмејца. Због тога је то одело (продукциони односи) морало да пуца по свим шавовима. Тиме је, по речима, А. Турена, започео процес глобалне друштвене трансформације који је означавао залаз индустријског и настајање постиндустријског друштва.

Наравно, те промене нису ишле мимо људи и независно од њихових жеља, планова, циљева. Млади људи су, као и у свим ранијим сличним ситуацијама, били најактивнији и најгласнији. О томе најупечатљивије сведочи појава друштвених покрета. Ти покрети су били нови по много чему. Разликовали су се од друштвених покрета XIX и почетка XX века, пре свега по своме организационом моделу, а затим и по својим циљевима, методима и средствима за остварење циљева. Ови покрети су, а нарочито студентски покрети из 60. година и женски покрет за ослобођење, пружили »...јак отпор аутори-

тарном схватању и хијерархијском покрету унутар покрета».² Другим речима, њихови протагонисти нису веровали да ауторитарни покрети могу водити остваривању слободарских циљева. Зато су се и опредељивали за такав организациони модел који би обезбеђивао потпуну слободу и једнакост свих учесника како с обзиром на права, тако и у погледу одговорности. То је била гаранција да њихови покрети неће представљати масу којом манипулишу истакнуте личности и да унутар покрета неће доћи до алијенације појединца. Према томе, поменути покрети су били усмерени не само на мењање спољашње средине већ и на успостављање квалитативно нових односа унутар сајмих покрета. Али, велико је питање колико се све то у пракси примењује. Наиме, та прокламована демократичност покрета често се доводи у питање тиме што се руководство покрета не бира никаквом демократском процедуром (пошто је немогуће следити било какву формалну процедуру у тако »флуидној« средини), већ се на просто намече чланству као најмилићантнији део покрета»³

Као крупно питање у новим друштвеним покретима појављује се и процес хомогенизације мишљења и ставова о проблему око кога се покрет окупља. Наиме, пошто припадници покрета имају различите функције, интересе и погледе на свет, хомогенизација је неопходна, али тешко остварљива због ниског нивоа организованости и трансфункционалности покрета. Зато се она у савременим покретима пре постиже паролама, скандирањем маса, гестовима и сл., него рационалном аргументацијом.

Од осталих битних карактеристика нових друштвених покрета, анализираних у досадашњој стручној литератури, посебну пажњу привлаче оне карактеристике које излажу А. Хелер и Ф. Фехер у својим радовима: F. Feher and A. Heller, *From Red to Green*, »Telos«, No 59, 1984; A. Heller and F. Feher, *The West and the Left*, »Telos«, No 59, 1984; A. Heller, *Pokreti*, »Naše teme«, 1984, br. 10; F. Feher and A. Heller, *The Antinomies of Piece*, »Telos«, No 52, 1982. i dr.

Поменути аутори као битно обележје нових друштвених покрета истичу њихов трансфункционални и транскасни карактер. А. Хелер и Ф. Фехер при томе полазе од схватања да су модерна друштва функционална и да су савремене друштвене класе одређене функцијама које њихови припадници врше у друштву. Међутим, иако савремени друштвени покрети настају у таквим друштвима, њихово деловање се не уклапа у функционални модел тих друштава и њихових класа, захваљујући томе што наслеђена западна демократија законски омогућује и такво деловање - сматрају они.

Затим, као специфично обележје нових друштвених покрета, А. Хелер и Ф. Фехер истичу њихов јавни карактер. Ти покрети јавно износе своје циљеве, стратегију и тактику, јавно показују своју структуру итд. Тиме се може објаснити и њихова тесна сарадња са медијима (ово се, пре свега, односи на покрете који су се јавили крајем 70. почетком 80. година).

2 З. Голубовић, Нови друштвени покрети, »Марксистичка мисао«, 4/86, стр. 9.

3 Д. Вујадиновић, Савремени друштвени покрети у теорији А. Хелер и Ф. Фехера, »Марксистичка мисао«, 4/86, стр. 52.

Следећа специфична карактеристика произилази из тога што нови покрети не теже тоталном разумевању друштва и што нису усмерени на тоталну друштвену промену, већ су организовани око једног или само неколико друштвених проблема.

Даље, ови покрети имају превасходно друштвени, а не непосредно политички карактер. Њихов циљ није преузимање политичке власти, већ активирање тзв. цивилног друштва.⁴

Савремени друштвени покрети се разликују од свих формализованих удружења по томе што не настоје да доминирају целином личности својих припадника. Зато и не постоје никакви формални предуслови за приступање покретима. За њих је карактеристична минимална организованост, мада неки припадници покрета, који су истовремено чланови неке политичке партије, покушавају да заоштре питање чвршће организованости. Томе се покрети, да како, супротстављају бранћи своју аутентичност.

Нови друштвени покрети су дисконтинуирани и обично кратког века. Могу брзо да се појаве, али исто тако брзо и да нестану са друштвене позорнице. Нестају када се испостави да ће дати проблем, којим је покрет био инициран, ускоро бити максимално решен. Наравно, ово истовремено не значи и могућност њиховог потпуног елиминисања из модерног (западног) друштва. О томе А. Хелер у своме раду »Покрети«, између осталог, каже: »Иако пролазе кроз своје осеке и плиме, постоје разлози за веровање да ће се покрети одржати као једина делотворна средства артикулације одређених животних потреба. Тако би структурално својство модерног (западног) друштва које непрекидно рађа покрете могло да се превазиђе једино превазилажењем, сâмог тог друштва«. ⁵

По мишљењу А. Хелер и Ф. Фехсера незадовољене потребе (социјалне, политичке, културно-духовне) представљају реалне покретачке силе нових покрета.

Ови аутори даље истичу да су савремени покрети интернационални по свом карактеру и то у оном смислу у коме је К. Маркс схватио интернационализам (шире се преко националних граница, али немају интернационалну организацију и интернационалне центре).

Наравно, постоје бројни аутори који новим друштвеним покретима приписују и друга битна обележја. Нпр., представници познате чикашке школе социолошког бихејвиоризма истичу да су ови покрети облик колективног понашања којим се захтевају одређене друштвене промене. Други, опет, указују на суштинску повезаност покрета са друштвеним конфликтима (Obberschall). А италијански социјолог А. Мелучи (А. Melucci) истиче три битне карактеристике савремених покрета:

а) трагање за поновним присвајањем идентитета; б) директна партиципација и одбацивање посредништва; и ц) пуна солидарност при испољавању колективног протеста.⁶

4 Вид. интервју са А. Туреном у »НИН-у« од 2. јуна 1985, стр. 48-49.

5 А. Heller, »Наше теме«, 1984, бр. 10, стр. 1389.

6 А. Melucci, The New Social Movements, »Social Science Information«, London, 1980.

Значајни подаци о новим друштвеним покретима могу се наћи и у оним теоријским расправама у којима се прави разлика између покрета из 60. и оних који су се јавили на преласку из 70. у 80. године. Тако, нпр., истиче се да су покрети из 60. година (студентски покрет, хипи-покрет) били усмерени против потрошачког менталитета и потрошачког друштва, да су били милитантни, да су у њима доминирали политички проблеми, да су истицали слободу као универзалну вредност итд. За разлику од тога покрети с краја 70. и почетка 80. година (мировни покрет, еколошки покрет, нсофеминистички покрет) били су окренути против логике индустријализма и продуктивизма, у њима су доминирали друштвени проблеми, били су ненасилни (пацифистички), као највишу вредност истицали су живот итд.

Међутим, детаљнија анализа показује да наведенс компаративне разлике немају неко апсолутно свј само релативно значење. Те разлике више служе за детаљније упознавање нових друштвених покрета и за лакше уочавање разлика између њих и ранијих покрета (из XIX и почетка XX века).

У теоријским расправама постоје покушаји да се одговори на питање зашто се нови друштвени покрети јављају, првенствено, у западним земљама (земљама капитализма), чак и када се баве проблемима који тангирају читаво човечанство (проблем очувања животне средине, положај жена и сл.)

Чини се да се све мање можемо задовољити одговором да је то отуда што се потребе за решавањем одређених проблема најјаче испољавају у друштвима западних земаља. Треба, дакле, трагати и за другим одговорима. На то, поред осталог, присиљава и појава нових друштвених покрета и у неким земљама социјализма.

FILOZOFSKI FAKULTET
Institut za pedagogiju
NOVI SAD

Č.1-248
24. X 1988.

Pedagoška akademija "Žarko Zrenjanin"

SOMBOR

Titogradska 4

U ime učesnika Međunarodne konferencije o obrazovanju nastavnika osnovne škole koja je, povodom 210. godišnjice obrazovanja učitelja u Somboru, održana u Novom Sadu od 3-5. oktobra ove godine, želim da vam se zahvalim što ste nam omogućili da prisustvujemo istorijskom trenutku - otkrivanju Spomen ploče na zgradi ranije Učiteljske škole.

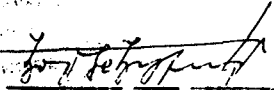
Učesnici Konferencije su bili impresionirani brigom budućih učitelja i građana Sombora za očuvanje svoje kulturne prosvetne baštine.

Sa željom da se obrazovanje učitelja dalje unapređuje u skladu sa prosvetnom tradicijom Norme i savremenim nastojanjima kod nas i u svetu,

primite srdačne pozdrave

Novi Sad, 18.X 1988.

Potpredsednik
Organizacionog odbora Konferencije


Prof. dr Đorđe Đurić

ИЗ ПРОШЛОСТИ

НАЈСТАРИЈИ БУКВАР У БИБЛИОТЕЦИ ПЕДАГОШКЕ АКАДЕМИЈЕ »ЖАРКО ЗРЕЊАНИН«

Бранислава Ненадов, библиотекар

Педагошка академија »Жарко Зрењанин« у Сомбору, наследница Мразовићеве Норме и Препарандије, обележава ове године двеста дванаесту годишњицу свога постојања.

Историја ове васпитно-образовне установе у исто време је и историја њене библиотеке.

Школска библиотека »Краљевског педагогијума народа илирског« основана је царским декретом, почетком 1817. године, неколико месеци после пресељења школе из Сентандреје у Сомбор. Сачуван је каталог библиотеке из 1832. године, где су наведена двеста двадесет четири наслова триста шездесет и осам књига (*Chatalogus Bibliothecae Instituti Nationis Illyricae Pedagogici dic 15 a Julii 1832 juxta seriem DD offerentium alphabeticum consignatus*) налази се у музеју Педагошке академије, укоричен са разредним дневницима разних годишта прве половине 19. века).

Садашњи библиотечки фонд старих књига садржи око три хиљаде петсто примерака књига штампаних у 18. и 19. веку. Око две хиљаде ових књига је на српскохрватском језику и најбројније су из области педагогије.

Прве школске књиге намењене учењу писмености су буквари. Најстарији буквари на словенским језицима потичу из 16. века, а најстарији познати српски буквари су буквар Саве Инока Дечанца, штампан у Млещима 1597. године, Кипријана Рачанина из 1717. и Захарија Орфелина из 1764. године, у коме су први пут употребљена грађанска слова.

Најстарији буквар у нашој библиотеци је дело Павла Соларића, (Велика Писаница, Србија, 1779 — Венеција, 1821), песника и научника, преводиоца више дела из области филозофије, филологије, археологије, историје, географије и етнологије. Главно његово дело, »Јероглифика« (1810), објављено је само у одломцима. Поред буквара чувамо Соларићев »Кључић у моје Земљописаније чрез неколика писма мојему пријатељу лорду Норту« (Венција, 1804. године); »Ново грађданско земљописаније, прво на језику србском«

Б Ѹ К Б Я Р Ь
СЛАВѢНСКІЙ ТРІАЗБѸЧНЫЙ,
ИЛИ
ПЕРВОЕ РУКОВОДСТВО
КЪ
ПОЗНАВІЮ КНИГЪ И ПИСАНІЙ,
ВО УПОТРЕБЛЕНІЕ
СЛАВЕНО-СЕРБОВЪ
СПИСАНЪ
ПАУЛОМЪ СОЛАРЬЧЕМЪ
Белико-Писаничаниномъ.



ВЪ МЛѢТКАХЪ, 4561.

ПРЕМЕНИ ГРЕКО-СЛАВѢНСКІМЪ ПЕЧАТНИ
ПАНЫ ОБОДОЃІА.

(Венеција, 1804. године); »Улог ума чловјеческога у малену« (Венеција, 1808. године) и »Римљани славенствовавши« (Будим, 1818. године).

Буквар Павла Соларића штампала је 1812. године »в Млетках« Печатња Теодосијева, греко православног типографа. »Буквар славенскиј триазбучниј, или первое руководство к познанију књиг и писаниј, во употребленије Славено-Сербов« има сто четрдесет две странице обележене ћирилским словима. Између стоте и сто прве странице налазе се четири прилога, тј. скрижаља.

Предисловије, предговор, писано је »в Млетках, серпња месеца, 1811. године«.

»Воскресни славенскиј свјате, писмонаставниче наш свети Кириле!... Славено-Серби заборавили су језик свој, и небесни дар твој, запустили своје писмо!«

Соларић у предговору објашњава потребу штампања баш оваквог буквара, а неки делови текста звуче савремено и данас.

»Помозимо овим, облагчајмо, уладимо, умноговажимо књиговеденије свим. Почнимо с добрим первим јуности наставленијем, подајмо Сербом добар буквар.

Сербом треба буквар достаточан и отличан от буквареј других народоу, као што је отлична и судбина наша от судбине других и писмо наше от писма их: најлучше устроено писмо где како говори се, тако пише се, и како је написано, тако чита се.

Треба да наставници јуности наше получе повсестомно једнако правило и руководство, најпре за себе саме, пак онда за обучајему децу; да сви познају тројобразноје славенскога језика писмо; да по свуда уведе се једнообразије у рукописанији нашем.

В сочињенији оваковог буквара ја сам служио се Славенском граматиком господина Аврама Мразовича, мојом рукописном Јероглификом, Великим букварем млетачким и иними, које упомињем у самом делу«.

»Коначно намереније с настојаштим букварем јест: подати наставником јуности сербске способ како могу свога званија достојнији и народу полезнији бити«.

Буквар »триазбучниј« састоји се од ћирилских, глагољских и црквено-руских слова. Соларић је прво штампао »азбуку славено-сербскују свјатаго Кирила Тесалоничанина, просветитеља Сербов и прочих славенских народоу в девјатом столетију«. Буквар ћирилске азбуке има два дела: Правоглаголаније и Краснописаније. »Во правоглаголанију потребно јест: познаније писмен, срицање и чтеније«.

После учења слова, срицања и читања, Соларић штампа »Перваја чтенија сербским дјетем«, тј. прва штива за читање која нису искључиво црквеног карактера. О томе сведочи и овај одломак:

»Љубезна сербска дечице! Почните у добриј час читати: да мило буде вам, мило родитељем вашим, што читате, то неск буде прежде свега поученије вам, да сознате по чему ви зовете се сербска дечица«.

Други део ћирилског буквара је Краснописаније, где су, поред правила »краснописанија«, дати савети о држању тела и пера при писању и прављењу гушчијег пера за писање. У прилозима су штампани узорци слова. »Резао« их је Јован Антониј Зулијани.

После прилога, штампан је кратак текст о Константину Мудрољубецу, епископу Кирилу у част.



A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

HERMAN

P T Y Q P X U Z

Handwritten cursive letters: F, 9, 2, m, n, 2, 9, F.

H. C. F. F. Z. W. D. V.

a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

22
a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

1 2 3 4 5 6 7 8 9, 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

Ръка Іоаннъ Анто́ну Іоанну.

За Българския Опаденъ : Тѣмъзвѣдъ : Пачъ : Болгарина .

Други буквар садржи »азбуку славено-рускују сачињенују в Москве в начеле осмоганадесјат (18. в.) столетија«.

Трећи буквар садржи »азбуку славено-илирическују свјатаго Јеронима Стридонскога, учитеља церковнаго в четвертом столетиј«.

Без упуштања у расправу о нетачном и ненаучном тумачењу порекла глаголице и ћирилице, похвално је што су, као што и сам аутор каже, на једном месту штампане три азбуке, правила и текстови и тиме олакшано учење и њихова компарација.

»БУКВАР СА ЧИТАНКОМ ЗА ШКОЛЕ У ЦРНОЈ ГОРИ САСТАВЉЕН ОД ДРУЖИНЕ „ВЈЕНАЦ“ У СРБСКОЈ УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ«

Бранислава Ненадов, библиотескар

БУКВАР

са

ЧИТАНКОМ

за

школе у Црној Гори

састављен од дружине „Вјенца“

у србској учитељској школи у Сомбору.

Друго издање.

Цијена 3 гроша.

У Бечу.

Печатано у ц. кр. дворској и државној штампарији.

1871

Седамдесетих година 19. века у школи је деловала и прва учитељска организација-Приправничко омладинско друштво ради вежбања у књижевству српском »Венац«. Основано је 27. фебруара 1866. године, у време делатности Уједињене омладине српске (1866-1871), као њен органски део. На крају сваке школске године слали су извештај Учитељском одсеку Уједињене омладине. Било је предвиђено да се састанци одржавају недељом по подне у два сата и да ће се на њима »читати и у претрес узимати поднешени списи, декламаваће се и читати дела одабраних српских списатеља, раздаваће се књиге из библиотеке приправничког завода«. Дружина је повремено издавала и свој часопис »Венац«, који је рукописно умножаван. Није утврђено до када је излазио ни ко је био његов уредник.

Изразито педагошко обележје дружина »Венац« добија ангажујући се на изради буквара, који је написао Ђорђе Натошевић и послао у Сомбор, где га је дружина »Венац«, уз Вукићевићеву помоћ, »преустројила« и преписала у три примерка. Рукопис новог буквара послали су на конкурс у Србију, Црну Гору и Пешту. »Буквар са читанком за школе у Црној Гори састављен од дружине »Вјенац« у србској учитељској школи у Сомбору« штампан је први пут у Бечу, 1870. године и коришћен у црногорским школама.

О блиским везама сомборске Учитељске школе и црногорске просвете, сведочи и поздравни телеграм војводе Марка Миљанова упућен, поводом четрдесете годишњице рада, Николи Ђ. Вукићевићу: »Дични и вредни Србине Никола Вукићевићу, прими и моју топлу захвалу на »Буквару«, који си даровао Црногорским школама, те из којег научих читати и писати, што ми данас ваља више но бритка сабља, хвала ти до неба«. (Споменица четрдесетогодишње прославе учитељског и књижевног рада Николе Ђ. Вукићевића (1853-1893), Сомбор, 1893, стр.45)

РУКОВОДСТВО
КЪ
СЛѢДЕНТЪИ ГРАММАТИЦѢ
И О ПРАВИЛНѢИ

В О
ОУПОТРЕБЛЕНІИ
СЛѢВНО - СВѢСКИХЪ НАРОДНЫХЪ
ОУЧИЛИЩЪ,

ИЗДАНО ТРѢДОМЪ

АВРААМА МРАЗОВИЧА

Народныхъ оучилищъ въ Кръзѣ Печѣйсколаъ Правителя,
Свободнаго и Кралѣвскаго Града Солоборскаго Ота-
рѣишины, и Благороднаго Коллѣкта Бачкаго
Судѣйска Отолицы Присѣдателя.



ВТОРОЕ ИЗДАНИЕ.

ЦѢНА БЕЗЪ ПРЕПЛАТА 36. кр.

ВЪ БѢДИНѢ ГРѢДѢ.

Писмени Кралѣвскаго Всѣчилища Пештанскаго

1809.

ГО О П О Ж И
МАРІИ дѢ ПРЕНСЪ дѢ БОМОНТЪ
ПО Ч Т Ы В А Н Ы Й
МАГАЗИНЪ
З А Д Ѣ Ц У

къ просвѣщенію разума и исправленію
сердца

на пользу Славеносербскѣ юности
оустроения

АВРААМОМЪ МРАЗОВИЧЕМЪ,

народныхъ оучилищъ изслуженымъ Краал: Пра-
вителемъ, Главныхъ Бачкагъ и Бодрогскагъ
Законныхъ соединенныхъ, и Оремскагъ Коміта-
твѣхъ Оосѣдателемъ, и Он. Кр. града Оомсор-
скагъ Оеназороу.

Второе и исправленное изданіе.

ВЪ КЪ Д Н И Я ,
Печатноу писменъ Краал: Оуніверсітета Пшт.
1 8 1 7.

ШКОЛСКИ ЛИСТ.

Брой 1. у Сомбору 15 Јануара 1866. Год. VIII.

Школски Лист излази месечно напред : сваког 15. и последиѣг,
а Пријатељ србско младежи излази кадъ додаток школскога Листа
напред на месецъ.

Цена е за оба Листа 1 ф. а за сам додаток 1 ф. 20 и. на год.

Изјава

II. ЧИТАТЕЉИМА.

Позват од господина школског саветника Дра Ђ. На-
тошевића и добивши дозволење од високе земљанске власти,
примили се и издавања и уређивања Школскога Листа. У тој на-
дежди, да ће мо читатеља публика нашега народа барем у
толико помагати, да без свог штете лист овај издати могу,
ево разишлѣм први број свима онимъ общинама и по-
штованимъ особама, коима к лист овај прошле године шилили.

Лист Школски излазиће одсад точно и уредно сваког
петнајстог и последиѣг дана у месецу и доносиће чланке о
школи, учительима, и о воспитавану и учену деце из Пед-
гогѣ Дидактике, Методике и Историје овихъ наука; израђене
лекције за углед, предлоге за побољшање материјалногъ стања
учитељскогъ, школскогъ наредбе, и школске вести.

Уз' школски лист излазиће на свршетку свакогъ месеца
додатак под насловомъ : „Пријатељ Србске Младежи.“

Додатак овај доносиће поучења и предмете за читање
наменѣне за изображење ума и воспитанѣ срца и душе пре-
дрѣгъ младежи Србске обоега пола. У њему ће се на-
ходити у лепомъ пѣбору житија светихъ, животописи, прѣповѣдке,
притче, басне и песме моралногъ садржаја; предмети из Исто-
рије, Земљописца, Физике, Диѣтетики, Домоводства и пољске
Економије; рачунске и гимнастичке игре и друго задаће.

Ја сам у Школскомъ Листу од постанка његовогъ много ра-
дно, по томе надамъ се да ћу с' Божиомъ помоћу моћи и
дужности уредника одправляти у толико бољѣ, што е наш

ПРИЯТЕЉ СРБСКЕ МЛАДЕЖИ

38

ГОДИНУ

1 8 6 6.

Издао и уређује

НИКОЛА Ђ. ВУКИЋЕВИЋ.

1. ГОДИНА.

У СОМБОРУ.

Брзотиском Андрије Вагнера и друга.

ГОЛУБ

ЛИСТ ЗА СРПСКУ МЛАДЕЖ.

—

УЗ ГЛАВНУ САРАДЊУ

Г. ПЕТРА ДЕСПОТОВИЋА

УРЕДИО

ЈОВАН БЛАГОЈЕВИЋ

СРП. НАРОДНИ УЧИТЕЉ У Сомбору.

І.

У Сомбору,

ИЗДАЛА КЊЕЖАРА МИЛИВОЈА КАРАКАШЕВИЋА
1879.

ТИСКАНО КОД Ф. БИТЕРМАНА У Сомбору.

ФОНД БИВШИХ УЧЕНИКА УЧИТЕЉСКЕ ШКОЛЕ У СОМБОРУ

Фонд бивших ученика Учитељске школе у Сомбору погинулих у народноослободилачкој борби основан је 1. маја 1963. године на прослави тридесетогодишњице матуре генерације ученика из 1932/33. године. Својим прилозима тридесет и два ученика те генерације основали су Фонд и усвојили Правилник о награђивању ученика. Иницијатор оснивања Фонда и први председник Управног одбора био је Радивој Плавшић, бивши ученик и директор школе, касније дугогодишњи управник Градске библиотеке у Сомбору.

Сваке године, на предлог Наставничког већа и омладинске организације, Управни одбор Фонда награђивао је најбољег ученика, односно студента, за изузетне резултате постигнуте у раду.

Награђени ученици - студенти:

Година 1964. — Колектив Педагошког друштва

Ката Бабић, Аница Колар

Година 1965. — Катица Столић, Мирјана Божин, Амалија Хромиш

Година 1966. — Александар Штефатић

Година 1967. — Бранислава Ковачић

Година 1968. — Ђорђе Крстић

Година 1969. — Радојка Дрезгић

Година 1970. — Мара Дражић

Година 1971. — Милорад Сенић

Година 1972. — Бранка Плавша, Весна Савић

Година 1979. — Божана Вучевац

Година 1980. — Горана Бањац

Година 1981. — Оливера Морача

Година 1982. — Слободанка Зечвић, Светлана Варићак,

Ранко Мачкић, Олесја Хрин

Година 1983. — Снежана Опачић, Рената Сечењи,

Александра Вујковић, Виолета Вереш, Јелена Сендерак

Година 1984. — Валерија Диоши, Јулијана Зец

Година 1985. — Барица Шермешић

Година 1986. — Чарна Комненов

Година 1987. — Татјана Олујић

Година 1988. — Мирјана Лазиница, Мирјана Марјановић

Година 1989. — Славица Шимун

Година 1990. — Сандра Драгичевић

Касније генерације ученика, прослављајући годишњице матуре, укључивале су се у Фонд својим прилозима.



Хор студената Педагошке академије «Жарко Зрењанин» на IX фестивалу омладинских хорова САП Војводине у Зрењанину



ZAJEDNICA OSIGURANJA IMOVINE I LICA

|| ZAPADNA VAŠKA ||

ОСИГУРАЈТЕ СВОЈ ЖИВОТ. ОСИГУРАЈТЕ СЕ ОД ПОСЛЕДИЦА
НЕСРЕЋНОГ СЛУЧАЈА. НЕ ДОЗВОЛИТЕ ДА ВАША ИМОВИНА
НЕ СТАНЕ ЗА ТРЕНУТАК. ОСИГУРАЈТЕ ЈЕ.

НАША ПОЛИСА ВАША СИГУРНОСТ.

METALOPRERAĐIVAČKA INDUSTRIJA



Bane Sekulić

SOMBOR, KARADORĐEVA 50 – YUGOSLAVIA

Производни програм:

- Оков за грађевинску столарију
- Оков за алуминијску браварију
- Оков за намештај
- Оков за браварску столарију и чамце, цилиндрични улошци и катанци, оков за моторно возило, оков за вагоне и цистерне, одливци од обожених метала, роба широке потрошње, вршимо машинску обраду и монтажу.



gip
• prosveta •
sombor

косте трифковића 8
25000 сомбор
телефони 025/ 22-991, 22-833 и 24-765
телефакс 025/ 24765

услугна делатност штампе

пословна кореспонденција
меморандуми, коверте, фактуре, обрасци, све врсте интерне документације

дневна и периодична гласила
новине, часописи, књиге, билтени

репрезентативне тисканице
визит-карте, позивнице, дипломе, повеље, плакати

књиговезачки радови
корицење књига, часописа, дипломских радова, картица, службених листова,
израђујемо корице и футроле за дипломе и повеље

обављамо услуге
коректуре и дизајна

Coda

Зато неважно между нами, нами, нами, нами, нами на нас, на нас

A handwritten musical score for the song 'The Rose Tree'. The score is written on four staves, each with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The music is in 2/4 time. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp. The second staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp. The third staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp. The fourth staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp. The music is written in a simple, folk-like style with many eighth and sixteenth notes. The lyrics 'The Rose Tree' are written below the staves, aligned with the notes. The score is handwritten in ink on aged paper.

key brikke jama upre, key brikke jama upre Suru oha y den ya har, ya har.

A handwritten musical score for the song 'The Rose Tree'. The score is written on four staves. The first three staves are in treble clef with a key signature of one flat (B-flat). The fourth staff is in bass clef with a key signature of one flat (B-flat). The music is in 4/4 time. The melody is written on the first staff, and the accompaniment is written on the second, third, and fourth staves. The melody consists of a series of eighth and sixteenth notes, with a final measure containing a whole note. The accompaniment consists of a series of eighth and sixteenth notes, with a final measure containing a whole note. The score is written in a clear, legible hand.

Заме требао неки какав износ на рачун, на рачун, на

[illegible]

часть.

Zombor
Зомбор

Szerb női képezde
Женская школа.

